

مجلة العلوم التربوية والنفسية

مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية

٢٠١٤

العدد ١٠٨

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

الاستاذ المساعد الدكتور:انعام لفقة الهنداوي

مفلة علمفة مكمة مةمصة

رقم الايداع في المكة الوطنفة ببغداد ٢٦٢
ISSN 2077 – 8694 لسنة ١٩٧٨

رئفس التفرفر
ألاستاذ الدكتور : سناء مفل ففصل

الهفة الادارفة		
رئفساً	كامل علوان الزبفدف صبفح شهاب ممد	الاستاذ الدكتور الاستاذ الدكتور عضوا
عضوا	لفلف عبء الرزاق نعمان	الاستاذ الدكتور
عضوا	صاحب عبء مرزوك	الاستاذ الدكتور
عضوا	: سناء مفل ففصل	الاستاذ الدكتور

الاستاذ المساعد الدكتور
عضوًا

الاستاذ المساعد الدكتور
عضوًا

المدرس الدكتور
المدرس الدكتورة

أحمد لطيف جاسم

داود عبد السلام صبري

كمال محمد سرحان الخيلاني
خديجة حيدر نوري

عضوًا
عضوًا

كلمة العدد

عزيزي القارئ الكريم .. بين يديك العدد (١٠٨) 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 ، ولايجوز 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 بمستلين 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 الآراء 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 تنسجم مع التوجه العام لاهدافها من خلال بناء قاعدة علمية رصينة بعيدة عن الاهواء والعصبية .

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى
طالبات المرحلة الإعدادية في بغداد

أ.د. فيصل نواف العبيدي
أ.م.د. حسن علي سيد
م.م. إسماعيل عباس هادي

الفصل الأول

مشكلة البحث

يعيش الإنسان في محاولات مستمرة للتوافق مع بيئته المادية والاجتماعية لكن هذه المحاولات لاتسير دائما وفق مايرغب ، فنتيجة لظرف الحياة الصعبة التي يمر بها الافراد ، والتي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها ، واحداث تنطوي على كثير من مصادر القلق ، وعوامل الخطر والتهديد في مجالات الحياة كافة ونتيجة لتراكم مثل هذه المشكلات وتعقدها يزداد الامر سوءا اذا لم يكن الفرد مهيبا لمثل هذه الظروف ، بحيث لايمتلك الطرق والاساليب المجدية التي تمكنه من التعامل الفعال مع هذه المواقف ، وعندها قد يعجز عن مواجهة المشكلات التي تعوق تحقيق بعض اهدافه ، فيصبح عرضه للتأثيرات السلبية للمواقف الضاغطة ،وتنعكس آثار تلك الاحداث والمواقف الضاغطة على معظم جوانب شخصية الفرد فيصبح في حالة من ضعف الاستقرار النفسي (دردير، ٢٠٠٧: ١)

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

وترى الباحثة ان البيئة العراقية بيئة خصبة بالمشاكل وضغوط الحياة المختلفة نظرا للظروف الصعبة التي يمر بها بلدنا من تحديات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية والتي أصبحت عبئا كبيرا يثقل كاهل افراده مما يستدعي التصدي لها ، ويجاد المعالجات التي من شأنها التقليل من أثارها السلبية ، الامر الذي يتطلب مساعدة الافراد في تنمية اساليب معرفية او مهارة حل المشكلات والذي يعني عملية معرفية يحاول الافراد من خلالها اكتشاف استراتيجيات وطرائق مختلفة تساعدهم في مواجهة ضغوط وصراعات ومشكلات الحياة اليومية . وبما أن طالبات المرحلة الإعدادية يمثلن شريحة مهمة من المجتمع بات من الضروري اعدادهن اعدادا تربويا ونفسيا ومساعدتهن على التزود بالاساليب المناسبة لمواجهة المشاكل والصعوبات والاحداث المختلفة التي يتعرضن لها في حياتهن اليومية .

وتأسيسا على ذلك يمكن ايجاز مشكلة البحث الحالي بالاجابة على السؤال الآتي :-
هل لأسلوب التعاقد السلوكي أثر في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة
الإعدادية في بغداد ؟

أهمية البحث

تعد قدرة الفرد على مواجهة المشكلات وحلها من أهم الأنشطة التي تميز بها الانسان عن غيره من الكائنات الحية ، وهذه تعني امكانية الفرد واستطاعته في ايجاد طرائق متعددة لمواجهة أي صعوبة تعترضه بحيث يمكن النظر اليها بوصفها ناتج عملي للوعي والذكاء الانساني والدالة عليه . ، ذلك أن التأمل في طبيعة أنشطة الانسان العقلية والمعرفية في مجالات الحياة المختلفة تظهر أن هذه الحياة بمثابة سلسلة من المشكلات الصعبة والمتفاوتة في درجات التعقيد ، والتي يسعى الفرد الى

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

التغلب عليها ذاتيا أو اجتماعيا لكي يتخطاها آملا في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والوصول الى الاهداف المنشودة التي يطمح الى تحقيقها بوسائل مشروعة (الزغلول والزغلول ، ٢٠٠٣ : ٢٦٧) ، فدرجة تحمل الشخص لمواقف الاحباط من اهم علامات الصحة النفسية السوية (صموئيل مقاريوس ، ١٩٧٣) . ولا يتضمن معنى الصحة النفسية ان لا يصادف الفرد أي عقبات أو موانع تقف حاجزا في طريق اشباع حاجاته المختلفة ، وفي تحقيق اهدافه في الحياة ، فكثيرا ما يصادف هذه العقبات في حياتنا اليومية وانما الشخص ذو الصحة النفسية هو الشخص الذي يستطيع مواجهة هذه العقبات وحل المشكلات بطريقة ترضاها نفسه ويقرها المجتمع (فهمي ، ١٩٩٥ : ١١) . أن تنمية المواجهة الاجتماعية لدى الأفراد بصفة عامة يعد هدفا من اهداف الارشاد النفسي والصحة النفسية ، بحيث يجعل الأفراد قادرين على مواجهة المشكلات النفسية والاجتماعية وايجاد الحلول المناسبة لها وبأستعمال استراتيجيات معرفية وسلوكية مناسبة (محمد ، ٢٠٠٨ : ١٤) . . حيث يعتقد (Meichenbaum , 1970) أن المواجهة مهارة يمكن أن يدرّب عليها الفرد لحل المشكلات في مواقف الشدة والمشكلات الحقيقية والازمات (باترسون ، ١٩٩٠ : ١٣٥) . وقد تم التركيز في البحث الحالي على مرحلة الإعدادية التي تقابلها في مراحل النمو مرحلة المراهقة المتوسطة ، وتعد هذه المرحلة من المراحل المهمة ، وهي مرحلة الإعداد للحياة وتحمل المسؤولية والمشاركة الفعلية في المجتمع وهي مرحلة تكامل النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي (ابو عيطة ، ٢٠٠٢ : ٩٠) . وتأتي أهمية البحث الحالي من كونه يتناول قياس سلوك المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية وإرشادهم عن طريق معرفة الاساليب التي تساعد في

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

تغطي بعض العقبات التي تواجههم في الحياة الدراسية والعملية والاجتماعية من خلال تنمية المواجهة الاجتماعية وبأسلوب ارشادي فعال (التعاقد السلوكي) وهو احد الوسائل التي نستطيع من خلالها استعمال التعزيز بشكل منظم بهدف تسهيل عملية التعلم وزيادة الدافعية ، فالعقد السلوكي هو اتفاق بين طرفين تحدد شروطه عن طريق التفاوض ، يتعهد فيه الطرف الاول بتأدية سلوك معين ويتعهد فيه الطرف الثاني بتعزيز ذلك السلوك حسب الشروط المتفق عليها ، ويلتزم فيه الطرفان التزاما صادقا . وتهدف هذه الاستراتيجية الى تعليم الفرد وضع اهداف واقعية ، وتحمله المسؤولية الكاملة عن تحقيقها ، كما يسهم في تعليمه اهمية العقود في الحياة واهمية الوفاء بها . أن الهدف النهائي من التعاقد السلوكي هو الوصول بالمسترشد الى التعاقد الذاتي أي أن ينظم المسترشد ذاته دون تدخل من الآخرين (بطرس، ٢٠١١: ٢٣٦).

أهداف البحث

- ١- بناء مقياس المواجهة الاجتماعية.
- ٢- بناء برنامج ارشادي وفق اسلوب (التعاقد السلوكي) لتنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.
- ٣- تعرف اثر البرنامج الارشادي وذلك من خلال التحقق من صحة الفرضية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس المواجهة الاجتماعية .

حدود البحث

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية للدراسة الصباحية في مدينة بغداد
للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) .

مصطلحات البحث

أولاً : التعاقد السلوكي

عرفه (بطرس ، ٢٠١١) : أسلوب من أساليب تعديل السلوك الانساني يقوم على تنظيم العلاقة بين المرشد والمسترشد من خلال عقد يوضح المهمة المطلوبة من المسترشد والتعزيز الذي سيقدمه له المرشد في حال تأديته لتلك المهمة على النحو المطلوب(بطرس ، ٢٠١١ : ٢٣٦).

ثانياً : المواجهة الاجتماعية

عرفها معجم علم النفس (١٩٨٩): سلسلة من الافعال وعمليات التفكير تستخدم لمواجهة موقف ضاغط أو غير سار أو في تعديل استجابات الفرد في مثل هذه المواقف (جابر وكفافي ، ١٩٨٩ : ٦٣٩) .

التعريف النظري : مجموعة النشاطات والأساليب السلوكية و المعرفية التي يستخدمها الفرد لمواجهة المشاكل والصعوبات والاحداث التي يتعرض لها مما يؤدي الى تغير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي الى حل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها.

التعريف الاجرائي للمواجهة الاجتماعية : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المجيب من خلال اجابته على فقرات المقياس .

ثالثاً : المرحلة الإعدادية

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

هي المرحلة الدراسية التي تلي الدراسة المتوسطة وتسبق الدراسة الجامعية وتضم
ثلاث صفوف (الرابع والخامس والسادس) بفرعها العلمي والأدبي وتتراوح أعمار
الطلبة فيها بين (١٦ - ١٨) سنة. (وزارة التربية، ١٩٨١: ٩١)

الفصل الثاني

أولاً : المواجهة الاجتماعية

لغرض توضيح مفهوم المواجهة يشير " كوهين ولازاروس ١٩٨٤ " الى أن المواجهة جهد يبذله الانسان للسيطرة على المواقف والاحداث التي تكون مصدرا للضغط على ذاته (طبي ، ٢٠٠٥ : ٩٩) . وأما وجهات النظر الاخرى فتتظر الى مفهوم المواجهة من خلال ربطه باحداث البيئة واعادة التوازن والتوافق النفسي والاجتماعي عندما يستطيع الفرد مواجهة أحداث الحياة ومتطلباتها ، حيث يشار الى المواجهة بأنها محاولة يبذلها الفرد ، ويعبر عنها بكيفية الاسلوب والاستراتيجية التي يتعامل بها الفرد مع البيئة أو مع ذاته (الامارة ، ٢٠٠١ : ١٢١) . وأن هذه الاستراتيجيات لعملية المواجهة تعد بمثابة عمليات تكون شعورية ومرنة تختلف وتتغير بحسب مايتطلبه الموقف أو الحدث الاجتماعي ، سواء كان متجها نحو الداخل أم الخارج ، وان وظيفتها تمكن الفرد وتسمح له بأن يواجه المواقف وتحمل الضغوطات الناتجة عن احداث الحياة ، وأن هذه المواجهة تتخذ اساليب متنوعة تتوقف على درجة التوافق بالنسبة للاهداف وعلى نمط أو اسلوب الشخص عند استجابته (Lazarus ,1991;p.149) . وبما أن الانسان كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية واجتماعية فلا بد من أشباع هذه الحاجات أو المتطلبات ضمن إطار اجتماعي مقبول ، مثل الحاجة الى الامن والنجاح والحاجة الى الاعتراف والتقدير والمكانة الاجتماعية أو الشعور بالانتماء والمسؤولية نحو الآخرين والمسايرة والمواجهة وتجنب اللوم أو الانقياد أو التسلط عليه ، وأن مايصدر عن الفرد من سلوكيات تتحكم بها معايير اجتماعية تحدد الادوار الاجتماعية التي يقوم بها الفرد في المجتمع ، لهذا فإنه

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

يتعرض لبعض الضغوط الاجتماعية بحيث ترتبط بنمط العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي السائد والجماعات التي ينتمي إليها (زهران ، ١٩٨٠ : ٢٨٥) . وللعوامل البيئية أثرا كبيرا في قدرة الفرد على المواجهة الاجتماعية ومنها الضغوط البيئية والاجتماعية التي تؤثر في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه أو الذي يتحرك فيه الفرد في تكوين شخصيته ونموها ، وتحديد مهارات دفاعه النفسي عن طريق نوع التربية والتنشئة الاجتماعية والضغوط والمطالب التي تسود البيئة التي يعيش فيها ، فإذا فشل الفرد في مواجهته لهذه المنظومة الكبيرة ، وبشكل خاص إذا زادت فيها التناقضات ساء توافقه النفسي والاجتماعي ، وادى ذلك الى سوء التوافق ، فضلا عن البيئة التي عاش فيها الفرد والمؤثرات التي يخضع لها وسمات الشخصية سواء كانت سوية أم غير سوية. (الطوخي ، ١٩٧٣ : ٢١) . ويعد اختلاف وجهات النظر في تفسير المواجهة الاجتماعية يرجع الى الفروق الفردية بين الافراد وخصائص شخصياتهم وسماتهم فضلا عن اختلاف الاساليب التي يتعامل فيها الافراد بحسب اختيارهم لنمط الاسلوب المتبع في المواقف والاحداث الاجتماعية المختلفة ، وقد يتوقف ذلك على طبيعة المشكلات التي يواجهونها والظروف المحيطة بهم ، وعلى درجة الوعي الذاتي والبيئي والثقافي ، وأن هذه عوامل لها تأثير في عملية المواجهة الاجتماعية (القره غولي ، ٢٠١١ : ٦٩) . وعلى الرغم من اختلاف الرؤى في مفهوم المواجهة ووسائل التعبير عنها ، فهناك من يرى أن المواجهة الاجتماعية تعد بمثابة قدرة أو مهارة يمكن تدريب الفرد عليها في مواقف مختلفة ، ويمكن أن تتم عن طريق التصرف الملائم للفرد في جميع احتمالات ردود افعال الآخرين عنه ، وان هذه قد تساعد الفرد في تجنب الاحباطات التي قد يواجهها في المواقف المختلفة ، وأن بإمكان

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

الفرد أن يتعلم وسائل المواجهة التي من شأنها أن تساعد في تحقيق الاسترخاء عند المواجهة وهذه قد تؤدي الى تغييرات شاملة في شخصية الفرد ، والمزيد من الكفاية والنضج في مواجهة مشكلات الحياة ، وازماتها النفسية والجنسية ، ومعرفة العوامل التي تساعد الفرد في تعميق الاحساس ، وتنمية الوعي ، واستخدام الصور الذهنية والتدبير على تنمية مهارات المواجهة الاجتماعية (عبد الستار ، ١٩٩٨ : ٢٣٢) .

ثانيا : النظريات التي فسرت المواجهة الاجتماعية

تعددت المدارس العلمية والنفسية والنظريات التي تنبثق عنها التي تحاول دراسة بعض الجوانب في النفس الانسانية ، وأن تعدد النظريات لايعني أن هناك نظرية صحيحة وغيرها خاطئة ، كما لايعني أن هناك نظرية تضمنت كل الحقائق وقدمت تفسيراً شاملاً للنفس البشرية ، ويجب أن ينظر الى هذه النظريات على أنها مكملات لبعضها في محاولتها لتفسير المواجهة الاجتماعية ، ومهما تنوعت فإنها تهدف الى مساعدة الانسان على مواجهة المواقف والصعوبات الحياتية التي تعترضه بطرائق ووسائل تتفق مع مفاهيم كل نظرية ، و نظراً لاختلاف الاصول الفكرية للنظريات المذكورة ، فقد اختلفت في تفسير القدرة على المواجهة الاجتماعية ، فهي تمثل عند السلوكيون عادة مكتسبة ومن الممكن لهذه العادة أن تقوى وتستقر عن طريق التدعيم ويمكن أن تضعف وتتلاشى اذا اختفى التدعيم ، وتحددها المعايير السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد . أما النظرية المعرفية فركزت على أن الشخص الذي يتمتع بمواجهة اجتماعية هو ذلك الشخص الذي يستطيع التخلص من أنماط التفكير غير العقلاني وتطوير أنماط تفكير عقلانية وتكيفية . أما نظرية لازاروس وفولكمان فتؤكد على أن الفرد محصلة الوراثة والبيئة الاجتماعية والتعلم وغيرها من المؤثرات الخارجية وأن

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

معظم المشكلات والسلوكيات التي يقوم بها الفرد تنشأ عن تعلم خاطئ وبصفة خاصة التعلم الذي يتم من خلال التفاعل مع الآخرين ويمكن نقل اثر تعلم السلوكيات وتعميمها عن طريق التدريب والجلسات الارشادية أما النظرية الانفعالية العقلانية فهي تفترض أن الناس يولدون ولديهم نزعة فطرية الى أن يكونوا عقلانيين أو غير عقلانيين ، وأن الناس عرضه للمشاعر السلبية ، وأن ما يسبب معاناتهم ليست أحداث الحياة الضاغطة ، بل كيفية مواجهتهم لتلك الاحداث ، ومن هنا تنشأ الامراض النفسية.

ومن خلال استعراض النظريات التي فسرت (المواجهة الاجتماعية) ترى الباحثة انها جميعا تتفق في أن الناس كلهم يتعرضون لضغوط واحداث ومصاعب الحياة بشكل أو بآخر وأن الاستجابة لهذه الضغوط والاحداث تختلف من فرد لآخر تبعا لنمط الشخصية وتكوينه ، ونوع البيئة والوسط الاجتماعي الذي يؤثر في تشكيل شخصيته ونموها وتحديد الاسلوب الذي يتبعه الفرد في عملية المواجهة الاجتماعية .وخاصة ان جميع هذه النظريات لم تتفق على وجود اساليب ايجابية واخرى سلبية في عملية المواجهة الاجتماعية . ولهذا فقد تبنت الباحثة المنهج الكلي لكل النظريات في هذا البحث لاعداد مقياس المواجهة الاجتماعية .

ثانيا : أسلوب التعاقد السلوكي

تهدف هذه الاستراتيجية الى تعليم الفرد وضع أهداف واقعية ، وتحمله المسؤولية الكاملة عن تحقيقها ، كما يسهم في تعليمه أهمية العقود في الحياة وأهمية الوفاء بها، وتقيد هذه الاستراتيجية في تغيير السلوك السلبي ، وقد استخدمه الفرد مع نفسه فيكتب إذا عملت كذا فسوف أمنح نفسي كذا.(أبو أسعد ، ٢٠١١ : ٤١١) والتعاقد يوصف

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

بأنه إجراء منظم لتعديل السلوك ويخلو من التهديد والعقاب ، ويجب أن يكون واضحا وعادلا وإيجابيا ويكون التعزيز فيه فوريا . وايضا يعرف التعاقد السلوكي بأنه اتفاقية مكتوبة توضح العلاقة بين المهمة التي سيؤديها الفرد والمكافأة التي سيحصل عليها ، نتيجة لذلك فالتعاقد السلوكي هو اتفاق بين طرفين تحدد شروطه عن طريق التفاوض ، يتعهد فيه الطرف الاول بتأدية سلوك معين ويتعهد فيه الطرف الثاني بتعزيز ذلك السلوك حسب الشروط المتفق عليها . والتعاقد السلوكي إضافة الى كونه فعالا فهو منطقي وبسيط ايضا ، فمن السهل استعمال هذا الاجراء ، وفي حالة مواجهة صعوبات في تطبيقه فبالإمكان تحديد العوامل المسؤولة عن ذلك من أجل تقايدها . كما أن الهدف النهائي من التعاقد السلوكي هو الوصول بالمسترشد الى التعاقد الذاتي أي ان ينظم المسترشد ذاته دون تدخل من الآخرين (بطرس، ٢٠١٠: ٢٣٦).

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

Procedures of the research منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهجية البحث وإجراءاته من حيث اختيار التصميم التجريبي المناسب ، ووصف مجتمع البحث وعينته واسلوب اختيارهما وأجراءات بناء ادوات البحث فضلا عن تحديد المعالجات الاحصائية المستخدمة لتحقيق هدف البحث وفرضياته .

واستعملت الباحثة المنهج التجريبي وفق الخطوات الآتية :-

اولا : التصميم التجريبي Experimental Design

لاختبار فرضية البحث الحالي اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي الذي يتضمن المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ذي الاختبار القبلي والبعدي. (جابر ، ١٩٧٣: ٢٢٠) ، والعامل الاساس في هذا التصميم هو التوزيع العشوائي للمجموعات وذلك لاستبعاد الفروق بين افراد المجموعات الناتج عن اسلوب الاختيار التي يكون لها تأثير على الفروق في الناتج وأجراء التكافؤ في عدد من المتغيرات (ابو علام ، ١٩٨٩: ١٢٥) .

وقد حدد التصميم التجريبي في البحث الحالي على وفق الخطوات الآتية:-

١- توزيع أفراد عينة البحث عشوائيا الى مجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة .

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

- ٢- إجراء التكافؤ للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات (درجات مقياس المواجهة الاجتماعية، المستوى الاجتماعي ويتضمن (التحصيل الدراسي للأب ، التحصيل الدراسي للأُم ، الدخل الشهري) .
- ٣- تطبيق البرنامج الإرشادي باستعمال أسلوب التعاقد السلوكي مع المجموعة التجريبية في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة الى أي برنامج إرشادي.
- ٤- إجراء اختبار بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المواجهة الاجتماعية لمعرفة فاعلية الأسلوب الإرشادي (التعاقد السلوكي) لتنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

ثانياً: مجتمع البحث Population of the research:

يشمل مجتمع البحث الحالي على طالبات المدارس الإعدادية والثانوية للبنات في مدينة بغداد والبالغ عددها (٢٨٧) مدرسة ، موزعة على مديرياتها الستة كما في الجدول (١) .

جدول (١)

عدد المدارس الإعدادية والثانوية حسب توزيعها على المديريات العامة لتربية

بغداد

مديرية التربية	عدد المدارس الإعدادية للبنات	عدد المدارس الثانوية للبنات	المجموع
الرصافة ١	١٧	٣٢	٤٩
الرصافة ٢	١١	٥٨	٦٩
الرصافة ٣	١٤	٦	٢٠
الكرخ ١	١٢	٣٢	٤٤

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

مديرية التربية	عدد المدارس الإعدادية للبنات	عدد المدارس الثانوية للبنات	المجموع
الكرخ ٢	١٧	٤٦	٦٣
الكرخ ٣	١٤	٢٨	٤٢
المجموع	٨٥	٢٠٢	٢٨٧

*حصلت الباحثة على الإحصائيات من المديرية العامة للإحصاء التربوي في وزارة التربية

وقد بلغ اعداد طالبات المرحلة الإعدادية في بغداد للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ عددهن (٩٣٣٤٦) طالبة طالبة موزعين على مديريات التربية الستة والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

أعداد طالبات المرحلة الإعدادية موزعين على مديريات التربية الستة في بغداد

مديرية التربية	الرابع		الخامس		السادس	
	علمي	أدبي	علمي	أدبي	علمي	أدبي
الرصافة ١	٢٧٢١	٣٠٣٢	٢٤٩٠	٣٠٥١	٣٣٩٣	٣٧٦٣
الرصافة ٢	٣٢٧٣	٣٦٣٠	٢٩١٨	٣٧٤٨	٣٨٩١	٤٠٥٨
الرصافة ٣	١١٥٩	١٨٤٣	٨٥٩	٢١٢٨	١٢٨٢	٢٣٧٨
الكرخ ١	٢٠٥٦	١٦٧٥	١٩٤٣	١٦٤٤	٢٣٦٩	١٩٤٥
الكرخ ٢	٢٩٩٣	٣٣٥١	٢٦٩٣	٣٤٥٠	٣٦٢٣	٣٨٨٤
الكرخ ٣	١٩٣٨	١٩٤٩	١٦٤٢	٢٢٨٥	٢٠٣٣	٢٢٤٧
المجموع	١٤١٤٠	١٥٤٨٠	١٢٥٤٥	١٦٣٠٦	١٦٥٩١	١٨٢٨٤
المجموع الكلي	٩٣٣٤٦					

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

ثالثا : عينات البحث :

سوف تبين الباحثة اعداد عينة البحث الاساسية بعد أكمال إجراءات بناء المقياس.

رابعا : تكافؤ أفراد مجموعات البحث

حرصت الباحثة على التأكد من تساوي أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات التي يمكن أن تكون ذات أثر في نتائج البحث لو تركت من دون ضبط ، وذلك عن طريق إجراء عملية التكافؤ في عدد من المتغيرات وهي :

١- درجات مقياس المواجهة الاجتماعية .

٢- المستوى الاجتماعي والاقتصادي ويتمثل في :

أ- التحصيل الدراسي للأب

ب - التحصيل الدراسي للأم

ج - الدخل الشهري للأسرة

خامسا : أدوات البحث

أولا : مقياس المواجهة الاجتماعية

تحديد مفهوم المواجهة الاجتماعية ومجالاته :

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات والاطر النظرية التي تناولت مفهوم المواجهة توصلت الباحثة الى تعريفا نظريا للمفهوم وهو (مجموعة النشاطات والاساليب السلوكية والمعرفية التي يستعملها الفرد لمواجهة المشاكل والصعوبات والأحداث التي يتعرض لها مما يؤدي الى تغير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي الى حل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها) ومن تحليل عناصر التعريف أشتقت ست مجالات والتي تساعد بالنتيجة في بناء فقرات المقياس . وبعد

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

التحقق من صلاحية المجالات وتحديد أوزانها النسبية تم اعداد فقرات المقياس وهي عبارة عن (٤٢) فقرة وبواقع (٧) فقرات لكل مجال باربعة بدائل للاجابة (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي احيانا ، لا تنطبق علي ، لا تنطبق علي ابدا) . وبعد اكتمال الصورة الاولى للمقياس تم عرضه على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية باستعمال مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات الموافقين وغير الموافقين وكانت النتيجة الموافقة على جميع فقرات المقياس . واصبح المقياس بصيغته النهائية كما موضح في الملحق (١) .

وللتأكد من صدق المقياس استعملت المؤشرات التالية :-

١- **الصدق الظاهري** : من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية لمعرفة صلاحية فقرات المقياس .

٢- **صدق البناء** : تم الحصول على مؤشر صدق البناء من خلال حساب القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين .

ثبات المقياس

لايجاد ثبات المقياس في الدراسة الحالية استعملت الباحثة :

أ - طريقة اعادة الاختبار ب- معادلة الفا كرونباخ

المقياس بصيغته النهائية

يتكون مقياس المواجهة الاجتماعية بصيغته النهائية من (٤٢) فقرة منها (٢٤) مع المقياس (٢٥، ٢٤، ٢٣، ٢٢، ١٨، ١٧، ١٦، ١٥، ١١، ١٠، ٩، ٨، ٤، ٣، ٢، ١، ٣٩، ٣٨، ٣٧، ٣٦، ٣٢، ٣١، ٣٠، ٢٩) تعطى لها عند التصحيح (٤، ٣، ٢، ١) على التوالي و (١٨) فقرة ضد موضوع المقياس .

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد-م.م. إسماعيل عباس هادي

(٥٠،٦٠،٧٠،٨٠،٩٠،١٠٠،١١٠،١٢٠،١٣٠،١٤٠،١٥٠،١٦٠،١٧٠،١٨٠،١٩٠،٢٠٠،٢١٠،٢٢٠،٢٣٠،٢٤٠،٢٥٠،٢٦٠،٢٧٠،٢٨٠،٢٩٠،٣٠٠،٣١٠،٣٢٠،٣٣٠،٣٤٠،٣٥٠،٣٦٠،٣٧٠،٣٨٠،٣٩٠،٤٠٠،٤١٠،٤٢٠)

تعطى لها عند التصحيح (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤) على التوالي ، وكان المتوسط النظري
للمقياس (١٠٥) وأعلى درجة (١٦٨) وأقل درجة (٤٢) .

ثانيا : بناء البرنامج الإرشادي

أعتمدت الباحثة على مصادر عدة في إعداد البرنامج الإرشادي منها :-

أ- الاطلاع على الأدبيات الخاصة بأسس بناء البرامج الإرشادية وطرائق ونماذج هذه
البرامج .

ب - الاطلاع على الأدبيات التي تخص المواجهة الاجتماعية وأساليبها وأنواعها .

ج - عرض البرنامج بصيغته الأولية على عدد من الخبراء والمختصين في الإرشاد
النفسي والتوجيه التربوي من جامعة بغداد والجامعة المستنصرية للتأكد من مدى
مناسبة الاهداف والانشطة التي استعملت والفترة الزمنية اللازمة لتحقيق اهداف
البرنامج واقتراح التعديلات المناسبة أو الحذف وقد حصل البرنامج على موافقة
الخبراء وأخذت الباحثة بالمقترحات والتعديلات التي أشار اليها السادة الخبراء
للحصول على افضل النتائج .

د - خبرة الباحثة المتواضعة في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي.

وقد أعتمدت الباحثة أنموذج (Borders & Drury 1992) في بناء البرنامج

الإرشادي والذي يتبع الخطوات الآتية في التخطيط للبرنامج الإرشادي :

١- تقرير وتحديد احتياجات المسترشدين في كل موضوع من الموضوعات.

٢- أعداد أهداف البرنامج والغايات التي يسعى اليها .

٣- تحديد الاهداف حسب الاولويات .

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد-م.م. إسماعيل عباس هادي

- ٤- اختيار وتنفيذ النشاطات المستعملة في البرنامج .
- ٥- التقويم . (Borders & Drury , 1992.p.487)
وقد أعتمدت الباحثة هذا الانموذج كونه ينسجم مع اهداف البحث الحالي من حيث الخطوات التي يعتمدها في تنفيذ فقراته .
أفنيات المستعملة في البرنامج الارشادي : حددت الباحثة الفنيات الارشادية الآتية للتدريب على اسلوب (التعاقد السلوكي) ل Lazarus وهي :-
١- **تقديم الموضوع :** تقوم الباحثة بتوضيح موضوع الجلسة الارشادية لافراد المجموعة التجريبية ونوع المهمة التي سيتم التعاقد عليها .
٢- **تقديم مثال تدريبي :** حيث تقوم الباحثة بتدريب أعضاء المجموعة على المهارات الاساسية التي تساعد الاعضاء على تحقيق بنود العقد ، فمثلا اذا كانت المهمة المطلوبة من الاعضاء أن يحلوا واجباتهم باستمرار ، فتقوم الباحثة بمساعدتهم في تنظيم الوقت .(بطرس ، ٢٠١١ : ٢٣٦)
٣- **كتابة العقد :** ويحدد فيه ماهو مطلوب من المسترشدة ، ونوع المكافأة من الباحثة ، ويراعى أن يكون العقد عادلا بين الاعضاء وبنوده واضحة ، وأن يتفق الاعضاء جميعا على بنود العقد ، وأن يكون موحد بين الاعضاء . (أبو اسعد ، ٢٠١٠ : ٤١١)
٤- **التعزيز الايجابي :** من خلال المكافأة التي تحصل عليها المسترشدة بعد اداء المهمة المطلوبة ، وفورية التعزيز من اهم العوامل التي تزيد من فعالية أسلوب التعاقد السلوكي (أبو أسعد ، ٢٠١١ : ١٧٠).
٥- **التقويم البنائي :** ويتلخص باجراء عملية التقويم عند نهاية كل جلسة من خلال توجيه اسئلة للمسترشدات لتحديد مدى الاستفادة من الجلسة (الشناوي، ١٩٩٤ : ٢٣٥)

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

عينة البحث الأساسية The major sample of research

اختارت الباحثة بواسطة الأسلوب القصدي أعداداً حرة للبنات والتابعة إلى مديرية
تربية بغداد / الكرخ الثالثة . وقد اختارت الباحثة المدرسة المذكورة للأسباب الآتية :-
١- موافقة إدارة المدرسة المذكورة على التعاون مع الباحثة في إنجاز متطلبات
البحث .

٢- توفر المكان المناسب لتطبيق البرنامج الإرشادي .

- اختيار عينة البحث الأساسية

اختارت الباحثة طالبات الصف الرابع والخامس الإعدادي واستبعدت طالبات الصف
السادس وذلك لانشغالهن بالتهيؤ لاداء الامتحان الوزاري .

وقد قامت الباحثة باتباع الخطوات الآتية لاختيار عينة البحث الأساسية:

١- تطبيق مقياس المواجهة الاجتماعية على طالبات الصف الرابع والخامس في
الإعدادية وبواقع (١٠٠) طالبة ، وباعداد متساوية بين المرحلتين والاختصاصين
(العلمي والادبي) .

٢- تم تحديد أفراد العينة (٣٠) طالبة من اللواتي حصلن على درجة أقل من
المتوسط النظري والبالغ (١٠٥) درجة

٣- قسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين مجموعة تجريبية ومجموعة
ضابطة بواقع (١٥) طالبة في كل مجموعة .

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

الفصل الرابع

أولاً : عرض النتائج :

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي وفقاً لأهدافه المرسومة ومناقشة تلك النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والاطار النظري المعتمد والذي تم تحديده في الفصل الثاني ، ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج وكما يأتي :-

الهدف الاول : بناء مقياس المواجهة الاجتماعية وقد قامت الباحثة بتوضيح خطوات بناء المقياس بالتفصيل في الفصل الثالث.

الهدف الثاني : بناء برنامج ارشادي وفق اسلوب (التعاقد السلوكي) لتنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في بغداد . وقد قامت الباحثة ببناء البرنامج الارشادي وفق أنموذج (Burders & Drury) ، (ملحق ٢) وقد تضمن البرنامج (١٤) جلسة ارشادية بواقع جلستين في الاسبوع ولمدة (٤٥) دقيقة للجلسة الارشادية .

الهدف الثالث : يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر أسلوب (التعاقد السلوكي) في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في بغداد .

وللتحقق من هذا الهدف وضعت الفرضية الآتية :-

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية (اسلوب التعاقد السلوكي) والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخراج الاوساط الحسابية لدرجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق اسلوب (التعاقد السلوكي)

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

اتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٣٥,٠٧) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة (٩٩,٨٦) ولمعرفة دلالة الفروق بينهما استعملت الباحثة اختبار (مان وتني) للعينات متوسطة الحجم ، وقد اتضح أن قيمة (مان وتني) المحسوبة (صفر) وهي اصغر من القيمة الجدولية (٥٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولما كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية التي خضعت (لاسلوب التعاقد السلوكي) اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فهذا يعني وجود فروق دالة احصائيا لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق (اسلوب التعاقد السلوكي) والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

قيمة مان - وتني في الاختبار البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

مستوى الدلالة	قيمة مان وتني		المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي
	المحسوبة	الجدولية							
دالة لصالح التجريبية	صفر	٥٥	٢١,٥٠	٣٠,١	٦,٦٠	١٣٥,٠٧	١٤	التجريبية	المواجهة الاجتماعية
			٧,٥	١٠,٥	٣,٣٠	٩٩,٨٦	١٤	الضابطة	

ثانيا : مناقشة النتائج وتفسيرها

١- أختارت الباحثة اسلوب ارشادي فعال حيث أظهرت النتائج أن اسلوب (التعاقد السلوكي) له أثرايجابيا في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

أذ أن أسلوب التعاقد السلوكي وسيلة سهلة يستطيع المرشد من خلالها استعمال التعزيز وبشكل منظم بهدف تسهيل عملية التعلم والدافعية . وهذا ما أكد عليه Lazarus في نظريته من أن سلوك عدم التكيف (الاضطرابات النفسية) تنشأ من وجود تعلم غير مناسب ، وأن نقل أثر التعلم (التعميم) يكون من خلال الجلسات الارشادية ولا يكون بشكل تلقائي وانما تصقل بروية عن طريق الواجبات التي يكلف بها الفرد لغرض التدريب عليها ، وأن التغير يأتي عادة نتيجة لإستعمال الطرائق التي تعتمد على التعزيز الايجابي والاداء العملي في عملية المواجهة.

٢- أن اتباع الارشاد الجمعي في تطبيق الاسلوب الارشادي له اثر ايجابي في تنمية القدرة على المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية وهذا ما تؤكد ادبيات الارشاد الجمعي من حيث فاعليته في تحسين الكفاية الاجتماعية والقيمة الذاتية للأفراد ويوفر فرصة لنمو علاقات طيبة اجتماعية والتخلص من السلوك غير المرغوب فيه (العزة ، ٢٠٠١ : ١٠)

٣- كان للعلاقة الارشادية الايجابية بين الباحثة والمسترشدات اثر ايجابي كالتقبل والاحترام والثقة المتبادلة وهذا الاثر الطيب ساعد المسترشدات في تنمية المواجهة الاجتماعية .

ثالثا : التوصيات

على ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة يمكن أن توصي بما يلي :-

- ١- اهتمام ادارات المدارس والمرشدين التربويين بشخصية الطالبة وبجميع جوانبها لتكون شخصية متزنة قادرة على مواجهة احداث الحياة والتكيف معها.

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

٢- الاستفادة من استراتيجيات أسلوب (التعاقد السلوكي) في تنمية المواجهة الاجتماعية كأسلوب وقائي وعلاجي لطالبات المرحلة الإعدادية اللواتي يعانين من ضعف في المواجهة الاجتماعية .

رابعاً : المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة القيام بالدراسات التالية :-

- ١- إجراء دراسة باستعمال اساليب ارشادية اخرى في تنمية المواجهة الاجتماعية ومقارنتها بالدراسة الحالية .
- ٢- تعرف اثر اسلوب (التعاقد السلوكي) في معالجة مشكلات اخرى (العدوان ، الوسواس القهري ، التأخر الدراسي) .

المصادر

- ١- أبو أسعد ، احمد عبد اللطيف (٢٠١٠) ، العملية الارشادية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٢- أبو أسعد ، احمد عبد اللطيف (٢٠١١) ، تعديل السلوك الإنساني ، ط١ ، دار المسير للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٣- أبو علام ، رجاء محمود (١٩٨٩) ، مدخل الى مناهج البحث التربوي ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت .
- ٤- أبو عيطة ، سهام محمد (٢٠٠٢) ، مبادئ الارشاد النفسي ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٥- الامارة ، أسعد (٢٠٠١) ، الضغوط النفسية ، مجلة النبأ ، العدد ٥٤ ، بيروت .

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

- ٦- باترسون (١٩٩٠) ، نظريات الارشاد والعلاج النفسي ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي ، ج٢ ، دار القلم للنشر والتوزيع ، ط١ ، الكويت .
- ٧- بطرس ، حافظ بطرس (٢٠١١) ، تعديل وبناء سلوك الاطفال ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٨- جابر ، عبد الحميد جابر وكاظم ، أحمد خيرى (١٩٧٣) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط١ ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر .
- ٩- جابر ، عبد الحميد جابر وكفافي ، علاء الدين (١٩٨٩) ، معجم علم النفس في الطب النفسي ، انكليزي ، عربي ، ج٢ ، دار النهضة العربية ، القاهرة.
- ١٠- الداهري ، صالح حسن ، (٢٠٠٥) ، علم النفس الارشادي نظرياته واساليبه الحديثة ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان .
- ١١- دردير ، نشوى كرم عمار (٢٠٠٧) ، الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ ، ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الفيوم .
- ١٢- الزغلول ، رافع والزغلول ، عماد عبد الرحيم ، (٢٠٠٣) ، علم النفس المعرفي ، ط١ ، دار الشروق للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن .
- ١٣- زهران ، حامد عبد السلام (١٩٨٠) ، التوجيه والارشاد النفسي ، ط٢ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- ١٤- الشناوي ، محمد محروس (١٩٩٤) ، نظريات العلاج والارشاد النفسي ، دار غريب للطباعة والنشر ، موسوعة الصلاح والارشاد النفسي ، مصر.

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

١٥- طبي ، سهام (٢٠٠٥) ، أنماط التفكير وعلاقتها باستراتيجيات مواجهة اضطراب الضغوط التالية للصدمة (دراسة ميدانية) ، كلية الاداب ، جامعة العقيد الحاج بلخضر ، باتنة ، الجزائر .

١٦- الطوخي ، السيد (١٩٧٣) ،دراسة مفهوم الذات لدى المراهقين بالريف والحضر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر .
١٧- عبد الستار ، ابراهيم (١٩٩٨) ، الاكتئاب اضطرابات العصر الحديث فهمه واساليب علاجه ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت .

١٨- العزة ، سعيد حسن وعبد الهادي ، جودة (٢٠٠١) ،تعديل السلوك الانساني ، الدار العلمية الدولية ، ط١ ، عمان .

١٩- القرة غولي ، حسن أحمد سهيل (٢٠١١) ، الوعي الذاتي وعلاقته بالواجهة الاجتماعية ومقاومة الاغراء لدى طلبة الجامعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، توجيه وارشاد ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

٢٠- القس ، صموئيل (١٩٩٤) ، سيكولوجية القلق حالة وجدانية تبني أو تهدم ، ط١ ، دار الثقافة، القاهرة .

٢١- محمد ، آمال جمعة (٢٠٠٨) ، فعالية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وماوراء المعرفية في تدريس القضايا الاجتماعية وتنمية الوعي بها والتفكير الناقد لدى الطلاب ، اطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الفيوم ، المكتبة الالكترونية ، مصر

وزارة التربية ، ١٩٨١ ، المديرية العامة للاحصاء التربوي .

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

22-Borders , Lo. And s.m.Drury 1992 , Comprehensive school
counseling programs;Areview for policy makers and
practitioners"Journal of counseling and Development
.No.4.U.S.A., 1992 .American Association for counseling and
Development,March,April,1992

23 – Lazaruse, (2000) : Toward better research on stress and
coping . American psychologist , Vo1 ,55,No6,pp.637-656.

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسماعيل عباس هادي

ملحق (١)

فقرات مقياس المواجهة الاجتماعية بصيغته النهائية

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي	لا تنطبق علي أبدا
١	أبحث عن أسباب حدوث المشكلة والحل المناسب لها				
٢	أضع مجموعة من البدائل للتعامل مع المشكلة				
٣	أجتهد في التفكير عندما أواجه موقف صعب				
٤	أرفض الحلول غير الواقعية				
٥	أعجز عن وضع خطة محكمة للخروج بجل لمشكلتي				
٦	يصعب تحديد البديل الصحيح لإيجاد حل للمشكلة				
٧	أتقاعس في التفكير لإيجاد حل لمشكلتي				
٨	أطلب مساعدة أحد أفراد عائلتي عندما تواجهني مشكلة أعجز عن حلها				
٩	أناقش افكاري مع الآخرين للحصول على				

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي	لا تنطبق علي أبدا
	تأييدهم وتشجيعهم لي				
١٠	أتحدث الى صديقاتي لمشاركتي مشاعري تجاه المشكلة				
١١	ألجأ الى أخذ رأي والدتي عندما أتعرض لموقف صعب				
١٢	أبتعد عن الآخرين عندما أشعر بالضيق أو الإزعاج				
١٣	أشعر أن عائلتي تخذلني في الحصول على التشجيع والدعم المعنوي عندما أواجه مشكلة				
١٤	أرفض عطف الآخرين عندما يواجهني موقف ضاغط				
١٥	أمارس الفكاهة والهزل في مواجهة بعض المواقف المحرجة				
١٦	أسمع الموسيقى عندما أشعر بالانزعاج وعدم الراحة				
١٧	ألجأ الى كتابة الخواطر والمذكرات عندما				

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي	لا تنطبق علي أبدا
	أشعر بالضيق				
١٨	أمارس التمارين الرياضية عندما أواجه مشكلة				
١٩	أترك التفكير بالمشكلة لمشاهدة التلفاز				
٢٠	أتناول الطعام بنهم عندما أكون منزوعة				
٢١	أعتذر عن حضور المناسبات الاجتماعية بسبب مشاكل				
٢٢	أضاعف جهدي وأبذل كل ما في وسعي لمواجهة ضغوط الحياة				
٢٣	أنا قادرة على مواجهة أي موقف صعب بدون تردد				
٢٤	أدافع عن افكاري التي اعتقد بصوابها				
٢٥	أكافح لتحقيق ما أريد				
٢٦	أخفق في تحقيق النجاح بسبب الظروف المحيطة بي				
٢٧	أحاول قدر الامكان الابتعاد عن المشاكل				
٢٨	أتجنب المواقف الجديدة والغريبة				

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي أحياناً	لا تنطبق علي	لا تنطبق علي أبداً
٢٩	أستطيع السيطرة على انفعالاتي في مواقف الغضب				
٣٠	لدي القدرة على خلق اجواء مريحة رغم الظروف الحزينة				
٣١	أواجه الانباء السارة بالبكاء				
٣٢	أستطيع التغلب على مشاعر الحزن التي تنتابني				
٣٣	يبدو علي السخط تجاه الآخرين عندما أتعرض لمشكلة				
٣٤	أؤنب نفسي عندما أواجه مشكلة لا أستطيع حلها				
٣٥	أغضب لأسباب تافهة عندما لأشعر بالضيق				
٣٦	أتحلى بالصبر على البلاء عند مواجهة مصاعب الحياة				
٣٧	أؤمن بمبدأ الحق والباطل في اختيار الحلول المناسبة لمشاكلي				

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي	لا تنطبق علي أبدا
٣٨	أترث في اتخاذ قراراتتي كي لأظلم نفسي أو أظلم شخص آخر				
٣٩	أغفر للآخرين لأنني أؤمن بالعفو عند المقدرة				
٤٠	أفوض امري الى الله عند ما أواجه مشكلة لا أستطيع حلها				
٤١	أرفض اللجوء الى الدين عندما أكون في موقف ضاغط				
٤٢	أحل مشاكلتي حتى وأن كان بطريقة بعيدة عن الحلال والحرام				

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

ملحق (٢)

الجلسة الاولى / أسلوب التعاقدات السلوكية

عنوان الجلسة / الافتتاحية

الموضوع	الافتتاحية
الهدف العام	التعارف والتعريف بالبرنامج الارشادي.
الهدف الخاص	- ازالة الحواجز النفسية بين الباحثة وأفراد المجموعة الارشادية. - تحديد وقت ومكان الجلسات الارشادية.
محتوى الجلسة	- تعرف الباحثة نفسها لأفراد المجموعة الارشادية. - تعرف افراد المجموعة على بعضهم البعض. - تحديد وقت ومكان الجلسات الارشادية والتأكيد على ضرورة الالتزام بحضور الجلسات . - تقوم الباحثة بتوضيح الاسلوب المتبع في البرنامج الارشادي (التعاقد السلوكي) وهو اتفاقية بين المرشدة والمسترشدة على أن تقوم الطالبة بسلوك معين مقابل شئ مادي أو معنوي . وأن الاتفاقية ستكون ملزمة للطرفين ولكن إذا ارتأى الطرفان أن العقد بحاجة الى تعديل فليس هناك مايمنع ذلك. - توزع الباحثة كراريس واقلام كهدايا لافراد المجموعة

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

وتوضح أن الغرض منها هو تدوين العقود التي سيتم الاتفاق عليها في كل جلسة بين الباحثة وافراد المجموعة.	
- سؤال المسترشدات اذا كانت احدهن لاترغب بالمشاركة في البرنامج وتريد الانسحاب.	
- ضرورة الالتزام بتنفيذ ما يتم الاتفاق عليه من عقود.	
سؤال افراد المجموعة عن رأيهن بالجلسة الارشادية .	التقويم

الجلسة الثالثة / أسلوب التعاقدات السلوكية

عنوان الجلسة / جمع المعلومات المناسبة لمواجهة مواقف الحياة

عنوان الجلسة	جمع المعلومات المناسبة لمواجهة مواقف الحياة
الفنيات	تقديم الموضوع - المثال التدريبي - تدوين العقد - التعزيز الايجابي
الهدف العام	- تنمية قدرة المسترشدة على جمع المعلومات عن الموقف أو المشكلة التي يواجهها وكيفية وضع خطة مناسبة للتعامل معها.
الهدف الخاص	- أن تضع المسترشدة خطة محكمة لمواجهة المواقف الصعبة. - أن تجمع المسترشدة المزيد من المعلومات حول الموقف أو المشكلة التي تتعرض لها.
محتوى الجلسة	- تقديم الشكر للمسترشدات اللواتي التزمين بتنفيذ العقد المتفق عليه في الجلسة السابقة ومنحنهن علامة على ذلك . - مناقشة المسترشدات أهمية جمع المعلومات حول الموقف الذي يواجهه

أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
في بغداد.....أ.د. فيصل نواف العبيدي-أ.م.د. حسن علي سيد- م.م. إسراء عباس هادي

وكيفية الحصول على هذه المعلومات من مصادر حقيقية وموثوقة . - تقديم مثال تدريبي عن كيفية جمع المعلومات اللازمة من مصادر مختلفة ومتنوعة وموثوق بصحتها (ارغب بشراء جهاز حاسوب محمول وليس لدي أي فكرة عن كيفية اختيار الجهاز المناسب يمكنني حل هذه المشكلة من خلال جمع معلومات عن الموضوع من مصادر مختلفة مثل : سؤال صديقاتي ممن لديهم حاسوب محمول والاستفادة من معلوماتهم عن الموضوع/ الدخول على الانترنت والاطلاع على المعلومات المتوفرة عن هذه الأجهزة / الذهاب مع والدي الى مركز بيع الحاسبة والتعرف على الأجهزة المعروضة ومواصفاتها. - التعاقد مع المسترشدات على القيام بعملية جمع معلومات حول موضوع تقوم الباحثة بتحديدده وهو (ماهي الفرص المتاحة أمام خريجات معاهد اعداد المعلمات بعد الانتهاء من الدراسة في المعهد اذا لم يحصلوا على فرصة للعمل كمعلمة). وكيف أن هذه المعلومات ستساعدهم على تحديد السبل المتاحة امامهم بعد التخرج والتي بإمكانهم الاستفادة منها.	
- سؤال المسترشدات عن اهم المحاور التي دارت في الجلسة الارشادية.	التقويم

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد

أ.د. فيصل نواف العبيدي
أ.م.د. حسن علي سيد
م.م. إسماعيل عباس هادي

الفصل الاول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث

أن التأمل في طبيعة أنشطة الإنسان العقلية والمعرفية في مجالات الحياة المختلفة تظهر أن هذه الحياة بمثابة سلسلة من المشكلات الصعبة والمتفاوتة في درجة التعقيد ، حيث يسعى الفرد الى مواجهتها والتغلب عليها ذاتيا واجتماعيا لكي يتخطاها آملا في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي . والمرشد التربوي هو الشخص المسؤول والمتخصص الاول في العمليات الرئيسية في الارشاد والتوجيه التربوي إذ أن تمتع هذا المرشد بصحة نفسية عالية يجعل منه شخصا قادرا على أداء المهام التي يقوم بها بالشكل الأمثل . إذ يجمع علماء النفس على أن من أركان الصحة النفسية التمتع ببعض الصفات منها المرونة في مواجهة الواقع والقدرة على إدارة الذات وتوكيدها . حيث اشارت دراسة (Mayer & Salovey 1990) الى أن سيطرت الفرد على انفعالاته وتقييمها والتعبير عنها بدقة يسهل عملية التوافق النفسي والاجتماعي (Kim 1999;73) . فعمل المرشد التربوي في معظمه عمل فكري واجتماعي يحتاج الى

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

أن تتوافر لدى المرشد القدرة على إدارة الذات مما يحتم عليه أن يكون قدوة للآخرين وأن يشعر بالمسؤولية الاجتماعية. ويرى علماء النفس أن أهم ما يحظى به الفرد في مراحل نموه المختلفة هو تأكيد ذاته والاعتزاز بها ، حيث يرى Gombill, 1985 أن من شأن عدم تأكيد الذات في مجال العمل أن يجعل الفرد معرضاً لضغوط أشد من زملائه كأن يكلف بأعمال الآخرين دون وجه حق ، وفشله في التعبير عن أفكاره ومشاعره أو التعبير عنها بطريقة فيها مبالغة في الخضوع تجعلهم أقل اعتناء به مما يشكل ضغوط إضافية عليه (Gombill, 1985; 550). لذا رأت الباحثة أن هناك متغيرات من الضروري فحصها عند المرشد التربوي ومعرفة الدرجة التي يتمتع بها ألا وهي : المواجهة الاجتماعية وإدارة الذات وتوكيدها ، لذلك وقفت الباحثة أمام السؤال التالي : ماهي العلاقة بين المواجهة الاجتماعية وإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين ؟

أهمية البحث :

أن للمرشد التربوي دوراً مهماً في العملية الإرشادية ، فهو يمثل حجر الزاوية فيها ، لذلك يجب أن يتمتع بالعديد من الصفات والمهارات لتمكنه من ممارسة العملية الإرشادية على أكمل وجه ، ومن هذه الصفات هي المواجهة الاجتماعية . فقدرته المرشد على مواجهة الضغوط والتحديات والظروف تمكنه من ممارسة العملية الإرشادية بنجاح . وقد أثبتت الدراسات أن الذكاء العقلي وحده غير كافٍ لتحقيق النجاحات المستقبلية ، بل ينبغي أن يتوفر إلى جانبه الذكاء الانفعالي ، وهو قدرات ومهارات وكفايات قد تكون موجودة لدى الشخص وقد تكون غير موجودة ، ولكن يمكن اكتسابها وتنميتها وتدريب الفرد عليها (خوالدة ، ٢٠٠٤ : ٢٤٧) . هذه القدرات

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

والمهارات في مجملها قدرات لازمة للنجاح في الحياة الخالية من صور القلق ، وتعد إدارة الذات أحد أبعاد الذكاء الانفعالي التي تتمثل بالقدرة على تنظيم المؤثرات المزججة مثل القلق والغضب وردع الدوافع الانفعالية فضلا عن ذلك أن إدارة الذات تشعر الفرد بأنه سيد نفسه وقادر على تحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة (الاعسر وكفافي ، ٢٠٠٠: ٢١٥) . ومن جوانب الشخصية التي لها ارتباط بالنجاح أو الفشل في العلاقات الاجتماعية هو توكيد الذات Assertiveness - Self ويطلق عليه أحيانا حرية التعبير عن المشاعر ، ويشير هذا المفهوم الى خاصية تميز الأشخاص الناجحين من وجهتي نظر الصحة النفسية والفاعلية في العلاقات الاجتماعية (ابراهيم ، ٢٠٠٤: ١) . وتنبثق أهمية البحث الحالي من أنه يحاول قياس المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها فهي من المتغيرات الايجابية التي تنتمي الى علم النفس الايجابي الذي يركز اهتمامه على الجوانب الايجابية ومصادر القوة داخل الفرد ويعمل على تقويتها ، مما يسترعي اهتمام المختصين والقائمين على العملية الارشادية للتخطيط وبناء البرامج الارشادية حول هذه المتغيرات ، ونظرا لعدم وجود دراسات تناولت هذه المتغيرات الثلاثة معا فأن دراستها تتطوي على أهمية تتمثل برفد المكتبة العراقية بدراسة تلك الجوانب المهمة من الشخصية الانسانية وربما يفتح ذلك افاقا جديدة لدراسات ميدانية أخرى .

اهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى

- ١- بناء مقياس المواجهة الاجتماعية .
- ٢- قياس المواجهة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين .

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

٣- قياس إدارة الذات لدى المرشدين التربويين.

٤- قياس توكيد الذات لدى المرشدين التربويين.

٥- التعرف على مدى إسهام متغيرات إدارة الذات وتوكيدها في المواجهة الاجتماعية .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على المرشدين التربويين في المديرية العامة لتربية بغداد للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) .

تحديد المصطلحات :

أولاً - المواجهة الاجتماعية

• معجم علم النفس (١٩٨٩)

سلسلة من الافعال وعمليات التفكير تستخدم لمواجهة موقف ضاغط أو غير سار أو في تعديل استجابات الفرد في مثل هذه المواقف.(جابر وكفافي ، ١٩٨٩ : ٦٣٩)

• التعريف النظري للمواجهة الاجتماعية : مجموعة النشاطات والأساليب السلوكية

و المعرفية التي يستخدمها الفرد لمواجهة المشاكل والصعوبات والاحداث التي يتعرض لها مما يؤدي الى تغير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي الى حل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها.

• التعريف الاجرائي للمواجهة الاجتماعية : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها

المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس المواجهة الاجتماعية والذي اعدته الباحثة لاجراض البحث الحالي .

ثانيا : إدارة الذات

- (Goleman,1995) : بأنها القدرة على ادارة التوتر الداخلي وضبطه فضلا عن ضبط الاندفاع ومصادره (Goleman,1995: 6).
- اعتمد البحث الحالي تعريف ومقياس (الطائي ٢٠١٠) والذي اعتمد بدوره تعريف ونظرية Goleman 1995 .

- **التعريف الاجرائي لإدارة الذات :** الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس ادارة الذات الذي اعدته دراسة (الطائي ٢٠١٠).

ثالثا : توكيد الذات

- **الحلاق ٢٠٠٧:** مجموعة مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية متعلمة تتضمن تعبير الفرد عن انفعالاته ومشاعره بحرية وبصورة ملائمة الايجابية منها مثل المدح والتقدير والاعجاب والمحبة والسلبية مثل العتاب والغضب والنقد ودفاعه عن حقوقه الشخصية وقدرته على مقاومة الضغوط الاجتماعية التي تفرض عليه التصرف بما لايريد أو ترك مايرغب فعله وقدرته على تكوين علاقات اجتماعية صريحة والمهارة في معالجة الصراعات النفسية (الحلاق ، ٢٠٠٧ : ٨).
- وستعتمد الباحثة تعريف (الحلاق ٢٠٠٧) في تحديد مفهوم توكيد الذات لإعتمادها على مقياسه في قياس توكيد الذات .

- **التعريف الاجرائي لتوكيد الذات :** الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس توكيد الذات الذي اعدته (دراسة الحلاق ٢٠٠٧).

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

رابعاً : المرشد التربوي

- وزارة التربية ١٩٨٨: احد اعضاء الهيئة التدريسية المؤهل لدراسة مشكلات الطلاب التربوية والصحية والاجتماعية والسلوكية من خلال جمع المعلومات التي تتصل بهذه المشكلات سواء كانت هذه المعلومات متصلة بالطالب أو بالبيئة المحيطة به لغرض تبصيره بمشكلاته ومساعدته على أن يفكر في الحلول المناسبة لهذه المشكلة أو المشكلات التي يعاني منها لاختيار الحل المناسب الذي يرتضيه لنفسه (وزارة التربية ، ١٩٨٨ : ١٠).

الفصل الثاني

أولاً: المواجهة الاجتماعية

لم يتفق الباحثون في ترجمة مفهوم المواجهة coping ، حيث قصد بعضهم أن المواجهة تعني التأقلم أو التعامل مع أو التعايش أو التحمل أو تعني المواجهة والتحدي (دردير ، ٢٠٠٧ : ٥٠) . وعلى الرغم من تفاوت وجهات النظر وتعدد المصطلحات والمسميات التي تطلق على مفهوم المواجهة ، إلا أن الباحثين أكدوا على أن الهدف من عملية المواجهة قدرة الفرد على مواجهة المواقف والصعوبات التي تمثل ضغطاً نفسياً واجتماعياً على الفرد فضلاً عن التخلص من المشكلات والصعوبات المختلفة ومطالب الحياة ، ثم محاولة التخفيف من التأثيرات السلبية الناتجة عنها(طبي ، ٢٠٠٥ : ١٠٠) . ويختلف الناس في مواجهتهم للمشكلات والازمات والمواقف الاجتماعية ، ولكن هذه المواجهات هي التي تتحكم في النتائج ، لأن الفرد بطبيعته يتعلم كيفية مواجهة المواقف من خلال تنشئته الاجتماعية ، ومن ثم فإنها تؤثر في حياته وفي كيفية استعماله الأساليب التي يواجه بها الآخرين ، بعيداً عن الانطواء والسلبية أو اللجوء إلى أساليب لاتليق بأدراكه ووعيه بانسانيته (القس ، ١٩٩٤ : ١٩)

ويشير Lazarus الى انه لا يوجد اجماع عالمي على أن هناك أساليب مواجهة ايجابية واخرى سلبية ، فنجاح المواجهة الاجتماعية يعتمد على درجة التناغم بين استراتيجية المواجهة المفضلة لدى الفرد وبين الظروف والعوامل الموقفية (الظالمي، ٢٠١٢ : ٣٣) . وستستعرض الباحثة أساليب المواجهة الاجتماعية التي تضمنها المقياس المعتمد في البحث الحالي ، والأساليب هي :

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

١- أسلوب المواجهة عن طريق حل المشكلة : وهي اجراءات منظمة يتمكن الفرد من خلالها حل المشكلة التي تواجهه بدءا من تحديد سبب المشكلة وانتهاء باختيار البديل الافضل لحلها (عسكر ، ٢٠٠٠ : ١٧٠).

٢- المواجهة عن طريق المساندة الاجتماعية : وهو مجموعة منظمة من نماذج المساعدة ، ومستمدة من مصادر شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي اليها الفرد ، وتمثل المساندة الاجتماعية في أنماط عدة هي الاسناد الانفعالي ، والاسناد الادائي ، والاسناد المعلوماتي ، والاسناد التقويمي . (علي ، ٢٠٠٥ : ١٣٧) .

٣- المواجهة عن طريق الترفيه : وهي وسائل دفاعية تستهدف حماية الشخص من مهددات الضغوط التي تعترض سبيله وذلك عن طريق اللجوء إلى سلوكيات معينة تؤدي إلى خفض التوتر لدى الفرد بصورة غير مباشرة ومن هذه السلوكيات اللجوء إلى الأكل والشرب والتدخين والإكثار من النوم والقراءة وسماع الأغاني وممارسة الرياضة أو أية هواية أخرى . (الدراجي ، ٢٠٠٧ : ٤٤)

٤- المواجهة عن طريق التحدي والمثابرة : ويقصد بها أمتلاك القدرة على مواجهة الآخرين من أجل الافكار التي يؤمن بها الفرد والقدرة على التواصل والجدية في العمل على الرغم من الصعوبات (ناصر ، ٢٠٠٧ : ٥٤) .

٥- المواجهة عن طريق المشاعر والانفعالات : ويقصد به ردود الأفعال الانفعالية التي تنتاب الفرد أثناء المواجهة الاجتماعية، وتنعكس على أسلوبه في التعامل مع المشكلة ، وتتضمن مشاعر الضيق والقلق والتوتر حيث أن تشكيلة واسعة من الاحاسيس قد تستيقظ في أعقاب مواجهة الضغط النفسي والاجتماعي من شأنه أن يكون خطرا على الصحة النفسية والجسدية. (القره غولي، ٢٠١١ : ٧٤)

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

٦- **المواجهة عن طريق الرجوع الى الدين :** وهو أسلوب من أساليب المواجهة الاجتماعية يلجأ اليه كثير من الناس الذين يتعرضون الى مواقف ضاغطة من شأنها أن تؤثر على تفكيرهم واتزانهم إذ يتجه البعض الى الدين لما فيه من الامان والسكينة طلبا للإسناد في مواجهة الضغوط (الحكيم ، ٢٠١٠ : ٦٦) .

النظريات التي فسرت المواجهة الاجتماعية

١- **النظرية السلوكية :** أن قدرة الفرد على المواجهة عند السلوكيين هي رهن بتعلم عادات سليمة ، وتجنب أكتساب العادات السلوكية غير السليمة ، وهذا يتوقف على المعايير السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد . فالفرد يأتي بالسلوك المناسب في كل موقف حسب ما تمليه وتحده الثقافة التي يعيش في ظلها (كفاي ، ١٩٩٠ : ٣٤) .

٢- **النظرية المعرفية :** تقوم هذه النظرية على فكرة أن سلوك الفرد هو نتاج لأنماط التفكير العقلاني وغير العقلاني ، وكل الاضطرابات السلوكية هي نتاج التفكير غير العقلاني ، لذا فالشخص الذي يتمتع بقدرة عالية على مواجهة الضغوط والشدائد والمحن هو الشخص الذي يستطيع التخلص من أنماط التفكير الخاطئة وغير المنطقية وتطوير أنماط التفكير المنطقية والعقلانية التكيفية ، ويتم ذلك من خلال اهتمام الفرد بذاته ، وتقبل فكرة عدم اليقين ، وأن يتصف بالمرونة والالتزام والتفكير العلمي وروح المغامرة وتقبل الذات واللامثالية (Patterson.1986,p.223) في (غني ، ٢٠١٠ : ٤٦) .

ثانيا : إدارة الذات : ويشير مفهوم إدارة الذات Self-management الى التحكم الانفعالي للفرد في المواقف الانفعالية المؤلمة والعداية مع الآخرين والذي

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

يتطلب التعامل بهدوء مع الاندفاعات الغاضبة والعنيفة ممن يتعاملون معهم، كما يشير إلى الثقة بالنفس في اتخاذ رد الفعل الذي يتفق مع مشاعر الآخرين ومبادئهم، والتبرير للآخرين والمرونة الانفعالية والقدرة على التوافق مع مواقف القلق وتطبيق الأفكار الجديدة للوصول إلى أفضل النتائج (Goleman, 2001:66). وإن مراقبتنا لمشاعرنا السلبية هو مفتاح الصحة النفسية (الأعسر وكفاي، ٢٠٠٠: ١٥٨)، إذ إن تهدة النفس تعد مهارة أساسية في الحياة، إذ يشير المحللون النفسيون إلى أن الأفراد الأصحاء وجدانياً يتعلمون كيف يطمئنون ويهدئون أنفسهم فنجد أن مسار الأفكار التي تهيج الغضب هي ذات المفتاح الأساس لأهم وأقوى الأساليب لمواجهته، ويرى المرشدون والمشتغلون في مجال علم النفس المعرفي أن الناس لا يفعلون بسبب الأشياء، بل بسبب وجهات نظرهم التي يتخذونها بصددها الأشياء (السمدوني، ٢٠٠٧: ٢٦٧). وتعني إدارة الذات أية استجابة أو مجموعة من الاستجابات التي يؤديها الفرد حتى يوجه سلوكه أو يتحكم به عندما تكون المثيرات الخارجية غائبة نسبياً، وبعبارة أخرى فإن الفرد يلجأ إلى إدارة الذات عندما يحاول السيطرة على جانب من جوانب حياته من خلال المشاركة بأعمال أخرى خاصة أو عامة، حيث إن الأعداد التكيفي والمستقل والموجه ذاتياً يمكن الحصول عليه عندما يستطيع الفرد أن يدير سلوكه، وتعمل إدارة الذات على تحقيق التوازن الانفعالي من خلال ضبط الانفعالات بصورة مستمرة وتهذيب النفس والابتعاد عن مصادر الانفعال والتعامل مع الحالة السيئة بأسلوب بناء لتحقيق التوازن والاستقرار النفسي (السمدوني، ٢٠٠٧: ٢٦٧).

وجهة النظر التي فسرت إدارة الذات :

لم تعثر الباحثة على نظرية فسرت إدارة الذات - على حد علمها - سوى نظرية الذكاء الانفعالي للأداء الى دانيال كولمان ، فقد أوضحت هذه النظرية مفهوم إدارة الذات وفسرته وحددت أبعاده السلوكية مما ساعد الباحثة في اجراءات بحثها الحالي وفيما يأتي توضيح لها :

نظرية الذكاء الانفعالي للأداء

وضع كولمان نظرية الذكاء الانفعالي (EI) في كتاب العمل مع (الذكاء الانفعالي) والنظرية التي جاء بها تعكس كيف ان الفرد بإمكانه أن يتقن كفايات الذكاء الانفعالي (EI) ويترجمها الى نجاح في العمل (Goleman, 2001: 15) والنظرية التي صاغها كولمان مبنية على كفايات الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence Competencies) وقد عد الكفاية الانفعالية (Emotional Competencies) قدرة مكتسبة مبنية على الذكاء الانفعالي الناتج عن الاداء الواضح في العمل (Goleman, 1998: 36)، وبعد اجراء كولمان العديد من الدراسات قدم نظريته عن الذكاء الانفعالي بخمسة وعشرين كفاية ووضعها في قائمة عرفت بقائمة الكفايات الانفعالية The Emotional Competence Inventory موجودة ضمن نوعين رئيسيين من الكفايات هما :

- ١- الكفايات الشخصية وتضم بعدي الوعي بالذات وإدارة الذات.
- ٢- الكفايات الاجتماعية وتضم بعدي الوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات .

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

وأشار إلى أن هذه الكفايات الانفعالية هي مهارات عملية بالأماكن (بل ينبغي) تعلمها، وهي ضرورية على الرغم من عدم كفاية أي منها لتوضيح الكفايات الأخرى (Goleman, 2000: 67).

ثالثاً : توكيد الذات

يعد توكيد الذات أحد جوانب الشخصية التي تبين ارتباطها بالنجاح أو الفشل في العلاقات الاجتماعية ويطلق عليه أحياناً حرية التعبير عن المشاعر (إبراهيم، ٢٠٠٤: ١) حيث اقتصر استخدامه في البداية إلى الإشارة على قدرة الفرد في التعبير عن المعارضة بالغضب أو الاستياء والامتناع تجاه شخص آخر أو موقف من المواقف الاجتماعية ، إلا أن هذا المفهوم قد اتسع استخدامه في الوقت الحاضر ليشمل كل التعبيرات المقبولة اجتماعياً عن الحقوق والمشاعر الشخصية ومن أمثلتها الرفض المؤدب لطلب غير معقول ، والتعبير عن الضيق والسخط والاشمئزاز والتعبير الصادق والاستحسان والإعجاب والتقدير والاحترام، والتعبير عن البهجة وكل هذه التعبيرات أمثلة لتوكيد الذات (Wolp & Lazuras, 1966: 32) ، وأصبح توكيد الذات التعبير الملائم لأي انفعال ما عدا انفعال القلق اتجاه شخص ما (غريب ، ١٩٨٦: ٣) .

وأكد البرتي وإيمونس (Alberti & Emmons, 1980) أن توكيد الذات يُمكن الشخص من التصرف بما فيه مصلحته ويدافع عن نفسه ويعبر عن حرية المشاعر الصادقة وحقوقه الشخصية دون أن ينكر حقوق الآخرين وبدون قلق غير ضروري (Alberti & Emmons, 1980: 2) ويميل الفرد إلى تأكيد ذاته بدافع من الحاجة إلى التقدير والاستقلال والاعتماد على النفس ، وفرض سلطته على الغير وعلى

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

الأشياء والرغبة في القيادة ويرى (ستيغ وكومبس) أن الحاجة لتأكيد الذات وصيانتها هي الحاجة الوحيدة الأساسية التي ينبغي إشباعها وكل ما عداها من الحاجات مشتق منها ويهدف إلى إشباعها ، حيث تدفع هذه الحاجة الإنسان إلى تحسين الذات والحاجة إلى التقدير تدفعه دائماً إلى السعي لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية ويعمل حافز تأكيد الذات إلى إشباعها من خلال نجاح الفرد عموماً ومن قدرته على التمسك بمعايير أخلاقية رفيعة (زهران ، ١٩٧١ : ١٤٠) .

النظريات التي فسرت توكيد الذات

- **المنظور السلوكي:** يؤكد المنظور السلوكي على أن السلوك محتوم بنتائجه ، ويهتم أصحاب هذا الاتجاه بالسلوك الظاهر (يحيى ، ٢٠٠٠ : ٤٠) ، ويرى السلوكيون التقليديون أن التأكيد أو عدمه إنما يعد سلوكاً متعلماً من خلال الاستجابة لمواقف اجتماعية ، فالتدعيم يتطور تدريجياً مع السنين كنتيجة لتفاعلات الطفل مع والديه ، ومع أشخاص كبار مميزين في حياته (الخطيب ، ١٩٨٨ : ١٦٧) . ويعد سالتر أول من أشار إلى مفهوم توكيد الذات وبلوره على نحو علمي ، وكشف عن مضامينه الصحية حيث يمثل هذا المفهوم خاصية أو سمة شخصية عامة (مثلها مثل الانطواء أو الانبساط) أي أنها تتوفر في البعض فيكون توكيدياً في مختلف المواقف ، وقد لا تتوفر في البعض الآخر ، فيصبح سلبياً وعاجزاً عن توكيد نفسه في المواقف الاجتماعية المختلفة (إبراهيم ، ٢٠٠٤ : ١) .

- **المنظور الانساني:** يؤكد المنظور الإنساني أن الشخص السليم من الناحية النفسية هو الشخص القادر على إشباع حاجاته ، فقد أشار ماسلو Maslow إلى وجود أولويات في الحاجات تتدرج من الحاجات البسيطة إلى المعقدة والفرد عند إشباعه

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

الحاجات الثلاثة الأولى يقوم بالبحث عن طرق ملائمة لإشباع الحاجات الأخرى من خلال العلاقات مع الآخرين في البيئة (Pasquali, 1985: 152) ، ويرى ماكدوجل MacDogal إلى أن تأكيد الذات هو أحد العوامل في تكامل الشخصية وفي الحصول على الاستقلال والتقدير حيث أن تأكيد الذات يدفع الشخص إلى السعي دائماً لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية (إبراهيم، ١٩٨٨: ٣٧) . ويتفق ماسلو مع ماكدوجل في معنى تحقيق الذات فيجعله دافعاً يدفع الإنسان لأن يكون في مستوى فهمه لنفسه وفكرته عنها فأن عبر عن نفسه بصدق شعر بالجدارة وانطلق يعمل بكل طاقاته، وأبدع في إنتاجه ، وإذا فشل شعر بالذنب والدونية والقلق (أبو حويج والصفدي ، ٢٠٠١: ٥٥) .

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

الفصل الثالث

منهجية البحث

أولاً : مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث الحالي من المرشدات والمرشدين التربويين في المديريات العامة لمحافظة بغداد. ويتكون مجتمع البحث الحالي بحسب إحصائية وزارة التربية للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) من (١٢٢٥) مرشدة ومرشد، بواقع (٨٠٠) إناث (٤٢٥) ذكور ، موزعين بحسب المديريات على (١١٢٠) مدرسة. والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

عدد المرشدين والمرشدات موزعه بحسب مديريات محافظة بغداد

ت	أسم المديرية	عدد المدارس	ذكور	أناث	المجموع
١	الرصافة / ١	٢٠٩	٦٧	١٧٩	٢٤٦
٢	الرصافة / ٢	٢١٨	٨٠	١٥٦	٢٣٦
٣	الرصافة / ٣	٩٨	٥٥	٦٤	١١٩
٤	الكرخ / ١	١٠٧	٣٤	٧٦	١١٠
٥	الكرخ / ٢	٢٥٢	٧٩	١٧٧	٢٥٦
٦	الكرخ / ٣	٢٣٦	١١٠	١٤٨	٢٥٨
	المجموع الكلي	١١٢٠	٤٢٥	٨٠٠	١٢٢٥

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ثانيا : عينة البحث

تم اختيار عينة البحث عشوائياً من محافظة بغداد بنسبة ٢٥% تقريباً من المجتمع الاصلي فبلغ عددهم الكلي (٣٠٠) بواقع (٢٠٠) مرشدة و(١٠٠) مرشد موزعين على مديريات المحافظة والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول(٢)

عينة البحث موزعه على مديريات محافظة بغداد

المديرية	ذكور	أناث	المجموع
الرصافة ١/	١٥	٤٥	٦٠
الرصافة ٢/	٢٠	٣٩	٥٩
الرصافة ٣/	١٢	١٦	٢٨
الكرخ ١/	٩	١٩	٢٨
الكرخ ٢/	١٨	٤٤	٦٢
الكرخ ٣/	٢٦	٣٧	٦٣
المجموع	١٠٠	٢٠٠	٣٠٠

مقاييس البحث :

المقياس الاول : مقياس المواجهة الاجتماعية

١- تحديد مفهوم المواجهة الاجتماعية ومجالاته :

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات والاطر النظرية التي تناولت مفهوم المواجهة توصلت الباحثة الى تعريفا نظريا للمفهوم وهو (مجموعة النشاطات والاساليب السلوكية والمعرفية التي يستعملها الفرد لمواجهة المشاكل والصعوبات والأحداث التي يتعرض لها مما يؤدي الى تغير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي الى حل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها) ومن تحليل عناصر التعريف أشتقت ست مجالات والتي تساعد بالنتيجة في بناء فقرات المقياس وهي :

١- المجال الاول : المواجهة عن طريق حل المشكلة

٢- المجال الثاني : المواجهة عن طريق الدعم الاجتماعي

٣- المجال الثالث : المواجهة عن طريق الترفيه

٤- المجال الرابع : المواجهة عن طريق التحدي والمثابرة

٥- المجال الخامس : المواجهة عن طريق المشاعر والانفعالات

٦- المجال السادس : المواجهة عن طريق الرجوع الى الدين

. وبعد التحقق من صلاحية المجالات وتحديد اوزانها النسبية تم اعداد فقرات المقياس وهي عبارة عن (٤٢) فقرة وبواقع (٧) فقرات لكل مجال ، خمسة بدائل للإجابة (دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، لا) . وبعد اكتمال الصورة الاولى للمقياس تم عرضه على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال

العلوم التربوية والنفسية باستعمال مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات
الموافقين وغير الموافقين وكانت النتيجة الموافقة على جميع فقرات المقياس .
وأصبح المقياس بصيغته النهائية كما موضح في الملحق (١) .

وللتأكد من صدق المقياس استعملت المؤشرات التالية :-

١- **الصدق الظاهري** : من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في
العلوم التربوية والنفسية لمعرفة صلاحية فقرات المقياس .

٢- **صدق البناء** : تم الحصول على مؤشر صدق البناء من خلال حساب القوة
التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين .

ثبات المقياس

لإيجاد ثبات المقياس في الدراسة الحالية استعملت الباحثة :

أ - طريقة إعادة الاختبار ب- معادلة الفا كرونباخ

المقياس بصيغته النهائية

يتكون مقياس المواجهة الاجتماعية بصيغته النهائية من (٤٢) فقرة منها (٢٤)
مع المقياس (٢٥، ٢٤، ٢٣، ٢٢، ١٨، ١٧، ١٦، ١٥، ١١، ١٠، ٩، ٨، ٤، ٣، ٢، ١،
٣٩، ٣٨، ٣٧، ٣٦، ٣٢، ٣١، ٣٠، ٢٩) ولكل فقرة خمسة بدائل للإجابة (دائما
، غالبا ، احيانا ، نادرا ، لا) تعطى لها عند التصحيح (١، ٢، ٣، ٤، ٥) و (١٨) فقرة
ضد موضوع المقياس وهي (٢١، ٢٠، ١٩، ١٤، ١٣، ١٢، ٧، ٦، ٥،
٤٢، ٤١، ٤٠، ٣٥، ٣٤، ٣٣، ٢٨، ٢٧، ٢٦)

تعطى لها عند التصحيح (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) على التوالي .

ثانيا : مقياس إدارة الذات

قامت الباحثة ببنّي مقياس (الطائي ٢٠١٠) وحددت مكونات إدارة الذات وفقا لنظرية Goleman فكان عدد المكونات السلوكية ستة وهي (القدرة على التكيف ، ضبط الذات الانفعالي ، المبادأة ، التوجه نحو الانجاز ، الجدارة بالثقة ، التفاؤل) ، ويتكون مقياس إدارة الذات من (٤٢) فقرة منها (٣٤) فقرة مصاغة باتجاه ايجابي (أي باتجاه قياس إدارة الذات) وهي الفقرات ذات التسلسل : (٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٩، ٤١، ٤٢)، تعطى لها عند التصحيح لبدائل الإجابة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لا) (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي. و (٧) فقرات مصاغة باتجاه سلبي (أي بعكس اتجاه قياس إدارة الذات) وهي الفقرات ذات التسلسل: (١، ٥، ١٠، ١٤، ٢٨، ٣٨، ٤٠) تعطى لها عند التصحيح لبدائل الإجابة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لا) الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي وفي (الملحق ٢) مقياس إدارة الذات.

وللتأكد من صدق المقياس استعملت المؤشرات الآتية:-

١- صدق المحتوى : من خلال تحليل الخبراء للفقرات منطقياً وتقدير مدى

صلاحيتها للمكونات التي أعدت لقياسها .

٢- صدق البناء : من خلال بعض المؤشرات التجريبية لفقرات المقياس وهي

معاملات تمييزها وتجانسها .

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق ١- إعادة الاختبار ٢- معادلة الفا كرونباخ

ثالثاً : مقياس توكيد الذات

قامت الباحثة بتبني مقياس (الحلاق ٢٠٠٧) لمقياس توكيد الذات ، وحددت مكونات توكيد الذات اعتماداً على الأدبيات والدراسات السابقة بسبعة مجالات هي (التعبير عن المشاعر الايجابية ، التعبير عن المشاعر السلبية ، الدفاع عن الحقوق ، مقاومة الضغوط الاجتماعية ، حماية الحدود الشخصية ، إقامة علاقات اجتماعية صريحة ، تقدير الذات) ، يتكون المقياس من (٧٠) فقرة مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية ولكل فقرة خمسة بدائل متدرجة بالإجابة هي (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، لا) تعطى لها عند التصحيح الدرجات (٥،٤،٣،٢،١) على التوالي لل فقرات الايجابية وعكسها لل فقرات السلبية (١،٢،٣،٤،٥) على التوالي ملحق (٣) .
الوسائل الإحصائية:

تحقيقاً لأهداف البحث الحالي استعملت الوسائل الإحصائية الآتية بواسطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS:-
١- اختبار مربع كاي لعينة واحدة .

استعمل لمعرفة دلالة الفرق بين عدد الموافقين وغير الموافقين من الخبراء على ملاءمة فقرات كل مقياس من المقاييس الثلاثة .

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين:

استخدم في حساب القوة التمييزية لفقرات كل مقياس من المقاييس الثلاثة باستخدام المجموعتين المتطرفتين.

٣- معامل ارتباط بيرسون .

استخدم في حساب معاملات صدق الفقرات وارتباط كل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وارتباط كل مجال بالمجالات الأخرى للمقياس، وفي حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار للمقاييس الثلاثة .

٤- معادلة الفاكرونباخ .

استعملت في حساب معامل ثبات كل مقياس من المقاييس الثلاثة .

٥- الاختبار التائي لعينة واحدة .

استعمل في معرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات كل مقياس من المقاييس الثلاثة والمتوسط النظري لكل مقياس .

٧- تحليل الانحدار المتعدد .

استعمل لمعرفة مدى إسهام متغيرات إدارة الذات وتوكيدها في المتغير التابع المواجهة الاجتماعية .

الفصل الرابع

توصلت الباحثة من عرض النتائج ومناقشتها الى تلخيصها بالاتي :-

الاستنتاجات :

- ١- أشارت نتائج البحث الى ان المرشدين التربويين يتمتعون بسلوك مواجهة الاجتماعية ، وذلك قد يعود الى طبيعة عينة البحث وما تتمتع به من قدرات عقلية واجتماعية وشخصية جعلتهم قادرين على مواجهة المواقف والاحداث الاجتماعية ومتطلبات البيئة .
- ٢- أشارت نتائج البحث الى أن المرشدين التربويين لهم القدرة على إدارة ذواتهم، وهذا قد يعود الى أنهم يمتلكون وعياً بانفعالاتهم وضبطها من حيث تنظيم المؤثرات المزعجة مثل الغضب والقلق وردع الدوافع الانفعالية ويتمكنون من السيطرة على انفعالاتهم بطريقة تعود عليهم بالنفع ولهم القدرة على التعبير عن انفعالاتهم بصورة إيجابية ويسيطرون على مشاعرهم السلبية.
- ٣- أشارت نتائج البحث الى أن المرشدين التربويين لديهم مستوى عال في توكيد ذواتهم ، وقد يعود هذا الى ما يتضمنه توكيد الذات من القدرة على إقامة علاقات اجتماعية وثيقة مع المحيطين بالفرد من أهل وأصدقاء وزملاء عمل، مما يتيح للفرد التعبير عن مشاعره الإيجابية وتقديم الشكر لكل من يقدم له خدمة أو مساعدة أو تأييد ، وإن القدرة على التعبير عن المشاعر تمكن الفرد من إقامة علاقات اجتماعية وصدقات متعددة مع الآخرين .

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

٤- أشارت النتائج الى أن المتغيرين (الوعي الذاتي وتوكيد الذات) قد ساهما في
المواجهة الاجتماعية وكان متغير الوعي الذاتي الاكثر اسهاما ثم يليه متغير
توكيد الذات .

التوصيات

- ١- تعزيز معايير القبول في مهنة الارشاد التربوي وخاصة فيما يتعلق بالنواحي
الشخصية كقدرة الفرد على مواجهة ضغوط واحداث ومشاكل الحياة .
- ٢- الاهتمام بالانشطة والاساليب والبرامج الارشادية التي تعزز الجوانب الايجابية
في شخصية الفرد كأدارة الذات وتوكيدها

المقترحات

- ١- أجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على مدرسين ومعلمين مختلف المراحل
الدراسية
- ٢- دراسة المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بمتغيرات اخرى كالذات العامة .

المصادر :

- ابراهيم ، لطفي عبد الباسط ، (١٩٨٨)، علم النفس الاكلينيكي، مناهج
التشخيص والعلاج النفسي، الرياض ، دار المريخ.
- — . (١٩٩٤)، الاكتئاب - اضطراب العصر الحديث - فهمه وأساليب علاجه ،
سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٣٩ ، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون
والآداب .
- — . (٢٠٠٤)، العلاج النفسي: تدريب وتأکید حرية التعبير عن المشاعر .

www.noyatna fs.net

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

- أبو حويج ، مروان والصفدي، عصام . (٢٠٠١) *المدخل إلى الصحة النفسية* ، عمان، دار المسيرة .
- الحكيم ، رفاه مهدي علي ، (٢٠١٠) ، التفكير الناقد وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى معلمي كربلاء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة كربلاء .
- الأعسر، صفاء وكفافي ، علاء الدين . (٢٠٠٠) ، *الذكاء الوجداني* ، القاهرة، دار قباء .
- الحلاق ، إقبال . (٢٠٠٧) ، *توكيد الذات وأثره في التكيف الاجتماعي* ، رسالة ماجستير كلية التربية . جامعة دمشق .
- الخطيب، جمال . (١٩٨٨)، *تأكيد الذات برامج في تعديل السلوك* ، وزارة التربية والتعليم، عمان .
- خوالدة ، محمد حمود . (١٩٨٧) ، مفهوم المسؤولية عند الشباب الجامعي في المجتمع الأردني ودعوة لتعليم المسؤولية في التربية المدرسية ، *المجلة العربية العلوم الإنسانية* ، الكويت ، المجلد (٧) عدد ٣ ، ص ٣٧-٢٦ .
- الدراجي ، حسن علي سيد ، (٢٠٠٧) ، أساليب التعامل مع الضغوط النفسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي ونوع التأهيل وأنماط يونك للشخصية لدى معلمي المدارس الابتدائية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، ارشاد وتوجيه ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد .

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

- دردير ، نشوى كرم عمار (٢٠٠٧) ، الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ) ،
(ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية
، جامعة الفيوم .
- زهران، حامد عبد السلام . (١٩٧١)، *علم نفس النمو* ، القاهرة، عالم الكتب.
- السمدوني، السيد إبراهيم . (٢٠٠٧)، *الذكاء الوجداني أسسه - تطبيقاته -
تنميته*، ط١، الأردن، دار الفكر .
- الطائي ، عبد الكريم محمود (٢٠٠٥) ، اثر العلاج العقلاني الانفعالي والنمذجة
في خفض مستوى التعصب لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، اطروحة دكتوراه
غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
- طبي ، سهام (٢٠٠٥) ، انماط التفكير وعلاقتها باستراتيجيات مواجهة اضطراب
الضغوط التالية للصدمة (دراسة ميدانية) ، كلية الاداب ، جامعة العقيد
الحاج بلخضر ، باتنة ، الجزائر.
- الظالمي ، عماد كريم برشاوي، (٢٠١٢) ، احداث الحياة الضاغطة وعلاقتها
بقدره الذات على المواجهة والاسناد الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ، اطروحة
دكتوراه غير منشورة ، فلسفة في علم النفس التربوي ، كلية التربية ، ابن
الهيثم ، جامعة بغداد .
- عسكر ، علي (٢٠٠٠) ، ضغوط الحياة واساليب مواجهتها ، الصحة النفسية
والبدنية في عصر التوتر والقلق ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة .
- علي ، علي عبد السلام (٢٠٠٥) ، المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العلمية ،
مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ط١.

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

- غني ، نادية تعبان محمد (٢٠١٠) : قدرة الذات على المواجهة وعلاقتها باليأس والحاجة الى التجاوز ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، قسم الارشاد النفسي.
- القرعة غولي ، حسن أحمد سهيل (٢٠١١) ، الوعي الذاتي وعلاقته بالمواجهة الاجتماعية ومقاومة الاغراء لدى طلبة الجامعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، توجيه وارشاد ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
- القس ، صموئيل (١٩٩٤) ، سيكولوجية القلق حالة وجدانية تبني أو تهدم ، ط١ ، دار الثقافة ، القاهرة .
- كفاقي ، علاء الدين (١٩٩٠) ، الارشاد والعلاج النفسي الاسري المنظور النسقي الاتصالي ، ط١ ، دار الفكر العربي ، مدينة نصر ، القاهرة .
- ناصر ، اثمار شاكر مجيد (٢٠٠٧) ، اعياء الحرب وعلاقته بقدرة الذات على المواجهة والاسناد الاجتماعي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات ، قسم علم النفس.
- وزارة التربية ، ١٩٨١ ، المديرية العامة للاحصاء التربوي .
- Alberti, R. & Emmons M. (1980) ***Your perfect Right: A Guid to Assertiue Behavuur*** 3ed ed. Luis Obispo California: Impact publishers
- in Groups using video feedback ***Journal of counseling Psychology***, Vol. (21), No. (5).

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

- Gambrill, ED.(1985): ***Behavior modification***: Intervention and Evaluation . San Francisco : Jossey Basspublishers .
- Goleman , D .(1995) . ***Emotional Intelligence why it can matter more than IQ*** , New York : Toronto .

ملحق (١)

مقياس المواجهة الاجتماعية بصيغته النهائية

ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي احيانا	لا تتطبق علي	لا تتطبق علي أبدا
١	أبحث عن أسباب حدوث المشكلة والحل المناسب لها				
٢	أضع مجموعة من البدائل للتعامل مع المشكلة				
٣	أجتهد في التفكير عندما أواجه موقف صعب				
٤	أرفض الحلول غير الواقعية				
٥	أعجز عن وضع خطة محكمة للخروج بجل لمشكلتي				
٦	يصعب تحديد البديل الصحيح لإيجاد حل للمشكلة				
٧	أنقاس في التفكير لإيجاد حل لمشكلتي				
٨	أطلب مساعدة أحد أفراد عائلتي عندما تواجهني مشكلة أعجز عن حلها				
٩	أناقش افكاري مع الآخرين للحصول على				

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي احيانا	لا تتطبق علي	لا تتطبق علي أبدا
	تأييدهم وتشجيعهم لي				
١٠	أتحدث الى صديقاتي لمشاركتي مشاعري تجاه المشكلة				
١١	ألجأ الى أخذ رأي والدتي عندما أتعرض لموقف صعب				
١٢	أبتعد عن الآخرين عندما أشعر بالضيق أو الإنزعاج				
١٣	أشعر أن عائلتي تخذلني في الحصول على التشجيع والدعم المعنوي عندما أواجه مشكلة				
١٤	أرفض عطف الآخرين عندما يواجهني موقف ضاغط				
١٥	أمارس الفكاهة والهزل في مواجهة بعض المواقف المحرجة				
١٦	أسمع الموسيقى عندما أشعر بالانزعاج وعدم الراحة				
١٧	الرجاء الى كتابة الخواطر والمذكرات عندما				

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي احيانا	لا تتطبق علي	لا تتطبق علي أبدا
	أشعر بالضيق				
١٨	أمارس التمارين الرياضية عندما أواجه مشكلة				
١٩	أترك التفكير بالمشكلة لمشاهدة التلفاز				
٢٠	أتناول الطعام بنهم عندما أكون منزوعة				
٢١	أعذر عن حضور المناسبات الاجتماعية بسبب مشاكل				
٢٢	أضعف جهدي وأبذل كل ما في وسعي لمواجهة ضغوط الحياة				
٢٣	أنا قادرة على مواجهة أي موقف صعب بدون تردد				
٢٤	أدافع عن افكاري التي اعتقد بصوابها				
٢٥	أكافح لتحقيق ما أريد				
٢٦	أخفق في تحقيق النجاح بسبب الظروف المحيطة بي				
٢٧	أحاول قدر الامكان الابتعاد عن المشاكل				
٢٨	أتجنب المواقف الجديدة والغريبة				

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي احيانا	لا تتطبق علي	لا تتطبق علي أبدا
٢٩	أستطيع السيطرة على انفعالاتي في مواقف الغضب				
٣٠	لدي القدرة على خلق اجواء مريحة رغم الظروف الحزينة				
٣١	أواجه الانباء السارة بالبكاء				
٣٢	أستطيع التغلب على مشاعر الحزن التي تتناوبني				
٣٣	يبدو علي السخط تجاه الآخرين عندما أتعرض لمشكلة				
٣٤	أؤنب نفسي عندما أواجه مشكلة لا أستطيع حلها				
٣٥	أغضب لأسباب تافهة عندما لأشعر بالضيق				
٣٦	أتحلى بالصبر على البلاء عند مواجهة مصاعب الحياة				
٣٧	أؤمن بمبدأ الحق والباطل في اختيار الحلول المناسبة لمشاكلي				

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي احيانا	لا تتطبق علي	لا تتطبق علي أبدا
٣٨	أترث في اتخاذ قراراتي كي لأظلم نفسي أو أظلم شخص آخر				
٣٩	أغفر للآخرين لأنني أوأمن بالعفو عند المقدرة				
٤٠	أفوض امري الى الله عند ما أواجه مشكلة لا أستطيع حلها				
٤١	أرفض اللجوء الى الدين عندما أكون في موقف ضاغط				
٤٢	أحل مشاكلتي حتى وأن كان بطريقة بعيدة عن الحلال والحرام				

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ملحق (٢)

مقياس إدارة الذات بصيغته النهائية

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
١	أجد صعوبة في تجاوز المواقف الصعبة .					
٢	أنتظر بهدوء دوري بالكلام أثناء الاجتماعات.					
٣	أبادر بطرح أفكار جيدة لتطوير الجامعة علمياً .					
٤	أرى أن المثابرة بالعمل تدفع الفرد إلى الإبداع.					
٥	أتوقع النجاح التفوق في الأعمال التي توكل إليّ .					
٦	لو عرض علي بحث علمي وطلب مني تقييمه أنظر إلى سلبياته ولا أذكر إيجابياته.					
٧	تعاملني مع طلبتي يتصف بالمرونة .					
٨	عندما أواجه موقف يثير غضبي أحاول أن أهدئ نفسي .					
٩	اعتمد روتين العمل اليومي في إنجاز أعمالي.					
١٠	لدي ثقة كبيرة في النجاح في الأعمال التي أقوم بها .					
١١	أنجز أعمالي التي أكلف بها دون تردد .					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
١٢	تنتابني المخاوف حين أفكر بالمستقبل .					
١٣	أتعامل مع زملائي بحذر					
١٤	أسيطر على أحزاني ولا أدعها تؤثر على عملي .					
١٥	أبادر في حل مشكلات الطالبة العلمية والشخصية .					
١٦	أواصل المثابرة في مواجهة معوقات العمل .					
١٧	أخشى الاعتراف بأخطائي .					
١٨	أشعر أن أحداث يومي الجامي مليء بالهموم.					
١٩	أحاول أن أردع أي فرد يحاول التحدث عني بسوء .					
٢٠	اعتقد أن ردود أفعالي تتناسب مع طبيعة المواقف التي تواجهني.					
٢١	أتدخل في إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجه زملائي .					
٢٢	أبذل قصارى جهدي لكي أتفوق علمياً .					
٢٣	أستطيع التأثير على الآخرين إذا أيقنت بصحة موقفي وقراري.					
٢٤	أؤمن بالحكمة التي تقول لا يأس مع الحياة ولا حياة مع اليأس.					
٢٥	أنسجم بسهولة مع زملائي في إنجاز أعمالي					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
	التي أكلف بها .					
٢٦	استقر بسهولة من زملائي .					
٢٧	أبادر في إشاعة جو النشاط والحماس بين طلبتي .					
٢٨	أسعى أن أكون معروفاً بجديتي في تعاملتي مع الطلبة .					
٢٩	اتردد في الاجابة عن الاسئلة التي توجه إليّ.					
٣٠	أحب الاختلاط بالآخرين وإقامة علاقات جديدة .					
٣١	عندما أشعر بالتوتر أحاول معرفة السبب .					
٣٢	أضبط انفعالاتي عندما أرى مواقف غير ملائمة من الطلبة.					
٣٣	أعرض مقترحات لتطوير العملية التدريسية في القسم .					
٣٤	اهتم لساعات العمل التي لا انتقاضى أجر عليها .					
٣٥	أشعر بأن زملائي يثقون بي .					
٣٦	ينتابني شعور بالاحباط عند مواجهة أي مشكلة .					
٣٧	عند فشلي في تحقيق هدف ما أسعى إلى تحقيق هدف آخر .					
٣٨	أفقد توازني إذا ما تعرضت لمواقف مجحفة					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
	بحقي .					
٣٩	أشارك في تطوير اللجان العلمية في الكلية .					
٤٠	أشعر بالاستمتاع عند تدريس الطلبة .					
٤١	اعتقد بأنه يجب أن تتطابق القيم والمبادئ التي يؤمن بها الفرد مع سلوكه .					
٤٢	أشعر أن حظي سيء جداً في الحياة .					
٤٣	ابتعد عن الصعوبات ولا أحاول أن أواجهها .					
٤٤	أحاول أن تسود البهجة داخل قاعة الدراسة أثناء إلقاء المحاضرة حتى وأن كنت متضايق .					
٤٥	لدى القدرة على التجديد وتحدي الأفكار التقليدية .					
٤٦	أطالع الكثير من المصادر العلمية لتطوير قدراتي العلمية.					
٤٧	عندما اتخذ قرار أنفذه حتى وأن وجهت لي انتقادات .					
٤٨	أؤكد لطلبتي بأن كل واحد منهم قادر على تحقيق سعادته بنفسه.					
٤٩	اتقبل الواقع كما هو إذا كان من الصعب تغييره .					
٥٠	أجد صعوبة في السيطرة على نوبات الغضب					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
	التي تتناوبني .					
٥١	عندما أرى أن موقعي صحيح أثبت عليه ولا غيره .					
٥٢	أجد في الماضي والحاضر أنه لا يؤدي إلى مستقبل أفضل .					
٥٣	أبادر لعقد ندوات علمية في القسم .					
٥٤	أسعى أن أكون بمستوى زملائي البارزين علمياً .					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

ملحق (٣)

مقياس توكيد الذات بصيغته النهائية

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
١	أدافع عن وجهة نظر أرى أنها صائبة حين ينتقدها رئيس القسم.					
٢	أشعر بالارتباك حين أخاطب شخصاً ذا سلطة .					
٣	أعبر لأصدقائي عن مدى سروري بلقائي معهم .					
٤	يصعب عليّ رفض دعوة شخص لا ارتاح إليه لحضور حفلة يقيمها .					
٥	أستطيع أن أعبر لرئيس قسمي عن عدم اتفاقي مع رأيه حول مشكلة معينة .					
٦	لا أشتكي عندما أتعرض لخدمة سيئة في مطعم أو مكان عام .					
٧	أرفض القيام بعمل مكلف به زميل آخر ما دام لا يوجد سبب معقول .					
٨	أتجاهل إزعاج الجيران لي .					
٩	عندما أقوم بعمل متميز أسعى إلى أن يعرف					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
	بذلك الآخرون .					
١٠	حينما استعير أو اقترض شيئاً احتاج إليه لا أشعر بالحرج .					
١١	يصعب عليّ التصدي لمن يتخطى دوري للحصول على محاضراتي.					
١٢	اتناقش مع شخص آخر بصراحة عن نقد يوجهه لسلوكي .					
١٣	أقوم بشراء سلعة خجلاً من أدب البائع في التعامل معي .					
١٤	أعبر عن انزعاجي من تصرف مجحف وغير عادل قام به أحدهم نحوي .					
١٥	يصعب على الاعتذار عن موعد سابق رغم وجود طارئ مفاجئ يمنعني من الالتزام .					
١٦	يمكنني أن أخبر صديقاً بمكانته الخاصة لدي .					
١٧	أخجل أن أطلب من زميل أن يتركني بمفردي لانجز عملي .					
١٨	يمكنني عرض وجهة نظري أمام الزملاء حتى ولو كانوا غير مقتنعين بها .					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
١٩	اتردد في إظهار غضبي لزميل أساء إلي .					
٢٠	حين يطلب أحد العمال الفنيين أجراً مبالغاً فيه نظير إصلاح جهاز لدي فأني أعطيه ما يطلب .					
٢١	أتردد في مطالبة زميل بدين لي عليه .					
٢٢	اتراجع عن وجهة نظري حين أجدها غير صائبة أمام الآخرين					
٢٣	أخجل من مدح رئيس قسمي حين يحسن معاملتي خشيت أن يقال إنني أنا فقه .					
٢٤	يمكنني البدء بالحوار مع من يجلس بجانبني في وسيلة مواصلات عندما أكون على سفر .					
٢٥	عندما يخذلني أحدهم استطيع التعبير له عند خيبة أمني فيه.					
٢٦	حين ينتقد صديق سلعة اشتريتها أشعر بأنني متضايق منها ولا أريدها .					
٢٧	عندما اكتشف أن النقود التي ردت لي في مكان تجاري ناقصه أعود من جديد لتوضيح ذلك .					
٢٨	أشعر بالارتباك حين أدخل مكاناً عاماً (حفلة)					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
	أو ندوة أو مطعم).					
٢٩	أعير عن تأييدي لوجهة نظر جيدة قالها أحدهم في اجتماع عام.					
٣٠	أشعر بالخرج من طلب خدمة أو معروف من صديق أو قريب					
٣١	أطلب ممن يشوش عليّ وأنا اتحدث التوقف والانتظار حتى انتهى .					
٣٢	حين يزعجني زميل فإنني أكتّم ذلك في نفسي .					
٣٣	يصعب توريطي في أفعال لا أرغب بها تحت ضغط الحرج أو المجاملة .					
٣٤	أكون البادئ في إنهاء مقابلة مع أحد الأصدقاء أشعر أنها امتدت أكثر من اللازم.					
٣٥	أخرج من التعبير عن وجهة نظر مخالفة لرأي رئيس القسم .					
٣٦	أعبر عن استيائي لزميل يريد أن يسلب مني أحد حقوقي .					
٣٧	أجد مشقة في قول لا وأرفض القيام بما لا أرغب به .					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
٣٨	عندما اتفق مع زميلي بإجراء بحث عملي أطلب منه إجراء التعديلات اللازمة عليه .					
٣٩	حينما يؤثر شخص ما استيائي فإني لا استطيع التحكم في أعصابي.					
٤٠	ليست لدي القدرة على الحديث مع المعارف الجدد أو الغرباء .					
٤١	أعبر عن إعجابي لدى أحد زملائي دون إحراج .					
٤٢	أبين لزميل يوجه إليّ سؤالاً شخصياً إنني أفضل عدم الحديث عن أموري الخاصة .					
٤٣	حين يعرض على أحد الزملاء مشكلة قاصداً أن أوافقه على رأيه لا أجد حرجاً في إظهار وجهة نظر مخالفة .					
٤٤	حين اشتري فاكهة فإني آخذ ما يضعه البائع على علاته .					
٤٥	اعتذر عن الإجابة لمن يسألني في موضوع لا أعرفه .					
٤٦	يصعب علي التعبير عن تقديري لشيء جيد قاله أو فعله أحدهم.					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسراء عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
٤٧	أرفض محاولة التقرب مني يديها شخص ما لا ارتاح إليه .					
٤٨	امتنع عن الرد على شخص ذي سلطة يوجه لي انتقاداً لاذعاً.					
٤٩	ألزم كل من يستعمل شيئاً يخصني دون علمي .					
٥٠	أجد صعوبة في رفض الحاح لدعوتي لتناول أطعمة أو مشروبات لا تناسبني .					
٥١	أعيد سلعة غير جيدة إلى المحل الذي اشتريتها منه وأطلب تغييرها .					
٥٢	أفقد كثير من الفرص الجيدة بسبب خجلي .					
٥٣	أشيد بذكرى زميل أدى خدمة لي فيما مضى حين تأتي سيرته.					
٥٤	افتقر إلى شخص موثوق فيه استطيع أن أناقش معه مشاعري .					
٥٥	أواجه أي شخص يشيع عن أخباراً مسيئة .					
٥٦	احتج على موظف يقدم مصالح معارفه أولاً على حسابي .					
٥٧	استجيب لصديق يحاول إقناعي برأيه لاشترى					

المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد
.....أ.د. فيصل نواف العبيدي- أ.م.د. حسن علي سيد - م.م. إسماعيل عباس هادي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا
	شيئاً ما .					
٥٨	يصعب علي إخبار أحد أصدقائي بخطأ ارتكبه بحقي .					
٥٩	أفاوض رئيس القسم للحصول على ميزة ما تساعدني في عملي					
٦٠	أوجه شكري إلى موظف أدى واجبه بأمانة نحوي أمام الآخرين.					
٦١	أنهي محادثتي مع الشخص الذي لايهتم بما أقول .					
٦٢	أطلب من قريب يلح علي بطلباته أن يقلل من إلحاحه المستمر .					
٦٣	أعاتب صديقاً تأخر عن موعد معي دون عذر مقبول .					
٦٤	اعتذر لصديق حين يكلفني بخدمة لايمكنني القيام بها .					

بناء مقياس التوافق الزوجي
لدى معلمات رياض الاطفال

ا. م . د ايمان عباس الخفاف
م . د فلاح حسن جبر

الفصل الاول

أهمية البحث والحاجة اليه:

يعدّ التوافق الزوجي من أهم ركائز الصحة النفسية للزوجين لإسهاماته في إشباع العديد من الحاجات والدوافع التي يصعب إشباعها دونه مثل دوافع الجنس ودافع الوالدية والحاجة للحب والتقدير والحاجة لتأكيد الذات والهوية. (عبد الرحمن، ٢٠٠٢: ١٥-١٦)

وتعد العلاقة الزوجية من اهم اساليب التكيف التي تستدعي الاهتمام بها للوصول الى سعادة الفرد في اسرته، اذ ان الزواج الناجح يستمر طالما ان الفرد يعيش على وجه الارض (الصبان، ٢٠٠٣)، ويتوقف بالدرجة الأولى على مستوى تفاعل الزوجين ورضاها وتقبلهما للعلاقة الزوجية، فالتوافق الزوجي مؤشر للزواج الناجح، ومن ثم فان عملية تعزيز العلاقة الزوجية طريقة لتغيير العلاقات وذلك بتعلم الزوجات كيفية اكتساب التحكم الادراكي.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

أما الأزواج غير المتوافقين فيفشلون في مواجهة المشكلات والصعوبات مما ينمي لديهم الشعور بالنقص وعدم الكفاية الأمر الذي يترتب عليه تعطيل طاقاتهم وقدراتهم ويقلل فرص نجاحهم في الحياة.(الصالحى،٢٠١٠:٣)

وقد اشارت الدراسات الى ان هناك سمات محددة في الشخصية اذا توفرت تحقق اكبر قدر من التوافق الزوجي وعلى الزوج ان يكون سويا انفعاليا ومتعاوناً تتوفر لديه المعايير الجنسية والاجتماعية، واما الزوجة فيجب ان تكون متعاونة ليست سريعة الغضب اضافة الى ضرورة ان تكون اجتماعية لديها القدرة على التعاون مع الاخرين. (عبد المجيد،٢٠٠٢: ١٥)

اما دراسة وليم (William,1984) فقد حرصت على ضرورة الاهتمام بشخصية الزوج والعوامل الخاصة به لان تعامله مع زوجته يؤثر بشكل كبير على توافقهما الزوجي وعلى شعور اطفالهم بالامن النفسي(الصبان،٢٠٠٣)

وتكمن أهمية البحث في أهمية الدور الذي يؤديه التوافق الزوجي في استقرار الأسرة وحمايتها من الانزلاق في الخلافات والنزاعات الأسرية مما يسمح بتوجيه طاقات الأفراد نحو القيام بأدوارهم الأسرية والاجتماعية، وتشير الدلائل إلى تنامي معدل النزاعات الزوجية مما حدا بالعديد من الدول تخصيص محاكم مستقلة لسرعة الفصل في تلك النزاعات لخطورة ما يترتب عليها من إنهاك طاقة الزوجين والحد من قدرتهما على ممارسة دورهما نحو الأسرة، وممارسة العنف الأسري، والذي تعدى في كثير من الأحيان كونه ردة فعل لحالة غضب بل أصبح يمارس على أنه سلوك سيكوباتي دون أي إحساس بآلام الضحية أو الندم على الفعل، والتفكك الأسري وارتفاع معدلات الطلاق، والذي ترتب عليه تخلي الآباء عن أدوارهم الأسرية نحو

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

الأبناء مما يؤثر في بنائهم النفسي فأبناء الأسر المفككة لا يثقون في أنفسهم ولا في والديهم ولا في الناس من حولهم، ويغلب عليهم التشاؤم والشك وتوقع الفشل وينمو لديهم شعور بالذنب وعدم الكفاية واللجوء إلى سلوكيات دفاعية كالعدوان والتمرد والسلبية والتخريب فيضطرب توافقهم النفسي والاجتماعي وتزداد انحرافاتهم النفسية والسلوكية (إبراهيم، ١٩٩٥ : ٢٣٢).

استنادا الى ماتقدم فان الدور الذي يؤديه التوافق الزوجي في استقرار الأسرة وحمايتها من الانزلاق في الخلافات والنزاعات الأسرية مما يسمح بتوجيه طاقات الأفراد نحو القيام بأدوارهم الأسرية والاجتماعية، فضلاً عما تقدم ان الظروف التي عاشها بلادنا من حروب عدوانية وحصار استهدف جميع مستلزمات المجتمع ومن ضمنها شريحة المعلمين والمعلمات، كانت من ابرز العوامل التي أدت ظهور الى مشكلات اجتماعية في وسط المجتمع التعليمي وأدت الى سيطرة المعايير المادية على المعايير الأخلاقية في المجتمع، واستغلال الآخرين وبشكل عام أدت الى تغيير في نمط الشخصية في المجتمع التعليمي.

وتبرز أهمية البحث الحالي في دراسة التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال، اذ لم يجد الباحثان دراسة عالجت هذا المتغير مما حفز الباحثان ان يتناولوا هذا الموضوع لأهميته في الجانب التربوي والنفسي والاجتماعي للمعلمات، ويمكن تلخيص مبررات البحث الحالي وأهميته بالاتي:

- ان موضوع التوافق الزوجي من المواضيع المهمة التي تشكل ركنا أساسيا من أركان الأخلاق، وكما ورد في أدبيات مفكري وعلماء التربية والاجتماع والفلسفة.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- ان التوافق الزوجي من العوامل التي تدفع الزوجين للإنجاز والإبداع والقدرة على التجديد ومقاومة ضغوط الحياة والعمل، وقد يتحقق للفرد من خلال شعوره بالرضا والسعادة الزوجية العديد من النجاحات في مجالات الحياة الاجتماعية والعملية.
- يأمل الباحثان في هذا الجهد المتواضع ان يسد فراغاً معرفياً من خلال التوصل الى بناء مقياس للتوافق الزوجي ومقترحات ذات جدوى وفائدة مهمة على صعيد المسيرة الاجتماعية والتربوية في العراق وان يكون إضافة علمية لما هو موجود في هذا المجال.
- ان بناء مقياس التوافق الزوجي يمثل اضافة الى ما موجود من مقاييس الشخصية والتكيف، لان المقاييس المعدة ضمن ثقافات اجنبية امر تحفه المخاطر لاسيما في عملية التشخيص حيث يعتمد الى حد كبير بنمط الثقافة ومعايير السلوك السائدة.

هدف البحث

يستهدف البحث الحالي بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بما يأتي .:

. حدود بشرية : معلمات رياض الأطفال.

. حدود زمانية : العام الدراسي (٢٠١١/٢٠١٢) .

. حدود مكانية : بغداد / المديرية العامة لتربية / الرصافة الأولى و الثانية.

. حدود علمية : مقياس التوافق الزوجي ومكوناته :

تحديد المصطلحات

سيعرض الباحثان بعض التعريفات لأهم المصطلحات التي وردت في البحث وهي

١- المقياس The Scale وعرفه كل من:

- فرج (١٩٨٠)

هو اداة وصفية لظاهرة معينة سواء اكانت هذه الظاهرة هي قدرة الفرد ام خصائصه السلوكية النمطية عن سماته (فرج، ١٩٨٠: ١٠٣).

- جابر (١٩٨٣)

هو وسيلة لقياس المعارف،والقدرات ،والاستعدادات، والمشاعر لدى الفرد، أو مجموعة من الأفراد (جابر ، ١٩٨٣: ١٥).

- تايلر Tyler (١٩٨٣)

هو موقف مقنن صُمم خصيصا للحصول على عينة من سلوك الفرد ويعبر عن العينة بالأرقام (تايلر، ١٩٨٣: ٤٨).

- وينر وستيوارت Weiner and stewart (١٩٨٤)

إجراء منظم ومرتب لقياس عينة ممثلة لسلوك الفرد
(Weiner&Stewart,1984:2).

- شيس Chass (١٩٨٥)

هو أداة قياس أو أسلوب منظم يصمم للحصول على قياس موضوعي لعينة من السلوك (علام أ ، ٢٠٠٠: ٢٨).

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- عودة (١٩٩٨)

هو أداة قياس يتم إعدادها على وفق طريقة منظمة من عدة خطوات تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تخضع لشروط وقواعد محددة، لغرض تحديد درجة امتلاك الفرد للسمة، من خلال اجابته على عينة من المثيرات التي تمثل السمة، أو القدرة المرغوب فيها) (عودة، ١٩٩٨ : ٥٢).

- مورفي وديفيد شوفر Murphy and David Shofer (١٩٩)

أداة مقننة تستخدم للحصول على عينة من السلوك ، وتتضمن قوانين للتصحيح او الحصول على معلومات كمية(عددية) عن عينة من السلوك (Murphy & Shofer,1998:3).

- مكلنتاير وميلر McIntire & Miller (٢٠٠٠)

هو اداة تستخدم لقياس السمات او الخصائص والصفات التي تساعد على وصف السلوك وفهمه، وهي تتطلب من المفحوص اداء بعض السلوكيات.
(McIntire&Miller,2000,373).

٢- التوافق الزوجي، وعرفه كل من:

- سنه وميوكريجي Sinha & Mukerjee (١٩٩٠)

هو حاله من الشعور والإحساس بالسعادة والرضا من جانب الزوج والزوجة تجاه زواجهما وتجاه بعضهم البعض وهذا التوافق يستند على وجود اهتمام متبادل وتقاهم وتقبل من الطرفين لبعضهما البعض(Sinha & Mukerjee,1990 : 635)

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- الكندري (١٩٩٢)

هو الميل النفسي المعبر عن المحبة والود والاتفاق والعلاقة الطيبة الحسنة
السليمة بين الزوجين وبقية أفراد الأسرة (الكندري، ١٩٩٢: ١٨٢).

- توفيق (١٩٩٦)

هو ما يحدث من تعديلات في السلوك بعد الزواج وهي تعديلات ربما كانت سارة
للزوجين معًا سواء بسواء وربما اعتبرها أحدهما سارة بينما يعتبرها قرينه غير سارة
(توفيق، ١٩٩٦: ١١)

- خليل (١٩٩٩)

هو درجة التواصل الفكري والوجداني والعاطفي والجنسي بين الزوجين بما يحقق
لهما اتخاذ أساليب توافقية سوية تساعد في تخطي ما يعترضهما في حياتهما
الزوجية من عقبات وتحقيق أقصى قدر معقول من السعادة والرضا (خليل،
١٩٩٩: ١٧).

- الحنطي (١٩٩٩)

استجابة سلوكية ثنائية تشتمل على التوفيق في الاختيار والاستعداد لمسئوليات
الزواج والتشابه في القيم والاحترام المتبادل والتعبير عن المشاعر والإشباع الجنسي
والاتفاق في الأمور المالية وفي أساليب تربية الأبناء والاتفاق مع أسرة
الآخر (الحنطي، ١٩٩٩: ٢٠).

- مرسي (٢٠٠٣)

هو قدرة كل فرد من الزوجين على التواء مع الآخر ومع مطالب الزواج ونستدل
عليه من أساليب كل منهما في تحقيق أهدافه من الزواج وفي مواجهة الصعوبات

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

الزواجية وفي التعبير عن انفعالاته ومشاعره وفي إشباع حاجاته من تفاعله
الزوجي (مرسي، ٢٠٠٣: ١٩٣).

- عرفه العنزي (٢٠١٠)

هو مدى الرضا والتقبل والفهم والمشاركة بين الزوجين في الجوانب الشخصية
والعاطفية والثقافية والاجتماعية والتنظيمية بما يحقق الأهداف المشتركة من استمرار
العلاقة الزوجية بدرجة عالية من الثبات أمام المشكلات والعقبات المختلفة
(العنزي، ٢٠١٠: ٨).

