

مجلة
العلوم التربوية والنفسية

**مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية**

٢٠١٤

العدد ١٠٩

الهيئة الاستشارية

الاستاذ الدكتور : سعيد جاسم الاسدي

الاستاذ الدكتور : وهيب مجيد الكبيسي

الاستاذ المساعد الدكتور: انعام لفته الهنداوي

مجلة علمية محكمة متخصصة

رقم الايداع في المكتبة الوطنية ببغداد ٢٦٢

ISSN 2077 – 8694 / لسنة ١٩٧٨

رئيس التحرير
الأستاذ الدكتور : سناء مجول فيصل

الهيئة الادارية

رئيساً	كامل علوان الزبيدي	الاستاذ الدكتور
عضوا	صبيح شهاب حمد	الاستاذ الدكتور
عضوا	ليلى عبد الرزاق نعمان	الاستاذ الدكتورة
عضوا	صاحب عبد مرزوك	الاستاذ الدكتور
عضوا	: سناء مجول فيصل	الاستاذ الدكتورة
عضواً	أحمد لطيف جاسم	الاستاذ المساعد الدكتور
عضوا	داود عبد السلام صبري	الاستاذ المساعد الدكتور
عضواً	كمال محمد سرحان الخيلاني	المدرس الدكتور
عضواً	خديجة حيدر نوري	المدرس الدكتورة

كلمة العدد

عزيزي القارئ الكريم .. بين يديك العدد (١٠٩) 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 التوصيات ، 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 بمستلین 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 تتسجم مع التوجه العام لاهدافها من خلال بناء قاعدة علمية رصينة بعيدة عن الاهواء والعصبيات .

أثر استراتيجية مقترحة على وفق
النظرية المعرفية في تنمية القدرة
اللغوية عند طلاب الصف الرابع
العلمي

أ.د. سعد علي زاير
م.م. رياض هاتف عبيد

الفصل الأول : التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث :

تبرز مشكلة هذا البحث في ضرورة إيجاد إستراتيجية، أو طريقة تدريسية جديدة، تساهم في التقدم العلمي والتقني، وتشجع التفكير الإبداعي، وتحرر عملية الإنتاج غير المحدود للعبارة والجمال، انطلاقاً من العدد المحدود من القواعد، وتساهم في تحقيق إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتدفعه باتجاه ممارسة اللغة ممارسة فعليّة، ليصل من خلال هذه الممارسة إلى تعرّف القواعد، التي تحكم النتائج اللغوي للمتعلّم .

ثانياً : أهمية البحث :

يواجه الإنسان في هذا العصر الذي يشهد تغيّرات اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، ومعرفية، تحديات كبيرة، تتمثل في التسارع المتنامي في حجم المعلومات، المترافق مع ثورة هائلة في وسائل الاتصال، مما حول العالم إلى قرية صغيرة، توجع بفيض لا حدّ له من المعلومات، التي يقف الإنسان أمامها حائراً، لا يدري كيف يتعامل معها، فهذه التغيرات أسرع وأكبر مما يمكن استيعابه، وتطبيقه في المجالات المختلفة للمؤسسات التعليمية، ولما كان للتعليم أثر كبير في جوانب الحياة المختلفة،

فإن تطويره لا تتوقف آثاره في المؤسسة التعليمية والطلبة فحسب، وإنما تمتد إلى المجتمع بجوانبه ومجالاته كافة، فلم يعد الهدف من العملية التعليمية يقتصر على تزويد المتعلمين بالمعارف، والحقائق؛ بل تعداها إلى خلق الإنسان الصالح، في ضوء متطلبات المجتمع (الحلاق، ٢٠٠٦ : ٢٧)، ويعدّ التعليم من عناصر العملية التعليمية الفاعلة، الذي لم يعدّ سردا لطرائق تحفظ خطواتها لتطبق؛ بل أصبح علما وفنا، يعتمد التحليل، والتركيب، والتقويم، وبذلك يكون التعليم بأصالته وحداثته؛ إبداعا يؤدي دورا فاعلا في توفير السعادة للإنسان (أبو شريخ ، ٢٠١٠ : ٧) .