التعريف النظري للتوافق الزوجي- هو التالف والتلائم بين الزوجين بما يحقق
الأهداف المشتركة من استمرار العلاقة الزوجية بدرجة عالية من الثبات أمام
المشكلات والعقبات المختلفة.

التعريف الإجرائي للتوافق الزوجي- هو الدرجة الكلية التي تحصل عليها
المستجيبة على مقياس التوافق الزوجي المعد لإغراض هذا البحث .
-- معلمة الروضة ، وعرفها كل من:

- رمضان (١٩٩٤)

هي حجر الزاوية في العملية التعليمية وهي مسؤولة في كثير من المواقف عن
تنظيم الخبرات التعليمية وتخطيطها وعن ربط الطفل بالخبرة ومساعدته على التفاعل
معها (رمضان ، ١٩٩٤: ٢٠١) .

- مرتضى (٢٠٠١)

هي التي تقوم بتربية الطفل بمرحلة الروضة وتسعى إلى تحقيق الأهداف
التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة وهي التي

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط أو خارجها إضافة إلى تمتعها
بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها عن غيرها
من معلمات المراحل العمرية الأخرى (مرتضى، ٢٠٠١: ٣٢)

- مردان (٢٠٠٤)

هي إنسانة بخصائصها الشخصية تؤثر وتتفاعل مع الأطفال وهي من أكثر
العوامل أهمية في تعليم وتقديم الخبرة للأطفال وتساعدهم على التكيف مع المجتمع
وتهيئتهم للتفاعل مع ضغوط ومتغيرات العالم السريعة إلى جانب دورها في الأداء
الأكاديمي والتهيئة لتعليم النظام في المدرسة (مردان ، ٢٠٠٤ : ٢٢٨ - ٢٢٩).

- مرتضى وأبو النور (٢٠٠٥)

هي الإنسانة التي تقوم بتربية الأطفال في الروضة داخل غرفة النشاط اليومي
وخارجها مع الأطفال وتهدف من خلال عملها إلى تحقيق الأهداف التربوية للروضة
(مرتضى وأبو النور ، ٢٠٠٥ : ٢)، وان الباحثين سوف يتبنوا تعريف
(مرتضى، ٢٠٠١)، لأنه الانسب لمتطلبات البحث الحالي.

الفصل الثاني

الاطار النظري(خلفية نظرية)

اولا- التوافق الزوجي

يعد الزواج نظامًا اجتماعيًا يتصف بقدر من الاستمرار، والامتثال للمعايير الاجتماعية، وينظر الإسلام إلى العلاقة بين الزوجين باعتبارها النواة الأولى التي تنبثق منها سائر العلاقات البشرية في المجتمع الإنساني، وهذا يتضح في قوله تعالى: (سُبْحَانَ الَّذِي خَلَقَ الْأَزْوَاجَ كُلَّهَا مِمَّا تُثْبِتُ الْأَرْضُ وَمَنْ أَنْفُسُهُمْ وَمِمَّا لَا يَعْلَمُونَ) (ن) يس: ٣٦ ، وقوله تعالى: (وَمَنْ كُلِّ شَيْءٍ خَلَقْنَا زَوْجَيْنِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ) (الذاريات : ٤٩

ولا تحقق الحياة الزوجية أهدافها بوحى من النوايا الطيبة فحسب؛ وإنما يقتضي ذلك فهماً وإدراكاً، ومعرفة بمعنى الحياة الزوجية والأسرية، والمسئوليات المتوقعة لتحملها، والوظائف الأساسية، والأدوار التي يلعبها كل طرف في هذه الحياة كما أن ظهور أشخاص غير متوافقين في جماعة معينة قد يقف حجر عثر أمام بلوغ الأهداف المنشودة .وأن الشخصية القادرة على التصرف في مواقف الحياة المختلفة تعتبر على درجة عالية من التوافق. (السليمي، ٢٠٠٨: ٩٢)

فالتوافق الزوجي هو محصلة التفاعل الايجابي بين الزوجين ومظهر من مظاهر التآلف والتقارب بينهما، حيث يتم فيه إشباع مجموعة من الدوافع والاحتياجات، وتشمل الاحتياجات على الواجبات والحقوق الزوجية وتبادل العواطف والاتفاق النسبي وتكافؤ الزوجين وتقارب العادات والميول والاهتمامات، التي تمكن الزوجين من

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

توظيف طاقاتهم وقدراتهما في القيام بأعباء الأدوار الأخرى وانجازها بقدر اكبر من
الفعالية، وتشمل مظاهر التوافق الزوجي على:

- التواضع والتعاون بين الزوجين في أداء الأدوار.
- الشعور بالسعادة والرضا عن الحياة، والراحة النفسية والسلوك الاجتماعي المقبول.
- شعور الأبناء بالأمن النفسي.
- الإشباع الجنسي والتعاون الاقتصادي.
- النجاح والكفاءة في العمل.
- التواصل غير اللفظي.
- حصول كل من الزوجين على مطالبه وأهدافه، مما يعني اتفاق السلوكيات مع التوقعات.

- الرضا عن الزواج.(الخفاف، ٢٠١٢: ١٩)

علامات التوافق الزوجي

يرى أركوف Arkoff إن من أهم علامات التوافق الزوجي الحسن:

- أ- **الشعور بالسعادة:** حيث يشعر كل من الزوجين بالسكن إلى الزوج الآخر والتعاطف معه والرضا عنه والشعور بالارتياح لوجوده معه.
- ب- **حصول كل من الزوجين على مطالبه** مما يعني كفاءة كل منهما في القيام بواجباته نحو الآخر وتقارب السلوكيات مع التوقعات.
- ج- **التماسك** حيث يرتبط الزوجان بمشاعر المودة والرحمة والحب، ويغدو كل منهما لباساً للآخر يستره ويحميه ولا ينفصل عنه.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

د- الانسجام والقدرة على حل المشكلات الأسرية ونجاح كل من الزوجين في مساعدة الآخر على النمو حيث يجتهد كل منهما في توفير الظروف التي تساعد الزوج الآخر على تحقيق الذات في البيت وفي العمل والاتفاق في الرأي حيث تتشابه أفكار الزوجين وميولهما واتجاهاتهما ومعتقداتهما.
(مرسي، ١٩٩٥: ٢٣١-٢٣٢)

خصائص التوافق الزوجي

يعد التوافق الزوجي عملية مستمرة تقوم من خلال ما يفعله الزوجان، ولذلك لا تتم من فراغ، وإنما تتطلب جهداً متواصلاً، إضافة لاستخدام بعض الآليات النفسية للوصول للتوافق، لذلك فهناك خصائص للتوافق الزوجي، ومنها:

- عملية وظيفية - لأنه يتضمن وظيفة تحقيق الاتزان والاستقرار الزوجي.
- عملية ديناميكية - انه عملية مستمرة طول الحياة، لان الحياة ليست إلا سلسلة من الحاجات ولابد من العمل على إشباعها.
- عملية كلية - أي النظر إليه كوحدة كلية بما ينطوي على الديناميكية والوظيفية معا. (الخفاف، ٢٠١٢: ٢٠)

أبعاد المشكلات بين الزوجين:

أن الأبعاد الرئيسية لأي مشكلة في التوافق الزوجي يمكن تحديدها في النقاط الآتية:

- ١ -طبيعة الاختلاف بين الطرفين :قد تكون هذه المشاكل اختلافات في الدرجة أو اختلافات مطلقة، ويعني اختلافات الدرجة بأنها تسمح بالأخذ والرد والمساومة والتفاوض، أما الاختلافات المطلقة فهي تلك التي لاتسمح بأي درجة من الاتفاق لوجود اختلافات أساسية في الرأي.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

٢ -طبيعة الآراء والأفكار بين الأطراف في نوع الخلاف :ويؤدي تبادل الآراء والأفكار

بالضرورة، وهذا التفاعل يعد عاملاً بالغ التعقيد بين الأطراف إلى التفاعل في العلاقات الزوجية .ويتجلى في صور عديدة حيث يكون شفهيًا أو غير شفهي، واضحًا أو غامضًا، مؤديًا إلى علاقات وثيقة أو إلى انفصال دائم أو مؤقت.

٣ -نوع العلاقة السلبية أو الإيجابية بين هذه الأطراف :فالزوج المحب الصديق

لايتوافق آليًا مع زوجته لأن الحب فقط يجعل الاتصال بينهما أسهل، ولهذا فإن نوع العلاقة التي تتمثل في المودة والمحبة والعاطفة، تؤدي إلى نتائج تختلف كثيرًا فيما لو كانت بغضًا أو عداً أو كراهية. (السليمي،٢٠٠٨:١٠٤)

معوقات التوافق الزوجي

ان التوافق الزوجي شأنه شأن أي شيء آخر يتعرض لما يقويه ويدعمه، كما يتعرض لما يعوقه، وهذا شيء طبيعي بل انه من متطلبات التوافق الزوجي، فلو لا تلك العقبات لما عرفنا طعم السعادة ، فلا بد من وجود بعض المشكلات والاختلافات بين الزوجين، وللتوافق الزوجي معوقات نذكر منها:

أولاً- البعد الأخلاقي- يتضمن ما يأتي:

- الشك في تصرفات احد الزوجين من قبل الآخر .
- سفر الزوج لفترات طويلة.
- انحراف الزوج.
- إهمال الزوج مسؤولياته الشرعية.
- إدمان الزوج على المخدرات.
- التفاوت الحاد في مستوى الالتزام الخلقي بين الزوجين.

ثانيا - البعد المادي - يتضمن ما يأتي:

- كثرة طلبات الزوجة.
- طمع الزوج في مرتب زوجته العاملة.
- اهتمام الزوج الزائد بالعمل على حساب الأسرة.
- عدم مساهمة الزوجة العاملة في نفقات الأسرة.
- عدم قدرة الزوج على تحمل الأعباء المالية.
- بخل الزوج.
- اختلاف المستوى المادي بين الزوجين.
- اعتماد الزوج ماليا على أسرته.

ثالثا - البعد الثقافي - يتضمن ما يأتي:

- انخفاض الوعي الثقافي للزوجة، وللزوج.
- التفاوت الشديد في مستوى ثقافة الزوجين.
- ارتفاع مستوى تعليم الزوج، او الزوجة.
- أمية احد الزوجين..
- انتشار وسائل الإعلام الحديثة، وخاصة البث الفضائي.

رابعا - البعد النفسي - يتضمن ما يأتي:

- كثرة الضغوط النفسية.
- الغيرة الزائدة بين الزوجين.
- نفور احد الزوجين من الآخر لأسباب غير معلومة.
- اختلاف نمط الحياة الزوجية عن توقعات الزوجين قبل الزواج.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

خامسا- البعد الشخصي- يتضمن ما يأتي:

- عدم عناية الزوجة بمظهرها داخل المنزل.
- ضعف شخصية الزوج.
- عقم احد الزوجين.
- الاختلاف الشديد في وجهات نظر الزوجين في أمور الحياة.
- المرض المزمن لأحد الزوجين.
- اهتمام الزوج بعلاقاته الشخصية على حساب الأسرة.

سادسا- البعد الاجتماعي- يتضمن ما يأتي:

- تدخل الأهل والجيران والأصدقاء في شؤون الأسرة.
- المغالاة في السيطرة من قبل الزوج.
- زواج الرجل مرة أخرى ، وإهمال زوجته الأولى.
- ظهور علاقات عاطفية في حياة احد الزوجين.
- عدم تقدير الزوجة لمشاعر الزوج. (الخفاف، ٢٠١٢: ٢٢)

النظريات المفسرة للتوافق الزوجي:

١ -نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis Theory

يركز الاتجاه التحليلي في علم النفس على تاريخ العلاقات في تفسير السلوك الإنساني ويؤكد على تحليل العلاقات بين الأشخاص في محيط القيم الاجتماعية، وتظهر المشكلات الزوجية كسلوك يمثل صراعات الزوجين اللاشعورية نتيجة الاحباطات البيئية في السنوات الخمس الأولى من حياة الفرد ، فيبدي الزوجان أحدهما

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م. د ايمان عباس الخفاف - م. د فلاح حسن جبر

أو كلاهما ما تعرض له من خبرات سيئة في صورة إسقاطات على الواقع مما يكون لها الأثر السلبي على التوافق. (العنزي، ٢٠٠٩: ٢٧)

٢ - النظرية السلوكية Behaviorism Theory:

تركز السلوكية على السلوك الظاهر في اللحظة الحالية دون الاهتمام بالأسباب التاريخية والخبرات الماضية، ويرى السلوكيون أن السلوك في جملته مكتسب ومتعلم من البيئة؛ وأن عدم التوافق الزوجي هو أنماط سلوكية متعلمة من الآخرين وعند تعديل البيئة التي نشأ فيها التعلم الخاطئ (عدم التوافق الزوجي) فإنه يمكن تعلم السلوك الصحيح (التوافق الزوجي). (العنزي، ٢٠٠٩: ٢٧)

٣ - نظرية الذات Self Theory:

يعرف روجرز الفرد المتوافق بأنه الشخص القادر على تقبل جميع المدركات بما فيها مدركاته عن ذاته ، ووفقاً لهذه النظرية فإن الإنسان يكتشف من هو من خلال خبرته مع الأشياء والأشخاص الآخرين، وكلما كانت الخبرات الزوجية متفقه مع قيم الزوج عن ذاته فإن مستوى التوافق الزوجي يكون مرتفعاً، وعندما لا تتفق هذه الخبرات مع القيم عن الذات فإن الزوج يكون في حالة صراع ويأخذ التوافق الزوجي بالانخفاض. (العنزي، ٢٠٠٩: ٢٧)

ثانياً - الدراسات السابقة

أجرى العديد من الباحثين الأبحاث والدراسات حول التوافق الزوجي، ومن الدراسات التي تم الحصول عليها:

١-دراسة دسوقي (١٩٨٦)

استهدفت الدراسة التعرف على بعض العوامل المرتبطة بالتوافق الزوجي مثل عدد الأطفال، وسن الزواج، ومستوى التعليم، ومدة الزواج، والحاجات النفسية والسمات الشخصية للأزواج المتوافقين، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) زوجاً و (٩٠) زوجة تتماثل في المستوى الاقتصادي والاجتماعي (متوسط) ، ولديهم طفل واحد على الأقل . وتم تطبيق ط استبيان التوافق الزوجي ، مقياس التفضيل الشخصي ، واختبار عوامل الشخصية وكانت (TAT) للراشدين واستمارة المقابلة الشخصية ، واختبار تفهم الموضوع، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في التوافق الزوجي بين الذين تزوجوا قبل ٢٥ سنة من العمر أو بعدها لصالح الذين تزوجوا بعد ٢٥ سنة من العمر كما يتأثر التوافق الزوجي بعدد الأطفال ومدة الزواج ، وأنه لا يوجد ارتباط بين التوافق الزوجي والتعليم ، كما توجد فروق بين المتوافقين زوجياً في حاجاتهم النفسية وسماتهم الشخصية ، مما يدل على أن جوانب الشخصية تؤثر في التوافق الزوجي . (دسوقي ، ١٩٨٦)

٢-دراسة العامر (٢٠٠٠)

معوقات التوافق بين الزوجين في ظل التحديات الثقافية المعاصرة للأسرة المسلمة استهدفت الدراسة التعرف على معوقات التوافق بين الزوجين في ظل التحديات الثقافية المعاصرة للأسرة المسلمة، والوقوف على أهم العوامل المؤثرة على التوافق الزوجي واستثمارها ايجابيا في توفير التوافق في مناخ إسلامي مميز، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) زوجا وزوجة في حائل بمدينة مكة المكرمة، ولتحليل النتائج إحصائياً، تم استخدام المتوسطات والتكرارات والنسبة المئوية

واختبار مربع كأي، وتوصلت الدراسة إلى:

- تأثير كل من البعد الأخلاقي والثقافي والنفسي والشخصي والاجتماعي تأثيرا ملحوظا على التوافق الزوجي.

- ان هناك انخفاض ملحوظ في تأثير البعد المادي على التوافق الزوجي. (العامر، ٢٠٠٠)

٣- دراسة الحداد (٢٠٠٣)

وعى طلبة الجامعة الإسلامية الجدد بقيم الحياة الزوجية الإسلامية ودور التربية في تنميته

استهدفت الدراسة التعرف على وعى طلبة الجامعة الإسلامية الجدد بقيم الحياة الزوجية الإسلامية ودور التربية في تنميته، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٥) طالبا وطالبة، وتم استخدام اختبار لقياس الجانب المعرفي لوعي الطلبة بقيم الحياة الزوجية الإسلامية مكون من (٦٤) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، وتحليل النتائج إحصائيا استخدم معامل ارتباط بيرسون ومعامل ارتباط سبيرمان براون ومعادلة الفاكرونباخ والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي، وتوصلت الدراسة إلى:

- ان مستوى وعى طلبة الجامعة الجدد بقيم الحياة الزوجية الإسلامية قد بلغ (٧١) وهي نسبة قريبة من الحد الأدنى المقبول للوعي الذي حددته الدراسة هو ٧٠%.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة الجامعة الجدد في مستوى الوعي بقيم الحياة الزوجية الإسلامية وفقا لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة الجامعة الجدد في مستوى الوعي

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

بقيم الحياة الزوجية الإسلامية وفقا لمتغير نوع الدراسة في المرحلة الثانوية
(علمي - ادبي).

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة الجامعة الجدد في مستوى الوعي
بقيم الحياة الزوجية الإسلامية وفقا لمتغير مستوى التحصيل الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة الجامعة الجدد في مستوى الوعي
بقيم الحياة الزوجية الإسلامية وفقا لمتغير مجال الدراسة الجامعية (شرعية-
انسانية - علمية).

- ان هناك تنوعا كبيرا في مصادر معلومات الطلبة عن الحياة الزوجية.
(الحداد، ٢٠٠٣)

٣ - دراسة الصبان (٢٠٠٣)

التوافق الزوجي في ضوء بعض سمات الشخصية لدى عينة من الزوجات
السعوديات في مكة المكرمة

استهدفت الدراسة التعرف على التوافق الزوجي في ضوء بعض سمات
الشخصية لدى عينة من الزوجات السعوديات في مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة
من (١٦٤) سيدة من الزوجات السعوديات اللواتي تتراوح اعمارهن بين (٢٥-٤٠)
سنة، وتم تقسيمهن الى مجموعتين، المجموعة المتوافقة وبواقع (١٠٤) زوجة
والمجموعة غير المتوافقة وبواقع (٦٠) زوجة، وتم استخدام اختبار البروفيل الشخصي
تأليف جوردن لقياس الشخصية، ومقياس التوافق الزوجي، ومقياس الاساءة الى
المرأة، ولتحليل النتائج احصائيا استخدم معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي
لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الاحادي، وتوصلت الدراسة الى:

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوافقات زواجيا وغير المتوافقات زواجيا في بعض سمات الشخصية.
- ان بعد الاساءة النفسية الى الزوجة كان اكثر انواع الاساءة الموجهة الى الزوجة غير المتوافقة زواجيا من الزوج، يليه بعد الاساءة الجسمية، ثم بعد الاساءة الجنسية الذي يعتبر اقل الابعاد تأثيرا على التوافق الزوجي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوافقات زواجيا في بعض سمات الشخصية تبعا لمتغير مدة الزواج.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوافقات زواجيا في بعض سمات الشخصية تبعا لمتغير عدد الابناء. (الصبان، ٢٠٠٣)

٤ - دراسة السلمي (٢٠٠٨)

الدور الاقتصادي لربة الأسرة العاملة السعودية وعلاقته بالتوافق الزوجي

- استهدفت الدراسة التعرف على الدور الاقتصادي لربة الأسرة العاملة السعودية وعلاقته بالتوافق الزوجي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) ربة أسرة من العاملات السعوديات من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة بمدينة مكة المكرمة، وتم استخدام استبانة استقصاء لقياس الدور الاقتصادي لربة الأسرة العاملة ومقياس التوافق الزوجي، وتوصلت الدراسة الى:
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية للأسرة وكلا من أبعاد الدور الاقتصادي لربة الأسرة العاملة ومحاور التوافق الزوجي.
 - توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الدور الاقتصادي لربة الأسرة العاملة و بعض محاور التوافق الزوجي.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في أبعاد الدور الاقتصادي لربات الأسر العاملة وفقا لبعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية للأسرة.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في محاورالتوافق الزوجي بين ربات الأسر العاملة المساهمة وغير المساهمة في بنود الإنفاق المختلفة.(السلمي،٢٠٠٨)

٥-دراسة علي (٢٠٠٨)

الانهك النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا

استهدفت الدراسة التعرف على الانهك النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلما من معلمي فئات التربية الخاصة بمحافظة المنيا، وتم استخدام مقياس الانهك النفسي لمعلمي الفئات الخاصة، ومقياس التوافق الزوجي، وتحليل النتائج احصائيا استخدم الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين الاحادي، وتوصلت الدراسة الى:

- توجد علاقة ارتباطية سلبية بين الانهك النفسي والتوافق الزوجي لدى عينة الدراسة.

- لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في الانهك النفسي.

- لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات المعلمين ذوي الخبرة الاقل من ثمان سنوات والمعلمين ذوي الخبرة الاكثر من ثمان سنوات لدى عينة الدراسة في الانهك النفسي.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- لا يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطات درجات معلمي الفئات الخاصة في الانهاك النفسي لدى عينة الدراسة. (علي، ٢٠٠٨)

- ٦- دراسة البلهان (٢٠٠٨)

الاختيار الزوجي حسب مدركات الشباب الكويتيين والشباب الامريكيين

استهدفت الدراسة التعرف على الاختيار الزوجي حسب مدركات الشباب الكويتيين والشباب الامريكيين، وتكونت عينة الدراسة من (٧٣٣) شابا وشابة من الشباب الكويتيين والامريكيين في مرحلة التعليم الجامعي ومن تخصصات مختلفة، وبواقع (٣٦٨) من الطلاب الدارسين في جامعة الكويت و(٣٦٥) من الشباب الامريكيين في جامعة دييجو بالولايات المتحدة الامريكية، وتم استخدام مقياس الاختيار الزوجي ، وتحليل النتائج احصائيا استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتوصلت الدراسة الى:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الشباب الكويتيين والامريكيين في الاختيار الزوجي، ولصالح العينة الامريكية.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاختيار الزوجي لدى العينة الامريكية وفقا لمتغير الجنس.

- وفي اطار اهمية معايير الاختيار الزوجي عبرت العينة الكويتية عن استجابات متحفظة بشأن الحب والتجارب العاطفية السابقة وذلك مقارنة بالعينة الامريكية التي عبرت عن استجابات متحررة عالية بشأن هذه المسائل.

- ان صعوبة القرار في حد ذاته يرتفع لدى العينة الكويتية مقارنة بالعينة الامريكية. (البلهان، ٢٠٠٨)

٧- دراسة فلاتة (٢٠٠٨) :التوافق أأزواجي بين الوالدين وعلاقته بمفهوم الذات لدى الأبناء المراهقين بالمدينة المنورة

- استهدفت الدراسة التعرف على التوافق أأزواجي بين الوالدين وعلاقته بمفهوم الذات لدى الأبناء المراهقين بالمدينة المنورة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٢) فردا موزعة بالتساوي كالاتي (١١٣) أبا و(١١٣) أما و(١١٣) ابن و و(١١٣) بنت، من نفس الاسرة وبواقع اب وام وابنين ذكر وانثى في سن المراهقة، وتم استخدام مقياس التوافق الزوجي ومقياس مفهوم الذات للمراهقين أأداتا للدراسة، وتوصلت الدراسة الى:
- التوافق الزوجي للام ليس له تاثير على مفهوم الذات ومكوناته لدى الابناء الذكور.
 - التوافق الزوجي للاب ليس له تاثير على مفهوم الذات ومكوناته لدى الابناء الذكور.
 - لا يوجد تاثير للتفاعل بين التوافق الزوجي للام مع التوافق الزوجي للاب في مفهوم الذات ومكوناته لدى الابناء الذكور.
 - وجود فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم الذات ومكوناتها لدى الاناث ترجع الى اختلاف مستويات التوافق الزوجي للام ما عدا مكون البعد الاكاديمي (مفهوم الذات الاكاديمية).
 - وجود فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم الذات الاكاديمية لدى الاناث ترجع الى اختلاف مستويات التوافق الزوجي للاب، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المكونات الاخرى والدرجة الكلية.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- يوجد تأثير للتفاعل بين التوافق الزوجي للام مع التوافق الزوجي للاب في مفهوم الذات لدى الاناث ومكوني تقدير الذات الاكاديمية و مفهوم الذات الاكاديمية ولا توجد فروق دالة احصائيا في المكونات الاخرى (الاجتماعية-الانفعالية-الاسرية). (فلاته، ٢٠٠٨)

٨- دراسة سمكري (٢٠٠٩):الرضا الزوجي وأثره على بعض جوانب الصحة النفسية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية لدى عينة من المتزوجات في منطقة مكة المكرمة

استهدفت الدراسة التعرف على الرضا الزوجي وأثره على بعض جوانب الصحة النفسية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية لدى عينة من المتزوجات في منطقة مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٩٧) زوجة، وتم استخدام مقياس الرضا الزوجي ومقياس الضغوط النفسية ومقياس القلق و الاكتئاب أدوات للدراسة، ولتحليل النتائج احصائيا استخدم معامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين الثنائي الاتجاه، وتوصلت الدراسة الى:

- توجد علاقة دالة بين كل من الضغوط النفسية والقلق والاكتئاب وتوجد علاقة سلبية دالة بين هذه المتغيرات من جانب والرضا الزوجي من جانب اخر.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الفئات التعليمية المختلفة في كل من الرضا الزوجي والضغوط النفسية، وتبين ان الزوجات الاقل تعليميا اكثر عرضة للقلق والاكتئاب.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لتاثير دخل الزوجة على أي من متغيرات الدراسة في تبين وجود اثر لدخل الزوج.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م. د ايمان عباس الخفاف - م. د فلاح حسن جبر

- ان الطالبات المتزوجات كن اكثر تحقيقا للرضا الزوجي مقارنة بالعاملات وغير
العاملات، ويرجع ذلك الى حداثة السن والزواج، كما تبين ان العاملات اكثر تعرضا
للضغوط النفسية. (السكري، ٢٠٠٩)

٩- دراسة الددعي (٢٠٠٩)

الضغوط النفسية والأسرية والتوافق الأسري والزوجي لدى عينة من آباء وأمهات
الأطفال المعاقين تبعاً لنوع ودرجة الإعاقة وبعض المتغيرات الديموغرافية
والاجتماعية : استهدفت الدراسة التعرف على الضغوط النفسية والأسرية والتوافق
الأسري والزوجي لدى عينة من آباء وأمهات الأطفال المعاقين تبعاً لنوع ودرجة
الإعاقة وبعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية وتكونت عينة الدراسة من
(٣٠٨) من آباء وامهات الاطفال المعاقين مقارنة بعينة من (٣٤٠) من آباء
وامهات الاطفال العاديين، وتم استخدام مقياس الضغوط النفسية ومقياس التوافق
الأسري ومقياس التوافق الزوجي، وتحليل النتائج احصائيا استخدم معامل ارتباط
بيرسون وتحليل التباين الاحادي الاتجاه والاختبار التائي، وتوصلت الدراسة الى
ارتباط كل من التوافق الأسري والزوجي ارتباطا ايجابيا دالا، في حين ارتبطت
الضغوط النفسية بهذين المتغيرين ارتباطا سلبيا، وقد تبين ان الضغوط النفسية
والتوافق الزوجي والأسري تتأثر بدرجة الإعاقة. (الددعي ، ٢٠٠٩)

١٠- دراسة العبدلي (٢٠٠٩)

الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من
المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة
استهدفت الدراسة التعرف على الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلم من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة، وتم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي لعثمان ورزق ٢٠٠٢ ومقياس فاعلية الذات للعدل ٢٠٠١ ومقياس التوافق الزوجي لفرج وعبد الله ١٩٩٩، ولتحليل النتائج احصائياً استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفاكرونباخ والانحدار المتعدد، وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أبعاد الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات .
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أبعاد الذكاء الانفعالي والتوافق الزوجي.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين فاعلية الذات والتوافق الزوجي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مرتفعي ومنخفضي التوافق الزوجي في جميع أبعاد الذكاء الانفعالي ولصالح مرتفعي التوافق الزوجي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات فاعلية الذات وبين مرتفعي ومنخفضي التوافق الزوجي ولصالح مرتفعي التوافق الزوجي. (العبدلي ، ٢٠٠٩)

١١- دراسة جودة (٢٠٠٩)

برنامج إرشادي مقترح لتعزيز التوافق الزوجي عن طريق فنيات الحوار

استهدفت الدراسة التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتعزيز التوافق الزوجي عن طريق فنيات الحوار، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) من المتزوجين وبواقع (١٥) زوج و(١٥) زوجة، وتم استخدام مقياس التوافق الزوجي أداتا للدراسة وتم إعداد برنامج إرشادي يتكون من (٢١) جلسة ارشادية منها (١٢) جلسة مشتركة

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

و(٩) جلسات منفردة، وتضمن البرنامج العديد من الفنيات منها الحوار والسيكودراما والمساندة الدينية والاجتماعية والتعزيز وحل المشكلات، وقد استغرق تطبيق البرنامج شهر ونصف، ولتحليل النتائج احصائيا استخدم معامل ارتباط بيرسون، واختبار مان وتني، واختبار ولكوكسن، ومعادلة الفا كرونباخ، وتوصلت الدراسة الى:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق الزوجي بين الأزواج والزوجات في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.
- وجود فروق دالة إحصائية في البعد الأول والثاني في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ولصالح الزوجات في الاستقرار الزوجي ولصالح الأزواج في المعاملة الإنسانية.
- وجود فروق دالة إحصائية في جميع الأبعاد بين التطبيقين القبلي والبعدي، وهذا يدل على وجود اثر على الأزواج من أفراد المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائية في جميع الأبعاد بين التطبيقين القبلي والبعدي، وهذا يدل على وجود اثر على الزوجات من أفراد المجموعة التجريبية البعيدة.
- وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيقين البعدي والتتبعي ولصالح التطبيق البعدي في الرضا والسعادة الزوجية، وهذا يدل على انحسار اثر البرنامج العلاجي على أفراد المجموعة التجريبية في هذا البعد. ولم تظهر فروقا ذات دلالة إحصائية في الأبعاد الاخرى والدرجة الكلية للتوافق الزوجي مما يدل على بقاء اثر البرنامج العلاجي على الأزواج من أفراد المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيقين البعدي والتتبعي ولصالح التطبيق التتبعي في تحمل المسؤولية، مما يدل على بقاء اثر البرنامج في الرضا والسعادة الزوجية

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ولصالح ألتتبعي في تحمل المسؤولية، ولم تظهر فروقا في الأبعاد الاخرى
والدرجة الكلية لمقياس التوافق ألزواجي مما يدل على بقاء اثر البرنامج العلاجي
على الزوجات من أفراد المجموعة التجريبية. (جودة ، ٢٠٠٩)

- ١٢ - دراسة العنزي (٢٠١٠)

دور اساليب التفكير ومعايير اختيار الشريك وبعض المتغيرات الديموغرافية في
مستوى تحقيق التوافق ألزواجي لدى عينة من المجتمع السعودي

استهدفت الدراسة التعرف على دور اساليب التفكير ومعايير اختيار الشريك
وبعض المتغيرات الديموغرافية في مستوى تحقيق التوافق ألزواجي لدى عينة من
المجتمع السعودي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٢) من المواطنين السعوديين
المتزوجين (الذكور) في مدينة الرياض، وتم استخدام استبانة المتغيرات الشخصية
والديموغرافية، ومقياس التوافق الزوجي وقائمة اساليب التفكير لستيرنج وواجنر
Sternberg&Wagner أدواتا للدراسة، وتوصلت الدراسة الى:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي التوافق ألزواجي ومنخفضي التوافق
ألزواجي في اساليب التفكير (المحلي - التعليمي - الخارجي) لصالح مرتفعي
التوافق ألزواجي.

- اساليب الاختيار ألزواجي الأكثر شيوعا بين عينة الدراسة هي الاختيار العائلي
والاختيار عن طريق الخاطبة والاختيار الشخصي والاختيار عن طريق الأصدقاء.

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق ألزواجي تعود إلى استخدام
بعض الأساليب في الاختيار ألزواجي (الخاطبة والعائلة والأصدقاء ولصالح
الأصدقاء، والخاطبة والاختيار الشخصي ولصالح الاختيار الشخصي).

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- معايير الاختيار الزوجي الأكثر شيوعا بين أفراد العينة هي الالتزام الديني وسمعة العائلة والجمال والأخلاق والمال ويسر التكليف.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق الزوجي بحسب معايير الاختيار الزوجي.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق الزوجي بين الفئات العمرية للزوجين ولصالح الأزواج الذين يفوقون زوجاتهم في العمر بما لا يزيد عن ١٠ سنوات.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق الزوجي تعود إلى الاختلاف في درجة القرابة وبلد النشأة بين الزوجين ولصالح المتزوجين من الأقارب او بلد النشأة.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق الزوجي بين مجموعتي الأزواج المختلفين عن زوجاتهم وغير المختلفين في المستوى التعليمي ولصالح مجموعة الأزواج غير المختلفين مع زوجاتهم في المستوى التعليمي.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق الزوجي تعود إلى الفروق الاقتصادية بين الزوجين ولصالح الأزواج الذين يفوقون زوجاتهم في المستوى الاقتصادي.(العنزي،٢٠١٠)

١٣- دراسة ألسالحي (٢٠١٠)

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق الزوجي لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية
في مدينة بغداد

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

استهدفت الدراسة التعرف على الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق الزوجي لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في مدينة بغداد، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٤) من المتزوجين

بواقع (١٩٦) ذكوراً، (١٢٨) إناثاً ، وتم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي و مقياس التوافق الزوجي أداتا للدراسة، ولتحليل النتائج احصائيا استخدم معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار، وتوصلت الدراسة الى:

- أن توظيف الانفعالات له إسهامات دالة في التوافق الزوجي لدى عينة الإناث.
- أن كلاً من متغيرات الانبساط (E) وتوظيف الانفعالات ويقظة الضمير (C) لها إسهامات دالة في التوافق الزوجي لدى مجموعة مرتفعي التوافق، وان هذه المتغيرات تفسر (٢١%) من تباين الدرجة الكلية للتوافق الزوجي.
- أن توظيف الانفعالات يسهم بنسبة (٩%) من التباين الكلي لمتغير التوافق الزوجي لدى مجموعة متوسطي التوافق الزوجي. (الصالح، ٢٠١٠)

١٤- دراسة أبو سعد (٢٠١٠)

الفرق في الشعور بالوحدة والتوجه الحياتي بين المتزوجين والعازبين والأرامل من مستويات اقتصادية مختلفة : استهدفت الدراسة التعرف على الفرق في الشعور بالوحدة والتوجه الحياتي بين المتزوجين والعازبين والأرامل من مستويات اقتصادية مختلفة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٤) فرداً، تتراوح أعمارهم ما بين (٣٠-٤٠) سنة من الكرك، وتم استخدام مقياس الوحدة النفسية ومقياس التوجه الحياتي لشاير وكارفر، ولتحليل النتائج إحصائيا استخدم تحليل التباين الثنائي والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتوصلت الدراسة الى:

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مستويات الحالة الاجتماعية ، ولصالح المتزوجين .
- ان العزاب ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع يميلون إلى ان يكونوا اقل الفئات شعورا بالوحدة النفسية، بينما يميل المطلقون ذوو المستوى الاقتصادي المتدني إلى ان يكونوا من أكثر الفئات شعورا بالوحدة النفسية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف الحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والتفاعل بين الحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي على التوجه الحياتي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمدى التوجه الحياتي بين المستوى الاقتصادي المنخفض والمتوسط ولصالح المستوى الاقتصادي المتوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على بعدي الشعور بالوحدة والتوجه الحياتي تعزى إلى متغير الجنس.(ابو سعد، ٢٠١٠)

مؤشرات الدراسات السابقة

أطلع الباحثان على ما توفر لديهما من دراسات سابقة تتعلق بموضوع بحثهما وقد استفادا منها فيما يتعلق ببناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال، وكما يلي:

- **الاهداف** - ان اهداف الدراسات السابقة تدور في محور واحد هو معرفة التوافق الزوجي في ضوء متغيرات مختلفة، كما في دراسة (دسوقي ، ١٩٨٦) ودراسة (السلمي ، ٢٠٠٨) ودراسة (علي ، ٢٠٠٨) ودراسة (فلاته ، ٢٠٠٨) ودراسة (الدعدي ، ٢٠٠٩) ودراسة

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- (العبدلي، ٢٠٠٩) ودراسة (سمكري، ٢٠٠٨) ودراسة (جودة، ٢٠٠٩) ودراسة (العنزي، ٢٠١٠) ودراسة (الصالح، ٢٠١٠) ودراسة (ابوسعدي، ٢٠١٠) التي تناولت الدور الاقتصادي للأسرة والذكاء الانفعالي ومفهوم الذات وبعض صفات الشخصية والشعور بالوحدة النفسية والتوجه الحياتي واساليب التفكير والضغوط النفسية والانهك النفسي.
- **العينة** - ان معظم عينات الدراسات السابقة اجريت على عينات من الافراد المتزوجين والطلبة في حين انفردت دراسة (علي ٢٠٠٨) ودراسة (العبدلي ٢٠٠٩) ودراسة (الصالح ٢٠١٠) ، وذلك مما افاد الباحثان في اختيار عينة بحثهما من المعلمات المتزوجات في رياض الاطفال.
- **أداة البحث** - استخدمت معظم الدراسات السابقة ادوات جاهزة لتحقيق هدف الدراسة بعد اخضاعها لاجراءات الصدق والثبات وذلك مما سيفيد الباحثان بالتباعد المنهجية العلمية في التحقق من صلاحية الاداة قبل استخدامها.
- **النتائج** - لقد اكدت اغلب الدراسات السابقة في نتائجها التي توصلت اليها وجود علاقة بين
- التوافق الزوجي والمتغيرات المبحوثة ومنها كما في دراسة (دسوقي، ١٩٨٦) ودراسة (الصبان، ٢٠٠٣) وجود فروق بين المتوافقين زواجياً في حاجاتهم النفسية وسماتهم الشخصية ، مما يدل على أن جوانب الشخصية تؤثر في التوافق الزوجي، وتوصلت دراسة (العامر ٢٠٠٠) الى تأثير كل من البعد الأخلاقي والثقافي والنفسي والشخصي والاجتماعي تأثيراً ملحوظاً على التوافق الزوجي. وتوصلت دراسة (السلي، ٢٠٠٨) الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعض

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية للأسرة وكلا من أبعاد الدور الاقتصادي لربة الأسرة العاملة ومحاوالتوافق الزوجي. وتوصلت دراسة (سمكري، ٢٠٠٨) ان الطالبات المتزوجات كن اكثر تحقيقا للرضا الزوجي، واما دراسة (العنزي، ٢٠١٠) فتوصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي التوافق الزوجي ومنخفضي التوافق الزوجي في اساليب التفكير (المحلي - التعليمي - الخارجي) لصالح مرتفعي التوافق الزوجي. وتوصلت دراسة (الصالح، ٢٠١٠) أن توظيف الانفعالات يسهم بنسبة (٩%) من التباين الكلي لمتغير التوافق الزوجي لدى مجموعة متوسطي التوافق الزوجي. وتوصلت دراسة (ابوسعد، ٢٠١٠) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مستويات الحالة الاجتماعية، ولصالح المتزوجين .

الفصل الثالث

أولاً- مجتمع البحث

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

تكون مجتمع البحث من معلمات رياض الأطفال الحكومية في مديرية تربية الرصافة الأولى والثانية في مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢، والبالغ عددهن (٨٦٧) معلمة يتوزعون في (٧١) روضة، وكما مبين في الجدول (١).

الجدول (١)

عدد رياض الأطفال وإعداد المعلمات

عدد الرياض	عدد المعلمات	المديرية
٢٨	٤٤٥	مديرية تربية الرصافة الأولى
٤٣	٤٢٢	مديرية تربية الرصافة الثانية
٧١	٨٦٧	المجموع

ثانيا - عينة البحث

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة يختارها الباحث لإجراء دراسته على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا ، ويتم الاختيار بسبب صعوبة إجرائه على جميع أفراد المجتمع لاختصار الجهد والوقت والمال (داود، ١٩٩٢، ٦٨) .

- اختيرت عينة الرياض والمعلمات بالطريقة العشوائية، وتضمنت (١٦) روضة ، بواقع (٨) روضات من كل مديرية (الرصافة الأولى، والثانية)، وشملت عينة بناء المقياس والتحليل الإحصائي (٢٢٥) معلمة ، وبواقع (١٤) معلمات من كل روضة في كل مديرية،

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

وانفردت روضة الشقائق من مديرية تربية الرصافة الثانية في عدد
 معلماتها وكانت (١٥) معلمة، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

عدد رياض الأطفال وإعداد المعلمات (عينة المقياس)

ت	رياض الأطفال الرصافة الأولى	عدد المعلمات	ت	رياض الأطفال الرصافة الثانية	عدد المعلمات
١	روضة الألمان	١٤	٩	روضة الرحاب	١٤
٢	روضة البيضاء	١٤	١٠	روضة الحكمة	١٤
٣	روضة أم الربيعين	١٤	١١	روضة البهجة	١٤
٤	روضة البنفسج	١٤	١٢	روضة العبير	١٤
٥	روضة الشعب	١٤	١٣	روضة المروج	١٤
٦	روضة الصفا	١٤	١٤	روضة الغصون	١٤
٧	روضة العنديل	١٤	١٥	روضة الزنبق	١٤
٨	روضة القداح	١٤	١٦	روضة الشقائق	١٥
	المجموع	١١٢		المجموع	١١٣

ثالثا : أداة البحث :

مقياس التوافق الزوجي

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

لغرض تحقيق هدف البحث بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال قام الباحثان بتوجيه سؤال مفتوح للمعلمات في (٣) رياض أطفال تم اختيارهم عشوائيا ، وبواقع (٥) معلمات من كل روضة الاعظمية، ولقاء العسافير، ونازك الملائكة، إذ وزع عليهن استبيان استطلاعي مفتوح، تضمن السؤال الآتي :

س/ ما هي العوامل التي تحقق الزواج الناجح ؟ ملحق (١)

وفي ضوء إجابات هذه العينة، وبعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة والمقاييس والإختبارات ضمن هذا المجال مثل :

❖ **مقياس التوافق الزوجي لـ (شنايدر، ١٩٨١)** - يتكون المقياس من ٢٨٠ بندا ويتوزع على الابعاد التالية (التالف، الضيق الكلي بالزواج، التواصل الوجداني، الاتصال الموجه لحل المشكلات، المشاركة في قضاء الوقت، الخلافات المالية، عدم الرضا الجنسي، توجهات الادوار، التاريخ العائلي للاضطراب الزوجي، عدم الرضا عن العلاقة بين الوالدين والاطفال ،الصراعات المتعلقة باساليب تنشئة الاطفال).

❖ **مقياس التوافق الزوجي لـ (دسوقي، ١٩٨٦)** - يتكون المقياس من ١٢٦ بندا ويتوزع على الابعاد التالية(الخطوبة، والاختيار الزوجي، والتوافق الاسري والنضج الانفعالي والعلاقات الشخصية والعلاقات الاجتماعية والتوافق الجنسي).

❖ **مقياس التوافق الزوجي لـ (فرج وعبد الله، ١٩٩٩)** - يتكون المقياس من ٤٤ بندا ويتوزع على الابعاد التالية(التعبير عن المشاركة الوجدانية، التجانس الفكري والقيمي، والتشابه في العلاقات، و العلاقات الجنسية والسلام الاسري والثقة المتبادلة والامور المالية واساليب تربية الابناء والحرص على استمرار العلاقة وصورة الطرف الاخرالعلاقات مع اصل الطرف الاخر والرضا عن العلاقة).

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م. د. ايمان عباس الخفاف - م. د. فلاح حسن جبر

❖ **مقياس العلاقة الزوجية (BL-MKT) إعداد Barrett & Lennard وتعريب**
(رشاد عبد العزيز موسى، ٢٠٠٠: ٤٣٤) ويتكون من العوامل الآتية (الاحترام،
والتفاهم العاطفي، والانسجام).

❖ **مقياس التوافق الزوجي لـ (الشمسان، ٢٠٠٤) -** يتكون المقياس من ٥٢
فقرة.

❖ **مقياس الاختيار الزوجي لـ (البلهان، ٢٠٠٨) -** يتكون المقياس من ٤٤ بنداً
ويتوزع على الابعاد التالية (اهمية حرية الاختيار الزوجي، معايير الاختيار
الزوجي، ودور الصدفة في الاختيار الزوجي، والصعوبات التي تواجه الاختيار
الزوجي).

❖ **مقياس التوافق الزوجي لـ (العنزي، ٢٠١٠) -** يتكون المقياس من
١١٧ بنداً ويتوزع على الابعاد التالية (البعد التنظيمي-الشخصي- العاطفي-
الاجتماعي).

❖ **مقياس الوعي بقيم الحياة الزوجية لـ (الخرعان، ٢٠١١) -** يتكون المقياس
من ٦٤ بنداً ويتوزع على الابعاد التالية (الوعي بالقيم المتعلقة بالتمهيد للحياة
الزوجية، الوعي بالقيم المتعلقة بالعشرة الزوجية، الوعي بالقيم المتعلقة بنشور
الزوجي، الوعي بالقيم المتعلقة بانجاب الذرية).

تم تحديد (٥) ابعاد لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال وقد
تم عرض الابعاد على عدد من الخبراء * من ذوي الاختصاص في مجال التربية وعلم
النفس والطفولة والقياس النفسي، وقد تم الاتفاق على ان الابعاد الخمسة الاتية تقيس

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال ، وهي:(البعد التنظيمي و البعد الشخصي والبعد العاطفي والبعد الاجتماعي والبعد الثقافي).

تحديد الاوزان النسبية لابعاد مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال-
اما من حيث تحديد الاوزان النسبية لابعاد التوافق الزوجي فقد استعان الباحثان براء الخبراء الذين حكموا على الابعاد وذلك من خلال الطلب منهم تقدير وزن نسبي لكل بعد من الابعاد الخمسة في المقياس. ملحق (٢).

وبعد استخراج متوسط تقديرات الخبراء لكل بعد توصل الباحثان الى الاوزان النسبية لهذه الابعاد، حيث اعطيت وزن نسبي (٢٧%) لكل من البعد التنظيمي و(١٤%) للبعد الشخصي و(١٩%) للبعد العاطفي و(١٩%) للبعد الثقافي و(٢٠%) للبعد الاجتماعي، وتم اعداد فقرات مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال لكل بعد بحيث تكون منسجمة مع تعريف كل بعد ، اذ تم صياغة (٤٧) فقرة ، تمثل مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال وكما يلي:

أولاً- البعد التنظيمي: هو كل ما يتعلق بالجوانب التنظيمية في الاسرة مثل تربية الابناء والمصاريف والتخطيط لمستقبل الابناء ، ويضم (١٣) فقرة.

ثانياً- البعد الشخصي هو كل ما يتعلق بالسمات والخصائص الشخصية للزوجين ، ويضم (٧) فقرات.

ثالثاً- البعد العاطفي هو كل ما يتعلق بالحب والالفة والمودة بين الزوجين ، ويضم (٩) فقرات.

رابعاً- البعد الثقافي - هو كل ما يتعلق بالجوانب الفكرية والتعليمية بين الزوجين ويضم (٩) فقرات.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

خامسا- البعد الاجتماعي هو كل ما يتعلق بطبيعة العلاقات الاجتماعية بين الزوجين مع اسرة الزوج والزوجين مع الاخرين خارج الاسرة ، ويضم (٩) فقرات.ملحق (٣).

عرضت فقرات مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال على الخبراء* . والمختصين في الطفولة والقياس النفسي، وفي ضوء آراء المحكمين عن الإختبار تم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فأكثر وحذفت فقرتان لم تحصل على نسبة اتفاق وهي الفقرات (٣،١٢).

- الصدق (Validity)

من الشروط المهمة التي يجب أن تتوافر في أدوات القياس الصدق (Validity) وصدق الإختبار هو أن وسيلة القياس تفيد فعلا في قياس الأهداف التي وضعت من اجلها (Stanley, 1975 : 215) وتوجد أنواع من الصدق، وأن طبيعة البحث والغرض منه تحدد نوع الصدق المقبول (جابر، ١٩٧٣ : ٢٧١) ولغرض التحقق من هذه الخاصية في أداة البحث، فقد اعتمدت الباحثان الإجراءات الآتية لإيجاد صدق الإختبار .

الصدق الظاهري (Face Validity)

(*) لجنة المحكمين حسب الألقاب العلمية

- أ.د. أمل داود سليم/ جامعة بغداد / كلية التربية للبنات .
- أ.د. عواد جاسم محمد/ الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية.
- أ.د. هناء رجب حسن / الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية.
- أ.م. د.جمال قاسم / الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية.
- أ.د. عبد الله احمد/ الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية.
- أ.م. د. بشرى احمد جاسم/ جامعة بغداد / كلية التربية للبنات .
- أ.م. د. سعاد عبد الكريم درويش/ الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية .
- أ.م. د.نداء محسن القزاز / وزارة التربية / معهد اعداد المعلمات.
- م. د. بشار خليل اسماعيل / الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية.
- م.د. محمد عبد الكريم/ الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

يشير أيل (Ebel - 1972) إلى أن الطريقة المفضلة للتأكد من هذا النوع من الصدق يتم بعرض الأداة على عينة من المختصين في المجال للحكم على مدى كون الفقرات ممثلة للصفة المراد قياسها (555 : Ebel - 1972)، فقد تم عرض الإختبار مع تعليماته على لجنة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والقياس النفسي وأجريت التعديلات في ضوء آرائهم وقد اتفق الخبراء على صلاحية فقرات المقياس وحذفت فقرتان لم تحصل على نسبة اتفاق وهي الفقرات (١٢،٣).

تعليمات المقياس

تم إعداد تعليمات خاصة لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال وتضمنت الغرض الأساسي من الإختبار وكيفية الإجابة عن الفقرات ولغرض التعرف على وضوح الفقرات، طبق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) معلمة بواقع (١٠) معلمات اختيروا عشوائيا من روضة (الخلود) وروضة (اي نور) التابعتين لمديرية تربية الرصافة الأولى، وقد تأكد الباحثان من خلال هذا التطبيق الاستطلاعي أن فقرات المقياس واضحة ومفهومة لدى عينة الدراسة الاستطلاعية. أما عن تحديد الوقت المخصص للمقياس فقد استخدم الباحثان ساعة لحساب الوقت المستغرق لكل معلمة في العينة الاستطلاعية للإجابة على فقرات المقياس وبذلك يكون متوسط الوقت اللازم للإجابة عن المقياس هو (١٣) دقيقة .

تصحيح المقياس

يقصد بتصحيح المقياس هو الحصول على الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة وذلك بجمع الدرجات التي تمثل استجاباته على كل فقرة من فقرات المقياس،

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

وقد تم تحديد ثلاثة بدائل للإجابة عن كل فقرة (وافق، اوافق لحد ما، لا اوافق) كما حددت أوزان البدائل (٠، ٢، ١) .

التحليل الاحصائي للفقرات (Item analysis)

اولا- القوة التمييزية :

يعد تحليل الفقرات من المستلزمات المهمة لبناء الاختبار، إذ أن هذه الخطوة تكشف عن دقة الفقرات وقدرتها على التمييز بين أعلى مستوى وأدنى مستوى في السمة المقاسة ويشير ايبيل (Ebel,1972) إلى أن التحليل الاحصائي يساعد في الكشف عن الفقرات الصالحة واستبعاد الفقرات غير الصالحة وتحتاج عملية تحليل الفقرات إلى عينة يتناسب حجمها مع عدد الفقرات المراد تحليلها، ويشير نونلي (Nunnally 1970)، إلى أن الحد الأدنى المسموح به هو خمسة أفراد لكل فقرة (Nunnally 215: 1970) .

وحسب مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال المتكون من (٤٥) فقرة فقد اختيرت عينة متكونة من (٢٢٥) معلمة ، وبهذا تكون نسبة عدد أفراد عينة التحليل إلى عدد الفقرات هي (١:٥) . ولغرض ايجاد القوة التمييزية للمقياس فقد اتخذ الخطوات الآتية :

- طبق المقياس على (٢٢٥) معلمة في (١٦) روضة (عينة المقياس) .
- رتبت الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة تنازليا من اعلى إلى أوطأ درجة
- تم تعيين الـ (٢٧%) من الإستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات (المجموعة العليا) والـ (٢٧%) من الإستمارات الحاصلة على أوطأ الدرجات (المجموعة الدنيا).

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- حسب عينة البحث فإن عدد أفراد العينة (٢٢٥) معلمة فقد بلغت نسبة الـ (٢٧%) في كل مجموعة (٦١) معلمة للمجموعتين العليا والدنيا وبذلك تكون لدينا مجموعتين بأكبر حجم ممكن وبأقصى تباين (203 : 1976 , Anstansi).

- أن اتخاذ مثل هذا الأجراء يعد من أكثر التقسيمات تميزا لمستويات الضعف والإمتياز وتعتمد على تقسيم الدرجات على طرفين علوي وسفلي بحيث يتألف القسم العلوي من الدرجات التي تكون نسبة (٢٧%) من الطرف الممتاز ويقابلها النسبة نفسها من الطرف الضعيف (السيد ، ١٩٧١ : ٥٣٨)

- تم حساب المتوسط الحسابي والتباين لكل مجموعة على حده و لكل فقرة من فقرات المقياس ،و أستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين t-test و بدرجة حرية (١٢٠) و بمستوى دلالة (٠,٠٥) فنتبين أن جميع فقرات المقياس مميزة لأن القيمة التائية المحسوبة لها أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (٤٥) فقرة والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

القيم التمييزية لفقرات مقياس التوافق الزوجي والقيم التائية المحسوبة

القيمة التائية المحسوبة	تسلسل الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	تسلسل الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	تسلسل الفقرة
٤,٧٦٦	٣١	٣,٨٢١	١٦	٥,٤٩٣	١
٤,٩٨٦	٣٢	٦,٠٦١	١٧	٤,٤٥٢	٢
٣,٩٨٦	٣٣	٢,٣٦٢	١٨	٢,٤٥٢	٣
٤,٩٠٦	٣٤	٢,٩٨٧	١٩	٣,١٠١	٤
٩,٨٩٣	٣٥	٤,٢٦٦	٢٠	٥,٧٥٤	٥

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

القيمة التائية المحسوبة	تسلسل الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	تسلسل الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	تسلسل الفقرة
٦,٨٩٦	٣٦	٢,٧٣٨	٢١	٤,٠١٥	٦
٥,٣٣٤	٣٧	٩,٣٢١	٢٢	٧,٤٥٢	٧
٢,٢١٥	٣٨	٥,٢٢٥	٢٣	٦,٥٦٤	٨
٤,٢٤٤	٣٩	٤,٢٦٦	٢٤	٤,٧٥٨	٩
٦,٢٥٣	٤٠	٧,٢١٨	٢٥	٢,٢٦٤	١٠
٤,٣٦١	٤١	٨,٢٢	٢٦	٦,٧٤٨	١١
٢,٢٦٤	٤٢	٧,٠٨٢	٢٧	٢,٠٢١	١٢
٢,٠٠٤	٤٣	٨,٢٢	٢٨	٦,٥٦٤	١٣
٧,٢٠٩	٤٤	٥,٣٣١	٢٩	٣,٤٩٣	١٤
٤,٠٦١	٤٥	٨,٩٥٧	٣٠	٧,٠٨٢	١٥

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٢٠)

تساوي (١,٩٨)

ثانيا - علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية

يعد هذا الأسلوب من أدق الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس
 (بركات، ١٩٩٦ : ٨) ولقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد
 على كل فقرة وبين درجاتهم الكلية لـ (٢٢٥) استمارة والجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات الرياض

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	تسلسل الفقرة	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	تسلسل الفقرة	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	تسلسل الفقرة	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	تسلسل الفقرة
٠,١٩٤	٤٠	٠,٢٤٢	٢٧	٠,٢٠١	١٤	٠,٢٤٠	١
٠,٢٢٢	٤١	٠,١٩٩	٢٨	٠,٢٣٣	١٥	٠,٢٣١	٢
٠,٢٩٠	٤٢	٠,٢١٣	٢٩	٠,٢١١	١٦	٠,٢٩٨	٣
٠,١٩٢	٤٣	٠,٢٩٠	٣٠	٠,٢٣٥	١٧	٠,٢٢٥	٤
٠,٢٧٨	٤٤	٠,٢٥٥	٣١	٠,١٩٦	١٨	٠,٢٠٥	٥
٠,٢٦٨	٤٥	٠,٢٣٧	٣٢	٠,١٧٧	١٩	٠,١٧١	٦
		٠,٢٠١	٣٣	٠,٢٦٦	٢٠	٠,٢٨٤	٧
		٠,٢٩٧	٣٤	٠,١٩٥	٢١	٠,١٤٩	٨
		٠,٢٢٢	٣٥	٠,١٨٩	٢٢	٠,١٦٦	٩
		٠,٢٠٤	٣٦	٠,١٤٥	٢٣	٠,٢٢٢	١٠
		٠,١٨٥	٣٧	٠,١٨٨	٢٤	٠,٢١١	١١
		٠,٢٩٩	٣٨	٠,٢١٩	٢٥	٠,٢٣٥	١٢
		٠,٢٥٢	٣٩	٠,٢٥٦	٢٦	٠,١٨٨	١٣

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٢٣)
 تساوي (٠,١٢٤)

ثالثاً - علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه :

لمعرفة علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه استخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون وقد تبين من خلال ذلك ان جميع معاملات ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه كانت ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٢٣) والجدول (٥) يوضح ذلك

الجدول (٥)

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمجال

الذي تنتمي اليه

المعامل الارتباط	تسلسل الفقرة	البعد	المعامل الارتباط	تسلسل الفقرة	البعد
٠,٣٦٣	٢٤		٠,٢٥١	١	البعد التنظيمي
٠,٣١١	٢٥		٠,٣٠٢	٢	
٠,٢٠٤	٢٦		٠,٢٠٨	٣	
٠,٣٦٧	٢٧		٠,٢٠٦	٤	
٠,٢٠٤	٢٨	البعد الثقافي	٠,٢١٨	٥	
٠,١٨٢	٢٩		٠,٣٩١	٦	
٠,٢٦٣	٣٠		٠,٢٤٠	٧	
٠,٣٢٣	٣١		٠,٢٣٩	٨	
٠,٣٠٤	٣٢		٠,٣٥١	٩	
٠,٢٤٠	٣٣		٠,٢٤٥	١٠	
٠,٢٣٩	٣٤		٠,٢٣٢	١١	
٠,١٥١	٣٥		٠,٢١٠	١٢	البعد الشخصي
٠,٣٣٢	٣٦		٠,٣٨٢	١٣	
٠,١٦٠	٣٧	البعد الاجتماعي	٠,٢٦٣	١٤	
٠,٢٤٩	٣٨		٠,٢١٥	١٥	
٠,١٧٠	٣٩		٠,٣٣٢	١٦	

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

المعامل الارتباط	تسلسل الفقرة	البعد	المعامل الارتباط	تسلسل الفقرة	البعد
٠,٢٧٥	٤٠		٠,٢٤٠	١٧	
٠,٣١٩	٤١		٠,٢٣٩	١٨	
٠,١٧٠	٤٢		٠,٢٥١	١٩	البعد العاطفي
٠,٢٤٠	٤٣		٠,٢٩٤	٢٠	
٠,٢١٠	٤٤		٠,٢٤٠	٢١	
٠,٣٨٢	٤٥		٠,٢٥١	٢٢	
			٠,٢٤٠	٢٣	

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٢٣)
 تساوي (٠,١٢٤)

الثبات Reliability

يشير مصطلح الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الفرد ، ويعني ايضا الاستقرار
 في النتائج عبر الزمن، فالثبات يعطي النتائج نفسها إذا طبق على المجموعة نفسها
 مرة ثانية (Bergman , 1974 : 155) .

قام الباحثان باستخراج الثبات بطريقة إعادة الإختبار لمقياس التوافق الزوجي
 إذ تم تطبيق الإختبار على عينة من المعلمات البالغ عددهن (٤٠) معلمة وبواقع
 (١٠) معلمات من كل روضة الخلود وروضة اي نور وروضة المحبة وروضة
 الاعظمية، وبفاصل زمني قدرة (١٤) يوما على التطبيق الأول وتحت ظروف مشابهة

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

تقريباً لظروف التطبيق الأول ، قام الباحثان باعادة التطبيق وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني ، إذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٤) .

الخطأ المعياري للمقياس

ويمكن أن ننظر إلى ثبات المقياس من زاوية أخرى وهي الخطأ المعياري للمقياس لأن كل اختبار نستدل عليه من عينة تحسب عشوائياً من مجتمع معين له خطأه الخاص ، وهو الخطأ المعياري للاختبار (هيكل ، ب.ت : ٣٩٠) والذي يحدد مدى الخطأ الذي يحيط بدرجة المستجيب في الاختبار ، إذ كلما قل الخطأ المعياري للاختبار والمقياس كلما كان ثبات الاختبار عالياً وزادت ثقتنا بالدرجة التي نحصل عليها من الاختبار ، وقد بلغ الخطأ المعياري للمقياس (1.043) .

بعض المؤشرات الاحصائية لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال
 تم حساب بعض المؤشرات الاحصائية لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال، لغرض الاستقادة منها لدى تطبيق المقياس والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

المؤشرات الاحصائية لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال

الخصائص الاحصائية	مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال
العينة	٢٢٥
المتوسط	٦٤,٦١٧
الوسيط	٦٦
المنوال	٦٦
الانحراف المعياري	١٣,١٠٢٤
التباين	١٧١,٦٧٥

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

الخصائص الاحصائية	مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال
التفرطح	٠,١٥٢
الخطا المعياري للتفرطح	٠,١٦٢
الالتواء	-٠,٨٢٦
الخطا المعياري للالتواء	٠,٣٢٣
المدى	٤٥
اعلى درجة	٨٩
ادنى درجة	٤٤

وصف مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال بصورته النهائية

يتكون مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال من (٤٥) فقرة موزع على خمسة ابعاد ، وبواقع (١١) فقرات للبعد التنظيمي و(٧) فقرات للبعد الشخصي و(٩) فقرات للبعد العاطفي و(٩) فقرات للبعد الثقافي و(٩) فقرات للبعد الاجتماعي وبذلك تكون أعلى درجة محتملة لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال هي (٩٠) درجة وأقل درجة محتملة هي (صفر) ومتوسط الدرجات النظري هي (٤٥) درجة ملحق (٤).

الوسائل الاحصائية

استعان الباحثان بالحقيبة الاحصائية SPSS للقيام بالمعالجات الاحصائية لبحثهما، وكما يلي:

- ١- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بطريقة اعادة الاختبار و لحساب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي اليه
- ٢- معادلة الخطأ المعياري

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

٣- استخراج النسبة المئوية للتعرف على الاهمية النسبية لابعاد مقياس التوافق

الزوجي

٤- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين t-test لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياس

الفصل الرابع

التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يأتي :-

- ١- استخدام الاختبار بوصفه أداة للبحث العلمي من قبل الباحثين والمختصين في بحوثهم ودراساتهم ذات العلاقة في مجال الزواج والأسرة وتقديم كل ما هو جديد لنجاح الزواج.
- ٥- توجيه اهتمام وسائل الإعلام للإكثار من البرامج التي تحمل في مضمونها التوافق الزوجي على وفق منظور عربي إسلامي .
- ٦- الاهتمام بتوعية وإرشاد الأفراد للاختيار في الزواج وكيفية التعامل مع المشكلات الزوجية على أسس دينية ونفسية واجتماعية صحيحة
- ٧- إنشاء هيئة للإرشاد الزوجي داخل المحاكم ترشد المقبلين على الزواج وإكسابهم مهارات في حل المشكلات

المقترحات

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحثان بما يأتي :

- ١- تقنين المقياس الحالي على معلمات رياض الاطفال في العراق كافة
- ٢- بناء برنامج ارشادي لتنمية التوافق الزوجي لدى معلمات الرياض .
- ٣- دراسة التوافق الزوجي وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم لدى معلمات رياض الاطفال.
- ٤- دراسة التوافق الزوجي وعلاقته بالضغوط النفسية لدى معلمات رياض الاطفال.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- ٥- اجراء دراسة مقارنة في التوافق الزوجي بين معلمات الرياض الحكومية والاهلية
٦-دراسة التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال حسب متغير مستوى
التحصيل الدراسي للازواج.

المصادر

- ١-أبو سعد، احمد عبد اللطيف (٢٠١٠). الفرق في الشعور بالوحدة والتوجه الحياتي
بين المتزوجين والعازبين والأرامل من مستويات اقتصادية مختلفة، دمشق، مجلة
جامعة دمشق، المجلد.(٢٦)، ع . (٣).
- ٢-بركات، باسمة كاظم هلاوي (١٩٩٦) . الأسلوب المعرفي التكاملي (التجريد -
العيانية) وعلاقته بالأبداع، بغداد، جامعة بغداد، كلية الآداب (رسالة ماجستير)
.
- ٣-البهان، عيسى (٢٠٠٨).الاختيار الزوجي حسب مدركات الشباب الكويتيين
والشباب الأمريكيين، الرياض، مجلة جامعة أم القرى، المجلد. (٢٠)، ع.(١).
- ٤-تايلر ،ليوننا.(١٩٨٣).الاختبارات والمقاييس. ترجمة سعد عبد الرحمن .بيروت،
دار الشروق.
- ٥-توفيق .سميحة (١٩٩٦). مدخل الى العلاقات الأسرية، القاهرة، مكتبة الأنجلو
المصرية.
- ٦- جابر، جابر عبد الحميد(١٩٨٣).علم النفس التربوي، القاهرة، دار النهضة
العربية.
- ٧- جابر، جابر عبد الحميد و خيرى أحمد كاظم (١٩٧٣) . مناهج البحث في
التربية وعلم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

٨- جودة، سهير حسين سليم (٢٠٠٩). برنامج ارشادي مقترح لتعزيز التوافق

الزوجي عن طريق فنيات الحوار، فلسطين، الجامعة الإسلامية بغزة، عمادة الدراسات العليا ، كلية التربية (رسالة ماجستير).

٩- الحداد، يوسف عمر (٢٠٠٣). وعي طلبة الجامعة الإسلامية الجدد بقيم الحياة

الزوجية الإسلامية ودور التربية في تنميته، فلسطين، الجامعة الإسلامية بغزة، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية (رسالة ماجستير).

١٠- الحنطي، نوال (١٩٩٩). مشكلات التوافق الزوجي لدى الأسرة السعودية

خلال السنوات الخمس الأولى للزواج في ضوء بعض المتغيرات الرياض، كلية التربية - جامعة الملك سعود (رسالة ماجستير).

١١- الخفاف، ايمان عباس علي (٢٠١٢). الذكاء الانفعالي تعلم كيف تفكر انفعاليا، عمان ، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٢- خليل، محمد (١٩٩٩). سيكولوجية العلاقات الزوجية، القاهرة، دار قباء.

١٣- داود، عزيز حنا (١٩٩٢). القياس والتقويم، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

١٤- الددعي، غزلان شمسي محمد (٢٠٠٩). الضغوط النفسية والأسرية والتوافق

الأسري والزوجي لدى عينة من آباء وأمهات الأطفال المعاقين تبعا لنوع ودرجة الإعاقة وبعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية، الرياض، جامعة أم القرى، كلية التربية (رسالة ماجستير).

١٥- دسوقي، راوية (١٩٨٦). التوافق الزوجي، الزقازيق، كلية الآداب - جامعة الزقازيق (اطروحة دكتوراه).

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

١٦- رمضان ، كافية ، وعزت عبد الموجود (١٩٩٤). معلمة رياض الأطفال ودورها
في عملية التنشئة، دراسة ميدانية ، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا ،
سلسلة دراسات عن المرأة العربية

١٧- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (١٩٨١). الاختبارات والمقاييس
النفسية، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر .

١٨- السلمي، إيناس بنت احمد علي (٢٠٠٨). الدور الاقتصادي لربة الأسرة العاملة
السعودية وعلاقته بالتوافق الزوجي، الرياض، جامعة أم القرى، كلية التربية
للاقتصاد المنزلي (رسالة ماجستير).

١٩- سمكري، أزهار ياسين (٢٠٠٩). الرضا الزوجي وأثره على بعض جوانب
الصحة النفسية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية لدى عينة
من المتزوجات في منطقة مكة المكرمة، الرياض، جامعة أم القرى، كلية التربية
(رسالة ماجستير).

٢٠- السيد ، فؤاد البهي (١٩٧١) . علم النفس الاحصائي و قياس العقل البشري،
القاهرة ، ط٢، مطبعة دار التأليف

٢١- الصبان، عبير محمد (٢٠٠٧). التوافق الزوجي في ضوء بعض سمات
الشخصية لدى عينة من الزوجات السعوديات في مكة المكرمة، المؤتمر السنوي
الرابع عشر لمركز الارشاد النفسي- جامعة عين شمس"الارشاد النفسي من
اجل التنمية في ظل الجودة الشاملة" (توجهات مستقبلية) من ٨-٩
ديسمبر ٢٠٠٧.

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

٢٢-الصالحى، نهلة عبود (٢٠١٠). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق الزوجي لدى
معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في مدينة بغداد ، مجلة حولية ابحاث
الذكاء .

٢٣-العامر،عثمان بن صالح بن عبد المحسن (٢٠٠٠). معوقات التوافق بين
الزوجين في ظل التحديات الثقافية المعاصرة للأسرة المسلمة، جامعة الإمارات
العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، السنة الخامسة عشرة، ع.(١٧).

٢٤- عبد الرحمن ،محمد، السيد (١٩٩٨)، دراسات في الصحة النفسية، القاهرة ،
ج(١)، دار قباء للنشر .

٢٥- العبدلي، سعد بن حامد ال يحيى (٢٠٠٩). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من
فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة
المكرمة، الرياض، جامعة أم القرى، كلية التربية (رسالة ماجستير).

٢٦-علي، حسام محمود زكي (٢٠٠٨). الانهاك النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي
وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة
المنيا، جامعة المنيا، كلية التربية (رسالة ماجستير).

٢٧-العنزي، فرحان بن سالم بن ربيع (٢٠١٠). دور اساليب التفكير ومعايير
اختيار الشريك وبعض المتغيرات الديموغرافية في مستوى تحقيق التوافق
الزوجي لدى عينة من المجتمع السعودي)، الرياض، جامعة أم القرى، كلية
التربية (أطروحة دكتوراه).

٢٨- عودة ،احمد سليمان (١٩٩٨). القياس والتقويم في العملية التدريسية، عمان،
ط٣ ، اربد، دار الامل للنشر .

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

٢٩- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). *القياس والتقويم التربوي والنفسي*،

اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، القاهرة، ط١، دار الفكر العربي.

٣٠- فرج، صفوت (١٩٨٠). *القياس النفسي*، القاهرة، ط١، دار الفكر العربي.

٣١-فلاته، محمد ابراهيم قمر (٢٠٠٨). *التوافق الزوجي بين الوالدين وعلاقته*

بمفهوم الذات لدى الأبناء المراهقين بالمدينة المنورة، الرياض، جامعة أم القرى،

كلية التربية (أطروحة دكتوراه).

٣٢- الكندري، أحمد (١٩٩٢). *علم النفس الأسري*، الكويت، مكتبة الفلاح.

٣٣- مرتضى، سلوى (٢٠٠١). *المكانة الاجتماعية لمعلمة الروضة*، القاهرة ،

مجلة الطفولة العربية، مجلد. (٢)، ع. (٨).

٣٤-مرتضى، سلوى وحسناى أبو النور (٢٠٠٥). *مدخل إلى رياض الأطفال*،

دمشق، منشورات جامعة دمشق .

٣٥-مردان، نجم الدين علي وآخرون (٢٠٠٤). *المرجع التربوي العربي لبرامج*

رياض الأطفال، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة برامج

التربية.

٣٦-مرسي، كمال (٢٠٠٣). *العلاقة الزوجية والصحة النفسية في الإسلام وعلم*

النفس، الكويت، ط ٢ ، دار القلم.

٣٧- هيكل ، عبد العزيز فهمي (ب.ت). *طرق التحليل الاحصائي*، بيروت، دار

النهضة العربية

38- Anastasia A ;(1976) **Psychology Testing**, N. Y, 4th

Edition Macmillan co.

- 39- Bergman J; (1974) ,**Understanding Educational Measurement and Evaluation**; N J London.
- 40- Ebel, R.L. (1972) **Essential of Educational Measurement** ,N J Prentice – Hall, Englewood Cliffs , Inc.
- 41- – Gronlund, N. (1971) **Measurement and Evaluation in Teaching**. London: The Macmillan Co. Ltd.
- 42- McIntire, S.A, Miller, L.A. (2000) **Foundations of Psychological Testing**, New York: McGraw Hell.
- 43- Murphy, K.R, & David Shofer, C.O.(1988):**Psychological Testing Principles and Application**. 4th ed, New Jersey: prentice–Hall.
- 44- Nunnally J C :(1970) **introduction to Psychology Measurement** , N. Y. Mac Grew–Hill.
- 45- Sinha, S & Mukerjee .N.(1990).Marital Adjustment and Space Orientation. **The journal of social psychology**.Vol.5.pp.633–639.
- 46- Stanly J Ahmann, O'clock MD(1975) , **Measuring and Educational Achievement** ; 2nd Edition ; Boston London .

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

- 47- Weiner, E.A:&Stewart, B.J.(1984) ***Assessing Individuals***
psychological and Educational tests and Measurement, New
York :Little Brown& Co.

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم
استفتاء مفتوح للمعلمات

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الاطفال

عزيزتي المعلمة المحترمة.....

تحية طيبة وبعد.....

يروم الباحثان القيام ببناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال ،ولغرض تحقيق هدف البحث ، فإن الباحثين يقصدان بالتوافق الزوجي هو (هوالتالف والتلائم بين الزوجين بما يحقق الأهداف المشتركة من استمرار العلاقة الزوجية بدرجة عالية من الثبات أمام المشكلات والعقبات المختلفة)، ولذلك نتوجه إليك بالسؤال الآتي:

س/ ما هي العوامل التي تحقق الزواج الناجح ؟

- ١ -
- ٢ -
- ٣ -
- ٤ -
- ٥ -
- ٦ -
- ٧ -

الباحثان

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ملحق رقم (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة آراء الخبراء لابعاد مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال
الأستاذ الفاضل.....المحترم.
تحية طيبة

يروم الباحثان القيام ببناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال
ومن متطلبات البحث تحديد ابعاد التوافق الزوجي ،واوزان الابعاد، لذا نرجوا إبداء
ملاحظاتكم وخبرتكم الغنية وآراؤكم السديدة فيما يتعلق بالجوانب الآتية:
- صلاحية الابعاد.

- حذف وإضافة الابعاد.

- تحديد النسب المئوية لكل بعد من الابعاد وهي:

ت	الابعاد	النسب المئوية	الملاحظات
١	البعد التنظيمي		
٢	البعد الشخصي		
٣	البعد العاطفي		
٤	البعد الثقافي		
٥	البعد الاجتماعي		
	المجموع		

ملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبيان آراء الخبراء لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال بصيغته
الأولية

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الاطفال

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة وبعد.....

يروم الباحثان القيام ببناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال ،
ولما نعهده فيكم من خبرة علمية نرجو التفضل بإبداء ملاحظاتكم حول صلاحية
الفقرات التي تم اعتمادها من الدراسة الاستطلاعية ومراجعة الأدبيات، وإضافة وتعديل
ما ترونه مناسباً لمقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال ، علماً أن
الباحثين يعرفان التوافق الزوجي بـ (هوالتالف والتلائم بين الزوجين بما يحقق الأهداف
المشتركة من استمرار العلاقة الزوجية بدرجة عالية من الثبات أمام المشكلات
والعقبات المختلفة)، نرجو بيان صلاحية تعليمات المقياس وبدائله (وافق، اوافق لحد
ما، لا اوافق)، وكذلك بيان صلاحية الفقرات المنضوية تحت كل بعد من أبعاده
وبحسب التعاريف المعطاة تحت كل بعد من أبعاده وبيان ما إذا كانت تحتاج إلى
إضافة أو تعديل ،علماً إن الإجابة ستكون من قبل عينة من المعلمات عن
المقياس..... يشكر الباحثان تعاونكم خدمة للبحث العلمي. الباحثان

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

أولاً- تعليمات المقياس

الملاحظات	غير صالحة	صالحة	التعليمات
			عزيزتي المعلمة الفاضلة..... بين يديك مجموعة من العبارات الخاصة بالتوافق الزوجي وبقصد التعرف على توافق الزوجي، يرجى الإجابة على الفقرات علماً انه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة، يرجى قراءة كل فقرة بدقة مع بيان رفضك أو قبولك لهذه الفقرات مع فائق الشكر و التقدير

ثانياً- بدائل المقياس

الملاحظات	غير صالحة	صالحة	البدائل
			وافق - اوافق لحد ما - لا اوافق

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ثالثاً-طريقة الاجابة - تكون الإجابة على (ورقة الإجابة) .

البدائل (الاختيارات)			الفقرة
لا اوافق	اوافق لحد ما	اوافق	
			إذا كنت ترين مضمون البديل (أ) مناسباً فضعي (✓) تحت حقل (اوافق) - وإذا كنت تجد مضمون البديل (اوافق لحد ما) مناسباً للموقف ضعي علامة (✓) تحت حقل (ب) وهكذا

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

رابعا- ابعاد مقياس التوافق الزوجي

١- البعد التنظيمي- هو كل ما يتعلق بالجوانب التنظيمية في الاسرة مثل تربية الابناء والمصاريف والتخطيط لمستقبل الابناء.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	أحث زوجي للقيام بعمل اضافي لتحسين المستوى المعاشي للأسرة			
٢	اساهم بجزء من راتبي في مصروف المنزل			
٣	احاسب زوجي بشدة على ما ينفقه			
٤	اناقت زوجي في شؤوننا المالية			
٥	احدد الضروريات من متطلبات المنزل			
٦	اتفق مع زوجي على طريقة التعامل مع الابناء			
٧	اهتم بنظافة وترتيب المنزل			
٨	احرص على تغيير اثاث المنزل كل فترة			
٩	احرص على اعداد الوجبات الغذائية المتكاملة صحيا			
١٠	اراعي الابناء من كل الجوانب			
١١	اتفق مع زوجي على ابعاد اطفالنا عن اي خلاف بيننا			

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١٢	استشير زوجي في اوجه انفاق مصروفي			
١٣	ارسم مع زوجي خطة واضحة لمستقبل ابناءنا			

٢- البعد الشخصي - هو كل ما يتعلق بالسمات والخصائص الشخصية للزوجين

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	اتحمل زوجي عندما يغضب			
٢	استخدم الصراحة عند مناقشة مشاكلنا			
٣	ادعم زوجي عند حدوث ازمة			
٤	اتجاوز كل الخلافات عندما يحتاجني زوجي			
٥	اضحي بنفسي من اجل زوجي			
٦	اسئل عائلة زوجي عن صفاته			
٧	يتوفر لدى زوجي كل الصفات التي تتمناها اي زوجة			

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

٣- البعد العاطفي- هو كل ما يتعلق بالحب والالفة والمودة بين الزوجين

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	الحب هو شعار كل زواج ناجح			
٢	اصارح زوجي بمشاعر الحب والحنان			
٣	نناقش انا وزوجي حياتنا الزوجية بكل صراحة ووضوح			
٤	اتبادل عبارات الحب والحنان مع زوجي			
٥	اتفحص الرسائل في بريد زوجي			
٦	حقق لي زوجي السعادة اكثر مما كنت اتوقع			
٧	اثق بزوجي في كل كلمة اقولها			
٨	اشعر بالاشباع العاطفي مع زوجي			
٩	استطيع التعبير عن مشاعري مع زوجي			

٤- البعد الثقافي - هو كل ما يتعلق بالجوانب الفكرية والتعليمية بين الزوجين

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	نتقارب وجهات النظر بيني وبين زوجي			
٢	اتجاذب الحديث مع زوجي في مواضيع متعددة			

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
٣	ابتعد عن مناقشة اخطاء زوجي			
٤	اختار الاوقات المناسبة للحديث			
٥	اشترك مع زوجي في اتخاذ القرارات المناسبة			
٦	اناقلش انا وزوجي الخلافات العائلية بهدوء			
٧	استمتع مع زوجي عندما يتبادل اطراف الحديث			
٨	لا يشكل الفرق العمري اثرا على حياتي مع زوجي			
٩	لايشكل الفرق في المستوى التعليمي اثرا على حياتي مع زوجي			

٥- البعد الاجتماعي- هو كل ما يتعلق بطبيعة العلاقات الاجتماعية بين الزوجين مع
اسرة الزوج والزوجين مع الاخرين خارج الاسرة

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	احفظ مكانة زوجي في غيابه وحضوره			
٢	اهتم بعائلة زوجي			
٣	اشارك زوجي في المناسبات الاجتماعية			

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
٤	انفهم زوجي دوري تجاه اسرة زوجي			
٥	ارحب باي شخص من عائلة زوجي للسكن معي			
٦	ارفض تدخل اهل زوجي في حل المشاكل العائلية			
٧	احرص على مرافقة زوجي في زيارة اهله			
٨	تتسم علاقتي بعائلة زوجي بالاحترام			
٩	العلاقة الاجتماعية بيني وبين اسرة زوجي طيبة			

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٤)

(مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال بصورته النهائية)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

عزيزتي المعلمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد

يروم الباحثان القيام بالبحث الموسوم (بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال) و تضع بين يديك مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال المتدرج لثلاث مستويات (وافق ، اوافق لحد ما ، لا اوافق) الممثلة في الأعمدة الثلاثة المحاذية لفقرات المقياس وعددها (٤٥) فقرة، نأمل منك الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس بصدق ودقة ، وذلك بوضع علامة (√) تحت البديل الذي تعتقدين يمثل موقفك بوضع علامة (√) أمام العبارة التي تتاسبك، علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، ويرجى الإجابة بكل دقة وأمانة.....علما ان هذه المعلومات لا يطلع عليها أي احد سوى الباحثين..... ولا تستخدم إلا في خدمة البحث العلمي.

الباحثان

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال بصورته النهائية

ت	الفقرات	وافق	وافق لحد ما	لا اوافق
١	أحث زوجي للقيام بعمل اضافي لتحسين المستوى المعاشي للأسرة			
٢	اساهم بجزء من راتبي في مصروف المنزل			
٣	اناقد زوجي في شؤوننا المالية			
٤	احدد الضروريات من متطلبات المنزل			
٥	اتفق مع زوجي على طريقة التعامل مع الابناء			
٦	اهتم بنظافة وترتيب المنزل			
٧	احرص على تغيير اثاث المنزل كل فترة			
٨	احرص على اعداد الوجبات الغذائية المتكاملة صحيا			
٩	اراعي الابناء من كل الجوانب			
١٠	اتفق مع زوجي على ابعاد اطفالنا عن اي خلاف بيننا			
١١	ارسم مع زوجي خطة واضحة لمستقبل ابناؤنا			
١٢	اتحمل زوجي عندما يغضب			

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ت	الفقرات	وافق	وافق لحد ما	لا اوافق
١٣	استخدم الصراحة عند مناقشة مشاكلنا			
١٤	ادعم زوجي عند حدوث ازمة			
١٥	اتجاوز كل الخلافات عندما يحتاجني زوجي			
١٦	اضحي بنفسني من اجل زوجي			
١٧	اسئل عائلة زوجي عن صفاته			
١٨	يتوفر لدى زوجي كل الصفات التي تتمناها اي زوجة			
١٩	الحب هو شعار كل زواج ناجح			
٢٠	اصارح زوجي بمشاعر الحب والحنان			
٢١	نناقش انا وزوجي حياتنا الزوجية بكل صراحة ووضوح			
٢٢	اتبادل عبارات الحب والحنان مع زوجي			
٢٣	اتفحص الرسائل في بريد زوجي			
٢٤	حقق لي زوجي السعادة اكثر مما كنت اتوقع			
٢٥	اثق بزوجي في كل كلمة اقولها			
٢٦	اشعر بالاشباع العاطفي مع زوجي			
٢٧	استطيع التعبير عن مشاعري مع زوجي			

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ت	الفقرات	وافق	وافق لحد ما	لا اوافق
٢٨	تتقارب وجهات النظر بيني وبين زوجي			
٢٩	اتجاذب الحديث مع زوجي في مواضيع متعددة			
٣٠	ابتعد عن مناقشة اخطاء زوجي			
٣١	اختر الاوقات المناسبة للحديث			
٣٢	اشترك مع زوجي في اتخاذ القرارات المناسبة			
٣٣	انااقش انا وزوجي الخلافات العائلية بهدوء			
٣٤	استمتع مع زوجي عندما يتبادل اطراف الحديث			
٣٥	لا يشكل الفرق العمري اثرا على حياتي مع زوجي			
٣٦	لايشكل الفرق في المستوى التعليمي اثرا على حياتي مع زوجي			
٣٧	احفظ مكانة زوجي في غيابه وحضوره			
٣٨	اهتم بعائلة زوجي			
٣٩	اشارك زوجي في المناسبات الاجتماعية			
٤٠	اتفهم زوجي دوري تجاه اسرة زوجي			
٤١	ارحب باي شخص من عائلةزوجي للسكن			

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
 ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

ت	الفقرات	وافق	وافق لحد ما	لا اوافق
	معي			
٤٢	ارفض تدخل اهل زوجي في حل المشاكل العائلية			
٤٣	احرص على مرافقة زوجي في زيارة اهله			
٤٤	تتسم علاقتي بعائلة زوجي بالاحترام			
٤٥	العلاقة الاجتماعية بيني وبين اسرة زوجي طيبة			

ملخص البحث

نظرا لكثرة الضغوط والمشكلات التي يتعرض لها الفرد في الأسرة العراقية في جميع نواحي الحياة الاقتصادي والاجتماعية والنفسية مما اثر ذلك بشكل كبير على أفراد الأسرة وبخاصة الزوج والزوجة اللذان هما العمود الفقري داخل الأسرة ومن هنا يتضح الهدف الأساسي للدراسة الحالية وهو بناء مقياس للتوافق الزوجي لدى معلمات الرياض في مدينة بغداد للعام الدراسي/ 2012 ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان ببناء مقياس للتوافق الزوجي معتمدين في ذلك على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث فضلا عن استجابات أفراد العينة والمقاييس التي تناولت التوافق الزوجي .تم تطبيق الأداة على عينة البحث من المعلمات المتزوجات في رياض الأطفال والبالغ عددهن (225) معلمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية من رياض الأطفال في مديريات الرصافة الأولى والثانية التابعة إلى محافظة بغداد أسفرت نتائج الدراسة على مجموعة من النتائج من أهمها :

١- إن القوة التمييزية لجميع فقرات مقياس التوافق الزوجي والبالغ عددهن (45) فقرة كانت القيمة التائية المحسوبة لهن ذات دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) .

٢- إن العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس فان قيمة معامل الارتباط التي تم حسابها من خلال استعمال معامل ارتباط بيرسون كانت ذات دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0.05) مما يعني إن المقياس يتصف بالاتساق الداخلي .

بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال.....
..... ا. م . د ايمان عباس الخفاف - م . د فلاح حسن جبر

٣- إن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ولجميع فقرات المقياس مما يعني ذلك ان الفقرة تقيس ما يقيسه المجال ككل.

٤- يتمتع المقياس بنوعين من الصدق هما :

أ- الصدق الظاهري الذي تم التحقق منه من خلال عرضة على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية .

ب - صدق البناء الذي تم التحقق منه من خلال عدة مؤشرات منها القوة التمييزية للفقرات وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه فضلا عن تمتع المقياس بخاصية الثبات التي تم التحقق منها من خلال استعمال طريقة إعادة الاختبار حيث بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0.84) وهي معامل ثبات جيدة بحسب ماشير إليه في أدبيات القياس النفسي والتربوي . ثم بعد ذلك توصل الباحثان إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات .

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس
في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات

أ.م.د.هناء خضير جلاب

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية - ابن رشد جامعة بغداد وكذلك التعرف على أثر الجنس في هذه الأساليب وتألفت عينة البحث من (٦٣) عضو هيئة تدريس.

وقد قامت الباحثة بإعداد استبانة لمعرفة أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء الهيئة التدريسية وكانت مكونة (٥٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي (مجال الانترنت، مجال المطالعة، مجال المؤتمرات والندوات، مجال وسائل الاعلام، مجال البحوث).

وبعد معالجة البحث إحصائياً، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة معنوية في نوع النمو المهني التي يتبعها أعضاء التدريس في كلية التربية-ابن رشد في جامعة بغداد، وكذلك روق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث.وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث توصي الباحثة بضرورة استخدام أساليب متنوعة من النمو المهني بطرق سليمة وهادفة إلى تحقيق النمو المهني لعضو هيئة التدريس، وكذلك إجراء بحوث أخرى حول أثر عوامل أخرى لها علاقة بأساليب النمو المهني

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

من المتفق عليه وفي ضوء ما يرتضيه المجتمع لجامعاته من رسالة ومهام يصاغ ويتشكل دور عضو هيئة التدريس في الجامعة، وعلى الرغم من تعدد وظائف الجامعات في العالم، إلا أن القاعدة العامة والشائعة في وقتنا الراهن إن رسالتها تقوم على ثلاث وظائف رئيسة هي: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، لذلك فإن دور المدرس الجامعي يتمركز حول تلك الوظائف وبدرجات متفاوتة، وفي ظل المتغيرات العالمية المتسارعة وتحديات القرن الحالى تحول دور الأستاذ الجامعي من ناقل للمعرفة إلى متعلم ومتدرب ومواكب دائم للتطورات العالمية لينمو ويتطور مهنيًا وأكاديميًا ليتمكن من أداء دوره المعهود في ظل هذه المتغيرات وفي مختلف جوانب الحياة، إذ أصبحت مهامه تتعدى دور التعليم والتقصي وممارسة الدور التربوي والإرشادي وغير ذلك ليساهم في بناء شخصية المتعلم وتنميتها في جميع الجوانب، وإذا كان عضو هيئة التدريس عنصر فعال في أداء الجامعة لمهامها فإن أي خلل في عملية إعداده ينعكس سلباً على أدائه التدريسي وعلى نوعية التعليم وجودته ويشير تقرير التنمية الإنسانية العربية حول التعليم الجامعي وأساليب التدريس فيه، التي تدنى مؤشرات مستوى التعليم لدى غالبية الجامعات العربية الى دون (٦٠ %) وفقاً للمعايير المعمول بها، وكان ضعف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

التدريس أحد العوامل الرئيسية في تدني جودة التعليم العالي(المكتب الاقليمي للدول العربية: ٢٠٠٣، ص ٤).

والمتتبع لواقع التعليم في العراق يجد أن هذا القطاع عانى ويعاني من جوانب قصور عدة وخاصة فيما يتعلق بدور عضو هيئة التدريس وتحديداً أدائه التدريسي وهذا ما أكدته دراسات وندوات عدة، إذ يعد الجمود الفكري عند نسبة لا يستهان بها من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وقصور طموحهم الفكري عن الإبداع والتجديد في أساليب أدائهم التدريسي من أهم التحديات التي تواجه الجامعات نحو تنميتهم للارتقاء بأساليب التدريس التقليدية إلى أساليب أكثر فاعلية، إذ إن الدلائل تشير بما لا يدع مجالاً للشك إلى زيادة مساحة تخلف الأداء التدريسي الكيفي والنوعي والاكتفاء باستخدام أساليب تدريسية تعتمد على "صب المعلومات النظرية في قوالب جامدة تعتمد على الحفظ والاسترجاع وبعيدة كل البعد عن الناحية التطبيقية"(عوض، ١٩٩٠، ص ٧٢).

وقد تلمست الباحثة كونها أحد أعضاء الهيئة التدريسية وجود جوانب ضعف عدة يعاني منها أعضاء الهيئة التدريسية مما دفعها للقيام بهذا البحث لكشف الواقع المهني لأعضاء هيئة التدريس والكشف عن الأساليب التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس لنموهم المهني.

أهمية البحث:

تعد الجامعات اليوم المرجع الذي يعتمد عليه في بناء المجتمع المتطور على أسس علمية صحيحة، فهي المصنع الذي يؤمن حاجة أي بلد بالكوادر البشرية

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د. هناء خضير جلاب الشمري

المؤهلة واللازمة لدفع عجلة التقدم، كما أنها المكان المناسب للمساعدة على وضع خطط التنمية لما يتوافر فيها من طاقات بشرية في مختلف المجالات، وبذلك أصبح التعليم الجامعي أداة رئيسة لتحقيق متطلبات المجتمع في جميع مناحي الحياة، لقد برز في العصر الحديث أهمية ما تقوم به الجامعة نحو المجتمع الذي تعيش فيه، فالجامعة اليوم أضحت مطالبة بخدمة مجامعها والعمل على النهوض بها وتمييزها كما أنها تقود حركة التقدم والتطور في كافة المجالات بالمجتمع(عاشور: ٢٠٠٤، ص ١٥٩).

ومع تضاعف حجم المعرفة وازدياد معدل نموها تصبح الجامعة أكثر أهمية فعليها أن توجه عناية أكبر إلى البحث العلمي في شتى فروع ومجالات العلم، وعليها أن تولي مزيد من العناية لأعداد الكفاءات البشرية المتخصصة، وأن تقوم بنشر العلم وحفظ التراث الثقافي ونقله عبر الأجيال ليس من خلال الكتب فحسب وإنما من خلال تعليم وتدريب أبناء المجتمع (صقر: ٢٠٠٥، ص ٥٣).

أن الجامعة تتحمل أعباء جسيمة من خلال دورها الطبيعي سواء من خلال تزويد المجتمع بالكوادر البشرية المؤهلة، أم من خلال مسؤولياتها عن البحث العلمي المرتبط بقضايا المجتمع ومشكلاته (أبو سمرة وآخرون: ٢٠٠٨، ص ٧٢).

وحتى تستطيع الجامعة أن تلعب الدور القيادي البارز في المجتمع، فلا بد من الاعتماد على الهيئات التدريسية، فلا يوجد كيان للجامعات دون الهيئات التدريسية، إذ يعد عضو هيئة التدريس في الجامعة الطاقة المحركة لمؤسسة الجامعة، والعنصر الأساسي في العملية التعليمية- التعليمية(العميرة: ٢٠٠٢، ص ٩٨).

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د. هناء خضير جلاب الشمري

ونظراً لأهمية الدور الهام والحيوي الذي يلعبه عضو هيئة التدريس في الجامعة يعد من أهم العناصر التي تعتمد الجامعة عليه في تحقيق أهدافها، فهو يقوم بدور الباحث والخبير والمستشار، زيادة على ما يقدمه من إنتاج علمي يساهم في حل مشكلات المجتمع ويساهم في عمليات التطوير والتنمية الشاملة بالإضافة إلى تعدد أدوار عضو هيئة التدريس ومسؤولياته داخل الجامعة، فهو يقوم بإعطاء المحاضرات والتفاعل مع الطلبة، ووضع المناهج والمقررات الدراسية، والأشراف على الرسائل العلمية، فضلاً عن ذلك فهو يقوم بدور المربي والقُدوة الحسنة لطلبته (حمدان: ٢٠٠٨، ص ٢-٣).

وقد اشار المؤتمر الثالث للوزراء المسؤولين عن التعلم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي والذي عقد في بغداد عام ١٩٨٥ (مؤتمر بغداد) في توصياته إلى واجبات عضو هيئة التدريس الجامعي في: المهام التدريسية، الاستشارات العامة، الإرشاد الأكاديمي، خدمة المجتمع في مجال تخصصه، المشاركة في اللجان الجامعية، القيام بالنشاطات التي من شأنها أن تخدم الجامعة والمجتمع (موسى: ١٩٨٦، ص ٣٢). واكتسبت كليات التربية أهمية خاصة لدورها الفاعل في اعداد الملاكات التدريسية، فهي تحتضن شريحة مهمة من شرائح المجتمع 'لا وهم الطلبة الذين سيصبحون مدرسين (الشمري: ٢٠٠٢، ص ١٣٩) وتبعاً لذلك فأن كليات التربية تكتسب أهميتها كونها أحد الروافد المهمة للتعليم ومنازة لإعداد الأجيال الواعدة من المدرسين وبهذا فأن كليات التربية في الجامعات العراقية يجب أن تتمتع برعاية واهتمام اكبر كونها تسثمر العنصر البشري (المدرس) الذي هو الغاية والوسيلة في حركة التقدم والنهوض بالمجتمع.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

وحتى يستطيع عضو هيئة التدريس من أداء واجباته ومهامه، فلا بد للجامعة أن تولي جل اهتمامها لتطويره وإعداده الأعداد الصحيح بما فيها تلبية حاجاته ومتطلباته، وإن الجامعات لا تستطيع تحقيق أهدافها المتمثلة في التدريس، والبحث العلمي وخدمة المجتمع إلا من خلال أعضاء هيئة التدريس هذا ما تلمسته الباحثة كونها أحد أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد كلية التربية.

إضافة إلى ما سبق تقع على عاتق عضو هيئة التدريس مسؤوليات كبيرة اتجاه التطورات التي تحدث في مجال العلم والمعرفة ونظراً إلى أن المعرفة العلمية في كل التخصصات في تطور والتعامل معها لما لها من انعكاسات على مجالات عمله الجامعي وهي: التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع، وهذا كله يستوجب من عضو هيئة التدريس أن يضع برامج خاصة للنمو المهني فيما يتعلق بهذه المجالات، لأن مثل هذه البرامج من شأنها رفع كفاية عضو هيئة التدريس، وزيادة إنتاجيته العملية الهادفة والبرامج من شأنها رفع كفاية عضو هيئة التدريس، وزيادة إنتاجيته العملية الهادفة ووفي الوقت ذاته فإن غياب هذه البرامج يعوق عضو هيئة التدريس من متابعة التطورات الحديثة في المعرفة المتعلقة بمجال تخصصه ومواكبتها (العمرى: ٢٠٠٩، ص ٣٢٥).

وتعد وظيفة التدريس الجامعي من أهم الوظائف التي تؤديها الجامعات وأكثر فاعلية في أعداد الطلبة للحياة المستقبلية، إذ تزودهم بالمعارف التخصصية والاتجاهات السلوكية الايجابية والقيمية وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع، إن مقياس تفوق الجامعة يعتمد على امتلاكها لأعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلاً عالياً، متوفر لهم جميع الظروف والإمكانات من جو أكاديمي ملائم وخدمات مختلفة تساهم في جودة العملية التعليمية

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

كي تكون قادرة على تلبية التنمية الشاملة ومتطلبات العصر المتسارعة(فروهوالد:٢٠٠٣، ص١٣٥).

كما تعد وظيفة التدريس الجامعي غاية في الأهمية، لأنها الوظيفة الرئيسة في أغلب الجامعات المرموقة في العالم، إذ تركز بشكل رئيس على إعداد الطلبة إعداداً يمكنهم من مواجهة التحديات الحاضرة بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية وغير ذلك. (التبتي وحري:٢٠٠٣، ص٧٤).

أن التدريسي عندما يواجه مطالب التغيير والتطوير السريع والانفجار المعرفي والعلمي والتكنولوجي في عالمنا المعاصر يحتاج إلى اعداد وتدريب مستمر يمكنه من اللحاق بكل جديد في ميدان العمل، ومن رفع كفاياته بما يسهم في تطوير العملية التربوية وتحسينها، فنظم التعليم على اختلاف فلسفاتها وأهدافها تولي عملية النمو المهني للمدرسين أثناء الخدمة أهمية وعناية فائقة إدراكاً منها بأن زيادة فعالية وارتقاء أدائه في مهنته ينعكس على فعالية النظام التربوي (احمد:٢٠٠١، ص٥٣).

وتزاد أهمية التدريسي عندما يكون مدرساً لمادة التاريخ كونه يقدم للطلبة قيماً واتجاهات ومآثر وسير وبطولات وأنتصارات وأيضاً أنكسارات وإخفاقات يعلمهم منها مواصلة الصبر حتى بلوغ الهدف.

ولاشك أن المواطنة الصالحة لا يمكن أن تتحقق لأبناء المجتمع إلا إذا بنيت على فهم هؤلاء الأبناء لمجتمعهم فهماً يجعلهم يتفهمون ما يتعرض له هذا المجتمع من مؤثرات ومشكلات الأمر الذي يزيد من قدرتهم على المشاركة الفاعلة في الحياة الإنسانية ويأخذ التاريخ الدور الفاعل والكبير في هذا المجال فهو يستطيع تفسير

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

الماضي ويزيد فهم الطلبة لمختلف جوانب الحياة لمجتمعهم الذي يعيشون فيه مع رفع درجة فهمهم للمستقبل. (السيد، ١٩٧٣، ص ٣٠).

وتلخص الباحثة الى أن دراسة التاريخ تساعد الأجيال الجديدة على استيعاب الماضي وفهم الحاضر ومن ثم الاستعداد لاستشراق وضع المستقبل:

ويمكن مما سبق تلخيص أهمية البحث بالآتي:

- ١- أهمية الجامعة يعدها منبراً للعلم والمعلم.
- ٢- أهمية كليات التربية للنهوض بواقع أعداد المدرسين.
- ٣- أهمية التاريخ يعده علم يسهم في فهم الماضي والحاضر
- ٤- أن هذه الدراسة من أولى الدراسات المحلية (على حد علم الباحثة) لدراسة واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد.

ثالثاً:- أهداف البحث:

يسعى هذا البحث لتحقيق الأهداف الآتية:

- أ. التعرف على أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية - ابن رشد في جامعة بغداد - قسم التاريخ.
- ب. التعرف على الفرق في أساليب النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الجنس في كلية التربية - ابن رشد في جامعة بغداد / قسم التاريخ.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

رابعاً:- حدود البحث:

أ. الحدود الموضوعية : التعرف على(أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية -ابن رشد في جامعة بغداد وفقاً لمتغير الجنس).

ب. الحدود الزمانية: طبقت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية - ابن رشد في جامعة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١).

ج. الحدود المكانية: أجريت الدراسة في كلية التربية- ابن رشد في جامعة بغداد.

د. الحدود البشرية: يقتصر البحث على أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية -ابن رشد في جامعة بغداد/ قسم التاريخ.

خامساً:- تحديد المصطلحات:

أ.النمو المهني:

عرفه كل من:

١. (العتيبي ، ٢٠٠٨): بأنه رقي مستوى المدرس من حيث القدرة على الأداء الأفضل من خلال التجريب والاطلاع على المستجدات التربوية بكافة الطرق والوسائل بهدف تجديد معلوماتهم ولنمو خبراتهم وزيادة كفاءتهم العلمية والتربوية مما ينعكس أثره على العملية التعليمية والتربوية.(العتيبي، ٢٠٠٨، ص٢)

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

٢. (الباجرز، ٢٠١٠): بأنه الإلمام بأحدث المعلومات والأساليب والاطلاع على كل ما هو جديد في التربية وإيصال المعلومات للمدرسين بأساليب إشرافية مختلفة مع تشجيع الدروس التوضيحية حتى يتمكن من تبادل الخبرات فيما بينهم ومساعدة كل من بحاجة إلى مساعدة خاصة المعلمين الجدد. (الباجرز، ٢٠١٠، ص ١٠).

٣. (عبيدات، ١٩٨٨): محاولة زيادة كفاءة عضو هيئة التدريس من خلال المواد وورش العمل والندوات والزيارات والمحاضرات. (عبيدات، ١٩٩٨، ص).

وتعرف الباحثة النمو المهني نظرياً بأنه:

كافة الإجراءات والوسائل التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس من أجل تجديد معلوماتهم وتطوير قدراتهم وزيادة كفاءتهم العلمية والتربوية في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع لمواجهة التطورات التي تحدث في المستقبل.

أما تعريف النمو المهني إجرائياً:

هو سلسلة البرامج والأنشطة التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد في جامعة بغداد/ قسم التاريخ لرفع مستوى أدائهم وزيادة نموهم في الجوانب المعرفية والمهارية ليتمكنوا من القيام بما هو منوط بهم من أدوار متجددة ومتغيرة بصورة مستمرة ومن أجل أشباع حاجاتهم المهنية وحاجات الجامعة والمجتمع.

ب. عضو هيئة التدريس:

عرفه كل من:

١. (الخوالدة، ٢٠٠٣): هو كل من حصل على المؤهل العلمي المطلوب

للتعيين في عضوية هيئة التدريس الجامعي. (الخوالدة، ٢٠٠٣، ص ١٦)

٢. (الجواد، ٢٠٠٥): هو كل شخص يزاول مهنة التدريس في أية كلية من

كليات الجامعة ويحمل شهادة الدكتوراه أو الماجستير، ويعين في الجامعة.

(الجواد، ٢٠٠٥، ص ٣٦).

٣. (الحولي، ٢٠٠٧): هو كل من يعمل متفرغاً في الجامعة من حملة

الدرجات العلمية - الأستاذ، الأستاذ المشارك، الأستاذ المساعد، المدرس.

(الحولي، ٢٠٠٧، ص ٢١).

٤. (العمرى، ٢٠٠٩): هو كل شخص يحمل درجة الدكتوراه أو الماجستير في

حقل من حقول المعرفة، ويقوم بتدريس مادة أو أكثر من المواد المقررة في

برامج أي جامعة بإحدى الرتب الآتية: أستاذ، استاذ مساعد، مدرس

مساعد (العمرى، ٢٠٠٩، ص ٥٣٨).

وتعرف الباحثة عضو هيئة التدريس نظرياً بأنه:

هو كل من يمارس مهنة التدريس في أي كلية من كليات الجامعة في احد

التخصصات النظرية أو العملية ويحمل الدرجات العلمية -الأستاذ، الأستاذ المساعد،

المدرس، المدرس المساعد.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

أما تعريف عضو هيئة التدريس أجرائياً فيمكن أن يعرف بأنه:

هم جميع أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون في كلية التربية- ابن رشد /قسم التاريخ في جامعة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١).

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

١. النمو المهني للمدرس في الفكر التربوي الإسلامي:

حث القرآن الكريم في أكثر من آية والسنة والنبوية المطهرة في أكثر من موضع على أهمية مواصلة العلم والتعلم والاستزادة منه وجعلت ذلك إحدى استراتيجيات تعاليم الدين الإسلامي الحنيف، فالإسلام رسخ مفهوم لنمو المهني بتطبيق الرسول الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) لها في سلوكه وتصرفاته وتبعه في ذلك الصحابة لأنها مرتبطة بالآيمان والعقيدة وسبب من أسباب دخول الجنة بفضل الله سبحانه، فأول آية نزلت على قلب سيدنا محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) تأمره وتحثه على القراءة والتعليم ومواصلة ذلك في قوله تعالى: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ " (سورة العلق - الآية ١-٥). وأول شيء نزل من القرآن الكريم هذه الآيات المباركة وهي أول رحمة رحم بها العباد وأول نعمة أنعم بها عليهم، فمن كرمه تعالى أن علم الإنسان ما لم يعلم، فشرفه وكرمه بالعلم وهو القدر الذي أمتاز به أبو البرية آدم على الملائكة، والعلم يكون في الأذهان وتارة يكون في اللسان وتارة يكون في الكتابة بالبنان. (ابن كثير: ١٩٩٢، ص ٥٦٤).

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

وتفسير قوله (أقرأ) بأنها لفظ عام لا يحدده زمن أو عمر أو مستوى معين من التعليم، بل أن الأمر هنا يشمل جميع مراحل الحياة حتى الممات. (عبود: ١٩٩١، ص ٢١٨).

ومما يؤكد هذه الحقيقة قوله تعالى (وقل ربي زدني علماً)، سورة طه "الآية ٤٤ وتفسيرها (زدني منك علماً).

وقد نعت رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : من ظن أنه علم فتوقف عن الاستزادة بالجهل، وقد ورد حديثاً عن (صلى الله عليه وآله وسلم) أنه قال: " من قال أنا عالم فهو جاهل". (المنذري: ٢٠٠٥، ص ٤٠).

ومن الأحاديث التي وردت عن الرسول الكريم في طلب العلم قوله: "أطلب العلم من المهد إلى اللحد). وبالنظر إلى هذه الأدلة القرآنية أو الأحاديث النبوية تتضح عناية الإسلام بالتنمية العلمية والتي بدورها تنعكس بأثرها الايجابي على التنمية المهنية وحيث أن المعلمون هم القدوة في المجتمع الإسلامي وعلى كواهلهم تقع المسؤولية تربية أبناء الأمة وتسليحهم بالعلم والمعرفة الذين هم عماد الأمة ومستقبلها فأن المعلمين هم أولى الشرائح في المجتمع بتطبيق مفاهيم الإسلام في التنمية المهنية حيث أن تطويرهم لنموهم المهني بإثراء معارفهم وتجديد خبراتهم بكل جديد في مجال العلم والمعرفة مما يدعوا إليه الدين الإسلامي ويثبت عليه، ويرفع به الدرجات. (ابو غدة: ١٩٩٥، ص ٣٠).

النمو المهني للمدرس في الفكر التربوي المعاصر: أن الحاجة للنمو المهني قائمة باستمرار لا تقل أهمية عن أعداد فقد قيل " لأن المدرس في عمره الوظيفي

يواجه متغيرات شتى لا يمكن مواكبتها إلا بالتزود بالخبرات التي تؤهل لذلك، فالعلوم تتغير والأبحاث كل يوم تضيف إليها جديد، والتقنية والمعرفة تتسارع خطاها إلى المستحدثات والمبتكرات. (شوق وسعيد: ١٩٩٥، ص ٣٧).

وبناءً على ذلك فإن تكيف المدرس مع هذه المتغيرات المتسارعة خصوصاً في حقل التربية والتعليم بات ضرورياً وملحاً حتى تكون مخرجات التربية والتعليم متواكبة مع طبيعة العصر الذي نعيشه بما اتسم به من انفجار معرفي وتقدم تكنولوجي، لذلك ركزت معظم الدراسات ذات العلاقة على أهمية النمو المهني للمدرس في إصلاح العملية التربوية حيث أنه لا يمكن أن يكون ثمة التفكير في إصلاح التربية دون تربية المدرس وتوجهه توجيهاً سليماً. (الجبر: ١٩٨٩، ص ٢٠٠).

وقد أكد بالـم وهارد (HARD, BLUM): على أهمية برامج النمو المهني للمدرسين باعتبارها وسيلة لتحقيق التطور والنمو والفعالية في الأداء المدرسي. (السادة: ١٩٩٧، ص ٢١).

وترى الباحثة تعليم المدرسين وتطويرهم واستمرار نموهم يجب أن يكون بؤرة اهتمام التربويين أثناء سعيهم لتحسين أحوال التربية والتعليم في المجتمع، ذلك أن تعليم الأبناء بصورة أفضل يتوقف على قدرات وإمكانات مدرّسهم وأن ما يجعل النمو المهني للمدرس أمراً ملحاً ارتباطه الوثيق بتحسين مخرجات العمل التعليمي الذي يمارسه المدرس مع طلبته.

ولعل هناك أسباباً عدة تدعو إلى عدم توقف المدرس عن التعلم بعد تخرجه من الجامعة أو مؤسسة اعداد المدرسين ومنها أن "المدرس الذي يتوقف أو يتجمد عن

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د. هناء خضير جلاب الشمري

التعلم يكون نكد الطبع، تعيساً، وسريع التهيج ومنها أن تكرار الدروس نفسها والمعلومات ذاتها وبالطرائق عينها يجعل التعليم عملية مملة بدلاً من أن تكون عملية مليئة بالحياة والنشاط والبهجة". (الاحمد: ٢٠٠٥، ص ٣١٨).

ولاشك أن المدرس الذي يتابع تعلمه ويهتم بالجديد في اختصاصه يضرب مثلاً جيداً للمتعلمين يحتذونه، ولعلنا لا نأتي بجديد حين نؤكد أن أعمال المدرس وتصرفاته هي التي يهتم بها المتعلمون" فالمدرس الذي يتحمس للمعرفة ومتابعة التقدم العلمي والتكنولوجي مدرس يترك في نفوس المتعلمين أطيّب الأثر ويحملهم على الاحتذاء به في القراءة والاهتمام بالجديد من المعارف والعودة إلى شبكة المعلومات. (عاقل: ١٩٨١، ص ١٥١).

وبناءً على ما تقدم ونظراً للارتباط الوثيق بين فاعلية أي نظام تربوي وفاعلية المدرس وارتفاع أدائه في مهنته، فقد أولت كافة الدول المتقدمة، والنامية النمو المهني للمدرس من حيث أعدادهِ وتطويرهِ أهمية قصوى في إستراتيجيتها التعليمية، فمثلاً في سويسرا أخذت نقابات المعلمين في المحافظات على عاتقها ومنذ زمن طويل تدريب المدرسين، كما تم تأسيس مراكز تدريب المدرسين، أما الولايات المتحدة الأمريكية فقد ساد الاعتقاد بأنه لا يمكن لمؤسسات إعداد المدرسين أن تخرج المدرس الحقيقي ذلك لأن المدرس الحقيقي هو تلميذ طوال حياته، ويؤمن بصدق وإخلاص أنه تعلم ليُعلم ويتعلم وهذا يعني الحاجة إلى التدريب. (شوق وسعيد: ١٩٩٥، ص ٤٠).

ويمكن تلخيص أهمية النمو المهني للمدرس في النقاط الآتية:

١. أن المدرس نقطة ارتكاز في كل إصلاح وهو الأساس في كل نهضة ومتمى صلح المدرس صلح الطالب وإصلاح الطالب وتوجيهه توجيهاً سليماً يؤدي إلى إصلاح أبناء المجتمع.

٢. إن المدرس هو العنصر الفعال في العملية التعليمية، فإخلاصه وفاعليته ومدى استعداداه إلى المزيد من النمو في مهنته وبقدرته على الخلق والإبداع وبرغبته في التطوير والتجديد يستطيع أن يحقق للنظام التربوي ما يخطط له من أهداف وغايات.

٣. أن المدرس بحاجة إلى معرفة ما يستجد في مجال التربية من تحسينات وما يطرأ على المقررات التي يدرسونها وطرقها من أساليب وما يدور حولهم من تجارب وأفكار. (المنيف: ١٩٨٩، ص ٣٤-٣٦)

أهداف النمو المهني للمدرس:

تتلخص أهداف النمو المهني للمدرس بما يأتي:

١. تحقيق النمو المستمر للمدرسين لرفع مستوى أدائهم المهني وتحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعليمية وزيادة معارفهم وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمدرسين بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي ورضاهم المهني تجاه عملهم وإخلاصهم في أداء رسالتهم.

٢. تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فاعلية المدرس ورفع كفايته الإنتاجية إلى حدها الأقصى وتصحيح عيوب البرنامج الذي يتلقاه قبل العمل.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د. هناء خضير جلاب الشمري

٣. تجديد معلومات المدرسين وتنميتها وإيقافهم على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم وطرق التدريس والمحتوى الدراسي وغير ذلك من مكونات المنهج المدرسي.

٤. الإطلاع على أحداث النظريات التربوية والنفسية والطرق الفعالة وتقنيات التعليم الحديثة واستخدام الأساليب الجديدة مثل التعليم المبرمج والتعليم ال مصغر والتعليم الذاتي وأسلوب حل المشكلات.

٥. تبصير المدرسين ببرامج الدولة وخططها لتطوير التعليم، ودراسة أهداف المجتمع ومشكلاته المعاصرة وتعريفهم بدور المدرس تجاهها.
(شوق وسعيد: ١٩٩٥، ص ٢٣٣-٢٣٤).

وهناك مجموعة من الأهداف منها:

١. توعية المدرس بالبحوث الحديثة والمراجع الأساسية في فرع تخصصه والوقوف على مهارات القياس ووسائل تقويم الطلبة.

٢. إحاطة المدرس بما يستجد من جديد من مادة تخصصه حتى يكون ملماً بكل جديد يساعده على جعل مادة تخصصه مسيطرة للتطورات.

٣. تأهيل المدرسين الذين لم يدرسوا في كليات التربية على استخدام طرق التدريس وأساليبها.

٤. تشجيع المدرسين على الابتكار والتجريب للأساليب الحديثة والتي تؤدي إلى رفع مستوى أدائهم.

٥. دفع المدرسين إلى النمو الذاتي عن طريق الاطلاع والقراءة وإجراء البحوث التربوية. (السادة، ١٩٩٧، ص ٢٥).

مجالات النمو المهني:

تتعدد مجالات النمو المهني وابعاده، وتختلف في تصنيفها وفق منطلق ورؤى الباحثين وطبيعة دراستهم، وتختلف هذه الأبعاد في مستوى أهميتها ودرجه استخدامها، ونكتفي هنا بالحديث عن مجالات التي تمثل المحاور الاساسيه لوظائف عضو هيئة التدريس وهي علي النحو الآتي:

أولاً:- التدريس:

يعد تأهيل الطالب وإعداده وإمداده بالخبرة التعليمية والمهارات اللازمة لاندماجه مع مؤسسات المجتمع من أهم وظائف الجامعة ، ويعتمد تحقيق هذه الأهداف على مدي قدره وكفاءة عضو هيئة التدريس والذي يعبر عن فاعليه وسمعه الجامعة وقوتها العلمية، فدور عضو هيئة التدريس تجاوز مرحله الحفظ والتلقين والنقل، فالقرن الواحد والعشرين صبغ مهمة ودور عضو هيئة التدريس بالعمل على نمو الطالب نمواً ممتكاملًا (عقلياً ووجدانياً ومهارياً) فمن المهم للطالب ان يتعلم كيف يفكر لا كيف يحفظ المعارف والمقررات، وذلك يتطلب عضو هيئة التدريس مميز بأعدادة وتكوينه وبقدرته على صياغة الأهداف التعليمية والأنشطة والخبرات التطورية.

ويعد التدريس الجامعي (الفعال) عملية ذات طبيعة معقدة كونها تتأثر بعدد كبير من العوامل، منها مايتصل بعضو هيئة التدريس من حيث إعدادة العلمي وتعمقه في التخصص، وإعدادة المهني في التدريس الجامعي، وسمات شخصيته وصلاته مع الطلبة وتعامله معهم، ومنها مايتصل بالطالب الجامعي نفسه من حيث خصائصه

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

الشخصية وقدرته وميوله واستعداده للتعليم الجامعي ومنها مايتصل بطبيعته المناهج (البرامج) الجامعية والخطط الدراسية والتدريسية في الجامعة من حيث طبيعتها، وأهدافها ومحتواها وتقييمها، ومتطلباتها الأخرى ، وهذا بالإضافة الى الإدارة الجامعية الرشيدة التي تهيء مناخاً تعليمياً وبحثياً مناسباً والتي تتداخل في مجملها وتتعاون معاً نحو تحقيق أهداف الجامعة الرئيسة(زيتون:١٩٩٥، ص٢٠) .

أما أهم أساليب النمو المهني الذاتي فتمثل بما يأتي :

أ- القراءة .

ب- الكتابة والتدوين .

ج- المشاهدة والالتحاق أو المشاركة وتتضمن عدة ممارسات منها :

1- التدريب بالزملاء.

٢- البحث الإجرائي .

٣- التدريس المصغر .

٤- الدروس النموذجية (التوضيحية) .

٥- ورش العمل .

٦- الزيارات الصيفية .

٧- المحاضرات.

٨. المناقشات والمناظرات .

٩. المؤتمرات والندوات واللقاءات.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

١٠. برامج الدراسات العليا .

١١. البرامج التدريبية .

د- المناقشة والمحادثة.

وهناك وسائل وتقنيات للنمو المهني الذاتي منها :

أ -شبكة الانترنت .

ب- الحاسب الالى.

ج - الحقائق التعليمية .

د- الوسائل التعليمية (السمعية، والبصرية ،السمعية البصرية) .

يؤكد المتخصصون في التربية وطرائق التدريس ان أي تدريس ناجح لابد ان يكون موجهاً نحو تحقيق أهدافا تدريسية محدد ومقبولة وبالتالي لابد لعضو هيئة التدريس أن يكون واعياً لأهداف التدريس فما دامت العملية التدريسية تعني بفكر المتعلم ووجدانه وأهدافها متصلة بهما، فلا بد من تحديد نوع الفكر والوجدان ومستواهما تحديداً واضحاً وكافياً.(زيتون:١٩٩٣،ص٤٦).

فمهنة التدريس مهنة منظمه بخطوات دقيقه ومدرسة وليست مهنة لمن لا يجد عملاً، ويضطلع بها مدرسون نالوا كفاياتهم المعرفية والثقافية والتخصصية

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

والمهنية والتربوية وبنفس الوقت هي مهنة متجددة تواكب الجديد من التقنيات والوسائل التعليمية ويتطلب ذلك من عضو هيئة التدريس البحث عن كل ما هو جديد واقتنائه.

ثانياً : البحث العلمي :

لقد أصبح من بديهيات القول أن المعرفة العلمية والتكنولوجيا هي من محاور النجاح الذي تحياه المجتمعات البشرية من تطوير الإنتاج وتحسينه والتغلب على العقبات التي تواجه الإنسان، والتقدم التكنولوجي هو ثمره البحث المستمر بطريقه منظمه توجه نحو تلمس حاجات المجتمع وحل مشكلاته، والسعي نحو تطويره والكشف عن الحقائق والتفسيرات والحدود التي تطور أساليب الحياة، والبحث العلمي من أهم وظائف الجامعة ومن أهم الأنشطة العلمية التي تحدد قوة وسمعه الجامعة، وهو من أهم وظائف الجامعة ومن أهم الأنشطة العلمية التي تحدد قوه وسمعه الجامعة، وهو محور يتصل بقدرات ومنهجه أعضاء هيئة التدريس البحثية وبمدى قدرتهم على تفهم احتياجات المجتمع والعمل على حلها والبحث العملي مجموعته من الجهود المنظمة التي يقوم بها الإنسان مستخدماً الأسلوب العلمي لزيادة سيطرته على بيئته واكتشاف ظواهرها وتحديد العلاقات بين الظواهر.(عبيدات وآخرون: ١٩٩٨، ص ٤٦)

وترى الباحثة أن البحث العملي احد المعايير الاساسيه لتقدم وارتقاء المجتمعات وبصفه خاصه تطور الجامعات، لذلك نجد غالبية دول العالم الزمت نفسها بوضع برامج وخطط لتقويه ودعم التوجه البحثي للجامعة وعملت الجامعات على تشجيع البحث العلمي. وتبرز أهميه البحث العلمي كونه من أهم المجالات التي

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

ترتبط بنمو وتطور المجتمعات الانسانية ولقد تميز العصر الحديث ببناء ضوابط ومنهجيته عمليه للبحث العملي يرافقتها ضرورة توافر إمكانيات معنوية ومادية تسهل هذه المهمة، وعضو هيأة التدريس يمثل ضمير المجتمع ومنطوقة الفكري والثقافي ورائده الفاعل في مواجهه الأزمات والمشكلات والعقبات التي تواجهه، وتزداد أهميه البحث العلمي لعضو هيأة التدريس من خلال الآتي:

- استخدامه في مجالات مختلفة مثل تحليل النشاطات الصيفية على سبيل المثال وتسجيل محاضرة أو مناقشه داخل الصف على شريط لغايات التحليل الذاتي لمهارات التدريس .
- تقديم اقتراحات لتحسين العملية التدريسية واستخدام طرق جديدة في التعليم .
- تساعد معرفه عضو هيأة التدريس بخطوات البحث العلمي علي تقييم الأداء من خلال بناء الاستبانات أو الاختبارات وتحليل نتائجها وتحديد مخرجات التدريس.
- يساعد البحث العملي عضو هيأة التدريس علي النمو المهني وذلك من خلال اطلاعه على الدراسات والأبحاث الحديثة في مجال تخصصه والذي ينعكس بالتالي على أداء الجامعي .
- أن المعرفة بأساليب البحث العلمي سوف تساعد على اجراء الأبحاث ودراسة الأبحاث الأخرى والأفاده منها وتطبيق نتائجها وكذلك الأبحاث العلمية وتحديد مستوي الثقة بها.(التل: ١٩٩٧، ص ٥٢-٥٢٢) .

ثالثاً:- خدمة المجتمع:

تتأثر الجامعة بحركة التغيير والبناء الاجتماعي فهي جزء من النسيج الاجتماعي بكافه مجالاته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، وذلك يستوجب من الجامعة تجاوز دورها التقليدي في بحث وتأصيل ونشر المعرفة لتتلاقى مع أهداف واحتياجات المجتمع وأهدافه، فالجامعة تمثل الموقع الفكري المتقدم للمجتمع القادر على تغير واقعه ومستقبله وقضاياها. ان وظيفة الجامعة في خدمه بيئتها ومجتمعها تقوى يوماً بعد يوم، وليس هنالك من شك في ان توقعات المستقبل تشير إلى زوال الحواجز بين الجامعة والمجتمع ومؤسساته من جهة والمجتمع من جهة أخرى، فقد أصبحت النظرة الى الجامعة كالبيت للخبرة فأصبحت الجامعة ملاذ للمجتمع في دراسته ووسيلته لدراسة وتفحص مشكلات الحياة وسبيله للوصول الى حلول حقيقة، وعضو هيئة التدريس بدأ دوره ويتفاعل بإيجابيه وينغمس في شؤون مجتمعه وقضاياها بأنواعها ومستوياتها المختلفة من خلال الجهد والمبادرة والقدرات الفردية أو من خلال تنظيم مهني، فخدمه المجتمع وتنميته تتمثل في تزويد المجتمع بالتخصصات والمهن المطلوبة في المجتمع، وكذلك المشاركة في وضع الخطط والسياسة الوطنية للتنمية، وتأمين حاجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية من الكوادر البشرية والقوى البشرية المؤهلة، وتنفيذ المشروعات، والاستشارات وتطوير المجتمع المحلي والوطني، وإعداد القيادات المؤهلة لتتصدر مراكز القيادة والريادة في المجتمع وفي مختلف مجالات المهن والتخصصات ،(زيتون:١٩٩٥، ص٢٤) .

وتعد الجامعة وسيله تغيير فعالة في المجتمع حيث تساعد على تكوين النظرة العلمية التي تهئ الناس لتقبل التغييرات ومعاينتها واستمرارها ضمن فلسفه المجتمع

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د. هناء خضير جلاب الشمري

وقيمه وثقافته كما إنها تلائم بين الاصاله والمعاصرة وتعد الأفراد لتقبل التغييرات الجديدة، فدور الجامعة يتطلب مد الجسور بينها وبين البيئة الاجتماعية بشكل عام، والبيئة المحلية بشكل خاص. (التل: ١٩٩٧، ص ١٠٥).

وان تفعيل خدمه المجتمع لأعضاء هيئة التدريس تتطلب البحث عن الظروف الملائمه لتفعيل هذه المهمة،وتهئيه الظروف والإمكانات المناسبة ووضع البرامج التدريبية والتطويرية،ويرى (حسين وطه ٢٠٠٠)

ان هناك أساليب لتفعيل جهود عضو هيئة التدريس في مجال خدمه المجتمع تتمثل بالآتي؟

- تمهين التعليم الجامعي والسعي الى تقدير حاجات المجتمع وقطاعاته الصناعية والتجارية وربط ذلك بسوق العمالة.
- المشاركة في مجالس المؤسسات الجامعية لزيادة الروابط بين الجامعة والمجتمع حيث تم إشراك بعض الكوادر القائمة على مؤسسات الإنتاج مجالس أدوات الجامعات وتقاسم العوائد المالية بين الجامعات هذه المؤسسات.
- ارتباط الجامعة بما يجري حولها من خلال أقامه علاقات تعاونيه بين الجامعة ومؤسسات المجتمع تقوم على تنسيق البرامج التدريبية وإقامة المشاريع الإنتاجيه المشتركة مع المؤسسات المجتمعية. (حسين وطه ٢٠٠٠: ص ٢١٥-٢١٦).

مبررات النمو المهني :

ان التطور الذي تحياه الجامعات في العالم. من خلال تطور أهدافها وبرامجها ووسائلها وما يرافق ذلك من زيادة الاهتمام بتطور وتحديث وتأهيل وتدريب عضو هيأة التدريس، ويعزز الدور الفعال للتعليم الجامعي في التأثير علي النواحي المختلفة للمجتمع، فلجامعة أدوار تقليديه تتمثل في التدريس والبحث وخدمه المجتمع كوسائل لنقل المعرفة وتأهيل وإعداد عضو هيأة التدريس، ويتعدي دور الجامعة الأدوار السابقة ليلتحم مع المنظومة التطورية وفق منطلقات وثقافة المجتمع، ويرتبط إعداد عضو هيأة التدريس الجامعي من حيث النوع والكيف بطبيعة العمل الذي سيوكل اليه، والتركيز على سبل تدريب وتطوير وتأهيل عضو هيأة التدريس له أسبابه ومبرراته، واهم هذه المبررات :

١- ازدياد سرعه التطور العلمي والتكنولوجي: فالتطور التكنولوجي العالمي له انعكاساته على عمليتي التعليم والتعلم وإدخال العديد من المعطيات التكنولوجية والتي شكلت جزءاً من الوسائل التعليمية والمستخدمات في تطوير التدريس الجامعي وأصبح من الضرورة تأهيل وتدريب عضو هيأة التدريس على استخدامها (علي: ١٩٨٧، ص٨٢).

٢-الحراك المهني السريع: أصبح نمو المعرفة العلمية في جميع التخصصات ضرورة حتى في مجال التدريس الجامعي لتحسين كفاءه المدرسين وتطوير مجالات تخصصاتهم العلمية ايضاً. حيث تميز هذا العصر بتعدد المجالات وتنوع التخصصات ودقه تنظيمها وتربط أفرعها وتكاملها، ان هذه التغيرات المعرفية

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

السريعة تفرض على الجامعات وسياسة جديدة وهي سياسة (التعليم المستمر) بحيث تستمر سياسة التدريب والتأهيل لعضو هيئة التدريس وتحويله من مستهلك للمعرفة إلى منتج للفكر. (الحميري: ١٩٨٨، ص ٤٤٩)

٣- تغيير أدوار المدرس فقد ترتب على سرعه نمو المعرفة والتقدم التكنولوجي وتعديل مستمر في بعض المهن وإيجاد مهن جديدة واندثار مهن أخرى، وفي مجال التربية والتعليم نجد تزايداً كبيراً في العلوم التربوية والنفسية، وفي تكنولوجيا التربية وازدياد سرعه تغير الحياة في المجتمع وتحددها وتغير مطالبها مما يحتم على التربية وملاحقتها. (عبد المقصود: ١٩٩٧، ص ٧٢)

٤- زيادة الطلب الاجتماعي علي التعليم الجامعي: حيث يقاس التعليم بما يحققه الفرد من انجازات وتنمية وبما يكتسبه من شهادات رسمية، ولقد أصبح من البديهيات ان التعليم غير الرسمي والتدريب في عمر الدراسة النظامية ينبغي ان يكون الأصل والجوهر في اعداد الإنسان لعالم تتغير المعرفة فيه سريعاً، وتتبدل المهن والإعمال وتتجدد وانه لا قيمه لأنواع المعرفة والخبرة والتدريب التي يحصل عليها الفرد على مقاعد الدراسية ان لم تتقنها وتضيف اليها وتجدها وذلك لن يتحقق الأمن خلال البحث والدراسة والتخطيط والتنظيم. (الحميري: ١٩٨٨، ص ٤٤٥).

((أساليب أو وسائل النمو المهني))

هناك العديد من الأساليب التي يمكن من خلالها تحقق التنمية المهنية للمعلم ومنها ما هو قبل الخدمة ومنها ما هو إثناء الخدمة إلا أننا سنكتفي بالحديث حول الأساليب اثناء الخدمة سعياً وراء تطوير النمو المهني للمعلم ومن أهمها:

١ - برامج التدريب والدورات التربوية :

تعد برامج التدريب أحد الأساليب الهامة لتحقيق التنمية المهنية خاصة إذا نظرنا للتدريب على أنه عملية تنميه مستمرة لمفاهيم المدرس ومهاراته الأدائية وتنميه لمعلوماته وقدراته في إطار محتوى تربوي فكري مخطط له من قبل القائمين على التربية والعلم بالتنسيق مع الجامعات ومراكز التدريب الأخرى، وعليه فإنه لا يجب النظر الى التدريب اثناء الخدمة على انه أسلوب لمعالجه أوجه الضعف أو القصور في الأعداد قبل الخدمة، بل يجب النظر إليه على انه جزء مكمل من التربية المستمرة والتكوين المهني للمعلم طيلة ممارسته للمهنة. (الكندي وفرج : ٢٠٠١، ص٢٤٣)

٢- القراءة والأفاده من شبكه المعلومات :

وذلك من خلال المطالعة والقراءة المستمرة للمراجع العملية في مجال التخصص والمراجع التربوية التي تحتوي علي المستجدات في طرائق التدريس والتقنيات وغير ذلك من العلوم التربوية والسيكولوجية وكذلك من خلال متابعه العلوم والمستجدات علي شبكه المعلومات ومن الممكن ان يمارس المدرس المطالعة خلال العطلة الصيفية إذ لم يسمح له الوقت بذلك خلال العام الدراسي. (الأحمد: ٢٠٠٥، ص٣٢٣).

٣- المناقشات مع الزملاء :

المناقشة مع الزملاء يجب ان تتم بشكل مخطط ومنظم من خلال ندوات بخطط لها بشكل جيد واجتماعات دوريه تعقد بين الزملاء المعلمين ويفضل ان تكون بشكل دوري مثلاً في بداية العام الدراسي وفي نهاية كل فصل دراسي وفي نهاية العام الدراسي .

٤- تسجيل بعض الدروس أو بعض المواقف التعليمية:

وذلك بتصوير درس أو موقف تعليمي بالفيديو أو تسجيله باله التسجيل الصوتي ثم القيام بمشاهدتها من قبل المدرس يقوم بالتحليل والنقد والتقويم الذاتي .

٥- متابعه الدراسة:

يمكن للمعلم ان يوصل للدراسة في الجامعات والمعاهد العليا وذلك بالانتساب الحر لهذه الدراسة أو من خلال البعثات الخارجية والداخلية التي ترعاها وتنظمها السلطات التربوية التعليميه بهدف ترقية المعلمين ورفع مستواهم العلمي والتربوي .

٦- سجل حفظ لما يقع في قاعه المحاضرة:

ان تسجيل ردود أفعال المتعلمين ومواقفهم مع فعاليات المدرس يمكنه من تحسين علاقاته بهم وتحسين العملية التربوية والتعليمية .

٧- تبادل الزيارات الصفية مع الزملاء :

على إن يتبع ذلك مناقشه تجري بين الزملاء تساعد المدرس على تلمس النقاط الايجابية والسلبية في ممارسته الصفية ومن المفيد مشاركته المدرس في هذه البرامج (الأحمد : ٢٠٠٥، ص٣٢٤)

ويضاف إلى ما سبق الآتي :

أ. البحوث الإجرائية:- تعد البحوث من أهم أدوات التطوير التي يقوم بها المدرس والتي تساعد على حل مشكلاته الميدانية وتيسر له التعامل مع مشكلاته الصفية وتحقيق طموحاته مع طلبته في أي مجال من المجالات .

ب- التوأمة بين المدرسين :هو أسلوب اخذ في الانتشار بشكل كبير في بعض الدول مثل بريطانيا وهو نظام بديل للتوجيه والإشراف الفني ويعتمد على ربط المعلمين مع بعضهم البعض ربطاً منهجياً بحيث يستفيد كل معلم من الآخر في مجالات التخطيط والتدريب والتقويم ويقوم كل معلم في هذا النظام بزيارة زميله ومشاهده أدائه وكتابه تقرير عن نوع ومستوى الأداء ويجتمع بعد ذلك مع زميله لمناقشه المشاهدة وتحديد جوانب القوة والضعف وسبل تعزيز الجوانب القوية ومعالجه جوانب الضعف .(الاسطل والخالدي :٢٠٠٥، ص ٢٤٦)

وقد اتفق البعض على تقسيم أساليب النمو المهني الى قسمين :

أساليب فرديه أساليب جماعية، ويتفرع من كل قسم فرعين،أساليب مباشرة وأساليب غير مباشرة تتمثل فيما يأتي:

أولاً: أساليب جماعية:

أ- مباشرة تتمثل فيما يلي :

١- الاجتماعات العامة.

٢- الورش التربوية.

٣- البرامج التدريبية.

٤- المؤتمرات التربوية .

ب- غير مباشرة تتمثل فيما يلي :

١- البحوث التربوية .

٢- المعارض التعليمية .

٣- الدروس النموذجية.

٤- النشرات التربوية.

ثانياً: أساليب فريديه :

أ- مباشرة:

١- الزيارات الاشرافيه.

٢- المداولات الاشرافيه.

٣-الزيارات المتبادلة .

٤- تقويم فاعليه المدرس.

ب - غير مباشره:

١- القراءات الموجهة .

٢- الكتابات المنهجية .

٣-التجريب .(الخطيب وآخرون :٢٠٠٢ ص، ص٢٢٣-٢٢٤)

((العوامل المؤثرة في النمو المهني))

ان الحاجة للنمو المهني حازه قائمه باستمرار نظراً لان المدرس لا يمكنه ان يعيش مدى حياته بمجموعه محددة من المعارف والمهارات والكفايات ،فتحت ضغط الحاجات الداخلية والتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي هذا الامر يتطلب ضرورة ان يحافظ المدرس على مستوي متجدد من المعلومات والمهارات ونمو مستمر ومتواصل، فالمدرس المبدع هو طالب العلم طوال حياته في مجتمع دائم التعلم والتطور، وفي ظل ثوره التكنولوجيا والمعلومات.وليس المدرس الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الأعداد.(شقيقه: ٢٠١٠، ص٥٣)

وهناك أبعاد تؤثر في عمل المدرس منها :

- ١- اتجاه المدرس نحو مهنة التدريس ومدي تمكنه من كفايات تنفيذ المنهج .
- ٢- مدى إحساسه بالمسؤولية الاجتماعية الملقاة على عاتقه .
- ٣- التغيرات التي تحدث في المناهج الدراسية.
- ٤- المجتمع المحلي ممثلاً في أولياء الأمور والمؤسسات الاجتماعية.
- ٥- المتعلمين يأتون من بيئات مختلفة وقد حملوا عادات وتقاليد مغايره لبعضهم البعض ومعارف مختلفة.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

٦- الإمكانيات المادية من أجهزة ووسائل تعليمية.(شتات: ١٩٩٣، ص ٥١).

نظراً للتطورات الهائلة، والتغيرات السريعة، التي تطرأ على مستجدات التعليم والتعلم يقع على عاتق المدرس مسؤولية ان يكون على اطلاع كبير على مواد التجدد في مجالات العلمية التعليمية والتربوية، وان يتمرس ويتدرب عليها، وفي الوقت الذي يكون فيه المدرس بحاجة اليها عند القيام بعمله، ومن هنا تظهر أهميه التأهيل والتدريب التربوي الأكثر إلصاقاً بالنمو المهني للمعلمين لتطوير كفاياتهم الأدائية والتعليمية والإدارية، وفي تطوير المناهج التربوية والمواد التعليمية وأساليب وطرق التدريس والتقويم والاختبارات (شقفه: ٢٠١٠، ص ٥٣)

ثانياً: دراسات سابقة:

١ - دراسة الزعاتين (2001)

أجريت الدراسة في فلسطين وكانت تهدف إلى التعرف على أساليب وبرامج النمو المهني لأساتذة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، وتحديد أساليب النمو المهني الأكثر شيوعاً في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة ودراسة دور من التدريس المصغر وورش العمل والدورات التدريبية والمؤتمرات العلمية في النمو المهني لاساتذه الجامعات الفلسطينية، التعرف على اثر الجامعة والتخصص العلمي على النمو المهني لاساتذه الجامعات الفلسطينية، ووصف واقع النشاط البحثي لاساتذه الجامعات الفلسطينية في غزة .

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ولتحقق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أداه الدراسة والتي تكون (٢٤) فقره موزعه على ثلاثة أجزاء، الجزء الأول سيتناول معلومات أوليه تدور حول النشاط العملي والبحثي لاساتذه الجامعات،والجزء الثاني يدور حول واقع أساليب النمو المتعلقة بمهارات التدريب وقد بلغ عدد البنود المتعلقة بهذا الجانب (٢١) بنداً، والجزء الثالث يدور حول واقع أساليب البحث العلمي متبعه قي الجامعة الفلسطينية وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة الجامعات الفلسطينية في غزه ممن يحملون درجه دكتوراه في مختلف التخصصات العلمية، وقد تألفت عينه الدراسة من (٧٠) إستاذاً جامعياً.

أظهرت نتائج الدراسة الى ان هناك عده أساليب تستخدم في مجال التدريس كوسائل للنمو المهني في الجامعات الفلسطينية مثل التدريب على استخدام الوسائل التعليمية في المحاضرات والقراءة الحرة لمتابعه الجديد في مجال التدريس الجامعي .

اما أساليب النمو المهني المتبعة في المجال البحث العلمي فأشرت النتائج إلى ان أهم الأساليب المتبعة في هذا المجال في الاطلاع علي الكتب الجديدة في التخصص والاطلاع علي الدوريات العلمية في مجال التخصص والتدريب على الجهة العلمية الحديثة في مجال التخصص، والاشتراك في الجمعيات العلمية وحضور المحاضرات لكبار الاساتذه في مجال التخصص وإجراء البحوث العلمية والحرص على نشرها.(الزعاتين،٢٠٠١) .

٢- دراسة ابو وظفه (2002)

أجريت الدراسة في فلسطين وكانت تهدف إلى التعرف على واقع النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الاسلاميه وسبل تطوره من وجهه نظرهم، والتعرف على الشؤون الاكاديميه وعمداء كليات ورؤساء الأقسام في تطوره ونمو عضو هيئه التدريس، والكشف عن العقوبات التي تعترض تطوره ونموه وبيان اثر اختلاف كل من (المؤهل العملي، أداة الدراسة، الخبرة التعليميه، والكلية) في تطوير واقع النمو المهني لدى عضو هيأة التدريس. واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينه الدراسة من جميع افراد المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (٢٠٩) عضو هيأة تدريس ذوي الدرجات العملية التالية (استاذ مشارك فأعلى، استاذ مساعد، محاضر) في الجامعة الاسلاميه موزعين على جميع كليات الجامعة. ولإغراض الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة (استبانة). وقد تكونت أداه الدراسة من ثلاث وخمسين فقره موزعه على أربعة ابعاد في (النمو العلمي، طريقه التدريس، البحث العلمي، خدمه المجتمع).

وقد تم التحقق من صدق الاستبانة بالتأكد من صدق الاستبانة من صدقها الظاهري وصدق الاتساق الداخلي، كما تم التحقق من ثباتها بطريقه التجزئة النصفية وباستخدام معادله الفاكرونباخ، ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام برامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)

وتوصلت الدراسة الى نتائج من اهمها:

- ان واقع النمو المهني لدى عضو هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية على المقياس الكلي قد تحقق بنسبه متوسطه بلغت ٦٦,٧%، وبالنسبة لإبعاد واقع النمو المهني فقد حصل البعد المتعلق بالنمو المهني على نسبه ٧٦,٥% ، كما حصل البعد المتعلق بالتدريس على نسبه ٧٨,٧% بينما حصل البعد المتعلق بخدمه المجتمع ٦٦,٧% .
- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق داله بين متوسطات تقدير درجات أعضاء هيئة التدريس واقع النمو المهني تعزي لمتغير المؤهل العلمي ومتغير الخبرة التعليمية ومتغير الكلية.(ابو وطفه ، ٢٠٠٢)

٣- دراسة السلطان (٢٠٠٤)

أجريت الدراسة في الأردن، وكانت تهدف إلى تحليل جوانب النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية، وتقييم لنموهم المهني، وتعرف أثر كل من الجامعات، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة، والجنس، في درجه تحقيق ابعاد النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية، وجرى القيام بتحليل جوانب النمو المهني من خلال مقياس النمو المهني الذي طوره الباحث والمكون من أربعة أبعاد هي: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع المؤسسي والمحلي، والشخصية والأخلاق، اما مجتمع الدراسة فتكون من جميع أعضاء هيئة التدريس الأردنيين من رتبة استاذ مساعد، واستاذ مشارك، واستاذ، من العاملين في الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٠٣-٢٠٠٤)، في الجامعة

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، وجامعه آل البيت، وجامعه الهاشمية، والبالغ عددها (١٩٦٧) عضواً .

وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في درجة تحقق أبعاد النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس تعزى لاختلاف الجامعات، وكانت الفروق في بعد التدريس لصالح الجامعة الأردنية والجامعة الهاشمية وبعد البحث العلمي وبعد خدمه المجتمع المؤسسي والمحلي كانت الفروق لصالح الجامعات موضوع الدراسة عدا جامعه آل البيت، ولم تظهر فروق في بعد الشخصية والأخلاق . (السلمان، ٢٠٠٤)

٤- دراسة آل زاهر (٢٠٠٤)

أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية، وكانت تهدف إلى التعرف على أهميه مجالات برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي، ومعرفة مدى ملائمة تنفيذ بعض مجالات برامج تطوير المهني لعضو هيئة التدريس في السعودي، ومعرفة المعوقات التي يمكن ان تواجه تطبيق برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس السعودي، وتحديد أهميه تقليل معوقات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي، كما هدفت إلى التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة وفقاً لاختلاف الجامعة الرتبة الأكاديميه ،وسنوات الخبرة . واعتمدت الدراسة المهنج الوصفي التحليلي وتوصلت الدراسة الى مجموع من النتائج ومنها أن أبرز مجالات التطوير المهني لعضو هيئة التدريس السعودي المطلوبة من وجهة نظر أفراد المجتمع الدراسي هي: تنمية مهارات التفكير العلمي لدي الطلاب،

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

وطرق التدريس وفقاً للتخصص العلمي للمقرر، وبناء تطوير المناهج الجامعية،
واساليب التحفز والإبداع وتنميتها لدى الطلبة، وأساليب ادارة الحوار والمناقشة العلمية
الجامعية، واساليب استخدام تقنيات الحاسوب في تدريس المقرر الجامعية المختلفة.

كما توصلت الدراسة لابرز مقومات نجاح برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس
السعودي من وجهة نظر أفراد الدراسة لتشمل: تقدير الجهود التي يبذلها العضو في
تطوير نفسه مهنيًا، وتخصص ميزانيه كافيه للإنفاق على عملية التطوير المهني
لعضو هيئة التدريس ن والتخطيط الشامل لبرامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس
واشتراكه في عملية التخطيط . (آل زاهر ،٢٠٠٤).

٥- دراسة (Ragan) (2008)

أجريت الدراسة في جامعه كاليفورنيا وقد هدفت الدراسة الى تحديد درجه
احتياطات التنمية لأعضاء الهيئة التدريسية في وفق أدائهم المهنية بمحاورها الأربعة :
التدريس، البحث العلمي، الإدارة، المشاركة في خدمة المجتمع ، وذلك من وجهة نظر
أعضاء الهيئة التدريسية، بالإضافة إلى وضع تطوير مقترح لموضوعات برامج التنمية
ألمهنيه المستقبلية. وقد أجاب المجتمع الدراسة البالغ عدده (357 عضواً) من
أعضاء هيئة التدريس وعلى أدواتها و المكونة من جزأين : البيانات الأولية ، ومقياس
متدرج من خمس درجات لقياس درجه الحاجة لتنمية أعضاء هيئة التدريس على
موضوعات برامج التنمية المهنية والتي بلغت (٥٠ موضوعاً) وزعت على محاور
الدراسة الأربعة. وتمت معالجه البيانات إحصائياً باستخدام البرامج برنامج الحاسوبي
الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (sbss). ودلت نتائج الدراسة على ان متوسط

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

العام لدرجة احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة الدراسية وفق آرائهم المهنية الأربعة كانت عالية .

وأُسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد المجتمع الدراسة نحو درجة الاحتياجات لتنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية وفق أدوارهم المهنية تبعاً لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، في حين لم تسفر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص .
(Ragan, T, 2008)

٦- دراسة Leavrn (2008)

أُجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ،وكانت تهدف إلى الكشف عن واقع التطوير المهني لأعضاء هيئة جامعه كاليفورنيا من خلال تقييم برامج التخطيط والتطوير وكذلك للتوصل إلى الآلية التي يمكن من خلالها الارتقاء بمستوى البرامج التطويرية بالكلية في ضوء الإمكانيات المتاحة. وقد تكونت عينة الدراسة من (133) عضو هيئة تعليمية. ولجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة صممت إستبانة جاءت في (٩٧) فقرة و طلب من المشاركين في الدراسة الأجابه على بنودها بحسب متغيري النوع والتخصص. هذا وقد أسفرت الدراسة عن مجموع من النتائج اهمها: ادراك عينة الدراسة للأهمية التي توليها إداره الكلية بالتطوير المهني لأعضاء الهيئة التعليمية من خلال استحداث مكتب التخطيط والتطوير بالكلية حيث بلغت النسبة المئوية للراغبين بالالتحاق في البرنامج التطويريه (٩٨%) كما أشارت النتائج ان اكبر العوائق التي تحول دون الالتحاق بالبرنامج التطويرية تتمثل في زمن انعقاد هذه

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

البرامج وزيادة النصاب التدريسي 98%، 86%، على التوالي، هذا بالإضافة الى ان درجه إقبال العنصر النسائي على الالتحاق بالبرامج كبير وبنسبه ٧٨% ف مقابل نسب إلتحاق العنصر الرجالي الذي وصل الى ٣١% (Leaven,2008)

7- دراسة Hoerig (2009)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وكانت تهدف الدراسة الى تعرف جوانب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية، وبيان واستقصاء أثر من كلا الجنس والمؤهل العلمي والتخصص والرتبة والأكاديمية في أساليب النمو المهني لأعضاء هيئة التدريسية. حيث سعت الدراسة للأجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما أساليب النمو المهني المتبعة عند أعضاء الهيئة التدريسية ؟

٢- هل تختلف أساليب النمو المهني المتبعة عند أعضاء الهيئة التدريسية

بأختلاف الجنس، والمؤهل العلمي ، والتخصص، والرتبة الأكاديمية ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة قام الباحث باتباع المنهج الوصفي من خلال تطوير إستبانة لتحديد الاحتياجات التدريسية لأعضاء الهيئة التدريسية ضمت سبعة مجالات، احتوت على (٢٢) فقرة جرى التأكد من صدقها وثباتها، وتطبيقها على عينه عشوائيه عنقودية بالغ عدد أفرادها(٦٦)عضو هيئة تدريسية ، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

١- كانت درجه توفر أساليب النمو المهني متوسطة عند أعضاء الهيئة التدريسية.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية تعزى الى كل من: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة والأكاديمية، والخبرة التدريسية، والتخصص.

ثالثاً: موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية

يمكن موازنة الدراسات السابقة كالاتي:-

١. **من حيث الأهداف:** لقد تنوعت أهداف كل دراسة إذ أن بعضها هدف إلى معرفة أساليب وبرامج النمو المهني لدى أعضاء الهيئة التدريسية وتحديد أهدافها وبيان أثر كل من الجامعة والتخصص العلمي والرتبة الأكاديمية في أساليب النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية كدراسة كل من الزعاتين (٢٠٠١) ودراسة Hoerig (٢٠٠٩)، في حين استهدفت دراسة ابووظفة (٢٠٠٢) ودراسة Leaven (٢٠٠٨) معرفة واقع النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس وسبل تطويره، في حين استهدفت دراسة السلطان تحليل جوانب النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس، وهدفت دراسة آل زاهر (2004) معرفة أهمية مجالات برامج تطوير المهني ومعرفة المعوقات التي يمكن أن تواجه تطبيق برنامج تطوير أعضاء هيئة التدريس، في حين استهدفت دراسة (Regan 2008) تحديد درجة احتياجات التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية وفق أدوارهم المهنية بمحاورها الأربعة: التدريس، البحث العلمي، الإدارة، والمشاركة في خدمة المجتمع، اما هدف الدراسة الحالية فهو معرفة أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

التدريس وكذلك معرفة أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي في أساليب النمو المهني.

٢- من حيث العينة :اختلفت العينات التي استخدمت في الدراسات السابقة، إذ تراوحت ما بين (٦٦)عضو هيئة التدريس إلى (١٩٦٧) عضو هيئة التدريس، أما الدراسة الحالية فقد بلغ عدد أفراد العينة فيها (٦٣) عضو هيئة التدريس في كلية التربية -ابن رشد جامعة بغداد.

٣- من حيث الأداة: اختلفت الدراسات السابقة من حيث الإدارة التي استخدمت لمعرفة أساليب النمو المهني فأن قسم من هذه الدراسات قامت ببناء مقياس يقيس أساليب النمو المهني، اما القسم الآخر استعان ببعض المقاييس التي تم بناؤها من قبل بعض الباحثين.

اما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على بناء مقياس لقياس أساليب النمو المهني وكذلك إعداد استبيان استطلاعي.

٤- من حيث المنهج :

استعملت الدراسات السابقة المنهج الوصفي إذ إنها دراسات ميدانية مسحية، والدراسات الحالية تتفق مع هذه الدراسات لاستعمال المنهج الوصفي أيضاً.

٥- من حيث النتائج :لقد أشارت دراسة الزعاتين (٢٠٠١) إلى أن هناك عدة أساليب تستخدم في مجال التدريس كوسائل للنمو المهني مثل التدريس على استخدام الوسائل التعليمية في المحاضرات والقراءة الحرة والاستفادة من الزملاء في طرق

مجلة العلوم النفسية والتربوية ١٩٥ العدد (١٠٨)

التدريس، وأما فيما يخص مجال البحث العلمي فأن الأساليب المتبعة هي الاطلاع على المكتب الجديدة في مجال التخصص وإجراء البحوث والحرص على نشرها. اما الدراسة أبو وطفة (٢٠٠٢) أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق داله بين متوسطات تقدير درجات أعضاء هيئة التدريس لواقع النمو المهني تعزى لمتغير المؤهل العلمي ومتغير الخبرة التعليمية ومتغير الكلية. اما فيما يخص دراسة السلطان (٢٠٠٤) فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائية تعزى اختلاف الجامعة، وبعد البحث العلمي وبعد خدمة المجتمع وكذلك بعد الشخصية والاختلاف وبعد التخصص وبعد سنوات الخبرة. اما دراسة الزاهر (٢٠٠٤) فقد توصلت إلى نتائج هامة تتعلق بطرق تنفيذ برامج النمو المهني لتمثل تشجيع الأساتذة على تكثيف نشاطه للمشاركة في المؤتمرات العلمية وإلقاء المحاضرات في مجال التخصص وإجراء المزيد من البحوث والدراسات. اما دراسة Ragan(2007-2008) فقد أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نمو درجه احتياجات التنمية المهنية تبعاً لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص، اما دراسة leaven (2008) فقد تخصصت نتائجها بإدراك عينة الدراسة الأهمية التي توليها إدارة الكلية للتطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية. اما دراسة Hoerig (2009) فكانت نتائجها تدل على توفر أساليب النمو المهني بدرجة متوسطة عند أعضاء الهيئة التدريسية وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب النمو المهني تعزى إلى كل من الجنس، والمؤهل العلمي والتربية الأكاديمية، والخبرة والتخصص.

الفصل الثالث

منهجية البحث

اعتمدت الباحثة في إجراء هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، إذ سيتم تحديد الظاهرة وتفسير بياننها لغرض توفير المعلومات التي تساعد في توضيحها، لاقتراح الحلول المناسبة لأسئلتها.(عبيدات وعدس، ١٩٩٨، ص ١١).

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من تدريسي قسم التاريخ في كليات التربية في محافظة بغداد ، أما عينة البحث فهم تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية- ابن رشد للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

أعداد التدريسيين في قسم التاريخ/ كلية التربية -بن رشد

الجنس	العدد
ذكور	٣٦
إناث	٢٧
المجموع	٦٣

أداة البحث:

اعتمد البحث الاستبانة لجمع البيانات وقد تم بناؤها من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ومن خلال تقديم استبانة مفتوحة لعينة استطلاعية بلغ عددها (٢٥) تدريسياً لمعرفة آراءهم ملحق (١).

وتضمن الاستبيان المفتوح الإجابة عن السؤال الآتي أما أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية-ابن رشد/قسم التاريخ.

وبعد الإجابة على السؤال المفتوح فقد تم تحليل محتوى إجابات أعضاء هيئة التدريس حول أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس، بذلك تم صياغة عدد من الفقرات من خلال آراء أعضاء هيئة التدريس، حيث أصبح عدد الفقرات التي تضمنها المقياس بصورته الأولية (٦٢) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي (الانترنت، المطالعة، المؤتمرات والندوات، وسائل الإعلام، والبحوث)، ملحق (٢) الاستبيان الاستطلاعي.

ثم عرضت الاستبانة بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس التربوي وطرائق التدريس إذ طلب منهم بيان مدى صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للمجال الذي وضعت فيه. الملحق (١) الاستبان بصيغته الأولية.

أ. صدق الأداة: يقصد بصدق الاستبانة أن تكون فقراتها قادرة على قياس ما وضعت من أجله (الغريب: ١٩٧٧، ص ١٥) وبعد الصدق شرطاً أساسياً

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

وضرورياً يجب توافره في الأداة التي يستخدمها أي باحث.(عيسوي:١٩٨٢،ص٦٨).

وهناك أنواعاً عدة من الصدق إذ اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري للتثبيت من صدق الاستبانة، إذ أشار أبيل إلى ان أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري هي أن يقوم عدد من الخبراء المختصين بتقدير صلاحية الفقرات للصفة المراد قياسها (able: 1972,p.555) فقد عرضت الباحثة الاستبانة على الخبراء وبلغ عددهم (١٠ خبراء) من اختصاص علم النفس التربوي وطرائق التدريس في قسم التربية وعلم النفس.

وقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق بلغت (٨٠%) فأكثر من الخبراء معياراً لقبول الفقرة وهذا ما ذهب اليه(بلوم) إذ عد نسبة الاتفاق البالغة (٧٥%) فأكثر دليلاً على الصدق الظاهري للاستبانة(بلوم:١٩٧٣،ص١٢٦). وقد أخذت الباحثة بآراء السادة الخبراء في حذف الفقرات المكررة وغير المناسبة ودمجها وحذف الفقرات التي لم تحصل على نسبة الاتفاق. الملحق(٣) يوضح ذلك.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

جدول (٤)

يوضح عدد الفقرات بصيغتها الأولية، والمستبعدة والنهائية لأستبانة التدريسيين

ت	المجالات	عدد الفقرات صيغتها الأولية	عدد الفقرات المستبعدة	عدد الفقرات النهائية
١	مجال الانترنت	٢٢	٤	١٨
٢	مجال المطالعة	١١	٣	٨
٣	مؤتمرات والندوات	١٠	٢	٨
٤	وسائل الإعلام	١٠	٢	٨
٥	البحوث	٩	١	٨
المجموع		٦٢	١٢	٥٠

ب. الثبات reliability:

يشير مفهوم الثبات إلى اتساق وتماسك فقرات الأداة وقابليتها على التكرار بمرور الوقت من خلال تكرارها على المجموعة نفسها (Cohen :2005,P.117).

ويمكن قياس ثبات الاختبار بعدة طرق منها إعادة الاختبار، وطريقة الصور المتكافئة وطريقة التجزئة النصفية. (الزوبعي:١٩٨١، ص٣١)

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناك خضير جلاب الشمري

واختيرت طريقة التجزئة النصفية لحساب معامل الثبات للاختبار لأنها من أكثر طرق حساب الثبات ويطبق الاختبار تحت الظروف نفسها كما أن هذه الطريقة سريعة وغير مكلفة. (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص ١٦٩).

ويرى (ابو علام) أن ميزة هذه الطريقة هو توحيد ظروف الأجراء توحيداً تاماً والتقليل من العوامل المؤثرة في أداء الأفراد مثل الوقت والجهد والتعب والملل. (ابو علام : ١٩٨١، ص ٢٨٧).

وقد طبقت الباحثة اختبار الثبات على عينه عددها (٢٢) تدريسي وتدرسية في قسم التربية -ابن رشد واختيرت هذه العينة بالطريقة العشوائية، وتم تقسيم فقرات الاختبار إلى قسمين، القسم الأول يضم درجات الفقرات الفردية، والقسم الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية، باستخدام معاملة ارتباط بيرسون استخرج معامل الثبات وقد بلغ (٠,٧٦) وثم صحح باستخدام معادلة سبيرمان - بروان، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٤). وتعد هذه النتيجة مقبولة لوصف المقياس بالثبات، إذ يشير (عيسوي، ١٩٨٥) إلى معامل الارتباط يجب أن يتراوح ما بين (٠,٧٠ - ٠,٩٠) إذ أريد وصف الأداة بأنها ذات ثبات مقبول (عيسوي: ١٩٨٥، ص ٥٨).

التطبيق النهائي:

بعد أن تم التحقق من كافة المتطلبات اللازمة لأعداد مقياس (أساليب النمو المهني) وأصبح هذا المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية البالغة (٦٣) عضو هيئة تدريس من قسم التاريخ- كلية التربية- ابن رشد ، كما مبين في الجدول

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

رقم(٢) ،لذا فقد تم التطبيق النهائي للمقياس على عينة البحث الأساسي من خلال تقديم المقياس على الأعضاء هيئة التدريس.

خامساً: الوسائل الحصائية:

لغرض تحقيق أهداف البحث، فقد تم معالجة البيانات بالوسائل الإحصائية الآتية:

١. الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين: وقد استخدم الاختبار

دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والاناث.

٢. معامل الارتباط بيرسون Pearson correlation

٣. معامل سبيرمان - بروان :-

الفصل الرابع

(عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات)

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج البحث وتفسيرها وفقاً لأهداف البحث وكما يأتي:

نتائج البحث الخاصة بالهدف الاول:

(التعرف على أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية- ابن رشد في جامعة بغداد/ قسم التاريخ)

وللتعرف على هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية والترتيب لكل فقرة وكما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية لكل فقرة

الترتيب	النسبة المئوية	الوسط الحسابي	الفقرة	ت
٩	٩٠,٦%	٢,٧٢	أطلع باستمرار أحداث التجارب العلمية في مجال التخصص والمجالات الأخرى عبر شبكة الانترنت	١
١٦	٨٩,٦%	٢,٦٩	أرى أن خدمات الانترنت تعمل على زيادة الرصيد المعرفي في مجال التخصص وإثرائه	٢
٤٤	٨٩,٦%	٢,٦٩	أشجع الطلبة على كتابة البحوث أو التقارير في مجال التخصص	٣
٤٥	٨٨,٦%	٢,٦٦	أتابع بحوث التخرج للطلبة واقومها	٤
١٧	٨٧,٦%	٢,٦٣	من فوائد الانترنت أن يتيح فرصة الاتصال المتخصصين عبر العالم للأفادة منهم	٥

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

ت	الفقرة	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	الترتيب
٦	أضف الى مكتبتي إصدارات جديدة في مجال التخصص والمجالات الأخرى	٢,٦٣	٨٧,٦%	٢٠
٧	من فوائد الانترنت مطالعة الكتب العلمية والأدبية الحديثة المنشورة عالمياً عن طريق الانترنت	٢,٦٠	٨٦,٦%	١٨
٨	أقضي معظم وقت فراغي في المطالعة	٢,٦٠	٨٦,٦%	٢١
٩	أغلب مطالعاتي في مجال التخصص	٢,٥٩	٨٦,٣%	٢٢
١٠	أميل الى كتابة البحوث في مجال التخصص ومحاولة نشرها	٢,٥٨	٨٦,٦%	٥٠
١١	امتلك ايميل محدد على شبكة الانترنت	٢,٥٧	٨٥,٦%	١
١٢	أتصفح على مواقع محددة في مجال التخصص	٢,٥٥	٨٥%	٢
١٣	تحتوي مكتبتي على كتب كثيرة في مجال التخصص	٢,٥٥	٨٥%	١٩
١٤	أعتقد أن الانترنت وسيلة سريعة للبحث والتقصي عن المعلومات أكثر من الوسائل الأخرى	٢,٥٣	٨٤,٣%	١٥
١٥	أعتبر أن قراءة الكتب أحدى الوسائل المهمة لزيادة المعارف سواء في مجال التخصص أو المجالات الأخرى	٢,٥٢	٨٤%	٢٦
١٦	أرى من أولويات عملي متابعة ما توصلت اليه نتائج البحوث في مختلف المجالات	٢,٥٠	٨٣,٣%	١٤
١٧	أعتبر الانترنت وسيلة ممتازة للتطور المعرفي في مجال التخصص والمجالات الأخرى	٢,٤٩	٨٣%	١٤
١٨	أوكب التطورات العلمية في مجال كتابة البحوث	٢,٤٩	٨٣%	٤٨
١٩	أرى أن حضور المؤتمرات والندوات من أولويات النمو المهني بالنسبة لعضو هيئة التدريس.	٢,٤٧	٨٣,٣%	٣٢
٢٠	أحرص على كتابة البحوث الخاصة بمجال التخصص والمجالات الأخرى.	٢,٤٦	٨٢%	٤٧
٢١	اشترك في تقويم البحوث من خلال المجالات العلمية	٢,٤٢	٨٠,٦%	٤٦
٢٢	اسعى للحصول على الرقي العلمي عن طريق كتابة البحوث.	٢,٤١	٨٠,٣%	٤٣
٢٣	أحرص على متابعة التقارير العلمية في مجال التخصص عن طريق التلفاز.	٢,٣٩	٧٩,٦%	٤٢
٢٤	أحرص على زيارة معارض الكتب.	٢,٣٨	٧٩,٣%	٢٥

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

الترتيب	النسبة المئوية	الوسط الحسابي	الفقرة	ت
٢٧	٧٩,٣%	٢,٣٨	أحرص على حضور المؤتمرات ذات العلاقة بالتخصص.	٢٥
٣٥	٧٩%	٢,٣٧	اتابع القنوات الفضائية ذوات الطابع العلمي	٢٦
٣٧	٧٨,٦%	٢,٣٦	اتابع الافلام العلمية الوثائقية	٢٧
٤٠	٧٨%	٢,٣٤	اتابع الحوارات والنقاشات التي تخص مجال التخصص والتي تعرض في وسائل الاعلام	٢٨
٢٣	٧٧,٦%	٢,٣٣	أحرص على متابعة المجالات التي لها علاقة في مجال التخصص وأشارك ببعض منها	٢٩
٢٩	٧٧,٣%	٢,٣٢	أدعو الى إقامة المؤتمرات والندوات	٣٠
٤	٧٧%	٢,٣١	أجيد استعمال الانترنت	٣١
٣٩	٧٦%	٢,٢٨	أحرص على حضور المؤتمرات ذات العلاقة بالتخصص	٣٢
٢٨	٧٦%	٢,٢٨	أحرص على قراءة الاخبار العلمية المنشورة في الصحف والمجلات	٣٣
٣٣	٧٥,٣%	٢,٢٦	أعمل على تنميتي مهنياً عن طريق الاطلاع على نتائج المؤتمرات والندوات	٣٤
٣٨	٧٢,٣%	٢,١٧	اطالع الصحف اليومية	٣٥
٢٤	٧١,٦%	٢,١٥	ارتاد مكتبة القسم باستمرار	٣٦
٣	٧٠,٦%	٢,١٢	استعمل الانترنت في المنزل بشكل مستمر	٣٧
٣٦	٧٠,٣%	٢,١١	أوثق الحقائق المعلومات التي أحصل عليها من خلال الفضائيات	٣٨
١١	٦٩,٦%	٢,٠٩	تكونت لي علاقات مع المتخصصين في مجالات أخرى من خلال الانترنت	٣٩
٧	٦٩%	٢,٠٧	أتصفح الكتب والمجلات الالكترونية في مجال تخصصي	٤٠
٥	٦٨,٦%	٢,٠٦	أتابع كل ما هو جديد في مجال عملي من خلال الانترنت	٤١
٨	٦٨%	٢,٠٤	أعرف كثيراً من المواقع التي لها علاقة بالتخصص	٤٢
٣٠	٦٧,٣%	٢,٠٣	أسعى الى عقد الحلقات والنقاشات داخل القسم	٤٣
٣١	٦٧,٣%	٢,٠٢	أسعى للمشاركة في المؤتمرات داخل الدولة خارجها	٤٤
١٠	٦٧,٣%	٢,٠٢	يسعدني إن أشارك في الندوات والمؤتمرات العلمية في مجال التخصص المتاحة عبر الانترنت	٤٥

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

ت	الفقرة	الوسط الحسابي	النسبة المئوية	الترتيب
٤٦	اشراك في ورشات العمل التي تقيمها الجامعة	٢,٠١	٦٧%	٣٤
٤٧	استعمل البريد الالكتروني للتواصل مع زملاء المهنة	٢,٠٠	٦٦,٦%	٦
٤٨	اطلع على أحداث الأساليب والطرائق الجديدة في التدريس التي تعرض عبر الانترنت	١,٩٧	٦٥,٦%	١٣
٤٩	تكونت لي علاقات مع المتخصصين في مجلات أخرى من خلال الانترنت	١,٩٤	٦٤,٦٣%	١١
٥٠	أسعى في المشاركة في المدخلات الحوارية المباشرة المفتوحة من خلال وسائل الإعلام.	١,٩٠	٦٣,٣%	٤١

لاستخراج نتائج البحث الخاصة بالهدف الأول استخرجت الباحثة الوسط الفرضي من أجل المقارنة والبالغ قيمته (أثنان)* بعد ذلك تبدأ المقارنة إذ نقول الباحثة أن جميع الفقرات (ماعد الفقرات ١١-١٣-٤١) حصلت على متوسط أدنى من الوسط الفرضي(أثنان) وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية -ابن رشد/قسم التاريخ في جامعة بغداد حريصين على تنمية أنفسهم ذاتياً في مجال تخصصهم، وبذلك يكون الدور الذي يمارسه أعضاء هيئة التدريس هو دور فعال متجسد ببعض الممارسات والأنشطة الفكرية والعلمية التي يزاولها أعضاء هيئة التدريس والتي بدورها تعمل على نمو عضو هيئة التدريس مهنيّاً، أما في ما يتعلق بالفقرات(١١-١٣-٤١) أن استجابات أعضاء هيئة التدريس لهذه الفقرة تأثرت بالجهد الذي يقع على عاتق أعضاء هيئة التدريس.

$$* \text{الوسط الفرضي} = \frac{\text{أعلى بديل} + \text{أدنى بديل}}{2} = \frac{1+3}{2} = 2$$

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

تعتقد الباحثة بأن استجابات أفراد العينة على الفقرة (١٣) (أطلع على أحداث الأساليب والطرائق الجديدة في التدريس التي تعرض عبر الانترنت) وكذلك الفقرة (١١) (تكونت لي علاقات مع المتخصصين في مجالات أخرى من خلال الانترنت) وكذلك الفقرة (٤١) (أسعى في المشاركة في المداخلات الحوارية المباشرة المفتوحة من خلال ووسائل الإعلام) قد تأثرت بذاتية أفراد العينة والدليل على ذلك حصول الفقرات الباقية على متوسطات عالية مما يدل على أن أعضاء هيئة التدريس حريصون على نموهم المهني.

نتائج البحث الخاصة بالهدف الثاني:

(التعرف على اثر الجنس في أساليب النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية -ابن رشد في جامعة بغداد)

تبعاً لهذا الهدف فقد عولجت البيانات الإحصائية باستعمال الاختبار التائي لعينتين كما موضح في الجدول (٦).

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

جدول(٦)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية وقيمة(ت)
(المحسوبة والجدولية) والدلالة المعنوية

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(ت) المحسوبة	قيمة(ت) الجدولية	الدلالة المعنوية
ذكر	٤٨	١٣٢,٣	٠,٨٨	٦١	٢٠,٢٣	٢,٠٢١	٠,٠٥
انثى	١٥	١٢٦,٢	١,٥٧				

يتضح من الجدول أعلاه أن القيمة التائية المحسوبة (٢٠,٢٣) أعلى من القيمة الجدولية البالغة (٢,٢١) عند درجة حرية (٦١) مستوى دلالة (٠,٠٥) نستدل من ذلك أنه توجد فروق ذات دلالة معنوية في (أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس) تعزى إلى متغير الجنس ولذلك يمكن القول أن سبب تفوق أفراد العينة من الإناث على الذكور يعود إلى عدم رغبة الذكور إلى اتباع أساليب متطورة في النمو المهني لأن هذه الأساليب تحتاج إلى بذل مجهودات إضافية من قبل عضو هيئة التدريس وهذا لا يتفق مع دراسة (الزعاتين، ٢٠٠١) ودراسة (أبو وطفة، ٢٠٠٢)

استنتاجات:

١. يحتل عضو هيئة التدريس أهمية كبيرة فهو يقوم بدور الباحث والخبير والمستشار.

٢. يقدم عضو هيئة التدريس إنتاج علمي يساهم في حل مشكلات المجتمع ويساهم في عمليات التطوير والتنمية الشاملة.
٣. تقع على عاتق عضو هيئة التدريس مسؤوليات كبيرة اتجاه التطورات التي تحدث في العالم، لذلك فلا بد لعضو هيئة التدريس من متابعة هذه التطورات والتعامل معها.
٤. حرص أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية-ابن رشد على تنمية أنفسهم في مجال تخصصهم.
٥. تفوق أفراد العينة من الإناث على الذكور.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بالآتي:-

١. الاستفادة من المقياس الذي تم بناءه في بحوث ودراسات أخرى على موضوعات النمو المهني.
٢. إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للتدريب على استخدام الانترنت ومطالعة الكتب والمجلات العلمية وأجراء البحوث ذات العلاقة بالتخصص لتطوير أنفسهم ذاتياً، وحثهم على المشاركة في المؤتمرات والندوات.
٣. ضرورة عقد المؤتمرات والندوات التطويرية لعلاج بعض المشاكل التي يعاني منها أعضاء هيئة التدريس في مجال النمو المهني.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

٤. استخدام أساليب متنوعة من النمو المهني بطرق سليمة وهادفة مخطط لها حتى يتقبلها أعضاء هيئة التدريس وتكون لديهم الاتجاهات الايجابية نحوها.

٥. دعوة الجامعة لحث أعضاء الهيئة التدريسية لحضور محاضرات متخصصة لكبار الاساتذة فيها لأنها ذات خبرة بيرة في التدريس الجامعي.

المقترحات:

١. أجراء دراسات وأبحاث أخرى حول أثر عوامل أخرى لها علاقة بالاتجاهات نحو أساليب النمو المهني.

٢. أجراء دراسة مسحية لتحديد حاجات أعضاء الهيئة التدريسية في مجال البحث العلمي والتدريس الجامعي وخدمة المجتمع.

٣. أجراء دراسة حول الاتجاهات نحو أساليب النمو المهني وعلاقته بالمؤهل العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

المصادر

١. ابن كثير، ابو الفداء اسماعيل: (تفسير القرآن الكريم)، الجزء الرابع،بيروت، دار المعرفة، ١٩٩٢.

٢. أبن منظور، محمد بن مكرم(لسان العرب)، المجلد الثالث عشر،بيروت، ١٩٩٣.

٣. أبن منظور، محمد بن مكرم(لسان العرب)، المجلد الرابع عشر،بيروت، ٢٠٠٠.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

٤. أبو سمرة وآخرون، محمود أحمد: (المعوقات التي تواجه المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين)، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الثامن، ٢٠٠٨.

٥. ابو غدة، عبد الفتاح: (قيمة الزمن عند العلماء)، ط٦، مكتب المطبوعات الإسلامية، حلب، ١٩٩٥.

٦. أبو وطفة، محمود مرزوق: (واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وسبل تطويره من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير ،كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٢.

٧. أحمد، نجم الدين: (دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين ودراسة ميدانية بمحافظة الشرقية) مجلة كلية التربية بالقازيق ، العدد ٢٠٠١، ٣٧.

٨. الأحمد، خالد طه (تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب)، ط١، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٥.

٩. الأسطل، ابراهيم حامد، الخالدي وفريال يونس: (مهنية التعليم وأدوار المدرس في مدرسة المستقبل)، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٥.

١٠. الأسمر، منى بنت حسن: (احتياجات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، (رؤية مستقبلية) ، كلية التربية، جامعة أم القرى - المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٨.

١١. آل زاهر، علي: (برامج التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية مجالاتها، طرق تنفيذها، معوقاتها ، مقومات نجاحها) جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط١، ٢٠٠٤.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري

١٢. الباجرز، خالد صالح، النمو المهنية، والاعداد التربوي للمعلم، السعودية، ٢٠١٠.

١٣. بن بكر، مها بنت بكر عبد الله: (التطوير المهني لأعضاء الهيئة التعليمية بكلية الآداب للبنات بالدمام من خلال تقويم برامج التخطيط والتطوير المقدم في الكلية) [دراسة الحالة]، كلية الآداب للبنات بالدمام، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٨.

١٤. التل، سعيد : (قواعد التدريس في الجامعة) ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ١٩٩٧.

١٥. التبيتي جويبر وهاشم بكر حريري: (إعادة الهندسة الكلية الشاملة لعمل الجامعة)، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، ٢٠٠٣.

١٦. الجبر زينب علي: (دور ناظرة المدرسة في النمو المهني للمعلمة) د.ن، الكويت، ١٩٨٩.

١٧. الجواد، نور الدين، مهنة التعليم في دول الخليج العربي ،الرياض، ٢٠٠٥.

١٨. حسين ،مختار حسين، وصفي محمد طه: (تطور المهام الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المغربية على ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة)، مجلة كلية التربية، القاهرة، ع ٢٤، ج ٢، ٢٠٠٠.

١٩. حمدان ، دانا لطفي: (العلاقة بين الحرية الأكاديمية والولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية) رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين، ٢٠٠٨.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

٢٠. الحولي، عليان: (اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة نحو تقييم الطلبة لهم)، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، العدد ٢١، المجلد ٣، ٢٠٠٧.

٢١. الخطيب رادح وآخرون: (الادارة والاشراف التربوي [اتجاهات حديثة])، اريد، دار الامل، ٢٠٠٢.

٢٢. الخوالدة، محمد: (تطوير مناهج التعليم الجامعي في الوطن العربي، عمان، ٢٠٠٣.

٢٣. الزعاتين، جمال الدين عبد ربه: (النمو المهني لأساتذة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة)، مجلة الجامعة الاسلامية بغزة، ع ٢، مج ٩، ٢٠٠١.

٢٤. الزوبعي وعبد الجليل ابراهيم: (الاختبارات والمقاييس في التربية)، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ١٩٨١.

٢٥. زيتون، عايش: (أساليب تدريس العلوم)، دار الشروق، عمان، ١٩٩٤.

٢٦. السادة، حسين بدر، : (دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين)، مكتب التربية العربية لدول الخليج، ١٩٩٧.

٢٧. السلطان، فؤاد) دراسة تحليلية لمتغيرات النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية)، اطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية، الاردن، ٢٠٠٤.

٢٨. شتات، نهى ابراهيم: (الدور المهني للمعلم من نظر المعلمين - المديرين - الموجهين في المدارس الاعدادية الحكومية بمحافظتي غزة والشمال)، الجامعة الإسلامية، غزة، ١٩٩٣.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

٢٩. شقفة، عبد الرؤوف شاكر: (دور الدورات التدريبية في التطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبيل تفعيله)، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٠.

٣٠. الشمري، هنا خضير، الكشف عن طرائق التدريس الشائع استخدامها لدى تدريسي جامعة بغداد، ٢٠٠٢.

٣١. شوق، محمود احمد، وسعيد محمد مالك محمد: (تربية المدرس للقرن الحادي والعشرين)، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٩٩٥.

٣٢. صقر وعبد العزيز الغريب: (الجامعة والسلطة)، ط١، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥.

٣٣. عاشور، محمد علي: (مدى اهتمام أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الحكومية بالبحوث المرتبطة بالتطور التربوي)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الخامس، العدد الأول، البحرين، ٢٠٠٤.

٣٤. عاقل، فاخر: (علم النفس التربوي)، دار العلم، ط١، بيروت، ١٩٨١.

٣٥. عبد الرحمن، سعد، ١٩٩٨، القياس النفسي "النظرية والتطبيق"، ط٣، القاهرة.

٣٦. عبد المقصود، محمد سعيد: (دراسة جدوى إمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في البلاد العربية) مؤتمر أعداد المعلمين المنعقد في القاهرة من ٢٠-٢٦ نيسان ١٩٩٧، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، كلية التربية، القاهرة، ١٩٩٧.

٣٧. عبود، عبد الغني: (التربية الإسلامية دار الفكر العربي)، القاهرة، ١٩٩١.

٣٨. عبيدات، محمد وعبد الرحمن عدس: (البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه)، الفكر للطباعة والنشر، عمان، ط٦، ١٩٩٨.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هناة خضير جلاب الشمري

٣٩. العتبي، جميلة، النمو المهني الأهداف والأساليب،،الرياض،٢٠٠٨.
٤٠. علي،موفق: (دراسة مقارنة لأعداد تدريب الأستاذ الجامعي)،اتحاد الجامعة العربية، عمان، ٢٢ع ، مج ٣، ١٩٨٧.
٤١. العميرة، محمد حسن : (تقدير أداء أعضاء هيئة التدريس جامعة الاسراء بالاردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظرهم ونظر طلابهم) ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثالث،العدد الرابع، جامعة البحرين،٢٠٠٢.
٤٢. العمري، جمال فواز: (أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء في مجالى التدريس والبحث العلمي)،كلية التربية -جامعة دمشق،٢٠٠٩.
٤٣. عوض ابراهيم محمد العيافي: (أولويات البحث التربوي نحو تطوير المدرس في ضوء التحديدات المعاصرة التي تواجه التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة مكة المكرمة) مكة المكرمة،٢٠٠٧-٢٠٠٨.
٤٤. عوض،عادل : (أسس تقويم وتطوير هيكلية التعليم العالى في الجامعات العربية)، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الخامس والعشرين، ١٩٩٠.
٤٥. عيسوي،عبد الرحمن محمد، : (القياس والتجريب في علم النفس والتربية)،دار النهضة للطباعة والنشر،بيروت،١٩٨٥.
٤٦. الغريب، رمزية : (التقويم والقياس النفسي والتربوي) مكتبة الانجلو العربية، مصر، ١٩٧٧.
٤٧. فروهوالد،ولفجانج: (ثقافة المعرفة أم السوق المعرفة؟ حول الايديولوجية الجديدة للجامعات) ، مجلة فصلية للتربية لمقارنة ، ع ١٢٥ ، مكتبة التربية الدولي، النونسكو، العدد ١، ٢٠٠٣.

أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات.....أ.م.د.هنا خضير جلاب الشمري

٤٨. الكندي، جاسم يوسف، فرج، هاني عبد الستار: (الترخيص لممارسة مهنة التعلم) جامعة الكويت، الكويت، ٢٠٠١.

٤٩. مصطفى، ابراهيم وآخرون: (المعجم الوسيط) ، ط٢ ، الجزء الثاني، تركيا، المكتبة الاسلامية، ١٩٨٣.

٥٠. المكتب الاقليمي للدول العربية، وبرنامج الامم المتحدة الالمانى: (تقرير التنمية الانسانية العربية للعام ٢٠٠٣)، عمان، ٢٠٠٣.

٥١. المنذري، الحافظ زكي الدين عبد العظيم بن عبد القوي: (الترهيب والترهيب من الحديث الشريف)، دراسة وتحقيق.د. محمد الاسكندراني، دار الكتاب العربي، بيروت، ٢٠٠٥.

٥٢. المنيف، محمد صالح: (دور مدير المدرسة كموجه تربوي مقيم) مطابع البكرية، الرياض، ١٩٨٩.

٥٣. موسى ،نهاده: (رأي في رسم مناهج النحو)، مجلة التربية، العدد(١٤) اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٦.

54. Ebel, Robert (1972). Essential of Education and measurement, New Jersey.

55. Cohen, L, Manion ,L, and Morrison, K. 2005 , Research Method in Education, Fifth edition, London, Taylor & Francis ,library.

56. Hoerig, L. The study of the Actual profession of Teachers. New York: Ltd.

57. Ragan, L. The professional developmental Teachers .New Jersey.
58. Learen,M,2008, The study of the Actual profession of Teachers according to sex and Academic qualification California University, press,P.55.
59. Ebel,Robert (1972) .Essential of Education and measurement .New Jersey.
60. Cohen, L, Manion ,L, and Morrison,K.2005.Reasearch methods in Education, Fifth edition .London ,Taylor& Francis library.

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها
بالمكانة النفسية والاجتماعية

د. أحمد لطيف جاسم
ليث حمزة علي التميمي

مستخلص البحث:

إن الكثير من أساليب التربية الخاطئة والمتزمته تؤدي إلى تنمية المعتقدات والأفكار السلبية وترسيخها في نفوس الأطفال ومنذ المراحل الأولى من الطفولة ، ومن بين تلك السمات السلبية ما يشار إليها بالشخصية المهزومة ذاتياً والتي تعرّف على أنها ((مجموعة من السلوكيات المهزومة ذاتياً تعود جذورها إلى مرحلة الطفولة ، وتتضح ملامحها في مرحلة الرشد المبكر ، يتصف صاحبها بتجنب وإفساد الخبرات السارة والممتعة ، واختيار الأشخاص والعلاقات المحبطة التي تجلب له الأسى والحزن ، وهي بمثابة ردود أفعال عكسية نحو الذات)) ، ومع هذه النظرة السلبية التي يتبناها الفرد ، كيف يمكن أن تكون نظريته لذاته ، وكيف يمكن أن تؤثر تلك الأفكار السلبية في مجالات حياته كافة ، ومن هنا تتضح أهمية المكانة النفسية والاجتماعية والذات من خلال نظام مهم يحمله الفرد بوصفه فكرته عن ذاته ، وهو ما نسميه أفكار تقويم الذات ، وتعد نظرة الفرد إلى نفسه وفكرته عنها وتقبله إياها النواة الرئيسة والأساسية التي تقوم عليها شخصيته ، وإنها الأساس في توافقه الشخصي والاجتماعي، وتشير مكانة الفرد النفسية والاجتماعية إلى ((النسق القيمي الذي يتحدد من منظومة معتقدات وتصورات الفرد عن ذاته ، والتي يدرك موقعها في أثناء عمليات المقارنة الاجتماعية مع الآخرين في الجوانب العلمية والنفسية والاقتصادية

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

والاجتماعية ، وهي بتطور مستمر نتيجة لما يخبره الفرد من خبرات يومية مستمرة ((. ولعل فكرة الفرد عن ذاته التي تتشكل من معتقداته ومدركاته ، تؤدي دوراً رئيساً في تحديد مستوى مكانة الفرد النفسية والاجتماعية وكذلك تُنبئنا بمدى امتلاكه شخصية مهزومة أم لا.

ويستهدف البحث الحالي :

١. قياس الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة .
 ٢. الموازنة في الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس (ذكور / إناث) والتخصص (علمي / أنساني) .
 ٣. قياس المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة .
 ٤. الموازنة في المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس (ذكور / إناث) والتخصص (علمي / أنساني) .
 ٥. الكشف عن العلاقة بين الشخصية المهزومة ذاتياً والمكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة .
- وتحقيقاً لتلك الأهداف قام الباحث بتطبيق مقياس الشخصية المهزومة ذاتياً الذي تم إعداده وتكييفه ، ومقياس المكانة النفسية والاجتماعية الذي تم تبنيه على عينة بلغت (400) طالباً وطالبة جامعية تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي البسيط ذات التوزيع المتساوي من (8) كليات في جامعة القادسية من التخصصين العلمي والإنساني.

وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ، والاختبار التائي لمعامل الارتباط ، ومعادلة

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

سبيرمان براون ، وتحليل التباين الثنائي ، واختبار توكي البعدي للمقارنات المتعددة ، توصل البحث للنتائج الآتية :

١. إن طلبة الجامعة يتصفون بالشخصية المهزومة ذاتياً.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور/إناث).
٣. هنالك فرق ذو دلالة إحصائية في الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص (علمي / إنساني) ، أي أن طلبة التخصص الإنساني يمتلكون شخصية مهزومة ذاتياً بصورة أكبر من طلبة التخصص العلمي.
٤. إن طلبة الجامعة يتصفون بمكانة نفسية واجتماعية منخفضة.
٥. هنالك فرق ذو دلالة إحصائية في المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور/إناث) ، أي أن الذكور لديهم مكانة أكثر من الإناث.
٦. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص (علمي / إنساني).
٧. هنالك علاقة ارتباطية عكسية بين الشخصية المهزومة ذاتياً و المكانة النفسية والاجتماعية.

وفي ضوء نتائج البحث الحالي خرج الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات أهمها:

١. ضرورة تقديم البرامج الإرشادية الخاصة بالإرشاد النفسي والاجتماعي لطلبة الجامعة ، وتوعية الأسرة ، وعقد ندوات علمية في الجامعات ،

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

لمناقشة الأنماط والاضطرابات النفسية التي تعترى شخصية الطالب الجامعي.

٢. إجراء مزيد من الأبحاث حول الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بمتغيرات أخرى كالعجز المكتسب والاكتئاب ، وعينات أخرى مثل المتأخرين دراسياً.

مشكلة البحث : تُعَدُّ معرفة الإنسان لطبيعته من أهم المشكلات التي واجهته عبر التاريخ ، فقد كانت وما زالت تجري المحاولات للإجابة عن السؤال : ما هي طبيعة الإنسان ؟ (الداهري والعبودي ، 1999 ، ص 10).

وتواجه الإنسان في رحلة الحياة ، عقبات ومصاعب ، يتطلب تجاوزها ، رفع مستوى دافعية الذات ، واستمراريتها للحياة والعمل والعطاء ، فيتم تجاوزها ، والمضي مع حركة الكون نشاطاً وحيوية ومثابرة ، لأن الحياة ليست على نسق واحد ، ففيها من المتاعب والآلام ، ولكنها تتطلب نفوساً قوية ، ومعنويات عالية ، وهمة متقدة ، وأمل بسام ، لذلك فأن غياب هذه المعاني أو بعضها ، هو الذي يوصل الذات الى حد الانهزام أمام الحياة (سعيد ، 2008 ، ص 291).

ويؤدي نمط الشخصية الذي نمتلكه دوراً أساسياً في أساليبنا الحياتية كافة ، وحياتنا العاطفية وطبيعة عملنا ، ويعد الأساس في أسلوب التواصل الذي ننتهجه مع الآخرين (Ball, 1997, p. 44) . وما يميز أنماط الشخصية هو نتائجها عن تراكم طويل للخبرات ، واندماجها مع الكيانات الشخصية السابقة لها ، فاضطراباتها ليست محدودة أو حادة أو حديثة ، ولكنها موجودة على أية حال ، وهي تمثل انتقالاً من طريقة معينة في التكيف الى طريقة أخرى ، وأن الاضطراب في الشخصية ما هو إلا إبراز لصفات خفية كانت موجودة بدرجة محدودة ومقبولة كمظاهر متعددة للسواء ،

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

وكل الطرائق التي يختار استعمالها الفرد قد لا تكون سوية أو قد تحمل سمات الاضطراب في العلاقة مع الآخر ، أو في التعامل مع البيئة (غباري وأبو شعيرة ، 2010 ، ص 312).

وتؤدي التنشئة الأسرية دوراً كبيراً في عملية نمو شخصية الفرد ونضجها، لاسيما أن الأسرة هي المجتمع الصغير الأول الذي يحوي الفرد في اللحظات المبكرة من حياته ، ويرى عدد من علماء النفس أن مرحلة الطفولة هي مرحلة حجر الأساس للشخصية الإنسانية . وعليه فإن ما يستعمله الوالدان من أساليب في هذه المرحلة تحدد وبدرجة كبيرة نمط شخصية الفرد اللاحقة ، وتعد الأساليب الصارمة والمتزمطة من أساليب التربية الخاطئة التي ينتهجها الوالدان في التعامل مع الطفل ، فالنبد ، وعدم التقبل ، والإفراط في العقاب ، جميعها وسائل تولد الضغوط والتوترات لدى الطفل ، ومن شأنها أن تولد أفكارا ومعتقدات خاطئة حول فكرة الطفل عن نفسه (ذاته) وعن الآخرين . ومن ثم يمكن أن يساعد ذلك على ظهور نمط من الشخصية المضطربة لاحقاً لديه .

وينظر للشخصية المضطربة على أنها تلك الشخصية التي تتطوي على خصائص معينة ، تسبب اضطراب توافق الفرد مع نفسه أو مع الآخرين ، مع شعوره بالمعاناة وعدم السعادة لوجود مثل هذا الاضطراب . ونظراً لتشابه اضطرابات الشخصية مع عددٍ من الاضطرابات النفسية ، فقد لا يرى الفرد أنه يعاني من مشكلة مع خصائص شخصيته ، ومن ثم لا يمكن تشخيص اضطراب الشخصية ، إلا إذا ما تسبب الاضطراب في شعور الفرد بالتعاسة والمعاناة أكثر من المعتاد ، وقد تسبب اضطرابات الشخصية المعاناة للمحيطين بالفرد وزملائه في الدراسة والعمل ، أو أطفاله وزوجته ، وما الى ذلك أكثر من تسببه للفرد نفسه (السيد عسكر ، 2006 ،

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

ص 313). ويرى الباحث ان هذا ربما ينعكس على مكانة الفرد النفسية والاجتماعية في أثناء تفاعله مع أقرانه وزملائه وأفراد المجتمع الآخرين ، إذ إن خشية الفرد أو خوفه من ان يخسر تقديره لنفسه ومكانته سواء أكان ذلك من وجهة نظره أو من وجهة نظر الآخرين ، تُعد من أهم العوامل التي تهدد استقراره النفسي وتوافقه الشخصي والاجتماعي ، وهذا يمكن أن يدفع الفرد الى أن يشعر بالإحباط أو أن يقلل من احترامه لذاته ، ومن ثم تبنيه لأفكار سلبية عن ذاته .

ويلاحظ على بعض الأفراد أحياناً ، أنماط سلوكية ، يعتمد فيها تجنب وإفساد خبراته السارة والممتعة ، إذ يستجيب للنجاحات والانجازات التي يحققها بالاكتمال والشعور بالذنب ، ويستدرج نفسه لمواقف وأشخاص وعلاقات تجلب له الأسى والحزن ، أي أنه يصر على وضع نفسه في تلك المواقف التي تجلب له القهر والمعاناة ، مع الامتناع عن تقبل المساعدة من الآخرين ، وكما يجهد على إثارة غضب الآخرين أو رفضهم له ، للحصول على فوائد ومكاسب نفسية سلبية وضارة ، كالشعور بالهانة والمكانة النفسية والاجتماعية الواطئة والهزيمة والإذلال ، ويعد هذا النمط من أنماط الشخصية المضطربة ، ويطلق عليه الشخصية المهزومة ذاتياً Self-Defeating Personality (غانم ، 2006 ، ص 185-184).

وترى فيني (phinny, 1995) إن من أسباب الشعور بعدم تحقيق المكانة هو الشعور باحتقار الذات بمعنى انخفاض تقدير الذات أي شعور الفرد بالتباعد بين الذات المثالية المفضلة والذات الواقعية (الدبي، 2003، ص 28)، لذلك فإن الاهتمام بدراسة المكانة النفسية والاجتماعية تؤدي إلى زيادة فهمنا ، وتوسع آفاقنا ونظرتنا إلى الشخصية الإنسانية بصورة عامة ، إذ تعد المكانة عملية دينامية معقدة

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

مستمرة مع الحياة وتمثل حجر الزاوية الأساس في وحدة الشخصية (العارضي ،
2004 ، ص 15-17).

وانطلاقاً مما تقدم فإن مشكلة البحث الحالي تتجلى على الصعيدين الأكاديمي والاجتماعي ، أما الأكاديمي فهو لتعرف طبيعة العلاقة بين الشخصية المهزومة ذاتياً والمكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة ، والكشف عن هذا النمط من الشخصية وسبر أغواره في دراسة علمية لم تتم دراستها مسبقاً عربياً ومحلياً (على حد علم الباحث)، إذ يمكن أن تُعدّ هذه الدراسة رافداً لمكتباتنا العلمية العربية والوطنية لتعويض النقص في تغطية موضوعة الشخصية المهزومة ذاتياً . أما على الصعيد الاجتماعي فيتحدد بالتأثيرات السلبية التي تتعلق بعدم دراسة وتحري نمط الشخصية المهزومة ذاتياً في مجتمعنا . ولاسيما أن عينة البحث الحالي تتحدد بطلبة الجامعة ، والتي تُعدّ من الشرائح المهمة والمُعول عليها في بناء المجتمع.

أهمية البحث : أن لأهمية دراسة الشخصية دوراً رئيساً في فهم السلوك ، وهذا يجعلنا نفترض إن ميدان الشخصية كان قد احتل موقعاً بارزاً في علم النفس خلال تأريخه الطويل ، وفي الحقيقة يمكن الافتراض وبكل عقلانية أن الشخصية هي كل ما يعنيه علم النفس (شلتز ، 1983 ، ص9) ، بل يمكن عدّها البداية والنهاية لعلم النفس بصفة عامة ، لكون الشخصية من أهم الفروع الرئيسة في فروع علم النفس كلها (الداهري والعبيدي ، 1999 ، ص 9).

ولدراسة أنماط الشخصية أهمية وفوائد عديدة ، منها تُعرف مراحل النمو ونماء الذات ، كما أنها وسيلة فاعلة في الكشف عن دوافع واتجاهات السلوك وتفسيره موفرة في ذلك الوقت والجهد ، فضلاً عن أن دراسة أنماط الشخصية تقيد في مجال التوجيه

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

المهني أو الوظيفي ، وتحديد الوظائف المناسبة للفرد ، والتي تتفق مع ميوله واتجاهاته وقدراته وعموم خصائصه النفسية ، وتبرز أهمية دراسة أنماط الشخصية في مجال إدارة الموظفين، فضلاً عن أهميتها في مجال التعليم ، ووسائل تطوير طرائق مختلفة للتدريس تناسب أنماط الشخصية المختلفة ، كما تتضح أهمية دراسة نمط الشخصية في عملية الإرشاد النفسي ، التي نستطيع عن طريقها إرشاد الآخرين نحو فهم أنفسهم بصورة أفضل وتنمية قدراتهم حول التعامل الجيد مع مواطن القوة والضعف عندهم (Bogart, 2003, pp.134-135).

وعلى اثر ازدهار البحوث النفسية واتساع رقعة التلاقح العلمي بين علماء النفس على اختلاف مذاهبهم العلمية ، اكتسبت بحوث الشخصية زخماً كبيراً ولاسيما فيما يتصل بتحليل مكوناتها ، وربط العوامل الحضارية والنفسية المحيطة بها ، وتشخيص أصنافها ، والاضطرابات التي تعترئها. ويلاحظ إن الاهتمام بتصنيف الشخصية ، قد شغل علماء النفس ، وكانت نتيجته التوصل إلى مناهج متعددة ، يؤدي استعمال كل منها الى الخروج بصنف أو نمط للشخصية ، بمحددات وعلاقات تختلف عن تلك التي تنطوي عليها الأصناف التي تكشف عنها بقية المناهج (النوري ، 1981 ، ص 104).

وطبقاً للتصنيف التشخيصي الإحصائي الثالث للاضطرابات والأمراض النفسية والعقلية DSM-III تُعدُّ أكثر الملامح الأساسية في اضطراب الشخصية تميزها بنمط من عدم التكيف المتأصل بعمق وغير المرن فيما يتعلق بالإدراك والتفكير في الذات وفي البيئة . والمشكلات الناجمة عن هذه الاضطرابات مشكلات حادة تسبب إعاقة في تكيف الفرد أو تسبب له حالة من الكدر . وتلاحظ هذه

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

الاضطرابات عادةً بصورة واضحة في مرحلة المراهقة أو الرشد المبكر وتميل الى الاستمرار مدى الحياة إذا ما لم يتم علاجها (دافيدوف ، 1983 ، ص 688).

وتنشأ اضطرابات الشخصية عندما يخفق الفرد في السلوك على وفق معايير المجتمع ، وغالباً لا يقر الفرد الذي يعاني من اضطراب في شخصيته بالحاجة الى المساعدة ، ومن الصعوبات التي تواجه علاج اضطرابات الشخصية أن عامة الناس غالباً ما يعدونها مشكلات قانونية من دون أن يضعوا في حسابهم أساسها النفسي (البيدي ، 2011 ، ص 97).

وأحد أنماط الشخصية تلك التي يشار إليها بالشخصية المهزومة ذاتياً Self-Defeating Personality والتي يلاحظ عليها بأنها تميل الى جلب الأذى والمعاناة لذاتها ، كما يلاحظ عليها بعض سمات المازوخية المعنوية .

والمازوخية حالة مرضية تتميز بطلب الألم ، إذ ينشد المازوخي الألم مباشرة عن علم ودراية ، إلا ان هناك صورة أخرى من المازوخية ، كما ترى ساشا ناخت ، إذ يطلب فيها المازوخي الألم بصورة غير مباشرة أو لا شعورية وموجهة نحو الذات (ناخت ، 1983 ، ص 5) . وتتبع هذه النزعة من سلوكيات الفشل أو السلوكيات المتكررة للفشل فتدل على إشباع النزعة اللاشعورية ومن ثم يلجأ الشخص الى السلوكيات العقابية وهي عبارة عن عقاب يوجهه الشخص لذاته لإشباع " أنا أعلى " كثير المطالب (بو خميس ، 2010 ، ص 97).

وهذا التحول ضد الذات ما هو إلا استبدال موضوع النزوة بالأنأ ، فمثلا تحول العدوانية نحو الموضوع المفقود من خلال توجيهه نحو الذات (Poinso & Goir, 1972, p.95).

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

ان ميكانيزم (التحول ضد الذات) هو رفض الشخص ، لا شعوريا ،
لعدوانيته فيحولها من الآخرين نحو ذاته ، قد يكون هذا الميكانيزم مصدرا لأحاسيس
بالذنب والحاجة للعقاب ، وعصاب الفشل ومحاولات التهديم الذاتي. وفي هذا
الميكانيزم (التحول ضد الذات) يحدث تغييراً لموضوع النزوة إما هدفها فيبقى على
حاله ، فالمازوخية هي تحول السادية ضد الذات. (بو خميس ، 2010 ، ص 101)
وتطلق أنا فرويد على هذا الميكانيزم بـ " تبدل الى العكس " Transformation
dans le contraire ، وكذلك " تحول الى العكس " Retournement en
contraire ، وتكون صورته (إيلام - التألم بذاته ، النظر - أن ينظر إليه) ،
وتحول الحب الى كره ، ففي هذا الميكانيزم تكبت وتستبدل نزوة صراعية بنزوة
معاكسة لها (Ionescu,1997, P.263).

ويعزو أدلر 1908 هذا الميكانيزم (التحول ضد الذات) الى العدوان ، الذي
يرى بأنه غريزة فطرية في الإنسان ، وأي أخفاق أو خطأ في هذه الغريزة يؤدي بالفرد
الى اختلال كيانه وتدهوره . ويذكر أدلر أن الطفل الذي يمر بمرحلة طفولة مضطربة
يسودها التدليل المفرط من أحد الوالدين والإهمال من الآخر ، وكذلك التنافس الأخوي
الشديد ، يمكن أن تؤدي الى ترسيخ هذا الميكانيزم في شخصية الفرد لاحقاً
(Zoila, 1986, P.141).

وأشار وليامز 1980 Williams الى أن الاضطراب المبكر في العلاقات
الدافئة ونقص إشباع الحب والعطف في السنين الأولى بين الأم والطفل ، ينمي
ضعف التوافق بين الطفل وأبيه ، ثم بينه وأفراد أسرته ، ومن ثم الأفراد المحيطين به
، فيتعلم أن يكون متردداً في عواطفه ، ويبقى ضمن المجموعات الاجتماعية شخصاً
لديه مشاعر الدونية والشعور بالذنب (Williams, 1980, P. 310).

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

وأشار جلاس (Glass, 2000) الى أهمية دور الوالدين في تكوين شخصية الطفل ومنحه الحب والعطف في سني التكوين الأولى ، والتي لها التأثير البالغ في تكوينه تكويناً سليماً خالياً من العقد النفسية ومن المشكلات التي قد يتعرض لها طوال حياته (Glass, 2000, P.3).

مما تقدم يمكننا القول أن كثيراً من أساليب المعاملة الوالدية تؤدي الى تنمية الشعور بالانهزام الذاتي (الانهزامية) وترسيخه في نفوس الأطفال ومنذ المراحل الأولى من الطفولة وقد يحصل ذلك بشكل عفوي من دون ان يخطط له الأبوان ، ويعتقد علماء النفس ان الآليات النفسية التي تنمي هذا الشعور لدى الطفل حين يخطأ يتلقى العقاب من والديه وليس بالضرورة ان تكون العقوبة بدنية ، إذ إن مجرد ظهور الامتعاض والانزعاج على وجه الأهل يشكل عقوبة للطفل وتهديداً وخوفاً من فقدان الحب، وعندما يتعرض الطفل للعقوبة على خطأ ارتكبه في مواقف أخرى مماثلة يدرك انه ارتكب عملاً ممنوعاً مما يجعله يشعر بالقلق وتوقع العقاب فيكون هذا بداية نشوء الشعور بالتهديد الذاتي (Graham, 1974, p.75).

والشخصية المهزومة ذاتياً هنا ما هي إلا نتيجة ، لمجموعتين من العوامل ، فقد تكون داخلية تنبع من اللاشعور الشخصي للفرد وتكون على هيئة ميكانيزم يعمل على التحول ضد الذات والعمل على هزمها ، و عوامل خارجية تفجر هذا الاستعداد لدى الفرد ، ويمكن إن تكون المكانة النفسية والاجتماعية التي يمنحها الآخرون للفرد مثلاً واضحاً لمثل هذه العوامل .

وأشارت الدراسات التي تناولت الشخصية المهزومة ذاتياً الى إن هنالك إبعاداً ومتغيرات عدة تسهم في نشوء الشخصية المهزومة ذاتياً.

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

ففي دراسة (Kabatay, 2008) وجدت ان هناك ارتباطاً عالياً بين الشخصية المهزومة ذاتياً والعجز المتعلم ، إذ أجريت هذه الدراسة على عينة من الطالبات في الصفوف الأولية في علم النفس ، وطبق مقياسا يستعمل امتحان يربط بين السلوك المهزوم ذاتياً والعجز المتعلم ، ومن تحليل نتائج الدراسة لوحظ ارتباط عالٍ بين كل من الشخصية الانهزامية والعجز المتعلم (Kabatay, 2008, p.2).

أما دراسة ميفين وتسون (Meifen & Tsun, 2007) فتوصلا الى ان هناك عدد من العوامل تؤدي بالفرد الى النمط المهزوم ذاتياً ، وهذه العوامل هي تقدير الشخص لذاته ، ومدى فاعليه ذات الشخص ، وكذلك مستويات متعددة من الاكتئاب ، والكره الناتج عن العلاقات الشخصية بين الأفراد. إذ لوحظ وجود ارتباط عالٍ لهذه العوامل مع الشخصية المهزومة ذاتياً (Meifen & Tsun, 2007, p. 298).

وأكدت يالزما (Yelsma, 1993) أن الأشخاص ذوي المستوى العالي في أنماط الانهزام الذاتي هم من ذوي المستوى الواطئ في تقدير الذات (Yelsma, 1993, pp. 1084-1086).

وأشارت جيكا (Gecas, 1989) الى أن فاعلية الذات الاجتماعية تعبر عن معتقدات الأفراد بقدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية جيدة ، واتخاذ خطوة نحو بناء شبكة علاقات اجتماعية . وتؤكد الدراسات أن الأفراد ذوي المستوى العالي من أنماط الذات الانهزامية يمتلكون عجزاً في المهارات الاجتماعية ، ويواجهون صعوبة في دقة مواعيدهم ، مع علاقات اجتماعية غير صحية . أو يعتقدون أن الآخرين لا يحبونهم أو يرفضونهم (Schill, 1995, pp. 632-634).

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

وتشير الأدبيات والدراسات النفسية الى أن تقدير الذات ، يؤدي دوراً مهماً في تحديد مكانة الفرد النفسية الاجتماعية . ومن المنطق أن الأفراد الذين يشعرون بتقدير عالٍ لذواتهم ، هم الذين يتمتعون بمكانة نفسية اجتماعية عالية ، والعكس صحيح.

وتبرز أهمية المكانة النفسية والاجتماعية والذات من خلال نظام مهم يحمله الفرد بوصفه فكرته عن ذاته ، وهو ما نسميه أفكار تقويم الذات ، ومنها الشعور بالخوف والنقص والتقاهة ، وعدم الأهمية ، وهي تمثل نقداً للذات وعدم تقويم واحترام لها (Donald, 1963, p.30) ، وان أفكار تقويم الذات تكون خلال مرحلة الطفولة، إذ إنها تؤدي دوراً قوياً وفعالاً في سلوك الشخص (Donald, 1963, p.140) .

كذلك التأثير الذي تتركه الأسرة ومجموعة الإقران في المراهقة يعد الجزء الأساس في تشكيله أو تكوينه لتقويم الذات وترتبط بشكل وثيق مع مفهوم الفرد لذاته أو (صورة الذات لديه) ومن وظائف مفهوم الذات هي تقويم الذات وبواسطته يمكن للفرد إن يقيس الأنشطة الماضية والحاضرة وان يتنبأ بالنجاح أو الفشل في الأنشطة المستقبلية (Gibson, 1976, p.88).

واستنتج فرويد (Freud) من دراسة له في عام 1923 ان كل شخص يتطلب نوعين من أفكار تقويم الذات، الأول: ما الشيء الذي يريد الشخص ان يكون عليه (مثالية الذات) ، وكذلك أن أفكار تقويم الذات هي تقويم بعض التصرفات بوصفها تصرفات جيدة وأخرى تقيم التصرفات بأنها سيئة (Donald, 1963, p.141)

إن أهم ما يهدد توازن الحياة النفسية لأي فرد هو خوفه أو خشيته من أن يخسر تقديره لنفسه ، سواء أكان ذلك من وجهة نظره أم من وجهة نظر الناس الآخرين. والتجارب التي تؤدي إلى مثل هذا الشعور عديدة ومتنوعة ومنها فشل الفرد في الحصول على المكانة النفسية الاجتماعية التي يعتقد بأنه يستحقها في الحياة سواء

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

أكانت هذه المكانة مادية أم معنوية، ومنها أيضا ما يمكن أن يشعر الفرد بالإحباط أو أن يقلل من احترامه لنفسه أو يشوه صورته عن نفسه لسبب ما (كمال، 1989، ص791).

وتعد نظرة الفرد إلى نفسه وفكرته عنها وتقبله إياها النواة الرئيسة والأساسية التي تقوم عليها شخصيته ، وإنها الأساس في توافقه الشخصي والاجتماعي، فقد أشار (Husserl) إلى أن الطريقة التي يدرك بها الشخص الأحداث المحيطة به، أو التي تقع عليه هي التي تحدد الكيفية التي يتصرف أو يعمل بها (التكريتي، 1989، ص22).

مما تقدم فإن أهمية البحث الحالي تكمن في تعرف مستوى نمط الشخصية المهزومة ذاتياً لدى الطلبة الجامعين ، ولاسيما أن تحري هذا النمط من الشخصية لم يحظَ بدراسة علمية متخصصة في البيئة العراقية ، كما أننا لا نملك مؤشرات إحصائية وميدانية عن الشخصية المهزومة ذاتياً ، وبذلك فإن هذه المؤشرات يمكن أن توجه الأنظار للمتخصصين لأجراء مزيدٍ من الدراسات والأبحاث بهدف التوصل الى حلول لمعالجة هذا النمط والحد من تأثيراته السلبية في الفرد والمجتمع . كما يعد الكشف عن العلاقة بين كل من الشخصية المهزومة ذاتياً والمكانة النفسية والاجتماعية بمثابة إضافة علمية معرفية الى الرصيد العلمي العراقي ، إذ لم يعثر الباحث على دراسة عربية أو أجنبية تربط بين هذين المتغيرين (على حد علم الباحث).

وبسبب انتماء طلبة الجامعة الى طبقات اجتماعية وفكرية متنوعة ، فضلاً عن الدور المستقبلي لهذه الفئة المهمة ، وما تؤديه من دور في تحديد المسار التاريخي للمجتمع كونها ثروة بشرية تحمل طاقات جبارة تبنى بها الشعوب، فقد اختار

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

الباحث هذه الشريحة لتكون مجتمع بحثه ، لاعتقاده بأن طلبة الجامعة أكثر ملائمة في دراسة مضامين الشخصية المهزومة ذاتياً ، كونهم يقعون ضمن مرحلة الرشد المبكر الذي تلاحظ عليه بوضوح سمات هذا النمط من الشخصية ، بحسب ما ورد في الأدبيات السابقة .

أهداف البحث : يستهدف البحث الحالي :

١. قياس الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة .
٢. تعرّف الفروق في مستوى الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري:

أ. الجنس (ذكور / إناث) .

ب. التخصص (علمي / أنساني) .

٣. قياس المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة .

٤. تعرّف الفروق في مستوى المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري :

أ. الجنس (ذكور / إناث) .

ب. التخصص (علمي / أنساني) .

٥. الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الشخصية المهزومة ذاتياً والمكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة .

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بـ :

طلبة جامعة (القادسية) ، الدراسات الصباحية وللتخصصات (1-4) سنة،

وعلى وفق متغيري :

• الجنس (ذكور / إناث) .

- التخصص (علمي ، أنساني) .

تحديد المصطلحات :

١. الشخصية المهزومة ذاتياً: Self-defeating personality

- تعريف ميلون 1987 Millon :

((هي مجموعة متكاملة من السلوكيات المتعلقة بسمات غير مرنة ، وتتصف بأنها تكذب صاحبها خسائر نفسية على مدى طويل من الزمن ، ولا يجني من الفوائد إلا الشيء القليل)) (Millon, 1987, P.72).

- تعريف كيباتي 2008 Kabatay :

((هو نمط من السلوكيات الهازمة للذات ، التي يتصف صاحبها بإفساد الخبرات الممتعة ، ويسعى الى المواقف أو الأشخاص أو العلاقات التي تسبب له المعاناة ويضع نفسه في مواقف تسبب له القهر والإحباط ، ويمتنع عن تقبل مساعدة الآخرين له)) (Kabatay,2008, P.120).

٢. المكانة النفسية والاجتماعية : Psycho-Social Status

- تعريف طوبيا (1994)

((إنها موقع الفرد كما يدركه هو بالمقارنة مع الآخرين في الجوانب الاقتصادية، والعقلية، والاجتماعية، والجمالية، والأخلاقية، والانفعالية وتحديد المكانة يكون نتيجة ظروف البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للفرد)) (طوبيا، 1994، ص26).

- تعريف الصالحي (2005) :

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

((حاجة الفرد إن يكون مقبولا بين الآخرين في مجتمعه من خلال ما حققه من انجازات وأهداف في حياته على وفق جهوده وقدراته الذاتية التي تجعله يشعر بالثقة بالنفس والاستقلالية وتقدير الذات)) (الصالح، 2005 ، ص43).

• النظريات التي فسّرت الشخصية المهزومة ذاتيا :

لم تحض الشخصية المهزومة ذاتيا بكتابات واسعة ومتعمقة من المتخصصين والباحثين ، فكانت الأدبيات والمصادر المتخصصة ولاسيما العربية منها تحمل إشارات فقيرة وغير دقيقة عن هذا المفهوم.

وعلى الرغم من ذلك حاول الباحث تطويع بعض النظريات ويستدل على ما قد يماثل متغيره الحالي طبقا لطروحات النظريات الرئيسة في علم نفس الشخصية. وفيما يأتي عرض موجز للنظريات التي تحمل إشارات وتفسيرات للشخصية المهزومة ذاتيا " Self-defeating personality " إذ تبين أن علماء منظور التحليل النفسي وفي مقدمتهم سيجموند فرويد Freud ، الذي يرى أن للسنوات الأولى من حياة الفرد وما يحدث فيها من احباطات ناتجة من مشاعر الذنب في علاقة الطفل مع السلطة (والوالدين) ، يكون سبباً في نشوء شخصية مهزومة ذاتياً ، كما أكد على أهمية آلية التحويل ، والتي يقوم الفرد معها بتحويل العدوان المتأصل لديه نحو الذات ومن ثم هزمها .

أما يونك Young فيرى أن الناس كان لهم رمز وتقديس للسلطة بكل أنواعها ، وأن طاعتها والخضوع لها تحدد كيف ندرك ونستجيب ، وأن أي خلل سيُوجد نوعاً من التوتر وعدم الرضا عن الذات.

يقدم فروم Fromm وجهة نظر نفسية اجتماعية ويعتقد أن الانهزام الذاتي نشأ منذ اللحظة التي تكسر فيها الرابطة مع الطبيعة الأم.

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

في حين أكد سوليفان Sullivan على أهمية العوامل الاجتماعية وعلى وجه التحديد "مفهوم الأمن الاجتماعي" ودوره في حدوث التوتر الذي يؤدي دوراً بارزاً في اضطراب شخصية الفرد واختلال علاقاته بالآخرين.
ويرى هانز أيزنك Eysenck أن تعلم أي سلوك هو نتاج استجابات لمثيرات بيئية.

ويركز أصحاب المنظور الإنساني على أهمية إشباع حاجات الفرد ومن بينها احترام وتقدير الذات ، إذ يسبب عدم إشباعها شعور الفرد بالذنب والتوتر اللذان يقودان الفرد الى هزيمة ذاته للوصول الى حالة من الارتياح وتخفيف التوتر.
إما أصحاب منظور التعلم الاجتماعي ، فيرون إن الإنسان يتعلم كثيراً من سلوكه من المحاكاة والنمذجة ، والطفل الذي يرى والديه تستحوذ عليهم مشاعر انهزام الذات سيكتسبها وينقلها معه بحياته الراشدة.

ويؤكد دوركهيم Durkhiem ذو التوجه الاجتماعي ، بأن سوء التوافق الاجتماعي يؤدي الى توليد نزعة انهزام الذات ، إذ إن القوى الاجتماعية المحيطة بالفرد هي التي تدفعه الى هزيمة ذاته وليس حالته النفسية.

ويعتقد العلماء ذوو التوجه البايولوجي ، بأن نقص الهرمونات والإنزيمات في السائل المخي الشوكي للدماغ يحدث اختلالاً في ناقلات الإيعازات العصبية ، ومن ثم اختلال السلوك بشكل عام لدى الفرد.

إما أصحاب النظرية البنائية فيرون أن الشخصية المهزومة ذاتياً هي نتيجة لعدم قدرة الفرد على تطوير قدراته النفسية ، ولعدم قدرته على التواصل الفعال مع الآخرين ، وفشله في حل مشكلاته. ومن ثم يفقد قيمته لذاته .

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

ويرى أصحاب المنظور الإحيائي - الاجتماعي بأن أغلب الأعراض المرضية للأشخاص الهازمون لذواتهم ترتبط ارتباطاً وثيقاً مع ضغوط الحياة الاجتماعية وما يصاحبها من توتر ، وتقلب في المزاج ، مما يولد بالنتيجة خلفية لأفعال سلبية ممهدة لسلوك المهزوم ذاتياً.

في حين يرى علماء النفس المعرفيين بأن الشخصية المهزومة ذاتياً هي جزء من تشوهات معرفية محددة Special Cognitive Distortion ، والتي تعد أساساً لصورة الذات عند الفرد ، وأن معظم عمليات انهزام الذات هي عمليات مقصودة ومخطط لها بأسلوب معرفي وبواسطة طرائق محددة في مكان وزمان محدد ، إذ أكدت نظرية الإدراك والتغيير السلوكي على أهمية إدراك الفرد لذاته ، وأهمية هذا الجانب ، لأنه الأساس المهم في بناء شخصية الفرد.

أما أنموذج ميفين Meifen وتسون Tsun (2007)، فقدم وجهة نظر متكاملة حول نشوء الشخصية المهزومة ذاتياً ، وطبقاً للأنموذج فأن هنالك عدداً من العوامل النفسية والاجتماعية للفرد التي تتفاعل فيما بينها ، لتولد شخصية مهزومة ذاتياً ، ويتفق الأنموذج مع منظور التحليل النفسي في أهمية خبرات الطفولة وعلاقة الطفل بوالديه في إنشاء هذه المرحلة ، كما يتفق مع النظريات الاجتماعية وأهمية فاعلية الذات الاجتماعية في تكوين علاقات سوية بالآخرين ، كذلك يتفق مع أغلب وجهات النظر التي ترى بأن الأشخاص المهزومين ذاتياً يتميزون بتقدير ذات منخفض ، ومما تقدم يرى الباحث أن أنموذج ميفين Meifen وتسون Tsun يحمل مضامين نظرية يمكن اعتمادها في تفسير نتائج البحث الحالي.

النظريات التي فسرت المكانة النفسية والاجتماعية :

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

من اطلاع الباحث على بعض النظريات التي تيسر له الاطلاع عليها ، وجد أن هناك بعض المواقف المتباينة للنظريات ذات العلاقة والتي منها ، منظور التحليل النفسي الجديد ومن بينهم ادلر Adler الذي يؤكد على أهمية العوامل الاجتماعية في تحديد مكانة الفرد ، وأن الإنسان مخلوق اجتماعي ، إذ يسعى كل فرد للتغلب على عقدة النقص لديه ، والسعي للكمال ، بمعنى آخر الانتقال من المكانة الواطئة الى المكانة العالية.

أما نظرية يونك Jung فتحمل وجهة نظر نحو المستقبل ، وتؤكد على أن الفرد يسعى دائماً في ان يصبح أفضل حالاً ، ومن ثم تحسين مكانته. في حين يرى فروم Fromm أن حالي التوتر وفقدان الأمان تقعد الفرد مكانته ، وبالتالي تدفعه الى الانخراط في نشاطات وأهداف أخرى تسهم في إعادة مكانة الفرد وتحسينها.

ويؤكد أصحاب النظرية النفسية الاجتماعية ومنهم هورني على تأثير العوامل الاجتماعية في تشكيل شخصية الفرد ومكانته ، و على الرغم من الأرضية المشتركة مع نظرية ادلر Adler فإن كلا منهما يؤكد على مجموعة مختلفة من العوامل والمتغيرات الاجتماعية فموقف هاتين النظريتين ليس اجتماعياً خالصاً أو متمركزاً حول المجتمع، كما أنه ليس نفسياً خالصاً متمركزاً حول ما هو نفسي، هو موقف ذو طابع اجتماعي- نفسي وترى هذه النظرية أن الفرد غير محكوم عليه من القوى البيولوجية بل ترجعه للقوى الاجتماعية والتنشئة الاجتماعية ، إن النفسية الاجتماعية على الرغم من تحررها من الحتمية البيولوجية ، إلا أنها لم تعط التفاصيل عن كيفية صنع القوى الاجتماعية لمكانة الفرد بالدقة الكافية وهي تعطي الأهمية لبعد واحد من أبعاد الإنسان وهو الاجتماعي الحضاري متفاعلاً مع بُعد النفس.

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

وينظر أصحاب نظريات الحاجات أمثال ماسلو وهيجارد الى المكانة النفسية والاجتماعية على أنها إحدى الحاجات التي يسعى الفرد لتحقيقها ، وأنها تسهم بشكل كبير في تحقيق ذات الفرد ، كما أن للأسرة دوراً كبيراً في غرس هذه الحاجة في نفوس أطفالها.

أما نظرية العلاقات الأساسية فيما بين الأشخاص المستمدة من اتجاه التحليل النفسي ، فتوضح المكانة على أنها حاجة تعبّر عن نفسها من سلوكيات يحرص الفرد على إظهارها وهي الجاذبية أو القدرة على جذب انتباه الآخرين والقبول والاستحسان الاجتماعي ، وترى ان المكانة العالية لدى الفرد تتحدد عندما تظهر الحاجة الى الاحتواء ، والسيطرة ، والعاطفة أو الحنان بصورة متوازنة ، إذ لا تطغي حاجة على أخرى .

أما نظرية التعلّم لباندورا ووالترز فتعد الثواب والعقاب أساس التعلّم الاجتماعي وتتفق هذه النظريات في تقديم مبدأ التعزيز في عملية التعلم في أثناء تقليد النموذج . وتؤكد لنا نظرية التعلّم بالملاحظة أهمية التقليد والنموذج في تعلّم السلوك الخفي، والقيم، والاتجاهات، والعادات، والضبط الذاتي، وهي أسلوب فعال في الحصول على المكانة والتقبل الاجتماعي للفرد .

إما نظرية الأدوار الاجتماعية Social Roles Theory لبديل وتوماس ، ونظرية المقارنة الاجتماعية Social Comparison Theory لفستنكر ، ونظرية الموازنة Balance Theory لهايدر ، ونظرية الجماعة المرجعية Theory Consistency Reference Group لكيلي وآخرين ، نرى أنها جميعاً قائمة على أساس موازنة الفرد بالآخرين في جوانب معينة لغرض تحديد مكانته وأكثر الاختلافات بين هذه النظريات في الشكل وليس في الجوهر. فنظرية الأدوار الاجتماعية لبديل

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

وتوماس ترى أن الأدوار الاجتماعية هي التي تضعنا في موضع العلاقة مع الآخرين ، إذ إنه من اتخاذ الدور يستطيع الفرد أن يعرف من هو موازنة بالآخرين . وهذا فأن اتخاذ الدور يصنع هوية ، وكيان ، ومكانة الفرد.

إما نظرية الموازنة الاجتماعية لفستكر فهي من أوسع نظريات الموازنة الاجتماعية التي تحدد مكانة الفرد من موازنته بالآخرين المشابهين له في جوانب الأداء والاتجاهات والمعتقدات والقابليات والخصائص الشخصية الأخرى ، وهذه النظرية متناسقة داخلياً ، من الفروض التي قدمتها ، إذ تناولت فروضها رغبة الفرد في تقييم أرائه وقابلياته من خلال بعد الموازنة مع الآخرين ، ودور التشابه في اختيار مجموعة الأفراد الذي يوازن نفسه بهم ، كذلك أكدت على أهمية جاذبية الأشخاص موضع الموازنة للفرد ، وطبقاً لهذه النظرية فأن الفرد يسعى دائماً لتحسين مكانته من أجراء موازنات متجهة للأعلى ، وبمعنى آخر فإنه يختار أفراداً يماثلونه في الآراء والقابليات أو أفضل منه بقليل ، لكي يستطيع تحديد مكانته بدقة .

إما نظريتي الموازنة لهايدر ، والجماعة المرجعية لكيلي وآخرين ، فهما متشابهان كثيراً ، فكلاهما يتضمن عملية الموازنة الاجتماعية ، وكلاهما أيضاً ينطلقان من فكرة اتساق الذات مع الآخرين . إلا أن الاختلاف بينهما هو في اختيار الأشخاص موضع الموازنة ، فترى نظرية الموازنة ان الأفراد المهمين الذين نوازن أنفسنا بهم ، هؤلاء هم من الذين كونا نحوهم علاقة وجدانية (حباً أو كرهاً) . في حين ترى نظرية الجماعة المرجعية أن أي شخص أو جماعة حقيقياً كان أو خيالياً ، يمكن أن يكون جماعة مرجعية للموازنة في تحديد المكانة .

إما نظرية انساق المعتقدات لروكيش ، فهي من النظريات التي تتحدث عن قيم الكفاءة والإنجاز والكفاح البشري الشامل في سبيل الجودة والمكانة اللائقة، وبهذا

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

يمكن ان نعد هذه النظرية من نظريات الدافعية أيضاً ، إذ ترى إنه في حالة عدم الرضا عن الذات والإحساس بالمكانة الواطئة ، على الفرد العمل تجاه تقليل أو إزالة مصادر عدم الرضا عن ذاته والتي شعر بها نتيجة عمليات الموازنة مع الآخرين ، وذلك بتحديد مواطن الضعف والتغلب عليها ، فتتغير معتقدات الفرد عن ذاته من الاتجاه السلبي إلى الاتجاه الإيجابي ويشعر بالتوافق النفسي والسرور والرضا. إن هذه النظرية تؤكد على أهمية إدراك الفرد لذاته وتؤكد أهمية هذا الجانب لأنه الأساس المهم في بناء شخصية الفرد وتحديد مكانته.

وفي ضوء ما عرض من اتجاهات وأطر نظرية مختلفة ، يرى الباحث أن النظريات التي تنطلق من بعد الموازنة مع الآخرين ، كنظرية الأدوار الاجتماعية لبديل وتوماس ، ونظرية الموازنة الاجتماعية لفستنكر ، ونظرية الموازنة لهايدر ، ونظرية الجماعة المرجعية لكيلي وآخرون . ونظرية انساق المعتقدات لروكيش ، يمكن عدّها سلسلة متكاملة يؤدي ارتباط حلقاتها مع بعض الى تفسير المكانة وتحديدّها في هذا البحث ، وقد يكون الاستغناء عن أي حلقة نقصاً في البناء النظري للبحث الحالي .

منهجية البحث وإجراءاته : لتحقيق أهداف البحث الحالي كان لابد للباحث من إتباع منهجية علمية محددة . إذ اعتمد المنهج الارتباطي (الوصفي) بوصفه أحد المناهج العلمية المهمة والملائمة في الدراسات النفسية ، وقد استعان الباحث بالمقاييس النفسية المناسبة لتحقيق اهداف البحث الحالي وهما مقياس الشخصية المهزومة ذاتياً لكيباتي (Kabatay:2008) ، ومقياس المكانة النفسية والاجتماعية للصالح (2005) ، هذا وقد قام الباحث باستخراج الصدق بنوعيه : الصدق الظاهري والصدق المرتبط بإجراءات البناء لكلا المقياسين . وكذلك استخراج الثبات

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

لكلا المقياسين بثلاثة طرائق هي : طريقة التجزئة النصفية وألفا كرومباخ وطريقة إعادة الاختبار ،

عرض النتائج :

أولاً : قياس الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة :

بعد تطبيق مقياس الشخصية المهزومة ذاتياً على عينة البحث الحالي ، أظهرت نتائج البحث أن متوسط درجات الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة جامعة القادسية من كلا الجنسين هو (110.33) درجة ، وبانحراف معياري (16.79) درجة ، وعند موازنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس والذي يساوي (96) درجة ، وعند اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (9.31) درجة وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (1.97) ، وتبين أن الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (399) ، وكما هو موضح في الجدول أدناه.

الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات الشخصية المهزومة ذاتياً والمتوسط

الفرضي للمقياس لدى أفراد عينة البحث

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
 د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

العينة	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوب	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
400	110.33	16.79	96	9.31	1.97	399	0.05

ثانياً : تعرف الفروق في مستوى الشخصية المهزومة ذاتياً على وفق متغيري الجنس والتخصص :

تحقق الهدف الثاني الذي يتناول تعرف الفروق في مستوى الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة . تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص والتأثير الناتج من التفاعل بين المتغيرين . فقد كان متوسط درجات الشخصية المهزومة ذاتياً لعينة الذكور (109.66) درجة وبانحراف معياري قدره (16.96) درجة ، ومتوسط درجات الشخصية المهزومة ذاتياً لعينة الإناث (110.85) درجة وبانحراف معياري قدره (16.73) درجة. إما متوسط درجات الشخصية المهزومة ذاتياً للتخصص العلمي (108.52) درجة وبانحراف معياري قدره (16.54) درجة ومتوسط درجات الشخصية المهزومة ذاتياً للتخصص الإنساني (111.99) درجة وبانحراف معياري قدره (16.98) درجة . ولغرض تعرّف فيما إذا كان هناك فرق في درجات الشخصية المهزومة ذاتياً على وفق متغيري الجنس والتخصص والتأثير الناتج من التفاعل بين المتغيرين تم اختبار ذلك باستعمال تحليل التباين الثنائي (Two- Way Analysis of ANOVA) والجدول في أدناه يوضح ذلك :

نتائج تحليل التباين الثنائي لدرجات

مقياس الشخصية المهزومة ذاتياً على وفق متغيري الجنس والتخصص

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة	النتيجة
الجنس	142.803	1	142.803	0.507	0.05	غير دال
التخصص	1200.622	1	1200.622	4.258	0.05	دال
التفاعل	122.102	1	122.102	0.433	0.05	غير دال
الخطأ	111646.950	396	281.937		0.05	

القيمة الفائية الجدولية = 3.84

وتشير نتائج تحليل التباين الثنائي الى ما يأتي :

أ - بما إن القيمة الفائية (F) المحسوبة لمتغير الجنس (ذكور/إناث) والبالغة (0.507) أقل من القيمة الفائية (F) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، إذ لا يوجد هنالك فرق ذو دلالة إحصائية في الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور/إناث) .

ب - بما أن القيمة الفائية (F) المحسوبة لمتغير التخصص (علمي / إنساني) والبالغة (4.258) أكبر من القيمة الفائية (F) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، إذ يوجد هنالك فرق ذو دلالة إحصائية في الشخصية المهزومة ذاتياً لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص (علمي / إنساني) ، ولأجل تعرف الفروق في الشخصية المهزومة ذاتياً بين كلاً من التخصصين (علمي / إنساني) ، فقد أستخدم اختبار توكي

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

Tukey للمقارنات المتعددة ، وظهر أن قيمة توكي المستخرجة تساوي (2.94) وهي أكبر من القيمة الجدولية عند درجة حرية (1-396) ومستوى دلالة (0.05) والبالغة (2.77) ، مما يشير الى أن مستوى الشخصية المهزومة ذاتياً لدى التخصص الإنساني يكون أكبر من التخصص العلمي ، كما موضح في الجدول أدناه .

قيمة اختبار توكي للمقارنات المتعددة لتعرف الفروق في

الشخصية المهزومة ذاتياً على وفق متغير التخصص (علمي / إنساني)

نوع العينة	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة توكي المستخرجة	مستوى الدلالة
طلبة الجامعة	علمي	200	108.52	2.94	دال عند مستوى 0.05
	إنساني	200	111.99		
	المجموع	400			

وبينت هذه النتيجة أن ذوي التخصصات الإنسانية هم أكثر انهزاماً لذواتهم من ذوي التخصصات العلمية .

ج - ليس هناك تأثير لتفاعل كلاً من متغيري الجنس (ذكور / إناث) والتخصص (علمي / إنساني) في الشخصية المهزومة ذاتياً ، إذ كانت القيمة الفائية (F) المحسوبة (0.433) وهي أقل من القيمة الفائية (F) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) .مما يعني لا تأثير

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

لمتغير الجنس بمستوياته المختلفة (ذكور / إناث) في متغير التخصص
 بنوعيه (علمي / إنساني).