والتدريس بمفهومه الحديث - بالإضافة إلى كونه علما تطبيقيا متطورا - هو: عملية تربوية هادفة وشاملة ، تأخذ بالاهتمام العوامل المكوّنة لعمليتي التعلم والتعليم كافة، يتعاون من خلالها كل من المدرّس والطلبة، والإدارة المدرسية، والأسرة التعليمية، والبيت، والمجتمع ؛ لتحقيق الأهداف التربوية، وهو - التدريس - عملية تفاعل ايجابي وسيلتها الفكر والحواس والعاطفة واللغة ، وينبغي أن ينظر إليه بنحو كلي ، بوصفه يضمّ عوامل متعددة (فضالة ، ٢٠١٠ : ٢١) .

واستنادا إلى ما سبق يرى الباحث ضرورة الاهتمام بكل ما هو حديث في مجال التدريس واستراتيجياته وطرائقه وأساليبه ، وهذا ما أكدّه عطية بقوله : " إذ لم يعد مقبولا التمسك باستراتيجيات التحاضر والإلقاء والتسميع لمجرد التعود عليها ، وسهولتها ، وذلك لأنها لم تعد كافية لتلبية متطلبات العملية التعليمية والتربوية ، ولم تعد قادرة على الاستجابة لأهداف التعليم في ضوء الرؤية التربوية الحديثة للتربية والتعليم ، وأصبح من المهم الإلمام بكل ما هو جديد في التدريس ، ووضع موضع التنفيذ في مجال العمل التربوي ، لا سيما أن العالم يشهد قفزات نوعية وكمية في مجالات الحياة جميعها ، وأن البقاء على الاستراتيجيات التقليدية في التدريس سيزيد من الهوة بيننا وبين بلدان العالم المتقدّم " (عطية ، ٢٠٠٨ : ٢٤) .

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

من هنا تتجلى أهمية هذه الدراسة في البحث عن إستراتيجية تدريس مقترحة ،
تدفع المتعلمين باتجاه وظيفة المعلومات اللغوية ،والشعور بأهمية اللغة في حياتهم من
خلال ممارستها عند النطق والكتابة ، وحلّ المشكلات ، وممارسة عمليات التفكير ،
والاعتماد على النفس ، بعيدا عن سلبية المتعلم في الموقف التعليمي .

ثالثا: هدف البحث وفرضيته : يهدف هذا البحث إلى تعرّف أثر إستراتيجية مقترحة
على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلبة الصف الرابع العلمي،
من طريق الفرضية الآتية: " ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة
(٠,٠٥) ، بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية، الذين يدرسون
بعض موضوعات قواعد اللغة العربية المقرر للصف الرابع العلمي بالإستراتيجية
المقترحة، ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بعض
موضوعات قواعد اللغة العربية المقرر للصف الرابع العلمي بالطريقة التقليدية .

رابعا : حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بـ :

- ١- عينة من طلبة الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في
مركز محافظة بابل .
- ٢- عدد من الموضوعات النحوية في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الرابع
العلمي في العراق .
- ٣- العام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ .

خامسا : تحديد المصطلحات :

أولا : الإستراتيجية :

الإستراتيجية لغة : " كلمة مشتقة من اليونانية، وتعني في اللغة فن وضع الخطط
الحربية، ثمّ توسعت لتعني فن التخطيط " (المنجد في اللغة العربية المعاصرة ،
٢٠٠١ : ٢٢) .

الإستراتيجية اصطلاحاً : عرفها مل من :

- ١- عطية بأنها : " الإجراءات والخطوات جميعها ، التي خطط لها المعلم ؛ لغرض تحقيق أهداف المنهج " (عطية ، ٢٠٠٨ : ٣٤١) .
 - ٢- الكسباني بأنها : " مجموعة القرارات التي يتخذها المعلم ، بشأن التحركات المتتالية، التي يؤديها في أثناء تنفيذ مهامه التدريسية؛ من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة سلفاً " (الكسباني، ٢٠٠٨ : ٣١) .
 - ٣- الحريري بأنها : " القرارات التي تتخذ بطريقة مثلى ، حول الاستعمال الفاعل للإمكانات المتوافرة ، من طريق تحديد الإجراءات التي تكفل الوصول إلى الأهداف المنشودة بدقة ومهارة" (الحريري ، ٢٠١٠ : ٢٩٤) .
 - ٤- الربيعي بأنها : " فن اختيار الوسائل ، والإمكانات المتاحة في قيادة عملية التدريس، واستعمالها ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة " (الربيعي ، ٢٠١٠ : ٢١) .
- التعريف النظري :** فن اتخاذ القرار بشأن استعمال الوسائل والإمكانات المتاحة ، وتتضمن الإجراءات والخطوات جميعها التي يخطط لها المدرّس بكفاية عالية ، ويؤديها الطلبة ؛ لتحقيق أهداف المنهج بدقة ومهارة .
- التعريف الإجرائي :** مجموعة الإجراءات والخطوات المخطط لها على وفق الإستراتيجية المقترحة المبنية في ضوء النظرية المعرفية ؛ لتدريس عدد من موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الرابع العلمي .
- ثانياً : النظرية المعرفية :** عرفها كل من :