ثالثاً : قياس المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة :

بعد تطبيق مقياس المكانة النفسية والاجتماعية على عينة البحث الحالي ،
 أظهرت نتائج البحث أن متوسط درجات المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة جامعة
 القادسية من كلا الجنسين هو (84.50) درجة ، وبانحراف معياري (7.26)
 درجة ، وعند موازنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس والذي يساوي (90)
 درجة وعند اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة
 ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (15.12 -) درجة ، وتبين أن الفرق ذو
 دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (399) ، كما هو
 موضح في الجدول أدناه.

الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات المكانة النفسية والاجتماعية والمتوسط

الفرضي للمقياس لدى أفراد عينة البحث

العينة	متوسطة العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
400	84.50	7.26	90	- 15.12	1.97	399	0.05

رابعاً : تعرف الفروق في مستوى المكانة النفسية والاجتماعية على وفق متغيري
 الجنس والتخصص :

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
د.د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

تحقق الهدف الثاني الذي يتناول تعرف الفروق في مستوى المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة . تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص والتأثير الناتج من التفاعل بين المتغيرين . فقد كان متوسط درجات المكانة النفسية والاجتماعية لعينة الذكور (87.75) درجة وبانحراف معياري قدره (6.42) درجة ، ومتوسط درجات المكانة النفسية والاجتماعية لعينة الإناث (81.25) درجة وبانحراف معياري قدره (6.58) درجة. إما متوسط درجات المكانة النفسية والاجتماعية للتخصص العلمي (84.52) درجة وبانحراف معياري قدره (7.17) درجة ومتوسط درجات المكانة النفسية والاجتماعية للتخصص الإنساني (84.48) درجة وبانحراف معياري قدره (7.37) درجة. ولغرض التعرف فيما إذا كان هناك فرق في درجات المكانة النفسية والاجتماعية على وفق متغيري الجنس والتخصص والتأثير الناتج من التفاعل بين المتغيرين تم اختبار ذلك باستعمال تحليل التباين الثنائي (Two- Way Analysis of ANOVA) والجدول في أدناه يوضح ذلك :

نتائج تحليل التباين الثنائي لدرجات

مقياس المكانة النفسية والاجتماعية على وفق متغيري الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة	النتيجة
الجنس	4225.000	1	4225.000	102.036	0.05	دال
التخصص	0.160	1	0.160	0.004	0.05	غير دال
التفاعل	453.690	1	453.690	10.957	0.05	دال
الخطأ	16397.140	396	41.407		0.05	

القيمة الفائية الجدولية = 3.84

وتشير نتائج تحليل التباين الثنائي الى ما يأتي :

أ - بما أن القيمة الفائية (F) المحسوبة لمتغير الجنس (ذكور/إناث) والبالغة (102.036) درجة أكبر من القيمة الفائية (F) الجدولية البالغة (3.84) درجة عند مستوى دلالة (0.05) ، إذ يوجد هنالك فرق ذو دلالة إحصائية في المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور/إناث)، ولأجل تعرّف الفروق في المكانة النفسية والاجتماعية بين كلا الجنسين (ذكور/ إناث) ، أستعمل اختبار توكي Tukey للمقارنات المتعددة ، وظهر أن قيمة توكي المستخرجة تساوي (14.4) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية عند درجة حرية (1-396) درجة ومستوى دلالة (0.05) والبالغة (2.77) درجة ، مما يشير الى أن مستوى المكانة النفسية والاجتماعية لدى الذكور يكون أكبر من الإناث ، وكما موضح في الجدول أدناه .

قيمة اختبار توكي للمقارنات المتعددة لتعرّف الفروق

في المكانة النفسية والاجتماعية على وفق متغير الجنس (ذكور/ إناث)

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
د.د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

نوع العينة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة توكي المستخرجة	مستوى الدلالة
طلبة الجامعة	ذكور	200	87.75	14.4	دال عند مستوى 0.05
	إناث	200	81.25		
	المجموع	400			

ولتفسير هذه النتيجة يمكننا القول ، أن الذكور لديهم مكانة أكثر من الإناث ، فالذكور أكثر تأكيداً للذات والسيطرة ، وهم أكثر تأثراً بانجازاتهم وأهدافهم في المجتمع من الإناث . (الصالح ، 2005 ، ص 137) .

بما أن القيمة الفائية (F) المحسوبة لمتغير التخصص (علمي / إنساني) والبالغة (0.004) أقل من القيمة الفائية (F) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ، إذ لا يوجد هنالك فرق ذو دلالة إحصائية في المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص (علمي / إنساني) .

ب - هنالك تأثير لتفاعل كلاً من متغيري الجنس (ذكور / إناث) والتخصص (علمي / إنساني) في المكانة النفسية والاجتماعية ، إذ كانت القيمة الفائية (F) المحسوبة (10.957) وهي أكبر من القيمة الفائية (F) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) . أي إن الجنس بمستوياته (ذكور / إناث) يؤثر في التخصص (علمي / إنساني) .

خامساً : تعرفت العلاقة بين الشخصية المهزومة ذاتياً والمكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة :

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
 د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

ظهر من التحليل الإحصائي باستعمال معامل ارتباط بيرسون أن العلاقة بين درجات طلبة الجامعة على مقياس الشخصية المهزومة ذاتياً ودرجاتهم على مقياس المكانة النفسية والاجتماعية ($- 0.42$) درجة ، وبعد استعمال الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لعينتين مترابطتين ، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة ($- 7.989$) درجة وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ، وهذا يعني ان العلاقة عكسية وسلبية بينهما والجدول أدناه يوضح ذلك .

معامل الارتباط بين الشخصية المهزومة ذاتياً والمكانة النفسية والاجتماعية ودلالاتها الإحصائية لدى طلبة الجامعة

العينة	العدد	نوع العلاقة	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة لمعامل الارتباط	مستوى الدلالة
طلبة جامعة القادسية	400	تعرفت العلاقة بين الشخصية المهزومة ذاتياً والمكانة النفسية والاجتماعية	$- 0.42$	$- 7.989$	دال عند مستوى 0.05

القيمة التائية الجدولية = 1.96

التوصيات :

وعلى ضوء النتائج التي خرج بها البحث الحالي ، يوصي الباحث بما يأتي:

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

١. ضرورة تقديم البرامج الإرشادية الخاصة بالإرشاد النفسي والاجتماعي المتعلقة بتوفير الظروف المناسبة للطلبة الجامعيين ولكلا الجنسين ، لتقديم الأسئلة والنقاش حول الموضوعات والأشياء التي تثير اهتمامهم.

٢. ضرورة توفير وحدات فنية متخصصة بالإرشاد النفسي والاجتماعي في جميع الكليات والمعاهد، وإدارة اختصاصيين بالإرشاد النفسي والاجتماعي، تعنى بتقديم المساعدة للطلبة الذين يعانون من اضطرابات نفسية ، والنظرة السلبية للذات ، وضعف الشخصية ، ومساعدتهم على فهم هذه الاضطرابات وتوضيح أسباب نشوءها ومن ثم مساعدتهم في التغلب عليها.

٣. عقد ندوات علمية في الجامعات ، خاصة بأسر الطلبة على وجه التحديد ، لمناقشة الأنماط والاضطرابات النفسية التي تعترى شخصية الطالب الجامعي ، وتوضيح أسباب نشوءها ، وسبل التغلب على تلك الأنماط السلبية .

٤. إصدار نشرة علمية ، عبارة عن بوستر مصغر ، من متخصصين في الأنماط والاضطرابات النفسية في الجامعات العراقية ، حول أهم الاضطرابات التي يمكن أن تواجه الطلبة الجامعيين ، خلال مدة دراستهم الجامعية ، لتوضيح الأعراض الكامنة للاضطرابات النفسية ، والطرائق الكفيلة بالتخلص منها في بداية نشوءها.

٥. توعية الأسرة بمسؤولياتها التي من أهمها رعاية الطفل ومنحه الشعور بالمكانة والرعاية والاهتمام ، فبفضل الأسرة تتكون لدى الفرد الجذور الأساسية للشخصية ، والتي تؤهله للحياة في المجتمع .

المصادر

- بو خميس ، بوفوله ، (2010) ، السادية والمازوشية ، دراسة في علم النفس المرضي ، الجزائر ، المكتب الجامعي الحديث.
- دافيدوف ، لندا ل ، (1983) ، مدخل علم النفس ، ط 3 ، ترجمة سيد الطواب وآخرون ، القاهرة ، الدار الدولية للنشر والتوزيع.
- الداهري ، صالح حسن والعبدي ، ناظم هاشم ، (1999) ، الشخصية والصحة النفسية ، بغداد ، مطبعة جامعة بغداد.
- سعيد ، سعاد جبر ، (2008) ، علم النفس المقارن ، ط 1 ، إربد ، الأردن ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- الصالحي ، ميادة عبد الحسن ، (2005) ، الأمل وتحقيق الأهداف وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.
- العارضي ، عماد عبد الأمير نصيف ، (2004) ، المكانة الاجتماعية للمرأة من وجهة نظر الرجل والمرأة ، بغداد ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة .
- غانم ، محمد حسن ، (2006) ، الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية ، ط 1 ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
- غباري ، أحمد ثائر وأبو شعيرة ، خالد محمد ، (2010) ، سيكولوجيا الشخصية ، ط 1 ، عمان ، الأردن ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- طوبيا ، نهى عبود ، (1994) ، المكانة النفسية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة من ذوي مركز السيطرة الداخلي والخارجي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية.

• النوري ، قيس (1981) ، الشخصية والحضارة ، بغداد ، دار الكتب للطباعة والنشر.

- Ball, M, (1997) : Issues of violence in family casework, Social Casework, Vol 58, pp. 38-72.
- Bogart, K.R (2003): Living With Moebius Syndrome: Adjustment, Social Competence, and Satisfaction With Life, Cleft Palate–Craniofacial Journal, Vol. 47 No. 2, pp.134-142.
- Ionescu, S, (1997): les mecanismes de defense theories et Clinique, Paris, Ed Nathan.
- Kabatay, Regina.T,(2008): self-defeating personality and Learned helplessness, Honors, University Honors Programs, Theses Paper 120-126 .
- Meifen, W & Tsun, Y (2007) : Testing a Conceptual Model of Working Through Self-Defeating Patterns, Journal of Counseling Psychology , Vol. 45 , PP : 295-305.
- Williams, B, (1980): Attention in handbook of General Psychology, New York, Benjamin rwolman, Prentice-Hall.
- Yelsma, P, (1993): Correlations between self-defeating personality and self-esteem , Psychological Reports, Vol. 72, pp. 1084-1086.
- Zampelli, S, O, (2000): Reach your true potential : How to overcome self-defeating behaviour , New York, New Harbinger.
- Zeleditch, M, (1991): status social , Psychological International Encyclopedia of Social Sciences, Vol.1, pp. 250-256.

- Zoila, A.F, (1986): Freud et les psychoanalyses, Paris, Ed Fernand Nathan.

ABSTRACT

Many wronged and traditional education methods lead to grow-up negative thoughts and beliefs and establishing them in the children's ever since the early childhood. Among those negative feelings is the ones point to as the self-defeating personality, which is defined as "A group of self-defeating behavior items the roots of which go back to the childhood stage. Their hints appear clearly at the early adulthood stage. A self-defeating personality is characterized by avoiding happy pleasure experiences and spoiling them. Such a personality tends to choose disappointing persons and relations which expose it to sorrow and grief. These are almost reactions toward the self". Together with this negative attitude adopted by the self-defeating personality, what its attitude towards him could be? What and how these negative thoughts may have upon the various aspects of his life. The importance of the psychological and social statue spring here through an important system being the individual thought about himself is carried by him. This is what is termed as thoughts o self evaluation. Individual's view of his own personality, his opinion concerning it, and accepting it are the main and basic basement upon which his personality stands, and the basic requirement for his psycho-social coordination. Individual's psycho-social status points to "the value system which is limited through the individual's own system of beliefs and regards which he recognizes its status through social comparison to the others concerning the scientific, psychological,

economic and social aspects. This undergoes a continuous development because of the continuous daily experiences the individual undergoes". Individual's opinion concerning his own personality which is formed up through his beliefs and recognitions might plays a basic role in the categorization of the individual's psycho-social status and inform us as to whether he has a defeating personality or no.

This research aims to:

1. Measuring of students' self-defeating personality.
2. Comparing students' self-defeating personality according to the variants of sex (Male/ Female) and specialization (Scientific/ Humanitarian).
3. Measuring students' psycho-social status.
4. Comparing students' psycho-social status according to the variants of sex (Male/ Female) and specialization (Scientific/ Humanitarian).
5. Exploring the relation between the self-defeating personality and the psycho-social status among students.

To achieve these goals, the research has applied the measure of the self-defeating personality, which had been translated, and the measure of the psycho-social on a 400 students (Male and Female) sample. The sample has been chosen randomly, adopting the simple equally distributed sample of (8) colleges at the University of Al-Qadisiyah, in both scientific and humanitarian specializations.

After the data statistic deal using T-test for one sample and two independent samples, use of Paterson correlation coefficient, T-test for the correlation coefficient, Spearman-Brown equation, analysis of the binary contrast, and Touki multi-compare test, the research has concluded the following results:

1. University students are characterized by being self-defeating individuals.
2. There is no statistic significant difference concerning student self-defeating personality as for the sex variant (Male/ Female).
3. There is a statistic significant difference concerning student self-defeating personality as for the specialization variant (Scientific/ Humanitarian), i. e., self-defeating personality is more common among the humanitarian specialist students compared to the students of the scientific specializations.
4. Students of the university are characterized as having a low psycho-social status.
5. There is a statistic significant difference concerning the students' psycho-social status as for the sex (Male/ Female), i. e., male students have a higher status than the female.
6. There is no statistic significant difference concerning the psycho-social status according to the variant of specialization (Scientific/ Humanitarian).
7. There is a reversed correlation between the self-defeating personality and the psycho-social status.

In the light of the present research results, the research has concluded several recommendations and suggestions among which are the followings:

1. The importance of providing students of the universities with the psycho-counsel and the socio-counsel programs, enlightening family, and conducting scientific symposiums at the universities to discuss the psychopathic and the psycho-disorders a student may undergo.
2. Conducting more researches on the self-defeating personality and its relations to other variables, such as the

الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية.....
.....د. أحمد لطيف جاسم - ليث حمزة علي التميمي

acquired handicap and depression, and conducting other studies on other samples, such as the failure students.

اضطراب الضغوط ما بعد
الصدمية والتأقلم معها لدى اباء
وامهات شهداء العمليات الارهابية

ا.م.د محمد سعود
الشمري

الفصل الاول

مشكلة البحث وأهميته:

عاش الإنسان منذ بداية نشأة الكون عبر ملايين السنين باحثاً عن الاستقرار والأمان جارية وراء الحياة السعيدة فمنذ تلك الأزمان وهو ينشد الطمأنينة له ولأبنائه ، وان التأقلم Coping يعتمد الحوار والتعاون من اجل المسايرة ومواجهة الصعاب والأزمات والكوارث التي تتعرض لها هذه المجتمعات ، فقد حصلت بعض المنازعات في هذا التاريخ الإنساني أدت بتلك المجتمعات إلى التصادم فيما بينها على شكل حروب دامية تباينت في مدتها قصراً وطولاً لكنها ألحقت الأذى والضرر في هذه المجتمعات الإنسانية وخلفت بعض الصدمات والآثار العميقة على البناء النفسي للأفراد

ونتيجة للتطورات الحاصلة في أسلحة الدمار والتي ولدت أثراً سلبيا في المجتمعات الإنسانية ، فقد اصدر معهد الدراسات للسلام والأمن في ألمانيا بياناً أشار فيه إلى أن العالم الذي نعيش فيه أضحى مكاناً مفزعاً (ياسين، ١٩٨١ : ٨٠)

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

وتبقى الحروب والعنف هي الظاهرة التي سائرت المجتمعات الإنسانية ورافقتها وهي مستمرة ، وتولد المزيد من الاضطرابات والمشاكل إضافة إلى الخسائر في الأرواح والأموال والتدمير نتيجة التطور في تقنية الأسلحة وصناعتها والتي ابتدأت من السيوف وصولاً إلى الأسلحة التدميرية الشاملة، ان أهم التداعيات الأساسية للحروب ما يصيب ضحاياها من اضطرابات نفسية وما يترتب على ذلك من مضاعفات عدة منها زيادة معدلات الرهاب وتبلد المشاعر والفرع ، وهذا ما حمل الجمعية العالمية للطب النفسي بإصدار بياناً قبل اندلاع الحرب الأخيرة في العراق في (آذار -نيسان ٢٠٠٣) تحذر من آثار الحرب على أساس أن الأمراض النفسية والعقلية التي سوف تتبع ذلك لن تنتشر في العراق وحده وإنما بين كل الأطفال والإباء والأمهات الذين لديهم إنسانية لما سوف يشاهدونه من مشاهد الدمار ،سواء بشكل مباشر أو من خلال شاشات التلفزيون ولذلك وجه النداء لكل المعالجين النفسيين في العالم ان يستعدوا لعلاج هؤلاء ، فقد وجه رئيس الجمعية العالمية للطب النفسي تحذيراً من مضاعفات نفسية وعقلية لدى الأطفال والنساء والكبار والشيوخ ممن يشاهدون مظاهر الدمار والعنف والآلام ولذلك تم توجيه نداء إلى ١٢٤ جمعية منتشرة في كل أرجاء العالم تمثل ١٠٤ دولة و ١٦٠ الف معالج نفسي ليتحدثوا مع حكوماتهم عن ضرورة علاج الملايين ممن يتعرضون إلى المرض النفسي المسمى اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية post-traumatic stress disorder والاسوف ينتج عن ذلك رهاب وتبلد وفرع لدى الكثير من الناس مما ينمي لديهم روح الانتقام (المدى ٢٠٠٨: ٤).

إذا كان هذا النداء موجه إلى الدول كافة التي لم تتعرض فعلاً لنيران وقنابل هذه الحرب المدمرة ولم تصب مواطنيها بشكل مباشر، فكيف الحال في البلد الذي وقع

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

علية فعل هذه الحرب وما تلاها من أحداث تجاوز خطورتها ومآسيها من إرهاب أعمى الذي استخدم كافة الوسائل القاتلة من اجل إيقاع اكبر عدد من الضحايا والتدمير ومازال يفعل أفعاله الشنيعة .

ومع أن الحرب هي الحرب والتعذيب هو التعذيب والقتل هو القتل فيما تحدثه من آثار سلبية وما تنتجه من ضغوطات نفسية إلا إن ما شهده المجتمع العراقي ومازال يفوق كل التصورات حيث تعرض الإنسان العراقي إلى عدة مظاهر من العدوان والاعتداء أصابت مختلف مكوناته ومواطنيه بإضرار نفسية خطيرة نتيجة الاحتلال والهجمات الإرهابية البشعة المتمثلة بتفجير السيارات والعبوات الناسفة وعمليات الاغتيال والاختطاف والتهجير وغيرها من الأساليب القذرة التي أدت إلى مقتل الكثير من أبناءه وأصابت الكثير منهم بجروح جسمية خطيرة (الكناني ٢٠٠٩ :٣)

ونتيجة لذلك صار موضوع اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة post-traumatic stress disorder المعروف اختصاراً (PTSD) هذا يفرض نفسه بإلحاح على الفكر الإنساني والجنس البشري منذ عدة عقود نظرا لتعدد حالات الاعتداء والقتل على المدنيين والأبرياء والتي تترك آثار نفسية مرضية يصعب التغلب عليها في كثير من الأحيان ،ويعد اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية من بين أكثر الاضطرابات النفسية شيوعا تبثلى بها الشعوب المنكوبة بالحروب والصراعات الداخلية ويعد الفضل في اكتشاف هذا الاضطراب إلى الحرب الفيتنامية في سبعينيات القرن المنصرم فقد كشفت الدراسات النفسية عن وجود نصف مليون محارب أمريكي يعانون من هذا الاضطراب بعد مرور ١٥ سنة على انتهاء تلك الحرب ، وتوصلت دراسات أخرى إلى أن أعداد كبره من الفيتناميين والكمبوديين والتوانيين الذين كانوا يعانون من

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

الحروب الأهلية مصابون بأعراض هذا المرض النفسي ، وتوصلت دراسة أخرى إلى إن أكثر من ٢٥% من سكان يوغسلافيا السابقة الذين شهدوا الحرب العرقية يعانون من الصدمات النفسية ، بل إن إحدى الدراسات التي أجريت على البوسنيين اللاجئين إلى أمريكا فراراً من تلك الحروب أفادت بأن ٦٥% منهم كانوا يعانون من هذا الاضطراب (مكتب الإنماء الاجتماعي، ٢٠٠١: ٢٥٤)

وبينت دراسة أخرى إلى أن أكثر من ٢٧% من الأطفال اللبنانيين كانوا يعانون من اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة PTSD (حجازي، ١٩٨٩: ١٧٠) في حين وجدت دراسة الرشدي ١٩٩٤ بعض مظاهر الاضطراب النفسي لدى الشباب الكويتي بعد الغزو العراقي للكويت عام ١٩٩١ مرتبه حسب أهميتها على النحو التالي الاكتئاب ٦٩% الأحلام المزعجة ٤٧% التهيج وسهولة الاستثارة الجسدية ٣٩% اضطرابات النوم ٣٧% القلق ٣٤% الكوابيس ١٢% العزلة ٩% وتعكس هذه المظاهر جملة الضغوط التالية للصدمة عند الشباب الكويتي حيث تستوفي معظمها المحكات المقررة لهذا الاضطراب (الرشدي، ١٩٩٤: ٥١)

في حين أكدت العديد من الدراسات المحلية شيوع هذا الاضطراب في العراق اذ وجد الكبيسي وآخرون ١٩٩٥ إصابة ٥٣% بهذا الاضطراب من مراجعي العيادات النفسية لمستشفى الرشيد العسكري وابن رشد ووجد العبيدي إصابة ٦٢% من مراجعي العيادات النفسية (معارج، ٢٠٠٥: ٣) وفي دراسة أجريت على العراقيين اللاجئين في سوريا حول الصدمات النفسية التي يعانون منها نتيجة الأحداث التي شهدها إنشاء وبعد الحرب الأخيرة وجدت الدراسة أن أعراض الصدمات كانت واضحة لدى نسبة كبيرة منهم والتي أظهرت من خلال الاكتئاب ومشاكل النوم والشعور بالذنب وكوابيس متكررة والتي وصلت إلى درجة الاضطراب لدى البعض منهم (خيربك، ٢٠٠٨: ١٣٢)،

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

ولعل هذه الحرب وما شهد بعدها من إحداث دامية كانت اشد من غيرها عليهم لأن أساليب القتل فيها كان متنوع بل متفن فيها في بعض الأحيان مما زاد في حجم الصدمة ويعاني الأفراد الذين يتعرضون إلى اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة إلى بعض الآثار النفسية والتي لا يمكن التخلص منها بالسهولة المعهودة وتنعكس مثل هذه الضغوط على بعض أفراد الأسرة وتسبب لهم ردود أفعال قوية نتيجة هذه الصدمة مما يظهر عليهم نوعا من الاضطرابات قد تتدخل مع وضعهم النفسي ونمطهم السلوكي مما يربك كثيرا استرجاع وضعهم الطبيعي لحياتهم الاعتيادية ضمن الأسرة والمجتمع إضافة إلى تأثير حياتهم العلمية بسبب هذه الضغوط

ويعد اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة من المواضيع المهمة التي تشغل بال الباحثين في الآونة الأخيرة والتي ترى ومن خلال التسمية ترتبط بما حدث من ضغوطات بعد الحدث الذي هو في الدراسة الحالية استشهاد الابن وهنا يشير مارش (march,1990) إلى إن معظم الخصائص للضغوط ما بعد الصدمة يمكن إن تحدث نتيجة الأذى البدني وفقدان العزيز والإعمال الوحشية والتعرض للموت وجميع هذه الخبرات متجذرة في نفوس الأسر العراقية بحكم مشهدة من حروب ودمار وقتل وتهجير

وفيما يتعلق بمصطلح الضغوط ما بعد الصدمة post-traumatic stress disorder (PTSD) ورد بأكثر من مصطلح قبل الوصول إلى النتيجة الحالية له حيث انه تمت الإشارة إليه بعد الحرب العالمية الأولى صدمة القذائف ثم جاء مصطلح عصاب الصدمة في عام ١٩٤١م وكانت أول تسمية لهذا المصطلح عام ١٩٨٠ في كتاب (Diagnosis and statistical manual disorder (DSM-IV) من قبل الجمعية الأمريكية للطب النفسي (scott,1990:5) .

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

إن المشكلة الأساسية في تشخيص هذا الاضطراب تكمن في ان أعراضه قد تشترك مع إمرض أخرى كثيرة مثل اضطراب الكرب الحاد والوسواس القسري والفصام والاضطرابات الاكتئابية كما ينبغي التذكر بأن المصابين بهذا الاضطراب يكونون في العادة عرضة لعدة إمرض نفسية أخرى (DSM-IV,1994: 691)

وان أهم الإحداث بجانب الحرب التي تسبب هذا الاضطراب الاعتداء والكوارث الطبيعية أو فقد شخص عزيز وتعد السيارات المفخخة وعمليات الخطف والاغتيال واستخدام العبوات الناسفة ابرز مصادر الصدمات في العراق ،ونتيجة لذلك ذهب الكثير من أبناء هذا الوطن ضحية لهذه الهجمات الغاشمة ، حيث إن المواقف المحدثة للضغوط هي تلك الإحداث أو التغيرات الحياتية الناجمة عن فقد احد أفراد الأسرة حيث تضيف هذا الحدث على الإباء شعورا بالإحباط واليأس من جراء ما الم بهم من هذا المصاب إن الإباء يعانون ردود فعل بغیضة لفقد احد أفراد أسرهم فالآباء الذين يواجهون المواقف بضعف يجدون من الصعب إن إن يقدموا العون لأسرهم وعندما يعيش الإباء الحدث ولا يحتملون فأنهم يؤثرن الانسحاب من المجتمع

لذا جاءت أهمية البحث الحالي لغرض التعرف عن قرب على الضغوط ما بعد الصدمة التي يتعرض لها بعض إباء وأمهات الذين فقدوا احد أفراد أسرهم نتيجة العمليات الإرهابية ومن اجل مساعدة هؤلاء في التكيف مع المجتمع والتأقلم بدرجة سلمية لابد من دراسة اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة لديهم والتأقلم معها وبالتالي ستفتح الطريق لبناء البرامج العلاجية المناسبة لذلك ظهرت أهمية الدراسة الحالية.

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى آباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى:

١- التعرف على الضغوط ما بعد الصدمة PTSD لدى آباء وأمّهات شهداء

العمليات الإرهابية

٢- التعرف على الفروق في الضغوط ما بعد الصدمة لعوائل شهداء العمليات

الأرهابية وبحسب المتغيرات التالية:

أ- للوالدين (أب الشهيد، أم الشهيد)

ب- للتهجير القسري (عائلة مهجرة ، غير مهجرة)

ج- لعدد الشهداء (شهيد واحد ، أكثر من شهيد)

٣- التعرف على التأقلم مع الضغوط الصدمية لدى آباء وامهات شهداء العمليات

الارهابية

٤- التعرف على الفروق في التأقلم مع الضغوط ما بعد الصدمة لأباء وامهات

شهداء العمليات الارهابية وبحسب المتغيرات التالية

أ- للوالدين (اب الشهيد ، ام الشهيد)

ب- للتهجير القسري (عائلة مهجرة ، غير مهجرين)

ج- لعدد الشهداء (شهيد واحد ، أكثر من شهيد)

حدود البحث:

أقتصر البحث الحالي على الآباء والأمهات الذين فقدوا احد أبنائهم أو أكثر نتيجة

العمليات الإرهابية والساكنين في محافظة بغداد.

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....م.د. محمد سعود الشمري

تعريف المصطلحات

١-الصدمة **trauma**: هي عبارة عن الخبرات والمواقف التي تواجه الإنسان وتهدد حياته مثل تعرضه للزلازل والبراكين والفيضانات والحروب والأسر والاعتداء والاغتصاب وفقدان عزيز (الخواجه ، ١٩٩٦)

٢-اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة (PTSD) Post traumatic stress disorder:

عرفته منظمة الصحة العالمية (ICD, ١٩٩٢): بأنه السمة الأساسية في تطور أعراض مميزه بعد مرور بخبرات حدث صدمي أو حدث خارج نطاق الخبرة الإنسانية والتي تعد طبيعية ،تتضمن هذه الأعراض معاشة حدث الصدمة بصورة متكررة وأعراض أخرى متنوعة تتضمن الجوانب المزاجية والمعرفية (عبد الحميد ،٢٠٠٤ : ١)

إما الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA,1994) فقد عرفته بأنه اضطراب ينتج عن تعرض الفرد إلى صدمة نفسية يتميز باستمرار إعادة خبرة الحدث الصدمي وتجنب متواصل للمثيرات المرتبطة بالصدمة والمعانات من أعراض الاستثارة الدائمة وتكون مدة ظهور الأعراض من شهر ويؤثر الاضطراب على سلامة الأفراد بشكل كبير في النواحي الاجتماعية والأكاديمية (DSM-IV,1994: 442).

ومن خلال التعاريف السابق يمكن القول إن اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة (PTSD) هو اضطراب نفسي تم تصنيفه وتوصيفه من جانب جمعية الطب النفسي الأمريكي ١٩٨٠ و ١٩٨٧ و ١٩٩٤ ومنظمة الصحة العالمية ١٩٩٢ وينجم عن الاضطراب عندما يتعرض الشخص ما لحدث مؤلم جداً صدمة Trauma يتخطى حدود تجربته الإنسانية المألوفة (أهوال الحروب ، رؤية أعمال عنف والقتل التعذيب

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

والاعتداء الخطير على احد أفراد العائلة....الخ ينتج عنه حالة من الإرباك والإجهاد في نمط حياته المعتادة وربما يسبب له الكرب distress النفسي والجسدي ، فان الباحث يعتمد هذا التعريف في بحثه.

اما التعريف لأجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الضغوط ما بعد الصدمة لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية.

٣-التأقلم Copying: ويعرفها الباحث الحالي بانها مجموعة الأساليب والاستراتيجيات الايجابية التي يلجأ إليها الشخص للتغلب على الصدمة فإذا كانت الضغوط تشكل الجانب المرضي فأنه يشكل الجانب العلاجي وجانب التأقلم لتلك الصدمة.

٤-الإرهاب :Terror

يعد الإرهاب احد الظواهر العالمية التي عانت منها العديد من المجتمعات والثقافات وأضعفت التطور السياسي والاقتصادي والبشري والقانوني للبشرية وان كثيراً ما ينمو في المجتمعات التي تنتهك حقوق الإنسان (الجلبي، ٢٠٠٨: ٤٢) ويتخذ الإرهاب أشكالاً عدة منها الإجراءات القمعية التي تشمل صور الاعتقالات والتعذيب والاعتقالات والعمليات الانتحارية من تفجير السيارات المفخخة والأحزمة الناسفة حتى وصل الأمر بهم إلى تفخيخ الأطفال والمتخلفين عقلياً والحيوانات في الأسواق والتجمعات البشرية

ويعرف الإرهاب قاموساً بأنه تكنيك (وسيلة) تحاول عن طريقها الجماعات المعزولة اجتماعياً البحث عن قوتها والدفاع عن محاولتها التسلط ولتحقيق هذه يعمد الإرهابيون إلى استخدام العنف violence والتهديد بالعنف ثم بالأكره والتخويف intimidate (مناف، ٢٠٠: ٣)

الفصل الثاني

الإطار النظري :

ذكر Elizabeth neuffer وهو احد العاملين في المجال الإنساني في أيام الاقتتال الداخلي في البوسنة عن تجربته هناك "لقد تركت البوسنة قبل ثلاث سنوات ، لكن ما لم أدركه حينئذ هو أن البوسنة لن تتركني أبداً ، فما زلت أسمع ضوضاء عالية مفاجئة ، انبطح أرضاً للاختباء كما لو كانت هناك نيران مدفعية بالقرب مني ،مازلت أحلم من وقت لآخر بقدم مبتورة ترتدي حذاء تنس كنت قد رأيتها تبرز من بين الجثث في مقبرة جماعية ، أصبح نومي الآن خفيفاً دائماً فأحدي أذني منتبهة للخطر ،ولكن أكثر شيء ظل ملازماً لي من بين كل هذه الأشياء هو الشعور بالذنب"

(Denaieli,2002:286)

سمي هذا الاضطراب بأسماء ومصطلحات عدة ولأنة ارتبط أصلا بالحرب الفيتنامية فأنة اصطلح على تسميته بمتلازمة مابعد فيتنام Post Vietnam tic states ومتلازمة معسكرات الأسر concentration camps syndrome ومتلازمة استجابة ضغط ما بعد المعركة post combat stress response وعصاب الصدمة النفسية traumatic neurosis ثم استقر في التصنيف الطبية النفسية بصورتها الأخيرة على تسمية باضطراب الضغط مابعد الصدمة post traumatic stress disorder من قبل الجمعية الأمريكية الطبية النفسية ومنظمة الصحة النفسية العالمية (ICD,1992)(DSM-IV,1994)

لقد ترجم هذا المصطلح إلى اللغة العربية بصيغ مختلفة فمنهم من ترجمه الى اضطراب الشدة عقب التعرض للصدمة ومنهم من ترجمة إلى عقبى الكرب الرضي

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....م.د. محمد سعود الشمري

وآخرون ترجموه إلى اضطراب عقابيل الضغوط النفسية واضطراب الإجهاد ما بعد الشدة واضطراب عقابيل التعرض للشدة النفسية واضطراب التوتر اللاحق للصدمة النفسية وأخيراً اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية حيث حظي باتفاق خبراء في الطب النفسي وعلم النفس واللغة العربية والانكليزية (صالح، ٢٠٠٥: ٣٩٥) ووفق هذا اختار الباحثان هذا المصطلح

ما هو اضطراب ما بعد الصدمة :

اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD) هو رد فعل شديد على الحادث الصادم ويتميز رد الفعل هذا بثلاث أصناف كبرى من الأعراض -إحياء التجربة أي الشعور بأن الصدمة يتكرر حدوثها المرة تل الأخرى وتكون مصحوبة بكوابيس متكررة مزعجة تتعلق بالصدمة

-التحاشي حافز قوي لتجنب كل ما يتعلق بالتجربة الصادمة -أثارة مفردة إحساس متمرس بالتأهب والعصبية وصعوبة التركيز وبسبب هذا الوضع تكون اضطرابات إثناء النوم وصعوبة في الخلود إلى النوم ، وتختلف هذه الأعراض صعوبات في تأدية الوظائف اليومية وتعيق بصورة خطيرة روتين حياة من ينجو من الصدمة وحياة من حوله غير إن هذه الأعراض هي إعراض طبيعية تماماً في الفترة التي تعقب الحدث الصادم مباشرة وهي إعراض تتلاشى بالتدرج عادة خلال الأسابيع والأشهر التي تلي الحدث ويعرف الشخص بأنه يعاني من اضطراب ما بعد الصدمة كما يحددها (DSM,1994) (النايلسي، ١٩٩١: ١٨٩) ، استناداً إلى مقاييس التشخيص الحالية لل DSM-IV يظن الشخص المصاب PTSD إذا استمر اعراضه لأكثر من شهر أو إذا تسبب هذه الأعراض بالكرب Distress وعدم الانسجام في حياته الاجتماعية أو العملية أو في علاقاته الأخرى كالزوجية والعائلية

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

أو مع الأصدقاء وغيرهم، وتعد الحالة إذا استمرت مدة شهر ومزمنة إذا امتدت إلى ثلاث شهور أو أكثر ولم تزل فترة الشهر للحالات الحادة موضع نقاش وجدل لدى الباحثين إذ يطب المختصين تمديدها إلى ستة أسابيع إذا لاحظ هؤلاء إن الكثيرين ممكن تظهر عليهم الأعراض الاعتيادية خلال شهر يظهرون تجنباً ملموساً خلال ستة أسابيع بل قد يعيدون إلى طبيعتهم ، إن تأخر ظهور أعراض الصدمة أمر طبيعي وهو مماثل للصدمة المتأخرة فقد تظهر بعض الأعراض المذكورة أنفاً أو كلها بعد ستة أشهر أو سنة في وقوع الحادث حتى ولو تعامل المصاب ببطولة إثاء الحادث فعلى سبيل المثال من الطبيعي إن يظهر شخص تعرض لكارثة ليتحدث بعفوية عن تجربته ولكن بعد مضي سنة على الحادثة تجده منهراً مضرباً بالكرب بالا سبب واضح(المركز العربي، ١٩٨٩: ٩٩)

إما منظمة الصحة العالمية WHO فتحدد الاضطراب الضغوط ما بعد الصدمة (PTSD) في التصنيف الدولي العاشر (ICD-10) على نحو يتفق إلى حد كبير مع تحديد الرابطة الأمريكية APA حيث تورد انه ينشأ الاضطراب على انه استجابة مرجاة أو مستمرة لحدث أو موقف ضاغط ويتفق بأنه ذو طبيعة مهددة أو خاضعة ، ويحتمل إن تسبب في حدوث ضيق واسى شديدين غالبا لدى أي فرد يتعرض له (مثل الكوارث الطبيعية أو التي من صنع الإنسان أو المعارك أو الحوادث الخطرة أو مشاهدة الموت أو ضحايا الإرهاب وغيرها)، وتوجد عادة حالة من الاستثارة الزائدة للجهاز العصبي التلقائي مع حالة من فرط اليقظة وردة الفعل الترويعي والأرق وعادة ما يكون القلق والاكتئاب مرتبط بالاعراض والمظاهر الأخرى ،كما إن الانتحار ليست نادرة الوقوع لدى تلك الحالات ويعتبر الإفراط في استخدام الكحوليات

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

والعقاقير والمخدرات عاملاً من العوامل المسببة في تعقيد ذلك الاضطراب (الناقلي، ١٩٩١: ٩١)

عوامل حدوث الصدمة النفسية:

حجم الحدث الصادم ويمكن قياسه بمدى قوته أو تركيزه والفترة الزمنية التي استغرقها إضافة لخطورة الحدث على الصعيد الشخصي والاجتماعي وكذلك قابلية التأثير المكون قبل الصدمة من ضعف الصلابة النفسية ويعتمد على أسباب جينية وراثية وعلى أسباب اجتماعية تتعلق بسمات الشخصية إما الأسباب الجينية البيولوجية فقد أكد كل من سميث ودافيز وكورلو (١٩٨٩) ان الاعراض الحادة للصدمة النفسية تكون اكبر لدى الأشخاص الذين لديهم سجل وراثي نفسي سيئ كما أكده الكثير من الباحثين وكذلك الذين تلقوا تنشئة أسرية واجتماعية سيئة (يعقوب، ١٩٩٩: ٥٧)

إعراض PTSD تتناسب طردياً مع شدة المرض الان الأبحاث الميدانية أثبتت العكس بعبارة أخرى لكل شخص استجابة معينة للحدث هي التي تقضي على المواقف معنى الاستجابة الحقيقية وهذا بدوره يعني انه ليس كل الخبرات الصدمية التي يتعرض لها الفرد تؤلف خدمة حقيقية ولهذا يجب تمييز عنصرين نفسيين رئيسيين في الصدمة المؤدية لاضطراب وهي:

١- اختلال الآنية Depersonalization أي شعور الفرد بالخلاعة عن فرديته وبانتهاك إنسانيته لاسيما حين تبدو مشاهد الموت والجراح قائمة ومستمرة ولا مناص منها ،ففي لحظة الهجوم لا يشعر الفرد بأنه ذو قيمة له الحق في الحياة والأمن والسعادة والصحة فهو مجرد شيء غير حصين معرض للسقوط أمام أرادة تفوق قوته

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

٢- التسخن Entrapment أي استلاب قدرة الفرد على التحكم في مجريات الأحداث إنشاء الصدمة فيبدو عاجزا أمام ما يحدث حوله وما يجري في ذاته، وبهذا يمكن فهم الصدمة على أنها انقطاع أو فجوة شديدة ومفاجئة أو انشطار في وعي الفرد فلا تتكامل كلية داخل وعيه فالتهديد أو الإصابة الجسمية تؤدي إلى إضعاف الفرضيات الأساسية التي يعيش بها الناس وتجعل لحياتهم معنى (المركز العربي، ١٩٨٩: ١٠٥)

الاضطراب وحالات أخرى مرتبطة بالاضطراب:

إن آثار الصدمة تتمحور حول حدوث حالات نفسية مرتبطة بالصدمة النفسية وهي

١- حالات اضطراب التوتر الحاد

٢- حالات اضطراب التوتر ما بعد الصدمة

٣- حالات نفسية أخرى مرضية مرتبطة بالاضطراب، وسنناقش هذه الحالات
الثلث :

أولاً: اضطراب التوتر الحاد: ورد في موسعة تشخيص وإحصاء الاضطرابات النفسية الأمريكية (APA, 1994) وصف التوتر الحاد بكونه

١- حالة الفرد الذي تعرض لحادث صدمة تتميز بخاصيتين

أ- يكون الفرد عاش أو شاهد أو وجه حدثاً تتعلق بالموت أو التهديد بالموت أو جروح خطيرة أو تهديد كيانه الجسدي أو الكيان الجسدي للآخرين

ب- رد فعل الفرد يكون الخوف الشديد واستحالة تلقي المساعدة والرعب

٢- إنشاء أو بعد حدوث الصدمة تنتاب الفرد على الأقل ثلاث أعراض انفصامية منها، غياب الاستجابة إنشاء أو بعد حدوث الصدمة تنتاب الفرد على الأقل ثلاث

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

إعراض انفصامية منها غياب الاستجابة ونقص معرفة محيطية وانفصام الشخصية ، وفقدان ذاكرة انفصامي

٣- استعادة حادث الصدمة ولو على الأقل مرة واحدة على شكل صور أو أحلام

٤-إفراط تجنب المثيرات المرتبطة بالصدمة

٥-إفراط القلق

٦-تصدع العلاقات الاجتماعية والمهنية وغيرها

٧-يظل الاضطراب على الأقل يومين وعلى الأكثر أربعة أسابيع داخل أسابيع

حادث الصدمة

ويظهر اضطراب التوتر الحاد عند ٧٠% من الأفراد إنشاء حدوث الصدمة أو خلال الشهر الذي يليها وتتميز ردود الأفعال الناتجة عن الصدمة باضطرابات نفسية مختلفة منها القلق وحالات انفصامية وسلوكية لها انعكاسات مهمة على وظائف وقدرات الفرد وإنشاء هذا الشهر يرجع ٣٠% فقط من الأفراد إلى حالتهم العادية

ثانياً: اضطراب ضغط ما بعد الصدمة PTSD فيتميز بمايلي:

١-حالة فرد تعرض لصدمة وهي ذات خاصيتين

١-يكون الفرد قد عاش أو شاهد أو واجه حادثاً أو حوادث تتعلق بالموت أو التهديد أو جروح خطره أو تهديد كيانه الجسدي أو كيانه الآخرين

٢-رد فعل الفرد يكون الخوف الشديد واستحالة تلقي المساعدة أو الرعب وعند الأطفال يظهر السلوك غير منظم ومرتبك ،وتظهر أعراض مشابهة أخرى وصعوبات بعد شهر من حادث الصدمة ويكون هذا الاضطراب حاد إذا كانت مدة ظهور الأعراض اقل من ثلاثة أشهر ومزمناً إذا الأعراض تفوق الثلاث أشهر

وبعد ستة أشهر من الحادث تظهر أعراض متأخرة أخرى وتظهر الأعراض النفسية لاضطراب الضغوط الصدمية PTSD وتستمر زمناً عند بعض من الأفراد الذين عانوا من ردود أفعال اضطراب التوتر الحاد وتكون شدة هذه الأعراض مختلفة ٤٠% خفيفة و ٢٠% متوسطة و ١٠% خطيرة مع زيادة الخطورة بالتدرج وبكيفية مجملية فأن أعراض اضطراب ما بعد الصدمة هي تكرار ذكرى الصدمة وسلوكيات تجنب الصدمة وانخفاض في النشاط العام وإفراط التيقظ وهذا الاضطراب عامل محدد لظهور اضطرابات نفسية أخرى مثل الاكتئاب وإفراط في تناول المشروبات والمخدرات والميول الانتحارية وسلوكيات الضعف الأسري والاجتماعي (DSM-IV, 1994)

الظواهر الفسيولوجية والكيميائية التي تحدثها الصدمة:

عندما يتعرض الفرد لخطر أو حادث صادم trauma event تحدث سلسلة من ١٥٠٠ تفاعل كيميائي حيوي تقريبا داخل الجسم، هذه التفاعلات مصممة للمساعدة على التعامل مع تهديد الفرد إما للقتال أو الهرب والظواهر العامة هي :

- ١- يعمل إدراك للتهديد والخطر على تحفيز كل وسائل الاستجابة المختلفة للإجهاد، ويتم إفراز الأدرينالين وعدة هرمونات داخلية في مجرى الدم .
- ٢- تؤدي زيادة الهرمونات القشرية السكرية إلى تحفيز شق الحصين (بطين المخ) وهو المسئول عن تحويل التجربة الحسية إلى ذكرى دائمة ، يتيح هذا لشق الحصين إمكانية إنشاء ذكرى واضحة للحدث
- ٣- تتضمن بعض الآثار الأخرى الناتجة عن زيادة الأدرينالين والهرمونات الأخرى:

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

*زيادة إنتاج الكورتيزول ، والكورتيزول هو سيترويد منشط يقاوم الآلام والالتهاب
ويحافظ على سكر الدم عند حد معين

*زيادة ضربات القلب حيث يضخ الدم بصورة أسرع

*التغيرات التي تحدث في مجرى الدم ،يزداد ضغط الدم الشرياني وتتحول الدماء
بعيدا عن اليدين والقدمين والمعدة وتتجه نحو المخ ومجموعة العضلات الرئيسية
يساعد هذا الوضع المخ على تقييم مدى التهديد الذي يواجه الفرد ويقوم بتهيئة
العضلات للحدث الطارئ

*زيادة مستوى الصفائح الدموية ،كثير من الصفائح الموجودة في مجرى الدم
تساعد الدم على التخثر بصورة أفضل وأسرع إذا تعرضت للإصابة
*زيادة هرمون الأندر وفين ، يساعد الأندر وفين في تسكين أي ألم قد تتعرض له
يساعد ذلك على تجاهل الألم لفترة تكفي لكي تتصرف بطرق قد تساعد على
النجاة

وهناك علاقة قوية بين الضغط العصبي والمرض من الناحيتين الجسدية
والنفسية ، تنشأ هذه العلاقة لأن الاستجابة للضغط النفسي الحاد تؤثر سلبا على
الجسم بمرور الوقت إذا لم تعد هذه الاستجابة الحيوية إلى مستوياتها الأساسية
الطبيعية بسرعة كبيره إلى حد ما ، وفيما يلي بعض التأثيرات الناتجة عن
الاستجابة للضغط العصبي الحاد لفترة طويلة وهي:

*تكرار مواجهة الإحداث المخيفة أو التي تمثل تهديداً للحياة قد يجعل اللوزة
الماغية أكثر حساسية وهذا يعني إن الأمر قد يستغرق فترة أقل في حالة إنذار
عالية ومن الممكن أن يسبب هذا الأمر شعوراً دائماً بالحذر والعصبية المزمنة بعد
التعرض لصدمة ما

*قد تسبب المستويات العالية المتكررة من الاستيرويدات السكرية انكماش الخلايا الموجودة بالحصين في الدماغ ومن الممكن إن يقلل هذا الأمر قدرة الدماغ على الاحتفاظ بالذكريات الجديدة والدمج بينهما ، ولكن الأمر مطمئن هو انه من الممكن التعافي من حساسية اللوزة الدماغية وتلف الحصين حيث من الممكن إحداث تجديد للخلايا في الحصين وفي أماكن أخرى من المخ.

*استمرار وجود الأدرينالين في مجرى الدم يؤدي إلى زيادة إنتاج الكوليسترول ، ويقلل من معدل التخلص من الكوليسترول من مجرى الدم ، ويزيد من ترسبات طبقة اللويحات على جدران الشرايين ترتبط كل هذه الحالات بزيادة احتمال التعرض للسكتة القلبية أو إحدى أمراض القلب

*تعمل كثرة الصفائح في الدم على قدرة الدم على التخثر يصبح هذا الأمر مفيداً للغاية في حالة التعرض للإصابة ، لأنه يساعد على إبطاء نزيف الدم ولكن بمرور الوقت من الممكن أن يزيد ذلك الأمر من خطورة التعرض لنوبة قلبية أو سكتة قلبية

*من الممكن إن تسهم التغيرات المرتبطة بالضغط العصبي والتي تحدث في الدورة الدموية في ارتفاع ضغط الدم والإصابة بالصداع النصفي

*يضعف الكورتيزول من فعالية بعض أنواع خلايا الدم البيضاء التي تلعب دوراً رئيسياً في جهاز المناعة ،ضعف جهاز المناعة يجعل الجسم أكثر عرضة للإصابة بالأمراض مثل نزلات البرد والأنفلونزا، بل وأنواع معينة من السرطان

*تعمل زيادة مستوى إنتاج الأحماض في المعدة على زيادة احتمال التعرض لاضطرابات معوية وهضمية مزمنة

*من الممكن إن يؤدي الانخفاض المزمن في مستويات الأندر وفين إلى قلة فعالية زوال الألم بصورة طبيعية وتدني الشعور بالحالة الصحية الجيدة ، حيث يحدث هذا الشعور نتيجة لوجود الإندروفين من الممكن إن يؤدي ذلك إلى تفاقم آلام المفاصل والصداع القوي ، وقد تسهم أيضا المستويات المنخفضة من الإندروفين في دفع الفرد لتعاطي العقاقير (مثل التي تحتوي على الكافيين وغيره من المواد المخدرة) التزيد من تأثير الإندروفين أو تحاكي هذه التأثيرات (Rosenblom&William,1999:6).

التوجهات النظرية في تفسير أسباب اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية :
تتعدد وجهات النظر في تفسير اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية PTSD ،
نوجز أهمها بالآتي 1. التوجه العضوي (البيولوجي) (Biological Approach) :
يقوم هذا التوجه على افتراض أن هنالك عوامل وراثية Genetic Factors تؤدي إلى حدوث اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية. ولقد تم التحقق من هذا الافتراض بإجراء دراسات متعددة على التوائم . فقد وجد (Skreet al,1993) اتفاقاً أكبر في اضطراب PTSD بين التوائم المتطابقة Identical Twins بالموازنة مع التوائم الأخوية Fraternal Twins غير المتطابقة واستنتج (Skre) وزملاؤه بأن "النتائج تدعم فرضية مساهمة الوراثة في تسبب Causation اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية".
و توصل (Trueet. al., 1993) إلى الاستنتاج نفسه من دراسة أجريت على عينة أكبر من التوائم استهدفت التعرف على التأثيرات التي يحدثها التعرض إلى المعارك ، ووجد أن نسبة الاتفاق كانت أكبر بين التوائم المتطابقة مقارنة بالتوائم الأخوية . وكانت معاملات الارتباط لأعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

تتراوح بين + ٠,٢٨ إلى 0.41 + في التوائم المتطابقة ، فيما تراوحت هذه المعاملات بين التوائم الأخوية بين 0.11 + إلى + ٠,٢٤ .

وكان (Foy et. al., 1987) قد أفاد بدليل ربما كانت له علاقة بالفرضية الوراثية .

فمن خلال مراجعات الأفراد الذين تعرضوا إلى المعارك بهدف العلاج ، توصل (Foy) وجماعته إلى أن ما يقرب من ثلثي الأفراد المصابين باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بسبب تعرضهم إلى المعارك ، ينتمون إلى عوائل فيها أفراد مصابون باضطرابات نفسية . ويستنتج بأن الفرد الذي يعيش في أسرة فيها أفراد يشكون من أمراض نفسية ، تكون قابليته أو شدة تأثره النفسي بالأحداث الصدمية عالية ، فتؤدي به إلى الإصابة باضطراب PTSD.

2. التوجّه العضوي الكيميائي (Biochemical Approach)

ينضوي هذا التوجه تحت المنظور العضوي (البيولوجي) غير أنه يركز على العوامل " الحيوية الكيماوية " فقد افترض عدد من المنظرين (Krystal et. al., 1989) مثلاً ، أن التعرض لحادث صدمي Traumatic Event يؤدي إلى الحاق الضرر بجهاز أو نظام إفراز الغدة الكظرية ، وتحديداً إلى زيادة في مستويات النورأدرينالين Noradrenaline والدوبامين Dopamine ، وزيادة في مستوى الإثارة الفيزيولوجية ، فينجم عن هذه التغيرات استجابة مروعة من الخوف والجفلة تظهر على الفرد بشكل واسع .

وتفيد الدراسات بوجود بعض الأدلة التي تدعم هذه النظرية الحياتية البيولوجية.. فقد وجد كوستن وزملاؤه (Kosten et. al., 1987) أن مستوى النور أدرنالين والأدرنالين كان عالياً لدى المرضى باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية.

وكان كولك وزملاؤه (Kolk et. al., 1985) قد وجدوا زيادة في مستويات الدوبامين والنورنالين لدى الأفراد الذين يعانون هذا الاضطراب .

وأشارت دراسات أخرى إلي زيادة في ضربات القلب وارتفاع في ضغط الدم وزيادة في نشاط الجهاز العصبي اللاإرادي لدى المصابين باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية . وتوصلت دراسات أجريت على الحيوانات عند تعريضها للضغوط إلى أن الموصلات أو الناقلات العصبية Neurotransmitters وهي مواد كيميائية تقوم بالتوصيل بين الأعصاب ، يضطرب عملها لدى الأفراد المصابين بهذا الاضطراب .

وهناك فرضية أخرى خلاصتها أن الجهاز المناعي لدى الأفراد الذين تظهر عليهم اضطرابات نفسية بعد الكارثة ، يكون ضعيفاً . وأن ضعف المناعة النفسية Psycho-immunity يجعل الفرد غير قادر على مواجهة كارثة أو حادث صدمي ويستنتج (Eysenck , 2000) من استعراضه لعدد من الدراسات بأن المرضى باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية يختلفون فعلاً عن الأفراد العاديين في القراءات الخاصة بالمقاييس الفيزيولوجية والبايوكيميائية . ومع ذلك فإن هذه التغيرات الحياتية Biological لا ترينا بأنها السبب في اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية . وأن التوجه الحياتي (البيولوجي) يحتاج إلى توسيع أكثر يأخذ بنظر الاعتبار الفروق الفردية في حساسية أو قابلية الإصابة باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

3- التوجه النفسي - الدينامي (Psychodynamic Approach) :

ما يثير الحيرة في اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية أن بدايته يمكن أن تحدث بعد أشهر أو سنوات من تعرض الفرد لحادث صدمي . ولأن فرويد كان قد عدَّ صدمة الولادة وما صاحبها من إحساس الوليد بالاختناق بأنها تجربة القلق الأولى في حياة الإنسان ، وأن منهج التحليل النفسي ينظر إلى الصراعات اللاشعورية التي تضرب

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

بجذورها في مرحلة الطفولة أنها السبب في الاضطرابات النفسية عموماً ، فإن المنظرين النفسيين الديناميين اعتمدوا هذه الفكرة في تفسيرهم اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

فقد حاول (Horowitz , 1986) تفسير هذا الاضطراب بنظرية نفسية دينامية خلاصتها أن الحادث الصدمي يمكن أن يجعل الفرد يشعر بأنه مرتبك تماماً ، ويسبب له الفزع والإنهاك . ولأن ردود الفعل هذه تكون مؤلمة فأن الفرد يلجأ إلى كبت الأفكار الخاصة بالحادث الصدمي أو قمعها عمداً . غير أن حالة الإنكار هذه لا تحل المشكلة ، لأن الفرد لا يكون قادراً على أن يجعل المعلومات الخاصة بالحادث الصدمي تتكامل مع معلوماته الأخرى ، وتشكل جزءاً من الإحساس بذاته .

ويبدو أن الجانب القوي في التوجه النفسي -الدينامي لهوروتز Horowitz أنه استطاع أن يزودنا بطريقة لفهم بعض الأعراض الرئيسة في هذا الاضطراب . ومع ذلك فأن النظرية لم تقدم لنا تفسيراً بخصوص وجود اختلافات فردية حقيقية في قابلية تعرض الأفراد للإصابة باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية في مواجهتهم لأحداث صدمية .

4. التوجه السلوكي (Behavioural Approach) :

من المعروف عن العلماء السلوكيين أنهم يهملون العوامل الوراثية والسمات الاستعدادية والخبرات اللاشعورية لدى تحدثهم عن الشخصية والاضطرابات النفسية، ويؤكدون العوامل البيئية وأهمية التعلم بنوعيه (الإشراف الكلاسيكي والإشراف الإجرائي) في تحديد السلوك بنوعيه ، السوي وغير السوي ، اللذين يخضعان لقانون واحد هو التعلم .

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

وعلى أساس هذا الافتراض أجريت دراسات متعددة ، من بينها دراسة كين وجماعته (Keane et. al., 1985) . ووفقاً للمنهج الإشرافي في اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية فإن الإشراف الكلاسيكي في زمن وجود حادث صدمي ، يتسبب في اكتساب الفرد استجابة خوف شرطية لتنبئه طبيعي غير مشروط .

فالمرأة - على سبيل المثال - التي كانت تعرضت إلى اغتصاب في متنزه عام قد تظهر خوفاً كبيراً إذا ذهبت إلى هذا المتنزه مستقبلاً ، وربما يجري تعميم هذا الخوف على متنزهات أخرى . وعليه فإن هذا الخوف الناجم عن تنبيه مرتبط بحادث صدمي ، يدفع بالفرد إلى ما اصطلح عليه السلوكيون بالتعلم التجنبي Aviodance Learning، الذي يفضي من ثم إلى خفض القلق .

ويرى الباحثون أن التوجه الإشرافي مُصيب من حيث أنه يتنبأ بأن المستوى العالي من القلق الناجم عن تنبيه مرتبط بحادث صدمي يقود فعلاً إلى سلوك تجنبي لمثل هذا التنبيه لدى المرضى بـ (PTSD) ، إلا أنه لا يزودنا بتفاصيل عما يحدث ، فضلاً عن أنه لا يقول لنا لماذا يصاب بعض الأفراد باضطراب ما بعد الصدمة لدى تعرضهم لحادث صدمي ، فيما لا يصاب به آخرون تعرضوا للحادث نفسه.

5. التوجه المعرفي (Cognitive Approach) :

يقوم المنظور المعرفي على افتراض أن الاضطرابات النفسية ناجمة عن تفكير غير عقلاني بخصوص الذات وأحداث الحياة والعالم بشكل عام .

وعلى أساس هذا الافتراض ، وضع فوا وزملاؤه (Foa et. al., 1989) نظرية معرفية في اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، خلاصتها أن الأحداث الصدمية تهدد افتراضاتنا العادية أو السوية Normal بخصوص مفهومنا للأمان وما هو آمن

. فالمرأة التي تعرضت إلى اغتصاب على سبيل المثال قد تشعر بعدم الأمان في

حضور أي رجل كان تقابله فيما بعد، فينجم عن ذلك

"أن الحدود بين الأمان والخطر تصبح غير واضحة " فيقود هذا إلى تكوين بُنية Structure كبيرة للخوف في الذاكرة بعيدة المدى . وأن الأفراد الذين تتكون لديهم

بُنية الخوف هذه سوف يمرون بخبرة نقص القدرة على التنبؤ Predictability وضعف السيطرة على حياتهم ، وهذان هما السبب في حصول مستويات عالية من القلق .

وعلى نحو مماثل يرى (Miller, 1995) أن الفرد يدرك الحدث الصادم على أنه معلومة جديدة وغريبة عن مخططه الإدراكي . فلا يعرف كيف يتعامل معها ، فتشكل له تهديداً ينجم عنه اضطراب في السلوك . وهذه الفكرة القائمة على نظرية معالجة المعلومات Information-Process ترجع في الواقع إلى كيلي (Kelly , 1955) الذي طرح تفسيرات مختلفة عن التفسيرات المألوفة في حينه بخصوص القلق والخوف والتهديد .

فقد عرف القلق النفسي بأنه " إدراك الفرد للأحداث التي يواجهها على أنها تقع خارج مدى ملاءمتها لنظام البنى لديه " . بمعنى أن الإنسان يصبح قلقاً حين لا تكون لديه بنى Structures ، أو حين يفقد سيطرته على الأحداث ، فيما يشعر بالخوف حين تظهر بنية جديدة على وشك أن تدخل نظامه البنائي . أما التهديد فإنه يشعر به عندما يدرك بأن هناك تغييراً شاملاً على وشك الوقوع في نظام البنى لديه .

ومع أن التوجه المعرفي يقدم وصفاً معقولاً لبعض التغييرات المعرفية المصاحبة لاضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، إلا أنه يترك أموراً خارج حساباته . فليس واضحاً في نظرية فوا Foa ، لماذا يكون بعض الأفراد أكثر تأثراً من غيرهم في

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

الإصابة باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، ولم تقل لنا شيئاً بخصوص العوامل الوراثية . فهي أولت اهتمامها بالتركيز على الحادث الصادم ، واغفلت الحديث عن العوامل الأخرى .

6. العوامل الاجتماعية (Social Factors) :

يرى باحثون أن أحد العوامل التي تساعد في تحديد ما إذا كان فرد ما تعرض إلى حادث صدمي ، سيتطور لديه اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، هو مدى حصول هذا الفرد على إسناد اجتماعي. فلقد توصل سولومون وزميلاه (Solomon , Mikulincer & Avitzur , 1988) من دراستهم التي أجروها على الجنود الإسرائيليين الذين اشتركوا في الحرب اللبنانية ، أن الأفراد الذين حصلوا على مستويات عالية من الإسناد الاجتماعي ، كانت لديهم أعراض قليلة من اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية . وأن الجنود الذين أظهروا انخفاضاً كبيراً في أعراض هذا الاضطراب كانوا قد حصلوا خلال ثلاث سنوات على أفضل إسناد اجتماعي. ويشير إيزنك إلى أن هناك دراسات أخرى توصلت إلى النتيجة نفسها (Eysenck , 2000) استنتاجات :

استعرضنا فيما سبق بعض التفاصيل عن تعريف اضطراب الشدة بعد الصدمة وأعراضه ، وأيضاً أهم التوجهات أو النماذج التي اقترحتها المنطلقات النظرية في تفسيرها لأسباب اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية . ونجد أنه بالنسبة للتفسيرات أن كل واحد منها يقدم تفسيراً خاصاً به ، ومختلفاً عن الطروحات الأخرى . والملفت للنظر أن بعض هذه النماذج قدمت تفسيرات متناقضة أو متضادة (مثلاً التفسير الفرويدي مقابل السلوكي مثلاً) . ومع ذلك فإن نتائج الدراسات تدعم هذه التفسيرات بالرغم ما بينها من اختلاف أو تناقض ..

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

وهذا يعني أن اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية له أسباب متعددة قد تكون خبرات صدمية ترجع إلى مرحلة الطفولة ، أو تعلمات غير مناسبة حدثت على وفق قوانين الاشراف الكلاسيكي ، أو عوامل وراثية، أو أفكار غير عقلانية ناجمة عن خطأ في إدراك ومعالجة معلومة غريبة ، وما إلى ذلك من عوامل . وأنها لا تعمل بشكل منفصل بل بصيغة تفاعلية .

وتبعاً للحالة الواحدة من حيث التكوين الوراثي للفرد وحالته النفسية وقدراته وظروفه الأسرية والاجتماعية . فمن يحمل استعداداً حياتياً (بيولوجياً) للإصابة بهذا الاضطراب أو ذاك (حتى لو كان فصاماً) قد لا تظهر عليه أعراضه ما لم تقدر زناده أحداث حياتية ضاغطة ... وتؤكد النظرية " العضوية - النفسية - الاجتماعية " على أهمية مجموعة عوامل معاً في نشوء معظم الاضطرابات النفسية ، ويتخلف وزن كل عامل وتأثيره في كل حالة على حدة وفي بعض الاضطرابات أيضاً مقارنة مع اضطرابات أخرى .. وربما كان من الأفضل كي نفهم اضطراب الشدة بعد الصدمة الرجوع إلى هذه النظرة الشاملة للإنسان إضافة للتعمق في كل نظرية على حدة مما يمكن له أن يثري الأبحاث المتنوعة ويضيف إلى فهمنا لهذا الاضطراب النفسي وغيره ، كما يفتح المجال أمام البحث في الوقاية وفي تقديم العون والعلاج المناسب .

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

الدراسات السابقة:

دراسة الرشيدى ١٩٩٤

هدفت الدراسة إلى التعرف على الخريطة النفسية للشباب الكويتي بعد الغزو العراقي للكويت عام ١٩٩١، وقد أظهرت بعض مظاهر الاضطراب النفسي مرتبة حسب درجة شيعوها وعلى النحو التالي : الاكتئاب ٦٩% الأحلام المزعجة ٤٧% عدم القدرة على التركيز ٣٩% التهيج وسهولة الاستثارة الجسدية ٣٩% اضطرابات النوم ٣٧% العصبية الزائدة ٣٤% القلق ٣٤% الكوابيس ١٣% العزلة ٩% وتعكس هذه المظاهر زملة من اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة PTSD عند الشباب الكويتي حيث تستوفي معظمها المحكات المقررة في تشخيص هذه الاضطراب (الرشيدى، ١٩٩٤)

دراسة (صيدم وثابت، ٢٠٠٤)

هدفت الدراسة التعرف على مستوى الخبرات الصادمة وأنواعها التي تنشأ عند طلبة الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة جراء ممارسات الاحتلال وعلاقتها ببعض المتغيرات الصحة النفسية اشتملت العينة على ٣٦٠ من طلبة الجامعة ومن كلا الجنسين واستخدم الباحث عدة مقاييس مثل مقياس غزة للخبرات الصادمة ومقياس كرب ما بعد الصدمة لدافيدوسون ومقياس أعراض القلق والاكتئاب لهوبنكنر ، أظهرت النتائج إن نسبة الطلبة الذكور الذين تعرضوا للصدمة بلغ ٥١.٤% بينما بلغت الإناث اللواتي تعرضن للصدمة ٤٨,٦% وأظهرت الدراسة ان حوالي ٣٤,٩% من الذكور لديهم خبرات شديدة صادمة في حين إن ٢٤,٤% من الإناث لديهن خبرات صادمة شديدة ، كما

وجدت الدراسة فروق دالة في مستوى الخبرات الصادمة تعزى للذكور ، بينما توجد فروق في مستوى استعادة الخبرات الصادمة تعزى للإناث (صيدم وثابت ، ٢٠٠٤)

دراسة القيسي ٢٠٠٦

كان هدف الدراسة التعرف على تأثير ٢٧ عام من الحروب على انتشار أعراض اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة ، حيث شمل مسح ٤٢٤ بالغاً من ١٥٩ منزلاً واستخدم استبيان الصدمة النفسية -لهارفارد- قائمة أعراض هوبكنز استخدم قدرات التأقلم وجد ٩٨% من المستجيبين للاستبيان عن إبلاغ أربع حوادث مؤلمة في الأقل بينما أعلن ٢٦% ضخوعهم لـ ٥-١٠ صدمات متكررة و ١٨% لأكثر من ١٠ إحداث مماثلة كما اظهر ٤٣% أعراض اكتئابية ٦٠% قلق و ٢٦% اضطرابات الشدة لما بعد الصدمة ، وتنتشر هذه الأعراض بين النساء أكثر من الرجال

دراسة خيربك ٢٠٠٧

هدفت الدراسة على التعرف على اضطرابات ما بعد الصدمة لدى العراقيين بعد الحرب الاخيره ،دراسة ميدانية على العراقيين الأجئين في سوريا الذين شهدوا أهوال الحرب وما تلاه من عنف بعد الحرب ، وكانت عينة البحث من كلا الجنسين تتراوح أعمارهم بين (٢٠-٥٠) سنة بعدد ١٠٠ عراقي لاجئ وقد استخدمت المقابلة واستبيان خاص حول الصدمة من جامعة هارفرد تم الحصول عليه من UNHCR والذي يقع في ١٧ بنداً إضافة إلى استبيان آخر حول أعراض ما بعد الصدمة يتكون من ١٧ بنداً، وبينت نتائج الدراسة انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أعراض الاضطراب ما بعد الصدمة حيث إن الأعراض الشديدة اكبر من متوسط الأعراض الضعيفة لدى أفراد العينة

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

وكذلك تبين انه لا توجد فروق بين إعراض الاضطراب ما بعد الصدمة حسب متغير الجنس ، بينما وجد هناك فروق حسب متغير العمر ، إما بصورة عامة فقد كانت النتائج التي توصل إليها البحث إلى إن أفراد العينة قد عانوا من آثار الحرب من خلال إعراض الصدمات التي ظهرت واضحة لدى فئة كبيرة منهم والتي أظهرت من خلال الاكتئاب ومشاكل في النوم ولشعور بالذنب والكوابيس المتكررة (خيربك، ٢٠٠٧)

دراسة (Eibedour,et al,1999)

هدفت الدراسة إلى التعرف على رد الفعل النفسي لأقارب الضحايا في مجزة الحرم الإبراهيمي في الخليل ومدى تأثيرها على الأقارب وأشارت النتائج إلى إن ٣٤,٤% استجابوا لمعيار الحرمان الناتج عن الخبرة الصادمة فالبنات اظهرن درجة أعلى للمقياس بينما الزوجات اقل ثم يليها الأبناء (٥٠,١%, ٣٩,١%, ٢٣,١%) على التوالي كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس لصالح الإناث بخصوص الأثر الصادم على الصحة النفسية، أيضاً بينت النتائج إن القلق والاكتئاب اقل من الذكور. (al,1999)
(Elbedour,et

دراسة بلار وآخرون (Blaire,et al,2004):

هدفت الدراسة إلى التعرف على تغير أسلوب الحياة والمفهوم بين طلبة الكليات في الولايات المتحدة الأمريكية منذ إحداث سبتمبر عام ٢٠٠١ والضربات التي حدثت وأظهرت النتائج إن من ١٥% إلى ٢١% أظهرت إعراض كرب ما بعد الصدمة PTSD واغلب المستجيبين بنسبة ٦١% اهتموا بالأمان الشخصي إما ٧٤% فقد اهتموا بأمن العائلة (Blair,et al,2004)

مناقشة الدراسات .:

تباينت الدراسات في أهدافها وأدواتها وعيانتها وكذلك الحال فيما يخص المتغيرات المختلفة التي تناولتها وعلى الرغم من هذا الاختلاف والتباين لم نجد دراسة تطابقت مع دراساتنا الحالية لآمن حيث متغيرات الدراسة ولا موضوعها إضافة إلى أعداد لهذا الغرض . ولكن بيان من خلال إنها تناولت موضوع اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة ومن خلال يمكن الاستفادة منها في بناء المقياس وإتباع لبعض الخطوات التي اتخذتها . حيث أن الدراسات اختلفت في تصميماتها البحثية وفقاً لعنوان البحث وصياغة الأهداف في ضوء العنوان وتوصلت هذه الدراسات بالإجراء الكفيلة لتحقيق هذه الأهداف فنجد دراسة الرشدي ١٩٩٤ إنها هدفت إلى التعرف على الخريطة النفسية للشباب الكويتي بعد الغزو العراقي للكويت عام ١٩٩١ بينما هدفت دراسة (صيدم وثابت ٢٠٠٤) إلى التعرف على مستوى الخبرات الصادمة وأنواعها التي تنشأ عند طلبة الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة جراء ممارسات الاحتلال وعلاقتها ببعض المتغيرات أما دراسة القيسي ٢٠٠٦ فكان هدف الدراسة التعرف على تأثير ٢٧ عام من الحروب على انتشار أعراض الضغوط ما بعد الصدمة .

وهدفت دراسة (Eibedour ,et al ١٩٩٩) إلى التعرف على رد الفعل النفسي لأقارب الضحايا في مجزرة الحرم الإبراهيمي في الخليل ومدى تأثيرها على الأقارب وكذلك لعنوان باقي الدراسات أما بخصوص المقاييس المستخدمة في الدراسات فكان اعتماد تلك الدراسات في بناء مقاييسها على معايير (١٩٩٤ DSMIV ,) في تشخيص اضطراب PTSD وهو ما اعتمد في هذه الدراسة أيضاً. وقد اختلفت عينات تلك الدراسة حسب أهدافها أما دراستنا فقد اختلفت عن

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

جميع الدراسات السابقة كونها استهدفت فئة الآباء والأمهات الذين فقدوا أبناءهم
نتيجة العمليات الإرهابية حيث أصبحت هذه العمليات ظاهرة بمجتمعنا حيث لا
يكاد يمر إلا ونسمع فيه المزيد من القتل والتدمير مما يؤثر على الوضع النفسي
والاجتماعي لعينة بحثنا .

الفصل الثالث

اجراءات البحث:

اولاً:مجتمع البحث:يتكون مجتمع البحث الحالي من الأباء والأمهات في مدينة بغداد (الكرخ|الرصافة) ممن استشهد احد ابنائهم او اكثر نتيجة العمليات الارهابية ،فمنذ حرب عام ٢٠٠٣ وحتى ساعة كتابة هذه الكلمات سقط الكثير من ابناء الشعب العراقي نتيجة الارهاب أياً كان مصدره، وبالحقيقة لا توجد احصائية دقيقة عن الذين قتلوا في هذه الفترة ، ففي تقرير نشرته المجلة العلمية البريطانية (تي لانست) في اكتوبر من عام ٢٠٠٦ ان ما لا يقل عن (٦٠٠٠٠) الف عراقي قتلوا نتيجة لأعمال العنف وهو ما يمثل ٢٥% من سكان العراق ، ويعني مقتل (٥٠٠) شهيد عراقي يومياً منذ بداية عملية اجتياح العراق ، وتؤكد دراسة اعدھا معهد الاستطلاعات البريطاني ORB خلال صيف عام ٢٠٠٧ ان نسبة القتل بالعراق ضخمة للغاية حيث اشار هذا المعهد ان ١٦% من العراقيين فقدوا احد اعضاء اسرهم نتيجة أعمال العنف منذ عام ٢٠٠٣ وان مايقارب ٥% من هؤلاء فقدوا شخصين او اكثر من اسرهم ، وهذا يعني ان مليون شخص قتل من اصل ٢٦ مليون عراقي من عام ٢٠٠٣ الى عام ٢٠٠٧ حسب هذه التقارير (WWW.AL-ANSAAR-NET)ورغم التحسن الامني الذي نعيشه بالمقارنه مع السنوات الماضيه فما زالت هنالك بعض اعمال العنف التي تؤدي الى اراقة الدم العراقي.

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى آباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

ثانياً عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث الحالي بطريقة عشوائية من محافظة بغداد حيث بلغت (٢٠٠) فرداً من آباء وآمهات الشهداء الذين فقدوا احد ابنائهم او اكثر نتيجة العمليات الارهابية من انفجارات او عمليات اغتيال وغيرها من العمليات التي تعرض لها الانسان العراقي بكل اطيافه ومكوناته بعد عام ٢٠٠٣ والجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١) يبين توزيع عينة البحث

٢٠٠	عدد الآباء والأمهات الذين فقدوا أكثر من شهيد	٧٣	العدد الكلي للعينة
١٠٠	عدد العوائل المهجرة	١٠٠	عدد الآباء
١٠٠	عدد العوائل غير المهجرة	١٠٠	عدد الأمهات
١٢٧	عدد الآباء والأمهات الذين فقدوا شهيد واحد		

ثالثاً اداتا البحث :

من اجل التعرف على اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية لدى آباء وامهات شهداء العمليات تطلب اعداد مقياس للضغوط الصدمية ومقياس التأقلم مع الصدمة
١- مقياس الضغوط ما بعد الصدمية: لاعداد مقياس الضغوط ما بعد الصدمية تم الاستعانة بعدد من الدراسات والأدبيات التي تناولت موضوع الضغوط ما بعد الصدمة PTSD و مر اعداد المقياس بالخطوات الآتية:

أ- تحديد مجالات المقياس وقد اعتمد الباحث على الدليل الإحصائي والتشخيصي الرابع DSM-4 للجمعية النفسية الأمريكية APA في استخراج المعايير المحددة

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

لتشخيص اضطراب إجهاد ما بعد الصدمة PTSD (DSM-IV,1994: 442)

وهي :

١- الشعور بتكرار الحدث: وهي استعادة الفرد وتذكر الحادث الصدمي الذي خبره بصورة احتمالية على شكل كوابيس وانزعاج شديد عند رؤية اشياء ترمز أو تشابه

الحدث الصدمي

٢- القابلية المرتفعة للأستثارة : ظهور حالات من الاستثارة لدى الفرد لم تكن موجوده قبل تعرضه للصدمة مثل نوبات من الضعف والشعور بالضيق والحزن

والخوف والقلق

٣- الاضطرابات الانفعالية :هو شعور الفرد بعد الحدث الصادم باضطرابات نفسية وعصاب مرضي من خلال الرغبة بالانعزال والتجنب المواقف الحياتية والاكتئاب

والقلق

٤- تجنب التفكير بالحدث : هو تحاشي الفرد المصاب بالصدمة عن كل المواقف والاحداث التي تذكره بالحدث الصادم وتجنبه

ب-صياغة الفقرات لكل مجال من مجالات المقياس :

اعتمد في صياغة فقرات الضغوط ما بعد الصدمة توجيهية سؤال مفتوح الى عينة مؤلفة من (٣٠) فرد من ذوي الشهداء ، لتسلط الضوء على مايعانونه من مشكلات وضغوطات تواجههم ،ومن خلال تعريف كل مجال من المجالات الاربع للمقياس جمع الباحثون عدداً من الفقرات ليتشكل بذلك المقياس بصورته الاولى حيث صيغ عدد من الفقرات بلغت (٥٥) فقرة.

صلاحية الفقرات :

تقتضي عملية بناء المقياس ضرورة عرضه قبل تطبيقه على خبراء ذوي علاقة بالموضوع ، ليقرروا مدى صلاحية فقراته ، ولقد تم عرض فقرات المقياس على خبراء في التربية وعلم النفس ملحق رقم (١) ، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠ %) فاكثرت صلاحية فقره ، وفي ضوء ذلك تم تعديل الفقرات التي تتطلب التعديل وكذلك دمج الفقرات المتداخلة في المعنى وحذف الفقرات التي لاتمثل ضغوطاً، وبهذا حقق المقياس صدقه الظاهري واصبح عدد فقرات المقياس (٤١) فقره وحدد مقياس تقدير الاستجابة بمقياس ثلاثي اعطيت: لاشعر بها درجة واحده، اشعر بها احيانا/ درجتان، اشعر بها دائما / ثلاث درجات

تحليل فقرات المقياس (القوة التمييزية للفقرات)

تعتمد جودة الاختبار الى اقصى حد على الفقرات التي يتألف منها فمن الضروري ان تحلل كل فقره التي تلائم الأسس المنطقية التي بنيت من اجلها الأداة ولذلك يعد تحليل الفقرات جزءاً مكماً لكل من ثبات الاختبار وصدقه (Kelley,1939:p208)

١- اسلوب المجموعتين المتطرفتين :

ويتم ذلك من خلال موازنة الافراد الذين حصلوا على درجة عالية في الاختبار بهؤلاء الذين حصلوا على درجة واطئة فيه ،بحيث تتم الموازنة في كل فقره من الفقرات الاختبار وان افضل نسبة لتحديد المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا حسبما اشار (kelly) هي نسبة ٢٧% من حجم العينة (Kelly,1939:p208)

وبعد ان تم ادخال البيانات الخاصة بعينة البحث وعددها (٢٠٠) فرد في الحاسوب بموجب البرنامج الاحصائي (SPSS) جرى ترتيب درجات افراد العينة

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

تنازلياً ، وتم تحديد ٢٧% العليا من الحاصلين على اعلى الدرجات وبلغ ٥٤ مستجيباً و ٢٧% الدنيا من الحاصلين على اوطء الدرجات وبلغ ٥٤ مستجيباً وبذلك تم فرز مجموعتين باكبر حجم واقصى تمايز ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين ان جميع الفقرات دالة احصائياً والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) يمثل القوه التمييزية للفقرات مقياس الضغوط مابعد الصدمية

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٢٨٥١٩	٠.٤٥١٧٢	٢٤٦٣٠	٠.٦٣٥٨٢	٣٦٦٤
٢	٢٧٠٣	٠.٦٣٣٣	١٩٦٦٣	٠.٩٧٠٥	٤٦٩٧
٣	٠.٥٩٢٢	٢٦٢٩	٢٢٢٢	٠.٦٦٣٥١	٣٣٦٦
٤	٢٨٨٨٩	٤٦٢٤٢	١٥٧٤١	٦.١٩٤	١٢٧٢٩
٥	٢٩٠٧٤	٣٥١٢٠	٢٣١٤٨	٧٩٦٧٩	٥٠٠١
٦	٢٨٨٨٩	٤١٩٦٤	٢١٤٨١	٧٨٦٨٦	٦١٠٤
٧	٢٨٧٠٤	٤٧٧٦٦	٢٥١٨٥	٧٢٠٠٨	٢٩٩٢
٨	٢٧٥٩٣	٤٣١٥٥	٢٢٢٢٢	٩٤٥٠٣	٣٧٩٩
٩	٢٧٤٠٧	٥٥٥٧٧	٢١٢٩٦	٩١٢١١	٤٢٠٤
١٠	٢٧٢٢٢	٠.٥٢٩٠٣	١٩٦٦٣٠	٠.٧٢٥٨٨	٦٢١٢
١١	٢٨١٤٨	٠.٥١٦٦٧	١٨٣٣٣	٠.٧٩٥٠٣	٧٦٠٧
١٢	٢٧٠٣٧	٠.٦٠٢٨١	١٩٦٦٣٠	٠.٩٥٠٩٣	٤٨٣٥

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١٣	٢٨١٤٨	٠.٥١٦٦٧	٢١٦٦٧	٩٢٦٥٥	٤٤٩٠
١٤	٢٩٤٤٤	٠.٢٣١٢١	٢١٤٨١	٠.٩٩٨٢٥	٥٧١١
١٥	٢٧٩٦٣	٠.٤٩٠٦٥	١٨٣٣٣	٠.٩٠٥٩٦	٦٨٦٨
١٦	٢٥٧٤١	٠.٦٣٢٥١	٢٢٢٢٢	٠.٧٩٣٠٥	٢٥٤٩
١٧	٢٢٥٩٣	٠.٦١٩٩٦	١٦١١١	٠.٨٧٧٧٥	٤٤٣٢
١٨	٤٨٧٠٤	٠.٤٧٧٧٦٦	١٥٣٧٠	٠.٧٧٠٠٣	١٠٨١٣
١٩	٢٤٦٣٠	٠.٦٠٥٤١	١٦٨٥٢	٠.٨٢٠١٣	٥٦٠٧
٢٠	٢٨١٤٨	٠.٣٩٢١٠	٠.٩٠٧٤	٠.٩١٦٦٩	٦٦٨٨
٢١	٠.٩٦٣٠	٠.٧٢٥٨٨	١٤٠٧٤	٠.٣٢٦٥	٤٥٣٤
٢٢	٥٦٦٦٧	٠.١٣٩٦	٢١٤٨١	٠.٦٣٢٦	٤٩٩٧
٢٣	٢٧٢٢٢	٠.٥٩٦١١	١٩٤٤٤	٠.٧٣٧٥٨	٦٠٢٧
٢٤	٢٨٣٣٣	٠.٤٢٣٣٧	٢٥٧٤١	٠.٦٠١٩٤	٢٥٨٩
٢٥	٣٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	٢٠٣٧٠	٠.٨١٥٧	١٢١٦٨
٢٦	٠.٨٩٣٥٣	٢٣٥١٩	١٨٣٣٣	٠.٩٦٦٤٢	٢٨٩٥
٢٧	٢٢٩٦٣	٠.٦٩٠٣٥	١٦٤٨١	٠.٧٣٠٩٢	٤٧٣٧
٢٨	٢٧٤٠٧	٠.٢٠٧١	١٩٤٤٤	٠.٧٣٧٥٨	٦٤٨١
٢٩	٢٤٤٤٤	٠.٣٧٨٧	١٧٤٠٧	٠.٨٢٨٣٩	٥٢٣٦

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
٣٠	٢٣٧٠٤	٠٦٨١١٨	٢٠٣٧٠	٠٧٢٥٨٨	٢٤٦١
٣١	٢٥١٨٥	٠٨١٨٢١	١٩٤٤٤	٠٨٥٥٩٨	٣٥٦٣
٣٢	٢٣٨٨٩	٠٧٨٧٠٨	١٩٦٣٠	٠٨٠٠٠٧	٢٧٨٩
٣٣	٢١٤٨١	٠٨٣٣٤٤	١٥٠٠٠	٠٨٤١١٦	٤٠٢٢
٣٤	٢٢٥٩٣	٠٧٨١٥١	١٦٦٦٧	٠٨٠٠٩٤	٣٨٩١
٣٥	٢٤٦٣٠	٠٧١٩٣٥	١٩٠٧٤	٠٩٣٧٠٥	٣٤٥٦
٣٦	٢٢٢٢٢	٠٦٦٣٥١	١٨١٤٨	٠٨٢٥٨٦	٢٨٢٦
٣٧	٢٤٠٧٤	٠٨٥٨٢٢	١٣٣٣٣	٠٧٠٠٤٠	٧١٢٥
٣٨	٢٤٨١٥	٠٦٦٥٦٢	٢٠٥٥٦	٠٥٦٣٥٧	٣٥٨٩
٣٩	٢٥٧٤١	٠٧٦٧٣٠	١٨٥٢	٠٤٧٨٧٦	١١٢٨٥
٤٠	٢٦٦٦٧	٠٧٠٠٤٠	١٨٧٠٤	٠٩٧٢١٨	٤٨٨٤
٤١	٢٩٢٥٩	٠٢٦٤٣٥	١٧٠٣٧	٠٩٠٣٤٤	٩٥٤١

*القيمة التائية الجدولية تساوي ١٩٨ عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وبدرجة حرية

١٠٦

٢-ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس:

يتفق المختصون في مجال القياس النفسي على اهمية توافر صدق فقرات المقاييس النفسية ،وبما ان هدف المقياس يعتمد على صدق فقراته لذا ينبغي التحقق من صدقها لان الفقرات الصادقة هي الفقرات التي تقيس الخاصية التي يجب قياسها سواء اجاب عنها المفحوص بالرفض او بالموافقه (عبد الرحمن ،١٩٨٣ : ٤١٤) ، وان استبعاد الفقرات التي يكون ارتباطها ضعيفا بالدرجة الكلية يؤدي الى زيادة هدف المقياس وقد تم حساب صدق فقرات المقياس باستعمال المحك الداخلي ، وأن حساب معامل الارتباط بيرسون يمثل معامل صدق فقره (Ebel,1973:p410) ، ومن خلال استخدام البرنامج الاحصائي (SPSS) اظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان جميع الفقرات دالة عند مستوى (٠.٠٥) جدول (٣)

جدول (٣) يمثل درجات ارتباط فقره بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقره	معامل ارتباط الفقره بالدرجة الكلية	رقم الفقره	معامل ارتباط الفقره بالدرجة الكلية
١	٠.١٩٠	٢٢	٠.٢٦١
٢	٠.٤٩١	٢٣	٠.٣٩٢
٣	٠.٢٧٢	٢٤	٠.١٩٣
٤	٠.٥٨٢	٢٥	٠.٤٣٤
٥	٠.٣٠١	٢٦	٠.٢١٤

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

رقم الفقره	معامل ارتباط الفقره بالدرجة الكلية	رقم الفقره	معامل ارتباط الفقره بالدرجة الكلية
٦	٠.٣٣٩	٢٧	٠.٤٢٨
٧	٠.٢١٦	٢٨	٠.٣٧٠
٨	٠.٣٧٦	٢٩	٠.٥٣٥
٩	٠.٣٩٧	٣٠	٠.١٦١
١٠	٠.٥٦٩	٣١	٠.٣٢٣
١١	٠.٥٠٣	٣٢	٠.١٧٥
١٢	٠.٥٤٥	٣٣	٠.٣٨١
١٣	٠.٥٦٦	٣٤	٠.٢٣٩
١٤	٠.٦٩٢	٣٥	٠.٢٧٥
١٥	٠.٥٨٦	٣٦	٠.٢٣٩
١٦	٠.١٩٣	٣٧	٠.٥٦٥
١٧	٠.٣٨٧	٣٨	٠.٢٠٥
١٨	٠.٤٩٨	٣٩	٠.٥٥٧
١٩	٠.٣١٢	٤٠	٠.٥٤٩
٢٠	٠.٦٦٧	٤١	٠.٦٧٩
٢١	٠.٤١٧		

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

* القيمة الجدولية تساوي ٠.٣٨١ عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وبدرجة حرية

١٩٨

٣- صدق البناء لفقرات كل مجال من مجالات المقياس :

١- الشعور بتكرار الحدث الصادم :

تم استخراج العلاقة الارتباطية بين كل فقره من فقرات المجال المتكون من (٩) فقرات والدرجة الكلية للمجال واطهرت المعالجة الاحصائية لها ان معاملات الارتباط جميعها كانت دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، كما موضح في جدول (٤).

٢- مجال الاضطرابات الانفعالية :

تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقره من فقرات المجال المتكون من (١٤) فقره والدرجة الكلية للمجال واطهرت المعالجة الاحصائية ان معاملات الارتباط جميعها كانت دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٣- مجال القابلية المرتفعة للاستثارة :

تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقره من فقرات المجال المتكون من (٩) فقره والدرجة الكلية للمجال واطهرت المعالجة الاحصائية ان معاملات الارتباط كانت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠٥).

٤- مجال تجنب التفكير بالصدمة:

تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقره من فقرات المجال المتكون من (٩) فقره والدرجة الكلية للمجال واطهرت المعالجة الاحصائية ان معاملات الارتباط كانت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠٥)، كما هو موضح في جدول (٤).

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

جدول (٤)

يمثل صدق كل فقره من فقرات كل مجال من مجالات المقياس

رقم المجال	المجال	عدد فقرات المجال	رقم الفقره	معامل صدق ارتباط الفقره بالمجال الذي تنتمي اليه
١	الشعور بتكرار الصدمة	٩	١	٠.٣٨٩
			٢	٠.٣٨٣
			٨	٠.٥٥٥
			٩	٠.٥٦٤
			١٠	٠.٥٣٢
			١١	٠.٤٩٢
			١٣	٠.٣٩٠
			١٧	٠.٧٢٨
٢	الاضطرابات الانفعالية	١٤	٢٠	٠.٥٤٥
			٣	٠.٤٩٧
			٤	٠.٣٤٢
			٥	٠.٥٥٣
			٦	٠.٦٢٣
			٧	٠.٥٤٣
			١٢	٠.٣٤٣

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
ا.م.د محمد سعود الشمري

رقم المجال	المجال	عدد فقرات المجال	رقم الفقره	معامل صدق ارتباط الفقره بالمجال الذي تنتمي اليه
			١٤	٠.٢٣٨
			١٥	٠.٣١٧
			١٨	٠.٣٨٦
			٢٢	٠.٦٢٠
			٢٣	٠.٢٩٤
			٢٩	٠.٥٧٩
			٤٦	٠.٥٤٦
			٥١	٠.٦٨٨
٣	القابلية المرتفعة للأستثارة	٩	٣٤	٠.٢٩٤
			٣٦	٠.٤٠٥
			٣٧	٠.٦٤٨
			٣٩	٠.٥٥٠
			٥٠	٠.٥٣٦
			٢١	٠.٤٢٦
			٢٦	٠.٥٢٤
			٢٧	٠.٤٥١
			٣٠	٠.٤٥٢
٤	تجنب التفكير	٩	٢٥	٠.٦٠٨

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
ا.م.د محمد سعود الشمري

رقم المجال	المجال	عدد فقرات المجال	رقم الفقره	معامل صدق ارتباط الفقره بالمجال الذي تنتمي اليه
	بالصدمة		٣١	٠.٤٧٦
			٤١	
			٤٢	٠.٤٦٣
			٤٣	٠.٥٣٣
			٥٣	٠.٢٤٧
			٥٤	٠.٣٥٨
			٥٥	٠.٣٥٦
			٣٥	٠.٤٥٩

صدق البناء (مصفوفة الارتباط الداخلية):

وهو ارتباط المجالات بعضها مع البعض الاخر وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس
 ويعد مؤشرا على قدرتها في قياس ما أعدت لقياسه وان معاملات صدق الفقرات
 تحسب من خلال ارتباطها بمحك خارجي او داخلي وحينما لا يتوفر محك خارجي
 فان أفضل محك داخلي هو الدرجة الكلية للمقياس (Anastasi: 1976,256)
 والمتمثلة (بالضغوط ما بعد الصدمية) وتبين من الجدول (٥) ان جميعها دالة
 وموجبة وهذا يشير الى صدق البناء .

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
م.د محمد سعود الشمري

جدول (٥)

المجال	الضغوط	تجنب التفكير بالصدمة	الانفعالية	الاستتارة الانفعالية	تكرار الحدث الصادم
للمقياس ككل	١	٠.٧٨٤**	٠.٩١٦	٠.٧٩٠	٠.٨١٠
تكرار الحدث الصادم		١	٠.٦٠٠	٠.٥٢٥	٠.٥٠٨
الانفعالية			١	٠.٦٢١**	٠.٧٠٨
الاستتارة الانفعالية				١	٠.٥١٥**
تجنب التفكير بالصدمة					

الثبات Reliability :

يعد الثبات من المفاهيم الاساسية في القياس ويتعين توافره في المقياس لكي يكون صالحاً للاستخدام ، وينبغي التحقق من الثبات ايضا على الرغم من مؤشرات صدقه ، وذلك لعدم وجود مقياس نفسي يتسم بالصدق التام كما ان الثبات يعطي مؤشراً اخر على دقة المقياس (Carr,1968:p43)،وهناك اكثر من طريقة لتقدير معامل الثبات نظراً لتعدد مصادر خطأ القياس ، ولحساب الثبات تم حساب

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

طريقة الفا -كرونباخ حيث لم يستطيع الباحثين اجراء اعادة الاختبار لأن العوائل هم من عوائل الشهداء وصعوبة اجراء الاختبار مرتين وعلية اكتفى الباحثين بالفا - كرونباخ،حيث تم استخراج معامل الاتساق الداخلي باستعمال معامل ثبات الفا - كرونباخ للمقياس وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٧) للمقياس بصورته الكاملة.
اما درجات ثبات مجالات المقياس فكانت كما يأتي:

١- مجال الشعور بتكرار الحدث الصادم (٠.٨٠) ٠ ٢- مجال الاضطرابات الانفعالية (٠.٨٥) ٣- مجال القابلية المرتفع للأستارة (٠.٨٢) ٤- مجال تجنب التفكير بالصدمة (٠.٨٣)

٢- مقياس التأقلم مع الصدمة: فقد قام الباحث باعداد مقياس التأقلم مع الصدمة من خلال الدراسات والادبيات السابقة ،فقد جمع عدد من الفقرات ،بعد ذلك عرض على مجموعة من الخبراء للتعرف على صدقه الخارجي ملحق (١)، وفي ضوء ذلك تم تعديل الفقرات التي تتطلب التعديل ليتشكل المقياس بصورته الاولى من (١٦) فقره

-استخراج تمييز فقرات التأقلم مع الصدمة: بعد المعالجة الاحصائية تبين ان جميع الفقرات مميزه عدا فقرتين فقد كانتا غير دالتين وبذلك اسقطت من المقياس جدول (٢)

جدول (٦) يمثل القوه التمييزية للفقرات

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٢٥٠٠٠	٠.٦٩٣٦٤	٢٠.١٨٥	٠.٨٥٧٦١	٣٢٠.٨
٢	٢٧٩٦٣	٠.٨٧٦٩٥	٢٢.٠٣٧	٠.٨٧٦٩٥	٤٤١٧
٣	٢٨٥١٩	٠.٤٠٧٨٢	٢٢٩٦٣	٠.٦٦٢٤٦	٥٢٤٨
٤	٢٧٤٠٧	٠.٥٨٨٧٤	٢٠.١٨٥	٠.٩٤١٥١	٤٧٧٩
٥	٢٦٤٨١	٠.٦٤١٥١	٢٠.٩٢٦	٠.٦٨٠٤١	٤٣٤٢
٦	٢٨٥١٩	٠.٤٥١٧٢	٢٢.٠٣٧	٠.٧٨٦١٩	٥٢٥٣
٧	٢٩٢٥٩	٠.٢٦٤٣٥	٢١٦٦٧	٠.٧٧٠٩٣	٦٨٤٦
٨	٢٨٣٣٣	٠.٥٠٤٦٩	١٨٧٠.٤	٠.٨٩١١٨	٦٩٠.٩
٩	٢٧٢٢٢	٠.٤٩٢٠.٨	٢٢٤٠.٧	٠.٧٩٩٤١	٣٧٥٨
١٠	٢٨١٤٨	٠.٥١٦٦٧	٢١٤٨١	٠.٩٣٩٨٤	٤٥٦٥
١١	٢٥١٨٥	٠.٦٣٦٦٤	٢٠.١٨٥	٠.٦٥٨٤٩	٤٠.١١
١٢	٢٨١٤٨	٠.٤٣٧٥٨	٢٤٦٣٠	٠.٧٤٥١٢	٢٩٩٢
١٣	٢٨٣٣٣	٠.٣٧٦١٨	٢٣٣٣	٠.٦٧٢٩٣	٤٧٦٦
١٤	١١١٥	٠.٨١٤	٢٢٥٤	٠.٦٥٤	٤٨٢.غير دال
١٥	٢٦٦٦	٠.٦١٤٣٠	٢٢٤٠.٧	٠.٧٢٥١٦	٣٢٩٣
١٦	٢٠.٤١٥	٠.٢٢١١	١٨٥١	٠.٢١٥٥	٤٥.غير دالة

القيمة التائية الجدولية تساوي ٩٨ر١ عند مستوى ٠.٥ ودرجة حرية ١٠٦

- ايجاد صدق البناء لفقرات المقياس: فقد تم حساب ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس ومن خلال استخدام البرنامج الاحصائي (SPSS) اظهرت نتائج التحليل

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

الاحصائي لمقياس التأقلم مع الصدمة ان جميع الفقرات دالة عند مستوى (٠.٠٥) ما عدا فقرتين وهما ١٤ و ١٦ حيث تم استبعادهما من المقياس جدول (٧)، وبذلك يتكون المقياس بصورته النهائية من (١٤) فقره حيث دمجت مع فقرات مقياس الضغوط ما بعد الصدمة ليتم الاجابة عليها معا من قبل المستجيبين ملحق (٢) وهذه الفقرات هي (١٦، ١٩، ٢٧، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٣، ٣٨، ٤٠، ٤٤، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٢)

جدول (٧) يمثل معامل صدق الفقرات لمقياس التأقلم مع الصدمة

الفقره	معامل الارتباط	رقم الفقره	معامل ارتباط الفقره بالدرجه الكليه
١	٠.٢٥٧	٩	٠.٢٨٠
٢	٠.٢٩١	١٠	٠.٣٥٤
٣	٠.٢٥٠	١١	٠.١٨٧
٤	٠.٥١٩	١٢	٠.٢٥٨
٥	٠.٣٦٣	١٣	٠.٤٦٨
٦	٠.٤٠٥	١٤	٠.٣٤ - غير دالة
٧	٠.٤٦٨	١٥	٠.٢٧٦
٨	٠.٥٥٩	١٦	٠.٥٤ - غير دالة

- ثبات مقياس التأقلم مع الصدمة:

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

تم حساب ثبات مقياس التأقلم مع الصدمة بطريقة الفا -كرونباخ ،حيث بلغ ثبات المقياس ٠.٨٢ وهو ثبات جيد.

الوسائل الاحصائية :

استخدمت الوسائل الأحصائية في البحث الحالي بالأستعانه بالبرنامج الاحصائي (SPSS) وكالاتي:

- ١- معامل ارتباط بيرسون
- ٢-معادلة الفا -كرونباخ لاستخراج الثبات
- ٣-الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لاختبار الفرق بين درجات المجموعتين العليا والدنيا
- ٤-الاختبار التائي لعينة واحدة .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها :

الهدف الاول : التعرف على الضغوط ما بعد الصدمة لدى إباء وأمّهات شهداء العمليات الإرهابية :

أظهرت نتيجة التطبيق النهائي لمقياس الضغوط ما بعد الصدمة ان الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث الحالي البالغ عددها (٢٠٠) فردا هو (٩٣,٠٧٥٠) وانحراف معياري مقداره (١٢,٦٢) علما ان الوسط الفرضي للمقياس هو (٨٢) وهذا يعني ان هناك فروقا بين المتوسطين ،وعند اختبار الفرق بين الوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين ان الفرق ذو دلالة معنوية عند مستوى (٠,٠٥) كما هو موضح في جدول (٨) وهذا يعني ان افراد العينة تعاني من اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة post traumatic stress disorder وهذه النتيجة طبيعية لما لحق بهم من صدمة نتيجة استشهاد أبنائهم بسبب عمل إرهابي وكما أشارت بعض الدراسات والأدبيات المتعلقة باضطراب PTSD ان من العوامل المؤدية لهذا الاضطراب هو نتيجة لموت بعض الأفراد الأسرة او فقد عزيز (DSM-III,1994)(ICD 1992)

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
ا.م.د محمد سعود الشمري

جدول (٨)

يبين المتوسط والانحراف المعياري ومستوى الدلالة لمقياس الضغوط النفسية

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	٠,٠٥
الضغوط ما بعد الصدمة	٢٠٠	٩٣,٠٧٥٠	١٢,٦٢٨٠	٨٢	١٢,٤٠٣	١,٩٦	دالة

٢- الهدف الثاني :- أ-الفروق في الضغوط تبعا للوالدين (اب الشهيد، ام الشهيد)
 فقد تحقق هذا الهدف من خلال استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين حيث اظهرت نتيجة التحليل ان هناك فروق بين الالاء والامهات في شدة الضغوط ما بعد الصدمة ولصالح الامهات عند مستوى دلالة ٠,٠٥ كما جدول (٩) وهذا يعني ان الامهات كانت اكثر معاناة في اعراض الصدمة من الالاء وقد يعود سبب ذلك يعود الى الطبيعة السيكولوجية للام وماتحتملة من عطف وحنان لأولاهها جعلها أكثر تعرضا لإعراض الصدمة من الأب.

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري

جدول (٩)

يبين دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والقيمة التائية بين الالاب والام

المتغير	الوالدين	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	دالة
الضغوط ما بعد الصدمية	الاب	١٠٠	٨٨,٤٠٠	١٢,١٥٣٩	٥,٦٢٤	١,٩٦	
	الام	١٠٠	٩٧,٧٥٠	١١,٣٤٣٤			

ب- الفروق في الضغوط تبعا للتهجير القسري (عائلة مهجرة، عائلة غير مهجرة)
 فقد بينت نتيجة التحليل بعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أنها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ولصالح اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية من المهجرين حيث كانوا اكثر معاناة من الضغوط ما بعد الصدمية من اباء وأمهات شهداء العمليات الإرهابية ممن لم يكونوا من المهجرين قسرا كما في جدول (١٠) وقد وجدت دراسة (الكناني، ٢٠٠٩) التي اجرها على العوائل النازحة قسرا (٢٠٠٩) ان هذه العوائل تعاني من أعراض الضغوط النفسية في المجالات الصحية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والانفعالية نتيجة التهجير بالإضافة الى هذه الأوضاع إضافة إليها أوضاع أخرى مأساوية وهي تعرضهم لصدمة نتيجة استشهاد احد أبنائهم بسبب عمل إرهابي

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
ا.م.د محمد سعود الشمري

جدول رقم (١٠)

يمثل الفروق حسب التهجير

المتغير	العائلة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	دالة
الضغوط ما بعد الصدمية	مهجرة	١٠٠	٩٩,٠٨٠	٨,٩٧٣	٧,٦٣١	١,٩٦	
	غير مهجرة	١٠٠	١٢,٠٧٠	١٢,٩٢٩			

ج- الفروق في اعراض الضغوط ما بعد الصدمة تبعا لعدد الشهداء (شهيد واحد، اكثر من شهيد) فقد بينت نتيجة التحليل بعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين انها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ولصالح اِباء وأمهات شهداء العمليات الإرهابية من الذين فقدوا أكثر من شهيد (اثان، ثلاثة، أربعة، الخ) حيث كانوا أكثر معاناة من الضغوط ما بعد الصدمة من اِباء وامهات شهداء العمليات الإرهابية ممن لديهم شهيد واحد فقط من ابنائهم كما في جدول (١١)

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

جدول (١١) يمثل الفروق حسب عدد الشهداء

المتغير	عدد الشهداء	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	دالة
الضغوط ما بعد الصدمية	شاهد واحد	١٢٧	٨٩,٢٠٤	١٣,٠٦٤١	٧,٦٣١	١,٩٦	
	اكثر من شهيد	٧٣	٩٩,٨٠٨	٨,٣٤٧			

٣- الهدف الرابع : درجة تأقلم ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية مع الحدث الصادم:

اظهرت نتيجة التطبيق لمقياس التأقلم مع الصدمة المتكون من (١٤) فقرة لاباء وامهات شهداء العمليات الارهابية والتي درجت فقراته مع فقرات مقياس اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات افراد عينة البحث البالغ عددها (٢٠٠) فردا هو (٣٤,٥٩٥) وانحراف معياري مقداره (٣,٤٦١٣) علما ان الوسط الفرضي للمقياس هو (٢٨) درجة وهذا يعني ان هناك فروقا بين المتوسطين وعند اختبار الفرق بين الوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين ان الفرق ذو دلالة معنوية عند مستوى ٠,٠٥ كما هو موضح في جدول (١٢) وهذا يعني ان ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية كانوا اكثر تأقلماً مع الصدمة وهناك اسباب كثيرة لهذا التأقلم منها دور الدين في التخفيف من اثر الحدث الصادم باعتبار ان المجتمع العراقي مجتمع إيماني يؤمن بالقضاء والقدر، وكذلك ماللمساندة الاجتماعية من دور في التخفيف من اثار الحدث الصادم، هذا من جهة ومن جهة أخرى ان

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

الإنسان العراقي قد تمرس على هذه الاحداث المؤلمة وماعقبها من صدمات ومعاناة نتيجة الحروب التي مرت به والظلم والتعسف الذي لاقاه طيلة عقود من الزمن حيث صنعت هذه الصدمات المتعاقبة شخصية متحدية ومطاوعة للاحداث المؤلمة التي مرت به واستطاع ان يجارها وان يتعايش معها

جدول (١٢)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومستوى الدلالة لمقياس التأقلم

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	دالة
الضغوط ما بعد الصدمة	٢٠٠	٣٤,٥٩٥	٣,٤٦١	٢٨	٢٦,٩٤٥	١,٩٦	

٤- الهدف الخامس

الفروق في التأقلم للصدمة تبعا للوالدين (أب، أم) فقد تبيننت نتيجة التحليل الإحصائي بعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين انها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ولصالح اباء شهداء العمليات الارهابية حيث كانوا اكثر تأقلم للصدمة من أمهات شهداء العمليات الإرهابية كما في جدول (١٣) قد يكون سبب ذلك التكوين النفسي للام وبالأخص الجانب العاطفي وما تحمله من عاطفة قوية أكثر من الأب تجاه أولادها ان كذلك المساحة الجغرافية للاب وحركته داخل المجتمع وكثرة اختلاطه بالبيئة الاجتماعية والانشغال بالعمل تجعله أكثر تأقلماً من الأمهات اللواتي هن في الغالب من ربات البيوت

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د محمد سعود الشمري.....

جدول ١٣

يمثل الفروق حسب عدد الشهداء

المتغير	الوالدين	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	دالة
التأقلم للصدمة	اب	١٠٠	٣٧,٢٣٠	١,٨٠٨	١٦,٦١٩	١,٩٦	
	ام	١٠٠	٣١,٩٦٠	٢,٦٠٥٠			

الهدف السادس

الفروق في التأقلم للصدمة تبعا لمتغير (عائلة مهجرة ، غير مهجرة)
 الفروق في التأقلم للصدمة تبعا (عائلة مهجرة ، غير مهجرة) فقد بينت نتيجة التحليل الاحصائي بعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أنها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ولصالح اباء وامهات شهداء العمليات الإرهابية الذين هم من العوائل غير مهجرة حيث كانوا اكثر تأقلا للصدمة من اباء وأمهات شهداء العمليات الإرهابية الذين تعرضوا للتهجير القسري كما في جدول (١٤) وهذه نتيجة طبيعية لما تعرضت له هذا العوائل المهجرة قسرا من ويلات ومأسي التهجير وكما أوردته منظمة الهجرة الدولية في تقاريرها حول أوضاع العراقيين المهجرين قسرا وما يعانون من اثار نفسية واجتماعية وصحية واقتصادية نتيجة التهجير القسري الذي تعرضوا له (منظمة الهجرة الدولية ٢٠٠٧)

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري

جدول ١٤

يمثل الفروق حسب العائلة

المتغير	العائلة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	دالة لصالح العائلة غير المهجرة
التأقلم للصدمة	مهجرة	١٠٠	٣٢,٨٠٠	٣,٢٤١	١٦,٦١٩	١,٩٦	
	غير مهجرة	١٠٠	٣٦,٣٩٠	٢,٦٥٨			

الاستنتاجات

- ١- بينت نتيجة الهدف الاول ان افراد العينة بصورة عامة تعاني من اعراض اضطرابات الضغوط ما بعد الصدمة PTSD
- ٢- بينت نتيجة الهدف الثاني ان الأمهات يعانينه من اعراض اضطرابات الضغوط ما بعد الصدمة بدرجة اكبر من الاباء
- ٣- بينت نتيجة هذا الهدف انالعوائل المهجرة التي فقدت احد ابنائها نتيجة لعمل ارهابي كانوا اكثر معاناة من اعراض الضغوط ما بعد الصدمة من العوائل غير المهجرة

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

٤-وبينت نتيجة هذا الهدف ان العوائل التي فقدت أكثر من شهيد (اثان فما فوق) كانوا اكثر معاناة من اثار الضغوط الصدمية من الإباء والأمهات الذين لديهم شهيد واحد

٥-اما بالنسبة للهدف الخامس فكانت نتيجته إن إباء وأمهات شهداء العمليات الإرهابية قد حصلوا على درجة عالية على مقياس التأقلم مع الصدمة .
٦- وبينت نتيجة الهدف السادس إن الإباء كانوا أكثر تأقلماً مع الصدمة من الأمهات.

٧-اما نتيجة الهدف السابع فقد أظهرت ان العوائل التي لم تكن من المهجرين قسراً كان تأقلمها مع الصدمة اكبر من العوائل المهجرة قسراً .

التوصيات

١- توعية المجتمع العراقي بخطر الإرهاب ونبذ العناصر الإرهابية وتعزيز اللحمة الوطنية وسد الثغرات التي يتحجج بها الإرهابيون لقتل العراقيين من مختلف مكوناته وأطيافه

٢- الاهتمام والرعاية من قبل مؤسسات الدولة ذات العلاقة ومؤسسات المجتمع المدني لغرض التخفيف من اثار الصدمة وتقديم المساعدة اللازمة لهم.

٣- تخصيص يوم من كل عام للاحتفال بشهداء الوطن وتخليد ذكراهم من اجل رفع الروح المعنوية لإباء وأمهات الشهداء .

٤- على رجال الدين توعية المجتمع بمخاطر الإرهاب والتأكيد على تحريمه.

المقترحات

١-إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية تتناول اخوة الشهداء .

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د محمد سعود الشمري

- ٢-إجراء دراسة تستهدف التعرف على اضطرابات الضغوط ما بعد الصدمة
لإبناء وأمهات شهداء العمليات الإرهابية وعلاقتها ببعض اضطرابات الشخصية .
- ٣-إجراء دراسة مسحية لإبناء وأمهات شهداء العمليات الإرهابية لمعرفة اثر
الصدمة في عدد ونوعية الأمراض الخطيرة التي يتعرضون لها، وذلك لما تسببه
الضغوط الشديدة الوقع مع حدوث الموت المفاجئ وتسببها بالأمراض الخطيرة
عند الافراد الذين يتعرضون لها.

المصادر

- _ الجبلي ، سوسن (٢٠٠٥) الإرهاب وإثارة النفسية والاجتماعية على الأسرة والطفل
(دراسة في زمن الاحتلال) ، مجلة العلوم النفسية العربية ، العدد (٧) سبتمبر
٢٠٠٥.
- _ جريدة المدى ، جريدة سياسية يومية تنشر على الشبكة الدولية الانترنت
WWW.ALmadapaper.net ٢٠٠٨/١٠/١٣
- _تقرير منظمة الهجرة الدولية حول أوضاع النازحون في العراق لسنة ٢٠٠٧.
- _ حجازي ، مصطفى (١٩٨٩) الحرب وأثارها النفسية والاجتماعية والتربوية على
الأطفال الناشئة في لبنان ، المركز العربي للدراسات الأمنية ،الرياض .
- _ الخواجة ،محمد جاسم (١٩٩٦) بناء مقياس اضطراب الضغوط التالية للصدمة في
المجتمع الكويتي ،دراسات نفسية ،المجلد السادس ،العدد الثالث ٣٣٠-٣١٣
- _خير بك ،رشا حبيب (٢٠٠١٧):الصدمة النفسية لدى العراقيين بعد الحرب
،اضطراب ما بعد الصدمة ،دارسة ميدانية على اللاجئين العراقيين في دمشق ،رسالة
ماجستير منشورة ،كلية التربية ،قسم الإرشاد النفسي ،دمشق -سوريا.

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

ـ الرشيدى، بشير صالح (١٩٩٧) : إستراتيجية المواجهة الشاملة لأثار العدوان

العراقي على الكويت ، الطبعة الأولى ، الكويت

ـ عبد الحميد ، الحارث (٢٠٠٤) اضطرابات مابعد الضغوط الصدمية عند الأطفال

المراهقين والكبار ، جامعة بغداد ، مركز البحوث النفسية

ـ الكتاني ، حيدر لازم (٢٠٠٩) : الضغوط النفسية التي يعاني منها المهجرون قسرا

، كلية التربية ، جامعة بغداد مجلة الأستاذ العدد ٩٦

ـ معارج ، رحيم هملي (٢٠٠٥) بناء مقياس لاضطراب مابعد الصدمية لدى المراهقين

، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم جامعة بغداد

ـ النابلسي ، محمد احمد (١٩٩١) الصدمة النفسية ، علم نفس الحروب والكوارث ،

دار النهضة العربية ، بيروت

ـ ياسين ، عطوف محمد (١٩٨١) : علم النفس العيادي دار العلم للملايين ، ط١

، بيروت

ـ مكتب الإنماء الاجتماعي (٢٠٠١) : سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية

واضطرابات الضغوط التالية للصدمة ، (١) التشخيص ، الطبعة الأولى

الديوان الأميري، الكويت

ـ مناف ، متعب (٢٠٠٥) الإرهاب والإرهاب في العراق ، مجلة البناء ، العدد (٧٨) أب

ـ صالح ، قاسم حسين (٢٠٠٥) : علم النفس الشواذ والاضطرابات العقلية والنفسية

، الطبعة الأولى ، اربيل

ـ يعقوب ، غسان (١٩٩٩) سيكولوجية الحروب والكوارث ودور العلاج النفسي

(اضطراب مابعد الصدمة) الطبعة الأولى ، دار الفارابي بيروت

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

_ صيدم ،رياض خضير وثابت عبد العزيز (٢٠٠٤) تأثير الصدمات النفسية الناتجة
عن ممارسة الاحتلال على الصحة النفسية لطلبة الجامعة الفلسطينية في قطاع غزة
-جامعة القدس

_ القيسي محمد(٢٠٠٦) الإعراض والضغوط النفسية التي خلقتها الحروب في مدينة
الموصل ،بحث مدعوم من وزارة الصحة وبالتعاون مع منظمة الصحة العالمية
UNDC

شبكة الانترنت [www.ansar.net /main/news.WWW.al](http://www.ansar.net/main/news.al)

[http /modm-iraq.net](http://modm-iraq.net) _موقع وزارة الهجرة والمهجرين العراقية على شبكة الانترنت

-Ansatasi,A.(1976).Psychological testing. New York,Macmillon
on Publishing

-Krstal ,J.H,Kosten ,t.r, southwick,s.mason(1089);neur
obiolyical aspects of PTSD,Review of clinical of and preclinical
studies Behavior therpy ,20.177-198

_Solomon ,Zmikulincer,m Avizur,E(1988);coping ,locus of control
,social support,and combat -relaed post traumatic stress
disorder ;A prospective study journal of personality and social
psychology ,55,279-285

- Horowitz.m. (1989);psychological response to serious life
event in

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

-Skre,l,onstad &kringlen ,(1993);Atwin study of DSM_III-R anxiety disorder Act psychiatric Scandinavia 88,85-92

_Foa,E.B skektee,G&olasov,R.B(1989);Behavioural\cognitive conceptualizations of post -traumatic stress disorder Behavior therapy,20,155-176

-True,w,R.Rice, J,Eisen ,s.A,Meath,A.C;Gold beg ,Jillion,M.J&nowak ,J.(1993);At win study of genetic and environment contributions to liability for post traumatic stress symptoms .Archers of General psychiatry,50,257-264

-March ,J,S(1990);The psychology of post traumatic stress disorder,journal of anxiety disorder,(4),61-82

-Blair, EH.Torabi M.R.Kaldahi.m.a(2004):Lifestyle and percptional changes among collge studeits since sptem be ll.american journal of halth studies <http://www.looksntart.com>

-Elbedour,s ,Baker,A.shalhoubn.and Irwin.m (1999):Syhological responses in family merabers after the hebron massare depression and anxiety ,9,2730.

_scott ,W,J.(1990);PTSD in DSM -III A case in the politics of diagnosis and disease social lroblems,73.pp294-310

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري

ملحق (١)

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
١.	أ.د. قبيل كودي	علم نفس التربوي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٢.	أ.د. سميرة البديري	علم النفس التربوي	كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
٣.	أ.د. شاكر مبدر جاسم	ارشاد نفسي	كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
٤.	أ.د. صالح مهدي صالح	ارشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٥.	أ.د. غسان حسين سالم	علم النفس العام	مركز الدراسات التربوية والابحاث النفسية / جامعة بغداد
٦.	أ.د. حيدر كريم سكر	علم النفس التربوي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٧.	أ.د.م. شروق كاظم	علم النفس	كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
٨.	أ.د.م. نبيل عبد الغفور	قياس وتقويم	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٩.	أ.م. د. علاء الدين جميل	علم النفس العام	كلية الاداب / الجامعة المستنصرية
١٠.	أ.د.م. فيصل نواف	علم نفس الشخصية	كلية التربية للبنات / جامعة بغداد

بسم الله الرحمن الرحيم

الى الاستاذ الدكتور المحترم

تحية طيبة وبعد

يروم الباحث بناء مقياس اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى إبناء وأمهات شهداء العمليات الارهابية ويقصد (اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة post traumatic stress disorder)بانه اضطراب ينتج عن تعرض الفرد الى صدمة نفسية ، يتميز باستمرار إعادة خبرة الحدث الصدمي وتجنب متواصل للمثيرات التي تربطه بالصدمة والمعاناة من اعراض الاستثارة الدائمة وتكون مدة ظهور الاعراض اكثر من شهر ويؤثر الاضطراب على سلامة الافراد بشكل كبير في النواحي الاجتماعية والاكاديمية والمهنية(DSM-IV,1994)وبعد اطلاع الباحث على بعض الأدبيات والدراسات السابقة وكذلك تصانيف منظمة الصحة العالمية(ICD,1992) وجمعية الطب النفسي الامريكي(APA ,1994) في طبعتهما الاخير ، استطاع الباحث جمع عدد من المكونات التي من خلالها جمعت فقرات مقياس الضغوط ما بعد الصدمة ويتوزع المقياس على اربع مكونات هي :

بعد الشعور بتكرار الحدث (٩) فقرات،بعد الاضطرابات الأنفعالية(١٥)فقره،

بعد تجنب التفكير بالصدمة (٩)فقرات،بعد القابلية المرتفعة للاستثارة(١٠) فقرات

مقياس التأقلم مع الصدمة(١٤)فقره وقد دمجت مع المقياس بصورته الكلية

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
.....ا.م.د. محمد سعود الشمري

ونظراً لما لديكم من خبرة ودراية علمية في هذا المجال يرجى قراءة الفقرات التالية وبيان رأيكم فيها من حيث صلاحيتها وشموليتها ووضوحها وفي حالة عدم ملاءمتها يرجى تعديلها علماً ان المقياس متدرج تدرج خماسي.
ولكم جزيل الشكر والامتنان..

الباحث

١- بعد الشعور بتكرار الحدث الصادم: وهي استعادة الفرد او تذكر الحادث الصدمي الذي خبره بصورة اقتحامية على شكل كوابيس وانزعاج شديد عند رؤية اشياء ترمز او تشابه الحدث الصدمي

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	اشعر فجأة كأن فقد أحد ابنائي الآخرين سيحدث مرة ثانية			
٢	حادث استشهاد ابني يسيطر على تفكيري			
٣	اتوتر كلما اقتربت الذكرى السنوية لأستشهاد ابني			
٤	اتعايش في مخيلتي مع ماحدث لأبني خلال وقع العمل الارهابي			
٥	تتناقص اهتمامي بالانشطة الاعتيادية بعد فقدي لأبني			
٦	انزعج بشدة عند التعرض لموقف يذكرني باستشهاد ابني			
٧	صور استشهاد ابني دائماً في ذهني ولا استطيع نسيانها			
٨	تتسارع نبضات قلبي كلما تذكرت حادث استشهاد ابني			
٩	احلم احلاماً مزعجة منذ ان فقد ابني			

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري

٢- بعد الاضطرابات الانفعالية: هو شعور الفرد بعد الحدث الصادم باضطرابات نفسية وعصاب مرضي من خلال الرغبة بالانعزال والتجنب المواقف الحياتية والاكتئاب والقلق

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	لتعديل
١	اشعر بقرب اجلي ولن اعيش طويلا			
٢	مزاجي اصبح متقلبا منذ استشهاد ابني			
٣	لدي رغبة في الانعزال عن الآخرين منذ فقدي لأبني			
٤	اصبح سلوكي يتسم بالتوتر والعصبية منذ استشهاد ابني			
٥	الوم نفسي واشعر بالذنب والتقصير لعدم الحفاظ على ابني من الأخطار			
٦	اجد صعوبة في النوم			
٧	لا احب المشاركة بالأفراح بعد فقدي لأبني			
٨	اشعر برغبة قوية للانتقام ممن سبب بمقتل ابني			
٩	اصبحت اغضب بشدة لأتفه الأسباب			
١٠	اشعر بأن كراهيتي للحياة ازداد بعد مقتل ابني			
١١	تمر علي فترات أكره فيها نفسي			
١٢	اشعر بالحزن الشديد منذ ان فقدت ابني			
١٣	اشعر بالتعاسة مع افراد اسرتي بعد فقدي لابني			
١٤	لم اعد اشعر بأي طعم في الحياة			

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د محمد سعود الشمري.....

٣- بعد القابلية المرتفعة للاستتار: ظهور حالات من الاثارة لدى الفرد لم تكن موجوده قبل تعرضه للصدمة مثل نوبات من الضعف والشعور بالضيق والحزن والخوف والقلق

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	اشعر بالضيق من استمرار الأحداث على ما هي عليه لانها تذكرني بفقد ابني			
٢	لا احتل سماع صوت الرصاص والانفجارات			
٣	اصبحت بعد مقتل ابني اشكو من الآلام الجسمية			
٤	اصبح نومي متقطعا ومضطربا			
٥	افزع واقفز من مكاني عند سماع اطلاق انار واصوات الانفجارات			
٦	بدأت انزعج من سماع الأصوات العالية والصراخ			
٧	اغضب بشدة اذا وجه الي نقد أو لوم من جراء فقدي لأبني			
٨	ترتعث اعضاء جسمي كلما تذكرت ظروف مقتل ابني			
٩	ينتابني الخوف والفرع الشديد عند سماع او مشاهدة حالة قتل او موت			

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د محمد سعود الشمري.....

٤-بعد تجنب التفكير بالصدمة:هو تحاشي الفرد المصاب بالصدمة عن كل المواقف والاحداث التي تذكره بالحدث الصادم وتجنبه

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	اتجنب جميع الأماكن والشوارع التي تذكرني باستشهاد ابني			
٢	احاول جاهداً ان اتجنب كل ما يذكرني بابني			
٣	ابذل جهدي لتجنب الحديث عن استشهاد ابني			
٤	أتجنب مشاهدة جنازات الموتى في الشارع او في التلفزيون بعد فقدي لابني			
٥	ينتابني الخوف عند اقترابي من المكان الذي وقع فيه الحادث الذي اودى بحياة ابني			
٦	اشعر بالضيق كلما تذكرت ظروف استشهاد ابني			
٧	لم اعد اهتم بما يجري من حولي			
٨	تفرض احداث مقتل ابني نفسها علي			
٩	ابتعد عن الاشخاص الذين يذكرونني باستشهاد ابني			

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى ابناء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د محمد سعود الشمري.....

فقرات مقياس التأقلم مع الصدمة coping: هي مجموعة الأساليب والاستراتيجيات التي يلجأ اليها الشخص للتغلب على الصدمة

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	لتعديل
١	اعني تماما وجباتي ومسؤولياتي تجاه أسرتي على الرغم من فقدي لأبني			
٢	لا مانع لدي من التحدث دوماً عن ظروف مقتل ابني			
٣	ايماني بالقضاء والقدر ازداد بعد استشهاد ابني			
٤	ايماني بمبادئ وبعادلة قضيتي ازداد بعد استشهاد ابني			
٥	اشعر بالراحة والاستقرار على الرغم من استشهاد ابني			
٦	احترام الناس لي وتعاطفهم معي ازداد بعد استشهاد ابني			
٧	حياة أسرتي أصبحت أكثر وئاماً وتعاضداً بعد استشهاد ابني			
٨	اهتمامي وتعاطفي مع اسر الشهداء ازداد بعد استشهاد ابني			
٩	شعوري بالفخر والاعتزاز ازداد بعد استشهاد ابني			
١٠	علاقاتي الاجتماعية ازدادت نمواً وتطوراً بعد استشهاد ابني			
١١	انا مقتنع ان بناء الوطن وتحريره يلزمه الكثير من التضحيات			
١٢	أصبحت أكثر عزيمة واملاً في الحياة على الرغم من فقدي لابني			
١٣	امارس حياتي بصورة طبيعية على الرغم من فقدي لأبني			
١٤	ثقتي بنفسي ازدادت كثيراً بعد استشهاد ابني			

ملحق (٢)

عزيزي الأب عزيزتي الأم

شهد العراق محن ومصائب امتدت الى عقود من السنين وكان آخرها عنفاً هو ما حدث بعد السقوط وما تلاه من قتل وتهجير وإرهاب طال الكثير من أبناء شعبنا العزيز علي يد الإرهاب أيا كان مصدره ، ونتيجة لذلك راح الكثير من شبابنا ونسائنا وأطفالنا وشيوخنا ، وهناك الكثير من الإباء والأمهات من فقد فلذات أكبادهم من أبنائهم وبناتهم نتيجة لهذه الأعمال الوحشية الإجرامية ، عزيزي الأب عزيزتي الأم هذا الاستبيان يحتوي على عدد من الفقرات تمثل شعورك تجاه هذا المصاب الجلل وما مر ويمر بك من جراء الصدمة التي تعرضت لها نتيجة استشهاد أبنك (بنتك) بسبب العمليات الإرهابية، فالرجاء قراءة الفقرات والإجابة عنها بكل صدق وموضوعية واعلم ان إجابتك هي لأغراض البحث العلمي فقط وسوف تكون في طي الكتمان، ولا حاجة لذكر الاسم . مع فائق الشكر والامتنان على الإجابة .

مثال توضيحي :

ألفقره	اشعر بها دائماً	اشعر بها احياناً	لا اشعر بها
حادث استشهاد ابني(بنتي) يسيطر على تفكيري			

ملاحظة :

ضع علامة () في الفراغ الذي تشعر انه ينطبق عليك اكثر من بين الاختيارات
الثلاث

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د. محمد سعود الشمري.....

الرجاء املء المعلومات التالية:

أب () أم ()

من العوائل المهجرة () غير المهجرة ()

كم عدد الشهداء في الأسرة:

واحد () اثنان () اكثر من اثنان ()

رقم	الفقرة	اشعر بها دائماً	اشعر بها أحياناً	لا اشعر بها
١	حادث استشهاد ابني يسيطر على تفكيري			
٢	اتوتر كلما اقتربت الذكرى السنوية لأستشهاد ابني			
٣	اشعر بأن كراهيتي للحياة ازداد بعد مقتل ابني			
٤	تمر علي فترات أكره فيها نفسي			
٥	اشعر بالحزن الشديد منذ ان فقدت ابني			
٦	لا احب المشاركة بالأفراح بعد استشهاد أبني			
٧	اصبحت اغضب بشدة لأتفه الأسباب			
٨	انزعج بشدة عند التعرض لموقف يذكرني باستشهاد ابني			
٩	صورة استشهاد ابني دائماً في ذهني ولا استطيع نسيانها			
١٠	اشعر بأنني سافقد احد ابنائي مرة اخرى مستقبلاً			
١١	اتعاش في مخيلتي مع ماحدث لأبني خلال وقع العمل			

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د محمد سعود الشمري.....

رقم	الفقرة	اشعر بها دائماً	اشعر بها أحياناً	لا اشعر بها
	الارهابي			
١٢	الوم نفسي واشعر بالذنب والتقصير لعدم الحفاظ على ابني من الأخطار			
١٣	تتاقص اهتمامي بالانشطة الاعتيادية بعد فقدي لأبني			
١٤	اشعر برغبة قوية للانتقام ممن تسبب بمقتل ابني			
١٥	اجد صعوبة في النوم			
١٦	اشعر بالراحة والاستقرار على الرغم من استشهاد ابني			
١٧	تتسارع نبضات قلبي كلما تذكرت حادث استشهاد ابني			
١٨	لم اعد اشعر بأي طعم في الحياة			
١٩	اعني تماماً واجباتي ومسؤولياتي اتجاه اسرتي على الرغم من فقدي لأبني			
٢٠	احلم احلاماً مزعجة منذ ان استشهاد ابني			
٢١	لا احتلم سماع صوت الرصاص والأنفجارات			
٢٢	اشعر بقرب اجلي ولن اعيش طويلاً			
٢٣	مزاجي اصبح متقلباً منذ استشهاد ابني			
٢٤	شعوري بالفخر والاعتزاز ازداد بعد استشهاد ابني			
٢٥	تفرض احداث مقتل ابني نفسها علي			
٢٦	اصبحت بعد مقتل ابني اشكوا من الآلام الجسمية			
٢٧	ينتابني الخوف والفرع الشديد عند سماع او مشاهدة حالة			

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د محمد سعود الشمري.....

رقم	الفقرة	اشعر بها دائماً	اشعر بها أحياناً	لا اشعر بها
	قتل او موت			
٢٨	لا مانع لدي من التحدث دوماً عن ظروف مقتل ابني			
٢٩	لدي رغبة في الأنعزال عن الآخرين منذ استشهاد ابني			
٣٠	اغضب بشدة اذا وجه الي نقداً او لوم من جراء استشهاد أبنني			
٣١	احاول جاهداً ان اتجنب كل ما يذكرني بابني			
٣٢	علاقاتي الاجتماعية ازدادت نمواً وتطوراً بعد استشهاد ابني			
٣٣	اصبحت اكثر عزيمة واملاً في الحياة على الرغم من استشهاد ابني			
٣٤	اشعر بالضيق من استمرار الأحداث على ما هي عليه لانها تذكرني باستشهاد ابني			
٣٥	ابذل جهدي لتجنب الحديث عن استشهاد ابني			
٣٦	بدأت انزعج من سماع الأصوات العالية والصراخ			
٣٧	افزع واقفز من مكاني عند سماع اطلاق النار واصوات الانفجارات			
٣٨	ثقتي بنفسي ازدادت كثير أبعد استشهاد ابني			
٣٩	ترتعث اعضاء جسمي كلما تذكرت ظروف مقتل ابني			
٤٠	امارس حياتي بصورة طبيعية على الرغم من فقدي لأبني			
٤١	أتجنب مشاهدة الجثث وجنازات الموتى في الشارع او في			

اضطراب الضغوط ما بعد الصدمية والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية....
 ا.م.د محمد سعود الشمري.....

رقم	الفقرة	اشعر بها دائماً	اشعر بها أحياناً	لا اشعر بها
	التلفزيون بعد فقدي لابني			
٤٢	ابتعد عن الاشخاص الذين يذكرونني باستشهاد ابني			
٤٣	ينتابني الخوف عند اقترابي من المكان الذي وقع فيه الحادث الذي اودى بحياة ابني			
٤٤	ايماني بالقضاء والقدر ازداد بعد استشهاد ابني			
٤٥	ايماني بمبادئ وبعدالة قضيتي ازداد بعد استشهاد ابني			
٤٦	اشعر بالتعاسة مع افراد اسرتي بعد فقدي لابني			
٤٧	احترام الناس لي وتعاطفهم معي ازداد بعد استشهاد ابني			
٤٨	حياة اسرتي اصبحت اكثر وثاماً وتعاضداً بعد استشهاد ابني			
٤٩	اهتمامي وتعاطفي مع اسر الشهداء ازداد بعد استشهاد ابني			
٥٠	اصبح نومي متقطعاً ومضطرباً			
٥١	اصبح سلوكي يتسم بالتوتر والعصبية منذ استشهاد ابني			
٥٢	انا مقتنع ان بناء الوطن وتحريره يلزمه الكثير من التضحيات			
٥٣	اتجنب جميع الأماكن والشوارع التي تذكرنني باستشهاد ابني			
٥٤	اشعر بالضيق كلما تذكرت ظروف استشهاد ابني			
٥٥	لم اعد اهتم بما يجري من حولي			

العنف الموجه للآخرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية

أ.م.د. كاظم كريدي العادلي
حسام ياسين علي

مشكلة البحث

أصبح العنف ظاهرة عامة ويومية يعيشها كل أفراد المجتمع ، إذ يجد أرضية صالحة في بعض أوساط مجتمعنا بسبب ظروف الحروب والأزمات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية(الاعرجي و المشهداني ، ١٩٩٧ : ٦٧) (القيسي ، ٢٠٠٤ : ٢) وامتدت هذه الظاهرة لتشمل الصغار والكبار ، واتسمت أفعاله بمزيد من من العنف ويؤذي الآخرين (الأحمد، ٢٠٠١ : ١١١) ، فأصبح العنف إحدى المشكلات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية على اختلافها ونجد أن بعضها قد تحول إلى المسرح الذي تظهر عليه الأنماط المختلفة من العنف ، فظهر العنف الموجه نحو الآخرين في المدارس بشكل لافت للنظر مما يشير إلى وجود مشكلة متنامية لها مردودها وآثارها على المجتمع (الداود ، ٢٠٠٣ : ١)

وعلى سير العملية التعليمية داخل المدرسة بشكل خاص ، حيث يمكن أن يؤدي إلى أشكال مشوهة من العلاقات والسلوكيات ويفرز أنماطا من الشخصيات مضطربة نفسيا وانفعاليا ، وهو الأمر الذي يؤدي بالضرورة إلى إنتاج العنف سواء في داخل المدرسة أو في غيرها من المؤسسات الاجتماعية (الأحمد ، ٢٠٠٤ : ١٤٤) .

الأمر الذي جعل الباحث أن يتعرف على العنف عند المراهقين في المدارس الإعدادية في بغداد ، ومن خلال ملاحظاته الشخصية لهذه المدارس اتضح له أن السلوك

العنف الموجه نحو الآخرين لدى هؤلاء المراهقين يشكل ظاهرة لديهم ، وشكوى المدرسين من سلوكهم باستمرار .

وتُعدُّ العنف جزءاً من سلوك بعض المراهقين التي تتمثل بالاعتداء بحالات انفعالية على زملائه ومشاكسة مدرسيه ، وعدم الالتزام بالتعليمات والضوابط المدرسية والاعتداء على حقوق الآخرين ،وقد عانى الكثير من المجتمعات من ظاهر العنف الموجه نحو الآخرين .ففي الولايات المتحدة الأمريكية يتغيب (٨ %) من الطلاب عن مدارسهم شهريا بسبب الخوف من تعرضهم للعنف من قبل طلاب آخرين ،كما أكثر من ربع مليون طالب شهريين إلى العنف .ويتعرض (١٢٥٠٠٠) معلم تهديدات باستخدام العنف (عويدات وحمدى ،١٩٩٧، ص:٣٩)

وكذلك أشارت بعض الإحصائيات على خطورة العنف الموجه نحو الآخرين من حيث الانتشار والتزايد ،إذ ظهرت دراسة أجريت في عام (١٩٩٩) في الولايات المتحدة الأمريكية ان الافراد الذين تتراوح أعمارهم بين (١٢_١٨) عاما قد تعرضوا إلى (١,٢) مليون حالة عنف موجه نحو الآخرين لدى طلبة الإعدادية خلال عام واحد ،ولا يستبعد أن تكون هذه المعدلات قد زادة في الأعوام اللاحقة(العيسوي ٢٠٠٢، ص:٣٢)، ارتأى الباحث دراسة العنف الموجه نحو الآخرين لدى طلبة مرحلة الإعدادية ، الأمر الذي تستحق دراسته مع استخدام أسلوب علاجي في خفض العنف لدى هؤلاء الطلاب .

ولم يجد الباحث من خلال الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة وبعد إطلاع الباحث على ابرز المشكلات في المدرسة ومن خلال ملاحظات المرشدين التربويين تصدر مشكلة العنف الموجه نحو الآخرين كأهم مشكلة تواجه النظام التربوي بصورة عامة ، ومرحلة الإعدادية التي تتفاعل مرحلة المراهقة العمرية بشكل خاص ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي .

أهمية البحث :

تعد المراهقة إحدى المراحل العمرية المهمة في حياة الإنسان وتعني في الأصل اللغوي الاقتراب ، فالمراهق الغلام قارب الاحتلام ، ورهقت أي قربت منه (الشريف، ٢٠٠٢، ص ١-٥) ، وتقع المراهقة بين الطفولة المتأخرة والرشد ، وهي مرحلة التغيرات الجسمية السريعة وبسبب إفراز هرمونات النمو تبدأ أهم مظاهر النمو الجسمي في زيادة واضحة في الطول والوزن نتيجة النمو في أنسجة العظام والعضلات، ونمو الهيكل العظمي بشكل عام (الشريف، ٢٠٠٢، ص ٧-٩) (العيسوي، ٢٠٠٢، ص ١٢) . إضافة إلى التغير الفسيولوجي إذ يبدأ بالبلوغ ، وينمو حجم القلب والمعدة و يبرز إقبال المراهق على الطعام .

وتأتي أهمية المراهقة كمرحلة دراسية وخصوصا مرحلة الرابع عام ، من حيث كونها المرحلة الانتقالية الحرجة التي ينتقل فيها الطالب من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الإعدادية التي هي اقرب ما تكون إلى الجامعة أي مرحلة الرشد ، وفيها يجتهد المراهق (طالب الصف الرابع عام) للانتقال من الطفولة المعتمدة على الكبار، إلى البحث عن الاستقلال الذاتي الذي يتمتع به الراشدون (الظاهر، ٢٠٠٢، ص ١٠)

وهي تمثل فترة الأزمة النفسية وتعد فترة من فترات تكامل الشخصية وتحديد هوية السلوك سويا أو عنيفا ، وفي هذه المرحلة يكون للمراهق دور آخر في المجتمع غير ما كان عليه قبل المراهقة (سعيد، ٢٠٠١، ص ٢٠-٩٩) (Mcdavid,1974, p.211)

من هنا نرى أن لفترة المراهقة آثارها النفسية على المراهق

هذه الآثار النفسية تجعل المراهق مرهف الحس ، يثور لأتفه الأسباب ذو حده باستجابته ، ومرتبك ، حساسيته للنقد شديدة ، يتقلب انفعاليا ، كثير الغضب والغيرة ، وغالبا ما يكون جسمه مركز اهتمامه وأهمية رد فعل الآخرين تجاهه .

فالمراقبة فترة تشهد مجموعة من التغيرات ، وهذه التغيرات كمية ونوعية، كمية في كونها سريعة الحدوث، ونوعية في أن المراهق تتكون لديه حاجات جديدة وانفعالات وقدرات ووجهات نظر جديدة أيضاً (Lamb, 1978:131-132).

كما تبدأ محاولات المراهق للتعرف على ذاته، فضلاً عن تحديد معالمها وأبعادها، وأول تلك الملامح تتمثل في ميلها للاتحاد والتمازج مع المجتمع نتيجة لزيادة الخبرة وإدراك المراهق لقابلياته وإمكانياته (عدس وتوق، 2005: 358 - 361). إذ تشهد مرحلة المراقبة طفرة نوعية في النمو العقلي، وما التعلم إلا قوة عقلية تساعد المراهق في تحقيق نموه المتكامل (العمرية، 2005: 210).

وإذا كانت هذه المرحلة توصف بأنها مرحلة التحولات السريعة والتغيرات المفاجئة، فإنها أيضاً مرحلة تصبح فيها مراكز الاهتمام أكثر بعداً وارتباطاً اجتماعياً، وتتمو فيها الدوافع باتجاه النقد والنقاش والتحليل وتفهم القيم (معاليقي، 2007: 11).

من هنا تبرز أهمية وخطورة مرحلة المراقبة من حيث التعامل مع المراهق للوصول إلى شخصية متكاملة وتنتج فرداً نافعاً في مجتمعه المراقبة مرحلة حاسمة في النمو، وهذا النمو لا يخلو من الأزمات والصراعات، فهناك ثورة جسدية يقفز فيها المراهق من شكل الصبي إلى شكل الرجل، فضلاً عن ثورة الغدد الجنسية التي تؤدي بهورموناتها إلى مجموعة جديدة من المشاعر والحاجات. وهناك ثورة التفكير التي ينتقل فيها الولد (المراهق) من التفكير المحسوس إلى التفكير التصوري أو المجرد وما يرافق ذلك من قلق وغموض وتساؤل ، فضلاً عن مشكلة الاندماج الاجتماعي. فالمراهق يريد أن يدخل إلى عالم الكبار وان يكون له دور في المجتمع، ولكنه لا يصل إلى مستوى النضج دفعة واحدة؛ لأن النمو معقد ويتناول المظاهر المختلفة، فضلاً عن وجود الاختلال في تكامل الأنا أثناء هذا الطور بسبب تعدد الضغوط المنصبة على المراهق (يعقوب، 1978: 6). الذي جاء بالمرتبة الثالثة وبنسبة (١٩,٠٦%) والذي

شمل النبذ وعدم توفير السكن والملابس والطعام أو إظهار العطف والحنان (خضر، ٢٠٠٤: ١٨٤-١٨٥). وتوصلت دراسة فانيس (Vanness, 1987) إلى وجود ثلاثة عوامل تشجع وتساند ظهور العنف وهي معرفة تقنيات وأساليب العنف، والعلاقات الاجتماعية مع الأشخاص العنيفين، والعيش في أسرة تستخدم العنف (Vanness, 1987: 1545).

وأشارت دراسة آل رشود (٢٠٠٢) إلى أن مشاهدة أفلام العنف تساعد على تكوين الاتجاه الموجب لدى طلاب الثانوية نحو العنف (آل رشود، ٢٠٠٢: ٢٧١).

أما دراسة خضر (٢٠٠٤) التي استهدفت الكشف عن مستوى وأنواع العنف الأسري فقد أظهرت نتائجها أن (٩٣%) من أفراد العينة التي تتراوح أعمارهم بين (٦-١٧) سنة قد تعرضوا لأنواع العنف ابتداء بالعنف النفسي الذي جاء بالمرتبة الأولى وبنسبة (٤١,٨٦%) والذي شمل التحقير والسب والاهانة، ثم العنف الجسدي الذي جاء بالمرتبة الثانية وبنسبة (٣٩,٠٦%) والذي شمل الضرب والدفع، ثم الإهمال الذي جاء بالمرتبة الثالثة وبنسبة (١٩,٠٦%) والذي شمل النبذ وعدم توفير السكن والملابس والطعام أو إظهار العطف والحنان (خضر، ٢٠٠٤: ١٨٤-١٨٥).

وأوضحت دراسة ابو عناقدة (٢٠٠٧)، أفلام العنف والمغامرات العاطفية قد احتلت (٧٠%) لدى الشباب (ابو عناقدة، ٢٠٠٧: ٢٤١).

أهداف البحث:

يهدف البحث التعرف على:-

١- قياس العنف الموجه نحو الآخرين لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

٢- معرفة الفروق على وفق متغيري (علمي - ادبي).

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الرابع الإعدادي (علمي - ادبي) للدراسات الصباحية في المديرية العامة للتربية الرصافة الثانية محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ م .

تحديد المصطلحات

١- العنف Violence

عرفه كل من:

١- بدوي ١٩٧٨

(استعمال الضغط أو القوة استعمالاً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما) (بدوي، ١٩٧٨ : ٤٤١).

٢- التير ١٩٩٣ ALTER

(فعل يتضمن إيذاء الآخرين يكون مصحوباً بانفعالات الانفجار والتوتر وكأي فعل لابد وان يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية أو مادية) (التير، ١٩٩٣ : ٤٢).

٣- ابراهيم ١٩٩٩

(كل سلوك فعلي أو قولي يتضمن استعمالاً للقوة أو تهديداً باستعمالها لإلحاق الأذى والضرر

بالذات أو الآخرين، وإتلاف الممتلكات لتحقيق أهداف معينة) (ابراهيم، ١٩٩٩ : ٤٥).

٤- هارتيكان وآخرون Hartigan & et.al 1999

(الاستعمال المتعمد للقوة الجسمية المهددة أو الفعلية الموجهة نحو الذات، أو الشخص المقابل، أو ضد مجموعة من الأشخاص مما يؤدي إلى إحداث الجرح أو الموت أو الألم النفسي أو الحرمان) (Hartigan & et al, 1999: Internet).

٥- رضوان ٢٠٠٢

(فعل جسدي أو حادث يلحق فيه شخص الأذى بشخص آخر، باستعمال أدوات قسر جسدية بقصد إلحاق الألم، أو الجراح الجسدية بالآخر)(رضوان، ٢٠٠٢: ٢٧٦).

التعريف النظري :

قام الباحث باشتقاق تعريف للعنف من خلال اطلاعه على نظرية باندورا سلوك يتضمن إيقاع الأذى بالآخرين. يكون الأذى ذا طابع مادي، أو جسدي، أو نفسي، وقد يشمل أكثر من طابع. يكون فردياً أو جماعياً، وقد يكون علنياً أو سرياً. استجابي نتيجة لمثير ما يتعلق بأحد الجوانب الشخصية للفرد أو الجماعة.

أما التعريف الإجرائي للعنف :

فيتمثل بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب عن مقياس العنف الموجه نحو الآخرين الذي تم بنائه في هذا البحث .

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

النظريات التي فسرت العنف الموجه نحو الآخرين

١- نظرية الإحباط - العدوان

ومن أنصارها دولارد وميللر Dollard & Miller، ودوب وسيرز حيث اجرو بحثا توصلوا الى ان عن الاحباط والعدوان (لنذري ١٩٦٩ : ٥٧٥) أن أسلوب التربية المتشدد تجاه عدوان الطفل يزيد من ميله إلى أن يسلك صورة عدوانية، لأن الطفل تعلم انه سوف يعاقب بشدة حينما يسلك سلوكاً عدوانياً تجاه أي شخص من أعضاء جماعته الداخلية (أعضاء العائلة مثلاً) فانه يحدث لهذا العدوان إزاحة من المصدر الأصلي للإحباط إلى أعضاء الجماعات الخارجية. وتحدث هذه الإزاحة حينما لا يستطيع الشخص الهجوم على مصدر الإحباط أو الإزعاج بسبب الخوف منه أو عدم وجوده في متناوله. وفي ظل هذه الظروف يبدأ الفرد بالبحث عن كبش فداء Substitute Target ليوجه إليه اللوم على الصعوبات التي يواجهها ويعده السبب في حدوثها وبالتالي يستطيع الهجوم عليه، أي يمكن إزاحته الى الأشخاص الذين ليس لديهم علاقة بالموضوع) (، فالأب قد يصرخ في وجه أطفاله بدلا من مواجهة رئيسه ، والطالب قد يغضب من صديقه بدلا من اهانة معلمه الذي منحه تقديرا غير منصف (معوض ، ٢٠٠٠ : ٣٧٣).

فكبش الفداء بمثابة هدف بديل يوجه إليه الأشخاص سلوكهم العدواني (عبدالله، ١٩٨٩ : ١٣٢). ويرى (دولارد) ان العدوان يحدث إذا كان الإحباط متعمدا وانه ينذر حدوثه في حالة كون الإحباط عفويا كما ان ظهور العدوان يتوقف على استعداد الفرد

للعُدوان وإدراكه لموقف الإحباط وتفسيره له إذ أنه يعتدي في حالة إدراكه ان الإحباط متعمد ولا يعتدي اذا أدرك ان الإحباط غير متعمد (Mcdivid ، ١٩٧٤ :P. ٢٣) .

والعدوان يزداد كلما ازداد الإحباط وهنالك علاقة طردية بين درجة العدوان ونوعه وبين شدة العقاب المتوقع ، وتعد هذه النظرية ان إزاحة العدوان وسيلة للتقليل من إثارة العنف فالتهجم من الشخص المحبط على مصدر الإحباط او على هدف بديل يعتبر بمثابة تنفيس (Catharsis) عن العدوان (Dollard ، ١٩٦٢ ، P. ٤٣٥) .

أما ميلر Miller فكان يرى أن العدوان يمكن إزاحته ، فإذا ما حدث إحباطا ما يثير العدوان بصورة أولية ضد مصدر الإحباط ، ويثيره أيضا ضد الأهداف المرتبطة بالمصدر بدرجة او بأخرى ، وبالتالي فان تلك الإثارة العدوانية تتباين تبعا للعلاقة الارتباطية بين المصدر الأصلي والهدف البديل ، فعندما يمنع الفرد من سلوكيات معينة فان ذلك المنع ضد أهداف معينة يعد بحد ذاته إحباطا مما يضطره لإيجاد منافذ أخرى لميوله العدوانية ، وإزاحتها الى هدف اضعف واقل خطورة (James ، ١٩٧٢ :P. ١٢٩) وقد استدعت نظرية (الإحباط -العدوان) قيام حركة بحث تجريبي واسعة للتأكد من صحتها ، وعلى الرغم من ان النظرية لاقت القبول لدى الكثيرين ، الا ان الكثير من علماء النفس المعاصرين وخاصة علماء نظرية التعلم الاجتماعي رفضوا فكرة ان العدوان غريزي وان الإحباط يسبب العدوان(سوالمة، ٢٠٠٠:١٤٩) كما تعرضت هذه النظرية لأوجه النقد ، وذلك لان ليس كل أعمال العدوان سببها الإحباط ، ولهذا عدلت النظرية بحيث اصبح الإحباط احد أسباب العدوان ولكنه ليس السبب الوحيد. وقد لاحظ (Neil Miller ، ١٩٤١) ان الإحباط يمكن ان يؤدي الى صور عديدة من السلوك ، ويمثل العدوان واحد منها .

فعندما نشعر بالإحباط أحياناً لا نفعل شيئاً ، وأحياناً نصمت ، او نلوم أنفسنا ، وأحياناً نحلم بالثأر والانتقام ، وأحياناً نسعى جاهدين للتغلب على العقبات ، فمن الواضح ان الإحباط يمكن ان يؤدي الى استجابات عديدة مختلفة ، ولكن السؤال هنا هو متى يؤدي الإحباط الى العدوان ؟ فالعامل الأول بالنسبة للإحباط والعدوان هو درجة الإحباط الذي يخبره او يعيشه الفرد فكلما زاد الإحباط زاد الميل الى التصرف بعدوانية (معوض، ٢٠٠٠: ٣٧٢) (القيسي، ٢٠٠٤: ٧٥) وهناك نقطة التقاء بين دولارد وجماعته مع جماعة التحليل النفسي بضرورة تصريف العدوان من خلال طرحهم فكرة تقليل اشارة العدوان ، فالتهمج من الشخص المحبط على مصدر الإحباط او على هدف بديل يكون تنفيساً للعدوان والتعبير غير المباشر للعدوان يعد وسيلة بديلة وقوية لجلب التنفيس ، وان مجرد التعبير عن الغضب يعد سلوكاً عدوانياً قادراً على خلق التنفيس ، كما وان العدوان ضد الذات بشكل صريح او ضمني يمكن عده حالة من حالات التنفيس . (Dollard، ١٩٣٩، P:٥)

وبناء على ما تقدم فانه من الصعوبة ان لم يكن من المستحيل ان تستبعد

العنف (العدوان)

كما تؤكد النظرية على دور البيئة التي تتسبب بالإحباط للفرد وتدفعه دفعاً نحو العنف، بمعنى أن البيئة المحيطة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تؤدي بالفرد إلى العنف ومثال على ذلك الشباب الذي لا تساعده البيئة في توفير العمل المناسب أو توفير الدخل المناسب أو بناء الأسرة تكون نتيجته الإحباطات التي تدفع الفرد نحو العنف (السماطوي، ٢٠٠٧:). فالإحباط من العوامل المهمة التي تؤدي إلى العنف وكما موضح في الشكل (٣).

إحباط تغيرات فسيولوجية ونفسية زيادة الاستجابة لمثيرات العنف سلوك العنف

الشكل (٣)

العلاقة بين العنف والإحباط

(المهدي، ٢٠٠٠:).

وفيما يتعلق بالجانب التربوي يشير (دويك، ٢٠٠٠) إلى أن مطالب المدرسين المتمثلة بالواجبات المدرسية التي تفوق قدرات الطلبة وإمكانياتهم والتقدير الموجه للطلبة من ذوي التحصيل العالي فقط غالباً ما تثير تلك المواقف الطالب غير الراضي وتستثيره لاستعمال العنف كأحدى الوسائل التي يعبر بها عن رفضه، وعدم رضاه، وإحباطه (دويك، ٢٠٠٠:).

٢ - نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning theory

من المعروف أن الكثير من الأنماط السلوكية تكتسب من خلال المحاكاة والتعلم بالملاحظة فيقول ارسطو (Arsto) في هذا السياق منذ زمن بعيد (أن التقليد قد يزرع في الإنسان منذ الطفولة وإحدالاختلافات بين الإنسان والحيوانات الأخرى يتمثل بأنه أكثر الكائنات الحية محاكاة ، ومن خلال المحاكاة يتعلم أول دروسه) (سعيد، ٢٠٠١، ص ١٩٩) .

والسلوك الاجتماعي هو مجموع التفاعلات بين الناس وعادة ما يعزز أو يعاقب من الآخرين أيضا ، فهو مثال واضح للتفاعل بين الفرد والبيئة. (Gupta,1995, P.10-17).

أن الفكرة الأساسية التي تقوم عليها هذه النظرية هي أن السلوك العدواني ، سلوك اجتماعي متعلم ، يتعلمه الفرد عن طريق (النمذجة) (Modeling) (المليجي، ٢٠٠٠ ، ص ٣٦٧)، أي طريق مشاهدة غيره يقوم بارتكاب العدوان ، وحين يحصل على

تعزيز نتيجة قيامه بالعدوان ، فان غيرة يميل إلى تقليده في سلوكه ،مما يؤدي إلى تعميم ذلك السلوك على أشخاص آخرين أو حالات أخرى،Bandura,1973, p.18 (.)فالمراهق يتعلم العدوان عندما يشاهد مراهقا يضرب مراهقا آخر يستولي على حاجياته(التعلم بالملاحظة). كما يتعلم الفرد العدوان عندما يمارسه ويحصل على نتائج مجزية(التعلم بالتعزيز) (ابراهيم،١٩٨٧،ص٢٦٤) Dener,1995, (p.141). وركز منظرو التعلم الاجتماعي على دور الظروف البيئية التي تقود الفرد إلى اكتساب الاستجابات العدوانية وبقائها. إذ على الرغم من أن السلوك العدواني لدى الحيوانات الدنيا يمكن تفسيره بواسطة العمليات الغريزية ، فانه عند الإنسان غير محكوم بالحوافز الداخلية ، وإنما هو سلوك متعلم ، إذ أشارت دراسات عديدة إلى عدم وجود تكوين فسيولوجي لأية حاجة داخلية أو قوى تحفيز ذاتية للمقاتلة ، لذا فان كل مثيرات العدوان تأتي من قوى موجودة في البيئة الفيزيقية،(يحيى،٢٠٠٠، ص٥٣) (Smart,1978, p.234)وافترض سكرن (Skinner) في نظريته عن الاشتراط بان الإنسان يتعلم سلوكه بالثواب والعقاب ، فالسلوك الذي يثاب عليه يميل إلى تكراره ، والسلوك الذي يعاقب عليه يقلع عنه (Costa,1999, p.200) وينطبق هذا التفسير على سلوك العدوان ، فالإنسان عندما يمارس العدوان أول مرة بالصدفة ، ويعاقب عليه يكف هذا السلوك ، أما إذا كوفئ عليه فانه يميل إلى تكراره في المواقف المماثلة ووجد (ولتر و براون ١٩٦٣) (Walter,1963, p.300) أن مكافأة الطفل على عدوانه اللفظي يشجعه على الاعتداء بالضرب ، Bandura,1971, (p.20) واستنتج بعض الباحثين في ضوء تفسير (سكرن) أن ثقافة الأباء وطريقة معاملتهم لأبنائهم في مواقف العدوان هي المسؤولة عن تعليمهم السلوك العدواني(٢ ص١٤٣) ، فالأباء الذين يشجعون أبنائهم في مواقف العدوان -صراحة أو ضمنا - يقدمون لهم المكافأة التي تدعم سلوكهم العدواني وتنمية ، وتجعلهم يكررونه في

مواقف كثيرة (Bandura, 1973, p.235) ، (Erol, 2001, p.93). ويرى باندورا وروس (Bandura & Ross, 1963) أن الأطفال يتعلمون سلوك العدوان عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم وفي أفلام التلفزيون والسينما ، وفي القصص التي يقرأونها ، والحكايات التي يسمعونها ، إذ يحصلون إما على نماذج السلوك العدواني التي يقلدونها ، أو يحصلون على المعلومات التي تمكنهم من الاعتداء على غيرهم وعلى أنفسهم . وقد تأيد هذا الغرض في دراستهما على خمس مجموعات من أطفال الروضة إذ شاهدت المجموعة الأولى مشاجرة حقيقة بين رجلين ، وشاهدت المجموعة الثانية المشاجرة في فيلم ، وشاهدت المجموعة الثالثة المشاجرة في فيلم كارتون (رسوم متحركة) ، وشاهدت المجموعة الرابعة فيلماً محايداً ليس فيه عدواناً ولا تعاوناً ، أما المجموعة الخامسة فقد شاهدت فيلماً يشير إلى المسالمة والتعاون . وبعد المشاهدة عرض الأطفال إلى مواقف إيجابية فكانت الاستجابات العدوانية عند الأطفال المجموعات الثلاثة التي شاهدت أفلام العنف أكثر مما هي عليه عند الأطفال المجموعتين الرابعة والخامسة ، وأن أطفال المجموعة الخامسة ، والذين شاهدوا مواقف المسالمة والتعاون في فيلم أقل ميلاً لإظهار العدوان من المجموعة الرابعة التي شاهدت الفيلم المحايد (p.237, 147) ، (p.638, 90). ويقول باندورا (Bandura) باختصار أن الناس ليسوا بحاجة لأن يستثأروا انفعالياً أو يغضبوا لكي يتصرفوا بعدوانية ، فالثقافة التي يعيش فيها هؤلاء الناس يمكن أن تخلق أفراداً ذوي عدوانية عالية ، ومع إبقاء الإحباط في مستوياته الدنيا ، فإن هذه الثقافة تظل المجهز الأكبر لمعظم الأفعال العدوانية التي يقترفها الناس . (Colman, 1981, p.625) , (Lzard, 2001, p.90).

الفصل الثالث

منهجية البحث وجراءته

استعمل الباحثان في بحثهما الحالي المنهج الوصفي القائم على رصد ما هو موجود وتحليله ويعد هذا المنهج منهجاً ملائماً لطبيعة البحث واهدافه فهو يقوم على وصف العلاقات والمؤثرات التي توجد بين الظواهر وتحليلها وتفسيرها كما يساعد على تقديم صورة مستقبلية في ضوء المؤثرات الحالية .

ولأن المنهج الوصفي يعد من أساليب البحث العلمي وأنه يعتمد على دراسة الواقع او الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً فالتعبير الكمي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها اما التغير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً ليوضح مقدار هذه الظاهرة او حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخر (عبيدات وآخرون ، ١٩٦٩ : ٢٨٩) .

والمنهج الوصفي بكونه أنسب المناهج ملائمة لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات والكشف عن الفروق فيما بينها من أجل الوصف والتحليل للظاهرة المدروسة . إذ أن المنهج الوصفي يمكن استعماله في دراسة السمات والقدرات والميول والاتجاهات (داود ، ١٩٩٠ : ١٥٦) .

ثانياً : مجتمع البحث

١- مجتمع المدارس :

يشتمل مجتمع البحث على طلاب المدارس الاعدادية في مديريات التربية الرصافة الثانية البالغ عددهم (٣٤٥٧) موزعين على (٢٢) كما موضح في الجدول (٢،١).

عينة المدارس الإعدادية وعدد طلابها وموقعها الجغرافي

(في مركز محافظة بغداد) جدول رقم (١)

المديرية	أسم الإعدادية	عدد طلاب الصف الرابع	الموقع الجغرافي الناحية
الرصافة الثانية	إعدادية طارق ابن زياد	٢٠٢	بغداد الجديدة
الرصافة الثانية	ابن الرشد	١٧٩	بغداد الجديدة
الرصافة الثانية	دار الحكمة	٢٠٠	بغداد الجديدة
الرصافة الثانية	البلديات	١٨٦	البلديات
الرصافة الثالثة	جمهورية	٢٠٠	حي المعلمين
الرصافة الثانية	اعدادية عبد الله الموسوي	١٢٩	حي الامين
الرصافة الثانية	البشير	١٠٤	حي الامين
الرصافة الثالثة	احمد الحسني	٢٢٤	بغداد الجديدة
الرصافة الثانية	المقدام	٢١٥	بغداد الجديدة
الرصافة الثالثة	الجزيرة	٢١٥	بغداد الجديدة
الرصافة الثانية	عقبة بن نافع	١٣٠	الكرادة الشرقية
الرصافة الثانية	شرقية	١٧٨	حي الاعظمية
الرصافة الثانية	النظامية	٢٩٧	ناحية المركز
الرصافة الثانية	صنعاء	١٠١	ناحية المركز
الرصافة الثانية	نجاح	١٢٤	ناحية المركز
الرصافة الثانية	ام عبيدة الجراح	١٨٣	المدائن
الرصافة الثانية	بطل خيبر	١٠١	المدائن

المديرية	أسم الإعدادية	عدد طلاب الصف الرابع	الموقع الجغرافي الناحية
الرصافة لثانية	سعد ابن ابي وقاص	١٢٣	المدائن
الرصافة لثانية	خليل الساعدي	١٧٨	المدائن
الرصافة لثانية	محمد باقر الصدر	٧٢	المدائن
الرصافة لثانية	محمد باقر الصدر	١١٥	المدائن
		المجموع (٣٤٥٦) طالب	

الجدول (٢)

أعداد المدارس الإعدادية في مدينة بغداد / الرصافة

المديرية	الرصافة/٢	عدد الطلبة
عدد المدارس	٢٢	٣٤٥٧

٢- مجتمع الطلاب :

يشمل مجتمع البحث المدارس الإعدادية في مدينة بغداد /الرصافة الثانية والبالغ عددهم (٣٤٥٧) طلاب .

ثالثاً :عينة البحث

شملت البحث على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية وكما يأتي؟

أ- عينة بناء المقياس العنف الموجه : شملت (٣٠٠) طالب من طلبة المرحلة الإعدادية ضمن المديرية العامة لتربية الرصافة الثانية اختيروا بأسلوب الطبيقي العشوائي وكما يلي

١- تم اختيار اثنتان وعشرون مدرسة من مدارس المديرية العامة وبايمثل مايلي :

٢ - عينة التطبيق :

تشتمل عينة التطبيق على :بعد ان تم اختيار اعدادية الجمهورية للبنين قام الباحث بتطبيق اداة على ثلاث شعب من اصل عشرة شعب بواقع شعبتين الفرع العلمي وشعبة من الفرع الادبي وبعد استبعاد استمارات المقياس غير كاملة بلغ عدد الكلي الافراد عينية تطبيق (١٠٠) طالب .

أداة البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي يتطلب بناء مقياس لقياس للعنف الموجه ، وذلك لعدم توافر مقاييس محلية تؤدي الغرض المطلوب تصلح لقياس هذه الظاهرة على عينة البحث الحالي من طلبة المرحلة الاعدادية وعلى حد علم الباحثان . ولتحقيق ذلك لجأ الباحثان الى سلسلة من الاجراءات الخاصة بكل مقياس وكما يأتي :

١٠ مقياس العنف الموجه نحو الآخرين :

بعد اطلاع الباحث على النظريات اعتمد الباحث على تعريف (باندورا) للعنف الموجه نحو الآخرين وهي (كل سلوك فعلي أو قولي يتضمن استعمالا للقوة أو تهديدا باستعمالها لإلحاق الأذى والضرر المادي أو المعنوي نحو الآخرين من اجل تحقيق أهداف معينة). والذي حدد في ضوئه ثلاثة مجالات وهي :

١ مجال العنف اللفظي : (ب يقصد به إيقاع الأذى النفسي والاجتماعي عن طريق

استعمال الألفاظ النابية كالسب والشتم والصراخ والاستهزاء ضد الآخرين).

٢ مجال العنف الرمزي : (وتمثل باستخدام طرائق رمزية تحدث نتائج نفسية وعقلية و

اجتماعية لدى الموجه لديه وهذا النوع من العنف يشتمل التعبير بطرائق غير لفظية كاحتقار الآخرين أو توجيهه الاهانة لهم كالامتناع عن النظر إليهم (تجاهل بوجودهم) .

٣ مجال العنف الجسدي : (استخدام الضرب والإيذاء الجسدي بشكل متعمد من أجل إحداث الألم والإضرار الجسمية ويشمل الضرب بكافة أشكاله مثل الرفس بالأرجل والضرب بالأيدي والمفصل وأساليب العض وشد الشعر والأذن وتشويه الوجه.

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة التي تناولت مقياس العنف الموجه نحو الآخرين ، كمقياس (فولدز ، ١٩٨٤) ، ومقياس (حمزة ، ١٩٩٤) ، ومقياس (عباس ، ١٩٩٧) ، ومقياس (عبدالغني ، ٢٠٠٥) .

الجدول (٩)

يبين توزيع الفقرات بحسب مجالات مقياس العنف الموجه نحو الآخرين

ت	المجال	عدد الفقرات	تسلسل الفقرات بالمقياس
١	العنف اللفظي	١٤	١٦,١٥,١٢,٩,٨,٧
٢	العنف الرمزي	١٤	٢٠,١٩,١٨,١٠,٩,٨
٣	العنف الجسدي	١٢	٢٠,١٧,١٦,١٤,١٣,١٢,١١,٧
المجموع		٤٠	١٤

تصحيح المقياس :

من أجل الحصول على درجة الطالب الكلية للمقياس وضعت أمام كل فقرة أربعة بدائل وهي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا)

يقابلها سلم من الدرجات لكل بديل وهي على التوالي (١، ٢، ٣، ٤) وقد تم حساب درجة الطالب من جمع درجاته عن فقرات المقياس ، إذ أن أعلى درجة يحصل عليها الطالب هي (١٦٠) درجة وأقل درجة (٤٠) ، ملحق () مقياس العنف

بصيغته النهائية . أما الوسط الفرضي للمقياس فهي (١٠٠) والطالب الذي يحصل على (١٠٠) فأكثر يعد لديه عنف موجه نحو الآخرين .

١. القوة التمييزية لفقرات:

ويقصد بالقوة التمييزية قدرة المقياس على التمييز بين الأفراد الذين يتمتعون بدرجة مرتفعة من الصفة أو السمة وبين من يتمتعون بدرجة منخفضة من نفس الصفة أو السمة (عبد الحفيظ، وباهي، ٢٠٠٠، ص ١٧٧) ، وقد استخدمت الباحث أسلوب المجموعتين المتطرفتين لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياس، وقد اتبعت الإجراءات الآتية لتحقيق ذلك :-

أ. تطبيق المقياس على عينة اختيرت بطريقة عشوائية بلغت (٣٠٠) طالبة تم اختيارهم من (٣) مدارس للرابع عام(العلمي والانساني)،

ب.ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها جميع أفراد العينة المشار إليها ترتيباً تنازلياً من أعلى الدرجات إلى أدناها.

ج. اختيار ٢٧% من الاستثمارات الحاصلة على أعلى الدرجات في المقياس الذي يبلغ عددها (٨١) استثمار و ٢٧% من الاستثمارات الحاصلة على أدنى الدرجات في المقياس، والبالغ عددها (٨١) استثمار، كون هذه النسبة تمثل أفضل النسب للمقارنة بين مجموعتين إذ أنها تعطي اكبر حجم مع أعلى تمايز .
وهاتان المجموعتان تمثلان شرطي التمييز في أن تكون في أكبر حجم وأقصى تمايز (Anastasi, 1976, P.208) (أبو لبدة، ٢٠٠٠، ص ٣٤٩).

د. استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمقارنة متوسط المجموعة العليا مع متوسط المجموعة الدنيا، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية (مايرز، ١٩٩٠، ص ٣٥٦)،

وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن فقرات المقياس مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بصيغته النهائية (٤٠) فقرة ، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

القوة التمييزية لفقرات مقياس العنف الموجه نحو الآخرين بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	١,٧٦	٠,٩٩	١,٠٧	٠,٢٦	٤,٩٢
٢	١,٨١	٠,٩١٣	١,١١	٠,٣١٧	٥,٣٥٢
٣	١,٥٦	٠,٩٢٥	١,١١	٠,٤٢٠	٣,٢١٦
٤	٢,٥٢	١,٢٤٠	١,٢٠	٠,٥٢٨	٧,١٧٠
٥	٢,٠٢	١,١٠٧	١,١٣	٠,٣٩	٥,٦٤١
٦	٣,٠٦	١,٠٤٥	١,٣٥	٠,٦٤٩	١٠,١١٨
٧	٢,٢٦	١,١٦٩	١,٠٢	٠,١٣٦	٧,٧٥٠
٨	٢,١٩	١,١٣٤	١,١١	٠,٣٧٢	٦,٦١٤
٩	٢,٣٩	١,٤٨٥	١,١٥	٠,٤٠٨	٥,٩٢٢
١٠	١,٩٦	١,٠٨١	١,٢٠	٠,٥٢٨	٤,٦٣٨
١١	١,٤١	٠,٨٣٦	١,٠٠	٠,٠٠	٣,٥٨١
١٢	٢,٥٠	١,١٢٩	١,٢٢	٠,٥٧٢	٧,٤٢٢
١٣	٢,٩٦	١,٠٠٩	١,١٧	٠,٤٦٦	١١,٨٨١
١٤	٢,١٥	١,١٧٢	١,٠٤	٠,١٩١	٦,٨٧٦
١٥	١,٥٧	٠,٩٢٤	١,٠٢	٠,١٣٦	٤,٣٧٣
١٦	١,٩١	٠,٩٣٧	١,٠٧	٠,٢٦٤	٦,٢٩٠

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١٧	١,٨٠	٠,٩٩٨	٠,٠٤	٠,١٩١	٥,٤٩٣
١٨	٢,٣٩	١,١٤٠	١,١٥	٠,٤٥٢	٧,٤٣٨
١٩	٢,٧٨	١,٢٢٣	١,٣٩	٠,٥٦٤	٧,٥٧٧
٢٠	٢,٣٧	٠,٩٩٦	١,٠٩	٠,٢٩٣	٩,٠٤٤
٢١	١,٨٩	١,١١٠	١,٠٤	٠,١٩١	٥,٥٥٧
٢٢	١,٦٥	٠,٩٧٤	١,٠٧	٠,٣٢٨	٤,١٠٣
٢٣	١,٩٨	١,٠٧٣	١,٢٠	٠,٤٥١	٤,٩١٣
٢٤	٢,٠٤	١,٢١٣	١,٠٧	٠,٢٦٤	٥,٧٠٢
٢٥	٢,٠٠	١,٢١٣	١,٠٦	٠,٢٣١	٥,٦٢٠
٢٦	١,٧٢	٠,٨٧٨	١,٠٠	٠,٠٠	٥,٠٤٦
٢٧	٢,٢٦	١,١٠٢	١,١٧	٠,٣٧٦	٦,٨٩٥
٢٨	٢,٦٧	١,١٦٦	١,٢٢	٠,٦٠٤	٨,٠٨٦
٢٩	٢,٥٧	١,١٢٦	١,١٣	٠,٣٣٩	٩,٠٢٦
٣٠	٢,٨٩	١,١١٠	١,٣٣	٠,٦٤٤	٨,٩٠٥
٣١	٢,٢٦	١,٢١٦	١,٠٤	٠,١٩١	٧,٢٩٧
٣٢	٢,٠٢	١,١٤١	١,١٣	٠,٣٣٩	٥,٤٨٨
٣٣	٢,٤١	١,٣١١	١,١٣	٠,٣٣٩	٦,٩٣٦
٣٤	٢,١١	١,٢٦٩	١,٠٢	٠,١٣٦	٦,٢٩١
٣٥	٣,٠٧	١,١١٣	١,٤٤	٠,٧٤٤	٨,٩٤٣
٣٦	٢,٠٢	١,٧٣	١,٠٩	٠,٢٩٣	٦,١٢٠
٣٧	١,٩٤	١,١٢٣	١,٠٢	٠,١٣٦	٦,٠١٥
٣٨	١,٩٦	١,١٣٢	١,٠٢	٠,١٣٦	٦,٠٨٧
٣٩	٣,١٩	١,١١٧	٢,٠٠	٠,٩٥٢	٥,٩٣٥

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	متوسط	الانحراف	متوسط	الانحراف	
٤٠	٢,٠٤	١,٠٨١	١,٠٠	٠,٠٠	٧,٠٥٠

٢. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

إن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس تعني أن الفقرة تقيس نفس المفهوم الذي تقيسه الدرجة الكلية (Stanely and Hopkins, 1972, P.210)، حيث يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشر لصدق فقرات المقياس في قياسها للظاهرة السلوكية ألمقاسه (Allen & Yen, 1974, p.124)، وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس وبين الدرجة الكلية لأفراد العينة والبالغ عددها (٣٠٠) طالب، وعند استخراج معاملات الارتباط تبين أن جميعها دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة التائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

قيم معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس مع القيم التائية لدلالة معاملات الارتباط

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٤٧٢	٢١	٠,٥٣٠
٢	٠,٤٤٨	٢٢	٠,٤٠٦
٣	٠,٣١٧	٢٣	٠,٣٨٨

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
٤	٠,٥١٥	٢٤	٠,٦١١
٥	٠,٤٢٥	٢٥	٠,٥٢٦
٦	٠,٥٧٥	٢٦	٠,٤٠١
٧	٠,٤٧٠	٢٧	٠,٤٥٠
٨	٠,٤٩٢	٢٨	٠,٥٤٥
٩	٠,٥٠٥	٢٩	٠,٦٠٧
١٠	٠,٤٦٨	٣٠	٠,٥٨٠
١١	٠,٥١٤	٣١	٠,٥٧٦
١٢	٠,٥٨٢	٣٢	٠,٥٦٥
١٣	٠,٦٢٣	٣٣	٠,٥٠٩
١٤	٠,٦١٦	٣٤	٠,٥٠٩
١٥	٠,٥٠٢	٣٥	٠,٥١٨
١٦	٠,٥٢٤	٣٦	٠,٥٦١
١٧	٠,٤٧٦	٣٧	٠,٦٤٢
١٨	٠,٥٥٦	٣٨	٠,٥٩٨
١٩	٠,٤٨٥	٣٩	٠,٣٨٤
٢٠	٠,٥٣٩	٤٠	٠,٥٧٦

٣. علاقة درجات الفقرات بالدرجات الكلية للمجالات :

لإيجاد معامل الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة للمجال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً لدى مقارنتها بالقيمة التائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

ارتباط كل فقرة بالمجال الذي ينتمي اليه

رقم الفقرة	المجال اللفظي	رقم الفقرة	المجال الرمزي	رقم الفقرة	المجال الجسدي
١	٠,٥٧٣	١	٠,٥٦٤	١	٠,٦٧٤
٢	٠,٤٨٠	٢	٠,٥٣٩	٢	٠,٦٤٤
٣	٠,٣٤٠	٣	٠,٥٦٣	٣	٠,٦٣٦
٤	٠,٥٧٣	٤	٠,٦٣٦	٤	٠,٦٣٠
٥	٠,٥١٢	٥	٠,٥٥١	٥	٠,٥٥٣
٦	٠,٦٦١	٦	٠,٥٥٣	٦	٠,٥١٥
١٠	٠,٦٢٢	٧	٠,٥٤٣	٨	٠,٦٤٠
١١	٠,٥٣٩	١١	٠,٥٠٥	٩	٠,٦١٥
١٣	٠,٦٤٨	١٢	٠,٤٨٩	١٠	٠,٦٥٦
١٤	٠,٥٧٣	١٣	٠,٦٤٠	١٥	٠,٦٢٥
١٧	٠,٥٢٨	١٤	٠,٦٤٢	١٨	٠,٤٩٩
١٨	٠,٥٩٣	١٥	٠,٤٧٣	١٩	٠,٥٨٤
١٩	٠,٦٥٤	١٦	٠,٥٢٣		
٢٠	٠,٨٣	١٧	٠,٦٢٩		

مؤشرات الصدق Validity indexes

يعد الصدق من أهم الخواص التي ينبغي الاهتمام بها في الاختبارات .
فالاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة او الظاهرة التي
وضع من أجلها (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ٣٩) .

١- الصدق الظاهري Face validity

هو المظهر العام او الصورة الخارجية للمقياس في نوع الفقرات وكيفية صياغتها
ومدى وضوحها (الغريب ، ١٩٨٨ ، ص ٦٨٠) .

وللتأكيد من الصدق الظاهري للمقياس قام الباحث بعرض المقياس بصيغته الاولى
على عينة الخبراء والمختصين في ميدان علم النفس والارشاد النفسياذ اتضح ان جميع
الفقرات تحظى بموافقة من حيث المضمون والتطبيق على مجالات المقياس والمقياس
وتقويمه

٢- صدق البناء Construction validity

يتطلب الصدق البناء تحديدا أدق للمجال في المقياس ،وكلما كانت المجالات
أكثر تحديدا فانه يتوقع ان يكون الصدق البناء أعلى وكذلك يعد صدق البناء أكثر
أنواع الصدق قبولا من وجهة النظر المختصين فهو يتفق مع جوهر مفهوم أبيل
(Ebel) للصدق في تشيع المقياس بالمعنى العام أي أنه عبارة عن المدى الذي
يمكن ان تقرر بموجبه ان المقياس يقيس بناءً نظرياً محدداً او خاصية معينة والمقياس
الذي تنتخب فقراته على وفق هذا المؤشر يمتلك صدقاً بنائياً وبذلك فأن هناك اتساقاً
داخلياً بين الفقرات في قياس السمة موضوع القياس .(Anastasi 1988:51)
(الأمام ، ١٩٩٠ ، ١٣١) وقد تم التحقق من صدق المقياس الحالي من خلال مؤشر

علاقة درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس كما تم الإشارة الى ذلك عند عرض تمييز الفقرات

مؤشرات ثبات المقياس Reliability of the Scale

يعرف الثبات بأنه الاتساق في النتائج ويعد المقياس ثابتاً إذ حصلنا منه على النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقه على الافراد أنفسهم وفي ظل الظروف نفسها (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ : ٣) .

ويعد مؤشر الثبات من خصائص المقياس الجيد لأنه يؤشر أتساق فقرات المقياس في قياس مايفترض ان يقيسه المقياس بدرجة مقبولة من الدقة (عودة ، ١٩٩٨ : ٢٣٥) . ولغرض التحقق من ثبات المقياس استعمل الباحث طريقتين لمعامل الثبات وعلى النحو الاتي. وحسب الباحث ثبات المقياس بطريقتين هما :

أولاً: طريقة إعادة الاختبار (Test- Retest Method)

لغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة ، قام الباحث بإعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من تاريخ ٣/١٤ إلى ٣/٢٧ من التطبيق الأول . وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب تم استخراج معامل الثبات للمقياس ، اذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٢) .

ثانياً: طريقة معامل الاتساق الداخلي بأستخدام معادلة الفا-كورنباخ

Cronbach Alpha Method

تقوم فكرة هذه الطريقة التي تمتاز بتناسقها وإمكانية الوثوق بنتائجها على حساب الارتباط بين درجات فقرات المقياس جميعها على اعتبار أن الفقرة عبارة عن

مقياس قائم بحد ذاته ويؤشر معامل الثبات أداء الفرد ، أي التجانس بين فقرات المقياس . (عودة ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٥٤).

وكانت نتيجة معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ (٠,٨٦) ما يعطي مؤشراً جيداً على اتساق الفقرات وتجانسها .

التطبيق النهائي

بعد الانتهاء من اعداد مقياس العنف الموجه نحو الآخرين والتأكد من صلاحيتها في قياس هذا المتغير اصبح من المتيسر للباحثان تطبيقها لغرض تحقيق اهداف بحثهما اذ تم تحديد عينة التطبيق النهائي والمكونة من (١٠٠) طالب من محافظة بغداد (الرصافة) .

الوسائل الإحصائية Statistical Means :

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث الحالي بالاستعانة في البرنامج الإحصائي (SPSS) وبالوسائل الاحصائية الاتية :

١- الاختبار التائي لعينة واحدة .

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

٣- معامل ارتباط بيرسون .

٤- معادلة الفا-كورنباخ .

الفصل الرابع

عرض النتائج تفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق الاهداف المحددة ومن ثم مناقشة وتفسير هذه النتائج حسب الاطار والنظري والنظرية المتنبأة وخصائص المجتمع المدرس وتقديم مناقشة شاملة لمعظم النتائج التي توصل إليها البحث واخيرا وضع التوصيات والمقترحات على اساسها وكما يأتي:

١- قياس العنف الموجه نحو الآخرين لدى طلاب المرحلة الإعدادية

تحقيقاً لهذا الهدف تم تطبيق مقياس العنف الموجه نحو الآخرين على عينة البحث الحالي البالغ عددها (١٠٠) طالب ، وقد بلغ متوسط درجاتهم على المقياس (١٢٠) وانحراف معياري (٢١,١٣) علماً ان المتوسط الفرضي للمقياس (١٠٠) وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي باستخراج الاختبار التائي لعينة واحدة اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤,٨٣) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٩) والجدول () يوضح ذلك.

العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
١٠٠	١٢٠,٩٥	٢١,١٣	١٠٠	٤,٨٣		٠,٠٥
						دالة

ومن الجدول اعلاه يتبين ان طلبة المرحلة الإعدادية يتمتعون بالعنف الموجه نحو الآخرين ، ويمكن تفسير هذه النتيجة على وفق ما جاء به (باندورا) أن الإنسان غير محكوم بالحوافز الداخلية ، وإنما هو سلوك متعلم ، إذ أشارت دراسات عديدة إلى عدم وجود تكوين فسيولوجي لأية حاجة داخلية أو قوى تحفيز ذاتية للمقاتلة ، لذا فان كل مثيرات العدوان تأتي من قوى موجودة في البيئة الفيزيائية، (يحيى، ٢٠٠٠، ص ٥٣) (Smart,1978, p.234) أي عن طريق مشاهدة غيره يقوم بارتكاب العدوان(العنف)

، وحين يحصل على تعزيز نتيجة قيامه بالعدوان(العنف) ، فان غيرة يميل إلى تقليده في سلوكه ،مما يؤدي إلى تعميم ذلك السلوك على أشخاص آخرين أو حالات أخرى، Bandura,1973, p.18، ويبدو تلك النتيجة منطقية في مجتمعنا العراقي إذ مر بلدنا العزيز بالعديد من الويلات والحروب والاقتتال الداخلي والخارجي ، مضافاً لذلك ما شهده في الاعمال الدراما على شاشات التلفاز و وسائل الاعلام الاخرى .

٢- تعرف الفروق وفق متغيري (علمي- ادبي) .

تحقيقاً لذلك الهدف قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة قدرها (١٠٠) طالب من طلبة المرحلة الاعدادية بواقع (٥٠) علمي ، و(٥٠) ادبي ، حيث كان متوسط درجات الاختصاص العلمي (١٠١,٤٧) وبانحراف معياري قدره (٢١,٤٣) ، أما متوسط درجات الاختصاص الادبي فكانت (١٠٥,٧٣) وبانحراف (٢١,٥٨) ، اما القيمة التائية المحسوبة (١,٢٣٤) وهي اعلى من القيمة الجدولية والبالغة () وبدرجة حرية (٩٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وكما موضح في الجدول ادناه .

الجدول ()

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
علمي	٥٠	١٠١,٤٨	٢١,٤٣	١,٢٣٤		٩٨	٠,٠٥
ادبي	٥٠	١٠٥,٧٣	٢١,٥٨				

من الجدول اعلاه يتضح لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متغيري التخصص (علمي ، ادبي) ، ويمكن تفسير ان كلا الاختصاصين هم في مرحلة عمرية واحدة

وهي مرحلة المراهقة لذا تكون استجاباتهم للتعلم الاجتماعي متساوي في جميع المواقف الاجتماعية .

التوصيات :-

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي

- ١- استخدام المرشدين للمقياس الذي أعده الباحث كأداة تشخيصية لغرض التعرف الى الطلبة الذين لديهم حالة العنف الموجه نحو الآخرين .
- ٢- مساعدة المراهقين على حل الأزمات التي تواجههم، ومعرفة قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية والعمل على توفير الفرص والبدائل المناسبة للإفادة منها لمساعدتهم على تحقيق هويتهم . فضلا عن تقوية الأواصر بين المدرسة والأسرة لمواجهة متطلبات وحاجات المراهقين لتحقيق هوياتهم بالشكل الصحيح.
- ٣- على الرغم من أن العنف الموجه نحو الآخرين الذي تناوله البحث الحالي الذي تبينه من وجودة لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، ألا أن الباحث يوصي المدارس بالاهتمام بدروس التربية الرياضية والتربية الفنية والنشاطات اللاصفية بهدف تفرغ الشحناات الانفعالية للطلبة .
- ٤- استفادة المرشدون التربويون من البرنامج الذي أعده الباحث في خفض العنف الموجه لدى طلبة مرحلة الإعدادية وما يضمنه من نشاطات. فضلا عن تطوير البرامج الإرشادية لتحقيق ذلك . وتوجيه وسائل الإعلام للكف عن بث البرامج التحريضية المتمثلة بالمقابلات السياسية وأفلام العصابات واستبدالها بالبرامج التثقيفية الهادفة لنشر ثقافة التسامح والمحبة بدلان من العنف في جميع مفاهيمه نحو الذات ونحو الآخرين ونحو ممتلكات المدرسة .

٥- توعية الاسرة والمدرسة والمجتمع حول ظاهرة العنف الموجه نحو الآخرين
وضرورة معالجتها الافكار غير عقلانية التي تصاحب القلق والضغط النفسية
واستبدالها بأفكار عقلانية وادخال العمليات العقلية في التفكير وكذلك توعية
العاملين في الحقل التربوي بأهمية مرحلة المراهقة، ومراعاة الخصائص السيكولوجية
للمراهق وعدم الضغط عليه واکراهه على اطاعة الانظمة واللوائح المدرسية دون
وعي او ادراك وترسيخ أسس التفكير العقلاني لدى المراهقين .

المقترحات

يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

- ١- دراسة مماثلة في بقية محافظات القطر .
- ٢- استخدام اساليب اخرى في خفض العنف الموجه نحو الآخرين مثل النمذجة
والسلوك التصريحي .
- ٣- اجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية على مراحل الابتدائية ، المرحلة المتوسطة
٤- اجراء المزيد من الدراسات حول ظاهرة العنف الموجه نحو الآخرين وعلاقته
بمتغيرات اخرى مثل مفهوم الذات، سمات الشخصية، التكيف الاجتماعي، الانتماء
الاجتماعي ،والمعاملة الوالدية الصحة النفسية (لتستكمل صورة ما بدأت به الدراسة
الحالية.)
- ٥- جراء دراسات تتصدى للأثار التي يولدها العنف الموجه نحو الآخرين.

مصادر البحث العربية والانكليزية

- __- الاعرجي ، حلال علي هاشم و المشهداني عبد الفتاح محمد فتحي، (١٩٩٧) ،
جرائم العنف عند الاحداث ، دراسة اجتماعيه تحليليه ، مجلة القادسية المجلة ٢،
ملحق بالعدد ، ٢ شباط .

- __ القيسي، سهى شفيق توفيق، (٢٠٠٤) ، الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة و علامتها بالعنف المدرسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن الرشد .
- الداوود، ابراهيم داود، (٢٠٠٣) ، في رصد الواقع ممارسة العنف في المؤسسات التعليمية محليه وغريبه وعالميه ، <http://www.alriyadhnp.com/h>
- __ الاحمد ، ، (٢٠٠٤) ، مشكلات وقضايا نفسيه، بيروت ، مؤسسة الرسالة للنشر والطباعة والتوزيع
- العيسوي ،عبد الرحمن ، (٢٠٠٠) ، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها ، دار الرتب الجامعية ، ط١، ببيروت، لبنان .
- __ عدس ، عبد الرحمن ومحي الدين توق، (٢٠٠٥) ، المدخل الى علم النفس ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ط ٦، عمان، الاردن .
- العمري ، لاح الدين ، (٢٠٠٥) ، علم النفس النمو، مكتبة المجمع العربي للنشر ط١، عمان ، الاردن .
- معاليقي ، عبداللطيف 2007 ، (٢٠٠٧) ، المراهقة ازمه ام ازمة حضارة ، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر ط٤ ، بيروت ، لبنان .
- __ خضر، هة تاو كريم خد ع ٢ (٢٠٠٤) ، ظاهرة العنف الاسري ، دراسة ميدانية في مدينة اربيل ، رساله من ماجستير غير منشوره ، جامعة صلاح الدين كيلة الآداب .

__ ال رشود، سعد بن محمد بن سعيد،(٢٠٠٢) ، اتجاهات طلاب المرحلة

الثانوية نحو العنف دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض،

المجلة التربوية العدد ٦٢ مجلة النشر العلمي جامعة الكويت .

__ بدوي، احمد زكي، (١٩٧٨) ، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، مكتبة

لبنان بيروت .

__ التير، مصطفى عمر، (١٩٨٧) ، اتجاهات جرائم العنف في مجتمع العربي ،

المجلة العربية للدراسات الامنية ، العدد الخامس ، دار النشر بالمركز العربي

للدراستات الامنية والتدريب بالرياض .

__ م.دوميناك: ترجمة محمد محمود رضوان:"العنف في كل مكان" المجلة الدولية

للعلوم الاجتماعية، السنة العاشرة، العدد ٣٧، مصر(٢٠٠٢).

__ المهدي، محمد، (٢٠٠٠) ، الحوار وقاية من العنف ،

www.elazayam.com

__ الداوود، ابراهيم داود، (٢٠٠٣) ، في رصد الواقع ممارسة العنف في

المؤسسات التعليمية محليه وغربيه وعالميه ،

<http://www.alriyadhnp.com/h>

__ دويك ، جواد ،(٢٠٠٢) ، العنف المدرسي www.pcc-jer.org .

- الغريب ، رمزية ، (١٩٨٨) ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو

المصرية ، القاهرة ، مصر .

_ الزوبعي ، عبد الجليل وآخرون ، (١٩٨٨) ، الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل .

_ عودة ، احمد سلمان ، الخليلي يوسف، (١٩٩٨) ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الطبعة الثالثة ، دار الأمل، الأردن.

_ عودة ، احمد سلمان ، والخليلي ، خليل يوسف ، (٢٠٠٠) ، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ط٢ ، عمان ، الأردن

_Lamb, Michael E. (1978): Social and Personality Development, Holt, Rinehart and Winston, U.S.A.

_Vaness, Shela R. (1988): Theoretical origins of predatory violence phenomenon a study of juvenile offenders in Ohio, Diss.Abs.Int, Vol:48, N:6.

_Hartigan, Pamela & Bjorn Thlefors & Kaisa Savolainen. (1999): Ho Information series ob school Health, www.who.ch/hpr ،

- _Mcdavid ، J. and Herbert, (1974) ، Psychology and Behavior, NewYork, Haber and Row Publisher. (Dictionary of English Language, 2003: Internet .(

- _Dollard ، L . W ، & others . (1962): Frustration and Aggression ، New Haven ، yall university press . 145- James ، C . Coleman ، scott ----- ،

ملحق (١)

اسماء السادة المحكمين على مقياس العنف الموجه نحو الاخرين

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
١ -	بثينة منصور الحلو	أ.د.	علم النفس	كلية الآداب / جامعة بغداد
٢ -	قبيل كودي	أ.م.د.	قياس وتقويم	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٣ -	محمود كاظم محمود	أ.د.	علم النفس	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٤ -	نادية شعبان	أ.د.	علم نفس الخواص	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٥ -	صالح مهدي صالح	أ.د.	ارشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٦ -	يحيى داود الجنابي	أ.د.	إرشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٧ -	أمل ابراهيم حسون	أ.م.د.	إرشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
٨ -	علاهن محمد	أ.م.د.	إرشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية

العنف الموجه للآخرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية..حسام ياسين علي - أ.م.د. كاظم كريدي العادلي

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
٩ -	علي عودة الحلفي	أ.م.د.	علم النفس	كلية الاداب / الجامعة المستنصرية
١٠ -	نشعة كريم عذاب	أ.د.	ارشاد نفسي	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
١١ -	كاظم علي الدفاعي	أ.م.د.	إرشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
١٢ -	هناء محمود المشهداني	أ.م.د.	إرشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
١٣ -	خالد عبد الرحمن سلطان	م.د.	أرشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية
١٤ -	محمود شاكر	م. د.	إرشاد نفسي	كلية التربية / الجامعة المستنصرية

ملحق (٣)

مقياس العنف الموجه نحو الآخرين بصيغته النهائية

الجامعة المستنصرية

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

عزيزي الطالب

تحية طيبة...

يروم الباحث إجراء دراسة على طلاب المرحلة الإعدادية ولكونكم جزء من عينة البحث يرجو الباحث تفضلكم بقراءة الفقرات المرفقة طيا ولإجابة عنها جميعا واختيار البديل الذي تراه ينطبق أو يعبر عن رأيكم فيه كما نود إعلامكم بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وأن جميع إجاباتكم ستكون موضع تقدير وستحظى بالسرية ولن يطلع عليها سوى الباحث ولن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي لذا لا حاجة لذكر الاسم مع الرجاء أن تكون إجاباتكم صادقة وصريحة وتعبر عن رأيكم الشخصي .

وتقبلوا فائق الاحترام

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا
١	استعمل عبارات التهديد لإسكات الآخرين				
٢	اطلق التهديد غير الودي على الآخرين اثناء الحديث				
٣	عندما يقوم احد بتقديم النصيحة لي فانا ارد عليه بأسلوب تهكمي ساخر				
٤	ارد الشتيمة بشتيمة اقوى منها				
٥	استخدم كلمات نابية اثناء نقاشي مع زملائي				
٦	اجادل بشدة لكي افرض رأيي على الآخرين				
٧	الجا إلى الرد على انتقادات الآخرين بكلام عنيف				
٨	احل مشكلاتي بطريقة الصراخ على الآخرين				
٩	عندما يضايقني احد ما فأنني اميل الى شتمه				
١٠	عندما اختلف مع زميلي اسبه او اشتهمه				
١١	اجادل الاستاذ بطريقة غير مؤدبة				
١٢	ألجأ الى تهديد الآخرين اذا كان هذا يخيفهم				
١٣	اتعمد استفزاز الآخرين بحجة المزاح				
١٤	اتقوه بكلمات غير لائقة على الآخرين ليكونوا موضع سخرية				

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا
١	اخرج من الصف دون استئذان لأعاقبة الدرس				
٢	اقدم اشارات الوعيد والتهديد اثناء الحديث				
٣	ارسم صور للأستخفاف بالآخرين				
٤	اعبر بتقاطيع وجهي لمقاطعة الآخرين				
٥	ادير وجهي للجهة الاخرى للتعبير عن رفض الآخرين				
٦	أعبر بنظرات الاستهزاء للأساءة للآخرين				
٧	اخرج لساني لإغابة الآخرين				
٨	اظهر البهجة والفرح عندما تسرق حاجات زملائي				
٩	انصرف دون استئذان عندما يتحدث زملائي معي				
١٠	اتعمد الدخول الى الصف بعد المدرس				
١١	اكتب على الصبورة عبارات تثير السخرية من بعض الطلاب الذين اكرههم				
١٢	أتعمد رمي النفايات خارج سلة النفايات				
١٣	اتعمد الاستهانة من زملائي بحجة المزاح				
١٤	اعبس بوجه استاذي اذا سألني سؤال ل اعرف اجابته				

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا
١	الركل والضرب من اشكال المزاح عندي				
٢	اضرب الطالب الذي يعيق دخولي الى الصف				
٣	اميل الى اذياء زملائي عندما اختلف معهم				
٤	ارفس من يخالفني الرأي				
٥	أعض من يتحدث عني بسوء				
٦	استخدم اظافير في اذياء الآخرين				
٧	اذا اساء لي احد من الطلبة لا اتردد في ضربه				
٨	اقدم على المشاجرة مع الطلبة لأتقه الاسباب				
٩	اهدد بعض الطلبة بالايذاء الجسدي اذا لم يستجيبوا لمطالبتي				
١٠	استخدم الركل والضرب كي اخرج من الصف بسرعة				
١١	اتشاجر مع من يتشاجر مع صديقي				
١٢	ادفع الباب بقوة اثناء دخولي الى الصف				

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق

د. نيان نامق

الملخص:

هدف البحث الى التعرف على أكثر أساليب التنشئة الأسرية شيوعاً التي تستخدم مع المراهقين، ومعرفة مستوى مفهوم اللاعنف لديهم، بالإضافة الى علاقته مع بعض المتغيرات: مثل الجنس، العمر، والمستوى التعليمي للوالدين. وكذلك معرفة العلاقة الإرتباطية بين أساليب التنشئة ومفهوم اللاعنف. تكونت عينة البحث من (١٥٠) طالب وطالبة أختيرت من (٦) مدارس ثانوية في مركز مدينة السليمانية، للعام الدراسي (٢٠٠٧-٢٠٠٨).

أستخدمت الباحثة منهج الوصفي التحليلي، وقامت ببناء أداتين للبحث.. الأولى لأساليب التنشئة الأسرية تكونت من (٢١) فقرة، والثانية لمفهوم اللاعنف التي تكونت من (٢٨) فقرة، بعد التأكد من صدق وثبات الأداتين.. وأستخدم معاملي إرتباط بيرسون وسبيرمان والإختبار التائي وتحليل التباين الأحادي كوسائل إحصائية.

لقد توصل البحث الى أن أكثر أساليب التنشئة الأسرية شيوعاً التي تستخدم مع المراهقين هو أسلوب المتساهل الذي حصل على نسبة (٥١,٩٣%).. ونسبة (٦٢,٦٧%) من المراهقين حصلوا على مستوى المتوسط لمفهوم اللاعنف.. والإناث لديهم مستوى من الذكور، وكذلك الفئة العمرية (١٦-١٨) سنة.. وإن المستوى التعليمي لأم أكثر تأثيراً من الأب لتكوين مفهوم اللاعنف.. وهناك علاقة إرتباطية موجبة بين أسلوب السلطوي ومفهوم اللاعنف.

Abstract:

The research aims to identify the level of family upbringing , identify concept non-violence have used with adolescents ,feather than his relationship with some variables: such as sex and educational level of the parents. As well as presenting ,age the correlation between upbringing styles and the concept of non-violence. The sample involved (150) students taken from for the ,(6) secondary schools in Center of Sulaymaniyah academic year (2007-2008).

and ,The researcher used descriptive analytical method constructed (2)tools. The first for family upbringing styles which and the nonviolence which consisted of ,consisted of (21) items The validity and reliability of tools have been taken. ,(28) items T test and , Spearman ,The coefficients correlation Pearson analysis of variance used as a means of statistical.

The search For resulted to that the family upbringing styles used with teenagers get lenient who got proportion (51.93%).

The ratio (62.67%) of teenagers get average level of the and females have high level of the ,concept of nonviolence as well as the age ,nonviolence concept comparing to males group (16-18) year .. The effect of educational level of the

mother more than father to form the concept of nonviolence

.Finally there is positive correlation between authoritarian
manner and the concept of nonviolence.

المقدمة:

تعد التنشئة الإجتماعية عملية تحول خلالها الإنسان من كائن بيولوجي الى كائن
إجتماعي، أي إنها تمثل عملية تشكيل السلوك و إدخال ثقافة المجتمع في بناء
الشخصية ... ويكتسب الفرد المعايير الإجتماعية من خلالها ، ويتعلم الأدوار
الإجتماعية المختلفة ، ويكتسب الإتجاهات النفسية والإجتماعية لكي يستطيع تحقيق
التوازن بين حاجاته الذاتية و متطلبات المجتمع كي يكون شخصية لديه سوية نفسياً و
اجتماعياً

والأسرة لها الدور الأساس في عملية التنشئة الإجتماعية التي تطبع الملامح
الأساسية لشخصية ابنائها ، و تعلمهم السلوك الإجتماعي ... فالتنشئة الأسرية هي
البذرة الأولى للتطبيع الإجتماعي ، و تميز الشخصية التي ينفردها بها كل فرد عن غيره
بصفات مميزة تجعله يختلف عن الآخرين ، و يجعله يتصرف بطريقة مميزة في
تعامله اليومي،بالإضافة الى دور الوراثة التي تشكل جزءاً لايتجزأ من هذا التكوين
الفريد...

فالعنف و اللاعنف هما مرادفان للتنشئة الأسرية، و التعامل اليومي للوالدين مع
أبنائهم ، وكل منهم يبرر سلوكه بالإسلوب الذي يتلائم مع تكوينه النفسي و يرضي
رغباته في تكوين الشخصية المستقبلية لأطفاله... ويحاول إسقاط المشاعر
والأحاسيس الدفينة في اللاشعور على تربية أبنائه ،ولاسيما في مرحلة المراهقة التي
تعد من أشد المراحل حساسية و خطورة و أكثر عرضة لثورات الغضب ، وإستخدام

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

أي نوع من أنواع العنف فيها،و يؤدي الى إزدياد الحساسية و الخطورة أكثر مما هي عليها المرحلة فضلاً عن أن العنف يصبح جزءاً من سلوك المراهق و يحتمل أن يستخدمه مع الآخرين و مع نفسه أيضاً

وإن إستخدام الأساليب التربوية الصحيحة تأتي عن طريق توعية الوالدين من جهة و توعية الأبناء من جهة أخرى ، بالتعرف على خصوصية المراحل العمرية و متطلبات كل مرحلة على حدة،والاستفادة منها في التعامل اليومي و التفاعل الإجتماعي داخل الأسرة و إنعكاساتها في المجتمع.... و التي تؤدي الى تقليل العنف في السلوك الفرد نفسه و في تعامله مع الآخرين ..

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في خطورة دورالأسرقتنشئتها في تربيةالطفل دوام تأثيرهذه التنشئة على حياته في المراحل العمرية اللاحقة، لاسيما في مرحلة المراهقة بوصنها أكثر المراحل العمرية حساسية ومشحونة بالانفعال، ووجود الإستعداد لديه لتقليد السلوك خاصة سلوك النموذج الذي يكون معجباً به كيفما كان هذا السلوك سوياًم غير سوياً، عنيفاً أم مسالماً.....

فإستخدام العنف وإتباع الأساليب التربوية الخاطئة تؤثر سلباً على سلوك المراهق و ينعكس على سلوكه، ويستخدم السلوك العنيف مع الآخرين من حوله سواء كان داخل الأسرة أو خارجها مع أصدقائه.. وأحياناً هذا العنف يستخدمه مع الذات في حالات الفشل أو عدم إمكانية الوصول الى الأهداف.....

وقد أكدت نتائج الدراسات والبحوث على دور معاملة الوالدين على سلوك الأطفال مثل دراسة (توفيق ،٢٠٠٣) إذ أكدت إن هناك علاقة طردية بين سوء معاملة الوالدين و الاضطراب النفسي لطفل من جهة و سوء التفاعل الإجتماعي مع الآخرين من جهة

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

أخرى، وكذلك دراسة (محمود وصابر، ٢٠٠٣) إذ أكدت إن الأطفال الذين أسيئت معاملتهم من قبل والديهم تكون لديهم حالة مزاجية غير مستقرة ولا يمكن التنبؤ بها، فضلاً عن ضعف الثقة بالنفس و تحمل المسؤولية.

ودراسة (Paherson، 1976) أكدت على أن السلوك العدواني لدى الأطفال تظهر نتيجة التأثير المتبادل بين الطفل والوالدين.

ويمكن تلخيص مشكلة البحث في النقاط الآتية :

١. حساسية الدور التربوي للوالدين.
٢. تأثير التنشئة الأسرية على حياة الفرد منذ الطفولة وإمتداده مدى الحياة.
٣. خطورة مرحلة المراهقة وتأثره بسلوك الآخرين من حوله.
٤. إستخدام العنف كسلوك بديل للضبط وزرع القيم والعادات والتقاليد وتكوين السلوك الخاطئ، ينتج السلوك العنيف.

أهمية البحث :

تعد التنشئة الإجتماعية عملية نمو يتحول خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيره، متمركز حول ذاته، لايهدف في حياته الإشباع حاجاته الفسيولوجية، الى فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية الإجتماعية و كيف يتحملها، يعتمد على ذاته، لايخضع في سلوكه فقط الى حاجاته الفسيولوجية، بل يستطيع أن يضبط إنفعالاته و يتحكم في إشباع حاجاته بما يتفق مع المعايير الإجتماعية، ويدرك قيم المجتمع ويلتزم بها، ويستطيع أن ينشئ علاقات إجتماعية سوية مع الآخرين .

فإنها تمثل عملية تشكيل السلوك الإجتماعي للفرد، وعملية إدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية، و تطبيع المادة الخام للطبيعة البشرية بالنمط الإجتماعي والثقافي، أي عملية التشكيل الإجتماعي لخامة الشخصية، وعملية تحويل الكائن البيولوجي الى كائن

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

إجتماعي... ونستطيع من خلالها القيام بعملية التعلم الإجتماعي ،لأن الفرد يتعلم من خلال التفاعل الإجتماعي أدواره الإجتماعية ويكتسب المعايير الإجتماعية التي تحدد له هذه الادوار، ويكتسب الإتجاهات النفسية و يتعلم كيف يكون عضواً مقبولاً في المجتمع و يحقق ذاته.. و يستطيع تحقيق التوازن بين حاجاته الذاتية ومتطلبات مجتمعه كي يصبح فرداً سوياً من الناحيتين النفسية والإجتماعية.

ومما لا شك فيه إن الأسرة هي المؤسسة الأولى التي يتلقى فيها الفرد التعامل الإجتماعي، ولا بد أن تصبح بصمتها الثابتة والأساسية، ولها الأثر الأكبر على السلوك الإجتماعي للفرد بالإضافة الى بعض التأثيرات البسيطة للعامل الوراثي والجيني على السلوك اليومي للفرد (الكندري ١٩٩٦، ص ٨٢) .

فالأسرة ولا سيما الأم وكذلك بقية أفراد الأسرة كالأب والأخوة، وبعض الأحيان الأقارب لهم الأثر في تكوين هذه الشخصية الإجتماعية ولا يتطبع الأبناء في الأسرة الواحدة بنفس الطبع بسبب اختلاف التعامل أو بسبب الجنس (ذكر أو أنثى) أو بسبب العمر أو التسلسل الولادي (الطفل الأول أو الثاني أو الثالث) (الكتاني ٢٠٠٠، ص ٥٨) .

إذن الصفات الإجتماعية لا تكون واحدة، بل تختلف تبعاً للتعامل الأسري مع المتغيرات وكذلك إختلاف خصائص الشخصية لديهم حتى لو كانوا أخوة و يعيشون في محيط أسري واحد .. وهذا يجعل من موضوع التنشئة الإجتماعية موضوعاً واسعاً و متغيرات كثيرة.. تختلف من أسرة لاخرى داخل نفس النظام الإجتماعي، بل تتغير لدى الشخص الواحد تبعاً لتغيير المواقف والزمان والمكان .

فلا بد للتنشئة الأسرية أن تتوافق مع التنشئة المجتمعية.. فإن أساليب التنشئة الأسرية هي الطرق التربوية التي تستخدمها الأسرة مع الأبن أو البنت، بينما أساليب

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

التنشئة المجتمعية هي الطرق التربوية التي تستخدمها مؤسسات المجتمع كالمدرسة والمجتمع المحلي ووسائل الإعلام و الخ.

فدرجة نجاح شخصية الفرد مرتبط بمدى الإتساق و الموائمة بين هذين الإسلوبين للتنشئة الإجتماعية .

إن ممارسة العنف من قبل الوالدين مع الأطفال الذي تبرر بالتربية الصارمة و غرس السلوك الصحيح، أصبحت جزءاً لا يتجزأ من التعامل اليومي للكثير من الآباء والأمهات، وفي مختلف الشرائح الإجتماعية، فهم يمارسون شتى أنواع العنف مع أبنائهم، ويسقطون احقادهم الدفينة التي خزنت في اللاشعور بسبب الممارسة التربوية الخاطئة من قبل أبويهم في مرحلة الطفولة.. تارة بإسم الانتقام ،و تارة أخرى بإسم الترهيب و تكوين الشخصية القوية لدى أبنائهم .

و ممارسة هذا الأساليب الخاطئة-بإختلاف أنواعها- تحمل الطفل على تكوين رد فعل عسكى أو ضدي تجاه الأبوين والأسرة والمجتمع، وربما تجاه نفسه أيضاً في المستقبل و يكون ذو شخصية لاسوية وغير مرغوبة في المجتمع ..

فمما لا شك فيه إن الطفل الذي يمارس معه العنف سوف يصبح شخصاً يحمل مقومات السلوك العنيف في مكونات شخصيته ، وينتقل إليه عدوى ممارسة العنف بطريقة لإرادية، ولاسيما في مرحلة المراهقة. فإستخدام الأساليب الخاطئة في التربية و ممارسة العنف معه وهو في أكثر المراحل العمرية حرجاً و خطورة بسبب ثورة النمو، وضعف الإستقرار الإنفعالي وإنتقالية المرحلة من الطفولة الى الرشد (مسن ١٩٨٦، ص ٦٧).

أما إستخدام الأساليب التربوية الصحيحة عن طريق إستخدام الثواب والعقاب بطريقة تربوية مناسبة و إتباع الإسلوب الدبلوماسي في التعامل مع المراهق، و المتابعة

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

المستمرة بإعطاء الإرشاد التربوي والنفسي المناسب وتوفير بيئة مفعمة بالحنان والعاطفة بهدف التخفيف من خطورة المرحلة و المساعدة على اجتيازها بسلام يجعل من المراهق أكثر هدوءاً وأكبر نجاحاً وأقل إنفعالاً وأقرب الى الشخصية السوية في الحاضر والمستقبل.

وهكذا يصبح لدى المراهق ذخيرة تربوية سليمة و يكون قادراً على التعامل السليم مع نفسه و مع الآخرين، وقد تكون لديه مفهوم اللاعنف من خلال هذه الممارسات- ويستمر في النمو السليم، و تظهر فاعلية التربية الصحيحة و البعيدة عن أي نوع من أنواع العنف وقد بدأت بذور هذه التربية في مرحلة الطفولة، و يتجسدها في المراهقة ويمارسها عن مرحلة الشباب و يعكسها في مرحلة الكمال و ينشرها في الكهولة و يتلقى نتائجها في الشيخوخة ..

ببناء سلوك الصحيح في جميع مجالات التربية و انعكاسها في شخصية الفرد، يتكون مفهوم اللاعنف لدى الافراد و تسود ثقافة اللاعنف في المجتمع.. فتوفير البيئة النفسية الملائمة للفرد يضمن التكيف الصحيح وبالتالي الصحة النفسية السليمة، فبناء مجتمع يتسم بالسلوك المسالم و البعيد عن أية ممارسة تدل على العنف...

من أهم الوسائل التي ينبغي ان تستخدم في التربية الصحيحة و خالية من العنف هي استخدام الثواب و العقاب بإسلوب تربوي صحيح حتى يترك أثراً طيباً في نفس الفرد لكل من السلوك الصحيح و السلوك الخاطئ، فتصبح كعملية (التغذية الراجعة Feed back) لتقويم سلوك الفرد. فالأول يحصل على التعزيز الإيجابي والثاني على التعزيز السلبي، فيكرر الأول و ينطفئ الثاني... لكن هل الوالدين يستخدمان الثواب و العقاب بطريقتهم الصحيحة أم يتم إستخدامها بشكل عشوائي دون التفكير في الفحوى التربوي لكل منها...

فإستخدام الثواب و العقاب ينبغي ان تتوافر فيها الشروط الاتية :-

١. ينبغي ان يكون عملية التعزيز فورياً، اي مباشرة بعد العمل ، سواء كان بالسلب ام الايجاب، كي يتمكن الفرد من فهم معنى التعزيز.
٢. ينبغي ان يكون الهدف من التعزيز واضحاً.
٣. يجب ان يتلائم حجم التعزيز مع حجم العمل الذي قام به الفرد (توق ١٩٨٦، ص ١٤٢).

إن إدخال مفهوم اللاعنف الى التربية و تطبيقه بشكل صحيح و توقع النتيجة الإيجابية منه لايتحقق الأبتقليل السلوك العنيف لدينا قبل البدء بتعليمه و غرسه لدى الآخرين،، لأن فاقد الشئ لايعطية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى:

١. التعرف على أكثر أساليب التنشئة الأسرية شيوعاً التي تستخدم مع المراهق.
٢. التعرف على مستوى مفهوم اللاعنف لدى المراهق.
٣. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مفهوم اللاعنف تبعاً لمتغيرات:
أ. الجنس .
ب . العمر .
ج . المستوى التعليمي للأب .
د . المستوى التعليمي للأم .
٤. التعرف على العلاقة الإرتباطية بين أساليب التنشئة الأسرية ومفهوم اللاعنف.

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مركز مدينة السليمانية، للعام الدراسي (٢٠٠٧ - ٢٠٠٨).

تحديد المصطلحات :

١. التنشئة الأسرية :

إن عملية التنشئة الأسرية لا يختلف عن عملية التنشئة الاجتماعية كثيراً الأمن تطبيقاتها العملية الأولى تتم في نطاق الأسرة داخلياً بين الأب و الأم و الأبناء ... بينما الثانية فتتم في المؤسسات المجتمعية و على نطاق اكبر و تتضمن الأسرة ايضاً ضمن هذه المؤسسات كالمدرسة و النوادي و الاعلام و غير ذلك...وتهتم التنشئة الأسرية بعملية النمو الاجتماعي للسلوك داخل الأسرة و بقيادة الأب و الأم

فالتنشئة الأسرية حسب رأي (Secord&Baqckman) عبارة عن عملية تفاعل يتم عن طريقها تعديل سلوك الفرد إذ يتطابق مع توقعات الأسرة . (الكتاني ٢٠٠٠ ص ٤٥)

أما (عبدالرحمن عيسوي) يعرفها بأنها عملية تتشكل من خلالها معايير الفرد و مهاراته و دوافعه و اتجاهاته و سلوكه لتكون متناغمة مع معايير الأسرة و المجتمع في أدواره الراهنة و المستقبلية.(الكتاني ٢٠٠٠ ص ٤٥)

٢. العنف :

يعرف العنف لغوياً إنه الخرق بالأمر و قلة الرفق به... و التعنيف يعني التوبيخ و التقييع و اللوم.(إبن منظور ١٩٩٢ ص ١٢٣)

ويعرفه بدوي بأنها إستخدام الضغط و القوة إستخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرداً . (بدوي ١٩٨٦ ص ٣٨)

أما التعريف الإجرائي لللاعنف هو :

إستخدام السلوك السوي وعدم اىذاء الذات و الآخرين لفظياً أو جسدياً أو اجتماعياً أو نفسياً

٣. المراهق :

هو الفرد الذي وصل الى مرحلة البلوغ ولم يصل الى مرحلة الرشد.
أو هو الفرد الذي بلغ الثانية عشر من عمره أو لم يبلغ الثامن عشرة.
التعريف الإجرائي لمتغيرات للبحث هو :

تأثير الأساليب تستخدمها الأسرة في تنشئة ابنائها في تكوين مفهوم اللاعنف المتمثل
بالسلوك المسالم البعيد عن السلوك العدواني و العنيف .

الإطار النظري

سيتم عرض الاطار النظري في ثلاثة محاور هي :
التنشئة الأسرية والمراهقة ومفهوم العنف و اللاعنف .

أولاً : التنشئة الأسرية :

تسعى التنشئة الإجتماعية الى بناء شخصية الفرد و إكسابه ثقافة مجتمعه من
خلال إكتساب القيم و المعايير السائدة فيها، و التي توجه السلوك و تتحكم فيه، و
إكتساب اللغة و العادات و التقاليد من الأسرة بهدف ضبط السلوك الفرد و إشباع
حاجاته الفطرية و المكتسبة ، و كذلك تعلمه الادوار الإجتماعية وفقاً لجنسه و مركزه
الإجتماعي و الطبقة الإجتماعية التي ينتمي اليها (الخطيب ٢٠٠٣ ص ١١).
ويتعلم من خلالها التعامل خارج الأسرة ، ولا سيما مع جماعة الأصدقاء و يعتمد
على نفسه و يتحمل المسؤولية .

وقد قسم العالم بارسونز عملية التنشئة الإجتماعية الى أربعة أطار :
الطور الأول: يبدأ من الأسرة في داخل الأسرة، إذ يتعلم الطفل مهارة الإتصال بالآخرين
بإستخدام بعض الكلمات، وأنواع السلوك التي ينبغي عليه الإلتزام بها.

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

الطور الثاني: يتم في المدرسة، إذ يتابع المعلم دور البيت و يتعلم الطفل أدواراً جديدة تساهم في التنشئة الاجتماعية .

الطور الثالث: يبدأ في العمل، ويستمر حتى يكتسب الفرد القدرة على التكيف النفسي و الاجتماعي .

الطور الرابع: يبدأ بتكوين الأسرة، والإستقلال عن الوالدين، ويتداخل مع الأطوار السابقة. وهذا يدل على أن التنشئة الأسرية هي جزء من عملية التنشئة الاجتماعية و بمثابة الأداة التنفيذية لها، وهي المصدر الرئيسي للتنشئة الاجتماعية (الخطيب ٢٠٠٣ ص ١٣).

التنشئة الأسرية:

إن الشخصية لا تولد مع الفرد عند ولادته لكنها تتكون و تنمو تدريجياً بتفاعل الطفل مع المحيط الاجتماعي الذي ينشأ فيه... ومن أولى حلقات هذا المحيط الذي يتفاعل فيها الطفل، ويكتسب عن طريق هذا التفاعل كثيراً من مقومات شخصية و كثيراً من اتجاهاته و عاداته النفسية و الاجتماعية هي الأسرة. ففي الأسرة -إذا كانت صالحة- يتلقى دروسه الأولى في الثقة بالنفس و الإعتماد عليها و الشجاعة والاقبال و التسامح و التضحية والإهتمام بشؤون الغير واحترام الآخرين و التعاون معهم الخ .

أما إذا كانت الأسرة غير صالحة في مناخها الاجتماعي وعلاقاتها وأساليب تربيتها فإنها لا تنتج عادة سوى شخصاً عنيفاً مضطرباً في نفسيته و شاذاً في سلوكه و تصرفاته.

فالفرد لا يتأثر في سلوكه الاجتماعي بالخبرات الحاضرة فقط للأسرة ، بل يتأثر ايضاً بخبراته في الطفولة.... فالفرد المدلل و المبالغ في رعايته يظل عادة غير

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

ناضجة في مرافقته و شبابه ، فيعجز عن الإعتماد على نفسه و ينهار أمام أية أزمة تواجهه ويشعر بالنقص عندما لا تستجاب له رغباته، و ينتج عن هذا كله تكيف إجتماعي مريض و خاطئ.... و الطفل المنبوذ في طفولته يثور في مرحلة مرافقته و يميل الى إستخدام العنف عن طريق المشاجرة و المعادة و الخصومة و يحأول جذب إنتباه الآخرين بفرط نشاطه و حركته.... و يكون لديه سوء التكيف الإجتماعي و جنوح سلوكه و سقوطه في هاوية الشر و الجريمة(الحسن ٢٠٠٥ ص ٢٠٦).

فان التنشئة الأسرية في الطفولة و الإسلوب الذي يعامل به من قبل والديه و المناخ النفسي السائد في أسرته و كذلك العلاقات القائمة بين افرادها ، و يتبقى أثرها على نموه الإجتماعي ، فالأسرة التي يسود فيها الود و التقاهم القائمين على الثقة و التقدير و المحبة و التي تحتفظ بتوازن جيد بين الضبط و الحرية تنشأ افراداً اسوياء مقبولين في المجتمع و يمتلكون شخصية سوية و يستخدم سلوك اللاعنف مع انفسهم و الاخرين.... أما الأسرة التي تبث الخوف و الغيظ و الرعب في نفوس اطفالها و تزج فيهم - بطريقة مباشرة أو غير مباشرة - مشاعر الغدر و الغل و تشجعهم على استخدام السلوك العنيف ، و تنتج عنه المجرمين و المنحرفين و الجانحين ، فمن نشأ في بيئة عنفية لا يشعر بالصدقة في كبره ، و من حُرِمَ من الحرية و التمتع بمرحلة طفولة لا يستطيع تذوقها و التمتع بها في المراهقة و بالتالي في المراحل العمرية الأخرى أيضاً. و الهروب من المشكلات و صعوبات الحياة في الصغر يولد الخوف و الخضوع في المراهقة و الشباب .

الشخصية السوية لا تنشأ إلا في جو تشيع فيه الثقة و الوفاء و الحب و الصداقة و التآلف ، و الأسرة التي تحترم فردية الشخص تدرجه على إحترام الذات و تساعد على دوام هذا الاحترام مع الاخرين و تمدّه بالثقة اللازمة للنمو النفسي و الإجتماعي

الطبيعي والسوي.. فالفرد - ولا سيما المراهق - يتأثر بالجو الديموقراطي السائد في أسرته فينمو و يتطور في إطار مجتمع سوي يعده إعداداً صالحاً للمجتمع الكبير الذي يتفاعل معه في رشدته و شيخوخته.. أما الأسرة التي تنور لأبسط الأسباب و تبغض الناس تميل الى الإنتقام و الغيرة فلا تنشئ سوى أفراداً مرضى و جانحين يعيشون تحت و طأة الصراع الحاد و الإضطراب الشاذ في المستقبل.. إذن فالتنشئة الأسرية تترك آثارها العميقة على حياة المراهق في الحاضر، و تصبغ حياته في الرشد بصغتها الهادئة السوية أو المضطربة أو الشاذة أو العنيفة....

أهداف التنشئة الأسرية :

- تهدف التنشئة الأسرية الى تحقيق مجموعة وظائف وآمال و طموحات هي :
١. تعليم الطفل كيف يتصرف بطريقة إنسانية .
 ٢. تلقين الفرد في الطفولة والمراهقة - قيم و معايير و أهداف الجماعة التي ينتمي اليها ولا سيما الأسرية كجماعته المرجعية الأولى.
 ٣. تلقين الفرد النظم الأساسية التي تبدأ من التدريب على عادات النظافة حتى الأمتثال لثقافة المجتمع ، فضلاً عن تلقينه مستويات الطموح.
 ٤. تعليم الفرد الأدوار الإجتماعية و مواقفها المدعمة.
 ٥. إشباع حاجات الفرد البايولوجية و السيكولوجية و الإجتماعية.
 ٦. دمج الفرد بالحياة الإجتماعية من خلال إكسابه المعايير و القيم و النظم الأساسية و أدواره الإجتماعية.
 ٧. إكساب الفرد شخصيته الفريدة في المجتمع (العمر ٢٠٠٤ ص ١٤٨)

إن الأسرة لا تعلم الطفل أو تلقنه كل شئ في وقت واحد و مرة واحدة، لأنها تخضع لمراحل عمرية مختلفة و متسلسلة، وإهتمام الفرد بالدرجة الأولى بمسؤوليته التنشئية

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

التي تتطلب التدرج في أدائها وتطبيقها حسب المراحل العمرية، مع التركيز على السنوات الأولى من حياته ، وهي مرحلة الرضاعة التي تعد من الأمور الأولية و البسيطة التي تتطلبها الحياة الاجتماعية من النسق الاجتماعي، لمساعدته في التمييز بين السلوكيات المرغوبة و غير المرغوبة (المرفوضة)، لتقليل حالات الإضطراب و القلق و رد الفعل السلبي... وبعد إشباع حاجاته الأساسية-البايولوجية والسلوكية- تدخل عملية التنشئة الى مرحلة أخرى وهي مرحلة الأدوار الاجتماعية، وليتعلم كيفية أدائها و ممارستها، وهي في نسيجها الاجتماعي و على تدرجها الاجتماعي لكي يطلع على مكانها و دواخلها وأدوار المحيطين به من الأب و الأم و الأخ والأخت والعم و العمة و الخال و الخالة و الجد و الجدة و غيرهم ، وذلك يعمل على بلورة الذات وإنمائها التي يقترن بها نمو سمات الشخصية فينمو معاً ، و بذلك يكون مؤهلاً للدخول في النسق الاجتماعي

فالأب و الأم هما اللذان يتوليان عملية تنشئة الطفل الوليد ففي المجتمع الحديث تشترك معها جهات أخرى كالحضانه أو جليسة الطفل... كما في المجتمعات الغربية- ثم الأخوة والأخوات الأكبر سناً منه،الذين يقومون بتلقينه بشكل مباشر ومن خلال إستخدام الثواب و العقاب أو تشجيعه لتقليد نماذج معينة من الشخصيات التي تراها الأسرة مهمة و تجدر الاقتداء بها، كأن يكون أحد افراد الأسرة أو أحد المقربين من الأعمام أو الأخوال...ولكن لا توجد في الأسرة الواحدة إخوان لهم نفس السلوك و الشخصية و التفكير بسبب إختلاف المراحل العمرية أو الجنس أو الترتيب الولادي ، وإختلاف خبرة والديها في شؤون التنشئة التي تتنامى بمرور الزمن و تعلمها مستجدات حديثة من خلال تنشئة أبنائهم.

و مما لاشك فيه إن تنشئة الأسرة الأولى لا يتم تعويضه في أية مؤسسة أخرى ، و لا يعويضها أي شخص آخر سوى الأبوين ، فالمربية و الجليسة أو دار الحضانة أو الملجأ أو الأقارب يكونون البدائل في حالة فقدان التنشئة الأصلية أو الأبوين البايولوجيين و لكن لا يمكنهم ان يعوضونهم بنفس الدرجة أو يحلوا محلهم مهما وفروا من بيئة مفعمة بالحنان و العاطفة... لأن العلاقة السيكلوجية بين الأطفال و الأبوين البايولوجيين ، وتلقين العادات و التقاليد و القيم لأبنائهم يتم بأسلوب مؤثر حتى تصبح خبرات ثابتة مترسبة و لا تتغير بسهولة لأنها تخزن في اللاشعور منذ الطفولة و لا يستطيع التخلص منها في الكبر و يبقى متأثراً بها. و تنعكس في سلوكه و تعامله مع الآخرين سواء كان بالإيجاب أو السلب... وقد يكون عن طريق التعبير اللفظي و الإشارات و التفاعل الرمزي... و الجدير بالذكر هنا إن عملية التنشئة الأسرية تتم بطريقة متبادلة أي أن الطفل يؤثر على الأبوين مثلما الأبوين يؤثران في سلوك الطفل و لا تكون في مسار واحد ، فالطفل يقوم بتعليم أمه كيف تنشئه حسب راحته و صحته و ردود أفعاله.

أنماط التنشئة الأسرية...

ان المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على شخصية الفرد أثناء تنشئته في الأسرة لا تكون واحدة بل تتغير بحسب عوامل أخرى تؤثر عليها ، كالجنس و العمر و الترتيب الولادي.

وقد حدد (بوم ريند Bom Rend) ثلاثة أنماط للتنشئة الأسرية و هي :

١. النمط السلطوي (الديمقراطي) Authoritative style: الذي يعكس تردد الأباء باستخدام الحزم إذا دعت الحاجة، لكنهم يحافظون على إستقلالية أبنائهم الفردية. فهم وإن كانوا يؤمنون بضوابط حازمة لسلوك أبنائهم إلا أنهم منطقيون و عقلانيون ومرنون

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

وميالون لمراعاة حاجات الأبناء.. فيتمتع الأبناء بالاعتماد على النفس والثقة بالذات و يتمتعون بإستكتشاف بيئتهم، إذ يقوم الأبوان بتوجيه أبنائهم من خلال التعامل على أساس توقعات إيجابية منهم..أوالمحافظة على النظام و الانضباط .

٢. النمط التسلطي(الدكتاتوري) Authoritarian style :الذي ينطوي على إستخدام الأباء معايير جامدة، وهم لا يؤمنون بالآخذ و العطاء مع الأبناء ..ويحرصون على فرض الطاعة عليهم دونما مراعاة فرديتهم..فهم لا يشجعون إستقلاليتهم ويتصف الأبناء في هذه الحالة بعدم السعادة والانسحاب الإجتماعي وعدم المبادرة والشعور بالضيق.

٣. النمط المتساهل(التسيبي) Permissive style : يتصف بالقيود القليلة التي يفرضها الأباء على الأبناء.. فهم متساهلون بدرجة مفرطة ونادرًا يعاقبون أبنائهم، وهم يتقبلون مايفعله أبنائهم ويظهرون كأنهم غير دافئين و غير مهتمين بهم.. فيتصف الأبناء في هذا النمط بالاعتمادية وعدم القدرة على ضبط النفس وعدم النضج(العمر ٢٠٠٤ص ١٥١-١٥٢).

مراحل التنشئة الأسرية:

لقد إختلفت وجهات نظر العلماء حول تحديد المعيار الذي يقسم من خلاله مراحل التنشئة الأسرية. فقد إستخدم القبول الإجتماعي و الصراع و بنية الأسرة كمعايير لتحديد مراحل التنشئة الأسرية .

القبول الإجتماعي:

لقد صنف(كوليريك Culirick)التنشئة الأسرية حسب القبول الإجتماعي الى ثلاثة مراحل وهي:

١. مرحلة ما قبل القبول الاجتماعي: تتضمن المهارات الأدائية التي تعلمها الطفل من أبويه بطريقة آلية دون فهم وإدراك معنى هذه المهارات وينفذها، وهذا يكون خوفاً من العقاب أو لنيل رضا الوالدين .

٢. مرحلة القبول الاجتماعي: هنا يبدأ الطفل بأخذ رأي و حكم الآخرين بعين الاعتبار لمعرفة مرغوبة العمل الذي يؤديه والتعرف على قيمته وأهميته لدى الآخرين، و كيف يحكمون عليه، ويحاول كسب استحسانهم و تقديرهم لسلوكه... و بذلك يستطيع تمييز السلوك المرغوب و غير المرغوب اجتماعياً لكي يتصرف ازاء تقديرات الآخرين.

٣. مرحلة ما بعد القبول: يظهر بتبلور المعايير الشخصية لدى الفرد، أي البحث عن معايير خاصة بعيدة عن معايير القبول الاجتماعي التي إكتسبها من أسرته و تصرفها لنيل إستحسانهم، ولا يحدث هذا إلا بالابتعاد عن محيط الأسرة والإختلاط مع الأصدقاء و إكتساب الخبرات الخاصة، والحكم على الأمور حسب فلسفته الخاصة و ليس حسب حكم الآخرين، وهذه الأحكام تخرج من نقاط الأسرة والمجتمع المحلي الى نقاط الأحكام الإنسانية .

الصراع: لقد حدد نجيب أسكندر (عالم نفس إجتماعي مصري) مراحل التنشئة الأسرية حسب معيار الصراع التي تنقسم الى ثلاثة مراحل هي:

المرحلة الأولى: التكيف سمة هذه المرحلة، فيتعلم الطفل كيف يتكيف لحاجاته البايولوجيه ويتقبل المعاني الاجتماعية للمواقف التي يحددها له حاجاته الكبار، ويتعلم الانماط السلوكية التي تشبع وتلبي رغباته فيكررها ويترك التي لاتشبع حاجاته ورغباته فيستخدم الصراع والبكاء للرفض أحياناً ولجلب الإنتباه أحياناً أخرى.

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

المرحلة الثانية : سوء معاملة الوالدين أو إهمال أحدهما للطفل يزيد الصراع بين الطفل و والديه..وقد تكون نتيجة للجهل بأساليب التنشئة الأسرية الصحيحة أو عدم الإستقرار على أسلوب معين و التذبذب في التعامل معه في المواقف المشابهة.

فالطفل في هذه الحالة لا يستطيع تكوين معاني مستقرة للسلوك فيجد نفسه في صراع مع والديه، و مشكلة ضعف التعبير اللغوي أو اللفظي للطفل في مراحل الأولى قد يزيد الصراع و صعوبة الوصول الى التفاهم و حل الصراع ، وقد ينعكس هذا الصراع في سلوكه بإستخدام العنف مع الآخرين.

المرحلة الثالثة: إكتساب اللغة والقدرة على التفكير بشكل أكبر يؤديان الى تكوين بعض الإتجاهات و تعلم أنواع القيم وعادات وتقاليد المجتمع قد يزيد صراع الطفل مع والديه... فإنه يرفض و يعاند و يخاصم لكن يتعلم خبرات إجتماعية جديدة من خلال هذا التفاعل الإجتماعي .

بنية الأسرة: إن التنشئة الأسرية حسب هذا المعيار تنقسم الى أربعة مراحل بحسب الأدوار الرئيسية في الأسرة وهي الأب، الأم، الأبن والبنت ،وقد تختلف هذه الأدوار من مجتمع آخر حسب تحمل المسؤولية الإجتماعية للأسرة. ولكن هذه الأدوار الأساسية هي الأكثر شيوعاً للأسرة النواة (الصغيرة) في المجتمعات الانسانية في الوقت الحاضر والتي تحدد سلطة الأب و الأم على الأبناء أكثر من سيطرة الأبناء على الأبوين .

والمراحل الاربعة هي :-

المرحلة الأولى: تبدأ بمرحلة الرضاعة وأهتمام الوالدين لاسيما الأم بتغذية الطفل والعناية به وتحقيق التفاعل الإجتماعي بين الطفل و الأبوين من خلالها بشكل سليم و جيد. فالطفل يكون توقعاته عن رضاعته وأوقاتها و مدتها وكميتها إذ يتكيف معها و يتعلم

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

الإشارات الأولى من خلال التركيز على الذاء، والأم فقط دون التدخل في الأدوار الأخرى
في الأسرة .

المرحلة الثانية : يعتمد الطفل على المجتمع لاسيما الأسرة بكل أعضائها ومجتمعه
المحلي الذي يتعامل معه، وتظهر فيها عمليات الضبط كإستخدام الحمام بنفسه و
يتعلم معنى الحقوق و الواجبات ، وكذلك يتعلم الحب والاهتمام والتعبير عن المشاعر
و الدفاع عن النفس ويتعلم العقاب من أجل تعديل سلوك غير المرغوب فيه

المرحلة الثالثة: في السن الرابعة لقد اكتسب الطفل عضويته في الأسرة بشكل عام، و يبدأ
بمعرفة جنسه وإختلافه عن الجنس الآخر و يبدأ بالغيره من الجنس المماثل من
الأبوين-الأبن من أبيه والبنت من أمها-الذي قد يؤدي الى ظهور عقدة أوديب وعقدة
ألكترا إذا لم يتم معالجة الأمور مبكراً و بإسلوب صحيح .

المرحلة الرابعة: وهي مرحلة المراهقة التي يستقل فيها الفرد عن أمه و يحب الإستقلالية
والإنتقال من عالم الطفولة الى عالم الكبار، ويتعلم التمييز بين القدرة على القيام بعمل
معين و على طريقة إتخاذ القرار (العمر ٢٠٠٤ ص ١٣٠-١٤١).

آليات التنشئة الأسرية:

يتم تحقيق أهداف التنشئة الأسرية عن طريق الآليات الآتية:

١. التفاعل الإجتماعي: يتضمن التأثير والتأثر بين فردين أو أكثر، بشكل مباشر (وجهاً
لوجه) أو غير مباشر أي عبر وسائل الإتصال أو عن طريق الرموز. فالتفاعل مباشرة
عادة يحدث في الأسرة بشكل كبير... ولا توجد جماعة لا يحدث فيها التفاعل
الإجتماعي... و من خلال التفاعل يستطيع الفرد بلورة ذاته الإجتماعية ...

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

٢. التقليد أو المحاكاة: إن الطفل يقلد النماذج الموجودة في بيئته الاجتماعية من أجل التوحد و الإستدخال والإندماج والنمذجة..وقد يحدث التقليد من أجل رضا الآخرين من خلال التوافق مع شخصية النموذج...

٣. التعليم الاجتماعي : لقد أكد(دولاردوميلر)إن الطفل يكتسب القيم والعادات والتقاليد والمعايير المقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه حتى يفهم و يدرك العالم الخارجي.. ومن خلال تكوين الاتجاهات و يستطيع ممارسة الأدوار الاجتماعية المختلفة..و يحدث في المراحل العمرية المختلفة لاسيما في مرحلتي الطفولة والمراهقة..و قد أكد (روتر)إن التعلم الاجتماعي يحقق حاجات أساسية في التنشئة الأسرية للفرد وهي : تأكيد المكانة الاجتماعية ، الحماية السيطرة ، الاستقلال ، الحب ، العنف و الراحة البدنية .

٤. ممارسة الأدوار الاجتماعية: إذ تكوين شخصية الفرد يحتاج الى التدريب على إكتساب مستلزمات و توقعات الأدوار التي حددها المجتمع له داخل أسرته ،وتستخدم من خلال المحفزات والاستجابات خلال ممارسة الدور داخل الأسرة.

٥. التلقين : يقوم الأبوان بتقليد أدوار الأبوة و الأمومة.. فالأباء يعلمون أبنائهم دور الأبوة و تعلم الأمهات بناتها دور الأمومة..ولكل فرد أسلوبه المميز في هذا التلقين ويحدث تواصل الأجيال من خلال التلقين .

٦. وسائل الإعلام: إن المعلومات الموجودة في وسائل الأعلام المرئية والمسموعة والمقروءة كلها وسائل غير مباشرة للتفاعل الاجتماعي وتحدث أثرها الفاعل في نفس الفرد عن طريق الإسلوب المشوق وإستخدام شخصيات بارزة و تتأول القضايا الاجتماعية بهدف غرس القيم والمعايير المراد تعاليمها للفرد لاسيما صغار السن منهم(الحسن ٢٠٠٥ص٢٠٦-٢٠٨)(العمر ٢٠٠٤ص١٤٥-١٤٨).

ثانياً: المراهقة:

تعد المراهقة فترة تغيرات كبيرة في النمو لدى كلا الجنسين - الذكور والانات - وهي فترة صعبة بالنسبة للمراهق نفسه ولوالديه أيضاً.. وهذه التغيرات تتضمن عدة جوانب جسمية و فسيولوجية و نفسية و اجتماعية.. فالتغيرات الجسمية و الفسيولوجية مرتبط بالبلوغ الجنسي الذي يبدأ بازدياد افراز عدد من الهرمونات، منها هرمون الغده النخامية الذي يظهر على شكل النمو المفرط في الطول و الوزن.. والشعور بالقلق ازاء تغييرات الوجه و الجسد وظهور العلامات والتغيرات الجنسية لديه .. ويريد أن يكون مرغوباً من قبل الآخرين و محبوباً من المقربين في الأسرة و خارجها لا سيما من قبل أصدقائه.. ومن الأمور المهمة التي تحدث في هذه المرحلة هي مسألة الإستقلالية وتكوين الشخصية المستقلة عن طريق تحديد الهوية الذاتية، وعادة ما يكون السؤال المعتاد لديه هو (من أنا؟) الذي يبحث من خلاله عن ذاته وإثبات هويته... فالمراهق الذي يستطيع إثبات ذلك، يمكنه عبور المرحلة بسلام للوصول الى مرحلة الرشد و يساعده ذلك في إختيار الاختصاص المناسب و بالتالي المهنة الملائمة لقدراته وامكانياته.. لذا فإن معرفة الذات و تحديد الهوية في هذه المرحلة يكونان الأساس الصحيح لبناء الشخصية السوية، أما عكس ذلك أي عدم إمكانية تحديد الهوية يكون لديه اضطراب في الشخصية يسمى باضطراب الهوية الذاتية مما يؤثر على تحديد شخصيته النفسية والاجتماعية ويعرضه للكثير من الازمات والوقوع في حالات فشل متكررة و اضطراب العلاقات الاجتماعية....

في كلتا الحالتين السابقتين لا يكون المراهق

وحده السبب في حدوثها أو في الوصول إليها، إنما الدور الأساسي فيها يكون للوالدين وإسلوب تعاملهما مع المراهق و نوع التنشئة التي يتلقاها داخل الأسرة .. و يعكسها في

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

تعامله مع الآخرين خارج محيط الأسرة و كذلك تأثير المحيطين به-خاصة
الاصدقاء-و درجة تأثره بمن يكون بمثابة النموذج الذي يقتدي به..إذا لم يحصل عليه
داخل الأسرة...فالمعادلة الأساسية في هذه المسألة تكون فيهاالعناصر الآتية: المراهق
،والدين والاصدقاء.. و الحكمة و النجاح تكمن في كيفية التوازن بين هذه الأطراف
الثلاثة و تأثير من يكون الأقوى ،وأي أسلوب يكون الأمثل؟ و المراهق بمن يقتدي؟ و
لماذا؟

لذا مسؤولية صعوبة فترة المراهقة وكيفية مرورالفرد فيها تقع على عائق الوالدين
ليس في مرحلة نفسها فحسب و انما بدءاً من مرحلة الطفولة وتواصل التفاعل
وتهيئته لمرحلة المراهقة و استخدام الأساليب التربوية الصحيحة في التنشئة
الأسرية....لان إختلاف أساليب الوالدين تخلق شخصيات مراهقين مختلفين بين
النقيضين بالسلب والإيجاب.

إستقلاليةالمراهق:

يعدإكتساب الإستقلال من أهم المطالب التي يواجهها المراهق..وإذاأخفق في
ذلك.إزدادت صعوبة مطالبه الأخرى في إنشاء علاقات إجتماعية ناجحة مع الآخرين
لاسيما مع أقرانه..لكن في كثير من الأحيان يخفق المراهق في إكتساب الإستقلال
الحقيقي عن الآباء..وتصبح العملية أقرب الى الشدوالجذب ، فالأطفال يثابون على
الإستقلال وعلى إستمرار الإعتماد على الأسرة والرجوع اليهاأمورالحياة المختلفة في
نفس الوقت..

ويحدث تناقض لدى الوالدين بين الرغبة في إستقلال أطفالهما عنهما والشعور
بأن إبنهماأو بنتهما لم يعد صغيراً وإن توجيهات و تعليمات الأطفال لم تعد مناسبة
له..وكذلك الحال لدى المراهق قد يحدث هذاالخلط بين الإعتماد و الإستقلال ..وسبب

هذا الخط هو الرغبة في الحصول على أكبر قدر من الحرية والخوف من إدارة شؤون حياته وهو لا يزال يجهل الكثير عن أمور الحياة..

والإستقلال تحدده ثلاثة عوامل هي:

١. الاتجاه العام السائد في المجتمع بشكل عام حول التدريب على الإستقلال لدى المراهق.

٢. الأساليب التربوية المتبعة لتربية الأطفال و تنشئتهم الأسرية والنماذج التي يقدمها الأباء للمراهقين.

٣. التفاعل مع الأقران ومساندتهم لسلوك الإستقلال.

لذا يختلف الإستقلال وتتنوع طرق التعامل مع هذا المفهوم.. وتختلف من حضارة لأخرى أو من مجتمع لآخر حتى من أسرة لأخرى (مسن ١٩٨٦ ص ٤٦٥-٤٦٦).

اتجاه الوالدين نحو التعامل مع المراهق:

إن موقف الوالدين من الحب والرعاية مقابل الكراهية والنقد له تأثير على شخصية المراهق و علاقته مع والديه.. فالأطفال والمراهقين بحاجة ماسة الى إظهار الحب والحنان والرعاية من قبل والديهم بشكل واضح و قوي حتى يكتسبون تقدير الذات و يتمكنون من إقامة علاقات إجتماعية بناءة و ممتعة مع الآخرين.. والشعور بالثقة بهويتهم و ذواتهم هذا ما أكدته الكثير من الدراسات والبحوث.. وكذلك كراهية الأباء ورفضهم أو إهمالهم تكثر المشكلات بأنواعها المختلفة ابتداءً من المشكلات الدراسية وفساد العلاقات الإجتماعية مع الآخرين و وصولاً الى الإضطرابات العصابية والسيكوباتية و إنتهاءً بالجنوح.

وكذلك الحال بالنسبة لمفهومين مهمين هما الضبط والحرية، القواعد التي تتبع من قبل الأباء مبهمه وغير واضحة، لكن المراهق يحتاج الى الوضوح في القواعد للتعرف

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

على الشكل الذي سيتخذه في المستقبل، أي حسن التكيف في الحاضر و ضبط النفس في المستقبل وتحقيق ذلك يحتاج الى الإستقلال والإعتماد على الذات والقدرة على التكيف والتوافق الداخلي والخارجي والشعور القوي بالقيم والمعايير الإجتماعية.

وقد أكدت نتائج البحوث إن هذه الخصائص تنمو على أيدي الأباء الذين يظهرون الإحترام لأطفالهم و يشاركونهم في الشؤون العائلية وإتخاذ القرارات، و يشجعونهم على إكتساب درجة من الإستقلال التي تتلائم مع سنهم والذين يحتفظون مع ذلك بالمسؤولية النهائية، أولئك الأباء تسميهم Diana Baumrind بأنهم أهل الثقة Authoritative من غير أن يكونوا أهل تسلط وإستبداد Authoritarian.. أولئك الأباء يقدرون كلاً من الإدارة المستقلة والسلوك المنضبط.

فهم يشجعون المناقشة، ويشرحون الأسباب عندما يعطون الأوامر والنواهي و يمارسون سلطة الوالدين .. وهؤلاء الأطفال يرون ابائهم يحبونهم و يعتزون بهم، و يحققون لأطفالهم الثقة بالنفس و حسن تقدير الذات و روح الإستقلالية في مرحلة المراهقة.

أما الأباء المتسلطون الذين قد يصل بهم الأمر الى حد الإستبداد -على خلاف آباء أهل الثقة- يأمرهم الطفل بما يفعل و لا يشعرون بأنهم مطالبون بتفسير الاسباب، فهم يرون الطاعة هي الواجبة على الأطفال، و يواجهون كل إحتجاج أو إعتراض بإستخدام العقاب و السلوك العنيف، و علاقتهم مع الأطفال خالية من المناقشة، و يفسر هذا السلوك بتعويد الطفل أو المراهق على إحترام السلطة. والواقع يحدث عكس ذلك أي يولد التمرد والاستياء.

وهناك صنف ثالث من الآباء الذين يتصرفون بإسلوب المساواة والديمقراطية.. أولئك الأباء لا يزودون أطفالهم بالتأييد والمساندة المطلوبة للسلوك الصحيح و التوجيه و

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

الارشاد المناسب في حالة حدوث السلوك الخاطئ.. أما الآباء التسيبيين يتصرفون مع أطفالهم بإعطائهم حرية غير مسؤولة و قدأكدت الدراسات في مجال المراهقة إن السلوك المنحرف و غير المقبول إجتماعياً في مرحلة المراهقة إنما تحدث بسبب إهمال الوالدين و قصورهم في أداء أدوارهم بحجة التساوي بين أفراد الأسرة، إنما الواقع هو التهرب من تحمل المسؤولية، فهؤلاء المراهقين يقعون فريسة العنف السائد في المجتمع و يصبحوا جانحين بسبب سلوك آبائهم وليس سلوكهم هم المراهقين(مسن ١٩٨٦ ص٤٦٧-٤٧١).

وعموماً إن الأطفال والمراهقين يحتاجون الى إيجاد صورة الأمومة والأبوة الحقيقية التي توفر لهم الود والحب والعطف والتوجيه والارشاد الصحيح. و كذلك بحاجة الى الأب والأم القدوة والنموذج للسلوك الصحيح لكي يستطيع تقليدهما وغرس القيم و المعايير المرغوبة في المجتمع في شخصيته و سلوكه حتى يصبح فرداً مرغوباً في المجتمع و يبنى لنفسه الحماية اللازمة والضرورية من أخطار العنف في الكثير من مناحي الحياة وأغلب المجتمعات..

ثالثاً: العنف:

يعد العنف ظاهرة قديمة منذ بدء الخليقة، وقد إنتشر مصطلح العنف في الكثير من المجالات و كثر أنواعه، مثل العنف السياسي والإجتماعي والديني و الاقتصادي والنفسي والأسري ، وهنا يقصد بالعنف الأساليب التي يستخدمها الوالدين مع المراهق التي تنعكس فيه السلوك العنيف و يمكن أن يمارس هذا العنف مع الأطفال في مراحل عمرية صغيرة جداً و يستمر آثار هذا العنف في سلوكه في المراحل العمرية الأخرى لاسيما في المراهقة، وقد يظهر هذا العنف بأشكال متعددة لدى المراهق على شكل إستخدام العنف مع الآخرين وحتى يمكن إستخدامه مع ذاته..

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

وهناك متغيرات متعددة يمكن أن تساهم في تكوين مفهوم العنف، وأوبالعكس تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق، مثل المستوى التعليمي والإقتصادي .. إلخ. وهذه المتغيرات تكون خزين من الخبرات التي تبني عليها الأبناء الأساليب التي يستخدموها في التنشئة الأسرية مع الأبناء.

وكذلك درجة العنف وشدته تختلف باختلاف المجتمعات بحسب درجته في المجتمع وأثبتت الدراسات إن المجتمعات الريفية سجلت نسبة العنف أكبر من المجتمعات المتحضرة (انطوني ١٩٨٩ ص ٢٧).

وتمكن أسباب العنف في تغييب العقل بقلّة العلم والفهم أو بعدم القدرة على التفكير أو السيطرة على الذات، فتتخطى المخالفة حد الضبط الإنفعالي أو الاجتماعي أو القانوني، لذلك إن من يرتكب العنف يحأول جاهداً الانقلاب على موقفه وفعله وتجنب مواجهة الآخرين خاصة الذين يرتكبون العنف ضدهم، بسبب الإنغلاق والإمتناع عنه (يسري ١٩٩٥ ص ٦٤).

وأكدت الدراسات إن العنف يظهر لدى هؤلاء الذين عاشوا وسط أجواء يسودها العنف، فالطفل الذي كان يرى والديه في حالة خلاف و عراك دائمين يحأول تقليدهم و يطبق ذلك في مرحلة المراهقة و المراحل العمرية الأخرى، لأن الخبرات التي تعلمها في الطفولة يبقى في عقله الباطن و يشكل جزءاً من سلوكه و يمارس في الكبر، وقد أشار التقرير الصادر عن الأمم المتحدة إن (٢٠%) من الافراد الذين يمارسون العنف كانوا قد عاشوا في أسر مورس فيها العنف بطريقة ما (أنطوني ١٩٨٩ ص ٣٥).

وهذا يعني إن العنف يتسلل الى داخل الفرد تلقائياً، ويحاول ستيرة بمظهر المحافظة والتزام القوانين والقواعد الإجتماعية، وغالباً ما يكونوا مرتكبوا العنف من الرجال سواء كانوا آباءً أو أخواناً أو أصدقاء فيما بينهم أو أزواجاً.

أنواع العنف:

للعنف انواع كثيرة، لكن أشكال العنف الأكثر شيوعاً مع المراهقين هي:

١. العنف اللفظي : يعد من أشد أنواع العنف خطراً على الصحة النفسية للفرد- المراهق- مع أنه لا يترك آثار مادية واضحة، إذ يقف عند حدود الكلام، وهو أكثر أنواع العنف شيوعاً في المجتمعات الغنية و الفقيرة على حد سواء... ولم يعترف القانون بالعنف اللفظي و لا يعاقب عليه لصعوبة قياسه و ضبطه، وقد يكون على شكل إهمال المراهق أو إحراجة أمام الآخرين وخاصة أصدقائه، بشتمه أو نعته بألفاظ بذيئة.. الخ.

٢. التهديد: يأخذ شكل العنف اللفظي، وهو الكلام، لكن مضمونه مختلف، ويعني التخويف و تهديد ن المراهق النفسي في حالة ارتكابه سلوك غير مقبول ، مثل حرمانه من المصروف أو طرده من البيت.. الخ.

٣. العنف الجسدي: يعد من أكثر أنواع العنف وضوحاً، ويتم بإستخدام الأيدي أو الأرجل أو أي أداة من شأنها ترك آثار واضحة على جسد المراهق..

٤. العنف الإجتماعي: يكثر إستخدامه في الثقافات التي تحول دون المساواة بين الجنسين و يفضل الذكور على الإناث، أي أن (المراهقين أكثر حرية و أقل عرضة للعنف من المراهقات لاسيما في المجتمعات الشرقية (Journalist 1994 P82).

النظريات التي تفسر العنف :

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

١. التفسير البيولوجي : لقد فسرا (K.Yong) و (W.james) إن الردود الأفعال الانفعالية كالغضب أو التوتر تسبب ردود الأفعال النوعية على مستوى الغدد الصماء، لذلك فإن أي سلوك عنيف يؤدي الى تغير دقات القلب وحركة التنفس والدورة الدموية وإفرازات غدة الأدرينالين، وينتقل الى الدفاع عن طريق الدفع العصبي، ويحدث السلوك العدواني و العنف ينبغي أن تحدث عملية التفرغ الانفعالي خارجياً بالكلام والمواقف أو داخلياً إضطرابات عصبية ترفع درجة التوتر .

٢. التفسير الداروني: العنف لديه عبارة عن حالة عدم إكمال الطبيعة البيولوجية للإنسان التي لاتزال ذات علاقة وراثية مع المملكة الحيوانية، أي أن العدوان غريزة فطرية للطبيعة البشرية، ويرى العالم الانثروبولوجي (R.Andrey) إن الإنسان مستعد وراثياً للقيام بالسوك العنيف ، و هو عاجز أمام غرائز الطبيعة الخاصة التي تعود به بشكل غير قابل للعكس الى النزاعات و الصراع و إستخدام العنف.

٣. التفسير النفسي: إن العنف مشكلة نفسية لأجتماعية ، فيرى (S.Frued) إن لدى الانسان غرائز تدفعه الى العنف، وهي غريزة الجنس التي بواسطتها يمكن المحافظة وإستمرار النوع وغريزة الحياة التي تؤمن بقاء الفرد.. أما غريزة الموت تعبر عن الميل اللازم لكل أنواع العدوان والعنف نحو الذات ونحو الآخرين في الوقت نفسه. ولكن لا يتم العنف إلا بوجود التعويض الذي قد تكون قوى داخلية تدفعه للقيام بالسلوك العدواني. وكذلك الإطار المرجعي التي تتجم عنه حوادث، تشكل عنصراً مهماً في تسهيل السلوك العدواني وحدوثه.

٤. التفسير الإجتماعي: يتضمن مفهوم الصراع الإجتماعي الاختلافات والمشاحنات والمنافسة والحروب ، ويغلب أن تترك آثاراً إيجابية أو سلبية في طبيعة البناء الإجتماعي و تكوينه، فالصراع يحفز الإستقرار و الوحدة ، كما يساهم في إستمرار الجماعات

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

والعلاقات الإنسانية.. ولكن داخل الأسرة يترك آثاراً سلبية على جميع أفرادها لاسيما
الأطفال والمراهقين، و يخلق لديهم السلوك العنيف(أنطوني ١٩٨٩ ص ١١٢).

إجراءات البحث:

مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث من طلبة مرحلة المتوسطة في مدارس مركز مدينة
السليمانية للسنة الدراسية (٢٠٠٧-٢٠٠٨) بلغ عدد الطلبة الكلي (٢٨١٢٠) طالب
وطالبة، (١٦١٣٢) طالب و (١١٩٨٨) طالبة.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (١٥٠) طالب أو طالبة مأخوذه من (٦) مدارس (٢٥
طالب من كل مدرسة .

إجراءات بناء الأداة :

لقد بنت الباحثة أدواتين للبحث ،الأولى لأساليب التنشئة الأسرية،والثانية لمفهوم
اللاعنف، وقد تم الإعتماد على الأدبيات المتعلقة بموضوع البحث.

الأداة الأولى:

في شكلها الأولي :

لقد تكونت أداة أساليب التنشئة الأسرية في شكلها الأولي من (١٨) فقرة ، كل
فقرة تتمثل موقف و لكل موقف ثلاث بدائل و كل بديل تمثل اسلوب من أساليب
التنشئة الأسرية.

الصدق Reliability:

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

لقد تم التأكد في صدق الأداة عن الطريق الصدق الظاهري بعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال الاختصاص^١، وقد عدت فقرة صالحة بعد حصولها على نسبة (٨٠ %) من آراء المحكمين و بهذا جميع فقرات الاداة عدت صالحة ماعدا ثلاث فقرات التي لم تحصل على النسبة المطلوبة، فأصبحت عدد فقرات الاداة (١٥) فقرة.

الثبات Validity:

لقد تم التأكد من ثبات الاداة عن طريق إعادة الإختبار بعد مرور (١٤) يوماً من التطبيق الأول للأداة، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٢).

الأداة الثانية:

الصدق Reliability:

لقد تم التأكد في صدق الأداة عن الطريق الصدق الظاهري بعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال الاختصاص^٢، وقد عدت فقرة صالحة بعد حصولها على نسبة (٨٠ %) من آراء المحكمين ،و بهذا جميع فقرات الاداة عدت صالحة ماعدا فقرتين اللتين لم يحصلوا على النسبة المطلوبة، فأصبحت عدد فقرات الأداة (٢٨) فقرة.

^{٢&١} أسماء الخبراء و إختصاصتهم و أماكن عملهم :

الاسم	الإختصاص	مكان العمل
١. أ. م. د. اسو ابراهيم عبد الله	علم الاجتماع	كلية العلوم الإنسانية - جامعة السليمانية
٢. أ. م. د. جواد نعمت حسن	طرق التدريس	كلية التربية الأساسية - جامعة السليمانية
٣. أ. م. د. ابراهيم محمود	علم النفس التربوي	كلية العلوم الإنسانية - جامعة السليمانية

الثبت Validity:

لقد تم التأكد من ثبات الاداة عن طريق التجزئة النصفية Split Half Method لقياس التجانس الداخلي Interred Consistency للأداة ، وذلك بحساب (معامل الارتباط بيرسون Person Correlation) بين الفقرات الفردية و الفقرات الزوجية ، وبلغت قيمتها (٠,٦٨) وهذا يمثل ثبات نصف الأداة، لذا عدلت بمعادلة (سبيرمان - براون Spearman- Brawn) واصبحت معامل الثبات (٠,٨٠) .

الوسائل الإحصائية:

١. معامل ارتباط بيرسون Person Correlation .
٢. معامل ارتباط سبيرمان-براون Brawn Spearman.
٣. الاختبار التائي T test .
٤. تحليل التباين الأحادي One way ANOVA (البياني ١٩٧٧).

عرض النتائج و تحليلها :

سيتم عرض النتائج تبعاً لأهداف البحث :

١. التعرف على أكثر أساليب التنشئة الأسرية شيوعاً التي تستخدم مع المراهق .
إن أساليب التنشئة الأسرية تنقسم الى ثلاثة أنواع هي :الإسلوب التسلطي (الدكتاتوري) والإسلوب السلطوي (أهل الثقة) و الإسلوب المتساهل (التسيبي) .
فقد توصل البحث الى إن أكثر الأساليب إستخداماً مع المراهق هو الإسلوب المتساهل (التسيبي) التي حصلت على نسبة (٥١,٩٣%) من الاجابات (جدول ١-).
و هذه النتيجة تدل على ضعف سيطرة الوالدين على سلوك أبنائها المراهقين ، أما بسبب قلة المعلومات و ضعف الوعي بخصائص و متطلبات مرحلة المراهقة ، أو ضعف تحمل المسؤولية تجاه الأبناء و ترك الحبل على الغارب ، وفي كلتا الحاليتين

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
 د. د. نيان نامق.....

يحدث خلل و اضطراب في التعامل الإجتماعي للمراهق مع نفسه أولاً، و مع المحيطين به و حدوث الكثير من المشكلات في مختلف مناحي الحياة ثانياً، و هذا يؤدي الى ضعف ثقة المراهق بنفسه و ثقته بالآخرين و ضعف تحمل المسؤولية و ظهور السلوك العنيف لديه الذي يمكن ان يؤدي نفسه أو يؤدي الآخرين المحيطين به
 جدول - ١ - .

التكرارات و النسب المئوية لانواع اساليب التنشئة الأسرية

نوع التنشئة	التكرار	النسبة المئوية
التسلطي	٤٢١	١٠,٠٢
السلطوي	١٥٩٨	٣٨,٠٥
المتساهل	٢١٨١	٥١,٩٣
المجموع	٤٢٠٠	%١٠٠

٢. التعرف على مستوى مفهوم اللاعنف لدى المراهق.

لقد قسمت الدرجات التي حصلت عليها أفراد العينة لدى إجاباتهم على أداة أساليب التنشئة الأسرية الى ثلاث مستويات وهي:الضعيف و المتوسط و العالي... فالمدى النظري للأداة هو بين (٢١-٦٣) درجة ، بينما الدرجات الفعلية قد تراوحت بين (٤٥-٦٠) درجة ، وقد حصلت المستوى الضعيف على نسبة (٢٠%) بينما المستوى المتوسط نسبته (٦٢,٦٧%) والمستوى العالي حصل على نسبة (١٧,٧٣%) جدول-٢.

جدول-٢-

يبين التكرارات و النسب المئوية لمستويات سلوك اللاعنف

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

المستوى	التكرارات	النسب المؤوية
الضعيف	٣٠	٢٠%
المتوسط	٩٤	٦٢,٦٧%
العالى	٢٦	١٧,٣٣%
المجموع	١٥٠	١٠٠%

و هذا يدل على ان مفهوم اللاعنف كاية خاصة إنسانية أخرى يتوزع توزيعاً شبه إعتدالياً، أي أن النسبة الكبيرة من عينه البحث لديهم المستوى المتوسط في مفهوم اللاعنف الذي يزيد عن (٥٠ %) بينما المستويين الآخرين يتوزعان على جانبي التوزيع و بنسبتين متقاربتين .

٢. التعرف على فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم اللاعنف تبعاً لمتغيرات الجنس و العمر و المستوى التعليمي للأب و المستوى التعليمي للأم.

لمعرفة الفروق بين مستويات متغيري الجنس و العمر أستخدم الإختبار التائي لعينتين مستقلتين ، أما لمتغيري المستوى التعليمي للاب و المستوى التعليمي للام فقد أستخدم تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين فئات هذين المتغيرين.

وقد أظهرت النتائج إن هناك فروق دالة إحصائية بين فئات متغير الجنس جدول-٣.

جدول -٣-

يبين النسبة التائية لفئات متغير الجنس

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة التائية	مستوى الدلالة
ذكر	٧٥	٦٤,٠٩	٢,٧٠٤	٣,٨١٤	٠,٠٥
أنثى	٧٥	٦٨,٥٦	٢,٥١٣		

و النسبة التائية الدالة تكون لصالح الفئة التي لها الوسط الحسابي الأكبر، وهذا يعنى إن هذا الفرق هو لصالح فئة الإناث ، و يدل على وجود الهدوء والسكينة لدى الإناث في سلوكهم و ميلهم الى السلم والابتعاد عن السلوك العنيف بسبب التنشئة الأسرية التى تسود المجتمعات الشرقية بالتأكيد على الهدوء و السلم كمعيار للألوثة و المحافظة عليها .

أما متغير العمر فقد أظهرت فيه فروق دالة إحصائية بين فئاته جدول - ٤ - .

جدول - ٤ -

يبين النسبة التائية لفئات متغير العمر

الفئات العمرية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة التائية	مستوى الدلالة
١٣ - ١٥	٨٢	٦٢,٥٧	٢,٩١٤	٣,٤٧٢	٠,٠٥
١٦ - ١٨	٧٨	٦٥,١١	٢,٢١٦		

وقد كانت هذه الفروق لصالح فئة (١٦ - ١٨) سنة ، وهذا ان دل على شئ انما يدل على اختلاف المرحلة العمرية ، فالفردي مرحلة المراهقة المبكرة يكون أكثر عرضة للسلوك العنيف بسبب ثورة النمو و التغيرات السريعة التى تحدث لديه، بينما في مرحلة المراهقة المتأخرة يبدأ بالتركيز و الاتسام بسلوك يدل على الهدوء و الاستقرار

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

الى حتما، و تفهم مواقف الحياة على حقيقتها و الإبتعاد عن الخيال و التوجه الى
تكوين مفاهيم ثابتة نسبياً لفلسفته الخاصة في الحياة .

ولمعرفة الفروق بين فئات متغير المستوى التعليمي للأب و المستوى التعليمي
للأم.

فقد أظهرت النتائج الى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئات متغير المستوى
التعليمي للاب جدول -٥-.

جدول - ٥ -

يبين قيمة تحليل التباين لفئات متغير المستوى التعليمي للاب

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	١٦,٧	٤,٩	٠,٢٧	٠,٠٥
داخل المجموعات	١٤٧	٣٤٦٨,٧	٢٥,٧		
المجموع	١٤٩	٣٤٨٤,٤			

وان هذه النتيجة تدل على إنشغال الأب بالأعمال خارج البيت و الإبتعاد عن
المهام التربوية التي يحتاجها الأبناء، لاسيما في مرحلة المراهقة التي يحتاج الى
الأب و النموذج الذي يريد ان يقلده و يتمنى ان يصبح مثله مرغوباً في المجتمع و
ناجحاً في حياته العملية، ولكن فاعلية هذا الدور لايمارس بشكل الطبيعي لذا يتلصص
هذ الدور و يعوض بنماذج اخرى ربما داخل نطاق الأسرة نفسها أو خارجها عن
أشخاص جذابين سواء كانوا من الأصدقاء أو المدرسين أو أية شخصية مرغوبة.

أما متغير المستوى التعليمي للأم فقد أظهرت النتائج ان هناك فروق دالة إحصائياً

بين فئات هذا المتغير جدول - ٦ -

جدول - ٦ -

يبين قيمة تحليل التباين بين فئات متغيرات المستوى التعليمي للام

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٢١٥,٨	٤٨,٠٣	٢,٤٣	٠,٠٥
داخل المجموعات	١٤٧	٣١٤٦,٥	٢٠,٩		
المجموع	١٤٩	٣٣٦٢,٣			

وقد كانت الفروق لصالح فئة المستوى العالي لهذا المتغير أي الأمهات اللواتي لديهن شهادات عليا ، وهذا يدل على أهمية دور الأم في التنشئة الأسرية و خطورتها و ظهور فاعلية هذا الدور و إزدياد حساسيتها بإرتفاع المستوى التعليمي للأم التي تؤثر على شخصية أبنائها ولاسيما المراهقين بإستخدامهم السلوك السلمي و التوجه الى تكوين مفهوم اللاعنف ، فضلاً عن فاعلية وأهمية الدور التربوي للأم، وتمتعها بغريزة الأمومة مما يهيئها لتوفير الحنان والعطف اللازمين للمراهق اللذان يفنقدهما من الأب والذي يمثل رمز السلطة و القوة و البعد عن الحنان و العطف .

٤. التعرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب التنشئة الأسرية ومفهوم اللاعنف. أظهرت النتائج هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الإسلوب السلطوي وتكوين مفهوم اللاعنف، وصلت قيمة معامل الارتباط الى (٠,٨٩). أما العلاقة الارتباطية بين الإسلوبين الآخرين لم تكن بنفس القوة (جدول -٧-).

جدول -٧-

يبين قيم معامل الارتباط بين أساليب التنشئة الأسرية ومفهوم اللاعنف

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

أسلوب التنشئة الأسرية	قيم معامل الارتباط
الدكتاتوري	٠,٤٣
السلطوي	٠,٨٩
المتساهل	٠,٦٦

وهذه النتيجة إن دلت على شيء إنما يدل على استخدام الإسلوب الديمقراطي مع المراهقين له تأثير مباشر على تكوين مفهوم اللاعنف، بينما إسلوبى الدكتاتوري والمتساهل لهما تأثير ضعيف على تكوين هذا المفهوم.

الإستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

أ- الإستنتاجات:

تبعاً للنتائج التي توصل اليها البحث تستنتج الباحثة بأنه يتم تقليل السلوك العنيف و تكوين مفهوم اللاعنف لدى الفرد من خلال ما يأتي:-

١. يتم فهم الذات من خلال التعرف الفردي على قدراته وإمكانياته وإستعداداته.
٢. التعرف على خصائص المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد يمكن إستفادة منها لمواجهة مشكلاتها.
٣. معرفة خصائص المرحلة العمرية للآخر الذي يتعامل معه الفرديبعده عن السلوك العنيف.
٤. إستخدام الإسلوب الدبلوماسي في الكلام و تجنب الألفاظ الجارحة يبعد الفرد من السلوك العنيف.

٥. التقكي-مسبقاً-في السلوك الذي يسلكه الفرديقريبه من اللاعنف.
٦. تكوين علاقة صداقة مبنية على الصراحة و قول الحقيقة بين الأباء والأبناء أساس التنشئة الأسرية السليمة.

٧. إستخدام الثواب العقاب بطريقة تربوية سليمة، يقلل العنف.
٨. إستخدام الدين كأحد عناصر الضبط الإجتماعي والتربية الصحيحة، بهدف تقليل السلوك العنيف مع الذات و مع الآخرين.
٩. التعامل مع الآخرين من خلال محاسنهم، و محاولة تقليل حجم مسأؤتهم.
١٠. العمل على الأبقاء على حالة السواء من خلال إعطاء التوجيه والإرشاد المستمر في مواقف الحياة المختلفة.

ب-التوصيات:

توصي الباحثة ب:-

١. تفعيل دور وسائل الاعلام لنشر مفهوم اللاعنف تشمل جميع المراحل العمرية لاسيما المراهقين.
٢. نشر الوعي التربوي للوالدين- لاسيما للآباء- لتفعيل دورهما التربوي المهم وانعكاسها في شخصية الأبناء.
٣. تشجيع الأمهات للوصول الى مستويات التعليم العليا بغية الحصول على الدور المميز والتفعيل الحقيقي لدورها كأم و تأثيرها على أبنائها .
٤. محاولة إيجاد قنوات ذات فاعلية بين الأسرة و المدرسة لإستكمال دورهما التربوي.

ج-المقترحات:

١. إجراء بحث مماثل على نطاق أوسع تشمل جميع محافظات العراق.
٢. دراسة مفهوم اللاعنف لدى المراحل العمرية الأخرى مثل مرحلة الطفولة .
٣. إجراء دراسة عن علاقة مفهوم اللاعنف بمتغيرات أخرى كالإنتماء السياسي والمستوى الاقتصادي.

المصادر:

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

١. إين منظور - لسان العرب - دارالرجاء الشعبي، بيروت - الطبعة الثانية، بيروت، ١٩٩٢
٢. أبوجادو، صالح محمد علي - سيكولوجية التنشئة الاجتماعية - دار المسيرة، عمان، ١٩٩٨.
٣. أنطوني، فادستو - عنف الانسان والعدوانية الجماعية - ترجمة - نخلة خريط - معهد الانماء العربي، بيروت ١٩٨٩.
٤. بدوي، أحمد زكي - معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية - مكتبة لبنان، بيروت ١٩٨٦.
٥. البياتي، عبد الجبار وزكريا أنثاسيوس - الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس - مطبعة جامعة بغداد، ١٩٧٧.
٦. توفيق، عبد المنعم - العلاقة بين إساءة معاملة الطفل وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية - مجلة الطفولة العربية - مجلد ٤ العدد ١٥ يونيو ٢٠٠٣.
٧. توق، محي الدين وعبد الرحمن عدس - أساسيات علم النفس التربوي - عمان، ١٩٨٦.
٨. الحسن، إحسان محمد - علم إجتماع العائلة - دار الشروق - الطبعة الأولى، عمان، ٢٠٠٥.
٩. الخطيب، إبراهيم ياسين وآخرون - التنشئة الاجتماعية للطفل - دار العلمية - الطبعة الأولى - عمان، ٢٠٠٣.
١٠. رمضان، نوال سليمان - التنشئة الاجتماعية - دار النهضة العربية - القاهرة، ١٩٩٢.
١١. العمر، معن خليل - التنشئة الاجتماعية - دار الشروق - الطبعة الأولى - عمان، ٢٠٠٤.
١٢. عيسوي، عبد الرحمن - سيكولوجية التنشئة الاجتماعية - دار الفكر الجامعي - الاسكندرية، ١٩٨٥.

دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق
..... د. نيان نامق

١٣. الكتاني، فاطمة المنتصر - الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية - دار الشروق -
الطبعة الأولى، عمان ، ٢٠٠٠ .

١٤. الكندري، أحمد محمد - الأسس النفسية للسلوك الاجتماعي - مطابع
المجد، الكويت، ١٩٩٦ .

١٥. محمود، أمان وسامية صابر - مركزية الذات ووجهة الضبط والحالة المزاجية لدى
الأطفال المساء معاملتهم - مجلة الطفولة العربية - مجلد ٤، العدد ١٥، يونيو، ٢٠٠٣ .

١٦. مسن، بول وآخرون - أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة -
ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة - مكتبة فلاح - الطبعة الأولى ، الكويت، ١٩٨٦ .

17. Bukatko (D) & Daehler (M . W) - Child development -
Boston: Houghton , 1992.

18. Journlist Yayori - The impact of cultural and traditional
practice on family violence in Asia in Fire house - Unicef ،
Bangkok, 1994.

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي

م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

مقدمة :

الاسلام دين الانسانية و نظامها الشامل لهذه الحياة شمولاً يربط كل جوانب الحياة بعضاً ببعض ربطاً عضوياً منطقياً ينطلق من واقع الحياة الانسانية و مكوناتها الاساسية و حاجاتها الحقيقية بشتى مستوياتها و بما يتناسب مع تطلعات الانسان في هذه الحياة و سواها من مراحل الحياة الاخرى . و نظراً للكينونة الاجتماعية التي ينطوي عليها الانسان منذ ان فطره الله و برأه و نظراً لانه يولد اجتماعياً كان الاسلام دين المجتمع كما هو دين الفرد و كان القرآن كتاب المجتمع الانساني كما هو كتاب كل فرد من افراد هذا المجتمع بلا استثناء . و من هنا كان القرآن الكريم أول مصدر اسلامي يتصدى لبناء مجتمع انساني على اسس علمية و قيم رسالية و نظرية واقعية رسيت قواعدها و معالمها في آيات الكتاب الإلهي الخالد و إن كانت هذه النظرية بحاجة إلى استخراج و استخلاص كما هو اسلوب القرآن الكريم في عرضه لرؤيته و منهجه في مرافق الحياة .

لقد جاء القرآن الكريم لهداية الناس جميعاً و تربيتهم و تثقيفهم و تعاملهم في ظل بناء مجتمع إنساني متميز بالحيوية والإبداع و النمو المستمر في طريق الكمال الانساني المنشود . و لم تنزل آياته دفعة واحدة بل نزلت متدرجة وانتظمت في سور بلغت

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

المائة و الاربعة عشرة ، و قد تضمنت السور و الايات مبادئ القرآن و اصوله و مفاهيمه ونظرياته و نظامه .

و في الوقت الذي تكون آياته بينات و مبينات و تبياناً لكل شئ و فرقنا تجدها تتضمن المحكم و المتشابه و هي مفرقة بشكل خاص يتناسب مع بناء المجتمع المنشود الذي حث القرآن على ايجاده و عنوانه بالامة الوسط و بمجتمع المتقين و وعد الامة بتحقيقه في نهاية المطاف . و من هنا كانت الحاجة ماسة لفهم المنهج القرآني في عرض مبادئ الاسلام و مفاهيمه و قيمه و نظرياته . كما تكون الحاجة ماسة الى معرفة المنهج الصحيح للوصول الى نظريات القرآن و نظمه التي تميز بها و شكل بذلك منعطفا مهما في رسالات السماء . و من هنا جاءت هذه الدراسة المتواضعة للوقوف على المنهج الاسلامي الذي اختطه دستوره العظيم لتكون نواة تؤسس لنظام اجتماعي نابع من منهجية القرآن الكريم في المواءمة بين المنهجين العقلي و التجريبي ليكون نهجا فيه الاصاله لله الخالق المنعم مستخلفا الانسان لعمارة الارض .

يتكون البحث من سبعة محاور رئيسة اولها محور الاطار المنهجي و ثانيها محور العقل و العقلانية و المحور الثالث المذهب الاجتماعي أم النظام الاجتماعي ؟ و رابعها محور المنهج العقلي و الخامس محور المنهج التجريبي و سادسا محور النظام الاجتماعي الاسلامي ثم النتائج و التوصيات .

أولاً : الاطار المنهجي للبحث :

اهمية البحث: لا تنتظر المدرسة الاسلامية الى العقل كمجرد اداة لتأمين الميول والغرائز والمنافع المادية للبشر كما هي المدرسة الحسية التجريبية التي تدعي في ظل الاقتدار والسيطرة التكنولوجية على الطبيعة ان تحقق الامل المادية والطبيعية للبشر ان شأن وموقعية العقل هو تنظيم وهداية ميول وغرائز الافراد .

ان الوصول الى المعارف يقتضي السير على وفق المنهج الذي يقسم التصورات الذهنية الى تصورات اولية هي الاساس التصوري للذهن البشري والمتولدة من الاحساس بمحتوياتها بصورة مباشرة وهذا منطبق على جميع المعاني التي تدرك بالحواس وتتشكل من هذه المعاني القاعدة الاولى للتصور وينشئ الذهن بناء على هذه القاعدة التصورات الثانوية فيبدأ بذلك دور الابتكار والانشاء فيولد الذهن مفاهيم جديدة من المعاني الاولى التي هي خارجة عن طاقة الحس وان كانت مستتبطة ومستخرجة من المعاني التي يقدمها الحس الى الذهن والفكر وهذه النظرة تتسق مع البرهان والتجربة ويمكنها ان تفسر جميع المفردات التصورية تفسيراً متماسكاً ومن هنا جاءت ضرورة المواءمة بين المنهجين العقلي والتجريبي في الوصول الى المعرفة .

مشكلة البحث: بالرغم من النجاح الذي حققته المدرسة التجريبية من خلال ذلك التقدم المعرفي الهائل الا انها انكرت الجانب الوحياني^(١) للانسان الذي احدث اهتزازاً في منظومتها القيمية ، و ذلك من خلال اقرارها لقوانين و تشريعات اطلقت العنان الى الشهوة و الغريزة ، و على نقيضها ظهرت مدرسة و اتجاه ينكر التجربة و الحس و يوكل النظام الحياتي الى العقل مما عطل العقل نفسه. فمن يحقق ذلك التوازن

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

الروحي و المادي للانسان و المجتمع ؟ و هل مواءمة النهجين العقلي و التجريبي من
ضروريات المذاهب الاجتماعي ؟ و هل النهج القراني كفيل بتحقيق ذلك ؟

هدف البحث: الوقوف على نظرة الاسلام في كيفية التعامل المنهجي مع واقع النظام
الاجتماعي الذي يحاكي الجانبين الوحياني و الحيائي للفرد و المجتمع .

منهجية البحث: ان المنهجية التي اعتمدها البحث هي تحليلية مقارنة تمهيدا
للوصول الى نظام اجتماعي على وفق منهجية توائم بين المدرستين التجريبية و
العقلية .

ثانيا : العقل و العقلانية Rational & Rationality :

العقل : الحجر و النهى و النهى هي العقول لأنها تنهى عن القبيح و تعقل بمعنى
تحلم و تكيس^(٢). و ان اصحاب الاتجاه العقلي من الفلاسفة فهم متفقون على ان
العقل قوة فطرية عند الانسان و انه يمتلك معارف قبلية ضرورية سابقة على كل حس
و تجربة^(٣). اما علماء الاجتماع فهم يفسرون و يعرفون العقل و العقلانية بأنها ذلك
التفكير و السلوك الواعي الذي يتفق مع احكام المنطق^(٤) و المعرفة التجريبية و الذي
يتسم باهدافه المتناسكة و المتزنة التي يمكن تحقيقها من خلال الوساطة
الموضوعية العلمية^(٥) فالاجتماعي يستعمل مبدأ العقلانية في مقصدين : المقصد
الاول يستعمل في تفسير الحدث الانساني بالذهاب الى الاسباب و الدوافع التي تدفع
الانسان الى الحركة و السلوك و المقصد الثاني يستعمل اصطلاح العقلية في حالة
قيام الفاعل الاجتماعي بتجديد اهداف و وسائل سلوكه في حالة معرفته مقدما معوقات

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

سلوكه ، و ان المنهج التجريبي و متبنيه المعاصرين يرون افضلية العقل الانساني على كافة المنابع الاخرى و بذلك حتى تقفل عقلايتهم الطريق على الدين فهم يقبلون بتأثير الدين في الحياة الروحية و المعنوية للإنسان بيد انه لا يمكن جعله في عداد المنابع المانحة للمعرفة و خاصة في الميادين المرتبطة بالحياة الاجتماعية و السياسية للبشر، وبناء عليه فإن الرؤية الكونية العقلانية لا تترك مجالا للرؤية الكونية التقليدية العرفانية و الدينية^(٦). اما المدرسة الاسلامية فهي لا تنظر الى العقل كمجرد آلة لتأمين الميول و الغرائز و المنافع المادية للبشر ان شأن و موقعية العقل البشري - كمنبع معرفي انساني - هو الاوحد و الافضل غير صائبة و غير قابلة للدفاع عنها فالوحي و الإلهام و الشهود العرفاني هي ايضا من المنافع الانسانية المتاحة^(٧) و هذا ما جرت عليه سيرة العقلاء ، عليه فالعقل هو خصوص القوة المدركة للكليات و المباحث الفلسفية و النظرية و شأنيته و موقعيته هداية و تنظيم الانسان و المجتمع من منابع الوحيانية و الالهامية و العرفانية و الانسانية .

ثالثا : المذهب الاجتماعي ام النظام الاجتماعي ؟ :

المذهب لغة : هو الطريقة ، و يقال ما يدري له مذهب : اصل .

و المذهب (عند العلماء) : مجموعة من الاراء و النظريات العلمية و الفلسفية إرتبط بعضها ببعض ارتباطا يجعلها وحدة متسقة ، و الجمع مذاهب ، والمذهب : المعتقد الذي يذهب اليه ، يقال ذهب مذاهبا حسنا^(٨) .

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

لا شك ان اختيار طريقة معينة لتنظيم الحياة الاجتماعية يقوم دائما على اساس مفاهيم معينة ذات طابع اخلاقي او اي طابع آخر و هي تكون الرصيد الفكري للمذهب الاجتماعي القائم على اساسها ، فالمذهب الاجتماعي هو الطريقة التي يفضل المجتمع اتباعها في حياته الاجتماعية ، و حل مشاكلها العلمية و حين يدرس اي مذهب اجتماعي يجب ان يتناول من ناحية : طريقته في تنظيم الحياة الاجتماعية ومن ناحية اخرى رصيده من المفاهيم التي يرتبط بها المذهب^(٩). اما النظام الاجتماعي الذي يتكفل بتنظيم الحياة الاجتماعية فهو يتكون من شخصين أو اكثر يتفاعلون بصورة مباشرة أو غير مباشرة في ظروف معينة^(١٠) و قد ذهب السيد محمد باقر الصدر بمساحة اوسع في تعريفه للنظام الاجتماعي و أشار (بأنه يقوم بتكييف الحياة تكييفاً يضمن اشباع الحاجات الانسانية المتنوعة بوصفها الاساس لنشوء الحياة الاجتماعية فالنظام الاجتماعي هو النظام الذي يحدد العلاقات بين افراد المجتمع و تندرج في هذه العلاقات علاقات التوزيع للثروة التي ينتجها المجتمع)^(١١). و بما ان المجتمع الانساني منذ وجوده الى يومنا هذا يعاني مشكلة انسانية كبرى في ماهية النظام و المذهب الاجتماعي الذي يصلح الانسانية و به تسعد في حياتها الاجتماعية ؟ و لمعرفة الترابط بين المفهومين ، اتضح ان المذهب هو الطريقة التي يترجمها النظام في مجموعة قوانين قابلة للتنفيذ ، فالمذهب و النظام وجهان لعملة واحدة إحداها اجمالية و الاخرى تفصيلية^(١٢) و قد يطلق المذهب الاجتماعي على النظرية الاجتماعية التي تترجم حين التطبيق من خلال نظام اجتماعي لكن المراد في هذا البحث من المذهب الاجتماعي هو النظام الاجتماعي .

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

رابعا : المنهج العقلي Rational Method :

المنهج لغة : جمع مناهج و المنهاج الطريق الواضح ، منهج الاسلام يتبع في حياته منهاجا قويا .

و المنهاج وسيلة محددة توصل الى غاية معينة ^(١٣). و منهج : جمع مناهج (ن ه ج) يسير وفق منهج محدد وفق خطة محددة المعالم ، اي تحكمه قواعد علمية مضبوطة الوصول الى اظهار حقيقة او حقائق بالبرهان و الدليل

و المنهج العلمي : خطة منظمة لعدة عمليات ذهنية او حسية بغية الوصول الى كشف حقيقة او البرهنة عليها ^(١٤).

و هو اتجاه في نظرية المعرفة يعد العقل المصدر الوحيد للمعرفة الحقيقية اي ان هناك مبادئ ضرورية بديهية فطرية سابقة على الحس و التجربة^(١٥) و على هذا فالعقلية والتجريبية على طرفي نقيض و ان ابرز ممثلي المنهج العقلي ديكارت و سبينوزا و كانت .

و لقد رأى الفلاسفة العقليون في الرياضيات العلم الانموذجي و اعدوه علما خاصا كما لو كان مستقلا عن التجربة^(١٦).

يصرح ديكارت بان الفيلسوف كالعالم الرياضي كلاهما يستطيع ادراك الحقيقة بقوة العقل^(١٧). و ان معطيات الحس في نظر الفلاسفة العقليين خادعة للانسان و ان العقل وحده يستطيع الاحاطة بالوجود وان هذا المنهج يعنقد بوجود منبعين للتصورات

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

هما الاحساس والفطرة^(١٨). وهنا يجب التنبيه الى ان المذهب العقلي لا يتجاهل دور التجربة كما اعتقد التجريبيون و بنوا منهجهم عليه فالنهج العقلي واقعا لا يتجاهل دور التجربة الكبير في العلوم و المعارف البشرية . و ما قدمته من خدمات صحية للانسان و ما كشفت عنه من اسرار الكون و غوامض الطبيعة . و لكنه يعتقد ان التجربة بمفردها لم تكن تستطيع ان تقوم بهذا الدور الكبير لأنها تحتاج في استنتاج اية حقيقة علمية منها الى تطبيق القوانين العقلية الضرورية اي ان يتم ذلك الاستنتاج على ضوء المعارف الاولية و لا يمكن ان تكون التجربة بذاتها المصدر الاساس و المقياس الاول للمعرفة شأنها شأن الفحص الذي يجريه الطبيب على المريض ، فان هذا الفحص هو الذي يتيح له ان يكشف عن حقيقة المرض و ملابساته و لكن هذا الفحص لم يكن ليكشف عن هذا لولا ما يملكه الطبيب قبل ذلك من معلومات و معارف فلو لم تكن تلك المعلومات لديه لكان فحصه لغوا و مجردا عن كل فائدة و هكذا التجربة البشرية بصورة عامة لا تشق الطريق الى نتائج و حقائق إلا على ضوء معلومات عقلية سابقة .

خامسا : المنهج التجريبي Experimental Method :

من ابرز دعاة هذا المنهج دايفد هيوم و جان لوك و هوبز و بيكون . و خلاصته ان الانسان يولد و هو خالي الذهن من المعارف و المبادئ مكتسبة كانت او فطرية^(١٩) فالتجريبيون لا يعترفون بمعارف عقلية ضرورية سابقة على التجربة و يعدونها الاساس الوحيد على للحكم الصحيح و المقياس العام في كل مجال من المجالات و حتى تلك الاحكام التي ادعى المنهج العقلي انها معارف ضرورية لابد من اخضاعها

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

للمقياس التجريبي و الاعتراف بها بمقدار ما تحدده التجربة ، لان الانسان لا يملك حكما يستغني عن التجربة في اثباته و ينشأ من ذلك تحديد طاقة الفكر البشري بحدود الميدان التجريبي و يصبح من العبث كل بحث ميتافيزيقي على عكس المنهج العقلي تماما و الاخر انطلاق السير الفكري للذهن البشري بصورة معاكسة لما يتعقده المنهج العقلي الذي كان يؤمن بان الفكر يسير دائما من العام الى الخاص على وفق منهج الاستدلال و القياس (الاستنباط) يقرر التجريبيون انه يسير من الخاص الى القوانين والقواعد الكلية و يترقى دائما من الحقيقة الجزئية التجريبية الى المطلق وليس ما يملكه الانسان من قوانين عامة و قواعد كلية إلا حصيلة التجارب . و نتيجة هذا الارتقاء من استقراء الجزئيات الى الكشف عن حقائق موضوعية عامة على وفق منهج الاستقراء^(٢٠) و مع ذلك يكمن نقص التجريبية في وحدة طرفها في تقليلها من الدور الذي تلعبه النظرية و التجريد العلمي و عدم ادراكها بان الاحساس و التفكير ان هما الا مرحلتان مترابطتان لعملية واحدة هي عملية المعرفة^(٢١) .

سادسا : النظام الاجتماعي الاسلامي :-

١ - منهجية القرآن

المدرسة الاسلامية استخدمت المنهجين العقلي و التجريبي منهاجا متكاملا في النظام الاجتماعي ، فقد جمعت بينهما للوصول الى المعارف و الحقائق العلمية و اذا ما حاولنا متابعة آيات القرآن الكريم في حركة الدعوة الى الايمان فقد ركز على جملة عناوين فهناك عنوان البرهان و البرهان هو الدليل الذي يؤكد الفكر الذي يلتزمه الانسان ايجابا او سلبا فالقرآن الكريم يتحدث بسلبية عن بعض الناس الذين يسиров

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

في الخط المناهض للايمان كما في قوله تعالى ((لن يدخل الجنة الا من كان هودا او نصارى تلك امانتهم قل هاتوا برهانكم ان كنتم صادقين))^(٢٢) و في قوله تعالى ((يا ايها الناس قد جئكم برهان من ربكم))^(٢٣) فالاسلام يركز على اساس البرهان و من خلال البرهان تأتي كلمة الحجة و كلمة الدليل و ما الى ذلك من امور^(٢٤). ان الاسلام ايضا في هذا المجال يستعمل دائما كلمة الجدل و الجدل يراد به حركة الصراع الفكري أن تدخل في جدال مع الاخر على اساس فكرة معينة و يحمل التراث الاسلامي آداب الجدل و الحجاج فهو يطلب من افراده ان يجادلوا اهل الكتاب و غيرهم بالتالي هي احسن فلقد ورد الجدل في اكثر من موضع و موقع و لم ينكر الانسان ثقافة المحاجبة و المجادلة من خلال الايحاء بان قصة الفكر المختلف هي قصة طويلة بين انسان يثبت و اخر ينفي و لذلك لا بد للانسان ان يعيش حركية الحوار و قبول الاخر .

٢ - المواءمة بين المنهجين العقلي و التجريبي

ان الطريق الحضاري للمعرفة يتحرك في خطين : الخط الاول هو الخط العقلي و هو الذي ينطلق من خلال معطيات العقل و حركيته في الافكار العقلية الفطرية ، كما سماها العقلانيون الاسلاميون بالافكارالاولية الفطرية التي لا تحتاج الى اية مسبقات لان الانسان يدركها بالفطرة مثل (النقيضان لا يجتمعان و لا يرتفعان) و (الضدان لا يجتمعان) و (الكل اعظم من الجزء) و غيرها و في المنهج العقلي يخلق الانسان في عالم العقل من دون ان يلاحق مفردات الواقع و اما الطريقة التجريبية التي كان يعبر عنها المناطقة القدامى بالطريقة الاستقرائية^(٢٥) حيث تتعرف على

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

الكثير من الافكار الاجتماعية او الافكار الصحية او الاوضاع الكونية او ما الى ذلك من خلال عملية استقراء المفردات الظاهرة ليكون الحكم منطلقا من التحديق في الواقع و من التأمل في مفردات الواقع و قد ركز القرآن على النهجين معا من خلال النهج العقلي ان الله تحدث مع الناس الذين يشركون فقد واجه الاسلام هذا المجتمع الذي كان ينظر الى مسألة الشرك باعتبارها مسألة نفسية معقدة لا يستطيع الفكاك منها و يمكن ان نلاحظ فارقا كبيرا بين منطق المشركين في انفعالهم بالفكرة و بين منطق الاسلام و القرآن ، لقد قال المشركون و هم يستنكرون على النبي محمد (صلى الله عليه و اله) دعوته ((أ جعل الالهة الها واحدا ان هذا لشئ عجاب @ و انطلق الملام منهم ان امشوا و اصبروا على الهتك ان هذا لشئ يراد @ ما سمعنا بهذا في الملة الاخرة @ ان هذا الا اختلاق))^(٢٦) لم يقولوا ان فكرنا يرفض المسألة ، بل اثاروا علامات التعجب و قالوا ان المسألة هي مسألة الدفاع عن الهتك ما سمعنا في ابائنا بهذا و الانسان بهذا المنطق يهرب من ذاته فهو لا يدافع عن فكر و لكنه يدافع عن تراث و عن عادة ورثها ، اما منطق القرآن ((ام اتخذوا الهة من الارض هم ينشرون @ لو كان فيهما الهة الا الله لفسدتا))^(٢٧)، ان التعددية تفرض امكانية الاختلاف ، فاذا كان هناك الهان و كل واحد منهما مطلق القدرة و اراد هذا شيئا و اراد الاخر شيئا اخر ، فاما ان يتغلب احد على الاخر فلا يكون المغلوب الهان ، و اما ان لا يتغلب احدهما على الاخر فلا يتحقق شئ في الكون ، لان هذا يريد شيئا و الاخر يرفضه ، ولا يمكن ان يتحققا معا ، لان النفي و الاثبات لا يمكن ان يتحققا في صعيد واحد . و في قوله تعالى ((فلما رأى القمر بازغا قال هذا ربي فلما افل قال لئن لم يهدني ربي لأكونن من القوم الضالين @ فلما رأى الشمس بازغة قال هذا ربي

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

هذا اكبر فلما افلت قال يا قوم إني برئ مما تشركون @ إني وجهت وجهي للذي فطر السموات والارض حنيفا مسلما و ما انا من المشركين ((^(٢٨)) و هنا يتضح المنهج العقلي في كيفية الاستدلال و البرهان على الحقيقة المطلقة . و يتضح المنهج التجريبي في القرآن من خلال الآية الكريمة ((أ فلا ينظرون الى الابل كيف خلقت @ و الى السماء كيف رفعت و الى الجبال كيف نصبت و الى الارض كيف سطحت))^(٢٩) و فيها تركيز المسألة الايمانية في عظمة و قدرة الخالق من خلال حركة الواقع على اساس عندما ترصد الظاهرة يترتب عليها الايمان بنتائجها ان في دراسة الظواهر الكونية في القرآن الكريم تبين ذلك الترابط بين المعقول و قوة العقل فانه لا يمكن ان يكون الشئ المعقول من غير قوة عقل تجعله معقولا و لا يمكن ان يكون الشئ المنظم من غير قوة تنظمه و لا يمكن ان يكون الشئ مستمرا ما دام لا يملك قوة تحفظ استمراره و ترعاه تماما كما قالت تلك العجوز عندما سئلت كيف تستدلين على وجود الله و كان بيدها مغزل فقالت (بهذا المغزل ان حركته تحرك وان سكنته سكن) . يعني ان الدنيا لا بد لها عندما تريد ان تتطلق في حركتها و سكونها من قوة تنظم لها هذه الحركة و هذا السكون^(٣٠). فهناك تركيز على الجانب التجريبي الذي يرصد الظاهرة من اجل ان يحاكمها . و من اجل ان يقارن بينها و بين فكر اخر حتى يستنتج منه ، و هكذا نجد احياءات المنهج التجريبي في الايات التي تتحدث عن العبر ((فاعتبروا يا أولي الابصار))^(٣١). فما معنى الاعتبار ؟ ان تعمل على اساس ان ترصد الظاهرة لتأخذ منها درسا او لتأخذ منها فكرة ((لقد كان في قصصهم عبرة لأولي الالباب))^(٣٢) و فيها يجب على الانسان ان يعيش تجارب

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

الاخرين حتى يستطيع ان يستنتج من تجاربهم فكرا يمكن ان يتحرك من خلاله لخلق
فكر او اغناء اخر .

ان النقطة الاساسية في النظام الاسلامي ان الله تعالى تحدث لنا عن الناس الذين لهم
قلوب لا يعقلون بها و لهم اذان لا يسمعون بها و لهم اعين لا يبصرون بها ، انه اراد
للناس ان يستخدموا اعينهم كوسيلة من وسائل المعرفة من خلال تجربة الاخر كما
يحركون عقولهم معنى ذلك ان القرآن يعتبر ان للحس و التجربة دور في استحصال
المعارف كما للعقل ، و بذلك يجمع بين المنهج التجريبي الذي يرصد الظاهرة و بين
المنهج العقلي الذي يحرك الفكرة ليقارنها بفكرة اخرى او ليحاكمها ليستنتج منها فكرا
اخر .

ان النظام الاسلامي الذي اعتمد العقل والتجربة في نظم الحياة منطلقا من ركائز
ثلاث هي الله و الفرد و المجتمع على النقيض من المدرسة التجريبية التي اعتمدت
الفرد تارة و المجتمع تارة اخرى وهي بذلك ابعدت او الغت الجانب الروحي و المعنوي
للفرد و المجتمع الذي لا يتأتى الا بالعلاقة بين الله و الانسان وبين الانسان و اخيه
الانسان باعتباره خليفة الله على الارض .

ان مشروع الاستخلاف و هذا العقد الفطري بين المستخلف و المستخلف و المستخلف
عليه الذي ركز على الانسان روحا و جسدا

ان المراد بالارتباط بالله في المشروع الاسلامي هو تحقيق السعادة الانسانية من خلال
الارتقاء بمنظومة الانسان القيمية وهذا لا يتأتى و لا يستدل به الا عن طريق المنهج

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

الذي اعتمده الاسلام بمزاوجة العقل و التجربة في معرفة الحقيقة المطلقة ذلك ينبوع
المعرفي الاصيل و هو الله تعالى .

٣ - المنهج الاسلامي بين النظرية والتطبيق :

ان المجتمع الانساني الذي يعيش المدرسة المادية بشقيها الديمقراطي الرأسمالي و
الاشتراكي الشيوعي و التي تنتهج المنهج التجريبي الحسي اذ تعتبر التجربة و الحس
الاصالة في الوصول الى الحقائق و معارفها ، قاصدين وراء ذلك انكار الحقيقة
المطلقة التي فيها الارتقاء بالانسانية و منظومتها القيمية من خلال تفردا في منهج
تجريبي تقوم ركائزه و مبانيه على الجانب المادي الانساني متجاهلة جانبه الروحي
من اجل ذلك التفت المفكرون الاسلاميون و انتزعوا نظرية تحاكي العقل و التجربة
لبناء الانسان و الجماعة و اسموها (نظرية الانتزاع) فهي تجمع بين المنهجين
العقلي و التجريبي مستوحاة من القرآن الكريم و التي يتسق فيها البرهان و التجربة و
يمكنها ان تفسر جميع المفردات التصويرية تفسيراً متماسكا و تقوم هذه النظرية على
لونين من التصورات : اولية ترجع الى الحس مباشرة فنحن نعرف الحرارة عن طريق
اللمس و البياض عن طريق البصر و الحلاوة عن طريق الذوق و هكذا^(٣٣) عندما
تتجمع هذه التصورات الحسية ف طريق الذهن و ينشئ الذهن بناء على هذه القاعدة
التصورات الثانوية فيبدأ بذلك دور الابتكار والانشاء^(٣٤) يتولد في الذهن مفاهيم جديدة
من تلك المعاني الاولى و هذه المعاني الجديدة خارجة عن نطاق الحس و ان كانت
مستنبطة و مستخرجة من المعاني التي يقدمها الحس الى الذهن و الفكر . هذه النظرة
الاسلامية لم تهمل اي مصدر معرفي فهي جمعت الحس الى العقل و ربطتهما معا

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

في تلافت كل قول او ادعاء يجرد العقل من الفاعلية و النشاط و القابلية حيث يشكل اكبر خطأ في حق العقل و حقيقته وكذلك لم تصرح بوجود معان فطرية بالفعل و هو منذ الطعن بالمنهج العقلي وهي اي نظرية الانتزاع الوحيدة التي تستطيع ان تفسر نشأة انبثاق التصورات التي لا يقع عليها الحس كالجاذبية و غيرها^(٣٥) و بما ان جمع و مواءمة المنهجين حمله النهج الاسلامي في منظومته الفكرية لكنه اليوم ترجم و يترجم على ارض الواقع من خلال تجربة الجمهورية الاسلامية الايرانية فقد أدخل المنهج الاسلامي في كافة جوانب النظام الاجتماعي هناك

سابعا : النتائج و التوصيات:

ان المنهج الاجتماعي الذي عرضه القرآن الكريم و بنى عليه نظامه الاجتماعي للانسان بنظرية الاستخلاف و هي نظرية الخلافة او نظرية استخلاف الله للانسان تحت رعاية الانبياء المعصومين و هي نظام اجتماعي يتقاطع مع الانظمة الاخرى التي تعطي الانسان الاصاله و الاستقلال عن خالقه و باعثه و مربيه و مدبر اموره و رازقه و المنعم عليه بكل شئ ان الغور الى اعماق هذا النظام و نظريته بأبعادها و اثارها و ادلتها يتطلب البحث في حقيقة المجتمع و ظاهرة الاجتماع الانساني و عناصر المجتمع و من ثم دراسة العلاقات فيما بين هذه العناصر و ما يترتب على ذلك من اوضاع و احوال و خصائص تتطلب مجموعة من القوانين و الضوابط التي تقوم بترشيد هذه العلاقات و توجيهها فالنظام الاجتماعي الاسلامي قبل كل شئ نظام اخلاقي تربوي تكاملي انساني ينتهج تكريم الانسان و انتشاله بهذا التكريم الفريد عن

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

كل ما يمكن ان يدنس الانسان و يحول بينه و بين تكامله المنشود . ولذلك فقد تبنت
الدراسة جملة من النتائج و التوصيات اهمها :

النتائج:

١ - ان دراسة المذهب الاجتماعي تتضمن طريقته في تنظيم الحياة الاجتماعية ، و
رصيده من المفاهيم التي يحتفظ بها ، و بما ان النظام الاجتماعي الذي يتكفل تنظيم
الحياة الاجتماعية يتكون من شخصين او اكثر يتفاعلون بصورة مباشرة او غير
مباشرة في ظروف معينة ، اتضح ان المذهب هو الطريقة التي يترجمها النظام في
مجموعة قوانين قابلة للتنفيذ ، فالمذهب و النظام و جهان لعملة واحدة ، و يؤديان الى
مفهوم و معنى واحد .

٢ - ظهر ان المجتمع الانساني و منذ وجوده الى يومنا هذا يعاني مشكلة انسانية
كبرى في ماهية النظام و المذهب الاجتماعي الذي يصلح شأنه و تسعد به حياته ،
لذا تبني العديد من النظم الاجتماعية التي تعاقبت عليه عليها تحقق مبتغاه .

٣ - المذاهب الاجتماعية السائدة اليوم هي النظم المادية التي تبنت الوجهة المادية
للانسان و الجماعة متناسية و مهملة جانبه الروحي و الوحياني و الذي بتفاعله مع
جانبه المادي يتحقق ذلك الاستقرار و التوازن الذي يبتغيه الاجتماع الانساني .

التوصيات:

- ١ - تبني المنهج الاسلامي الذي يجمع المنهجين العقلي و التجريبي كأساس للمعرفة الانسانية بكل ابعادها .
- ٢ - إعادة صياغة التراث الاسلامي بابعاده المختلفة بنحو عصري مع نشر الثقافة العقلية الاصلية الهادفة التي ترتقي بالمجتمع الى كماله الحقيقي و تحفظ هويته الاسلامية و ذلك من خلال اعادة وكتابة مناهج في التنمية الفكرية للمدارس الاكاديمية كاعتماد درس المنطق في الوسط الجامعي .
- ٣ - اعداد بحوث فكرية تتعلق بالمباني العامة للفكر الاسلامي على المستوى المعرفي و الفلسفي و الاخلاقي و الاجتماعي و السياسي .
- ٤ - اعداد بحوث نقدية جديد لمباني الفكر الغربي المادي و للأفكار السطحية و الخرافية الدخيلة على فكر المجتمع الاسلامي مستفيدين مما قدمه و اسس له اساطين الفكر الانساني امثال السيد محمد باقر الصدر و الشيخ مرتضى مطهري .
- ٥ - التواصل مع العلماء و المفكرين و المراكز الجامعية في العالمين الاسلامي و الغربي و تقوية الاواصر و الروابط معهم .
- ٦ - الاستفادة من تجارب الدول التي تشترك و إيانا في المنظومة الفكرية و القيمية في اعتماد المنهج الاسلامي لبناء الانسان و الجماعة .

(^١) ظهر اتجاه في الغرب يؤكد على ضرورة اعتماد الجانب الروحي و المادي كصنوين للارتقاء بالنظام الاجتماعي : و منهم مؤسس و رئيس قسم الاجتماع في جامعة هارفرد عالم الاجتماع بيترم سوركين في نظريته المثالية الثقافية التي تقوم على فكرة اساسية تمثل النظرة السائدة الى الحقيقة في ثقافة معينة فاذا اعطى الناس لحواسهم قيمة مطلقة كان النسق الفوقي حسيا اما اذا امن الناس بان وراء حواسهم حقائق غير ملموسة و لها صفة مطلقة كان النسق فكريا ، و من الممكن ان يعتقد الناس بارتباط وثيق بين النسقين الحسي و المثالي فينجم الفوقي المثالي

انظر:- سوركين ، المدرستان الاقتصاديتان و الميكانيكية في علم الاجتماع ، ترجمة حاتم الكعبي ، دار الحداثة بيروت ، ١٩٧٩
(^٢) محمد بن ابي بكر الرازي ، مختار الصحاح ، دار الرسالة ، الكويت ، ١٩٨٤ ، ص(٦٨٣ ، ٤٤٧)

(^٣) كمال حسين ، الفلسفة الماركسية عرض و نقد ، دار الانوار ، بغداد ط٢ ، ص ٧
(^٤) من المستغرب ان هناك من ينتقد المنطق الارسطو طاليسي متناسيا ان جميع مؤلفاته و كتاباته على وفق منهج الاستنباط انظر علي الوردي ، اسطورة الادب الرفيع ، مطبعة العاني بغداد ، ١٩٦٩، ص(١- ٥)

(^٥) دينكن ميشيل ، ترجمة احسان محمد الحسن معجم علم الاجتماع، دار الرشيد للنشر ، بغداد ١٩٨٠ ، ص ١٨٦

(^٦) احمد واعظي ترجمة حيدر حب الله ، المجتمع الديني و المدني ، دار الهدى ، بيروت ، ٢٠٠١ ، ص(١١٠ - ١١١)

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

- (٧) المصدر نفسه ، ص(١٣٩ - ١٤٠)
- (٨) مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق العربية ، القاهرة ، ط٤ ، ٢٠٠٤ ، ص٣٢١
- (٩) محمد باقر الصدر ، اقتصادنا ، دار التعارف ، بيروت ، ط٢٠ ، ١٩٨٧ ، ص٢٩
- (١٠) دينكن ميشيل ، مصدر سابق ، ص٣٢١
- (١١) اقتصادنا ، مصدر سابق ، ص(٣٦٧ - ٣٦٩)
- (١٢) منذر الحكيم ، مجتمعنا ، دار التعارف ، بيروت ، ٢٠١١ ، ص٦٨
- (١٣) أحمد مختار عمر ، معجم اللغة العربية المعاصرة ، عالم الكتاب ، القاهرة ، ط١ ، مجلد ١ ، ٢٠٠٨ ، ص٢٧٦
- (١٤) المصدر نفسه ، ص٢٧٧
- (١٥) كمال حسين ، مصدر سابق ، ص٢٦
- (١٦) يعتبر منظرو المنهج العقلي و منهم (كانت) ان العلوم الرياضية منشئة للحقائق الرياضية و مبادئها وبهذا ارتفع بمبادئ الرياضة و حقائقها عن إمكان الخطاء ما دامت مخلوقة للنفس و مستتبطة منها ، وليست مستوردة من الخارج ليُشك في خطأها أو تناقضها لكن الحقيقة ان لعلم ليس خلافا و منشئا ، و انما هو كاشف عما هو خارج حدوده الذهنية الخاصة ، فالحقائق الرياضية ممكنة المعرفة لا لأننا نحن نخلقها بل لأننا نعكسها في علوم فطرية ضرورية ، انظر :- باقر الصدر ، فلسفتنا ، دار التعارف ، بيروت ، ٢٠٠٩ ، ص(١٩١ - ١٩٢)
- (١٧) عبد الرزاق مسلم الماجد ، مذاهب و مفاهيم في الفلسفة و الاجتماع ، منشورات دار الكتاب العربية ، صيدا ، سنة الطبع بلا ، ص٨٠

- (١٨) الفطرة : هي الركيزة التي يركز اليها العقل . مقابلة مع استاذ الفلسفة في الحوزة
المرحوم اية الله الشيخ محمد امين زين الدين / النجف / ١٩٩١
- (١٩) الفلسفة الماركسية ، مصدر سابق ، ص ٢٨
- (٢٠) فلسفتنا ، مصدر سابق ، ص ١١٧
- (٢١) عبد الرزاق الماجد ، مصدر سابق ، ص ٢٤
- (٢٢) البقرة ، اية ١١١
- (٢٣) النساء ، اية ١٧٤
- (٢٤) حسن عداي الدجيلي ، عالم المثل ، منطقية الادب ، النجف ، ١٩٧٢ ، ص ١٥
- (٢٥) محمد حسين فضل ، مجلة المعارج ، بيروت ، العدد / ٣١ ، تشرين الاول /
١٩٩٧
- (٢٦) سورة صاد ، الايات (٥ - ٧)
- (٢٧) الانبياء ، الايتان (٢١ - ٢٢)
- (٢٨) الانعام ، الايتان (٧٧ - ٧٩)
- (٢٩) الغاشية اية (١٧ - ٢٠)
- (٣٠) عالم المثل ، مصدر سابق ، ص ٣٧
- (٣١) الحشر ، اية ٢
- (٣٢) يوسف ، اية ١١١
- (٣٣) كمال حسين ، مصدر سابق ، ص ٢٤
- (٣٤) فلسفتنا ، مصدر سابق ، ١١٠
- (٣٥) الفلسفة الماركسية عرض و نقد ، مصدر سابق ، ص ٢٤

المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي....
.....م . د . أحمد عبد الرضا الحسني

المراجع و المصادر

المراجع:

١ - القرآن الكريم

المعاجم:

- ١ - احمد مختار عمر ، معجم اللغة العربية المعاصرة ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٨
- ٢ - معجم اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق العربية ، القاهرة ، ٢٠٠٤
- ٣ - دينكن ميشيل ، ترجمة احسان الحسن ، معجم علم الاجتماع ، دار الرشيد ، بغداد ، ذ ٩٨٠
- ٤ - محمد بن ابي بكر الرازي ، مختار الصحاح ، دار الرسالة ، الكويت ، ١٩٨٠

المصادر:

- ١ - احمد واعظي ، ترجمة حيدر حب الله ، المجتمع الديني و المدني ، دار الهادي ، بيروت ، ٢٠٠١
- ٢ - حسن عداي الدجيلي ، عالم المثل ، الاداب ، النجف ، ١٩٧٣ ٤٩ - كمال حسين ، الفلسفة الماركسية عرض و نقد ، دار الانوار ، بغداد ، ١٩٧٧
- ٣ - كمال حسين الفلسفة الماركسية عرض و نقد ، دار الانوار ، بغداد ، ١٩٧٧
- ٤ - عبد الرزاق مسلم الماجد ، مذاهب و مفاهيم في الفلسفة و الاجتماع ، دار الكتب العربية ، صيدا ، بلا
- ٥ - علي الوردي ، اسطورة الادب الرفيع ، بغداد ' ١٩٨٠
- ٦ - محمد باقر الصدر ، فلسفتنا ، اقتصادنا ، دار التعارف ، بيروت ، ٢٠٠٩ ، ١٩٨٧
- ٧ - محمد حسين فضل الله ، مجلة المعارف ، بيروت ، العدد ٣١ ، تشرين الاول ١٩٩٧
- ٨ - منذر الحكيم ، مجتمعنا ، دار التعارف بيروت ، ٢٠١١

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب
تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية

م.د. علي موحان القره

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

يتميز كل عصر بفكرة وفلسفة والتلاميذ في المرحلة الابتدائية الاوائل خلقوا تراثا "فكريا" وتربويا" ينبغي ان نعتز به لأنه يعكس صورة الماضي وبالتالي يضيء لنا طريق الحاضر والمستقبل بقدر رجوعنا اليه واستشهادنا به وان نأخذ منه مايتفق مع ظروفنا الراهنة وقضايانا المعاصرة، ولكن التلميذ كي يرتقي اكثر الى الارتقاء بحيث ان يكون محاطا "علميا" بكل المهارات التي ترتقي به اكثر فمهارة الملكة اللسانية بشقيهي (الاستماع والتحدث) تعتمد على المداخل والنظريات التدريسية الملائمة والتي تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ وتتيح لهم الانطلاق وفقا" لسرعتهم وبالقدر الذي يمكنهم من تحقيق الحكم المطلوب .

لذا فقد لاحظ الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية التي استطلع الباحث من خلالها حول المشكلة الرئيسية لعدم تعلم واكتساب التلاميذ للمفهوم عامة والمفهوم الجغرافي خاصة ان هنالك شكوى من المعلمين بأن بعض التلاميذ لديهم ضعف في

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

كيفية التعبير شفويا" عن المفهوم او قراءته قراءة جيدة ويعد ذلك حسب علم الباحث مشكلة ويجب التصدي لها، ان الشكوى من الضعف في التعبير الشفوي للمفهوم وفي قدرت التلاميذ على الكلام والتحدث به وممارستهم اللغة الشفوية امر لا شك طبيعي ولا يحتاج الى تذليل . بل تؤكد كثير من الدراسات التي تشير الى ان ضعفهم يرجع الى سوء اختيار الطريقة التي تقدم لهم والى عدم امتلاك التلاميذ لمهارات اكتساب المفهوم شفويا اضافة الى تدني مستوى التدريس من اختيار واعداد، وعرض ، وتجديد ، وتصويب ، وتصحيح ، وارشاد ، وتوجيه(طعيمة، ٢٠٠٤، ص٩٨).

وهذا الضعف عادة" يبدأ في المراحل الاولى للمتعلم ويستمر معه في مراحل التعليم العليا ويتضاعف ايضا" في مسيرته في التعليم ، ففي المراحل الاولى للتلميذ يهمل اهم متطلبات تعليم اللغة الشفوية اللسانية وهو تكوين اللغة الملكية عند المتعلم تلك الملكة التي يستطيع معها ان ينطلق لغته بطريقة سليمة ويعبر عن المفهوم بطريقة صحيحة ، وان يقرأه على وجهه الصحيح ، فالتدريس على مهارات الاستماع والتحدث التي هي من مهارة الملكة اللسانية لا ينال حظهما من الاهتمام في المدارس الابتدائية برغم اهمية مهارتهما وجدارتهما في مجال تعليم اللغة الشفوية ، خاصة بعد ان عرفت كل اللغات الحية طريقة للتعليم من خلال معامل اللغات التي تهتم اساسا" بأستماع التلاميذ والتحدث اكبر قدر من المفاهيم الصحيحة(هيكل ، ١٩٨٨، ص٨٢).

وقد جاء تأكيد الباحث ايضا" للمشكلة الحقيقية الاخرى للبحث ما اشارت اليه توصيات عدد من مؤتمرات علمية متعلقة بموضوع البحث الى ضرورة الاهتمام بطرائق التدريس التي تركز على المتعلم ، والتي تمكنه من تطبيق القواعد الشفوية تطبيقا" عمليا"، وتصله بالكلام الفصيح ، وتربي ذوقه (الجمعية المصرية

(١٩٩٩، ص١٠٨) كما وما اشارت اليه بعض الدراسات والبحوث التي اكدت الى ضعف مهارات الاداء الشفوي ووجود تدني واضح في مستوى اداء التلاميذ في التحدث والاستماع (العيسوي، ١٩٩١، ص٩٤) وعلى هذا الاساس تبلورت مشكلة البحث الحالي بالسؤال التالي: هل هناك اثر للتدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية ؟

اهمية البحث :

التربية تنضج الى اللغة الشفوية بأنها تمكن الفرد من فهم النواحي الثقافية والتواصل مع غيره من بني جنسه والتفاهم معه كما انها يجب ان تدرس على اساس اهميتها الوظيفية في الحياة وذلك ليدرك التلميذ انه يتعلم شيئاً يحتاج اليه في حياته يتمثل في الاداء الشفوي وفي مهارات الكلام التحدث ومهارات القراءة الجهرية من جانب لغة التلاميذ وانتاجها ونقع مهارات الاستماع في الجانب الاخر (جانب التلقي).

ان العلاقة بين الاستماع والتحدث علاقة شديدة الاهمية فيما يخص النمو والتواصل اللغوي فالكلمة المنطوقة تتيح في نصفها وتتيح في نصفها الاخر من يتكلمها فهي كلمة مشتركة تصدر عن متكلم ، ولكن لا بد ان يتلقاها المستمع بعقله واذنيه (مجاور ، ١٩٨٣، ص٢١٣)، ولما كانت اللغة الشفوية تتكون من فنون اربع هي : الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة اضافة الى الثقافة بأعتبارها رحم اللغة الشفوية فأن لكل فن من هذه الفنون اهمية خاصة في حياة الفرد والمجتمع واذا كانت مهاراتها الاستماع والتحدث تمثلان احدى نوافذ المعرفة ، واداة من اهم ادوات التنقيف

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

التي يقف بها الانسان على نتاج الجنس البشري فأنهما من اهم فنون الاداء الشفوي للفرد (يونس، ١٩٨٤، ص ٢٤).

ويزيد من هذه الاهمية ان مهارة الاستماع اكثر استعمالا" في عملية الاتصال الشفوي اللغوي حيث يستمع الانسان الى ثلاثة اضعاف ما يقرأ (عوض ومحمد، ١٩٩٨، ص ٧٠) . واذا كانت اللغة الشفوية بفنونها الاربع (الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة) هي العملية التي يتم بمقتضاها نقل المعاني والافكار بين الناس ، فإن الاداء الشفوي بشقيه كما يراه الباحث من (الاستماع والتحدث) يعد العنصر الاهم في هذه العملية فهي عملية اساسية اولية لأتمام العلاقات الاجتماعية وتحقيق التفاعل بين الافراد فاللغة السمعية الشفوية في المقام الاول وذلك يعني بالضرورة ان تكون الاولوية في دراسة المفاهيم بلغة شفوية دون منازع ونظرا" للأهمية البالغة التي يحظى بها الاداء الشفوي بشقيه (الاستماع والتحدث) فقد دعت كثير من المؤتمرات والندوات للأهتمام به وتدريبه على اساسه ومنها مؤتمر الحادي عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس والذي اوصى بضرورة العناية بتنمية التلاميذ بمهارات الاداء الشفوي في جميع المراحل التعليمية (الجمعية المصرية للمناهج ، ١٩٩٩، ص ٩١) . لذا يعد الاستماع والتحدث أسبق الحواس لدى الانسان واساس للنمو لدى الفرد وهو المدخل الحقيقي لأكتساب مهارة التحدث الشفوي ، حيث يقول الله عزه وجل في كتابه الكريم : بسم الله الرحمن الرحيم (والله اخرجكم من بطون امهاتكم لا تعلمون شيئا"وجعل لكم السمع والابصار والافئدة لعلمكم تشكرون) (النحل : من ٧٨) وكما قال عز وجل (لا تقف ماليس لك به علم ان السمع والبصر والفؤاد كل اولئك كان عنه مسؤولا") (الاسراء: من ٣٦)، ولعل هذا التوجه الالهي يعكس ما

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

للاستماع والتحدث من اهمية حيث انه من اهم الاسس الثقافية والحضارية الحديثة فالاستماع وسيلة الفرد وأدائه في الدروس والتعلم الذاتي وتحصيل المعرفة وتنوq الادب ، وشغل اوقات الفراغ ويمكن القول بعبارة موجزة كما يراه الباحث (انه لا مكان في عالم اليوم لمن لا يمتلك من مهارات الاداء الشفوي والتحدث بكلمات يفهمها الاخرين خاصة اكتساب المفاهيم الغامضة وفي مقدمتها الاستماع والتحدث) .

ان التلاميذ في المرحلة الابتدائية في حاجة الى تعلم مهارات الاداء الشفوي الاساسية التي تمكنه من اكتساب المفهوم وخلال هذه الفترة بحيث ان يعطي التلميذ الامن والحرية التي تساعده على التعبير عن نفسه بلغته العربية البسيطة من غير ان تفرض عليه قيود تحد من انطلاقة مع امداده من وقت لأخر ويقدر الحاجة بشيء من الاستعمالات الشفوية الصحية (مذكور، ٢٠٠٦، ص٣١٨)، وتعد مهارة التحدث والاستماع من اهم الوان النشاط للتلاميذ فالناس يستعملون الكلام اكثر من الكتابة اي انهم يتكلمون الكلام اكثر مما يكتبون ومن ثم يعتبر التحدث الشكل الرئيسي للتواصل بالنسبة للأنسان واكثر الوان الاداء الشفوي شيوعا"واكثر قدرة على ترجمة وايفاظ المشاعر والهمم بشكل مباشر ومن هنا فالأداء الشفوي السليم يغير اهم جزء من ممارسة تعلم المفهوم بلغة يستطيع من خلالها ان يفهمها الاخرون .

اذا كان الدرس التحريري (الكتابي) مهما" في مدارسنا لأنه يؤدي بطريقة روتينية لا روح فيها ولا حياة فأن التعبير الشفوي داخل الصف الدراسي قد اهمل اهمالا" مزريا"فالتلميذ في المدرسة الابتدائية لا تترك له اكداس الكتب التي يحملها الى المدرسة كل صباح اي فرصة للتعبير عن نفسه وعن مشاكله ومشاعره وعن الحياة حوله بل ان نظام المدرسة هنا يشبه النظام المصرفي ، فالعملية في هذا النظام ماهي

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

الا عملية تحويل المعلومات من ادمغة المتعلمين وهذا ليس عملية تربية تلاميذ وايصاله الى درجة كماله التي هيأها الله له بقدر ماهي نظام للتأنيس والترويض يعكس الطبيعة القصيرية للمنهج (مذكور، ٢٠٠٨، ص ١١٢) .

ومن خلال ماتم الحديث عنه يتبين ان السماع والمحاكاة تعلم التلاميذ الحفظ الجيد من النماذج والمفاهيم والتعميمات وان هذه النماذج والمفاهيم فهما " جيذا " والاقتباس منها والنهج على منوالها تتكون لدى التلاميذ الملكة اللسانية ويصبح قادرا " على التواصل اللغوي شفاهة " وكتابا " وان على التلاميذ فهم ودقة المفهوم الجيد وعدم اختلاط المفاهيم فيما بينهما فهناك مفاهيم ممكن ان يتحدث بها الفرد كلا " على مفهومه الخاص والنطق بها حيث ما يراه نفسه ، ومن هنا اصبح من الضروري اتباع وسائل وطرائق جديدة في التدريس تتناسب مع التطور الحاصل في اهداف المناهج الدراسية والتي تهتم بالمتعلم لكونه محور العملية التعليمية ويكون موقف المتعلم فيها ايجابياً نشيطاً فاعلاً لا مستقبلاً لكل ما يلقي عليه مسلماً بصحته (عبد العزيز ، ١٩٨١ ، ص ١٩٧) .

وكلما كانت طريقة التدريس ملائمة للموقف التعليمي ، ومنسجمة مع عمر التلميذ وذكائه وقابلياته ، كانت الاهداف المتحققة عبرها اوسع عمقاً واكثر فائدة (ريان ، ١٩٩٣ ، ص ٨٧٣) ، لان نجاح التعليم يعتمد بدرجة كبيرة إلى سلامة الطريقة وسلامة الاسلوب الذي يستخدمه المدرس في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى طلابه بايسر السبل واقل وقت (احمد ، ١٩٨٩ ، ص ٢٨٥) .

وعلى الرغم من التغير المستمر في طرائق التدريس نتيجة تطور فلسفة التربية واهدافها

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

واسس التعلم ونظرياته ، الا ان طرائق تدريس المواد الاجتماعية بقيت على تعددها وبقيت لكل طريقة منها اهميتها ومجالات استخدامها في بعض المواقف مع تفاوت في الاهمية التعليمية بين طريقة واخرى (السيد، ١٩٧٣، ص ١٣٦) . وقد اتجهت البحوث في مجال التربية إلى تحديد الطرائق والاساليب والاستراتيجيات المناسبة في تنمية المفاهيم واكتسابها ، واحتلت المفاهيم في الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها مكانة مهمة لدى متخصصي التربية الاجتماعية بسبب التطورات الجديدة التي طرأت على ميادين علم النفس نتيجة للابحاث التجريبية التي اجريت في هذا الميدان حول تعلم المفهوم وتعليمه ، وما نتج عن ذلك من نظريات تعلم ونماذج تعليم حديثة في هذا المجال وانعكس هذا الاثر على ميدان التربية الاجتماعية اذ توجه اهتمام بعض الباحثين إلى دراسة بعض نماذج تعلم المفهوم والطرائق والاستراتيجيات التعليمية المنبثقة عن ذلك من اجل التعرف على مدى فاعليتها في تدريس مفاهيم التربية الاجتماعية (سعادة وجمال ، ١٩٨٨ ، ص ٤٧٧) .

وتعد المفاهيم لبنة المعرفة ، ولقد زادت اهميتها في الوقت الحاضر اكثر من أي وقت مضى ، لانفجار المعرفة ، وللصعوبة الكبرى في الالمام بجوانب فرع منها ، لذا اصبح هم المدرسين مساعده الطلبة على الفهم والوعي ببنية المادة المفاهيمية أو المنطقية مع ترك التفاصيل (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢ ، ص ٢١١) ، ويرى برونر ان المفاهيم (تعد حجر الزاوية في تعلم البنية المعرفية للمادة الدراسية وتعلمها ، وانها ذات علاقة مباشرة بطريقة البحث والاستقصاء والتفكير المستخدم في كل علم وانها تسهم في اعادة تنظيم المعرفة وبنائها) . (خريشة ، ١٩٩٧ ، ص ١٠٢) .

لقد ظهرت فكرة استعمال المفاهيم بوصفها عناصر لتنظيم المنهج ، وانتشرت

انتشاراً واسعاً وحظيت بدعم وتأييد الكثير من العاملين في المجال التربوي (klaus mier, 1975, p. 69) ، إذ أصبح تعلمها من بين الاهداف التربوية العامة في جميع المراحل التعليمية المدرسية ، لذلك يقوم المدرسون وخبراء المناهج ومخططي المواد الدراسية بتحديد المفاهيم المراد تعلمها وتطوير المواد والطرائق المناسبة بتدريسها (William . 1975, p 295) عند تناولهم موضوع المفاهيم (ان التعلم باستخدام المفاهيم يعد جزءاً أساسياً من عمليات تفكيرنا لاسيما التعلم الذي يركز الانتباه على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن اطار مفاهيمي يجعله اكثر فاعلية) . (Banks, 1977, p. 85) .

وتلعب المفاهيم في الدراسات الاجتماعية مكانة خاصة في تعلم مباحث هذا المجال ، ونظراً لهذه الاهمية لابد من تعريف المفهوم وتحديد طبيعة تعلمه واهميته في مجال الدراسات الاجتماعية ، فقد تعددت تعريفات المفهوم بتعدد الاتجاهات والنظريات المختلفة التي تفسره ، فيعرفه هوفر (Hover) بانه صورة عقلية للاشياء والاحداث تم استمدادهما من الخبرة الحسية ، وتساعد في عمليات التصنيف والتحليل والربط ، (Hover, 1977, p. 24) ، ويعرفه هنكز (Hunkins, 1982) بانه عبارة عن منشآت فكرية تنشأ لدى الافراد لتحديد صفات عامة لعدد من الخبرات ، وتساعد الافراد على ربط المعرفة وفصلها وتصنيفها . (Hunkins, 1982, p. 90) ويرى ايهمان (Ehman, 1974) بان المفاهيم مقاييس ومعايير لتصنيف وتجميع الاشياء أو الاحداث المشتركة المتشابهة إلى حد بعيد ، وتغير في عمليات التفكير والتعلم ، فهي تبسط بيئة الفرد بحيث تصبح ذات معنى وتمكنه من التعبير عن واقعه من خلال قدراته على الربط (Ehman, 1974, p. 70) ، وتاتي اهمية الجغرافية

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

بوصفها مادة دراسية لها خصوصيتها وقيمتها التربوية في تنمية شخصيات الطلبة واكتسابهم المعلومات والمفاهيم والافكار والمهارات والنظريات والتعميمات في المستويات الدراسية المختلفة (غراوتيز ، ١٩٩٣ ، ص ٣١٣) ، وتظهر اهمية المفاهيم الجغرافية واكتسابها بوصفها هدفاً اساساً من اهداف تعليم مادة الجغرافية وبوصفها احدى اسس المادة التي تقيد في ادراك هيكلها العام وفي انتقال اثر التعلم ، ونتيجة لذلك تزداد اهمية المفاهيم الجغرافية في حياة الطالب التعليمية امام تقجر المعرفة وتزايد المعلومات والحقائق بتسارع كبير (اليوسف ، ١٩٨٦ ، ص ٥٨) .

لقد اصبح المختصون بتطوير المناهج الجغرافية ينظرون إلى علم الجغرافية على انه يتكون في صورة هرمية تبدأ بقاعدة متسعة من المعارف والحقائق التي تتجمع وتصنف في ضوء الخصائص المعيارية المشتركة ليتكون ما يعرف بالمفاهيم (اللقاني ، ١٩٩٠ ، ص ١٦٢) . ومع هذه النظرية الحديثة للجغرافية ومناهجها اصبحت المفاهيم من اهم جوانب التعلم في الجغرافية ومن اكثر جوانبها فائدة فهي تصنف البيئة وتقلل تعقدها . (Bruner, 1960, p. 85) ، وفي ضوء ذلك يساهم التعليم الصفي في تدريب التلاميذ على تنمية المهارات الشفوية لتعلم المفهوم بحيث تمكنهم من الاستفادة مما يتعلمونه ، لذا على المعلمين ان يكونوا قادرين على تعليم تلاميذهم استراتيجيات ونظريات تعليمية حديثة وجيدة ومقننة لتحقيق الدافع نحو التعلم (الخليفي ، ٢٠٠٠، ص١) وعليه تكمن اهمية البحث في مايلي:

١. مخططي وواضعي مناهج الجغرافية للاستفادة من اهمية استعمال نظرية الملكة اللسانية في تدريس المفاهيم الجغرافية بشقيهي السمع والتحدث .

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

٢. تفيد في اكتساب مهارة التحدث والاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية عامة والخامس الابتدائي خاصة .

٣. تفتح مجالات امام دراسات وبحوث اخرى في ميدان تعليم المفاهيم الجغرافية وفنونها بالنسبة للبحوث التربوية .

٤. تعرف طرائق التدريس المتبعة واهمية التنوع بها بما يتلائم وقيمة المادة الدراسية .

٥. يمكن الاستعانة بالاستراتيجية المقترحة في تدريس مهارات الملكة اللسانية للمفاهيم الجغرافية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

هدف البحث وفرضياته : يهدف البحث الحالي الى معرفة (اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية) وذلك من خلال التحقق من صحة الفرضيتين الاتيتين:

١. ليس هناك فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية وفقا " لنظرية الملكة اللسانية وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية وفقا " للطريقة التقليدية في اختبار الاكتساب لمهارة الاستماع .

٢. ليس هناك فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية وفقا " لنظرية الملكة اللسانية وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية وفقا " للطريقة التقليدية في اختبار الاكتساب لمهارة التحدث.

حدود البحث:

١. تلاميذ الصف الخامس الابتدائي مدرسة الفنار التابعة لمديرية تربية محافظة بغداد
الرصافة الثانية للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ م.

٢. تدريس المفاهيم الجغرافية للفصلين الاول والثاني لمادة (جغرافية الوطن العربي)
المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ م ،
الطبعة الثالثة والثلاثون، في نصف السنة الدراسية الاولى.

تحديد مصطلحات البحث :

١. الملكة اللسانية :-عرفها (عيد ١٩٧٩) : اصطلاح لأبن خلدون يقصد به القدرة
على التحكم في اللغة والتصرف بها وهذا يتفق مع تعريف ابن منظور في لسان
العرب لمعنى الملكة فهي تعني احتواء الشيء مع السيطرة عليه (عيد،١٩٧٩،ص٢٩)

عرفها (زكريا،١٩٨٦) : قدرة الفرد على استعمال اللغة استعمالا " صحيحا" في شتى
ظروف التكلم والكتابة وليت على كل حال الالماح المباشر او الدقيق بقوانين
(زكريا،١٩٨٦،ص٢٧)

عرفها (عمايرة ، ٢٠٠٢) : بأنها صفة راسخة في النفس وانها تحصل للنفس بسبب
فعل من الافعال ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية وتسمى حالة مادامت سريعة الزوال
(عمايرة،٢٠٠٢،ص١٣٩)

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحد القره غولي

يعرفها الباحث اجرائيا" بأنها: معايشة مستمرة للنطق الفصيح للمفهوم في بيئة تلميذ الصف الخامس الابتدائي وتكرار الاستماع والتحدث بها والتدريس عليها مع الحفظ والمحاكاة والتكرار وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الاكتساب .

٢. **الاكتساب** : عرفه نوافك (Novak , 1995) : معظم تعلم المدرس هو تمثيل للمفهوم إذ يتم اكتساب معاني المفاهيم الجديدة والعلاقات ما بين المفاهيم من خلال استخدام اللغة وبلاستفادة من الخبرة المباشرة بالاشياء والاحداث , Novak , 1995 , (p . 80)

عرفه (امين ، ١٩٩٩) : المرحلة التي يكون فيها المتعلم قد تمكن من استرجاع دلالة المفهوم وعدد من خواصه على نحو دقيق صحيح) . (امين ، ١٩٩٩ ، ص ١٦٠) .
يعرفه الباحث اجرائيا" بانه تمكن النلاميذ من تمييز المفاهيم من غيرها المفاهيم ، وتصنيفها تحت الفئات التي تندرج تحتها ، من خلال اجاباتهم على اختبار اكتساب المفاهيم الذي يعرض لهم .

٣- **المفهوم** : عرفه جاوهان (Chauhan , 1994) : الوحدة الاساسية لانواع التعلم التي تشير إلى ظواهر في مجال محدد تجمعها خصائص مشتركة تميزها من غيرها من الاشياء (Chauhan , 1994 , p . 252) .

عرفه هير جشمير (Hergeshemier , 2000) : الفهم الذي نحاول تحقيقه عن طريق تصنيف المعرفة ولبنات بناء الاستشارة وعناصر ربط الافكار عبر الزمان والمكان (Hergeshemier , 2000 , p.10) .

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

يعرفه الباحث اجرائياً" بانه: التعلم الناتج من تفاعل حقيقي بين التلاميذ وبين موضوعات الفصلين الخاضعة للبحث من كتاب الجغرافية و التي تقوم على اساس استجابات التلاميذ لفئة من المثيرات ، ويميزها ويصنفها بحسب خصائصها المشتركة وصفاتها الحرجة.

٤- المفاهيم الجغرافية: عرفها(عبد المنعم، ٢٠٠٥) : فئة أو مجموعة أشياء أو مواقف جغرافية لها خصائص معينة أو عناصر عامة تعطي اسما أو علامة، هذا الاسم أو العلامة تشير إلى العناصر أو الخصائص التي تشترك بها ويهمل التفصيلات ". (عبد المنعم ، ٢٠٠٥، ص٥)

عرفها (عبد الصاحب وجاسم، ٢٠١٢) : "صورة ذهنية لمجموعة حقائق جغرافية يعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو رمز للتعبير عن ظاهرة جغرافية معينة، فالتعريف بالرمز هو للدلالة اللفظية للمفهوم ".(عبد الصاحب وجاسم ، ٢٠١٢، ص٥٨)

ويعرفه الباحث إجرائياً : تصورات عقلية ناتجة عن إدراك تلاميذ عينة البحث للخصائص المشتركة التي تجمع بين الظواهر الجغرافية (طبيعية أم بشرية)التي تتضمنها المادة الخاضعة لتجربة البحث.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

اولاً: الخلفية النظرية:

نظرية الملكة اللسانية عند ابن خلدون:

المفهوم العام للملكة اللسانية : كثير مانرى ونسمع كتابا" ومحدثين يذكرّون في ثنايا حديثهم كلمة (ملكة") ودلالاتها عن كثيرين منهم تعني (القدرة والسيطرة) وبتصفح المعاجم العربية وجد الباحث ان دلالة كلمة (ملكة) تعني مايلي :١- احتواء الشيء والقدرة على الاستبدادية ن ٢. القدرة العقلية الفطرية اوالمكتسبة .

- يقال فلان حسن (الملكة) اذا كان حسن الفصح الى مالكيه يرى ابن خلدون ان الملكة صفة راسخة تحصل على استعمال ذلك العقل وتكرره مرة بعد اخرى حتى ترسخ صورته وعلى نسبة الاصل تكون المعايينة اوعى واتم من تقل الخبرة والعلم فالملكة الخاصة عنه اكمل وارسخ من الملكة الحاصلة عن الخير(ابن خلدون، ٢٠٠١، ص٥١)

مفهوم الملكة اللسانية : يقول ابن خلدون : اعلم ان اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة اذ هي ملكات باللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة او نقصانها وليس ذلك بالنظر الى المفردات وانما هو بالنظر الى التراكيب فأذا حصلت الملكة التامة في تركيب الالفاظ المفردة للتعبير عن المعاني المقصودة ومراعاة التالّيق الذي يطبق الكلام على الملكات لا تحصل الا بتكرار الافعال لأن

الفعل يقع أولا" وتعود منه للذات صفة ثم تتكرر فتتكون منه حالة ومعنى الحال انها صفة غير واضحة اي غير راسخة ثم يزيد التكرار فتكون ملكة اي صفة راسخة (ابن خلدون ،٢٠٠١،ص٧٦٤-٧٦٥)

انواع الملكة اللسانية :

١. الملكة المستحكمة :يرى ابن خلدون ان ملكة الشعر عند العرب كانت مستحكمة لديهم فالشعر ديوانهم ومصدر اخبارهم وعلومهم وفي ذلك يقول: واعلم ان فن الشعر من سبق الكلام كان شريفا" عند العرب ولذلك جعلوه ديوان علومهم واخبارهم وشاهد صوابهم وخطأهم واصلا" يرجعون اليه في كثير من علومهم وحكمهم وكانت ملكته مستحكمة فيهم شأن ملكاتهم كلها (ابن خلدون،٢٠٠١،ص٧٨٥).

٢. الملكة الجيدة : يربط ابن خلدون بين جودة الملكة وبين جودة المحفوظ ورتبته وكثرته من قلته فيقول انه لا بد من كثرة الحفظ لمن يروم تحصيل اللسان العربي وعلى قدرة وجود المحفوظ وطبقته في صيغته ، وكثرته من قلته تكون جودة الملكة الحاصلة عنه للحافظ (ابن خلدون ،٢٠٠١،ص٧٧٢)

٣. الملكة الراسخة : ان سرعة الفهم لدى المستمع او متحدثها نتاج طبيعي لرسوخ الملكة لديه وفي هذا الشأن يقول ابن خلدون : اذا كانت ملكته في تلك الدلالات راسخة بحيث تتبادر الى ذهنه المعاني من تلك الالفاظ عند استعمالها شأن البديهي زال ذلك الحجاب (ابن خلدون،٢٠٠١،ص٧٥٢) .

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

٤. الملكة التامة : وصاحب الملكة في العبارة والخط مستسخين عن ذلك بتمام ملكته وانه فهم الاقوال من الخط والمعاني من الاقوال كالحيلة الراسخة ،وارتفعت الحجب بينه وبين المعاني وكانت صاحب الملكة قد نشأت لديه حساسية نفسية او حدس لغوي ناجم عن معرفته الضمنية للقوانين (ابن خلدون، ٢٠٠١، ص ٧٥٠)

٥. الملكة المتتقرة :اعلم ان صناعة الكلام نظاما" او نثرا" انما هي في الالفاظ لا في المعاني تبعا" لها ، وهي الاصل فالصانع الذي يحاول ملكة الكلام في النظم والشعر انما هو يحاول في الالفاظ بحفظ امثالها من الكلام اي كلام العرب ليكثر استعماله بحرية (ابن خلدون، ٢٠٠١، ص ٧٩٤)

العوامل المؤدية الى نمو الملكة اللسانية او مهارات الاداء الشفوي :

اولا" : **الاستماع** : يقرر ابن خلدون ان السمع ابو الملكات اللسانية واذا عرف ان الفرد يقضي معظم وقته في السمع تعرف على اهمية السمع في تنمية الملكة اللسانية (السيدعلي، ١٩٩٦، ص ٧٤) لذا يلعب الاستماع دورا" بارزا" في تعلم لغة الموضوع واكتسابها وهذا مايؤكد العديد من علماء النفس من امثال (برين مسكو تزي) الذي يروي قصة صبي مصاب بالربو وكان ملازما" للفراش وكان سمعه عاديا" طبيعيا" ولكن والديه كانا مصابين بالصمم ويتحدثان بلغة الاشارة فقط وكان هذا الصبي حبيس البيت ولكي يتعلم الصبي اللغة فقد وجه والديه هذا الصبي الى مشاهدة التلفزيون والاستماع له وخلال مدة ثلاثة سنوات تعلم الصبي كلمات الاشارة ولكم كانت ليس جيدة كونه تعلمها في البيت فقط دون الاتجاه الى مؤسسة تربوية (ليندا دافيدوف، ١٩٩٢، ص ٤٠٤)

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

ثانياً: التحدث: التحدث عملية تتضمن القدرة على التفكير واستعمال اللغة والاداء الصوتي والتعبير الملحمي ويتطلب التمكن من مهارتها وهو نظام متعلم ، واداء فردي يحدث اصوات منظمة مرئية هادفة الى نقل الافكار والانفعالات وتبادلها مع الاخرين (Henning,Doro,1988,p.180).

نظرية ابن خلدون في معالجة تربية الملكة اللسانية للمفهوم: ان اكتساب المهارة يقتضي من المعلم اداءاً نموذجياً في قراءته الجهرية وفي القائه كما تقتضيه سلامة النطق في حديثه بصورة محببة ليس فيها التفخر المتكلف الذي يقوم بدوره نفور التلاميذ والتلميذات منه ، ويثير سخريتهم ، وليس فيه التسامح الذي تختلط معه الحروف ولا تتبين مخارجها المتقارب منها بعضه في بعض واستعمال التسجيلات الصوتية التي تجمع بين سلامته وبين سلامة الاداء الشفوي ، وجاذبيته من اقوى مايساعده (ابن خلدون، ٢٠٠١، ص ٧٩٩).

ولتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية ، فإن ذلك يتطلب التدريب المستمر للتلاميذ على كيفية النطق السليم للمفهوم وحسن الاداء والتنغيم المناسب للمعنى ولا بد من توجيه انتباه التلاميذ الى ضرورة التركيز على مافي النص من افكار عامة ، وافكار جزئية والى ما بينهما جميعاً من ترابط وتسلسل ليكون منهجاً جميعاً موضوع متكامل ، يندرج جميعه تحت عنوان واحد ففي هذا مايساعده على استخلاص الافكار الاساسية لما يقرأ والحفاظ على وحدة الموضوع (عديس ، ١٩٩٨، ص ١٤٠) .

ان التلميذ في سنواته الاولى في المدرسة يمكن ان يتعرف على مفهوم العنوان للقطعة القرائية الرئيسة ويتم ذلك بمساعدة المعلم وقد يساعده كذلك على استنباط الافكار الفرعية وتسلسلها، وهنا يجب على التلميذ ان يقرأ قراءة جهرية وتحديد الاخطاء التي يقع فيها التلميذ ومعالجتها وتصحيح الاخطاء اولاً" بأول مع الاخطاء الشديدة والاستعانة بما يوضح معنى الكلمة او معنى المفهوم الصعب عن طريق الصور والرسوم ، ويمكن ان يستعين بما يوضح له المعلم بالسبورة او الوسائل التعليمية الاخرى لشرح البيئة الصحيحة للكلمات ومعالجة الجوانب الصوتية لها والمقصود منها ، وبعد القراءة الجهرية من التلاميذ والتعود على النطق السليم للكلمات والجمل تأتي مرحلة التركيز من التلميذ ومحاولة الفهم والاستيعاب للدروس بمفرده ، ويمكن اتاحة الفرصة لذلك من خلال القراءة الصامتة كما ان المهارة لا تكتسب الا بالممارسة والتكرار، وهذا يلقي على المعلم عبء اكبر من خلال التعرف على عيوب النطق لدى تلاميذه ، والفروق الفردية فيها ، والعمل على علاجها كما يلقي العبء عليه في اتاحة الفرصة الكافية لكل تلميذ لكي يمارس الاداء الشفوي ويكرره ويصحح له الاخطاء حتى يأتي ادائه سليماً "خالياً" من الخلط والخطأ(عدس ، ١٩٩٨ ، ص١٣٤٩) .

المحتوى التعليمي كما يراه ابن خلدون:

١. كثرة التأليف : يؤكد ابن خلدون ان كثرة تأليف المناهج واختلاف المصطلحات في العالم الواحد يؤدي الى نفور التلاميذ من التعليم وخاصة ان التلميذ في بداية عهده في التعلم ، ومن الدوافع الاخرى هي كثرة طرائق التدريس وخاصة في العهود السابقة حيث انتشر فيها الطريقة القيروانية والبغدادية والقرطبية وغيرها ، وكان المطلوب من

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحد القره غولي

التلاميذ ان يميزوا بين طرائق التدريس ، ولهذا اكد ابن خلدون ضرورة مراعاة المتعلمين وقدراتهم على التعلم وان لا نثقل عليهم بما هو فوق طاقتهم وان يتم التعليم ببسر وسهولة حتى يتقبل المتعلم التعلم وبالتالي يزداد دافعيته للتعلم (ابن خلدون ، ٢٠٠١ ، ص ٧٢٨) .

٢. كثرة الاختصارات : يرى ابن خلدون ان من العوامل التي تقف في طريق التعلم اختصار كتب العلم ولهذا لقد انتقد ذلك لأن بعض العلوم تحتاج الى اطالة وتكرار لأن فيها مفاهيم ومعاني لا يستطيع المتعلم من فهمها بدون الاطالة والتكرار ولأن اختصار العلوم يصيبها بالخلل وتصبح عسيرة على الفهم وخاصة لصغار المتعلمين لعدم وجود الاستعداد والقدرة لفهم المختصرات ويقول ابن خلدون ان الاختصار يفسد التعليم ويخل بالتحصيل والاكتساب ويخلط على المبتدئ في التعليم بألغاء الغايات من العلم ، وهذا يوافق الابحاث التربوية المعاصرة في ان المتعلم يجب ان يستعد للتعلم ، وان لا يرغب على تلقي العلوم دون الاستعداد الكافي لأن عدم الاستعداد الكافي والارغام يضيع الجهود المبذولة في التعليم (ابن خلدون ، ٢٠٠١ ، ص ٧٣٣)

طرائق التدريس عند ابن خلدون: لم يطلب ابن خلدون من المعلمين استعمال طريقة واحدة في التدريس واجاز لهم استعمال الطريقة التي تتناسب قدرات وميول وامكانيات المتعلمين لأن التعليم صناعة والصناع يختلفون في طرق صناعتهم ، ولكل صناعة طرق مختلفة ويحق للمعلم ان يستخدم كل الطرق لتحقيق الاهداف المرجوة ، ويقرر ابن خلدون ان طريقة الاداء ليس واحدة عند كل المعلمين لأنها تتوقف على عوامل عديدة منها : الاعداد المهني ، الاعداد الوظيفي المهني ، الحفاظ على استمرار النماء الثقافي والوظيفي، الميل الى فن التدريس ، وهذا الرأي يتفق مع مايقوله رجال التربية

في الوقت الحاضر من احسن الطرق التدريسية في فهم موضوعات الدرس هي التي بالتالي تناسب المادة الدراسية ومستوى المتعلمين ، ومع ان ابن خلدون اباح استعمال الطرق التي تناسب المعلم الا انه يشجع على استعمال طريقة المناقشة ، حيث التعليم عند ابن خلدون يهدف الى حصول المتعلم على ملكة العلم حيث يصبح على دراية عالية من الفهم وليس فقط حفظ دون فهم وتعمق مما يعين المعلم على تجويد طريقة الاداء الاستعانة بالامثلة المحسوسة ، لأن ما يدرك بالحاسة يستطيع ما يفهم وما يدرك بالفعل ثم التدرج من السهل الى الصعب ثم اثارة دافعية المتعلم (احمد ، ١٩٧٠ ، ص ١٠٦ . ١٠٥) .

استراتيجيات التدريس بمهارة الملكة اللسانية:

١- الاستراتيجية المعرفية لتنمية مهارات الاستماع: ان استراتيجية الاستماع هي استراتيجيات تعلم معرفية، فهي اساليب محددة او انشطة تسهم مباشرة في الفهم، واستدعاء مدخلات الاستماع ويمكن تصنيف استراتيجيات التعامل مع النص المسموع على اساس كيفية معالجة المستمع للمدخلات الى نوعين اساسيين :

اولهما : تعتمد على السياق والمعرفة السابقة ويطلق عليها استراتيجيات (الاعلى - الادنى) (TOP-DOWN) وهذه استراتيجية تعتمد على الخلفية المعرفية للفرد وتوقعاته عن اللغة والعالم ، هذه المعرفة تتيح للمستمع ان يفسر النص على اساس السياق اللغوي السابق والموقف والموضوع Position والمشاركين Pjrticipngnts .

ثانيهما : تعتمد على النص ذاته ، لذلك فالفهم يتسامى من الادنى للأعلى مع استمرار تدفق النص لذا سميت باستراتيجيات (الادنى - الاعلى) Bottom- UP

فالفهم يعتمد على اللغة الفعلية للمفهوم في عملية الاستماع ويشمل فهم الاحداث والكلمات والمفاهيم للوصول الى المعنى ، فهذه الاستراتيجية تتضمن مسح المادة المسموعة لألتقاط تفصيلات محدد وملاحظة نماذج تركيب الكلمات (Schwartz،And Mari،1998،p:p:34:34).

ان تعليم الاستراتيجية يحسن فرص تعلم التلاميذ ويقدم الاستراتيجيات الأتية :١. البحث عن الكلمات المفتاحية ٢. البحث عن الدلالات والاشارات غير المنطوقة التي تشير للمعنى المقصود ٣. توقع غرض المتحدث من خلال سياق الحديث ٤. الربط بين المعلومات التي يتبعها وبين مايمتلكه من نسبة معرفية ٥ . تخمين المعنى ٦. الاستماع بفرض التوصل للفكرة العامة ٧. الاستماع للخروج بأستنتاجات(الليوذي ، ٢٠٠٣ ، ص٨٢) .

٢- استراتيجية التساؤل لتنمية مهارات التحدث: تعد الاسئلة التي يصوغها المعلم بعناية ويوجهها لتلاميذه بطريقة صحيحة من استراتيجيات تنمية مهارات التحدث حيث انها تؤدي الى التفاعل بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ بعضهم لبعض ، بشرط ان تصاغ الاسئلة بوضوح وایجاز وان تستعمل لغة غير غامضة اي لغة طبيعية ملائمة لمستوى التلاميذ وتكون ايضا" مختصرة تضم الكلمات والمصطلحات او المعلومات والمفاهيم التي يحتاجها التلاميذ لكي يجيبوا عن الاسئلة وان تطلب من التلاميذ تجهيز المعلومات او التفكير فيما يتعلق به وما يتعلمون منه ، وهذا يعني ان يحسن المعلم طرح الاسئلة التي لها اجابة واحدة ، او اسئلة الاستجابة المغلقة ، وهي التي يمكن الاجابة عنها (بنعم او لا) (صواب او خطأ) لأنها تتيح للتلاميذ ان يخمنوا الاجابة دون تجهيز للمحتوى ومعالجته . (جابر ، ٢٠٠٠ ، ص٦٣) ، وقد قدم (١٩٨٨

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

Pino (مدخلا" للتدريس واختيار مهارات الاستماع والتحدث ، يقوم هذا المدخل على تقديم طريقة تدريسية جديدة اكثر فاعلية وقائمة على استعمال انواع مختلفة ومتنوعة من الاسئلة ، فقد تم تقديم الكلمات الجديدة بأستعمال الصور الجاهزة او التي صورها المعلم ، والتي صورها عن الدروس المختارة ، ويستعمل المعلم ثلاث انواع من الاسئلة لمزيد من التدريب، تنوعت ما بين (اسئلة موضوعية ، مقالية) هي : ١- اسئلة حقيقية عن محتوى الصورة المقدمة ٢- تشخيص الصورة بتطبيق الاسئلة عن التلاميذ انفسهم ٣- اسئلة للتأكد عن الفهم (فهم الموضوع) (P:35 Bgrbara،1988: Pino،) .

ثانياً: دراسات سابقة:

١. دراسة هلالي ، ٢٠٠١ م: هدفت الى تنمية مهارات الاستماع للصف الخامس الابتدائي عن طريق تصنيف استراتيجيات (حل المشكلات ، المناقشة ، تمثيل الادوار) واختارت الباحثة عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية قوامها (٦١) تلميذة وقد اظهرت النتائج النهائية للبحث ان مهارات الاستماع التي طبقت للمجموعة التجريبية فاقت المجموعة الضابطة ، واوصت الباحثة بضرورة تدريس التلاميذ على الاستماع ، فهم بحاجة ماسة الى التدريب على مهارات الاستماع من التركيز والفكر والانتباه (هلالي ، ٢٠٠١ ، ص ٧) .

٢. دراسة شريف ، ٢٠٠٤ م: هدفت الى تنمية مهارات التعبير الشفوي الابداعي من خلال الانشطة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واختارت الباحثة عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية قوامها (٧٢) تلميذاً وتلميذة ، وقد اظهرت النتائج النهائية للبحث ان

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين درسوا بمهارات التعبير الشفوي الابداعي كان افضل من اقرانهم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية ، واوصت الباحثة بضرورة التركيز على الجانب الشفوي وتدريب التلاميذ على مهارات الاداء الشفوي من خلال عدم تقيدهم بموضوعات معينة (شريف ، ٢٠٠٤ ، ص ٦) .

٣. دراسة الليودي ٢٠٠٦ م: هدفت الى التواصل لفاعلية استراتيجية لتدريس الاستماع بالتكامل مع القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي والتحقق من فاعليتها في تحسين مهارات الاستماع والقراءة ومراعاة الفروق الفردية العقلية بين التلاميذ ، وكانت عينة البحث (٨٠) تلميذاً وتلميذة ، وظهرت النتائج هناك فرق ذي دلالة احصائية بين تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، واوصت الباحثة بضرورة زيادة الاداء الشفوي ومنها الاستماع والتحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (الليودي ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٠٥-٢٦٠) .

٤. دراسة ابراهيم ٢٠٠٧ م: هدفت الى ايجاد فاعلية استراتيجية مقترحة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثالث لابتدائي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ، واختارت الباحثة عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية قوامها (٦٠) تلميذاً وتلميذة وظهرت النتائج النهائية للبحث وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، واوصت الباحثة بضرورة تضمين مناهج دراسية قائمة بمهارات التحدث التي يجب تتميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (ابراهيم ، ٢٠٠٧ م ، ص ١٩٨-١٩٩) .

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحد القره غولي

٥. دراسة الزهراني ٢٠٠٨ م: هدفت الى تحديد مهارات الاستماع الناقد المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والوقوف على فاعلية القصص المسجلة على الاقراص المدمجة في تنمية مهارات الاستماع ، اختار الباحث عينه بحثه من تلاميذ المرحلة الابتدائية قوامها (٥٠) تلميذا" وتلميذة ، وظهرت النتائج النهائية للبحث وجود فرق ذي دلالة احصائية بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستماع لصالح المجموعة التجريبية ، واوصى الباحث بضرورة اعطاء التلاميذ الدروس من خلال الاقراص المدمجة المسجلة وتكرارها اكثر من مرة لتنمية مهارات الاستماع (الزهراني ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٠١-٢٥٦) .

٦. دراسة الغرياني ٢٠٠٩ م: هدفت الى التعرف على مهارات التحدث اللازمة لتلميذات الصف الخامس ومستوى اداء التلميذات لمهارات التحدث وفاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التحدث ، واختارت الباحثة عينة بحثها من تلاميذ المرحلة الابتدائية قوامها (٤٥) تلميذة ، وظهرت النتائج النهائية للبحث وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات التلاميذ للمجموعتين التجريبية والضابطة وكان التفوق للمجموعة التجريبية ، وقد اوصت الباحثة بضرورة تضمين مناهج المرحلة الابتدائية قائمة تتضمن مهارات التحدث التي يجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (الغرياني ، ٢٠٠٩ م ، ص ٢٠٠-٢٠٢) .

تعليق عن الدراسات السابقة:

١- اختلفت الدراسات والبحوث في اهتماماتها فبعضها اهتم بتنمية مهارات التحدث والبعض الاخر اهتم بمهارات الاستماع وذلك بأستعمال عدة طرق تدريسية متنوعة اما الدراسة الحالية استعملت المهارتين معن.

٢- تنوعت اهتمامات الباحثين في هذا المجال منهم من قام بأعداد برامج مثل دراسة (الغرياني ٢٠٠٩) ومنهم من قام بأستراتيجيات مثل دراسة (الليودي ، ٢٠٠٦ ، ودراسة ابراهيم ٢٠٠٧ م) وهناك دراسات اخرى تناولت مراحل تدريسية مثل دراسة (هلالي ٢٠٠٣ ، والزهراني ٢٠٠٨ م) .ام الدراسة الحالية تقيس اثر الاستراتيجية.

٣- اثبتت الدراسات نجاحا " متميزا " وأثرا " بالغا " على تلاميذ المرحلة الابتدائية وهذا مايؤكد اهمية البحث الحالي في الارتفاع بالبيئة التربوية العراقية والنهوض بها من خلال طرائق تدريسية حديثة تطبق على المرحلة الابتدائية في.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته:

أولاً- منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي في إجراءات بحثه ، ذلك لملاءمته وأهداف بحثه الحالي، إذ يبنى منهج البحث التجريبي على الأسلوب العلمي، ويبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحثين تتطلب منهم البحث عن الأسباب والظروف الفاعلة ، ذلك بإجراء التجارب على أثرها (داود وأنور ، ١٩٩٠ ، ص٢٤٧) .

ثانياً- التصميم التجريبي: يُعدُّ التصميم التجريبي مخططاً وبرنامج عمل لأسلوب تنفيذ التجربة ، وتخطيطاً للظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة وملاحظتها.(داود وأنور ، ١٩٩٠ ، ص٢٥٦) ، ويتوقف نوع التصميم التجريبي على طبيعة مشكلة البحث ومتغيراتها ، وطبيعة العينة المختارة ، والإجراءات الكفيلة التي يطبق عن طريقها التصميم.(الزوبعي، ١٩٦٨، ص٥٨) ، بوصفه أداة تساعد في تخطي العقبات كافة التي قد تصادفه، فسلامة التصميم التجريبي وصحته يؤدي بالباحث إلى نتائج دقيقة وموثوق بها (ملحم ،٢٠٠٥، ص٢٢٨) ، لذا اعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي ، وهذا التصميم يعتمد على مجموعتين أحدهما تجريبية ، ومجموعة أخرى ضابطة كما في الشكل (١) :

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	نظرية الملكة اللسانية (الاستماع والتحدث)	قياس اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمهارتي الاستماع والتحدث
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	

ثالثاً - مجتمع البحث و عينته : يشمل مجتمع البحث الحالي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في محافظة بغداد تربية الرصافة الثانية ، للعام الدراسي ٢٠١١ / ٢٠١٢ م، اما عينة البحث فقد اختيرت بطريقتين اولاعينة المدارس فقد اختيرت مدرسة الفار للبنين بصورة قصدية وذلك لقربها من مكان سكن الباحث ليتسنى له الذهاب والعودة بسهولة حسب ما يتطلبه الوضع الامني الحالي، ثانياعينة التلاميذ فقد زار الباحث المدرسة المذكورة ووجد أن عدد شعب الصف الخامس شعبتين هي (أ ، ب) . وبطريقة عشوائية اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس المفاهيم الجغرافية على وفق نظرية الملكة اللسانية، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المفاهيم نفسها على وفق الطريقة (التقليدية) ، وقد بلغ عدد تلاميذ المجموعتين (٧٠) تلميذاً بواقع (٣٥) تلميذاً في شعبة (أ) ، و (٣٥) تلميذاً في شعبة (ب) .

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً:

١- اختبار المعرفة السابقة : أعد الباحث اختبار المعرفة السابقة ملحق (٢) ، تألف من (٢٠) فقرة ، ويتكون من سؤالين الأول من الفراغات (اكمل العبارات التالية) ، والثاني (الصح والخطأ) ، وللتأكد من صدقه عرض على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص ملحق (١) ، وعند حساب المتوسط الحسابي بلغ للمجموعة التجريبية (١٢,٦٠) ، في حين بلغ للمجموعة الضابطة (١٢,٠٥) ، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، إذ أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٥١) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٦٨) . وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير .

جدول (١)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المعرفة السابقة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية	القيمة التائية		الدالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
١.	التجريبية	٣٥	١٢,٦٠	١٦,٣٠٥	٦٨	٠,٥٥١	٢	غير دالة
٢.	الضابطة	٣٥	١٢,٠٥	١٧,٦٤				

٢. التحصيل الدراسي السابق في مادة الجغرافية :

استعان الباحث بالبطاقة المدرسية الخاصة بتلاميذ عينة البحث ، إذ وجد أنّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٨٠,٦٨٥) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧٨,٥١٤) ، وقد استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث ، فكانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٠١) أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٨) ، وهذا يعني أنّ المجموعتين متكافئتين.

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مادة الجغرافية للسنة السابقة لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					تائية	
					تائية	
١.	التجريبية	٣٥	٨٠,٦٨٥	١٥٥,٣٢٦	٦٨	غير دالة
٢.	الضابطة	٣٥	٧٨,٥١٤	١٠٢,١٣١		إحصائيا

خامساً . ضبط المتغيرات الدخيلة: تهدف عملية ضبط بعض المتغيرات في الدراسات التجريبية ، ولاسيما البحوث التربوية والنفسية إلى " إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل ، لأن المتغير التابع يتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي " وهذا يعني عزل العوامل أو المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في السلوك وإبعادها عن التجربة (عويس ، ١٩٩٧ ، ١٠٩) .وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين تلاميذ المجموعتين في المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع(اكتساب المفاهيم الجغرافية) ، حاول الباحث قدر الإمكان تقادي تأثير تداخل بعض العوامل المؤثرة في سلامة التصميم التجريبي ، وتم ذلك من خلال الاتفاق مع مدير المدرسة باعطاء ايام زيادة في التجربة تقاديا من احتمال العطل المفاجئة او الظروف الجوية التي تمنع التلاميذ والباحث من الوصول الى المدرسة ومن اجل حماية التجربة

من بعض الإجراءات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع ، فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ، فقد درس الباحث بنفسه تلاميذ مجموعتي البحث ، وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من الدقة والموضوعية ، لأن أفراد مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل ، فقد تعزى إلى تمكن إحدى المدرستين أكثر من الأخرى ، أو إلى صفاتها الشخصية ، أو إلى غير ذلك من العوامل ، اما من حيث الجدول فقد سيطر الباحث على هذا المتغير بتوزيع متساوي للدروس بين مجموعتي البحث ،

سادساً: مستلزمات البحث :

١- تحديد المادة العلمية: من أولى المهمات التي تقع على عاتق الباحث تحديد المادة العلمية قيد التجريب ، لأن إعداد الأهداف السلوكية وفقرات اختبار الاكتساب ستتم في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها ، وحدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها للتلاميذ ، وهي الفصلين الاول والثاني من كتاب (جغرافية الوطن العربي) المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي مع مراعات اختيار المفاهيم من بين الموضوعات التي سوف تدرس لتلاميذ المجموعتين على وفق نظرية الملكة اللسانية بشقيهي الاستماع والتحدث وتضمن :

الفصل الاول : الوطن العربي (تعريفه ، موقعه، مساحته، الشكل والحدود) واختص هذا الفصل التدريس بنظرية الملكة اللسانية وفق مهارة الاستماع.

الفصل الثاني: الخصائص الطبيعية (التضاريس، المناخ، الموارد المائية، النبات الطبيعي) واختص هذا الفصل التدريس بنظرية الملكة اللسانية وفق مهارة التحدث.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحد القره غولي

٢- صياغة الأهداف السلوكية: اعتمد الباحث في صياغة هذه الأهداف في ضوء المفاهيم التي حددها ضمن الفصلين الاول والثاني من كتاب جغرافية الوطن العربي بناء على العمليات الثلاث لاكتساب المفاهيم وهي (التعريف، التمييز(مثال/لا مثال)، (التطبيق)، ومن اطلاع الباحث على أهداف تدريس مادة الجغرافية التي أعدها وزارة التربية ، اشتق الباحث أهدافاً سلوكية لتدريس موضوعات الجغرافية في الصف الخامس الابتدائي ، إذ بلغ عدد الأهداف السلوكية (٢٠) هدفاً ، وكان (١٠) اهداف سلوكية منها مختصة بمهارة الاستماع، و(١٠) اهداف سلوكية منها مختصة بمهارة التحدث ملحق(٣) ، ثم عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء (١) ، وذلك لبيان رأيهم في مدى استيفائها لمحتوى المادة ، وصحة تصنيفها ، وسلامة اشتقاقها وصياغتها وتغطيتها للأهداف العامة. وفي ضوء ملاحظاتهم عدّل الباحث قسماً من الأهداف ، وأعاد صياغة أهداف أخرى.

٣- إعداد الخطط التدريسية: لما كان إعدادها يُعد واحداً من متطلبات التعليم الناجح ، فقد أعد الباحث الخطط التعليمية اللازمة لتطبيق التجربة ، ذلك في ضوء أهداف الدراسة وفرضياتها ومتغيراتها ومحتوى موضوعات مادة الجغرافية للصف الخامس الابتدائي المقرر تعليمها في أثناء مدة التجربة ، وكانت على نوعين هما:

أ- خطط تدريسية للمجموعة التجريبية ، أعدت وفقاً لنظرية الملكة اللسانية وفقاً لمهارة الستماع.

ب - خطط تدريسية للمجموعة التجريبية ، أعدت وفقاً لنظرية الملكة اللسانية وفقاً لمهارة التحدث.

ج - خطط تدريسية للمجموعة الضابطة ، أعدت وفقاً للطريقة التقليدية.

عرض الباحث نماذج منها على مجموعة خبراء متخصصين في المناهج وطرائق التدريس ، للإفادة من آرائهم وتعديلاتهم لتطوير صياغة تلك الخطط بنحو سليم وناضج ، وقد تم الأخذ بتلك الآراء بحيث أصبحت تلك الخطط التدريسية جاهزة للتنفيذ ملحق (٤) .

سابعاً - إعداد أداة البحث:

١. إعداد اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية: لمعرفة أثر المتغير المستقل في اكتساب المفاهيم الجغرافية ، ومدى تأثيره في القدرة على تلك المفاهيم لدى عينة البحث ، موازنةً بالطريقة التقليدية ، فقد صمم الباحث اختباراً موضوعياً لذلك الغرض ، لاسيما وأن الاختبارات الموضوعية تعدُّ من أفضل أنواع الاختبارات ، موازنةً بالاختبارات المقالية ؛ لأنها تتسم بالدقة والموضوعية والشمولية والاقتصاد في الوقت ، فضلاً عن أنها تمتاز بالصدق والثبات ، وتتصف بدرجة عالية من المرونة ، ممّا يجعلها يسيرة الاستعمال في قياس أنواع متعددة من القدرات العقلية (أبو جلاله ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٦٢-٤٦٨) .

٢. صياغة فقرات الاختبار: حدد الباحث عدد فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بـ (٢٠) فقرة ، من نوع الاختيار المتعدد وبأربعة بدائل ، (١٠) منها كانت لمهارة الاستماع ، و(١٠) منها كانت لمهارة التحدث وفقاً لنظرية الملكة اللسانية ، ملحق (٥ ، أ - ب) ، لأنها أكثر موضوعية وثباتاً وصدقاً واقتصاداً في الوقت ، وتغطي مساحة كبيرة من محتوى المادة الدراسية ، و يمكن استعمالها في قياس أهداف

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

متنوعة ، فضلا عن سهولة تحليل نتائجها إحصائياً ، وإنها تحد من أثر الحدس والتخمين ، موازنةً بأسئلة الصواب والخطأ(الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١، ص ٨٠) .
واتبع الباحث عند صياغة البدائل ، الخطوات الآتية :

١- أن يحدد في متن السؤال مشكلة واضحة ، ويكون أحد البدائل حلاً للمشكلة ٢- أن تكون المموهات جميعها محتملة من وجهة نظر التلاميذ ٣- تجنب الكلمات التي تحمل عدة معاني ، تؤدي إلى إرباك التلاميذ وتضليله. ٤- التوزيع المتوازن لاماكن الإجابات الصحيحة .

٣- **تحديد أبعاد الاختبار:** تم تحديد أبعاد الاختبار على وفق العمليات الخاصة باكتساب المفاهيم الجغرافية والمتمثلة ب(التعريف، التمييز، التطبيق) التي يمكن تعريف كل منها في النحو الآتي:

- **التعريف (Definition) :** هو دلالة العبارات التي تحدد كل الصفات المميزة للمفهوم كتابة ولفظاً مما يعطي أسمه، ويطلب ذكره من خلال ما عرض مسبقاً.

- **التمييز(Discrimination):** هو قدرة الطالب على جمع الملاحظات المتعددة لبعض الأشياء والتمييز بينها، أي التمييز بين العناصر والأشياء المتشابهة والمختلفة.

- **التطبيق(Application):** هو قدرة الطالب على استعمال مفاهيم في حل مشكلة أو التعامل مع مواقف جديدة لم يسبق ان مر بها (سليم وآخرون، ٢٠٠٦، ص ١٤١).

٣. **التحقق من صدق الاختبار:** بعد أن أعد الباحث الاختبار البالغ عدد فقراته (٢٠) فقرة ، بشقيه الاستماع والتحدث عرضه الباحث على مجموعة من الخبراء المختصين في القياس والتقييم ، وطرائق التدريس، ملحق (١) لاستطلاع آرائهم بشأن صلاحية

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

فقراته في قياس محتوى المفاهيم الجغرافية ، على ضوء الأهداف السلوكية ، عُدَّتْ الفقرة صادقة إذا حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) من نسبة عدد الخبراء . وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى أفراد العينة (البحث).

٥- صياغة تعليمات الاختبار: بغية تحقيق هذا الهدف اتبع الباحث الإجراءات الآتية:- أ- تعليمات الإجابة: ١- كتابة الاسم والشعبة على ورقة الأسئلة. ٢- الإجابة تكون على ورقة الأسئلة نفسها. ٣- قراءة كل فقرة بدقة وانتباه. ٤- مثال توضيحي لفقرات الاختبار. ٥- تعليمات التصحيح ٧- تعليمات مستمرة للتلاميذ عن كيفية الإجابة عن الأسئلة الامتحانية. ٨- ضُمّت تعليمات التصحيح بتخصيص درجة واحدة للفقرة ، التي تكون إجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تعددت الإجابات عليها معاملة الفقرة غير الصحيحة .

٦ - تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها ، وقوة تمييزها ، وفعالية بدائلها غير الصحيحة ، والزمن المستغرق في الإجابة عنها ، طُبِقَ الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدرسة البادية ، ولها مواصفات العينة نفسها ، وبلغ عدد تلاميذ العينة الاستطلاعية (٥٠) تلميذاً ، وبعد تطبيق الاختبار اتضح أنّ الوقت المستغرق في الإجابة عن فقراته جميعها كان بين (٣٥-٥٠) دقيقة .

٧- تحليل فقرات الاختبار:

أ . معامل الصعوبة :إنَّ الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة ، وحذف الفقرات السهلة جداً ، والصعبة جداً ، ذلك عن طريق

حساب نسبة التلاميذ الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة ، تم ترتيب درجات العينة الاستطلاعية بعد التصحيح ترتيباً تنازلياً ، اختيرت نسبة من تلك العينة ومقدارها (٢٧%)** منها تمثل التلاميذ الذين حصلوا على أعلى الدرجات (مجموعة عليا) و (٢٧%) منها تمثل التلاميذ الذين حصلوا على أدنى الدرجات (مجموعة دنيا) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموعة العينة الكلية لدراسة (الخصائص السايكومترية) الإحصائية ، وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة (معامل الصعوبة) وجد أنه يكون بين (٠,٣٢ . ٠,٦٩) .

ب . قوة التمييز : بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث انها تتراوح بين (٠,٣١-٠,٥٤) ، ويرى (Ebel) أن فقرات الاختبار تعدّ جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر. (Ebel, 1972, p:406). وقد تبين أن الفقرات كانت تمتاز بالقدرة على التمييز بين تلاميذ المجموعتين العليا والدنيا.

ج. فعالية البدائل : بعد استعمال معادلة فعالية البدائل لتقييم إجابات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختبار (الاختيار من متعدد) ، اتضح أن البدائل الخاطئة جذبت إليها عدداً من تلاميذ المجموعة الدنيا أكبر من عدد تلاميذ المجموعة العليا ، مما يعطي مؤشراً على فاعلية هذه البدائل في الجذب ، لذا تقرر بقاءها من دون تغيير ، إذ انحصرت قيمها السالبة بين (-٠,٢٤) (-٠,٠٩٧) ، مما يعني أنها فعالة في جذب تلاميذ المجموعة الدنيا أكثر من تلاميذ المجموعة العليا

د. ثبات الاختبار:

طريقة التجزئة النصفية: قام الباحث باختبار (٢٥) إجابةً من إجابات تلاميذ العينة الاستطلاعية عشوائياً لحساب الثبات ، فقسم فقرات الاختبار على قسمين متساويين بحيث تكونت المجموعة الأولى من فقرات تحمل الأرقام الفردية، إما المجموعة الثانية فقد احتوت على الأرقام الزوجية للاختبار ، ثم قام الباحث باستخراج معامل الارتباط (بيرسون) بين الدرجات الفردية والزوجية ، وبعد استخراج معامل الارتباط (بيرسون) تمّ الحصول على معامل الثبات ومقداره (٠,٦٨) ، ولما كان معامل ثبات المستخرج يمثل ثبات نصف الاختبار ، أي يعني أن هذه الطريقة لا تؤدي إلى قياس التجانس الكلي ، فقد لجأ الباحث إلى إجراء التصحيح ، ذلك باستعمال معادلة سبيرمان_ براون (Spearman – Brown) عندها بلغ (٠,٨١) وهو معامل ثبات جيد .

ثامناً - اسلوب تطبيق التجربة :

بدأ الباحث بتطبيق التجربة يوم الاثنين ٨/١٠/٢٠١٣م على مجموعتي البحث وفقاً للأجراءات التالية .

أ- قام الباحث بتدريس المجموعة التجريبية باستعمال نظرية الملكة اللسانية المتمثلة بمهارة الاستماع بتوضيح أسلوب التدريس على وفق هذه النظرية ، إما المجموعة الضابطة فقد دُرِسَتْ بالطريقة التقليدية .

ب - طبق الباحث اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية على تلاميذ مجموعتي البحث بالنسبة الى مهارة (الاستماع) بعد نهاية تدريس المفاهيم المتضمنة في الفصل الاول

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

من الكتاب المقرر وكان ذلك في ٢٠١٢/١١/٧ م ، واشرف الباحث بنفسه على مراقبة عملية الاختبار ، وبعد الانتهاء تم تصحيح الإجابات بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو التي تتحمل أكثر من إشارة على البدائل.

ج بعد نهاية تدريس مفاهيم الفصل الاول من الكتاب المقرر وتطبيق اختبار الاكتساب، قام الباحث بتدريس المجموعة التجريبية باستعمال نظرية الملكة اللسانية المتمثلة بمهارة (التحدث) في ٢٠١٢/١١ / ٩ م ، بتوضيح أسلوب التدريس على وفق هذه النظرية ، إما المجموعة الضابطة فقد دُرِسَتْ بالطريقة التقليدية .

د. أكمل الباحث تطبيق تجربته لمهارة في ٢٠١٢/١٢/٩ م، وطبق الباحث اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية على تلاميذ مجموعتي البحث بالنسبة الى مهارة (التحدث) بعد نهاية تدريس المفاهيم المتضمنة في الفصل الثاني من الكتاب المقرر وكان ذلك في ٢٠١٢/١٢/١٠ م الساعة الثامنة وخمس عشرة دقيقة " ، واشرف الباحث بنفسه على مراقبة عملية الاختبار ، وبعد الانتهاء تم تصحيح الإجابات بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو التي تتحمل أكثر من إشارة على البدائل.

. تاسعاً - ملاحظات في اثناء التدريس للمجموعة التجريبية:

١. تعويد التلاميذ على حسن الاستماع، والانصات، ومن ثم المناقشة بين الجميع في اثناء الدرس.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

٢. توفير جو من المرح، واعطاء الفرصة لجميع التلاميذ للقراءة والمشاركة والاندماج وابداء الرأي في الدرس.

٣. تعويد التلاميذ على التحدث فيما يخص المفاهيم في اثناء الدرس مع اعطائهم الحرية الكاملة للتحدث.

٣. نمو مهارة قراءة الموضوع من قبل التلاميذ كان يحدث تدريجياً، وكلما زادت المدة زاد مستوى مهارة التلاميذ.

عاشراً - الصعوبات التي واجهت الباحث في اثناء التجربة:

١. ضعف بعض التلاميذ في القراءة ، وقد حاول الباحث حل هذه المشكلة بتعليم التلاميذ قرائياً في البداية وكيفية التهجي للمفهوم وتم ذلك من خلال طريقة التعلم التعاوني والاستفادة من الحصص الاضافية.

٢. شعور بعض التلاميذ بالخجل بالتحدث في بداية التجربة وقلة تفاعلهم ولكن بعد قيامهم بالانشطة ومشاهدت غالبية التلاميذ بالمشاركة واعطاء الباحث الهدايا الرمزية البسيطة للتلاميذ المشاركين لاكثر من مرة في الدرس الواحد وعدم احساس الباحث للتلاميذ بالاحباط في حال الخطأ من اي قراءة من التلاميذ.

احد عشر - الوسائل الإحصائية: ١. الاختبار التائي (T. Test) لعينتين مستقلتين ، وقد استعمل في إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث وفي اختبار فرضيات البحث ٢. معامل السهولة / صعوبة الفقرة: إذ استعمل حساب معامل السهولة لفقرات اختبار الاكتساب البعدي ٣. معامل فعالية البدائل :لإيجاد مدى فعالية البدائل غير

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

الصحيحة لفقرات الاختبار (الاختبار من متعدد) ٤. معامل ارتباط بيرسون: استعمل في حساب معامل ثبات اختبار الاكتساب التجزئة النصفية ٥. معادلة سبيرمان - براون: لتصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار ، بعد استخراج معامل الارتباط بيرسون. حلت النتائج وفقاً للرمز الاحصائية الموجودة لبرنامج (SPSS).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

. عرض النتائج:

١ - نتائج اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بنظرية الملكة اللسانية الخاصة بمهارة الاستماع:

أ- بغية التعرف على الفرضية الاولى التي نصت(ليس هناك فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية وفقا لنظرية الملكة اللسانية وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية وفقا للطريقة التقليدية في اختبار الاكتساب لمهارة الاستماع) ، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية والحصول على الدرجات، ملحق(٥)، وللتحقق من صحة الفرضية ١، تم حساب متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث، فكان متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية(٣٦,٦٧) درجة، في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٣٠) درجة، ولمعرفه دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي المجموعتين استعمل الباحث الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لإظهار النتائج، كما موضحه في جدول (٣) .

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
١.	التجريبية	٣٥	٣٦,٦٧	١٠	٢,٦٨	٢	دالة لصالح التجريبية
٢.	الضابطة	٣٥	٣٠	٩,٥٦			

يلاحظ من النتائج المعروضة في جدول (٣) ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢,٦٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجه حرية (٦٨) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين نتائج مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمهارة الاستماع ولصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتيجة: ترفض الفرضية الاولى.

٢ - نتائج اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بنظرية الملكة اللسانية الخاصة بمهارة التحدث:

يلغية التعرف على النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية (ليس هناك فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحد القره غولي

يدرسون المفاهيم الجغرافية وفقا" لنظرية الملكة اللسانية وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية وفقا" للطريقة التقليدية في اختبار الاكتساب لمهارة التحدث) و بعد تطبيق الاختبار وتصحيح إجابات تلاميذ مجموعتي البحث عن أسئلة الاختبار، تم حساب متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث، فكان متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٥,٤٨) درجة، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٦,٤٥) درجة، ولمعرفه دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي المجموعتين استعمل الباحث الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لإظهار النتائج، كما موضح في الجدول (٤)

جدول (٤)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	القيمة التائية		الدالة عند مستوى (٠,٠٥)
						حسوبة	جدولية	
١.	التجريبية	٣٥	٣٥,٤٨	١١,٢٧٧	٦٠	٣,٣٢٥	٢	دالة لصالح التجريبية
٢.	الضابطة	٣٥	٢٦,٤٥	١٠,١٦١				

يلاحظ من النتائج المعروضة في جدول (٤) ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,٣٢٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٨)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين نتائج مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية لمهارة التحدث ولصالح المجموعة التجريبية ، وفي ضوء هذه النتيجة : ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الاولى الخاصة بنظرية الملكة اللسانية لمهارة

الاستماع:

يمكن عزو النتائج الخاصة بمهارة الاستماع الى طريقة التدريس المتبعة وفقاً لنظرية الملكة اللسانية الى ان التدريب المستمر والشرح والتسجيلات الصوتية المتكررة بنطق المفهوم الاكثر من مرة في الدرس الواحد اثر كثيراً في تقدم تلاميذ المجموعة التجريبية فأستماع التلاميذ للقصص، والحب، والشغف من تلاميذ المجموعة التجريبية كما والمناقشة، والحوار وابداء الرأي في سماع القصة حول المفهوم وكثرة التكرارات في السمع من قبل المعلم والجو العلمي الذي لم يتعود عليه التلاميذ من قبل كان له اثر ايجابي في تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درس بها المفاهيم وفقاً لنظرية الملكة بمهارة الاستماع خلافاً للمجموعة الثانية التي درست المفاهيم الجغرافية وفقاً للطريقة التقليدية.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية الخاصة بنظرية الملكة اللسانية لمهارة

التحدث:

يمكن عزو النتائج الخاصة بمهارة التحدث الى طريقة التدريس المتبعة وفقاً لنظرية الملكة اللسانية الى ان التدريب على التحدث من خلال الانشطة الوظيفية المتنوعة ، ومجالات التعبير الشفوي كالتحدث بالمفهوم عن طريق الاناشيد، والمحادثات بين التلاميذ وقراءة القصة بينهم بطريقة الانشطة الجماعية كل هذا ادى الى نمو مهارة التحدث، كما ومن خلال تدريب التلاميذ على تمثيل الادوار، وتسابق التلاميذ ، والاندماج ، والتفاعل بينهم مما ادى الى شقتهم بانفسهم واصبحوا اكثر مشاركة في الدرس وكان له اثر ايجابي في نمو هذه المهارة لو قورنت بالطريقة التقليدية التي تعتمد على المعلم دون اشراك التلاميذ في الدرس.

الاستنتاجات:

١. ان التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات التحدث والاستماع .
٢. ان طريقة التريس على وفق نظرية الملكة اللسانية تساعد على ترتيب محتوى المادة الدراسية بشكل يسهل على التلاميذ الربط بين المفاهيم .
٣. ان عمليات اكتساب المفاهيم الجغرافية (التعريف والتمييز والتطبيق) مكتملة لتنمية مهارات الاستماع والتحدث، وبدون العمليات يصعب على التلاميذ إدراك العلاقات بين المفاهيم وتكوين مخطط لمعرفة وتعلم هذه المفاهيم .

٤. ان التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية يتطلب وقتاً وجهداً وخبرة ومهارة من قبل المعلم اكثر مما تتطلبه الطريقة التقليدية .

٥. ان لتقويم أداء مجاميع التلاميذ من خلال ورقة العمل أثراً في تحديد نقاط الضعف وعلاجهم لتحسين مستواهم وصولاً إلى تحقيق الأهداف المطلوبة .

٦. ان التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية يطور من عمل ونشاط المعلم في الصف، وذلك من خلال تحضير الوسائل التعليمية المتنوعة كل من الصور والنماذج المصغرة والخرائط والتسجيلات الصوتية وكيفية تقديمها بشكل متسلسل يتناسب مع وقت الدرس .

٧. يساعد التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية في تنظيم أفكار التلاميذ في سياقات منظمة بنائية، أي جعل التلميذ يفكر في كيفية ربط مفاهيم وموضوعات المادة الدراسية، إضافة إلى معلوماته السابقة في مخططاته العقلية .

٨. يساعد التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية على تدريب عقل المتعلم على التعريف والتمييز والتطبيق .

٩. بما ان الاتجاه المنظومي يدرس منظومة المفاهيم في الحصة الدراسية فإنه يؤدي إلى تنمية مهارات التفكير المنظومي .

١٠. يشجع التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية على زيادة معلومات التلاميذ وذلك من خلال البحث عن المفاهيم التي ترتبط بمفهوم الدرس المراد تدريسه، ومن خلال إيجاد العلاقات بين المفاهيم من خلال القراءة المستمرة وتعوده على سماع المادة الدراسية من خلال مراجعتها في البيت.

التوصيات:

١- ضرورة تدريب معلمي ومعلمات مادة الجغرافية على الاستراتيجيات والطرائق التدريسية الحديثة ومنها طريقة التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية، لغرض استعمالها في تدريس المفاهيم الجغرافية.

٢- على معلمي ومعلمات مادة الجغرافية العامة تنظيم وترتيب محتوى المادة الدراسية بشكل يتناسب مع الخطة اليومية والفصلية والسنوية لغرض ربط المفاهيم الجغرافية مع بعضها وربطها بالخبرة السابقة .

٣- التأكيد على المديرية العامة للمناهج في تطوير المناهج عامة ومناهج الجغرافية خاصة على وفق نظرية الملكة اللسانية، أي ترتيب محتوى المنهج ترتيباً متسلسلاً مترابطاً بشكل يسهل على التلاميذ الربط بين المعلومات والمفاهيم، إضافة إلى وضع مخطط في نهاية كل وحدة أو فصل من فصول المنهج، وهذا يزيد من استيعاب التلاميذ للمعلومات والمفاهيم وتنمية مهارات التفكير لديهم

٤- ضرورة الاهتمام بالواجبات البيتية لأنها جزء متمم لعملية التدريس الصفّي، ويجب ان يكون الواجب البيتي لا يتعارض مع وقت الدرس، كاستخدام ورقة العمل التي يطلب المعلم من التلاميذ ان يجيبوا على الأسئلة أثناء سير الدرس حتى نهايته (مرحلة التقويم).

٥- وضع مشرفين متخصصين من قبل وزارة التربية في طرائق التدريس، بحيث يشرفون على كيفية استعمال الطرائق التدريسية الحديثة، وما هي المعوقات التي تحول دون استعمالها، والى ماذا تحتاج لغرض تفعيل استعمالها وإنجاحها.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

٦- تزويد معلمي ومعلمات مادة الجغرافية بكراس يتضمن استراتيجيات ونماذج وطرائق تدريسية حديثة، منها طريقة التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية، لأن ذلك يساعد المعلم على اختيار الطريقة التي تناسب تلاميذه وتراعي الفروق الفردية لديهم .

٧- ضرورة الاهتمام بوقت الحصة الدراسية ،لأن جميع الطرائق التدريسية الحديثة تحتاج إلى تنظيم وترتيب الوقت واستغلاله لصالح الدرس ومنها طريقة التدريس على وفق نظرية الملكة اللسانية التي يعتمد نجاحها على توفر الوقت اللازم .

٨- على وزارة التربية ان تزود المدارس بمكتبات تساعد المعلم والتلميذ في الحصول على المعلومات وخاصة المعلومات التي تدخل ضمن مواد المرحلة الدراسية في تلك المدرسة .

المقترحات:

- ١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل ومواد دراسية أخرى .
- ٢- دراسة اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في متغيري التحصيل والاحتفاظ.
- ٣- دراسة اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في تنمية مهارات التفكير الأخرى، كالتفكير في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي .
- ٤- إجراء دراسة موازنة بين اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية مع طرائق تدريسية أخرى في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات التفكير مثل خرائط المفاهيم ودورة التعلم والشكل ٧ وغيرها من الدراسات الحديثة .
- ٥- بناء برنامج على وفق نظرية الملكة اللسانية وبيان أثره في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات التفكي.

مصادر البحث:

القران الكريم

١. ابراهيم، علي حامد احمد: فاعلية استراتيجية مقترحة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٧م.
٢. ابن خلدون : المقدمة، تحقيق، خليل شحادة، وسهيل زكار، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١م.
٣. أحمد ، محمد عبد القادر . طرق تعلم اللغة ، مكتبة النهضة ، القاهرة ، ١٩٨٩م.
٤. احمد، راجح: اصول علم النفس، المكتبي المصري الحديث، القاهرة، ١٩٧٠م.
٥. أمين ، منى طه وعذبه خليفة حسين : أثر تدريس النظام ذي عملية على وفق أنموذج كلوزماير الاستنتاجي في تحصيل طلبة كلية المعلمين ، (بحث مستقل) مجلة كلية المعلمين ، العدد (١٨) ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الجامعة المستنصرية ، كلية المعلمين ، ١٩٩٩ م .
٦. جابر، عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال والتنمية المهنية ، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.
٧. الجمعية المصرية، العولمة ومناهج التعليم، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٩م.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحد القره غولي

٨. خريشة ، علي كايد : أثر الجنس والمستوى التعليمي في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية ، دراسات الجامعة الأردنية ، مج (٢٤) ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٧ م .

٩. داوود، عزيز حنا، وأنو حسين عبد الرحمن:، **مناهج البحث التربوي**، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠م.

١٠. ريان ، فكري حسن . التدريس . أهدافه أسسه ، تقويم نتائجه تطبيقاته_ ، ط ٣ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٣ م .

١١. زكريا:ميشال: **الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، القاهرة، ١٩٨٦م

١٢. الزهراني، مرضى بن غرم الله: فاعلية القصص المسجلة على الاقراص المدمجة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **مجلة الدراسات في المناهج وطرائق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ١٤٠ ص، ٢٠٠٨م.

١٣. الزوبعي ، عبد الجليل ، وآخرون : **مناهج البحث في التربية** ، ط ١ ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، ١٩٨١ م .

١٤. الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ، وآخرون : **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، جامعة الموصل ، دار الكتب ، مديرية دار الكتب والنشر ، ١٩٨٦ م .

١٥. سعادة ، جودت أحمد ، وجمال يعقوب اليوسف : **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم التربوية والاجتماعية** ، ط ١ ، دار الجبل ، بيروت ، ١٩٨٨ م .

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

١٦. سليم، صلاح فؤاد : التقويم النفسي، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ٢٠٠٦ م.

١٧. السيد ، عبد الحليم محمود: الإبداع والشخصية ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٣ م .

١٨. السيد علي، اسامة زكي: منهج مقترح في النحو العربي لتلاميذ الصف الاول الاعدادي في ضوء تصور ابن خلدون في تربية الملكة اللسانية، واثر ذلك في تحصيلهم اللغوي قراءة وكتابة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، القاهرة، ١٩٩٦ م.

١٩. شريف، فاطمة عبد العال محمود: برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي الابداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للاداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ٢٠٠٤ م.

٢٠. طعيمة، رشدي احمد:المهارات اللغوية،مستوياتها،تدريسها،صعوبتها،دار الفكر العربي،ط٢٠٠٤، ١و.

٢١. عبد الصاحب، إقبال مطشر، وأشواق نصيف جاسم:، ماهية المفاهيم وأساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠١٢ م.

٢٢. عبد المنعم، منصور احمد :تدريس الجغرافية وبداية عصر جديد، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة، ٢٠٠٥ م.

٢٣. عدس، محمد عبد الرحيم: تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، دار الفكر، عمان، ١٩٩٨ م.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

٢٤. عمايرة، محمد احمد: **بحوث في اللغة والتربية**، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان الاردن، ٢٠٠٢م.

٢٥. عوض، فايزة السيد، ومحمد، فائق مصطفى: **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية**، دار طيبة، القاهرة، ١٩٩٨م.

٢٦. عويس ، خير الدين علي محمود : **دليل البحث العلمي** ، مصر ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٧ م .

٢٧. عيد، محمد: **الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٩م.

٢٨. العيسوي، جمال: **بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث واثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس من التعليو الاساسي**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩١م.

٢٩. غراوتيز ، مارلين . **مناهج العلوم الاجتماعية** ، الكتاب الأول : العلم والعلوم الاجتماعية ، ترجمة بسام عواد ، ط١ ، دمشق ، المنظمة العربية للثقافة والعلوم ، ١٩٩٣م .

٣٠. الغرياني، آروى محمد علي: **اثر برنامج مقترح في تنمية مهارات التحدث لدى تلميذات الصف الخامس من التعليم الاساسي في امانة العاصمة صنعاء**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن، ٢٠٠٩م.

٣١. اللبودي، منى: **الحوار ،فنياته ، واستراتيجياته، واساليب تعليمه**، مكتب وهبة، ط١، القاهرة، ٢٠٠٣م.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

٣٢. اللقاني ، أحمد حسين: تدريس المواد الاجتماعية ، ج ١ ، دار علم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٠م.

٣٣. ليندا دافيدوف: مدخل علم النفس، ترجمة سيد الطواب واخرون، دار المريخ، الرياض، ١٩٨٥م.

٣٤. مجاور، محمد صلاح الدين: تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، اسسه، وتطبيقاته، دار القلم، الكويت ، ١٩٨٣م.

٣٥. مذكور، علي احمد: تدريس فنون اللغة العربية ، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٨م.

٣٦. مذكور، علي احمد: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٦م.

٣٧. مرعي ، توفيق أحمد ، الحيلة احمد محمود : المناهج التربوية الحديثة ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، ٢٠٠٠ م.

٣٨. ملحم ، سامي : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ط ١ ، ٢٠٠٥ م .

٣٩. هلالى، هدى محمد محمود: فاعلية بعض المداخل في تنمية مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الاساسي، رسالة ملجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠٠١م.

٤٠. هيكل، احمد: في الادب واللغة، مكتبة الاسرة، القاهرة، ١٩٨٨م.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

٤١. اليوسف ، جمال يعقوب: أثر المستوى التحصيلي واستخدام نموذج جانيه ونموذج ميرال وتنسون وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب طلبة الصف الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، إربد ، جامعة اليرموك ، ١٩٨٦ م .

٤٢. يونس، فتحي علي: اللغة العربية والدين الاسلامي في رياض الاطفال والمدارس الابتدائية، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٨٤م.

43.Banks , A . **James . teaching strategies for the social studies** , Califarnia Addison – Useley publishing company , 1977.

44..Bruner Gerom . **the process of education** . Harried University press . 1960 .

45..Chauhan , s . s . **Advanced educational psychology** , vikas publishing House pvt ltd , printed at Hindustan offset , printers , Delhi , Masjid Road , Jangpura , New Delhi , 1994 .

46..Eble . r . l . **Essentails of educational measurement** , New Jersey prentce hall , 1972 .

47..Ehman . R . H . **Alogical Basis for measuring**

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

critical thinking Educational leadership . vol . 70 . No . z
1974 .

48..Hergeshemier , J . catting to . **The Essence concepts in social studies Review** , p . 10, 2000

49.Hover , H . K . **the professional teachers Hand book** , second Edition Boston , Allyn and Bacon . 1977 .

50.Hunkins , p . **social studies in the elementary school** Columbus Charles , Merrill pulishing company , 1982 .

51.Klausmeier , H . and W . L . good win . **learning human Attitudes , educational psychology** , Harper and Row m New York . 1975.

52.Novak , J . D . and ET . Al . **The use of concept mapping and Knowledge veer__mapping whit junior school sciences student** , science education . vol , 80 , 1995 .

53.Novak , J . D . **concept Maps and vee Diagrams two metacognitive Tools to__facilitate Meaningful learning** , Instructional science , vol . 19 , 1990 .

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

54.Williaml . good win and Herbert j . **klaasmeier**
Facilitating . student learning : An introduction ti
education psyching , Harpend Row publisher inc New
York , 1975 .

55.Pino, parbara,gonzaez:assquantial : **approach to teaching**
and tasting the listeinq speaking skills _ ed 336935. 1988.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحد القره غولي

ملاحق البحث

ملحق (١)

الاساتذة الخبراء الذين حكموا ادوات البحث واجراءاته

ت	الأسماء	التخصص	اختبار المعرفة السابقة	المفاهيم الجغرافية	الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية
١	أ.د. أياد عاشور الطائي	جغرافية	×	×	×	×	×
٢	أ.د. بشير إبراهيم لطيف	جغرافية		×		×	×
٣	أ.م.د. إقبال مطشر عبد الصاحب	طرائق تدريس جغرافية		×	×	×	×
٤	أ.م.د. جميل رشيد	طرائق تدريس جغرافية	×	×	×	×	×
٥	أ.م.د. صبحي ناجي الجبوري	طرائق تدريس جغرافية	×	×	×	×	×
٦	أ.م.د. صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	×		×		×
٧	أ.م.د. صنعاء يعقوب	قياس وتقويم	×		×		×
٨	أ.م.د. نجدت عبد الرؤوف	طرائق تدريس جغرافية	×	×	×	×	×
٩	أ.م.د. هناء خضير جلاب	طرائق تدريس التاريخ	×	×	×	×	×

ملحق (٢)

فقرات اختبار المعرفة السابقة (الاختبار القبلي)

س ١/ ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة ، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة لكل مما يأتي:

١. ان اراضي الوطن العربي متصلة لاتصلها عقبات طبيعية.

١. تفوق مياحة الوطن العربي مساحة قارة اوربا.

٣. امكانية انشاء المرافئ والمواني على سواحل الوطن العربي.

٤. ان معظم حدود الوطن العربي طبيعية.

٥. تجاور الوطن العربي في قارة اسيا دولتان هما تركيا وايران.

س ٢ / : أكمل الفراغات الآتية بما يناسبها:

١. اشهر جبال المغرب العربي هو جبل.....

٢. يلتقي نهري دجلة والفرات مكونان.....

٣. تسمى الرياح المحلية التي تهب في العراق برياح.....

٤. يعتمد النبات الطبيعي في قلاته وكثرته على.....

٥. تمتد اراضي الوطن الطبيعي على مساحة واسعة من قارتي.....

ملحق (٣)

الأهداف السلوكية لمهارة الاستماع والتحدث

المستوى	الهدف السلوكي الذي يقيس مهارة التحدث	المستوى	الهدف السلوكي الذي يقيس مهارة الاستماع
يعرّف	١. يعرف الانهار الطويلة في الوطن العربي	يعرّف	١ يعرف المضائق
يميّز		يميّز	٢ يميز بين المساحة اليابسة والمائية
يصنّف	٢. يميز البحيرات في الوطن العربي	يصنّف	٣. يصنّف الاراضي الواسعة للوطن العربي
يعرّف	٣. يصنّف الروافد الانهار حسب الروافد	يعرّف	٤. يعرف المحيطات
يميّز		يميّز	٥. يميز حدود الوطن العربي
يصنّف	٤. يعرف يعرف السهول	يصنّف	٦. يصنّف مساحة الوطن العربي
يعرّف	٥. يميز النبات الطبيعي وغير الطبيعي	يعرّف	٧. يعرف حدود الوطن العربي
يميّز		يميّز	٨. يميز مساحة الوطن العربي
يصنّف	٦. يصنّف سقوط الامطار في فصل الصيف	يصنّف	٩. يصنّف الدول التي تجاور الوطن العربي
يعرّف	٧. يعرف الطقس والمناخ	يعرّف	١٠. يعرف اليابسة والمائية
	٨. يميز الرياح التي تهب على الوطن العربي		
	٩. يصنّف انواع النباتات الطبيعية		
	١٠. يعرف يعرف الغلاف الجوي		

ملحق (٤)

نموذج خطة تدريسية للمجموعة التجريبية على وفق نظرية الملكة اللسانية

الموضوع: النبات الطبيعي
العربي

المادة: جغرافية الوطن

الصف : الخامس الابتدائي

الشعبة : أ

أولاً:- الاهداف السلوكية: جعل التلميذ بعد نهاية الدرس قادراً على:

- يعرف النبات الطبيعي.

- يميز النبات الطبيعي عن النبات غير الطبيعي.

- يصنف انواع النباتات الطبيعية.

ثانياً:- الوسائل التعليمية: اسطوانات تعليمية ، مسجل ، حاسبة،صور ومجسمات
،سبورة .

ثالثاً:- عرض الدرس:

المرحلة الاولى: التهيئة والاستماع: يقوم المعلم بعرض الصوت المسجل من قبله على اقراص او اسطوانات حول موضوع الدرس ويكرره اكثر من مرة ، ويطلب من

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

التلاميذ تسجيل الملاحظات والانتباه عن كيفية القراءة ويطلب المعلم من التلاميذ الانتباه على المفاهيم المختصة عن النبات الطبيعي التي يكررها اكثر من مرة.

المرحلة الثانية: انطباع المعلم عما استمع اليه : يقوم المعلم في هذه الخطوة بتشجيع التلاميذ للتعبير عن انطباعاتهم واجاباتهم عما استمعوا اليه دون خوف او تردد ، واقوم باهتمام عمت يعبرون ما بانفسهم.

المرحلة الثالثة: القراءة الجهرية للدرس:

آ - قراءة القدوة: يقوم التلميذ بقراءة الدرس قراءة نموذجية مراعيًا لمستوى التلاميذ من حيث السرعة، والاستماع الى الدرس مع الحرص على الانصات من التلاميذ، ثم اقوم بتوجيه سؤال، ماذا فهمت من هذا الدرس؟ وما الفكرة الرئيسة التي يتناولها الدرس؟

ب - قراءة التلاميذ: يحدد المعلم الاخطاء التي يقع فيها التلاميذ ، ثم يقوم بالمعالجة وتصحيح الاخطاء، وتتم المعالجة عن طريق المخارج الصوتية والحروف ومن ثم يقوم المعلم بتدريب التلاميذ على مهارة القراءة بالتدرج.

المرحلة الرابعة: تحقيق التكامل في نهاية الدرس: يقوم المعلم بتحقيق التكامل في الدرس بتناول كل فقرة من فقرات الدرس عن طريق استعمال صوته وبمعونات المسجل ويقول لهم ان النبات الطبيعي ينمو دون تدخل الانسان اى ذاتياً فهو يعتمد على عوامل اساسية الانباته ومن هذه العوامل (الامطار) التي تتساقط على الارض كما (الحرارة) لها اثر في النبات الطبيعي ولكن هناك عامل اساسي هو (التربة) فعند اختلاط هذه

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

العوامل اضافة التضاريس يضره النبات الطبيعي. وتتبع من هذه المرحلة مراحل اخرى هي:

آ- القراءة الصامتة: هنا يركز التلاميذ ومحاولة فهم موضوع الدرس ومدى استيعابهم له ويكلف المعلم احد التلاميذ ان يقرأ قراءة صامتة اذا كان الموضوع قصيراً يقرأ مرة واحدة، بو على شكل فقرات بفكرة خاصة.

ب - تناول الفقرة بالشرح والتحليل: يتم ذلك من خلال تكرار القراءة والمناقشة ثلاث مرات او اكثر، في المرة الاولى يقوم المعلم بالقراءة والاستماع من التلاميذ ، ثم القراءة مرة ثانية ومناقشة المفاهيم الرئيسة والجزئية ثم القراءة للمرة الثالثة للوقوف على القضايا التي تخص موضوع النبات الطبيعي واهم مفاهيمه.

ج - التأمل والتفكير: يقوم المعلم بتوجيه الاسئلة التي سبق وان قرئها على التلاميذ ويقول لهم من خلال فهمك للفقرة التي قرئت قبل قليل ما المقصود بالنبات الطبيعي وما هم العوامل التي تساعد في انباته اذكرها بالتفصيل.

المرحلة الخامسة: الاقتداء والحفظ: يقوم المعلم بتقديم نماذج راقية عن اهم مفاهيم النبات الطبيعي التي يمكن ان تجذب التلاميذ حتى يصلوا الى مرحلة التمكن والمشاركة الفعلية في الدرس والتعبير عما يدور في اذهانهم والاسئلة التي قد يوجهها التلاميذ للمعلم وعلى المعلم هنا فسخ المجال للتلاميذ عما يدور في اذهانهم ويوجهون له اسئلة عن النبات الطبيعي.

اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية.....م.د. علي موحان القره غولي

المرحلة السادسة: الاقتباس مما سمع وحفظ: يقوم المعلم بالتحدث عن النبات الطبيعي ويقوم بتصنيفه ثم يترك المجال الى التحدث فيما بينهم عن النبات الطبيعي وينتضروهم عما سيوجهون له من اسئلة تدور في بالهم.

المرحلة السابعة: الوعي بالقراءة وصحة تراكيبها: يقوم المعلم هنا بتمييز الصوت الجيد بين التلاميذ ويشجعهم على ذلك ويقوم بتوزيع البطاقات الخاصة بمفهوم النبات الطبيعي ويطلب منهم تمييزها وترتيبها حسب تراكيبها مثل الامطار الحرارة التربة التضاريس ، ويذكر تأثيرها على النبات الطبيعي مع زج بعض النباتات التي ليس هي ضمن النباتات الطبيعية ، وبعدها يقوم التلاميذ بتركيبها وتصنيفها حسب مفهوم النبات الطبيعي ويطلب من التلاميذ قراءة كل واحدة منها بصوت عالي ويقوم التلاميذ بتكرارها اكثر من مرة حتى يتسنى كل التلاميذ بسماعها ومن ثم يطلب من التلاميذ قرائتها كلاً على حدة وبصوت عال حتى وصول الفكرة لديهم ومعرفة المفهوم.

المرحلة الثامنة: التقويم وتكوين الملكة واستعماله: يقوم المعلم هنا بترتيب المفاهيم الخاصة بالنبات الطبيعي ويقوم بتوجيه اسئلة متنوعة ومتسلسلة وهي:

١. ما اهمية النبات الطبيعي بالنسبة للكائنات الحية؟

٢. ما اهم العوامل المؤثرة على النبات الطبيعي؟

٣. ميز بين النبات الطبيعي وغير الطبيعي؟

الخلاصة والواجب البيتي: تحضير الدرس القادم (المناخ).

ملحق (٥) - أ -

فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بنظرية الملكة اللسانية وفقاً لمهارة (الاستماع) الخاصة بالمفاهيم الجغرافية لموضوعات الفصل الاول

يتضمن السؤال الاتي اربع اجابات وضعت في تسلسل (آ ، ب ، ج ، د) احدى هذه الاجابات صحيحة ، والباقي خاطئة ، المطلوب منك ان ترسم دائرة حول حرف التسلسل الذي يسبق الاجابة الصحيحة؟

١- تقدر مساحة الوطن العربي بالكيلومترات المربعة حوالي.

١٢- آ ب - ١٣ ج - ١٤ د - ١٥

٢- تجاوز الوطن العربي ضمن القارة الافريقية دول يبلغ عددها.

آ- سبعة ب - ثمانية ج - تسعة د- عشرة

٣- يسمى المضيق الذي يقع بي الخليج العربي وخليج عمان بمضيق.

آ- جبل طارق ب - باب المندب ج - هرمز د- تيران

٤- يحد الوطن العربي من جهة الغرب المحيط.

آ- الهادي ب - الاطلسي ج - الهندي د- المنجمد الشمالي

٥- تقع اراضي الوطن العربي على مساحه واسعه من قارتي.

آ- اسيا واوروبا ب - اسيا وافريقيا ج ا واوروبا وافريقيا د- اسيا واستراليا

٦- تسمى خطوط وهمية تحيط باراضي كل دولة هي.

آ. البحار ب - السدود ج - الحدود د- الاشكال

٧- تجاور حدود الوطن العربي من الشمال دولة هي.

آ. العراق ب - الاردن ج - ايران د- تركيا

٨- تجاور حدود الوطن العربي من الشرق دولة هي.

آ. العراق ب - الاردن ج - ايران د- تركيا

٩- تسمى المساحة اليابسة المحاطة بالمياه من ثلاث جهات بـ .

آ. الخلجان ب - شبه الجزيرة ج - المضائق د- السدود

١٠- تسمى الاراضي الكبيرة والواسعة التي تعلو فوق المياه بـ .

آ. اليابسة ب - المسطحات ج - القارات د- السهول

ملحق (٥) - ب -

فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية بنظرية الملكة اللسانية وفقاً لمهارة
(التحدث) الخاصة بالمفاهيم الجغرافية لموضوعات الفصل الثاني

يتضمن السؤال الاتي اربع اجابات وضعت في تسلسل (آ ، ب ، ج ، د) احدى هذه
الاجابات صحيحة ، والباقي خاطئة ، المطلوب منك ان ترسم دائرة حول حرف
التسلسل الذي يسبق الاجابة الصحيحة؟

١- اي الروافد الاتية يصب في نهر الفرات.

آ-الزاب الاعلى ب - الزاب الاسفل ج - ديالى د- البليخ

٢- في الوطن العربي يتم سقوط الامطار في فصل الصيف على الاقسام.

آ- الشمالية ب - الجنوبية ج - الشرقية د- الغربية

٣- يصب نهر النيل في.

آ- البحر المتوسط ب - الخليج العربي ج - البحر الاحمر د- البحر الميت

٤- تقع بحيرة الحبانية في دولة.

آ- سوريا ب - الاردن ج - العراق د- مصر

٥- تقع بحيرة ناصر في دولة.

آ- العراق ب - الكويت ج - مصر د- الجزائر

٦- تقع بحيرة الطبقة في دولة.

آ- سوريا ب - المغرب ج - تونس د- السعودية

٧- تمتد على شكل اشطرة مابين الجبال وسواحل البحار تسمى السهول.

آ- الساحلية ب - الجبلية ج - الرسوبية د- النهرية

٨- يسمى بمعدل احوال الجو خلال مدة طويلة تصل الى ٣٠ سنة هو.

آ- الطقس ب - المناخ ج - الحرارة د- الرطوبة

٩- يسمى وزن الهواء الممتد من مستوى سطح البحر حتى نهاية الغلاف الغازي هو .

آ- الضغط الجوي ب - الغلاف الحيوي ج - التضاريس د- الوديان

١٠- يسمى النبات الذي ينمو دون تدخل الانسان اي ذاتياً بالنبات .

آ- الصناعي ب - الطبيعي ج - الزراعي د- الزجاجي

الاغتراب النفسي لدى اللاجئين السوريين في اقليم كردستان العراق

م.د. شيماء نجم صفر

ملخص البحث :-

أن الناس يحيون مع أمكانياتهم المختلفة ويعيشون حياة متفرعة، وأن كل هذه المعايير تؤثر فيهم بالشكل الذي يكون بعضهم ميالاً للأغتراب، حيث أنه لكل فرد ثقة وأمكانية لترتيب وتجميل جانب معين من ذاته ضمن المحددات الاجتماعية المتنوعة. ويرى كوباسا (Kobasa,1979) أن الفرد الذي يشعر بالأغتراب يشعر بأنه مجهول من قبل الآخرين وبالشكل الذي تصبح نظرتهم للمشاريع الكبيرة والمبادرة في اخذ زمام الأمور في الفعاليات والأنشطة لعمل بعض الأشياء تصبح كلها غير ذات معنى وفاقدة القيمة والمنفعة .

أن ظاهرة الأغتراب ولما لها من تأثير على شخصية الفرد وسلوكه، تعد من المفاهيم التي يمكن التعمق في دراستها والكشف عن مكنوناتها لأنها في حقيقة الأمر مرتبطة بالحضارة الإنسانية بشكل عام.

ويذهب في نفس المنحى جيمس (James,1950) برؤيته للأغتراب بقوله أنه (يعمل على قتل عامل التحفيز والمبادئ لعمل شئ مضاف أو جديد) (أبداعي) (وأحداث تغيير) وقد استهدف البحث الحالي تعرف ما يأتي :-

١- مستوى الاغتراب النفسي لدى اللاجئين السوريين

٢- الفرق في الاغتراب النفسي وفقا لمتغير الجنس (ذكور - اناث)

وتحدد البحث الحالي باللاجئين السوريين في اقليم كوردستان العراق .
ولتحقيق اهداف البحث تبنت الباحثة مقياس (المحمداوي ، ٢٠٠٧) لقياس الاغتراب
النفسي واستخراج مؤشرات الصدق والثبات وطبقته على عينة البحث الرئيسة البالغ
عددها (٣٠٠) لاجيء ولاجئة وبعد ان حلت البيانات باستعمال الوسائل الاحصائية
، ظهرت النتائج الاتية :-

- ١- يوجد لدى عينة البحث اغتراب نفسي .
- ٢- هناك فرق ذو دلالة احصائية بين الذكور والاناث في الاغتراب النفسي
ولصالح الذكور.

Abstract

People live with their various capabilities and make different ways in life. All these standards influence them in a form, according which some of them tend to expatriation, as every individual has an ability and trust to arrange and beautify a designated part of his ego within the different social designations.

(Kobasa, 1979) means, the individual who feels the expatriation, feels he is unknown by others, in a form that his view to big projects and the initiative to take part in activities and efficiencies will be all meaningless and losing value or advantage.

The phenomenon of expatriation with its influence on individual's personality and behavior is considered as one of the intendments, which could be deeply studied and its contents be exposed, because it is in fact generally connected with human civilization.

(James, 1950) expresses his view to expatriation in the same way saying: it kills the factor of motivation and stimulation to do additional or new thing (distinguished) or doing a change.

This research targets the definition of followings:

1. The level of psychological expatriation by Syrian emigrants;
2. Difference in psychological expatriation according sex (male–female).

This research is dealing with Syrian emigrants in the Region of Kurdistan/Iraq.

For achieving the research's goals, the researcher adopted the standard of (Mohammadawi–2007) to measure the psychological expatriation and elicitation the indicators of truth and solidity, applying those on the main research sample (300 emigrants, male & female). After analyzing the

data by using calculation methods, following results have been appeared:

1. There is psychological expatriation by research sample;
2. There is a difference with calculative indication between males & females in psychological expatriation in favor of males.

الفصل الاول

الاطار العام للبحث

مشكلة البحث :

ربما تكون للتغيرات الجذرية على الصعيد الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والفكري ، أثر فعال وواضح على زيادة مفهوم الاغتراب للفرد، حيث يرى (هيجل) أن الاغتراب (واقع وجودي متجذر في وجود الانسان فثمة انفصام موروث بين الفرد بوصفه ذاتاً مبدعة خلاقة تريد أن تكون وأن تحقق ذاتها وبين الفرد موضوعاً دائماً تحت تأثير الغير وأستغلالهم) (رجب، ١٩٧٨، ص ٥٧٤)

أن تطور الحياة وما رافقها من تعقيدات في نواحيها المختلفة أثرت بشكل مباشر على نفسية الفرد وسلوكياته، حيث يرى (روسو) (أن الحضارة سلبت الفرد ذاته وجعلته عبداً للمؤسسات الاجتماعية التي أنشأها هو واصبح تابعاً لها، ومن هنا يفقد الانسان التناغم العضوي كما هو الحال في حالة الطبيعه فتحدث المشاكل بين ماينبغي أن يكون عليه الانسان وبين ما يكون عليه بالفعل وبذلك يحدث الاغتراب) (رجب، ١٩٧٨، ص ٥٨)

ويشير هيجل (Hegel,1977) الى أن الانسان المغترب بالمفهوم التاريخي هو ذلك الانسان الذي يعيش في عالم ميت لأنساني حيث يصفه (حياة متحركة للآموات) ،فهو يميز بين أنواع الاغتراب العديدة على مستوى الشخصية والنظم الاجتماعية والثقافية وأثار قضية جوهرية وهي (أن اغتراب الشخصية يكمن في الصدام بين ماهو ذاتي وماهو واقعي وأن التأريخ البشري هو تأريخ صراع من أجل اعتراف الآخرين بحرية الذات وأستقلالها والصراع الذي يتبحث عنه على مستوى الشخصيه هو صراع من أجل أثبات الذات أو الحصول على اعتراف الآخر (بالانا)

دون أن يكون في وسع (الآن) أنكار حق الآخر في الوجود والبقاء (Hegel,1977,p:156)

وفي حقيقة الأمر أن الانحراف عن الوسطية يقود الفرد للشعور بعدم الأمان وأنعدام وضوح الذات أو معرفة النفس مما يؤدي بالنتيجة الى خلل في علاقته بالذات والعمل والبيئة وهذا بالتالي ربما يقود الى الاغتراب، حيث يرى سيمر (Semmer,2002) بأن (الناس يختلفون بشكل كبير في مستويات التحفز والنشاط والتحديات والتغيير والتي تكون العوامل الأساسية لسعادتهم أو تعاستهم (Semmer,2002,p:311)

أن الناس يحيون مع أمكانياتهم المختلفة ويعيشون حياة متفرعة، وأن كل هذه المعايير تؤثر فيهم بالشكل الذي يكون بعضهم ميالاً للأغتراب، حيث أنه لكل فرد ثقة وأمكانية لترتيب وتجميل جانب معين من ذاته ضمن المحددات الاجتماعية المتنوعة. ويرى كوباسا (Kobasa,1979) أن الفرد الذي يشعر بالأغتراب يشعر بأنه مجهول من قبل الآخرين وبالشكل الذي تصبح نظرتهم للمشاريع الكبيرة والمبادرة في اخذ زمام الأمور في الفعاليات والأنشطة لعمل بعض الاشياء تصبح كلها غير ذات معنى وفاقدة القيمة والمنفعة(Kobasa, 1979,p:5) .

وينحى برونفين(Bronfen,1986) منحى كوباسا (Kobasa,1979) حيث أنه يربط (المغترب هو الذي يكون لديه احساس ضعيف بالانتماء وشعور بالانقطاع وعدم التفاعل مع الأسره والأصدقاء أو ميادين العمل) (Alfred , & Mervyn, 2005,p:98)

ويذهب ياهيا (Yahya,1997) الى أن (الأغتراب كمفهوم توسع ليشمل حالات مختلفة في علم النفس مثل الوحدة، الشroud، اللامعنى، اللامعيارية، التمرد، الانفصال

وأنعدام الصلة بين حالتين أو طرفين مثل العمل وتقدير الذات، وكنتيجة فأن الأغتراب يستخدم على وجه العموم كتفسير نفسي وأجتماعي لمدى واسع من السلوك الانساني (Yahya, 1997,p:383)

اهمية البحث :

أن الأغتراب لامس جانباً مهماً من جوانب أزمة الإنسان المعاصر، بحيث أصبح هذا الإنسان منفصل بشكل حاد عن الطبيعة والمجتمع وعن نفسه والآخرين وبالشكل الذي تقطعت معها جسور وروابط الاتصال بينه وبين الآخر المختلف المظاهر والمتعدد الأسماء، وهذا قد يؤثر بشكل أو بآخر على مدى فاعليته وعطاءه في المحيط الذي يعيش فيه وبالتالي يكون عائقاً للوصول الى الهدف الاسمي وهو تحقيق ذاته .ويرى (محمود رجب 1982) بأن (الفرد ينظر الى غيره وفقاً لنمط العلاقة والاستقلالية بين الآنا والآخر نظرة أغتراب وهذه النظرة تنشأ من أستغلال الآخر لطاقة الذات وتسخيرها كيفما شاء وفقاً لتحقيق أهداف الآخر ومصالحه على طريقة) أنا وحدي) دون اعتبار للذات المقهورة مما يؤدي هذا الى الأغتراب وظهور مبدئين خطرين ممكن أن يحكما سلوك البشر هما :الأنانية لدى المستغل والآناملية لدى المقهور) (عبد العال، ١٩٨٨، ص ٤٠)

أن ظاهرة الأغتراب ولما لها من تأثير على شخصية الفرد وسلوكه، تعد من المفاهيم التي يمكن التعمق في دراستها والكشف عن مكنوناتها لأنها في حقيقة الأمر مرتبطة بالحضارة الانسانية بشكل عام.

أن أهمية هذا البحث تبرز من خلال أهتمام الدراسات التي تناولت مفهوم الأغتراب والتي هي في توسع مضطرد ودائم من أجل التعرف وبشكل أكبر على العوامل المرتبطة به والمؤثرة فيه وماهي الظروف المناسبة لتطوره، لدى العديد من المنظرين

النفسانيين أمثال (بيرلس ، 1951،Perls/فورم ، 1956،Formm،/ لينج، 1967 ، 1971،Laing،لوبولن، 1989،Bolen) حيث أنهم يجمعوا بأن (مفهوم الاغتراب يلعب دوراً بارزاً في علم النفس (Marc & Cary,2003,p:53) ويعتبر كل من آيان و سيدرك (lain & cedric, 1997) نفس المنحى من حيث أنهم يعتبرون (الاغتراب وبدون أدنى شك ذو قوة ونفوذ وهو مهم جداً في حقل الخبرات الإنسانية والذي يضرب على الوتر الحساس بالنسبة للفرد، بالاضافة الى الجاذبية الكامنه لهذا المفهوم في الأنظمة العلمية والأجتماعية) (lain & Cedric, 1997, p:271)

ويذهب كل من ليكومبتي و دوركين (Lecompte & Dworkin,1991) بنفس المسار الذي ذهب اليه (تيانتو،1995) ، حيث أنهما يؤكدان على أن (الاغتراب يساعد في الكشف والقاء الضوء على عدم الاتصال بين الخبرات الفرديه في المجتمعات والبيئات المختلفه)(Alfred , & Mervyn, 2005,p:99) ويذهب في نفس المنحى جيمس (James,1950) برؤيته للاغتراب بقوله أنه (يعمل على قتل عامل التحفيز والمبادئ لعمل شئ مضاف أو جديد) (أبداعي) (أحداث تغيير) (Gage, & David,1988,p:65)

اهداف البحث :

استهدف البحث الحالي تعرف ما يأتي :-

٣- مستوى الاغتراب النفسي لدى اللاجئين السوريين

٤- الفرق في الاغتراب النفسي وفقا لمتغير الجنس (ذكور - اناث)

حدود البحث :

تحدد البحث الحالي باللاجئين السوريين في اقليم كردستان العراق .

تحديد المصطلحات :

عرف الاغتراب النفسي بتعريفات عديدة منها تعريف :-

١- تعريف عبد الحميد و كفافي،(1988) : هو أنهيار أي علاقات اجتماعية أو

بينيه شخصية . (جابر و كفافي، ١٩٨٨، ص٥٢)

٢- تعريف ولمان (Wolman,1975) : انه تدمير وأنهيار العلاقات الوثيقة

وتحطم مشاعر الانتماء للجماعة الكبيرة، كما في تعميق الفجوة بين الأجيال

أو زيادة الهوة الفاصلة بين الجماعات الاجتماعية بعضها عن بعض. (

Wolman, 1975,p:27)

٣- تعريف بركات (١٩٩٢) : هو عبارة عن شعور الفرد بالانفصال النسبي عن

ذاته، أو عن مجتمعه أو كليهما ، وبمعنى آخر شعور الفرد بأن ذاته ليست

واقعية أو تحويل طاقاته وشعوره بعيدا عن ذاته الواقعية . (بركات ، ١٩٩٢ ،

ص ١٦)

٤- تعريف فروم (١٩٩٥) : هو نمط من التجربة التي يعيش فيها الإنسان نفسه

كغريب بحيث لم يعد الإنسان كمركز لعالمه أو كخالق لآفعاله. (فروم،

١٩٩٥، ص٣٧)

الفصل الثاني: اطار نظري

يعد الاغتراب (Alienation) أحد أهم المسائل أثارة للجدل في عصرنا الحديث، وهذا ليس بسبب غموض معناه وإنما بسبب التعريفات الكثيرة التي وضعت له مع كثرة الاتجاهات التي تناولته بالبحث والتحليل والاختلاف كذلك في تحديد بداياته.

يعد مفهوم الاغتراب ظاهرة أنسانية يتميز بها الانسان دون غيره من الكائنات، فهو الكائن الوحيد الذي يستطيع أن يفصل عن ذاته وقد يفصل عن مجتمعه أو عن كليهما معاً .وتختلف درجة الاحساس بالاغتراب باختلاف الظروف التي يحياها الفرد كما وأن الأفراد يتباينون في شدة احساسهم به.

ويرى يونك (Jung ,1970) أنه (غالباً ماتكون مشاعر الغربة لدى الفرد بمثابة شخص آخر يتولى مهامه وتكون بالنسبة اليه كظله، وأن هذه المشاعر هي التي تكون السمات التي تستخدم لكرهية الآخرين والأبتعاد عنهم).

أما (كيركيجارد) والذي يعتبر رائد الوجودية الأول فإنه يرى بأن (اغتراب الانسان

الحديث جاء نتيجة لضياع الفرد داخل الحشد وفقدان تفرد وحرية، ويؤكد بأن الانسان الحديث عندما يضحي بحريته مقابل الطمأنينة الزائفة للجمهور فإنه يفقد ذاته كأنسان وهذا يعني بأن الاغتراب هو ضياع لذات الانسان في داخل المجموع)

(فروم، ١٩٩٥، ص ٦٣)

وتستعرض الباحثة أبرز أبعاد الاغتراب ومظاهره ومكونات كل منها، كما وردت في الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت هذا الموضوع بالبحث والتقصي وهي كالآتي:

أولاً: العجز Powerlessness:

عرف (النكلاوي، 1989) هذا البعد أجرائياً بأنه (الحالة التي يصبح فيها الأفراد في ظل سياق مجتمعي محدد يتوقعون مقدماً أنهم لا يستطيعون أو لا يملكون تقرير أو تحقيق ما يتطلعون اليه من نتائج أو مخرجات من خلال سلوكهم أو فعاليتهم الخاصة .أي بمعنى أنهم يستشعرون أفئقاد القدرة على التحكم في مخرجات هذا السياق وتوجيهها الأمر الذي يولد خبرة الشعور بالعجز والأحباط وخيبة الأمل في إمكانية التأثير في متغيرات هذا السياق والقوى المسيطرة عليه)

(Goffman,1972,p:121)

ثانياً: اللامعنى Meaninglessness:

يعرف (سيمان، 1959) هذا البعد بأنه (توقع الفرد أنه لا يستطيع التنبؤ بدرجة عالية من الكفاءة بالنتائج المستقبلية للسلوك، فالفرد يغترب عندما لا يكون واضحاً لديه ما يجب أن يؤمن به أو يثق فيه وكذلك عندما لا يستطيع تحديد معنى لما يقوم به وما يتخذه من قرارات (Yahya, 1997,p:13)

ثالثاً: اللامعيارية (الأنوميا) Normlessness:

يشير (سيمان) الى أن هذا البعد يعبر عن (الموقف الذي تتحطم فيه المعايير الاجتماعية المنظمة لسلوك الفرد حيث تصبح هذه المعايير غير مؤثرة ولاتؤدي وظيفتها كقواعد للسلوك وهذا يعني الوصول الى الحالة التي تغرق فيها القيم العامة في خضم الرغبات الخاصة الباحثة عن أشباع بأي وسيلة) (شتا، ١٩٨٤، ص ٣٤٦)

رابعاً: العزلة الاجتماعية Social Isolation:

ويمكن التعبير عنها بأنها نوع من الأحساس بالآقصاء والرفض كنفيز للقبول الاجتماعي، وهو بالتالي شعور الفرد بالوحدة والفراغ النفسي والأفئقاد الى الأمن

والعلاقات الاجتماعية الحميمة والبعد عن الآخرين حتى وأن كان بينهم وقد يكون هذا مصحوباً بالشعور بالرفض الاجتماعي والأنعزال عن الأهداف الثقافية للمجتمع وهذا قد يؤدي بالنتيجة الى البعد بين أهداف الفرد وبين قيم المجتمع ومعاييرها .

خامساً: الاغتراب عن الذات Self-estrangement:

علق فروم على هذا البعد بأنه (نمط من الخبرة من خلالها يرى الفرد نفسه كمغترب، فهو يشعر أنه غريب عن نفسه حيث لم يرى ذاته أو يخبرها كمركز لعالمه أو كمنشئ وخالق لأفعاله، ولكن أفعاله ومرتباتها تصبح لها السيادة وأنه يطيعها

ويخضع لها) (Al-khawaj,1988,p:44)

سادساً: التشيئ Reification:

ويقصد به أن الفرد يعامل كما لو كان شيئاً وأنه قد تحول الى موضوع وفقد هويته التي هي بمثابة مركز أنسانيته وذاته، وهذا يعني وصول الفرد الى مرحلة يكون فيها شئ أي تذوب ماهيته الذاتية وسط الأشياء المحيطة به وتمحى معالم أنسانيته. (رجب، ١٩٧٨، ص ٥٨)

الشخصية الاغترابية :

ظهرت مفاهيم ومسميات عديدة للشخصية الاغترابية اذ قسمها البعض الى (النمط السلبي) و (النمط الايجابي الفعال) (ادريس ، ١٩٩٧ ، ص ٩٢)

اما بركات (١٩٩٢) فذكر ثلاثة انماط للشخصية الاغترابية هي :-

١- المنعزلون :- وهم المنسحبون السلبيون الذين يفضلون الابتعاد ويتجنبون

المواجهة ، ولهم في ذلك اساليبهم (بركات ، ١٩٩٢ ، ص ٨) او بمعنى آخر

هي الشخصية الاغترابية الانسحابية ويتضح سلوك هذا النمط من الشخصية في

اعراض متميزة تبدو في السلوك الاحكامي الذي فيه يتناهى الشخص عن

التفاعل مع اعضاء الجماعة ، ويعزف عن الاضطلاع بادوار اجتماعية يقاسم فيها الاخرين المسؤولية الاجتماعية ، ومن اعراضه ايضا فتور الهمة وقلة الحماس وضالة الفعالية .

ولهذا نجد اصحاب هذا السلوك الاغترابي يقرون بالهزيمة ويعترفون بان المواقف الاجتماعية اصعب من مقدراتهم وبالتالي يستبدلونهم بمواقف اخرى يتجنبون فيها سلوك المواجهة المسؤولة ويعني ذلك التخلي عن المجال للتخفيف من وطأة الضغط او الشد فيتجه الشخص الى الاستجابة الانسحابية ولا يملكون القدرة على حل المواقف الصراعية.

٢- المطيعون :- وهؤلاء يميلون الى اطاعة ما ترزاه الجماعة بغض النظر عن قناعاتهم الشخصية ، فهم مسايرون مجاملون منافقون وصوليون يبحثون عن المكانة في اي نسق وان كانوا غير مقتنعين بصحة واقع هذا النسق . (بركات ، ١٩٩٢ ، ص ٨)

ويمكن ان نسمي هذا النمط من الشخصية ايضا بالشخصية الاغترابية الانغلاقية ، حيث يتميز الشخص في هذا النمط بنزعة مسيطرة للتمركز حول الذات ، وبالانغلاق في دائرة خبراته واهدافه واهتماماته ومصالحة الشخصية . ويتسم مثل هؤلاء الاشخاص باتجاه (ميكافيلي) يرمي الى ايثار المكاسب والمنافع الشخصية فوق كل اعتبار ، وبذلك تكون (الانا) عندهم هي بؤرة عالمهم وموجه سلوكهم وليس (الانا - الآخر) (طلعت ، ١٩٨١ ، ص ١١٨)

٣- الفعالون :- وهؤلاء يواجهون المواقف الاغترابية بقصد العمل على تغيير المواقف ، اما بالمعارضة او الاحتجاج ، او بالتمرد او هي (الشخصية

الاغترابية الرفضية) ، حيث يتصف اصحابها بمقاومة السلطة او بتجاهل القواعد او حتى القوانين الاجتماعية ، برفض المعايير الثقافية المقبولة فيما يتعلق بالسلوك والعلاقات الاجتماعية والممارسات العملية ، وهم اشخاص يحدثون الاضطرابات للآخرين برفضهم لاصول التفاعل معهم وهم بصفة عامة رافضون للجماعة ولاهدافها ولاجراءاتها . (الصائغ ، ٢٠٠٧ ، ص ٢١٨)

النظريات التي تناولت الاغتراب النفسي :

وهناك العديد من النظريات التي فسرت الاغتراب وفقاً لمنهجها العلمي وسوف يتناول الباحثان أهم هذه النظريات وكمايلي:

أولاً :- تفسير نظرية التحليل النفسي للأغتراب:

في نظر(فرويد) أن الاغتراب ينشأ نتيجة الصراع بين الذات وضوابط المدنيه أو الحضارة حيث تتولد عند الفرد مشاعر القلق والضيق عند مواجهه الضغوط الحضارية بما تحمل من تعاليم وتعقيدات مختلفة وهذا بالتالي يدفع الفرد الى اللجوء الى الكبت كآلية دفاعية تلجأ اليها (الآنا) كحل للصراع الناشئ بين رغبات الفرد وأحلامه وبين تقاليد المجتمع وضوابطه، ومن الطبيعي أن يكون هذا حلاًّ واهناً تلجأ اليه (الآنا) مما قد يؤدي بالتالي الى مزيد من الشعور بالقلق والاغتراب.لذا فإن(فرويد) يعتقد بأن(الحضارة قامت على حساب مبدأ اللذة ولم تقدم للإنسان سوى الاغتراب) (شاخت، ١٩٨٠، ص ٢٠)

ويقدر(فرويد) بأن(الاغتراب هو سمة متأصلة بالذات الانسانية، إذ لاسبيل مطلقاً لتجاوز الاغتراب بين الآنا و الهو والآنا الأعلى لأنه لامجال لإشباع كل الدوافع الغريزية والتوفيق بين الأهداف والمطالب وبين الغرائز وبعضها البعض) (شاخت،

(١٩٨٠، ص ١٨)

أما (فروم)، والذي يعتبر (أبو الأغتراب) في التحليل النفسي المعاصر فإنه يتناول (الأغتراب) بطرق مختلفة والتي يمكن أيجازها بـ (الانفصال عن الطبيعة الذي يصاحب سيطرة الإنسان عليها طابع يختلف عن طابع الانفصال الذي يصاحب ظهور وعي الذات وأفتقاد قدره على ربط ذات الفرد بطبيعته، وأخيراً محاولة الفرد لإيجاد مرة أخرى التناسق مع الطبيعة بالنكوص الى شكل قبل أنساني للوجود يقضي على صفاته الأنسانية الخاصة ويعتقد أن أحد جوانب عملية التفرد تتمثل في أن الفرد يصبح كياناً واعياً منفصلاً عن الآخرين وأنه من الممكن تماماً لمن أصبح يعي بانفصاله عن الآخرين أن يجد روابط جديدة مع رفاقه من الناس لتحل محل تلك الروابط القديمة التي كانت تنظم من قبل الغرائز) (شاخت، ١٩٨٠، ص ١٧٨)

أما(هورني) فانها تنظر الى الأغتراب بأعتباره حالة تتضمن قمع ذاتية الفرد وعفويته وأن الهدف الأساسي للمحلل النفسي يكمن في كيفية أرجاع الفرد لعفويته وقدرته على الحكم أي مساعدته على التغلب على أغتراب الذات ثم تطورت هذه النظرة حيث تناولت (هورني) الأغتراب عن الذات بأعتباره تعبيراً عن وضع تختلط فيه مشاعر الفرد أي يختلط ما يحبه وما لا يحبه وما يعتقد ومايرفضه بحيث يكون الفرد غافلاً عن ذاته الحقيقية. (عباس، ١٩٨٢، ص ١٦٥)

3. الأغتراب في نظرية المعنى ل(فرانكل):

يرى (فرانكل) أن (الوجود الأنساني هو وجود مشوب بالقلق والأغتراب وأن الإنسان ليس مخلوقاً متوازناً فهو لاينشد التوازن داخل نفسه ومع البيئة ويعتبر قلقه وأغترابه متأصلين ويضريان بعمق في أغواره بحيث لايستطيع التخلص منهما بالإرضاءات الوقتية، أنه ينشد معادلة أكثر متانة للحياة والمعيشة وهو شئ سوف يمكنه من أن

يرقى على الاغتراب والمعاناة) (فرانكل، ١٩٨٢، ص ٥٢)

وينحى (البورت) نفس المنحى الذي أتخذته (فرانكل)، حيث يقول (ربما تكون مصطلحات مثل القلق والفرع والاضطراب أكثر استخداماً وشيوعاً لدى الوجوديين حيث يجد الإنسان نفسه ملقى في عالم غير مفهوم قدره أن يعيش في دوامة الاستقرار والعزلة والمعاناة ويتملكه شبح الموت والعدم، وهو يرغب في الهروب من القلق لكن غياب المعنى أكثر أيلاماً من القلق لأنه حينما يوجد هدف واضح في الحياة يتلاشى القلق والفرع، فالإنسان مغترباً بالفطرة ينشد الأمن والحرية على السواء وهو يسعى الى مغالبة ظروف الاغتراب عن طريق البحث عن معنى للوجود يغطي الثالوث المفجع، المعاناة . الذنب . الموت) (سيفرين، ١٩٧٨، ص ٧٠)

5. تفسير نظرية المجال للاغتراب:

أن فحوى هذه النظرية يمكن أن ينصب في أنه عند التصدي للمشكلات النفسية فأنها توجه الاهتمام بشكل مركز على شخصية العميل وخصائص هذه الشخصية المرتبطة بالمشكلة والمسببه له، وكذلك على خصائص الحيز الحياتي الخاص بالعمل في زمن حدوث المشكلة بالإضافة الى أسباب اضطرابه شخصياً وبيئياً مثل الأحباطات والعوائق المادية.

ويرى حامد زهران بأن (الحواجز النفسية التي تحول دون تحقيق أهداف الفرد والصراعات وما قد يصحبها من أقدام وهجوم غاضب أو أحجام وتقهقر خائف وعلى هذا فأن الاغتراب هنا ليس ناتجاً من عوامل داخلية فقط بل من عوامل خارجية تتضمن سرعة التغيرات البيئية والاتجاه نحو هذه التغيرات والعوامل) (زهران، ١٩٩٨، ص ٢٦٦)

دراسات سابقة :

١-توصل باوكم (Baucom,1980)الى عدد من النتائج في الدراسة التي أجراها على (93)طالباً و(87)طالبة من طلبة الجامعة تتراوح أعمارهم بين(22.18) سنه، الى أن الذين لم يحققوا أدوار جنسية نمطية لديهم أحساس بالآغتراب حيث حصلوا على درجات مرتفعة في مقياس الاغتراب، وكانت الفروق بين متوسط درجات المجموعتين في الآغتراب ذات دلالة إحصائية في صالح أفراد المجموعة الذين لم يحققوا هوية نمطية للدور الجنسي (Baucom1980,p :237)

٢- دراسة متولي (1990)والتي هدفت الى أيجاد العلاقة بين الآغتراب وبعض متغيرات الشخصية لدى شباب الجامعة ،وتكونت عينة الدراسة من(412) طالباً وطالبة من كلية التربية و أستخدم الباحث مقياس الآغتراب الذي أعده (عادل الآشول) وأشارت النتائج الى أن أفراد العينة يعانون من الشعور بالآغتراب ويتصفون بأنخفاض الروح المعنوية والشعور باليأس وعدم الثقة بالنفس والميل الى القلق والأنطواء وأوضحت الدراسة الأهتمام بالأنشطة الجامعية بحيث تصبح مجالاً حقيقياً لنمو العلاقات الاجتماعية بين الطلاب والآساتذه مما يساعد على تنمية شخصيتهم وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي (متولي، ١٩٩٠، ص ٢)

٣-قام كل من رايمند وأدمز جان (Raymand & Adams,1991)بدراسة، الأغتراب :سبب لجناح الأحداث ، حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين ضابطة وتجريبية، بلغت الضابطة (1318)مراهقاً من خارج السجن والتجريبية (157)مراهقاً من المسجونين.

أستخدم مقياس (دين) للآغتراب، حيث أسفرت النتائج بأن أفراد عينة المراهقين المسجونين يسجلون أعلى درجات على مقياس الأغتراب ككل وعلى كل من

بعدي(العزله والعجز).

وأوصت الدراسة بشكل قاطع الى التقليل من حدة الاغتراب والتعصب للمعايير الاجتماعية التي تعتبر عاملاً أساسياً للإصلاح وتأهيل السجين (Raymand, & Adams, 1991,p:435)

٤-أما الفريد وآخرون (Alfred et,al,2005) فقد بحث علاقة الاغتراب بالجاليات في ولاية (فرجينيا) الأمريكية، طبق على عينة الدراسة والتي بلغت (117) طالباً في المرحلة الجامعية العليا مقياس (دين) لقياس مشاعر الاغتراب والذي تكون من (24) فقرة تقيس ثلاثة أبعاد هي(العزلة الاجتماعية، العجز واللامعيارية).

وتوصلت النتائج الى أن هناك ارتباط موجب عالي لمشاعر الاغتراب لدى أفراد العينة، وقد نوقش ضمناً المستوى الجامعي (Alfred , & Mervyn, 2005,p:97)

٥-وتناول دونيل وآخرون(Donnell et,al,2006) ، بحث الدور الوسيط للاغتراب في نمو سوء التوافق عند الشباب من الذين شهدوا وتعرضوا للعنف الاجتماعي، حيث تكونت عينة الدراسة من (1478) طالباً من مرحلتى الدراسة السادسة والثامنة ومن الذين أخذوا قسم من التقييم للخطورة العالية وتعديل السلوك في ولاية(نيوهافن) الأمريكية.وكان الهدف الأول من دراسته هو تحديد مدى أي من البعدين بالنسبة للاغتراب واللذان هما (اللامعيارية والعزلة) كوسيط طارئ ومؤثر لسوء التوافق عند الشباب المتعرض للعنف الاجتماعي.أما الهدف الثاني فانه يتمثل بالتمييز أو الفرق بين مشاهدة العنف والتعرض له وتحديد اي من هذه الأنواع الثانوية لعروض العنف ربما لها تأثير مختلف للعوامل المتوسطة المقترحة.علماً أن الأدوات المستخدمة في الدراسة هي :مقياس جيسور(Jessor,1989) لقياس الاغتراب ومقاييس ساها

(SAHA) المنفصله الثلاثة لقياس سوء التوافق. وأسفرت النتائج الى أن (اللامعيارية) كانت كوسيط جزئي للعلاقة بين عرض العنف والمخاطر العالية لسلوك الجانح وكذلك بين عروض العنف والأنفعال النفسي وسوء التوافق (Deborah, & Vladislav ,2006,p:215)

الفصل الثالث

اجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل الاجراءات المتبعة في البحث الحالي لتحقيق اهدافه وفيما يأتي عرض لهذه الاجراءات:

اولا: مجتمع البحث :

تألف مجتمع البحث الحالي من اللاجئين السوريين في اقليم كردستان العراق وبلغ عددهم (١٢٧٠٠٠) لاجيء سوري ، اذ بلغ مجموع الذكور (٥٦٢٣٤) ، و (٧٠٧٦٦) من الاناث .

ثانيا : عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث الحالي من المجتمع الأصلي للبحث وبلغت العينة (٣٠٠) لاجيء ولاجئة واختيرت هذه العينة من مجتمع البحث بالاسلوب الطبقي العشوائي ومن كلا الجنسين بواقع (١٦٢) ذكرا و (١٣٨) انثى، كما هو موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

توزيع عينة البحث الرئيسة بحسب الجنس

الجنس	المجموع
ذكور	١٦٢
اناث	١٣٨
المجموع	٣٠٠

ثالثاً: اداة البحث:

تحقيقاً لاهداف البحث الحالي قامت الباحثة بتبني مقياس (المحمداوي ، ٢٠٠٧) للاغتراب النفسي ، حيث تألف المقياس من (٦٠) فقرة وكما موضح في الملحق (١). أذ أحتوى هذا المقياس على ستة أبعاد تمثلت في (العجز، اللامعنى، اللامعيارية، العزلة، التمرد ، والتشيز).

وشمل كل بعد من هذه الأبعاد الستة على (10) فقرات وضعت لقياسه فأصبح مجموع فقرات المقياس (60) فقرة، تمثل كل منها تحديداً خاصاً ومرتبطةً بالأغتراب ضمن إطار البعد المقيس ويطلب من كل فرد من أفراد العينة الأجابة عليها في ضوء مقياس خماسي الأبعاد يمتد من الدرجة (1) حيث لاتعبر الفقرة عن الشخص على الإطلاق، إلى الدرجة (5) حيث يعبر مضمون البند عن الشخص تماماً، ويمكن الحصول على الدرجة الكلية للأغتراب والتي تمثل مجموع درجات الفرد على كافة فقرات المقياس.

تصحيح مقياس الأغتراب وأيجاد الدرجة الكلية:

من أجل الحصول على الدرجة الكلية للأغتراب ، حدد أمام كل فقرة من فقرات المقياس خمسة بدائل للاستجابة تراوحت بين (موافق جداً) و (غير موافق مطلقاً) وتبعاً لذلك حددت أوزان (درجات) لكل بديل من البدائل الخمسة، بحيث تمتد الأجابة الخاصة بكل بند من الدرجة (1) الى الدرجة (5)، ويتم تصحيح المقياس في اتجاه الشعور بالأغتراب، فكلما تزايدت الدرجة دل

- تم الحصول على المعلومات المتعلقة بمجتمع البحث من (وزارة الداخلية ، دائرة الهجرة) .

ذلك على تزايد الشعور بالأغتراب والعكس صحيح .لذا تسجل إجابات المستجيب على فقرات المقياس وتعطى له الدرجة كما هو موضح في جدول (٢) :

جدول (٢) اوزان البدائل لمقياس الاغتراب النفسي

الرقم	البدائل	الفقرات الإيجابية	الفقرات السلبية
1	موافق جداً	5	1
2	موافق	4	2
3	غير متأكد	3	3
4	غير موافق	2	4
5	غير موافق مطلقاً	1	5

وبهذا يمكن الحصول على الدرجة الكلية للأغتراب لإفراد العينة عن طريق جمع درجات كل فرد منهم على فقرات المقياس، هذا وتم تصحيح جميع الاستمارات والبالغ عددها (300) أستماره .

وبهذا يمكن للفرد من الناحية النظرية أن يحصل على أوطأ درجة للمقياس والبالغة (٦٠) والتي تعني عدم أحساس الفرد بمشاعر الأغتراب، بينما تمثل أعلى درجة على المقياس والبالغة (٣٠٠)، تزايد مشاعر الأغتراب لدى الفرد. ومن الناحية التطبيقية كانت أعلى درجة على المقياس هي (٢٥٩) وأوطأ درجة هي (١٠٣) وبمدى مقداره (١٥٦).
وصف المقياس:

على الرغم من التباين الواضح حول مفهوم الأغتراب وأبعاده، إلا أن هناك اتفاقاً حول عدة أبعاد أو مكونات أساسية لهذا المفهوم والتي نراها متكررة في بناء مقاييس الأغتراب، وفيما يلي تحديد ستة أبعاد والتي تمثل مقاييس فرعية لمقياس مشاعر

الأغتراب وتعريفها أجراءياً مع تحديد الفقرات الخاصة بكل بعد من هذه الأبعاد الستة،
وجداول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

مكونات المقياس وفقراته

ت	أبعاد المقياس	الفقرات الخاصة بالبعد كما جاءت بالمقياس
1	العجز: . ونعني به شعور الفرد بعدم قدرته على التأثير في المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها وأنعدام دوره المحدد فيها، ويعجز عن أن يتخذ قراراته أو يقرر مصيره أو يؤثر في مجرى الأحداث، فأرادته ومصيره ليسا بيديه بل تحددهما قوى خارجة عن أرادته الذاتية ونتيجة لهذا فهو يشعر بالأحباط وأنعدام القدرة على تحقيق ذاته.	(1 ، 7 ، 13 ، 19 ، 25 ، 31 ، 37 ، 43 ، 49 ، 55) .
2	اللامعنى: . شعور الفرد بالفراغ الكبير من حوله وذلك لعدم توفر أهداف أساسية تعطي معنى لحياته وتحدد اتجاهاته وتستقطب نشاطاته، وهو بهذا	(2 ، 8 ، 14 ، 20 ، 26 ، 32 ، 38 ، 44 ، 50 ، 56) .

ت	أبعاد المقياس	الفقرات الخاصة بالبعد كما جاءت بالمقياس
	يكون فاقد القدرة على أدراك معنى الحياة وتفسير الأمور التي تحيط به ولشعور بعدم جدواها وبأنها مليئة بالروتين والملل وعدم رغبته في أن يكون فيها أصلاً وهذا مما يجعل الأفكار التشاؤمية تسيطر عليه .	
3	اللامعيارية :: وتشير الى رفض الفرد للقيم والمعايير والقواعد السائدة في المجتمع وعدم تمسكه بها، مع فقدان الثقة في المجتمع ومؤسساته بحيث قد يؤدي هذا الى شعور الفرد بأن الوسائل غير الشرعية مطلوبة لإنجاز الأهداف حتى وأن عاكست القيم والأعراف .وهذا يعني أن اللامعيارية تشير الى نوع من الانفصال بين أهداف الفرد وبين قيم المجتمع ومعاييره.	3 ، 9 ، 15 ، 21 ، 27 ، 33 ، 39 ، 45 ، 51 ، 57) .
4	العزلة :: ويقصد بها شعور الفرد	4 ، 10 ، 16 ، 22 ، 28 ، 34 ، 40 ، 46 ، 52 ، 58) .

ت	أبعاد المقياس	الفقرات الخاصة بالبعد كما جاءت بالمقياس
	بالوحدة والفراغ النفسي وأن الأهداف الثقافية للمجتمع غريبة عليه مع عدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وعدم الشعور بالانتماء الى المجتمع أو الأمة، وهذا يعني الانفصال عن الآخرين وأن تواجد بينهم.	
5	التمرد :. وهو شعور الفرد بالبعد عن الواقع المألوف مع عدم قدرته على إيجاد الأنشطة المكافئة لذاته، أي أنه لا يشعر بالرضا والأكتفاء الذاتي ويفقد الصلة الحقيقية بذاته مع الرفض لكل ما يحيط به وتغلب عليه مشاعر الضيق والتبرم لكل ما هو قائم حوله.	5 ، 11 ، 17 ، 23 ، 29 ، 35 ، 41 ، 47 ، 53 ، 59 (
6	التشويؤ :. ويقصد به أن الفرد يعامل كما لو كان شيئاً وأنه تحول الى موضوع وفقد هويته التي هي بمثابة مركز ذاته، وهذا يعني وصول الفرد الى مرحلة يكون فيها شئ أي تذوب ماهيته الذاتية وسط	6 ، 12 ، 18 ، 24 ، 30 ، 36 ، 42 ، 48 ، 54 ، 60 (

ت	أبعاد المقياس	الفقرات الخاصة بالبعد كما جاءت بالمقياس
	الآشياء المحيطة به وتمحي معالم أنسانيته، أي أن الفرد يتفاعل كشئ ويتحول الى شئ آخر .ويصحب هذا فقدان القدرة على التغير مع عدم الأحساس بقيمة مايقوم به من أعمال مع فقدان تميزه عن الآخرين والرغبة في أزدرائهم .	

صدق المقياس:

يمثل الصدق واحداً من الخصائص الأساسية للأختبار، فألاختبار الصادق

هو مايقبسه الأختبار أو يبتبأ به. (بدر، ١٩٩٦، ص١١٧)

أما لجنة تطوير معايير الأختبارات النفسية والتربوية عرفت الصدق بأنه الدرجة التي تختبر بها الاساليب والتفسيرات التي تساعدنا على قياس مانرغب قياسه .

(Gage,1988,p:583)

وللتحقق من صدق هذا المقياس ، حرصت الباحثة على إجراء عدة أساليب لاستخراج

معامل الصدق وهي كما يلي:

أ. الصدق الظاهري: Face Validity

أن مانعنيه بالصدق الظاهري هو أن تمثل فقرات المقياس عينة صادقة لمجتمع المادة أو الظاهرة المراد أختبار الأفراد فيها .فالصدق الظاهري ليس صدقاً حقيقياً بالمعنى الحرفي للكلمة ، بل يشير ببساطة الى أن الأختبار يبدو صادقاً من

الظاهر). (العساف ، ١٩٨٩ ، ص ٢٩٥) .

والصدق الظاهري يعني أيضاً هو، هل يبدو الاختبار مناسباً وملائماً للفرد الذي يقيسه؟ وما المدى الذي تبدو فيه فقرات الاختبار مرتبطة بالمتغير الذي يقيسه. (العساف ، ١٩٨٩ ، ص ٤٣٠) .

ويعتمد على الصدق الظاهري في كتابة الفقرات الأصلية ومن الصعب على أي فرد أن يعين فقرات الاختبار مالم تلاحظ ظاهرياً (Helmstader, 1966, p:89) أستخرجت الباحثة معامل الصدق الظاهري من خلال عرض الفقرات على هيئة من المختصين في علم النفس لغرض تقويمها ، حيث تم أخذ الفقرات التي أُنقِص المحكمون على صدقها في التعبير عن البعد المقيس ونسبة (100%). ومن جانب آخر، فقد تم عرض الفقرات على عينة أستطلاعية من الأفراد حيث يعد هذا الإجراء مكماً لأجرات الصدق الظاهري ويتفق مع ما طرحه براون (Brown, 1976) من أن (الصدق الظاهري يحدد بالاختبار الظاهري من قبل الشخص الذي يستخدم الاختبار وهو المستجيب) (Brown, 1976, p:127) ب . الصدق التمييزي:

ويقصد بهذا النوع من الصدق ما إذا كانت الدرجة على المقياس تميز بين مجموعات مختلفة لكل منها خصائصها، كأن يميز المقياس بين الذكور والإناث أو بين الفئات العمرية الصغيرة والكبيرة أو أي متغيرات أخرى . وبناءً على ذلك فقد ميز المقياس بين مجموعتين من أفراد العينة البالغة (300) فرد، مجموعة عليا تكونت من (81) فرد وأخرى دنيا تكونت من (81) فرد، وبعد إجراء الاختبار التائي على هاتين المجموعتين تبين أن جميع الفقرات دالة إحصائياً وتتمتع بقدرة تمييزية عالية بناءً على مقارنة القيم التائية بالقيم الجدولية* وجدول (4) يبين

ذلك:

جدول (4)

يبين الاختيار التائي لإختبار دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين

العليا والدنيا من أفراد العينة على مقياس الاغتراب

الفقرات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الاختبار التائي	درجة الحرية	الدلالة بطرفين
1	عليا 81 دنيا 81	3.617 2.803	1.124 1.269	4.325	160	000.
2	عليا 81 دنيا 81	3.025 1.864	1.060 0.565	8.694	160	000.
3	عليا 81 دنيا 81	2.679 1.173	1.233 0.469	10.28	160	000.
4	= = = =	3.235 1.803	1.064 0.858	9.432	=	=
5	= = = =	3.469 2.111	1.085 1.037	8.144	=	=
6	= = = =	3.272 1.988	1.025 0.915	8.411	=	=
7	= = = =	3.803 2.852	1.209 1.493	4.455	=	=
8	= = = =	3.543 2.469	1.061 1.038	6.512	=	=
9	= = = =	3.667 1.988	1.483 1.419	7.363	=	=
10	= = =	3.568	1.140	8.755	=	=

الفقرات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الأختبار التائي	درجة الحرية	الدلالة بطرفين
	=	2.136	0.932			
11	= = =	3.568 2.519	0.987 1.013	6.676	=	=
12	= = =	3.469 2.247	1.026 1.260	6.769	=	=
13	= = =	3.185 2.198	1.205 1.111	5.421	=	=
14	= = =	3.136 1.901	1.022 0.995	7.791	=	=
15	= = =	4.247 3.037	1.101 1.308	6.367	=	=
16	= = =	3.988 3.111	0.859 1.341	4.953	=	=
17	= = =	3.543 2.198	1.141 1.089	7.680	=	=
18	= = =	3.309 2.000	1.221 0.922	7.698	=	=
19	= = =	2.766 1.530	1.131 1.121	6.983	=	=
20	= = =	2.753 1.778	1.124 0.962	5.934	=	=
21	= = =	3.654 1.693	1.185 1.177	9.113	=	=
22	= = =	3.556	1.045	6.898	=	=

الفقرات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الأختبار التائي	درجة الحرية	الدلالة بطرفين
	=	2.432	1.024			
23	= = =	3.358 1.877	1.165 0.797	9.446	=	=
24	= = =	3.444 2.148	1.084 1.119	7.488	=	=
25	= = =	2.716 1.716	0.990 0.810	7.035	=	=
26	= = =	3.037 1.975	0.901 0.851	7.711	=	=
27	= = =	3.519 2.185	1.236 0.950	7.697	=	=
28	= = =	3.272 2.185	1.140 1.026	6.374	=	=
29	= = =	4.173 2.654	0.985 1.237	8.646	=	=
30	= = =	3.691 2.259	1.056 0.877	9.386	=	=
31	= = =	4.136 2.666	1.034 1.060	8.927	=	=
32	= = =	3.049 1.815	1.059 0.896	8.008	=	=
33	= = =	2.803 1.519	1.249 0.882	7.557	=	=
34	= = =	3.543	0.962	10.85	=	=

الفقرات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الأختبار التائي	درجة الحرية	الدلالة بطرفين
	=	2.062	0.764			
35	= = =	2.852 1.321	1.266 0.609	9.808	=	=
36	= = =	3.111 2.161	1.095 0.887	6.070	=	=
37	= = =	3.926 3.037	0.997 1.239	5.029	=	=
38	= = =	2.889 2.321	1.049 0.906	3.688	=	=
39	= = =	3.741 3.086	1.093 1.306	3.458	=	0.001
40	= = =	3.185 1.901	1.050 0.930	8.237	=	=
41	= = =	3.753 2.666	1.199 1.025	6.199	=	=
42	= = =	3.148 2.654	1.184 1.185	2.653	=	0.009
43	= = =	2.556 1.679	1.118 0.771	5.807	=	=
44	= = =	3.309 2.457	1.033 0.881	5.648	=	=
45	= = =	3.235 2.457	0.884 0.988	5.279	=	=
46	= = =	3.271	1.397	2.869	=	0.004

الفقرات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الأختبار التائي	درجة الحرية	الدلالة بطرفين
	=	2.654	1.315			
47	= = =	3.629 2.160	1.327 1.219	7.337	=	0.000
48	= = =	2.803 1.580	1.077 0.722	8.481	=	=
49	= = =	2.877 2.358	1.259 1.144	2.744	=	0.007
50	= = =	2.012 1.654	0.994 0.897	2.407	=	0.017
51	= = =	3.432 2.198	1.106 1.112	7.086	=	0.000
52	= = =	3.296 2.395	1.269 1.033	4.956	=	=
53	= = =	3.074 1.753	1.181 0.969	7.784	=	=
54	= = =	2.222 1.617	0.975 0.681	4.578	=	=
55	= = =	2.852 1.691	1.108 0.785	7.692	=	=
56	= = =	3.235 2.407	1.052 1.170	4.731	=	=
57	= = =	2.901 1.198	1.437 0.579	9.896	=	=
58	= = =	3.543	1.129	7.218	=	=

الفقرات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	الأختبار التائي	درجة الحرية	الدلالة بطرفين
	=	2.358	0.952			
59	= = =	3.333 2.099	0.894 0.982	8.363	=	=
60	= = =	2.271 1.235	1.025 0.638	7.732	=	=

د . صدق المحتوى: Content Validity

ويقصد به مدى تمثيل فقرات الاختبار للمحتوى المراد قياسه، وترى (أنستاسي، 1988)، بأن صدق المحتوى هو (الفحص المنظم لمضمون الاختبار ما إذا كان يغطي عينة ممثلة للمجال

* القيمة الجدولية تساوي (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)

القيمة الجدولية تساوي (2.576) عند مستوى دلالة (0.01)

القيمة الجدولية تساوي (3.291) عند مستوى دلالة (0.001)

السلوكي الذي يهدف الى قياسه الاختبار (Marshall, 1972,p:140).

ويمكن أن يعد الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية دليلاً على صدق الفقرات، حيث

عمدت الباحثه الى الكشف عن هذا الصدق بطريقتين هما:

أولاً. ارتباط الفقرات بالبعد الذي تمثله، حيث أستخدم معامل ارتباط بيرسون

(Pearson Correlation) لقياس هذه العلاقة وكان حجم العينة (300) فرداً، و

تبين أن جميع فقرات الأبعاد الستة (العجز، اللامعنى، اللامعيارية، العزلة، التمرد ، والتشيؤ) دالة أحصائياً، وهذا يعني أن الفقرات التي أعدت لقياس هذه الأبعاد صادقة في تمثيلها لمحتوى البعد، وجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (٥) يوضح ارتباط الفقرات بأبعادها كل على حده

فقرات العجز	معاملات ارتباطها	فقرات اللامعنى	معاملات ارتباطها	فقرات اللامعيارية	معاملات ارتباطها	العينة	مستوى الدلالة
1	0.509	2	0.559	3	0.634	300	0.000
7	0.482	8	0.443	9	0.692	=	=
13	0.579	14	0.613	15	0.535	=	=
19	0.544	20	0.486	21	0.467	=	=
25	0.405	26	0.550	27	0.502	=	=
31	0.538	32	0.508	33	0.555	=	=
37	0.379	38	0.377	39	0.318	=	=
43	0.397	44	0.432	45	0.309	=	=
49	0.424	50	0.329	51	0.520	=	=
55	0.435	56	0.409	57	0.621	=	=
فقرات العزلة	معاملات ارتباطها	فقرات التمرد	معاملات ارتباطها	فقرات التشيؤ	معاملات ارتباطها	العينة	مستوى الدلالة
4	0.608	5	0.537	6	0.548	300	0.000
10	0.533	11	0.511	12	0.460	=	=
16	0.298	17	0.543	18	0.535	=	=
22	0.522	23	0.628	24	0.490	=	=
28	0.578	29	0.441	30	0.522	=	=
34	0.627	35	0.572	36	0.568	=	=
40	0.603	41	0.567	42	0.314	=	=
46	0.425	47	0.599	48	0.571	=	=

فقرات العجز	معاملات ارتباطها	فقرات اللامعنى	معاملات ارتباطها	فقرات اللامعيارية	معاملات ارتباطها	العينة	مستوى الدلالة
52	0.498	53	0.614	54	0.436	=	=
58	0.448	59	0.469	60	0.487	=	=

ثانياً . ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس ، حيث أستخدم معامل ارتباط (بيرسون) لإيجاد العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الأغتراب ووجد أن جميع فقرات المقياس تتمتع بعلاقة إيجابية دالة مع الدرجة الكلية للمقياس ، وذلك من خلال مقارنة القيم المحسوبة بالقيمة الجدولية (*)، وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

يبين ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس الأغتراب

رقم الفقرة	معامل ارتباطها	رقم الفقرة	معامل ارتباطها	حجم العينة	الدلالة
1	0.283	31	0.449	300	0.000
2	0.499	32	0.476	=	=
3	0.584	33	0.400	=	=
4	0.507	34	0.556	=	=
5	0.454	35	0.486	=	=
6	0.490	36	0.427	=	=
7	0.274	37	0.270	=	=
8	0.394	38	0.272	=	=
9	0.434	39	0.238	=	=
10	0.501	40	0.477	=	=
11	0.372	41	0.396	=	=
12	0.338	42	0.201	=	=

رقم الفقرة	معامل أرتباطها	رقم الفقرة	معامل أرتباطها	حجم العينة	الدالة
13	0.354	43	0.391	=	=
14	0.442	44	0.335	=	=
15	0.363	45	0.335	=	=
16	0.327	46	0.226	=	=
17	0.480	47	0.427	=	=
18	0.469	48	0.506	=	=
19	0.228	49	0.213	=	=
20	0.346	50	0.199	=	=
21	0.439	51	0.451	=	=
22	0.397	52	0.308	=	=
23	0.520	53	0.437	=	=
24	0.425	54	0.319	=	=
25	0.437	55	0.426	=	=
26	0.479	56	0.264	=	=
27	0.447	57	0.547	=	=
28	0.407	58	0.403	=	=
29	0.449	59	0.458	=	=
30	0.450	60	0.451	=	=

٥. النتائج:

أن النتائج يعني (الاتساق في نتائج الاختبار وهذا يعني أن درجة الفرد سوف تكون ذاتها في ظل ظروف مختلفة تماماً)

(Mehrens, & Lehman,1984,p:267)

ونستطيع القول ، أن الثبات هو مدى التطابق الذي تقدمه النتائج التي يحصل عليها نتيجة لتطبيق الاختبار مرات متعددة على ذات الأفراد.بمعنى آخر أن الاختبار يعد ثابتاً إذا كان يؤدي الى نفس النتائج في حالة تكراره.

فالثبات كما يشير كيرلنكر (Kerlinger,1972) يعني(أن الاختبار يمكن الاعتماد عليه وأنه مستقر ومتسق وله القابلية على التنبؤ ودقيق في قياسه، وبالتالي فهو عبارة عن غياب نسبي لآخطاء المقياس).(Kerlinger, 1973 ,p:429).

قامت الباحثة باستخراج معامل ثبات المقياس بأسلوب إعادة الاختبار، حيث طبق المقياس على مجموعة قوامها (20)فرد وبفاصل زمني قدرة(١٥) يوماً، ثم حسبت معاملات الارتباط بين درجات الأفراد في الأجراء الأول للاختبار ودرجاتهم في الأجراء الثاني للاختبار، حيث بلغ معامل الارتباط بين الدرجات (88%) وهو معامل ثبات عالٍ مقارنة بمعاملات ثبات الدراسات السابقة،

(*)القيمة الجدولية تساوي (0.113) عند مستوى دلالة (0.05)وبدرجة حرية.(298) وهنا يؤكد كرونباخ من أن(الاختبار الذي له معامل ثبات عالي هو مقياس دقيق).

(Cronbach, 1964 ,p:63)

وكذلك فقد تم حساب معامل ثبات الأبعاد الستة المكونه لمقياس الاغتراب والتي هي(العجز، اللامعنى، اللامعيارية، العزلة، التمرد، والتشيؤ) كل على حده وكذلك معامل ثبات المقياس ككل وذلك عن طريق حساب معامل (ألفا كرونباخ) للاتساق الداخلي، وجدول (7) يوضح معاملات ثبات المقاييس الفرعية المكونة لمقياس الاغتراب وكذلك ثبات المقياس العام للاغتراب.

جدول (7)

يبين معامل ثبات الأبعاد الفرعية والمقياس العام للأغتراب

الرقم	البعد	حجم العينة	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	العجز	١٠٠	١٠	٧٦%
٢	اللامعنى	١٠٠	١٠	٧٨%
٣	اللامعيارية	١٠٠	١٠	٧٦%
٤	العزلة	١٠٠	١٠	٧٨%
٥	التمرد	١٠٠	١٠	٧٢%
٦	التشويش	١٠٠	١٠	٧٤%
٧	الأغتراب العام	١٠٠	٦٠	٨٤%

وتشير النتائج الموضحة في الجدول السابق (٦) إلى أن معاملات الثبات للأبعاد المكونة للأغتراب وكذلك لمقياس الأغتراب بشكل عام مقبولة ومرضية الى حد كبير.

٨. الوسائل الأحصائية:

أعتمدت الباحثه في بحثها على الوسائل الأحصائية الآتية:

أ. معامل ارتباط (بيرسون) لإيجاد العلاقة بين كل فقرة من فقرات المقياس وعلاقتها بالمقياس .

ب . الاختبار التائي للأستدلال على دلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين لإيجاد القوة التمييزية لفقرات مقياس الأغتراب النفسي.

وأعتمدت الباحثه على نظام الحزمة الأحصائية (spss) لما لهذا النظام من مزايا تكمن في توفير الكثير من الوقت والجهد والتكاليف كما وأنها في ذات الوقت تكون فيها النتائج أكثر موضوعية .

الفصل الرابع : نتائج البحث :

١- الاغتراب النفسي لدى اللاجئين السوريين :

كان المتوسط الحسابي للاغتراب النفسي لعينة البحث (١,٣٢٤) وانحراف معياري (١٢,٥٥) في حين كان المتوسط الفرضي للمقياس (75) وبعد استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر بان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,٤١٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨). مما يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي يشير الى ان عينة البحث لديها اغتراب نفسي والجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)

بين الأختبار التائي لإختبار دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

على مقياس الاغتراب

مقياس الاغتراب النفسي	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	الدرجة التائية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة
	١,٣٢٤	١٢,٥٥	75	٣,٤١٨	١,٩٦	٠,٠٥	٢٩٨	دال

حيث ترى الباحثة ان طبيعة الظروف التي يعيشها اللاجئين السوريين تتميز بعدم الاستقرار والابتعاد عن الوطن والاهل والاصدقاء وما يرافق كل ذلك من الخوف والقلق من المجهول ومن المستقبل مما يولد مشاكل عدة منها شعورهم بالاغتراب النفسي .

٢- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الأغتراب تبعاً لمتغير الجنس (ذكور،

أناث) ولصالح الذكور، أي ان الذكور هم أشد شعوراً بالأغتراب قياساً

بالأناث ، حيث بلغت الدرجة التائية المحسوبة (٨,٣٦٥) وهي أكبر مقارنةً

بالقيمة الجدولية (١,٩٦). وجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

يبين الاختبار التائي لإختبار دلالة الفروق بين متوسطي

الذكور والأناث على مقياس الأغتراب

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة التائية	مستوى الدلالة	القيمة الجدولية	درجة الحرية	الدلالة
ذكور	١٦٢	١٧٠,٣٥	٢٤,٩٣	٨,٣٦٥	٠,٠٥	١,٩٦	٢٩٨	دال
أناث	١٣٨	١٤٦,٥١	٢٤,٢٣					

تري الباحثة ان طبيعة التنشئة الاجتماعية والاسرية للذكور تختلف عنها لدى

الاناث ونظرة المجتمع للذكور وما تحملهم اياه من مسؤوليات جمة تساهم في ان

يكون شعورهم بالاغتراب النفسي اعلى من الاناث .

المصادر

اولا : المصادر العربية:

١- ادريس ، عزام (١٩٩٧) : بعض المتغيرات المصاحبة لأغتراب الشباب عن

المجتمع الجامعي ، مجلة العلوم الاجتماعية . المجلد ١٧ . العدد ١ .

الكويت .

٢- بدر ، أحمد (١٩٩٦). أصول البحث العلمي ومناهجه. (ط ٩). القاهرة:

المكتبة الأكاديمية.

٣- بركات ، حمزة (١٩٩٢) : الاغتراب . المجلة الاجتماعية القومية . المجلد ٢٩ . العدد ٣. القاهرة .

٤- جابر، جابر عبد الحميد و كفاقي، علاء الدين (١٩٨٨)، معجم علم النفس والطب النفسي

القاهرة : دار النهضة العربية.

٥- رجب، محمود(١٩٧٨). الاغتراب. القاهرة. منشأة المعارف المصرية.

٦- زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٨). التوجيه والأرشاد النفسي.(ط ٣). القاهرة: عالم الكتب.

٧- سيفرين، فرانك (١٩٧٨). علم النفس الانساني: ترجمة، طلعت منصور وآخرين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٨- شاخت، ريتشارد (١٩٨٠). الاغتراب: ترجمة، كامل يوسف حسين . بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

٩- شتا، السيد علي (١٩٨٤). نظرية الاغتراب في منظور علم الاجتماع. الرياض: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

١٠- الصائغ ، محمد دنون (٢٠٠٧) : مفاهيم في الاغتراب . مجلة شؤون اجتماعية . العدد ٧. الكويت .

١١- طلعت ، منصور (١٩٨١) : الاغتراب ، مجلة العلوم الاجتماعية . العدد ٤ . الكويت.

١٢- عباس، فيصل(١٩٨٢). الشخصية في ضوء التحليل النفسي.(ط ١). بيروت: دار المسيرة.

١٣- عبد العال، سيد(١٩٨٨). في سيكولوجية الاغتراب: بعض المؤشرات

النظرية الأمبريقية الموجهه في بحوث الأغتراب. مجلة علم النفس، العدد الخامس. القاهرة.

١٤- العساف، صالح بن حمد (١٩٨٩). المخل الى البحث في العلوم السلوكية. (ط ١). الرياض: سلسلة البحث في العلوم السلوكية.

١٥- فرانكل، فيكتور (١٩٨٢). الإنسان يبحث عن معنى: ترجمة، طلعت منصور. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٦- فروم، أريك (١٩٩٥). الأغتراب: ترجمة، حسن محمد حماد. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

١٧- المحمداوي ، حسن ابراهيم حسن (٢٠٠٧) : العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد . اطروحة دكتوراه غير منشورة .

١٨- متولي، عباس أبراهيم (١٩٩٠). الأغتراب وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية لدى شباب الجامعة. مجلة كلية التربية، عدد ١.

ثانيا : المصادر الانكليزية :

19- Alfred , P. Rovail & Mervyn J. Wighting:(2005). Feeling of alienation and community among higher education students in virthal classroom. Internet and higher education. 8

20- Al-khawaj,J.M.A:(1988). Psychological correlation of alienation in Kuwait students. Their submitted for the degree of doctor Of philosophy. University of Surrey.Dept.of psychology.

21- Baucom, D, H:(1980). Independent CPI masulintiey and

femininity Scales: Psychological correlates and a sex–role typology. Journal of Personality Assessment, 44.

22– Brown, Frederick.G.(1976). Principles of educational and psychological testing, 2 rd ed. New York: Holt, Rinehart and Winston.

23– Cronbach, Lee.J.(1964). Essentials of psychological testing. New York : Hold Rinehart and Winston.

24– Deborah A. & Vladislav , Ruchkin :(2006). The mediating role of alienation in the developmen of maladjustment in youth exposed to community violence. Development and Psychopathology, 18

25– Gage, N.L & David, C. Berlin:(1988). Educational Psychology. 4 th ed. Dallas: Houghton Mifflin Company.

26– Goffman, E:(1972). Interaction ritual. Harmonds Worth: Penguin Books.

27– Hegel, G.w: (1977). Hegels Phenomenology of Spirit (translated by Miller, A.V), Oxford University Press.

28– Helmstader, G.C.(1966). Principles of Psychological Measurement,
London: Methuen.

29– Kerlinger, Fred N. (1973). Foundation of behavioral

research education and sychological inquiry. New York: Holt
Ri, nehart and Winston

30- Kobasa, S. C:(1979). Stressful live events of
personality and health an inquiry into hardiness. Journal of
Personality and Social Psychology, 37.

31- Iain ,Williamson & Cedric, Cullingford :(1997). The uses
and misuses Of alienation in the social sciences and
education. British Journal of Education, 45, 3.

32- Marc, Schabracq & Cary , Cooper :(2003). To be me or
not to be me : about alienation. Counselling Psychology
Quarterly,16,2.

33- Raymand,L & Adams,J.(1991). Alienation; a cause of
juvenile delin-quency .25, 98

34- Marshall, Jon. C.(1972). Essentials Teasting. California:
Publishing Company.

35- Mehrens,William A.& I. Lehman(1984). Measurement and
evaluation in education and psychology, 3 rd ed.New York:
Hold Ri, nehart and Winston.

36- Semmer, N. K: (2002). Individual differences, Work, Stress
and Health. Handbook of work and health
psychology,Chichester: J. Wiley and sons.

37- Wolman,B.B:(1975). Dictionary of Behavioral Science (Ed). London: The Macmillon Press.

Ltd.

38- Yahya, H. Affinnih: (1997). Acritical Reexamination of Alienation.The Social Science Journal, 34,3.

الملاحق :-

ملحق (١)

مقياس الأغتراب النفسي

الجنس: ذكر ()، أنثى ()

الأخ الفاضل ، الأخت الفاضله... السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

فيما يلي مجموعة من الفقرات والتي تتناول العديد من المواقف التي تعبر عن

(الأغتراب)، يرجى قراءة كل فقرة منها بدقة وتبين مدى أنطباقها عليك ومن خلال

أختيار إحدى البدائل المتوفرة أمام كل فقرة من فقرات المقياسين وكالاتي:

١ - وضع علامة (√) تحت أختيار (موافق جداً) إذا كانت الفقرة تنطبق عليك تماماً.

٢ - وضع علامة (√) تحت أختيار (موافق) إذا كانت الفقرة تنطبق عليك بشكل

كبير.

٣- وضع علامة (√) تحت أختيار (غير متأكد) إذا كنت غير قادر على تحديد

موقفك من الفقرة بدقة.

٤ - وضع علامة (√) تحت أختيار (غير موافق) إذا كانت الفقرة غير معبرة عنك.

٥ - وضع علامة (√) تحت أختيار (غير موافق مطلقاً) إذا كانت الفقرة لاتعبر عنك

على الإطلاق.

مع ملاحظة وضع علامة (√) في أختيار واحد فقط من الأختيارات الخمسه

الموضوعة لكل فقرة من فقرات المقياس، علماً بأنه لاتوجد أجابات صحيحة وأخرى

خاطئه، وإنما الأجابة الصحيحة هي التي تعبر عن حقيقة رأيك....

والرجاء الأخير هو عدم ترك أي فقرة من فقرات المقياس دون أن تحدد موقفك منها .

الباحثه

ت	الفقرات	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
١	أشعر أن مشكلات الحياة أكبر من طاقتي.					
٢	أستطيع فهم الكثير مما يدور حولي.					
٣	ينبغي احترام قيم وتقاليد المجتمع الذي أقيم فيه.					
٤	التجمعات مهمة لبناء العلاقات الاجتماعية.					
٥	أنسجم بالكثير ممن هم حولي.					
٦	أشعر بقيمة الأعمال التي أقوم بها.					
٧	الرزق يأتي لأنه مقسوم.					
٨	لا يوجد شيء من الأفكار يمكن الاعتماد عليه.					
٩	لا يهمني جمع المال بأي طريقة كانت.					
١٠	لا أعرف أي شخص يمكن الوثوق فيه في الغربة.					
١١	أنا مقتنع برؤسائي بالعمل.					
١٢	العالم المادي يحط من قيمة					

ت	الفقــــــــــــــــرات	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
	الأنسان.					
١٣	أجهل هدفي في الحياة.					
١٤	الحياة تعلمني ماأحب أن اتعلمه.					
١٥	أعمل كل شيء من اجل تحقيق أهدافي في بلد أقامتي					
١٦	أشعر بذاتي مع الآخرين.					
١٧	الأنظمة والتعليمات تشكل عبئاً ثقيلاً علي.					
١٨	لأشعر بذاتي في البلد الذي أقيم فيه.					
١٩	أشعر بأن الحياة مليئة بالسعادة والمتعة.					
٢٠	الموت والحياة سواء بالنسبة لي.					
٢١	الحق والباطل لايجتاج الى التعلم.					
٢٢	لاتربطني علاقات صادقه مع أفراد مجتمع إقامتي.					
٢٣	التزامي بقيم وعادات مجتمعي يفقدني حريتي.					

ت	الفقرات	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
٢٤	أنسان اليوم سلعة تباع وتشتري.					
٢٥	لا فائدة من الجد والسعي مادامت الحياة فانية.					
٢٦	لا أعلم لماذا ولدت.					
٢٧	الأنظمة والقوانين تطبق على المهاجرين فقط.					
٢٨	أشعر بأني وحيد في المجتمع الذي أقيم فيه.					
٢٩	قيماً لا تنسجم وقيم المجتمع الذي أقيم فيه.					
٣٠	نادراً ما يهتم أحد بحقيقة مشاعري الداخلية.					
٣١	غالباً ما يسيطر علي الشرود الذهني.					
٣٢	تبدوا أن الحياة عبثية ولا منطق لها.					
٣٣	يجب التخلص من القيم والعادات الاجتماعية مهما كانت					
٣٤	أشعر بعدم اهتمام					

ت	الفقــــــــــــــــرات	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
	الأخرين بي في بلد أقامتي.					
٣٥	إتباع القوانين والأنظمة يجنبني المخاطر.					
٣٦	لاقيمة للأعمال التي أقوم بها.					
٣٧	يسعدني اهتمام الآخرين بي.					
٣٨	أنا مستمتع بحياتي.					
٣٩	نفقتر للروابط الآسرية في البلد الذي أقيم فيه.					
٤٠	أشعر بتقدير الناس وأحترامهم لي في بلد أقامتي.					
٤١	تزعجني توجيهات الأخرين لي.					
٤٢	أشعر بأن الأشياء التي حولي تماثلني في القيمة.					

ت	الفقرات	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
٤٣	أسعى دائماً لتحقيق أهدافي بنفسي.					
٤٤	أجهل كيف تسير الأمور في هذه الحياة المعقدة.					
٤٥	أستمتع بعملتي وأجد معاونته صادقته من الآخرين.					
٤٦	العزلة تشعرني بالاستقرار والسكينة.					
٤٧	أعجب بالاشخاص الذين يخرجوا عن المألوف.					
٤٨	ليس هناك من قيمة للعيش في هذه الحياة.					
٤٩	لأحب التغيير في نمط حياتي.					
٥٠	متعة الحياة مع الأصدقاء والأحبة.					

ت	الفقرات	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
٥١	أنا غير مقتنع بعدالة المجتمع الذي أقيم فيه.					
٥٢	لدي علاقات بمجاميع اجتماعية مختلفة في بلد أقامتي.					
٥٣	أميل غالباً للخروج عن العادات والتقاليد.					
٥٤	أشعر بثقة كبيرة في نفسي.					
٥٥	أستطيع التعبير بصراحة عن جميع آرائي ومعتقداتي.					
٥٦	بوسع الإنسان ان يخلع على العالم النظام والمعنى.					
٥٧	ليس هناك حرج في سرقة المحلات في بلد أقامتي.					
٥٨	أواجه صعوبة في فهم					

ت	الفقرات	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
	مشاكل الآخرين.					
٥٩	أشعر بأن القوة هي القانون.					
٦٠	الإنسان أعلى قيمة في الحياة.					

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين

م.م.جاسم صادق حمود

مستخلص البحث

استهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معهد إعداد المعلمين الصف الثاني. وللتحقق من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

١- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون النحو بأستعمال أنموذج دانيال ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بأستعمال الطريقة التقليدية.

يتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني الدارسين لمادة قواعد اللغة العربية في معاهد إعداد المعلمين التابعة لمديريات تربية بغداد الرصافة الأولى والثانية والكرخ الأولى والثانية للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣)م ومجموعهم (١٨٥) طالباً يتوزعون في (٦) معاهد، اختار الباحث معهد إعداد المعلمين الرصافة الأولى بطريقة قصدية من بين المعاهد، وذلك لكون الباحث مدرس على ملاك المعهد المذكور، فضلاً عن احتوائه على شعبتين للصف الثاني، وبطريق السحب العشوائي البسيط، اختيرت

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

م.م.جاسم صادق حمود

شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها مادة قواعد اللغة العربية باستعمال أنموذج دانيال، وقد بلغ عدد طلابها (١٥) طالباً، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها نفس المادة بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ عدد طلابها (١٥) طالباً ، بلغ المجموع النهائي للطلاب (٣٠) طالباً .

اعد الباحث اختبار أكتساب المفاهيم النحوية مكون من (٥٠) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من المتعدد ، وتم استخراج الصدق الظاهري بعرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين.، أما الثبات فقد حسب بطريقة التجزئة النصفية، وللتحقق من هدف البحث وفرضياته أستعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،وقد توصلت إلى النتائج الآتية : وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) في الاختبار البعدي بين طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أنموذج دانيال على طلاب المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية ،ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء النتائج يوصي الباحث ضرورة ادخال النماذج التدريسية (أنموذج دانيال) ضمن مادة طرائق تدريس اللغة العربية لطلاب معاهد إعداد المعلمين.،واقترح الباحث إجراء دراسة اثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية في متغيرات أخرى كالتحصيل أو الجنس أو التفكير المنظومي.

Abstract

The present study aimed at knowing the effect of Daniel's model in the acquisition of grammatical concepts of teachers' preparation institute, and to verify objectives of the study the researcher put the following zero hypotheses:

1. There is no statistical difference at level of (0.05) between the students of the experimental group, who are taught according Daniel's Model and the control group who were taught according to the traditional methods.

The community of study is made of students of second stage in the Teacher's Institute affiliated to the Rusafa I-2-3 and Al-karkh I-2-3 for the academic year (2012 - 2013) and total (185) students into (6) institute. The researcher chose Teacher's Institute - Rusafa I by the nonrandom method as the research is a teacher in the said institute. In addition to that it contained two sections of the second stage in the method of random simple draw, Section (B) was chosen to stand for the experimental group which is to be taught Arabic according Daniel's Model of total number (15) students , and Section (A) is the control group

taught Arabic according to the traditional methods of (15) students. The total has become(30) students.

The research prepare a test of acquiring the grammatical concepts made up of (50) subjective items the type of multiple choice. The apparent validity was drawn by showing them to experts and the researchers comes up to the following result: there is statistical differences at level of (0.05) in posttest between the students of the experimental group, who are taught according Daniel's Model and the control group who were taught according to the traditional methods, for the experimental group.

In the light of the results, the research recommends to insert the teaching methods (Daniel's Method) within the subject of methods of Teaching Arabic for the students of the Teacher Institute. The research suggested making a study of the effect of Daniel's Model in other variables like acquisition , gender or systemic thinking.

الفصل الاول

مشكلة البحث

إنَّ الطرائق والأساليب التدريسية المستعملة في الميدان التربوي ما زالت تولي اهتماماً كبيراً بالحفظ والاستظهار، ونادراً ما تولي الاهتمام بممارسة العمليات العقلية العليا من المتعلمين وانعكس ذلك على مستوى التحصيل المعرفي بنحو عام، والنحوي بنحو خاص، والتراجع النسبي في المراحل الدراسية المختلفة.

ويدل ذلك على أن المشكلة ذات بعدين: محتوى المادة النحوية وطرائق التدريس، فالمادة النحوية المدروسة جافة ومملة وتبعث على الضجر والسأم، وطرائق التدريس المتبعة - في أغلبها - تعتمد على الاستظهار والتلقين دون الفهم والادراك وأن الطلبة يجدون صعوبة في استيعاب القواعد النحوية والاحتفاظ بالمفاهيم المدروسة مما يؤشر الخبرات السابقة للطلبة. (الجوراني، ٢٠٠٩،

ص ٨)

إنَّ أول الأسباب التي أدت إلى عزوف الطلبة عن مادة النحو هو عدم استطاعتهم تذوق المادة النحوية بأفكارهم، وأن أذهانهم تقتحمها فلا تقبلها ولا تمازجها وأنما يحفظون منها ما يحفظون حتى يقطعوا بها حقائق أو نظريات أو احكاماً لا يقتنعون بها، ولا يستطيعون أن يجروها في أفكارهم، حتى يألفوا أساليب الاستنتاج والاستنباط فيها. وأنهم يحفظون احكاماً وعللاً لتلك الاحكام لا تصدقها عقولهم، ولا تتسجم معها طرائقهم في البحث والتفكير. (الدليمي، ٢٠٠٤، ص ٢٩)

وألم الباحث بهذا الضعف أيضاً من طريق عمله في التدريس في معاهد إعداد المعلمين، إذ لاحظ أن بعض الطلبة يحفظون بعض القواعد، وهم غير قادرين على تطبيقها بشكل صحيح، لذلك كان هذا البحث محاولة لتعرف السبل الفضلى التي يمكن استعمالها لعلاج الضعف الذي يعاني منه الطلاب، والعمل على تحقيق أهداف تدريسية باستعمال أنموذج دانيال التعليمي في تدريس المفاهيم النحوية، فربما تساعد الاجراءات والخطوات التي تتبع في تدريس المفاهيم النحوية وفق هذا الأنموذج في تحقيق الهدف من تدريس النحو في معاهد إعداد المعلمين.

أهمية البحث

تُعَدُّ تربية الإنسان من الأنشطة المهمة التي تولى أمرها الطلبة. وبطبيعة الحال سيستمر هذا النشاط على وفق التصورات المختلفة حول الإنسان الذي يتطلب ذلك النشاط طلية مدة حياته. (الدليمي، ٢٠٠٥، ص ١٧)

فالتربية هي عملية ضبط التعلم وتوجيهه نحو أهداف جيدة التحديد يمكن تحقيقها في حياة جماعة المتعلمين، على ؟أيدي هيئة مدربة معدة إعداداً علمياً للتعليم والادارة والتنظيم المدرسي، بوساطة برنامج دراسي محكم التخطيط، وبمواد ووسائل مناسبة، وأصول وفنون وأساليب وطرائق صحيحة، في بيئة وأبنية وتسهيلات معدة خاصة، فما العلاقة بين التعلم والتربية؟ فيلاحظ أن التعلم يتوجه لاحداث تغير وتطور في سلوك الفرد المتعلم، في حين تتوجه التربية لإحداث عملية ضبط وتنظيم وتوجيه للتعليم وما ينطوي عليه من سلوك وجعلها تصب في أطر هذه الأهداف المقصودة من

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

.....م.م. جاسم صادق حمود

أجل تحقيق هذه الأهداف في شخصية المتعلم وحياته، ومن ثمَّ تمكين الفرد من التكيف والتوازن والعيش مع المستجدات داخل المجتمع الإنساني. (الخالدة، ٢٠٠٣، ص ٧٢)

وتتأتى أهمية القواعد من أهمية اللغة ذاتها. فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء، ولا تكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة. وأن الخطأ في الإعراب يؤثر في نقل المراد إلى المتلقي. تعد قواعد اللغة العربية العمود الفقري لهذه المادة، فالإنشاء والمطالعة والأدب والبلاغة والنقد تظل عاجزة عن أدائها رسالتها، ما لم نقرأ وتكتب بلغة سليمة وخالية من الأخطاء النحوية. (الدليمي، ٢٠٠٥، ص ١٩٣) كما يرى ابن خلدون أن النصوص المختارة للدراسة والحفظ يجب أن يبيت في ثناياها مسائل اللغة والنحو بحيث يتعرف الدارس من خلالها على أهم قوانين العربية، ويؤكد أن الملكة لا تربي من خلال نصوص تحفظ دون فهم " فالملكة لا تحصل من الحفظ دون الفهم ". (مذكور، ٢٠٠٩، ص ٣٤٦)

ولاشك أن نشوء المدارس النحوية أدى إلى نشوء مذاهب كثيرة في النحو وهو بدوره أدى إلى صعوبة النحو وتعقيده، فقد ذهب بعض المهتمين بالدراسات النحوية إلى أن صعوبة المادة النحوية تكمن في قواعد اللغة، بما فيها من شذوذ وتناقض وتعدد أوجه . (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥، ص ١٩٥)

ودراسة القواعد ما هي إلا وسيلة تؤدي إلى سلامة التعبير، حديثاً وكتابة، وإلى فهم الأفكار وإدراك المعاني ببسر، وذلك فأن كثرة التدريب والمران، وملاحظة طرائق أستعمال اللغة في نصوص ومواقف لغوية حية تمكن التلاميذ من فهم القواعد

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

والاحساس بها والانطلاق في الكلام والكتابة على وفق هذه القواعد بسهولة وسليقة. (أبو مغلي، ١٩٨٦، ص ٥٩)

ومعرفة القواعد النحوية ضرورة لا بد منها ولا يمكن الاستغناء عنها لأنها تفيد في ضبط الكلام لفظاً وقراءة وكتابة علاوة على أنها تساعد في التمييز بين الألفاظ المتكافئة مثل قوله تعالى " من تطوع خيراً فهو خيرٌ له " نجد أن خيراً الأولى منصوبة لأنها وقعت مفعولاً به، وخيرٌ الثانية خبر للمبتدأ مرفوع، فلولا الإعراب والنحو لالتبس على القارئ فهم الأولى وضم الثانية أو رفع الأولى وجر الثانية والتبس عليه المعنى كذلك، إذ أن خيراً الأولى تدل على كل شيء إيجابي يقوم به المتعلم، أكان هذا الشيء مادياً أو معنوياً، ويكون جزأؤه حصاد الخير الذي يعود عليه في الدنيا والآخرة. (أبو الضبعات، ٢٠٠٧، ص ١٨٧)

لقد تطور التدريس وطرائقه واستراتيجياته تطوراً سريعاً، إذ رافق التطورات التكنولوجية، والتقنيات التربوية تطوراً في هذا المجال التعليمي الحيوي، يزداد على ذلك أن طرائق التدريس واستراتيجيات التدريس تطورت نتيجة تطور البحوث التربوية والنفسية وتطور المجتمعات وفلسفاتها. (الدليمي والواللي، ٢٠٠٥، ص ٧٩) وأن عملية التدريس منذ وجدت، تسير على وفق منظومة مجتمعية عامة، تتأثر بما يؤثر في تلك المجتمعات من تغير اجتماعي وفكري وعلمي وتتقدم بتقدمه. (إبراهيم، ٢٠٠٧، ص ١٣)

من الأمور التي تفرض على المعلم أن يختار طريقة معينة في التدريس، أن الطريقة التي تناسب مجموعة من الطلاب ذوي خصائص معينة لا تناسب مجموعة أخرى من الطلاب ذوي خصائص مختلفة، فمثلاً قد تكون طريقة التمثيل واللعب مناسبة مع طلبة المرحلة الابتدائية ولكنها لن تكون مثمرة وفعالة مع طلبة المراحل الثانوية والجامعية، وقد تكون طريقة المحاضرة والشرح مناسبة تماماً للطلاب في المراحل الثانوية والجامعية، وغير مناسبة إطلاقاً لطلبة المرحلة الابتدائية. (نخبه من المتخصصين، ٢٠٠٩، ص ٤٢٩)

تكمن أهمية طريقة التدريس في فهم المتعلم للمادة المعروضة عليه والاستفادة منها واستمتاع المتعلم بها وتوظيفها وهذا يتوقف على المعلم وطريقة عرضه وطريقة إيصال المادة للمتعم وجعل المتعلم يقبل على التعلم بدافعية عالية وجعله إنساناً متفاعلاً. (عاشور، ٢٠٠٤، ص ٢٩٣) وتطورت الطرائق بذلك تطوراً أصبحت به علماً له ركائزه من علوم (النفس، والتربية، والمناهج، واللغة) وكل ما يتصل بها ويؤثر في مسيرتها وانتهت إلى مفهوم علمي واضح قوامه تنمية مهارات الأداء اللغوي، حتى تبلغ أقصى مداها، وتوجيه النشاط اللغوي للمتعلمين بأحدث الأساليب التي تؤدي أثرها في تعديل سلوكهم، حتى يصل إلى مستواه المنشود في فنون الاستماع والقراءة والحديث والكتابة. (مذكور، ٢٠٠٩، ص ١١٢)

هدف البحث:

يرمي البحث الحالي إلى معرفة أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معهد إعداد المعلمين الصف الثاني. وللتحقق من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون النحو باستعمال أنموذج دانيال ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية.

حدود البحث:

يتحدد البحث بالحدود الآتية:

- ١- طلاب الصف الثاني في معهد إعداد المعلمين الرصافة الأولى .
- ٢- المفاهيم النحوية الواردة في الفصل الأول والثاني والثالث من كتاب قواعد اللغة العربية لطلاب الصف الثاني في جمهورية العراق ، تأليف عبد العباس عبد الجاسم وآخرون ، جمهورية العراق ، وزارة التربية ٢٠١٢.

تحديد المصطلحات:

أولاً: النموذج: Model

عرفه شحاته والنجار بأنه:

" تمثيل أفتراضي يحل محل واقع الأشياء أو الظواهر أو الاجراءات واصفاً اياها مما يجعلها قابلة للفهم،أو شكل تخطيطي تمثل عليه الاحداث أو الواقع والعلاقات بينها،بصورة محكمة بغرض المساعدة في تفسير تلك الاحداث أو الوقائع غير المفهومة ". (شحاته والنجار، ٢٠٠٣، ص٣١٧)

ثانياً: أنموذج دانيال :

عرفه الخليلي بأنه:

" أنموذج تعليمي معرفي ينتقل فيه المتعلم في أكتساب المفهوم في تسع مراحل هي: التعليم المباشر،والمراجعة،والاستعراض،والاستقصاء،والنشاطات،والتبيان أو التعبير،والحوار والمناقشة ،والاختراع،والتطبيق،والتلخيص والغلق " . (الخليلي، ١٩٩٦، ص٤٨٥)

ويعرف الباحث أنموذج دانيال إجرائياً: بأنه:

"أنموذج تعليمي لتنظيم وترتيب تدريس المفاهيم النحوية للمفاعيل من كتاب القواعد للصف الثاني معاهد إعداد المعلمين الذي يتضمن مجموعة من الخطوات الإجرائية يبدأ بالتعليم المباشر،والمراجعة،والاستعراض،والاستقصاء،والنشاطات،والتبيان أو

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

التعبير، والحوار والمناقشة، والاختراع، والتطبيق، والتلخيص والغلق لطلاب المجموعة التجريبية وعلى وفق الخطط التي أعدها الباحث لهذا الاجراء .

ثالثاً: الاكتساب : Acquisition

عرفه شحاته والنجار بأنه: " زيادة أفكار الفرد أو معلوماته، أو تعلمه أنماطاً جديدة للاستجابة أو تغيير أنماط استجابته القديمة كما تعنى نمواً في مهارة التعلم أو النضج أو كليهما " . (شحاته والنجار، ٢٠٠٣، ص ٥٧)

ويعرف الباحث الاكتساب إجرائياً بأنه:

" تمكن أو قدرة طلاب (عينة البحث) من تمييز المفاهيم التي درسوها في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني معاهد إعداد المعلمين من غيرها من المفاهيم، من خلال إجاباتهم عن اختبار اكتساب المفاهيم الذي يعدّه الباحث لإغراض البحث الحالي".

رابعاً: المفهوم : Concept

عرفه السعيد والبلوشي

" كلمة أو كلمات تطلق على صورة ذهنية لها سمات مميزة وتعمم على أشياء لا حصر لها " . (السعيد والبلوشي، ٢٠٠٩، ص ٢١١)

ويعرف الباحث المفهوم إجرائياً بأنه:

" مجموعة من السمات التي تطلق على الأشياء بكلمة أو كلمات لتمييزها عن غيرها من الأشياء، وتتعلق بموضوعات قواعد اللغة العربية للصف الثاني معاهد إعداد

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....
م.م.جاسم صادق حمود

المعلمين،ويمكن اكتسابه من قبل الطلاب باستعمال أنموذج دانيال من خلال قدرتهم على تعريف المفهوم وتطبيق المفهوم والتي تقاس بالفقرات الاختبارية المعدة لهذا الغرض " .

خامساً: النحو : Grammar

عرفه الجرجاني

" هو علم بقوانين يُعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب " .
(الجرجاني، ٢٠٠٧، ص ٢١٦)

ويعرف الباحث المفهوم النحوي إجرائياً: بأنه:

" صورة ذهنية يكونها طلاب عينة البحث عن الخصائص المشتركة التي تتضمنها أنواع المفاعيل الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني معاهد إعداد المعلمين " .

سادساً: معاهد إعداد المعلمين:

عرفتها وزارة التربية بأنها:

" المعاهد التي تكون فيها الدراسة خمس سنوات بعد الدراسة المتوسطة وحسب ما حدده نظام إعداد المعلمين رقم (٣٧) لسنة ١٩٧٧ المعدل ١٩/١٣ " .
(وزارة التربية ، ١٩٩١، ص ٥٥)

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة:

أولاً: جوانب نظرية

أنموذج دانيال: Daniel Model

مقدمة:

ابتكر دانيال نيل هذا النموذج (Daniel Neal) وتشلرلز أندرسون (Charles Anderson) ومجموعة من زملائهما عام (١٩٨٧) م، وقد استقدوا في بلورة هذا الأنموذج من الأفكار الواردة في دورة التعلم والمنظم المتقدم وخرائط المفاهيم حيث أن التعليم المباشر ينصب فيه اهتمام المدرس على نواتج التعلم إلى طلابه ولا يستطيعون التوصل إليها بطريقة أخرى، وإثارة اهتمام الطلاب ودافعيتهم للتعلم، واتقان الحقائق والقواعد والإجراءات الضرورية للتعلم اللاحق والتمهيد لنشاط يتم بالتدريس غير المباشر. (الخليلي، ١٩٩٦، ص ٢٤٨)

وبالاعتماد على بعض الأفكار البنائية المستمدة من دورة التعلم صمم دانيال وزملاؤه هذا الأنموذج الذي تقوم إحدى مراحل على اكتشاف المفهوم وفيها يعطي المدرس الطلبة مواد وأسئلة أو صوراً مناسبة وتوجيهات يتبعوها لجمع البيانات بوساطة خبرات حسية مباشرة تتعلق بالمفهوم وهذه المرحلة متمركزة حول الطالب. (علي، ٢٠٠٣، ص ٤٥ - ٤٦) وفي هذه المرحلة يشجع المدرس طلابه على التحوار

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

فيما بينهم بطريقة تعاونية لصياغة التفسيرات وإعطاء التنبؤات وهذه المرحلة تقابل التمثيل في تكوين المعرفة عند

بياجيه.(الخليلي، ١٩٩٦، ص ٣٩٤)

وقد أفاد مصمم الأنموذج من التطوير التطبيقي لنظرية أوزيل في التعلم ذي المعنى الذي يسمى بالمنظمات المتقدمة (Advance Organizers) التي تمتاز بكونها مقدمة تمهيدية على مستوى من العمومية والتجريد والشمول للمادة التعليمية تقدم مع بداية التعلم الجديد لتوفر ركائز فكرية ترتبط من خلالها المادة الجديدة بالخبرات السابقة (ياسين، ١٩٩٩، ص ٣٣).

خطوات أنموذج دانيال:

أورد (الخليلي، ١٩٩٦) خطوات هذا الأنموذج كما يأتي:

١- التعليم المباشر: Direct Instructional

يكون الدرس على وفق هذا الأنموذج بان يبدأ المدرس بإعطاء تمهيد عام عن أهداف الدرس ومحتواه ونشاطاته ، والغرض من هذه المقدمة هو تركيز انتباه الطلاب على المطلوب انجازه في الدرس واثارة دافعتهم للانخراط في الدرس. .

٢- المراجعة: Review

تتم في هذه المرحلة مناقشة الدروس السابقة ذات الصلة بالدرس الجديد من أجل التأكد من هذه المرحلة ولتهيئتها لاستيعاب المستجديات في الدرس الحالي.

٣ - الاستعراض: Overview

يتم في هذه المرحلة استعراض عام وأولي للمعلومات الجديدة أو المشكلة المطروحة للدراسة ، كما تتم استثارة أفكار الطلاب ، أو العصف الذهني والتوضيح والشرح وعمل كل ما يلزم لمواءمة (Accommodation) المخططات المعرفية القائمة عند المتعلم ذات الصلة بفهم الظاهرة أو المشكلة المطلوب التعلم من خلالها ويحصل ذلك عقلياً بإعادة تشكيل هذه المخططات بتعديلها أو استعمال مخططات جديدة.

٤ - الاستقصاء - النشاطات : Investigations - Activities

يقوم الطلاب في هذه المرحلة بالتعامل مع المواد والأدوات والأجهزة اللازمة وينفذون بالعمل اليدوي من خلال نشاطات تجريبية لاختبار أفكارهم، وفي حالة خشية المدرس من وقوع حوادث ومخاطر على سلامة المتعلم ، يمكن أن ينفذ المدرس التجربة بطريقة العرض العملي بإثارة التساؤلات واعطاء التلميحات ، وتقديم العون الضروري لمساعدة الطلاب في الوصول إلى المطلوب وهذه المرحلة تقابل مرحلة اكتشاف المفهوم في دورة التعلم .

٥ - التبيان والتعبير : Representation

وفي هذه المرحلة يعبر الطلاب عن نتائج نشاطاتهم بالجداول والرسومات واللوحات ، والكلمات ، وخرائط المفاهيم ، والغرض من هذا تعويدهم على الاتصال مع الآخرين ، والتعبير عما توصلوا إليه من نتائج .

٦- الحوار والمناقشة : Discussion

مناقشة نتائج النشاط التي توصل إليها الطلاب ، حيث يطرح المدرس مجموعة من الأسئلة مثل : ماذا وجدتم ؟ ماذا عملتم ؟ لماذا حدث ما حدث ؟ ما الدلائل التي وجدتموها تدعم رأيكم ؟

٧- الاختراع : Invention

يقوم المدرس بالتدريس المباشر مرة أخرى في هذه المرحلة ويتم تعليم المفاهيم الجديدة وإعطاء التفسيرات كما تتم عملية قراءة مادة الكتاب واستعمال خرائط المفاهيم للتعبير عن الفهم السليم وتحديد أشكال الفهم الخاطئ أو المغلوط ومواجهتها والتصدي لها ومعالجتها ، أي يتم في هذه المرحلة تشكيل البناء المعرفي للمتعلم بما يضمن التعلم ذا المعنى لدى المتعلم .

٨- التطبيق : Application

ويتم تجريب المعرفة الجديدة في مواقف جديدة من خلال التعامل مع المواد والأدوات والأجهزة بتطبيق تجارب جديدة لتطبيق أفكارهم والتعبير عن هذه الأفكار بنشاطات مثل إعداد خرائط المفاهيم أو الرسومات ثم مناقشة نشاطاتهم مع المدرس .

٩- التلخيص والغلاق : Summary - closure

يتم في هذه المرحلة تلخيص النتائج والاستنتاجات والتفسيرات وإعطاء خاتمة للدرس بحيث يتم ربطه بالدروس الأخرى (الخليلي ، ١٩٩٦ ، ص٤٨٥-٤٨٦)

تطبيقات أنموذج دانيال التربوية:

بعد أن استعرضنا أنموذج دانيال نبين ما هو دور المدرسة في تطبيق هذا
الأنموذج :

أ- تتحمل المدرسة مسؤولية العرض والتنظيم لمساعدة الطلاب على الاستيعاب
والاندماج والتخزين .

ب- تساعد طلابها على الإدراك الكلي لما يعرض أمامهم من خبرات مجزأة .

ج- تستحضر مع طلابها الخبرات السابقة المرتبطة بمحتوى الدرس .

د- وتستعمل كذلك (المنظم المتقدم) الذي يقدم المعلومات فيكون مقدما وشارحا
للموضوعات وللمعلومات الجديدة .

هـ- وبهذا تهدف المدرسة هنا إلى مساعدة الطالب في دمج الخبرات الجديدة
بالمعلومات المخزونة لدى المتعلم وجعلها ذات فائدة ومعنى

و- ومن مهام المدرسة أيضاً إعداد (المخططات والأشكال) وذلك لاستعمالها في
أثناء عرض المادة التعليمية .

ز- كما تقدم المدرسة تفصيلاً لما تتضمنه المادة الدراسية التي يتم إعدادها على وفق
النموذج المفصل أما تفصيلاً عمودياً أو تفصيلاً أفقياً .

ح- وتعنى المدرسة أيضاً بممارسة عمليات تعريف المفهوم، والمثال - واللامثال.

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

ط- تنظم المحتوى التعليمي تنظيماً يتناسب مع مستوى الطلاب

(النمائية والتطورية) ويلبي حاجاتهم المعرفية ويساعدهم بما يهيئ لهم من مواقف.

(C.M.,1981p.290)

ي- تساعدهم على أن يدركوا أوجه الشبه والاختلاف بين الأفكار التي يحتويها الموقف

التعليمي وكذلك يقع على عاتق المدرسة واجبات مهمة مثل :

- الفهم المتعمق للأفكار المجزأة .

- الدافعية التي استثارتها لديهم لاستمرار التعلم .

- زيادة الاحتفاظ بالخبرات ومقاومة النسيان .

- ربط الأفكار وإدماجها معاً على صورة إجراءات أو مبادئ .

- إن يضبط مقدار محتوى التعلم .

- ضبط معدل سرعة التعلم لدى طلابه .

- عليه أن يجد إستراتيجية للتدريس ليضبط عملية العرض والشرح .

- تعليم الطالب القيام بعمله (التخطيط للعمل - والمراقبة الدقيقة لما حوله -

والمراجعة وإعادة بدقة. (Reigeluth ,1992,p.263)

ك- يتطلب أنموذج دانيال (تصميم خطط تدريسية مناسبة لتدريس المفاهيم) التي

تتصف بالآتي :

- تتناسب مع الأهداف التعليمية التي وضعها .

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

.....م.م.جاسم صادق حمود

- تتناسب مع طبيعة محتوى المادة التعليمية يدرسها ذلك لكونه أنموذجاً تعليمياً وليست طريقة تدريس محددة وكذلك فقد تلخصت خطوات الباحث في تدريس المادة في:

- تقديم تعريفات عامة للمفاهيم ضمن كل موضوع بشكل خاص .

- عرض أمثلة لتوضيح الموضوع ومفاهيمه الأساسية مع الاستعانة بكل ما يوضح ذلك ويقرب صورة الموضوع بكل جوانبها .

- تنفيذ الباحث لتدريبات تطبيقية أمام الطلاب .

وبناءً على ما تقدم يمكن إجمال التطبيقات التربوية لنموذج دانيال في النقاط الآتية:

١- معرفة المتعلم القبلية شرط أساس لبناء التعلم القائم على المعنى حيث تكون هذه المعرفة بمثابة الجسر الذي تعبر عليه المعرفة الجديدة إلى عقل المتعلم.

٢- استعمال الوسائل التعليمية المناسبة لجعل المفاهيم العالية التجريد واضحة وذات معنى في أذهانهم.

٣- فهم المتعلم للمعلومات الأساسية (المفاهيم النحوية بصورة خاصة).

٤- تطبيق المتعلم هذه المفاهيم في مواقف - سياقات تعلم جديدة.

٥- تنمية أنواع التفكير الإبداعي ، والناقد، . والابتكاري، والعلمي.

٦- تنمية مهارات المناقشة والحوار أو العمل الجماعي أو عمل الفريق.

٧- يجعل المتعلم محور العملية التعليمية من خلال تفعيل دوره، فالمتعلم يكتشف

ويبحث وينفذ.

٨- إثارة دافعية الطلاب لتركيز الانتباه والانخراط في الدرس.

٩- يقدم خريطة المفاهيم بناءً هرمياً للمفهوم قائماً بتنظيم المعلومات على وفق خصائص الأشياء والأحداث والعمليات وذات وجود غير معزول عن بقية المفاهيم الأخرى في الخريطة.

ثانياً: دراسات سابقة:

- دراسات تناولت أنموذج دانيال:

دراسة العبادي (٢٠١٠) العراق

" أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي "

استهدفت الدراسة إلى التعرف أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي " ، وتألّفت عينة البحث من (٧٠) تلميذة وزعت بصورة عشوائية على مجموعتين، إحداهما ، تألفت من (٣٥) تلميذة في شعبة (أ) التي درست باستعمال أنموذج دانيال، والأخرى، ضابطة، تألفت من (٣٥) تلميذة التي درست المادة باستعمال الطريقة التقليدية، وقد قام الباحث بتكافؤ المجموعتين إحصائياً في متغيرات (العمر الزمني، التحصيل الدراسي للاباء والأمهات ،درجات اختبار المعرفة الجغرافية السابقة، درجات اختبار الذكاء) وللتحقق من هدف البحث وفرضياته، قام الباحث بإعداد اختبار أكتساب المفاهيم الجغرافية مكون من (٤٠) فقرة موضوعية من

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

نوع اختيار من متعدد، وقد تم أستعمال (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، مربع كأي، معادلة سبيرمان - براون ، معامل صعوبة وتمييز فقرات الاختبار) وبعد تحليل البيانات توصلت النتائج إلى تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال أنموذج دانيال على تلميذات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستعمال الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الجغرافية، وأوصى الباحث باستعمال أنموذج دانيال في تدريس المفاهيم لمادة الجغرافية باهتمام ،واقترح الباحث تجريب أثر أنموذج دانيال في أكتساب المفاهيم في مواد دراسية أخرى. (العبادي، ٢٠١٠، ص ١٢ - ٩٨)

- دراسات تناولت نماذج تدريسية في قواعد اللغة العربية:

دراسة الغريباوي (٢٠٠٧) العراق

" أثر نماذج هيلدا تابا وفراير وريجيلوث في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها وانتقال اثر التعلم لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات "

استهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر نماذج هيلدا تابا وفراير وريجيلوث في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها وانتقال اثر التعلم لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات، وتألّفت عينة البحث من (١٣٧) طالبةً ، وزعت بصورة عشوائية على أربع مجموعات، ثلاث تجريبية ، تألفت من (٣٥) طالبة في شعبة (ب) و (٣٤) طالبة في شعبة (و) و (٣٤) طالبة في شعبة (أ) اللواتي درسن المادة باستعمال نماذج هيلدا تابا وفراير وريجيلوث في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها وانتقال اثر التعلم، وواحدة ضابطة ، تألفت من (٣٤) طالبة في شعبة (هـ)، التي درست المادة

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

باستعمال الطريقة التقليدية، وقد قامت الباحثة بتكافؤ المجموعات إحصائياً في متغيرات (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، واختبار القدرة اللغوية، ودرجات اختبار الذكاء) وللتحقق من هدف البحث وفرضياته، قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي في مادة قواعد اللغة العربية مكون من (٥٠) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد، وإكمال العبارات، وقد تم استعمال (تحليل التباين الأحادي، ومربع كأي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سييرمان - براون، ومعامل صعوبة وتمييز الفقرة وفعالية البدائل الخاطئة، وطريقة شيفيه) وبعد تحليل البيانات توصلت النتائج إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي درسن باستعمال أنموذج هيلدا تابا على المجموعة التجريبية الثانية اللاتي درسن باستعمال أنموذج ريجيلوث وعلى طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية، وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام مدرسي اللغة العربية ومدرساتها باستعمال نماذج هيلدا تابا وفراير وريجيلوث في تدريس مفاهيم قواعد اللغة العربية لطالبات معاهد إعداد المعلمات، واقترحت الباحثة إجراء دراسات مماثلة في متغيرات أخرى كالدافعية والتفكير الناقد. (الغريباوي، ٢٠٠٧، ص ١٢ - ١٣٥)

موازنة الدراسات السابقة:

١ - الأهداف: استهدفت دراسة الغريباوي (٢٠٠٧) تعرف أثر نماذج هيلدا تابا وفراير وريجيلوث في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها وانتقال أثر التعلم، واستهدفت دراسة العبادي (٢٠١٠) تعرف أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم الجغرافية، أما الدراسة الحالية فقد استهدفت تعرف أثر أنموذج دانيال في اكتساب

المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.

٢- **التصميم التجريبي:** اعتمدت دراسة الغريباي (٢٠٠٧) تصميمًا ذا ضبط جزئي، ذا المجموعات الأربع المتكافئة، ثلاث منها تجريبية وواحدة ضابطة واعتمدت دراسة العبادي (٢٠١٠) تصميمًا ذا ضبط جزئي، ذا مجموعتين متكافئتين، واحدة منها تجريبية والأخرى ضابطة، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت تصميمًا ذا ضبط جزئي ذا مجموعتين متكافئتين، واحدة منها تجريبية والأخرى ضابطة.

٣- **العينة:** بلغت حجم العين في دراسة (الغريباي، ٢٠٠٧) (١٣٧) طالباً ، في حين بلغت حجم العينة في دراسة (العبادي، ٢٠١٠) (٧٠) تلميذة ، أما الدراسة الحالية فقد تكونت حجم العينة من (٣٠) طالباً.

٤- **تكافؤ المجموعات:** حرصنا الدراستين السابقتين بقيامهما بإجراء عمليات تكافؤ بين مجموعتين في عدد من المتغيرات، إذ كافأت دراسة (الغريباي، ٢٠٠٧) ودراسة (العبادي، ٢٠١٠) في متغيرات (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للوالدين، والذكاء، و اختبار المعرفة السابقة، اختبار القدرة اللغوية) ، أما الدراسة الحالية فقد كافأت إحصائياً في المتغيرين (اختبار القدرة اللغوية، درجات التحصيل في مادة قواعد اللغة العربية).

٥- **المادة:** اعتمدت الدراستين السابقتين على المادة الدراسية المقررة ضمن المنهج الدراسي لكل مرحلة دراسية، فقد اعتمدت دراسة (الغريباي) كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثالث معاهد إعداد المعلمات، واعتمدت دراسة (العبادي) كتاب الجغرافية للصف الخامس الابتدائي، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت كتاب قواعد اللغة العربية للصف

الثاني معاهد إعداد المعلمين.

٦- الأدوات: اعتمدت دراسة كل من (الغريباوي، ٢٠٠٧) اختباراً تحصيلياً تكونت فقراته من (٥٠) و (العبادي، ٢٠١٠) اختبار اكتساب المفاهيم تكونت فقراته من (٤٠) على التوالي ، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت اختبار اكتساب المفاهيم النحوية المكون من (٥٠) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد.

٧- الوسائل الإحصائية: استعملت دراسة كل من (الغريباوي) في تحليل نتائجها التباين الأحادي لمعرفة دلائل الفروق بين المجموعات، في حين اعتمدت دراسة (العبادي) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين.

الفصل الثالث

إجراءات البحث:

عرضاً للإجراءات البحث المستعملة في البحث الحالي، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي، لأنه المنهج المناسب لتحقيق هدف البحث وفرضيته.

ثانياً: التصميم التجريبي:

يتحدد نوع التصميم التجريبي على طبيعة مشكلة البحث، والظروف الخاصة بالعينة التي يختارها الباحث. (الزوبعي، ١٩٨١، ص ١١٢) لذلك اختار الباحث تصميماً ذا ضبط جزئي. (روؤف، ٢٠٠١، ص ١٨٣ - ١٨٤) ويتضمن هذا التصميم مجموعتين، إحداها تجريبية والأخرى ضابطة، حيث تدرس المجموعة التجريبية على وفق أنموذج دانيال، في حين تدرس المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية. والمخطط (١) يوضح ذلك

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	أنموذج دانيال	اكتساب المفاهيم النحوية	اختبار بعدي
الضابطة	—		

المخطط (١) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث * من طلاب الصف الثاني الدارسين لمادة قواعد اللغة العربية في معاهد إعداد المعلمين التابعة لمديريات تربية بغداد الرصافة الأولى والثانية والثالثة والكرخ الأولى والثانية والثالثة للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) ومجموعهم (١٨٥) طالباً يتوزعون في (٦)

رابعاً: عينة البحث:

اختار الباحث معهد إعداد المعلمين الرصافة الأولى بطريقة قصدية من بين المعاهد، وذلك لكون الباحث مدرس على ملاك المعهد المذكور، فضلاً عن احتوائه على شعبتين للصف الثاني، وبطريق السحب العشوائي البسيط، اختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها مادة قواعد اللغة العربية باستعمال أنموذج دانيال، وقد بلغ عدد طلابها (١٥) طالباً، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ عدد طلابها (١٥) طالباً، بلغ المجموع النهائي للطلاب (٣٠) طالباً، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

أعداد الطلاب (عينة البحث) موزعين على شعبتين

المجموعة	الشعبة	العينة
التجريبية	ب	١٥
الضابطة	أ	١٥
المجموع		٣٠

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث:

٤ - اختبار القدرة اللغوية:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في القدرة اللغوية، استعمل الباحث اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية بفهم الرموز والمعاني اللغوية، وبعد تصحيح إجابات الطلاب وجد أن متوسط درجات الطلاب للمجموعتين (٣٢ ، ٣٥) على التوالي، وبانحراف معياري (٢،٩٦٦ ، ٢،٤٣٥) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وجد أن القيمة التائية المحسوبة (١،٦٨٩) وهي اصغر من القيمة الجدولية (٢،٠٤٨) عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢٨) ، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاختبار القدرة اللغوية

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٣٢	٢,٩٦٦	٢٨	١,٦٨٩	٢,٠٤٨	غير دال
الضابطة	١٥	٣٥	٢,٤٣٥				

٥- درجات الطلاب في مادة اللغة العربية:

تم الحصول على درجات الطلاب في مادة قواعد اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢) لكلتا المجموعتين من سجلات المعهد، وباستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وجد أن متوسط درجات الطلاب للمجموعتين (٢١ ، ٢٠) على التوالي، وبانحراف معياري (٧٧٠,٤٣٧) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وجد أن القيمة التائية المحسوبة (٢,٠٢٧) وهي اصغر من القيمة الجدولية (٢,٠٤٨) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨) ،وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات الطلاب في قواعد اللغة العربية للعام السابق

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٢١	٤٣٧	٢٨	٢٠,٢٧	٢٠,٤٨	غير دال
الضابطة	١٥	٢٠	٧٧٠				

سادساً: اثر الإجراءات التجريبية:

قد تؤثر الإجراءات التجريبية ذاتها في المتغير التابع، لذا فان المتغيرات التي تحدث في المتغير التابع قد لا ترجع كلها أو جزء منها لما يحدث في المتغير المستقل، لهذا لا بد أن يكون الباحث يقظاً لهذه الاحتمالات وأن يبحث عن طرائق ضبطها. (إبراهيم، ٢٠٠١، ص ١٦٠) وتمثلت في:

١- سرية البحث: لأن الباحث هو إحدى مدرسي قواعد اللغة العربية وعلى ملاك معهد إعداد المعلمين، لذا لم يشعر الطلاب بأنهم في مرحلة بحث مما يؤدي إلى الموضوعية.

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

٢- **المادة الدراسية:** درست المادة الدراسية لمجموعتي البحث موحدة وشملت

موضوعات الفصول الثلاثة الأولى من قواعد اللغة العربية للصف الثاني -معاهد إعداد

المعلمين ،الطبعة الأولى،السنة ٢٠١٢م المقرر للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣ م.

٣- **المدرس:** قام الباحث بتدريس المجموعتين (التجريبية والضابطة) للحفاظ على

الموضوعية والدقة في نتائج البحث.

٤- **توزيع الحصص:** اعتمد الباحث الجدول الأسبوعي المطبق في المعهد مع تغيير

طفيف فيه، إذ درس الباحث (٦) حصص في الأسبوع بواقع (٣) حصص لكل مجموعة

والمخطط (٢) يوضح ذلك.

المجموعة	الأحد	الاثنين	الثلاثاء
التجريبية	الحصة الثانية	الحصة الرابعة	الحصة الثالثة
الضابطة	الحصة الثالثة	الحصة الثانية	الحصة الرابعة

المخطط (٢) توزيع الحصص

٥- **مكان التجربة:** طبقت التجربة على المجموعتين (التجريبية والضابطة) في معهد

واحد، في صفوف متجاورة ومتشابهة من حيث المساحة، عدد الشبائيك، والإضاءة والتهوية

وعدد المقاعد ونوعها وحجمها ولونها.

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

٦- مدة التجربة: كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث، إذ بدأت بتاريخ

الأربعاء الموافق ٢٠١٣/٢/٢٠م وانتهت الأربعاء الموافق ٢٠١٣/٥/١ م.

سابعاً: مستلزمات البحث:

١. تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث المادة العلمية المشمولة بالبحث التي درست طلاب المجموعتين

(التجريبية والضابطة) من مفردات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر لطلاب الصف

الثاني لمعاهد إعداد المعلمين، الطبعة الأولى، السنة (٢٠١٢) م وقد اشتملت على

الفصول الآتية، الفصل الأول : مرفوعات الأسماء، والفصل الثاني: النواسخ، والفصل

الثالث: منصوبات الأسماء.

٢- تحديد المفاهيم النحوية:

قام الباحث بنفسها بعد قراءة الفصول الثلاثة من كتاب القواعد اللغة العربية

للصف الثاني لمعاهد إعداد المعلمين بتحديد المفاهيم على أن لا يتكرر المفهوم مرة

أخرى في موضوع آخر، أي يذكر المفهوم مرة واحدة فحسب. وبلغ عدد المفاهيم

النحوية (١٨) مفهوماً موزعة بين الفصول الثلاثة. والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

المفاهيم النحوية لكتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني في معاهد إعداد

المعلمين للفصول الثلاثة

ت	الفصل	الموضوع	المفاهيم النحوية
١	الأول	مرفوعات الأسماء	٦
٢	الثاني	النواسخ	٢
٣	الثالث	منصوبات الأسماء	١٠
		المجموع	١٨

ثم عرض الباحث قائمة بالمفاهيم النحوية التي تم تحديدها من الفصول الثلاثة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني لمعاهد إعداد المعلمين على (١٠) خبراء متخصصين في القياس والتقويم وطرائق تدريس اللغة العربية، لغرض التأكد من صحة التحليل للمفاهيم النحوية. وتم اتفاق أكثر من (٨٠%) من المحكمين على (١٨) مفهوماً، وبذلك تحقق الصدق الظاهري.

وللتأكد من ثبات تحليل المفاهيم النحوية في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني لمعاهد إعداد المعلمين، كلف الباحث مدرسين من المدرسين قواعد اللغة العربية في معهد آخر بتحليل المفاهيم في الفصول الثلاثة من الكتاب بعد تدريبهم على عملية تحديد المفاهيم النحوية الأساسية الواردة فيها، وبعد حساب معامل الثبات باستعمال معادلة (كوبر) بين المدرسة الأولى والثانية وكانت (٠,٩٣)، وبين الباحث والمدرس الأول (٠,٩٤)، وبين الباحث والمدرس الثاني (٠,٩٥)، وللتأكد قام الباحث وبعد مرور

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....
 م.م.جاسم صادق حمود

(٢١) يوماً من تاريخ التحليل الأول بتحليل الفصول الثلاثة وذلك لتحديد ثبات التحليل بين الباحث ونفسه عبر الزمن فكانت قيمة الاتساق (٠,٩٨)، ونسب الثبات جيدة وتدل على ثبات تحليل عال . إذ انه إذا بلغت نسبة الاتفاق (٠,٨٥) فأكثر فهذا يدل على ارتفاع الثبات. ويوضح الجدول (٥) ذلك.

جدول (٥)

معاملات ثبات تحليل المفاهيم النحوية لكتاب قواعد اللغة العربية للمصف الثاني في معاهد إعداد المعلمين للفصول الثلاثة

ت	الإجراء	معامل الثبات
١	الباحث مع نفسه عبر الزمن	٠,٩٨
٢	الباحث والمدرس الأول	٠,٩٤
٣	الباحث والمدرس الثاني	٠,٩٥
٤	المدرس الأول والثاني	٠,٩٣
	المتوسط	٠,٩٥

٣- صوغ الأغراض السلوكية:

يعرف الغرض السلوكي بأنه : جملة أو عبارة (صيغة) تصف التغير المطلوب إحداثه في سلوك الطالبة نتيجة للخبرة التعليمية، ويمكن ملاحظته أو قياسه. (زيتون،

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

.....م.م.جاسم صادق حمود

١٩٩٥، ص ٥١) وقد صاغ الباحث أهدافاً سلوكية في ضوء محتوى المادة العلمية المقررة لمدة التجربة، اعتماداً على عمليات تعريف المفهوم، وتميزه، وتطبيقه، حيث بلغ عددها (٥٤) هدفاً لتغطي (١٨) مفهوماً نحوياً، إذ خصص لكل مفهوم ثلاثة أهداف سلوكية لتقيس اكتسابه من خلال عمليات (تعريف المفهوم، مثال/ لا مثال، تطبيق المفهوم) تم عرضها على (١٠) خبراء متخصصين في القياس والتقويم وطرائق تدريس اللغة العربية، لبيان آرائهم وملاحظاتهم وبناء على ذلك تم الحصول على موافقة (٨٠،٠) أو أكثر من آراء المحكمين، إذ كان عددها النهائي (٥٤) هدفاً موزعة على محتوى الفصول الثلاثة من الكتاب المقرر .

٤- إعداد الخطط التدريسية:

يقصد بالخططة التدريسية " السيناريو الذي يتوقع المعلم حدوثه في درس ما منذ بداية الحصة حتى نهايتها". الخططة التدريسية مهمة وضرورية ولا يستغنى عنها، إذ تختلف مستويات الخطط وأنواعها في المدى الزمني ، ومستويات الأهداف، ودرجة التحصيل التي تحتويها كل منها، وذلك لتوضح الجوانب المختلفة للخططة التدريسية.(عبد السلام، ٢٠٠١، ص٧٦) وان وراء درس ناجح خطة سبق إعدادها تجعل المدرس على وعي بالأهداف التي يراد اكسابها للطلاب نتيجة لدرس معين.(سعد، وآخرون، ٢٠٠٠، ص١٣٢)

ولذلك أعد الباحث على أساس عدد الحصص الأسبوعية ومدة التجربة (٢٥) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية بأنموذج دانيال و(٢٥) خطة تدريسية للمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية غطت المادة المقررة للفصول الثلاثة من كتاب قواعد اللغة

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

العربية.وعرض الباحث الأنموذجين على (١٠) خبراء متخصصين في القياس والتقييم وطرائق تدريس اللغة العربية وفي ضوء مقترحاتهم وملاحظاتهم أصبحت جاهزة للتنفيذ.

ثامناً: أداة البحث:

لغرض تحقيق هدف البحث اختار الباحث أداة للقياس،وهو اختبار اكتساب المفاهيم النحوية لطلاب (عينة البحث) بعد الانتهاء من التجربة لمعرفة اثر استعمال أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية ،وقد أعد الباحث على وفق الخطوات الآتية:

١ - صوغ فقرات الاختبار:

اختار الباحث الاختبارات الموضوعية لكونها تتسم بالدقة والموضوعية والشمول والاقتصاد في الوقت كما أنها تتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات لتكون أداة لقياس مدى اكتساب الطلاب للمفاهيم النحوية وتحقيق أهداف البحث.(محمد،١٩٨٨،ص١٧)

صدق الاختبار:

يعرف صدق الاختبار بأنه المدى لقياسات الاختبار لما هو مفروض منه. (حسين، ٢٠٠٧، ص٧١) وتحقيق صدق أداة القياس أكثر أهمية من تحقيق الثبات؛ لأن الاختبار قد يكون ثابتاً ولكنه غير صادق.(فاطمة وميرفت،٢٠٠٢،ص١٦٧)

وقد تم التوصل إلى صدق المحتوى من خلال التوافق في تقديرات الخبراء الذين عرض عليهم الاختبار بصيغته الأولية مع قائمتي المفاهيم النحوية لمحتوى الفصول

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

(الأول، والثاني، والثالث) من الكتاب المقرر والأغراض السلوكية على (١٠) خبراء متخصصين في القياس والتقويم وطرائق تدريس اللغة العربية، ملحق (١- د) لبيان رأيهم في مدى تغطيتها للمفاهيم النحوية ومستويات الأهداف السلوكية المستهدفة ومدى قياسها لمستويات عمليات اكتساب المفاهيم النحوية، فضلاً عن بيان رأيهم بشأن صلاحية فقرات الاختبار وسلامة بنائها وصحتها من النواحي العلمية والنفسية واللغوية، وقد تم إجراء التعديلات المقترحة على صوغ فقرات الاختبار وتعد الفقرة صالحة إذا حصلت فقرات الاختبار على أكثر من (٨٠%) كنتيجة اتفاق وبحسب معادلة (كوبر) وبذلك أصبح عدد فقرات الاختبار (٥٠) فقرة.

٢- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار وتحديد الوقت المطلوب للاختبار طبق الباحث الاختبار بتاريخ (٢٠١٣/١/١٤)م على عينة عشوائية من خارج عينة البحث من طلاب معاهد إعداد المعلمين/ الصف الثاني وتبين أن التعليمات الخاصة بالاختبار واضحة للطلاب وعدم وجود أي غموض فيها، أما بالنسبة إلى المدة الزمنية للإجابة عن الاختبار اتضح أن الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار جميعها كان بين (٤٠ - ٥٠) دقيقة، وعند حساب مدى الوقت بلغ (٤٥) دقيقة.

٣- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

من أجل حساب الخصائص السايكومترية للاختبار مثل درجة الصعوبة والسهولة للفقرات، وقوة التمييز على الفروق الفردية للصفة المراد قياسها، وإجراء التحليل

أثر أنموذج دانيل في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

الإحصائي للفقرات، واستخراج ثبات الاختبار ؛ طُبِّقَ الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) طالب. وبعد تصحيح الاختبار تم ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أوطأ درجة. ثم أخذ الباحث مجموعتين بنسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات، و (٢٧%) من أوطأ الدرجات. إذ أوصى كيلي (Kelley) عند تحليل مفردات الاختبار الاعتماد على النسبة (٢٧%) من الطلبة في كل من المجموعتين الطرفيتين (الفئة العليا والفئة الدنيا)، وينبغي عند إجراء التقويم ألا يقل عدد الطلبة عينة تحليل مفردات الاختبارات عن (١٠٠) طالب. (علام، ٢٠٠٦، ص ٢٨٤)، إذ أصبح عدد الطلاب (٢٧) طالباً في كل مجموعة أي (٥٤) طالباً لكلتا المجموعتين، وتم إجراء الخصائص السايكومترية الآتية:

أ- حساب معامل صعوبة الفقرات:

ويقصد به "نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة"

(عودة، ١٩٩٨، ص ٢٨٩).

وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ولكل نتائجه على حدة بالنسبة المئوية، وقد تم حساب مستوى الصعوبة لفقرات الاختبار فتبين أنها تتراوح بين (٠،٣١) و (٠،٦٣)، إذ يرى (بلوم) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كان معامل صعوبتها يتراوح بين (٠،٢٠) و (٠،٨٠). (بلوم، ١٩٨٣، ص ١٠٧) والجدول (٦) يوضح ذلك.

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....
 م.م.جاسم صادق حمود

جدول (٦)

معامل صعوبة الفقرة

رقم الفقرة	معامل صعوبة الفقرة	رقم الفقرة	معامل صعوبة الفقرة	رقم الفقرة	معامل صعوبة الفقرة	رقم الفقرة	معامل صعوبة الفقرة	رقم الفقرة	معامل صعوبة الفقرة
١	٠،٥٨	١١	٠،٤٩	٢١	٠،٤٠	٣١	٠،٤٢	٤١	٠،٥٠
٢	٠،٥٧	١٢	٠،٤٦	٢٢	٠،٥٥	٣٢	٠،٤٠	٤٢	٠،٤٩
٣	٠،٤٦	١٣	٠،٣١	٢٣	٠،٦٣	٣٣	٠،٣٨	٤٣	٠،٦١
٤	٠،٣٥	١٤	٠،٣٥	٢٤	٠،٤٢	٣٤	٠،٣٦	٤٤	٠،٣٧
٥	٠،٤٩	١٥	٠،٥٠	٢٥	٠،٥١	٣٥	٠،٤٧	٤٥	٠،٦٣
٦	٠،٦٢	١٦	٠،٤٣	٢٦	٠،٥٠	٣٦	٠،٥٦	٤٦	٠،٣٥
٧	٠،٦١	١٧	٠،٤٠	٢٧	٠،٤٢	٣٧	٠،٥٤	٤٧	٠،٤٣
٨	٠،٥٢	١٨	٠،٤٤	٢٨	٠،٣٤	٣٨	٠،٥٣	٤٨	٠،٣٩
٩	٠،٤٤	١٩	٠،٤٢	٢٩	٠،٣٧	٣٩	٠،٤٢	٤٩	٠،٥٧
١٠	٠،٣٢	٢٠	٠،٣٩	٣٠	٠،٤٦	٤٠	٠،٥١	٥٠	٠،٦٠

ب- قوة تمييز الفقرة:

نعني بذلك إمكانية قياس الفروق الفردية بواسطة مفردات هذا الاختبار. (علام، ٢٠٠٦، ص٢٧٧) وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة وجدت أنها تتراوح بين (٠,٣٣) و (٠,٦٤) ويرى (Eible,1972) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (Eible.1972.p.40) ، وبما أن قوة تمييز فقرات الاختبار أكثر من (٠,٣٠) لذا أبق الباحث فقرات الاختبار اجمعها.والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

معامل تمييز الفقرة

رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة	رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة	رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة	رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة	رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة
١	٠,٤١	١١	٠,٣٤	٢١	٠,٣٣	٣١	٠,٥٦	٤١	٠,٣٨
٢	٠,٥٣	١٢	٠,٥٣	٢٢	٠,٦٤	٣٢	٠,٤٥	٤٢	٠,٥٥
٣	٠,٣٦	١٣	٠,٥٠	٢٣	٠,٤٥	٣٣	٠,٣٤	٤٣	٠,٤٧
٤	٠,٣٩	١٤	٠,٥٢	٢٤	٠,٤٠	٣٤	٠,٤٢	٤٤	٠,٥٩
٥	٠,٦٢	١٥	٠,٤٤	٢٥	٠,٥١	٣٥	٠,٣٥	٤٥	٠,٥١

أثر أنموذج دانيل في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة	رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة	رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة	رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة	رقم الفقرة	معامل تمييز الفقرة
٦	٠,٥٥	١٦	٠,٣٥	٢٦	٠,٥٤	٣٦	٠,٥٣	٤٦	٠,٦١
٧	٠,٤٧	١٧	٠,٤٧	٢٧	٠,٣٤	٣٧	٠,٤٦	٤٧	٠,٤٣
٨	٠,٥٩	١٨	٠,٣٨	٢٨	٠,٦٢	٣٨	٠,٤٤	٤٨	٠,٤٠
٩	٠,٣٨	١٩	٠,٣٢	٢٩	٠,٤٢	٣٩	٠,٣٧	٤٩	٠,٤٥
١٠	٠,٤٦	٢٠	٠,٣٧	٣٠	٠,٤٩	٤٠	٠,٤١	٥٠	٠,٤٨

ج- فعالية البدائل الخاطئة:

عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخاطئة جذابة للتأكد مما إذا كانت تقوم بالدور الموكل إليها وهو تشتيت انتباه الطلاب الذين لا يعرفون الجواب الصحيح ويكون البديل الخاطئ فعالاً إذا كان عدد أفراد المجموعة الدنيا الذين اختاروه أعلى من عدد الأفراد الذين اختاروه من المجموعة العليا (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩، ص ١٣١). بمعنى أن المموه الجيد هو ذلك المموه الذي يميز باتجاه معاكس لتمييز الفقرة (عودة، ١٩٩٨، ص ٢٩١). وقد اتضح أن البدائل حققت هذا الغرض بعد تفرغ درجات الطلاب، ويوضح الجدول (٨) ذلك.

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....
 م.م.جاسم صادق حمود

جدول (٨)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اكتساب المفاهيم النحوية

رقم الفقرة	البدائل				رقم الفقرة	البدائل			
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د
١	٠٠٠١٧-	٠٠٠٦٨-	٠٠٠٥٢	٠٠٠١٧-	٢٦	٠٠٠٥٢	٠٠٠٦٨-	٠٠٠١٧-	٠٠٠٥٢
٢	٠٠٠٣٤-	٠٠٠١٧-	٠٠٠٣٤	٠٠٠٦٨	٢٧	٠٠٠١٧	٠٠٠٥٢	٠٠٠٦٨	٠٠٠١٧-
٣	٠٠٠١٧-	٠٠٠٦٨	٠٠٠٨٦	٠٠٠٣٤-	٢٨	٠٠٠١٧	٠٠٠٥٢	٠٠٠٣٤-	٠٠٠١٧-
٤	٠٠٠٥٢-	٠٠٠١٧	٠٠٠٦٨	٠٠٠١٧-	٢٩	٠٠٠٣٤	٠٠٠٦٨	٠٠٠٥٢	٠٠٠١٧-
٥	٠٠٠٦٨-	٠٠٠٨٦	٠٠٠٣٤	٠٠٠١٧	٣٠	٠٠٠٥٢	٠٠٠٤٧	٠٠٠١٧	٠٠٠١٧-
٦	٠٠٠١٧-	٠٠٠٣٣	٠٠٠٣٤	٠٠٠٨٥-	٣١	٠٠٠١٧	٠٠٠٨٦	٠٠٠١٧	٠٠٠٨٥-
٧	٠٠٠٦٨-	٠٠٠٦٧-	٠٠٠٥٢	٠٠٠١٧-	٣٢	٠٠٠٦٨	٠٠٠٣٤	٠٠٠١٧	٠٠٠١٧-
٨	٠٠٠٥٢-	٠٠٠١٧-	٠٠٠١٧-	٠٠٠٣٣-	٣٣	٠٠٠١٧	٠٠٠١٧-	٠٠٠٣٣-	٠٠٠٣٣-

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

.....م.م.جاسم صادق حمود

رقم الفقرة	البدائل				رقم الفقرة	البدائل			
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د
			٠٤٠١٧			٠٤٠١٧			
٩	٠٤٠١٧-		-	٣٤		-	-		٠٤٠٦٧-
		٠٤٠٥٢	٠٤٠١٧			٠٤٠١٧	٠٤٠٨٦		
١٠	٠٤٠٣٤-		-	٣٥		-		٠٤٠٦٨-	
		٠٤٠٥٢	٠٤٠١٧			٠٤٠٦٨			
١١	٠٤٠١٧-		-	٣٦		-			٠٤٠٣٤-
		٠٤٠٣٤	٠٤٠٥٢			٠٤٠٥٢			
١٢			-	٣٧		-	-		٠٤٠٨٦-
			٠٤٠١٧			٠٤٠٨٦	٠٤٠٣٤		
١٣	٠٤٠١٧-		-	٣٨		-	-		٠٤٠٨٣-
		٠٤٠٥٢	٠٤٠٣٤			٠٤٠٥٢	٠٤٠٦٨		
١٤			-	٣٩		-	-		٠٤٠٣٤-
		٠٤٠٣٤	٠٤٠٨٦			٠٤٠٣٤	٠٤٠٥٢		
١٥	٠٤٠٨٦-		-	٤٠		-		٠٤٠٣٣-	٠٤٠١٧-
			٠٤٠١٧			٠٤٠١٧			
١٦	٠٤٠٨٦-		-	٤١		-		٠٤٠٨٦-	٠٤٠٦٧-
		٠٤٠١٧	٠٤٠٥٢			٠٤٠٨٦			

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

.....م.م.جاسم صادق حمود

رقم الفقرة	البدائل				رقم الفقرة	البدائل			
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د
١٧	٠,٠٥٢-	٠,٠٨٦	٠,٠٥٢	٠,٠٨٥	٤٢	٠,٠٨٥	٠,٠٣٣	-	-
١٨	٠,٠٦٨-	٠,٠١٧	-	-	٤٣	٠,٠٣٤	٠,٠١٧	-	٠,٤٥-
١٩	٠,٠٥٢-	٠,٠٣٤-	٠,٠٣٤	٠,٠٦٧	٤٤	٠,٠٦٧	٠,٤٧	-	-
٢٠	٠,٠٥٢-	٠,٠٣٤	٠,٠٥٢	٠,٠١٧	٤٥	٠,٠١٧	٠,٠٦٨	-	٠,٠٣٤-
٢١	٠,٤٧-	٠,٠٣٤-	٠,٠٣٤	٠,٠١٧	٤٦	٠,٠٣٤	٠,٠١٧	-	٠,٠٥٢
٢٢	٠,٠٨٦-	٠,٠٦٨	٠,٠٨٦	-	٤٧	-	-	٠,٤٥-	٠,٠٣٣-
٢٣	٠,٠٣٣-	٠,٠٦٨-	٠,٠٥٢	-	٤٨	٠,٠٨٣	-	٠,٠١٧	٠,٠٨٣-
٢٤	٠,٠١٧-	٠,٠٣٤-	٠,٠٦٨	-	٤٩	٠,٠٥٢	٠,٠٦٣	-	٠,٠٥١-
٢٥	٠,٠٦٨-	٠,٠٥٢	٠,٠١٧	-	٥٠	٠,٠١٧	٠,٠٣٣	-	-

ثبات الاختبار:

هو التوصل إلى نتائج مشابهة عند تطبيق الاختبار على مجتمع البحث نفسه في فترتين مختلفتين وتحت الظروف نفسها واتساق بين فقرات الاختبار. (الكبيسي والجنابي، ١٩٨٧، ص ١٣٣) ومن أجل ذلك اعتمد الباحث لحساب الثبات طريقة التجزئة النصفية، وهذه الطريقة مفضلة لأنها تحدد الاتساق الداخلي بما أن حساب الثبات بالتجزئة النصفية، هو عبارة عن ثبات نصف الاختبار وليس كله، إذ ينبغي تصحيح معامل الارتباط الذي يمثل في التجزئة النصفية بمعادلة (سبيرمان - براون) إذ تساعد على حساب معامل الثبات إذا أردنا أن نضيف فقرات الاختبار بعد حسابه بطريقة معامل ارتباط بيرسون. (الجلبي، ٢٠٠٥، ص ١٥٣)

وبهذه الطريقة يقسم الاختبار على صورتين. تأخذ الفقرات الفردية إحدى الصورتين، والفقرات الزوجية الصورة الأخرى، وبحساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار باعتماد معامل ارتباط (بيرسون) وبلغ (٠,٨٨) ثم صحح معامل الثبات النصفي باستعمال معادلة (سبيرمان براون) فبلغ (٠,٩٣)

الصيغة النهائية للاختبار:

تكون الاختبار في صيغته النهائية من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من المتعدد، وقد وضع الباحث أمام كل فقرة أربع بدائل ثلاثاً منها خاطئة وواحدة صحيحة، وأعطى الباحث درجة لكل فقرة عند التصحيح، وبهذا تكون الدرجة النهائية للاختبار (٥٠) درجة. ملحق

(١)

تطبيق التجربة:

بعد أن قام الباحث بتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث التي ستدرس في أثناء مدة التجربة وإعداد الخطط التدريسية، وإعداد اختبار اكتساب المفاهيم النحوية، فضلاً عن تنظيم جدول الحصص بواقع (٣) حصص في الأسبوع لكل مجموعة، طبق الباحث تجربته على طلاب مجموعتي البحث في (١٤/١٠/٢٠١٢) واستمر تدريس مجموعتي البحث طيلة الفصل الدراسي الثاني وانتهت التجربة في (١٥/١/٢٠١٣).

التدريس باستعمال أنموذج دانيال :

تم تبني أنموذج دانيال لتدريس المفاهيم النحوية لطلاب المجموعة التجريبية وهي شعبة (ب) ، وقد وظفت عمليات اكتساب المفهوم الثلاث (تعريف المفهوم ، مثال لا مثال ، تطبيق المفهوم) في خطوات الأنموذج، وفيما يأتي عرض لذلك وفق مراحل الأنموذج وكالاتي :

المرحلة الأولى : التعليم المباشر

تهدف هذه المرحلة إلى إعطاء تمهيد عام عن أهداف الدرس ومحتواه ونشاطاته والغرض من هذه المقدمة التمهيدية هو تركيز انتباه الطلاب على المطلوب انجازه في الدرس واثارة دافعيتهم للانخراط في الدرس .

المرحلة الثانية : المراجعة

يتم في هذه المرحلة ربط المفاهيم السابقة ذات الصلة بالمفهوم الجديد ، وذلك لتهيئة الطلاب لاستيعاب المستجدات في الدرس الحالي . أي ربط الخبرات السابقة بالتعلم

الجديد ، والخبرات السابقة ما هي إلا التعلم المخزون لدى الطلاب الذي يكون على صلة من نوع ما مع التعلم الجديد .

المرحلة الثالثة : الاستعراض

في هذه المرحلة يتم استعراض عام أولي للمعلومات الجديدة (المفهوم الجديد) تستثار أفكار الطلاب عن المفهوم من خلال الأسئلة المطروحة ، ومن خلال التوضيح والشرح يمكن تعديل أفكار الطلاب أن تضمنت نواحي خاطئة تتعلق بدراسة المفهوم الجديد. ولنأخذ على سبيل المثال مفهوم المفعولات: المرحلة الثانية تستهدف ربط مفهوم المفعول به بمشاهدات الطلاب المفعولات من حولهم : من خلال الصور ، وكيف أن هذه المفعولات متنوعة؟ ، ويمكن تصنيفها إلى المفعول به، والمفعول فيه، والمفعول معه، والمفعول لأجله، والمفعول المطلق، وفي المرحلة الثالثة تستثار أفكار الطلاب بالمفعول به وكيف انه يختلف عن المفعول فيه ، وتسعى المدرسة إلى استثمار الأمثلة المناسبة من خبرات الطلاب حول مفهوم المفعولات ، و لماذا سميت بهذه التسمية ؟

المرحلة الرابعة : الاستقصاء - النشاطات

توظف هذه المرحلة في الكشف عن مفهوم (المفعولات) أي إظهار المفعولات ، وهي المفعول به، والمفعول فيه، والمفعول معه، والمفعول لأجله، والمفعول المطلق. تدخل المدرسة في هذه المرحلة بإثارة تساؤلات واعطاء التلميحات وتقديم العون الضروري للطلاب لمساعدتهم في تحديد المفعولات للمفهوم والأمثلة الدالة عليه وتميزه عن اللأمثلة .

المرحلة الخامسة : التبيان أو التعبير

في هذه المرحلة يعبر الطلاب عما توصلوا إليه حول المفهوم (المفعولات) كتابة ولذلك تكتب الكلمات المعبرة عن المفعول به على السبورة وتكتب أمثلة المفهوم واللامثلة كأزواج متقابلة .

اللامثلة

الأمثلة

الجبل شاهق

لا تهمل المجدد الواجب

الهضبة مستوية

يقدس الناس العلم

السهل منبسط

لا يؤدي المهدب الجار

وبذلك فان هذه الأمثلة تستهدف اكتساب الطلاب عملية تمييز أمثلة المفهوم من لا أمثلة.

المرحلة السادسة : الحوار والمناقشة

في هذه المرحلة تناقش المفعولات (المفعول به) فعلى الرغم من تشابهها إلا انه يختلف في حالات الأعراب مثل ، المفعول به، هو الاسم المنصوب الذي يقع عليه أثر الفعل المتعدي ،وعلاوة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

إنّ هذا الحوار والمناقشة لحالات الإعراب للمفهوم (المفعول به) يمكن أن يوسع من معلومات الطلاب حول المفهوم المراد تعلمه وزيادة قدرتهم على تعرف الحالات الأعرابية لمفهوم المفعول وهذا بدوره سوف يساعدهم على التمييز بين الأمثلة واللامثلة

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

وصولاً إلى تعريف المفهوم ،وتنتهي هذه المرحلة بتقديم تعريف مناسب للمفعول به يثبت على السبورة أمام الطلاب طيلة مدة الدرس .

المرحلة السابعة : الاختراع

في هذه المرحلة يتم التدريس المباشر من قبل المدرسة للمفهوم الجديد واعطاء التفسيرات ، وتلاحظ قواعد الكتاب المدرسي أو الوسائل التعليمية المتعلقة بالمفهوم، وتحديد قواعد الفهم الخاطئ التي ظهرت وتصحيحها ، فهذه المرحلة هي إعادة تشكيل البناء المعرفي للطلاب بشكل يضمن التعلم ذا المعنى ويقوم على دور المدرسة أساساً ثم تلخص المدرسة أبرز النقاط التي تناولتها المراحل السابقة .

- هو الاسم المنسوب الذي يقع عليه أثر الفعل المتعدي ،وعلامه نصبه الفتحة الظاهرة على آخره

فهذه المرحلة هي إعادة بناء البنية المعرفية للطلاب لعمليتي تعريف المفهوم وتمييزه من خلال الأمثلة الدالة عليه عن اللأمثلة وينبغي التركيز على جانب مهم هو الأمثلة المناسبة التي تقدم وصولاً إلى التعريف النهائي للمفهوم .

المرحلة الثامنة : التطبيق

في هذه المرحلة يتم التركيز على تطبيقات المفهوم واستعمالاته، وتعد هذه المرحلة توظيفاً لتحقيق عملية تطبيق المفهوم.المفعولات على اختلاف أنواعها لها علاقة مباشرة بلغة الإنسان ، فهذه المرحلة تسعى إلى إكساب الطلاب عملية تطبيق المفهوم من خلال تعرفهم إلى مفهوم المفعول به وعلاقته بالتعلم

المرحلة التاسعة: التلخيص والغلق

في هذه المرحلة يتم تلخيص النتائج المتعلقة باكتساب المفهوم من حيث تعريف المفهوم ، الأمثلة واللائمة ، وتطبيقه ، حيث تعد هذه المرحلة خاتمة للمفهوم المدروس مع محاولة الإشارة إلى المفهوم الجديد الذي سيتم دراسته في الدرس اللاحق.

تطبيق اختبار الاكتساب:

بعد الانتهاء من تعليم المحتوى الدراسي المقرر في التجربة لمادة قواعد اللغة العربية اختار الباحث موعداً لتطبيق اختبار الاكتساب للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في وقت واحد بعد أن تم تبليغ الطلاب في المجموعتين في (٢٠١٠/١/١٥) وساعد الباحث في الإشراف على تطبيق الاختبار مدرسة المادة في ذلك المعهد وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار شرع الباحث بتفريغ الإجابات في استمارات خاصة أعدت لهذا الغرض، وقد رتب الباحث نتائج الاختبار في جدول خاص لإجراء المعالجات الإحصائية واستخلاص النتائج.

الوسائل الإحصائية:

اعتمد الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه :

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

لإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية :

(اختبار القدرة اللغوية، درجات الطلاب في مادة اللغة العربية) وفي إيجاد فرق الدلالة

أثر أنموذج دانيل في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....
 م.م.جاسم صادق حمود

الإحصائية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية البعدي بين المجموعتين التجريبية
 والضابطة .

$$س_١ - س_٢$$

$$ت (٢ - ن) = \frac{س_١ + س_٢}{ن - ١}$$

إذ تمثل :

(س_١) : الوسط الحسابي للعينة الأولى.

(س_٢): الوسط الحسابي للعينة الثانية.

(ن) : عدد أفراد المجموعتين.

(س_١) : الانحراف المعياري للعينة الأولى.

(س_٢) : الانحراف المعياري للعينة الثانية. (الشرييني ، ١٩٩٥ : ١٣٢)

٢- معادلة كوبر : (Cooper Formula)

لحساب معامل ثبات تحليل المفاهيم النحوية وثبات التصحيح .

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....
..... م.م.جاسم صادق حمود

عدد مرات الاتفاق

$$\text{الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{100 \times \text{عدد مرات عدم الاتفاق}}$$

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق

(Cooper . 1974 ,p. 27)

٣- حساب معامل الصعوبة للفقرة الموضوعية :

$$N_c + N_d$$

$$\text{ص} = \frac{N_c}{N_c + N_d}$$

$$N$$

ص = معامل الصعوبة.

N_c = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا .

N_d = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .

N = عدد الأفراد في إحدى المجموعتين .

(عودة ، ١٩٩٨ ، ص٢٨٩)

٤- حساب قوة التمييز للفقرة الموضوعية :

ن ع . ن د

_____ = ت

ن

ت = قوة تمييز الفقرة .

ن ع = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا .

ن د = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .

ن = عدد الأفراد في إحدى المجموعتين . (الزوبعي والغنام ، ١٩٨١، ص ٧٩)

٥- معامل ارتباط بيرسون :

لحساب معامل ثبات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية.

ن مج س ص - (مج س) (مج ص)

_____ = ر

[ن مج س^٢ - (مج س)^٢] [ن مج ص^٢ - (مج ص)^٢]

(ر) : معامل ارتباط بيرسون .

(ن) : عدد أفراد العينة .

(س) درجات المجموعة التجريبية.

(ص) : درجات المجموعة الضابطة . (الزغول ، ٢٠٠٥ ، ص ١٨٦)

٦- معادلة (سبيرمان - براون) للتصحيح :

لحساب ثبات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بالاستعانة بمعامل ارتباط بيرسون :

$$٢ \times \text{معامل ارتباط بيرسون}$$

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\quad}{\quad}$$

$$١ + \text{معامل الارتباط}$$

(الهيتي ، ٢٠٠٢ ، ص ٧١)

٧- معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة :

لإيجاد فاعلية البدائل غير الصحيحة لاختبار اكتساب المفاهيم النحوية.

$$ن \text{ ع م} - ن \text{ د م}$$

$$\text{فاعلية البدائل} = \frac{\quad}{\quad}$$

ن

ن ع م : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة العليا .

ن د م : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة الدنيا .

ن : عدد الطلاب في إحدى المجموعتين . (عودة ، ١٩٩٨ ، ص ٢٩١)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

عرضاً لنتائج البحث التي توصل إليها الباحث على وفق هدف البحث وفرضيته، وتفسيرها في ضوء فرضية البحث وعلى النحو الآتي:

أولاً: عرض النتائج :

التحقق من صحة الفرضية التي تنص على:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس قواعد اللغة العربية بأستعمال أنموذج دانيال ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بأستعمال الطريقة الاعتيادية. " . فقد استخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة المجموعتين التجريبية والضابطة، وأستعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية بين
 درجات اختبار المفاهيم في قواعد اللغة العربية للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٤٣	٣,٣٥٦	٢٨	٦,٢٥٩	٢,٠٤٨	دالة
الضابطة	١٥	٣٩	٢,٩٤٣				

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٤٣) وبانحراف معياري (٣,٣٥٦) في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (٣٩) وبانحراف معياري (٢,٩٤٣) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٦,٢٥٩)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٤٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨). وهذا يعني انه يوجد فرق دال إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: تفسير النتائج:

إنّ النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن تفسيرها على وفق فرضية البحث على النحو الآتي:

١- أظهرت النتائج عن رفض الفرضية الصفريّة وقبول الفرضية البديلة ، وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستعمال أنموذج دانيال على طلاب المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات التي دلت على فاعلية النماذج في تدريس مادة قواعد اللغة العربية كدراسة (العبادي، ٢٠١٠) .

٢- إنّ مراحل أنموذج دانيال تتصف بقدرتها على إيجاد نوع من التفاعل بين المدرسة والطلاب أكثر من الطريقة الاعتيادية، إذ تتيح للطلاب التفكير المستقل في استقراء السمات المميزة للمفهوم النحوي المراد دراسته بأنفسهم عن طريق إجراء المقارنات المتعددة بين مجموعة الامثلة واللامثلة للمفهوم مما ساعدهم على إدراك العلاقات والفروق بينهما وربطها بشكل واضح ودقيق، مما يؤدي إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم. وترى بدير (٢٠٠٨) إنّ عامل تنشيط وإثارة الدافعية نحو التعلم من العوامل المهمة التي تؤدي إلى مشاركة المتعلم في العملية التعليمية مشاركة فعالة كما تؤدي إلى امتلاك المعلومات وتكاملها في إطار مفاهيمي يعد أساساً لفهم التفاعلات القائمة بين أطراف الموضوع (بدير، ٢٠٠٨، ص ٦١).

٣- يعد التعلم على وفق أنموذج دانيال ملائماً لتدريس المفاهيم النحوية أكثر من الطريقة الاعتيادية، لاستثارة النظرية البنائية التي تعطي وزناً أكبر لعمليات المتعلم الذهنية لأنها نظرية في المعرفة والتعلم حيث تعنى بكيفية بناء المعرفة عند المتعلم و يرى كل من برور وفلودن (Prewar & floden, 1994) أنّ البنائية موقف فلسفي يهتم بالبناء العقلي عند المتعلم، وهي نظرية للمعرفة والتعلم أو نظرية صنع المعنى حيث

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م.جاسم صادق حمود

تقدم شرحاً أو تفسيراً لطبيعة المعرفة وكيفية تكوين التعلم الإنساني، كما تؤكد أن الأفراد يبنون فهمهم أو معارفهم الجديدة من خلال التفاعل مع ما يعرفونه ويعتقدون من أفكار أو أحداث أو أنشطة مروراً بها من قبل. (Prewar & floden,1994,p95).

٤- وظف أنموذج دانيال الوسائل التعليمية المناسبة التي تساعد على توضيح المفهوم واكتسابه ، لأن التعلم يكون مجدياً إذا كان التعلم بأكثر من حاسة ، وكذلك عمل على إثارة دافعية الطلاب نحو الدرس من خلال الأسئلة والمشاركة الفاعلة للطلاب وجعلهم قادرين على القيام بعمليات تعريف المفهوم ، مثال لا مثال ، وتطبيقه في مواقف جديدة ، وهذا كله يؤكد على الدور الإيجابي للمتعلّم داخل الصف الذي ينمي لديهم القدرة العقلية في بناء المفهوم واكتشافه لأن المتعلم يكون قادراً على التعلم بصورة أفضل عندما يكون هو محور العملية التعليمية باحثاً ومستقصياً للحقائق والمعلومات ، وهذا كله غير موجود في الطريقة الاعتيادية التي تقوم على مجرد خطة تقليدية قائمة على الالتقاء من قبل المدرسة والمناقشة المصغرة ودور المتعلم هو سلبي متلقٍ للمعلومة الجاهزة فقط وهذا الأسلوب حسب رأي الباحث لا يتلاءم مع المرحلة العمرية للطلاب .

٥- طبيعة عرض المادة التعليمية في أنموذج دانيال بصورة متسلسلة ومتربطة ومتدرجة من العام إلى التفاصيل وتقسيم المحتوى إلى مستويات أسهم في تنمية قدرة الطلاب على تنظيم المادة الدراسية واكتسابها بشكل أفضل.

٦- إنّ التدريس بحسب أنموذج دانيال يجعل الطلاب يربطون بين المفهوم والمفاهيم الرئيسة والفرعية ، مما يجعل الطلاب يمرون بإعادة تعلم مستمر يجعل التعلم ذا معنى.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يستنتج الباحث ما يأتي:

- ١- إن استعمال أنموذج دانيال أكثر تأثيراً من الطريقة الاعتيادية، إذ يعد تقديم المفهوم، وتمييزه ، وتطبيقه وسيلة فعالة في اكتساب المفاهيم.
- ٢- فاعلية استعمال أنموذج دانيال في تدريس المفاهيم النحوية في مادة قواعد اللغة العربية للصف الثاني معاهد إعداد المعلمين، إذ انه ساعد على اكتسابها أفضل من الطريقة الاعتيادية.
- ٣- إن استعمال أنموذج دانيال مع الطريقة الاعتيادية كان لها التأثير نفسه في انتقال اثر التعلم لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.
- ٤- إن أنموذج دانيال اثبت فاعلية زيادة دافعية الطلاب نحو الدرس، اذ كانوا نشيطين وإيجابيين مع المدرسة داخل الصف.

التوصيات:

في ضوء النتائج يضع الباحث التوصيات الآتية:

- ١- الاهتمام باستعمال النماذج التدريسية الحديثة.
- ٢- ضرورة ادخال النماذج التدريسية (أنموذج دانيال) ضمن مادة طرائق تدريس اللغة العربية لطلاب معاهد إعداد المعلمين.

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

٣- إقامة دورات لتدريب المدرسين والمدرسات من قبل وزارة التربية على كيفية تدريس

مفاهيم قواعد اللغة العربية على وفق أنموذج دانيال.

٤- توجيه المشرفين الاختصاصيين والتربويين بضرورة الاعتماد على النماذج

التدريسية في التدريس ومنها أنموذج دانيال.

٥- توجيه مؤلفي كتب قواعد اللغة العربية في وزارة التربية على استعمال المفاهيم في

تدريس قواعد اللغة العربية اضافة إلى إثراء الكتب بتمارين تنمي التفكير عند الطلاب.

المقترحات:

يقترح الباحث عدداً من الدراسات والبحوث الآتية:

١- دراسة اثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية في متغيرات أخرى

كالتحصيل أو الجنس أو التفكير المنظومي.

٢- دراسة اثر هذا النموذج في اتجاهات وميول الطلاب نحو مادة قواعد اللغة

العربية.

٣- دراسة اثر هذا النموذج في مواد دراسية أخرى ولمراحل دراسية كالمتوسطة

والإعدادية.

المصادر

- ١- إبراهيم، أسماء احمد، بحث وتحقيق في أسباب ضعف المستوى العلمي عند معاهد إعداد المعلمين والمعلمات المسائي، وزارة التربية، المديرية العامة لتربية الكرخ الثانية، رسالة ماجستير، ٢٠٠١
- ٢- إبراهيم معتز احمد وبرهان نمر بلعوي، فن التدريس وطرائقه العامة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ٢٠٠٧
- ٣- أبو الضبعات، زكريا إسماعيل، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر ، عمان، ٢٠٠٧
- ٤- أبو مغلي، سميح، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط٢، محدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٦
- ٥- بدير، كريمان. التعلم النشط، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨
- ٦- بلوم، بنيامين وآخرون، تقييم الطلاب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرين، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة، ١٩٨٣
- ٧- الجرجاني، علي بن محمد بن علي، كتاب التعريفات، دار المعرفة، بيروت، ٢٠٠٧
- ٨- الجليبي، سوسن شاكر، أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، مؤسسة علاء الدين ، دمشق ، ٢٠٠٥
- ٩- الجوراني، إبراهيم محمد جوال، تدريس خرائط المفاهيم النحوية على وفق

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

إستراتيجية المفاهيم، مجلة فصلية متخصصة، مركز البحوث والدراسات التربوية
ومناهجها، وزارة التربية، العدد السابع، السنة الثانية، بغداد، ٢٠٠٩

١٠- الخليلي، خليل يوسف وعبد اللطيف حسين حيدر، تدريس العلوم في مراحل

التعليم العام، دار القلم للنشر والتوزيع، دولة الامارات العربية المتحدة، دبي، ١٩٩٦

١١- الخوالدة، محمد محمود ، وآخرون . طرق التدريس العامة، وزارة التربية والتعليم

قطاع التدريس والتأهيل ، الجمهورية اليمنية ، ٢٠٠٣ .

١٢- الدليمي ، خالد جمال حمدي . أثر استخدام أنموذجي ميرل ورايجلوث الموسع

في تحصيل طلاب الرابع العام وتنمية تفكيرهم الناقد في مادة التاريخ ، أطروحة دكتوراه

(غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، (٢٠٠٥) .

١٣- الدليمي، طه علي حسين وعلي نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس اللغة

العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٤

١٤- الدليمي، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها

وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٥

١٥- رؤوف، إبراهيم عبد الخالق : التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية

والتربوية، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان. ٢٠٠١

١٦- الزغول، عماد عبد الرحيم ، الإحصاء التربوي، دار الشروق ، عمان، ٢٠٠٥

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

١٧- الزوبعي، عبد الجليل و الغنام ، محمد احمد ، مناهج البحث في التربية،

مطبعة جامعة بغداد، بغداد ، ١٩٨١

١٨- زيتون ، حسن حسين ، وكمال عبد الحميد زيتون . تصنيف الأهداف

التدريسية، دار المعارف ، الإسكندرية ، ١٩٩٥ .

١٩- سعد عبد الوهاب نادر، وآخرون، طرائق تدريس العلوم، الصف الرابع، معهد

إعداد المعلمين والمعلمات، وزارة التربية، بغداد ، ٢٠٠٠

٢٠- السعيد، عبد الله بن خميس أميو، البلوشي ، سليمان بن محمد، طرائق تدريس

العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، ٢٠٠٩

٢١- شحاته، حسن وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار

المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٣

٢٢- الشربيني، زكريا ، الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية

والاجتماعية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٩٥

٢٣- الظاهر، زكريا محمد وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الثقافة

للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩

٢٤- عاشور، راتب قاسم، وعبد الرحيم عوض أبو الهيجاء، المنهج بين النظرية

والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٤

أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....

..... م.م. جاسم صادق حمود

٢٥- العبادي، مرتضى حميد شلاكة، أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم

الجغرافية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة

بغداد، كلية التربية ابن رشد، ٢٠١٠

٢٦- حسين، أنور، عبد الرحمن ، القياس والتقويم التربوي، مكتب نور الزهراء ،

بغداد، ٢٠٠٧

٢٧- عبد السلام مصطفى عبد السلام، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار

الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١

٢٨- علام، صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر

العربي، القاهرة، ٢٠٠٦

٢٩- علي ، إقبال عبد الصاحب ،. اثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم والإحداث

المتناقضة في تصحيح المفاهيم الخاطئة في مادة الجغرافية ، أطروحة دكتوراه (غير

منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد، ٢٠٠٣

٣٠- عودة ، احمد، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل ، اربد ، ١٩٩٨

٣١- الغريباي، زهور كاظم مناتي،، اثر نماذج هيلدا تابا وفراير وريجيلوث في

أكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها وانتقال أثر التعلم لدى طالبات معاهد

إعداد المعلمات ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد،

٢٠٠٧

- أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين.....
- م.م.جاسم صادق حمود
-
- ٣٢- فاطمة عوض صابر، و ميرفت علي خفاجة، أسس ومبادئ البحث العلمي، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الاسكندرية، ٢٠٠٢
- ٣٣- الكبيسي، وهيب مجيد و الجنابي ، يونس صالح ، طرق البحث في العلوم السلوكية، مطبعة التعليم العالي، بغداد ، ١٩٨٧
- ٣٤- محمد ، محمد رمضان، الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي التربوي ، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع ، دبي ، الإمارات ، ١٩٨٨
- ٣٥- مذكور، علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٩
- ٣٦- نخبة من المتخصصين، طرائق التدريس والتدريب العامة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، ٢٠٠٩
- ٣٧- الهيتي، خلف ناصر، ومحمد الصوفي، دليل المعلم في تقويم الطلبة، وزارة التربية والتعليم، صنعاء، ٢٠٠٢
- ٣٨- وزارة التربية : نظام إعداد المعلمين ، مطابع شركة الفنون للطباعة المحدودة، بغداد. ١٩٩١
- ٣٩- ياسين ، واثق عبد الكريم ، اثر تدريس المفاهيم الفيزيائية باستخدام خرائط المفاهيم ونموذج هيلد أتابا في التفضيل المعرفي لطلبة كلية المعلمين ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، بغداد ، جامعة بغداد ،كلية التربية ابن الهيثم، ١٩٩٩.

40 – Copper, John, Analysis of Behavioral Teaching, Ohio, Charles,Merrill, Columbus . 1974

41– Eibel, R. , Essentials of Educational Measurements , , Prentice– 1972 . Hall ,New Jersey

42– M.C. peck .J. E. Critical thinking and Education .Oxford Martin Robertson, 1981

43– Prewar , R . and floden , R. , philosophical perspectives on constructivist view of learning, Educational psychology ,no (29) 1994

44 – Reigeluth .C. Elaborating The elaborational Technology Research and Development, Vol. (3) .(80–86) 1992.

**Identifying pragmatic Force in
some dramatic Extracts
selected from O'Neill's The
Hairy Ape**

**Assist. Instructor
Mahmood Atiyah Farhan**

The main problem of the present study may be attributed to the fact that some characters may vary their use of language and ; therefore , there may be different meanings for one utterance. Moreover, misunderstanding may mislead addressees Furthermore, communication could be more problematic if certain characters violate or flout the cooperative principle suggested by Grice (1975). Accordingly, the present study seeks to analyze the pragmatic aspect of communication force of utterances in some extracts selected from O'Neill's The Hairy Ape in terms of implicature, presupposition and indirectness.

المستخلص

تعزى المشكلة الأساس لهذه الدراسة الى حقيقة أن بعض المُخاطبين قد ينوعوا من استخدامهم للغة ولذلك فأن من المحتمل أن يكون هناك معاني متعددة لوحدة كلامية واحدة إضافة الى ذلك فربما ينشأ سوء التفاهم من جراء الغموض والالتباس الذي بدوره يُضلل المُخاطبين فضلاً عن ذلك قد يكون التواصل صعب جداً أو غير مؤكد إذا ما قامت بعض الشخصيات بخرق وانتهاك قواعد التخاطب التي وضعها العالم غرايس (١٩٧٥) وهكذا تسعى الدراسة الحالية الى تحليل القوة للوحدات الكلامية في بعض

النصوص الأدبية المنتقاة من مسرحية الكاتب الأمريكي أونيل القرد الأشعر وفقاً
لمفاهيم تداولية كالتضمنين والافتراض المسبق والتخاطب الغير مباشر.

1-0 Introduction

This study is an investigation of the pragmatic force of the utterances. It tackles a problematic issue which has been one of the main concerns of the field of pragmatics which discourse analysis in studying language in use. Thus, the process of interpretation of utterances is very complicated that is, it depends on the features of context. Besides, there is the factor of the addressee's comprehension of the utterances or more specifically the effect or the force of the utterance on the part of the addressee(s); in addition it tries to investigate the contextual role in assigning sense and reference to the utterance to arrive at its force which is the core of interpretation.

1-1 The Notion of Meaning

The notion of meaning has been of central concern to semanticists and pragmatists through their search to determine why words would have the meaning they do have. This, of course, led to the fact that placed the concept of meaning as one of the most central topics within the philosophy of language. Simpson (1995:176) states that human beings do not produce utterances for the sake of phonetic, phonological or grammatical features, unless there are linguists involved in the study of these aspects of language, utterances are produced because they convey meaning.

1-1-1 Semantic Meaning

"semantics, as Finch (2000:143) states is the study of meaning communicated through language". It focuses mainly on decontextualized meaning, Similarly, Razmjoo (2004:133) observes that semantics attempts to focus on what words conventionally mean, rather than on what a speaker might want them to mean on a particular occasion. For example the literal meaning of a word needle includes 'thin' , 'sharp' , 'steel' , and 'instrument'.

1-1-2 Pragmatic Meaning

pragmatics is the study of contextual meaning in that it involves the interpretation of what people mean in a particular context and how the context influences what is said. It requires a consideration of how speakers organize what they want to say in accordance with whom they are talking to, where, when and under what circumstances. (Yule , 1996 : 3)

1-2 LEVELS OF MEANING

There are three levels of meaning which are of main concern and relevance to the current paper, these levels are classified according to Thomas (1995:3) who believes that these levels are adopted as one model of analysis since they can best underlie the efficient use of language and facilitate the communication of the speaker's force. These levels can be summarized as follows :-

1-2-1 Abstract Meaning

Abstract meaning, as Thomas (1995:2) states is concerned with what a word, phrase, sentence, etc could mean (for example, the dictionary meaning of words or phrases).

1-2-2 Speaker Meaning

Hurford and Heasley (1983:5) holds that 'speaker meaning' is what a speaker means (/i.e./ intends to convey) when he uses a piece of language. Thomas (1995:16-21) adds that there are two aspects or levels of speaker meaning (/i.e./, utterance meaning and force). The first one is what a speaker actually does mean by

these words on this particular occasion. This is called utterance meaning which is the first level or component of speaker meaning. The second level is 'force' which refers to the speaker's communicative intention. For example, if someone says to you: It that your car? There are no ambiguities of sense or reference that the word 'that' refers to 'your car' and 'your' refers to 'you'. So, there is no problem of the first level of speaker meaning (i.e. utterance meaning) but still you have problem in the second level (i.e. the force). Does the speaker express admiration or slora?

1-2-2-1 Assigning Sense in Context

When one wants to know the meaning of certain words in context, he needs to use context to interpret the meaning by means of assigning the proper meaning to the words in accordance with context.

1-2-2-2 Assigning Reference in Context

A listener needs to assign reference to the words that a speaker uses, and since there is no direct relationship between entities and words, the listener typically has to make inference as what the speaker intends to identify.

As Yule (1996) points out:

....[reference] is not simply a relationship between the meaning of a word or phrase and an objector person in the world.

It is a social act, in which the speaker assumes that the word or phrase chosen to identify an object or person will be interpreted as the speaker intended. (Yule, 1996:22)

1-3 DATA ANALYSIS

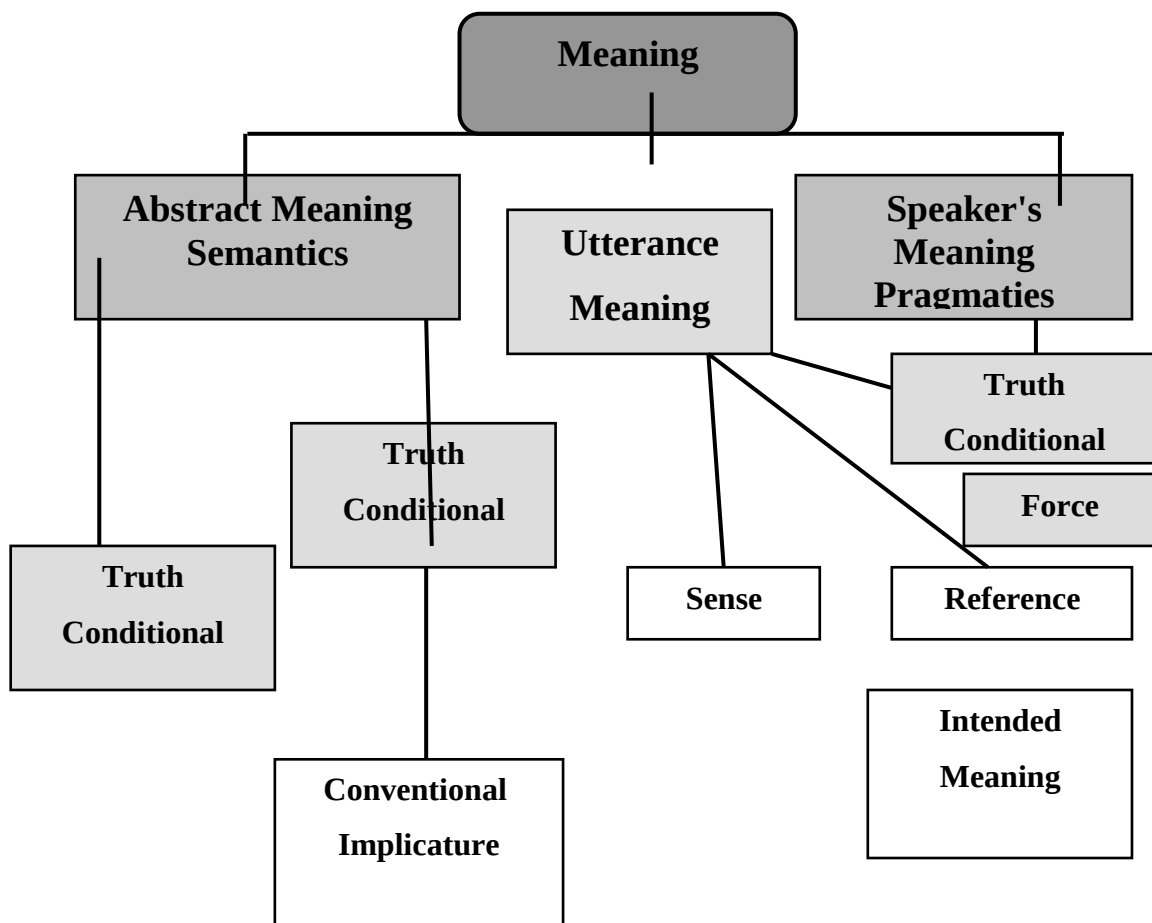
1-3-0 Introduction

Communication is an active process. The level of interaction or discourse which is involved in this study occurs between the interlocutors there must be, at least, some potential and cognitive agreement as to what utterances could mean, and by talking the contextual clues into consideration. Accordingly, the current paper is concerned with the analysis of some dramatic extracts selected from O'Neill's The Hairy Ape. The model of analysis adopted in this study is Thomas's model of meaning (1995).

1-3-1 Thomas's Model of Meaning

Thomas's model of meaning includes two levels :

(a) Abstract meaning which is concerned with what a word, a phrase, or a sentence could mean and (b) speaker meaning which has two components (ie, utterance meaning and force). They are best illustrated in the following figure :



Levels of Meaning

(Adopted from Thomas , 1995 : 20)

1-3-2 The Analysis of *The Hairy Ape*

Extract No. (1)

Yank: I'm make a home or yuh !

Long: E says this stinking ship is our 'ome.

(scene 1: Lines 133-146, p-76)

The above extract is a conversation between Yank, the central figure of the play, and long, his shipmate. However, Yank's abstract meaning seems to be an order. As for his utterance

meaning, it is clear and there are no ambiguities of sense and reference. As for Yank's force, long understands that Yank tries to convince the stockers that the only home available for them is the ship.

Extract No.2

Yank: say, where do I go from here?

Policeman: Go to hell

Here Yank's abstract meaning shows that it is a question and his utterance meaning is figured out by the policeman. As for his pragmatic force, the policeman fails to figure it out since his reply 'go to hell' indicates that he fails to make assumptions and inferences Yank tries to convey the fact that he wants a place to belong to and not to go anywhere.

Extract No. (3)

Long: well, when we are.

Fifth Avenue. Keep off the grass.

Yank: I do not see no grass, boob.

In this extract, Long's abstract meaning is a kind of statement and his utterance meaning is evident Thus, Yank is able to figure out Long's utterance meaning but he is not able to figure out Long's force in which Yank takes the utterance "keep off the grass" to mean literally where as long tries to text Yank it is a sign showing passengers their destination or ordering, them to stay off other people's land or property.

Extract No. 4

Paddy: He's fallen in love, I'm telling you.

All: Love! (scene 4: Lines 41-44, p.88)

The above extract is a conversation between Paddy and other stockers, nevertheless, from Paddy's abstract meaning, one may find that it is a statement, and from his utterance meaning, one may find there is no problem in sense and reference and the person deictic expression 'He' refers to 'Yank', 'I' refers to "Paddy" and 'You' refers to "the stockers". Hence, the stockers are

able to understand Paddy's utterance meaning with the help of linguistic context. As for Paddy's force, one may find that he uses a paralinguistic features (ie, wink) when lie uses the utterance 'He is fallen in love' to indicate the fact that he makes fun of Yank as well as it is an irony. As a result, The stokers are able to understand Paddy's force for they share the same mutual knowledge of the world .

1-4 CONCLUSIONS

After analyzing the force, the paper reaches the following conclusions:

- (1) The process of interpretation by addressers/addressees undergoes the following steps:
 - (a) assigning sense to words in context.
 - (b) assigning reference to words in context
 - (c) after assigning both sense and reference to words in context, it is reached at the utterance meaning, then comes to the force.
- (2) It is found that characters' meanings are of three levels which are abstract meaning, utterance meaning and force.
- (3) Some characters may vary their use of utterances depending on context.
- (4) Some kind of misunderstanding may arise when characters fail to figure out. the context together with the force of utterances.

REFERENCES

- Finch, G-, (2000) Linguistic Terms and Concepts. London: Macmillan Press Ltd.
- Grice, H.P. (1975). Logic and Conversation New York: Academic press.
- Hurford, J.R. and Heasley, B. (1983) Semantics. Cambridge: Cambridge University press.
- Razemjo, S.A. (2004) Fundamental Concepts in Linguistics. Shims university press.
- Simpson, J.A. (1995) Meaning and Communication. Cambridge: Cambridge university press.
- Thomas, J. (1995) Meaning in Interaction. London: Longman group Ltd.
- Thakur, S. (1999) Semantics. Delhi: Bharati Bhawan Publishers.
- Yule, G. (1996) Pragmatics. Oxford: Oxford university press.

ت	البحث	الباحث	الصفحة
١	أثر أسلوب التعاقد السلوكي في تنمية المواجهة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الاعدادية في بغداد	أ.د. فيصل نواف العبيدي أ.م.د. حسن علي سيد م.م. إسراء عباس هادي	٣٤-١
٢	المواجهة الاجتماعية وعلاقتها بإدارة الذات وتوكيدها لدى المرشدين التربويين في مدينة بغداد	أ.د. فيصل نواف العبيدي أ.م.د. حسن علي سيد م.م. إسراء عباس هادي	٧٨-٣٥
٣	بناء مقياس التوافق الزوجي لدى معلمات رياض الاطفال	ا. م . د ايمان عباس الخفاف م . د فلاح حسن جبر	١٥٢-٧٩
٤	أساليب النمو المهني التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية- ابن رشد وفقاً لبعض المتغيرات	أ.م.د.هناء خضير جلاب الشمري	٢١٧-١٥٣
٥	الشخصية المهزومة ذاتياً وعلاقتها بالمكانة النفسية والاجتماعية	د. أحمد لطيف جاسم ليث حمزة علي التميمي	٢٥٦-٢١٨
٦	اضطراب الضغوط ما بعد الصدمة والتأقلم معها لدى اباء وامهات شهداء العمليات الارهابية	ا.م.د.محمد سعود الشمري	٣٣٠-٢٥٧
٧	العنف الموجه للآخرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية	حسام ياسين علي أ.م.د. كاظم كريدي العادلي	٣٧٠-٣٣١
٨	دور التنشئة الأسرية في تكوين مفهوم اللاعنف لدى المراهق	د . نيان نامق	٤١١-٣٧١
٩	المذهب الاجتماعي بين المنهجين العقلي و التجريبي رؤية اسلامية في النظام الاجتماعي	م . د . د . أحمد عبد الرضا الحسني	٤٣٢-٤١٢
١٠	اثر التدريس بنظرية الملكة اللسانية في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم الجغرافية	م . د/ علي موحان القره غولي	٤٩٩-٤٣٣

الصفحة	الباحث	البحث	ت
٥٥٢ - ٥٠٠	مدرس دكتور ه شيماء نجم صفر	الاغتراب النفسي لدى اللاجئين السوريين في اقليم كوردستان العراق	١١
٦١٨-٥٥٣	م.م.جاسم صادق حمود	أثر أنموذج دانيال في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين	١٢
٦٢٨-٦١٩	Assist. Instructor Mahmood Atiyah Farhan	Identifying pragmatic Force in some dramatic Extracts selected from O'Neill's The Hairy Ape	١٣