- ١- العلوي بأنها : " تصور يتكون من مجموعة من المبادئ ، التي تقدّم وصفاً تركيبياً للجمل بطريقة واضحة، وتهتم بما يعرفه المتعلم فعلاً وليس ما يمكنه أن يرويّه من معرفته، فالمعرفة غير الواعية بنظام اللغة التركيبية، تسمح للمتكلم

بإنتاج عدد غير محدد من الجمل الصحيحة نحويا، ودلاليا، بفضل الطاقة
الترددية لقواعدها " (العلوي، ٢٠٠٤ : ٤١) .

٢- مذكور بأنها : " مجموعة من المبادئ والإجراءات ، التي تشير إلى تصور نظري
لتعليم اللغات ، يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة بوصفه شرطا لإتقانها ، وهذا
يعني أن تتوافر لدى المتعلم درجة من السيطرة الواعية على النظام الأساسي للغة
حتى تنمو عنده إمكانات استعمالها بيسر في مواقف طبيعية " (مذكور، ٢٠٠٦ :
١٠٣) .

٣- الهاشمي بأنها : " نظرية فطرية تناولت جانبين في فهم اللغة الإنسانية ، الأول
الأداء اللغوي ويمثل ما ينطق به الإنسان فعلا، والآخر الكفاية اللغوية وهي
المعرفة المفترضة بالقواعد النحوية، التي تمكن الفرد من التوليدات والتحويلات
للجمل " (الهاشمي ، ٢٠٠٧ : ١٨) .

٤- عبد الباري بأنها : " تفسيرات علمية لظواهر لغوية ، تخص الدلالة ، وتستند إلى
آلية توليد الجمل الصحيحة اعتمادا على كفاية المتكلم ، من العدد المحصور من
القواعد ، ويعني ذلك توافر قواعد تنظيمية ذهنية في عقل المتكلم تتيح له ما شاء
من الجمل " (عبد الباري، ٢٠١٠: ١٥٧) .

التعريف الإجرائي : النظرية التي استند إليها الباحث في بناء إستراتيجيته المقترحة ،
حيث ترجم مبادئها ومنطقاتها إلى عدد من الإجراءات والخطوات التي يقوم بها
المدرّس والطلبة ، لتدريس عدد من الموضوعات النحوية في أثناء فترة التجربة) .

ثالثاً : القدرة اللغوية :

القدرة لغة :

(قَدِرَ : القَدِيرُ والقَادِرُ مِنْ صِفَاتِ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ ، يَكُونَانِ مِنَ الْقُدْرَةِ ،
ويكونان مِنَ التَّقْدِيرِ ، وَقَوْلُهُ تَعَالَى : ((إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ)) (*) ؛ مِنَ الْقُدْرَةِ
فَاللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ . والقَدْرُ والقُدْرَةُ والمِقْدَارُ : الْقُوَّةُ وَقَدَرَّ عَلَيْهِ يَقْدِرُ
وَيَقْدُرُ وَالاسْمُ مِنْ كُلِّ ذَلِكَ الْمَقْدَرَةُ ، وَيُقَالُ مَا لِي عَلَيْكَ مَقْدَرَةٌ وَمَقْدَرَةٌ أَيْ قُدْرَةٌ ، والقُدْرَةُ
مَصْدَرٌ قَوْلِكَ قَدَرَ عَلَى الشَّيْءِ قُدْرَةً ، أَيْ مَلَكَهُ فَهُوَ قَادِرٌ وَقَدِيرٌ) (ابن منظور ،
٢٠٠٣ ، ص ٢٥٤٦) .

القدرة اللغوية اصطلاحاً : عرفها كل من :

١- (Chomsky) بأنها : (ملكة تتكون لدى الفرد تمكنه من توليد وتكوين كل ما
يُريد من الجمل الجديدة ، وتعني أيضاً المعرفة اللغوية التي من مكوناتها معرفة
القواعد النحوية والصرفية والبلاغية التي نستطيع من خلالها تحويل الجمل من
صيغة لأخرى)
(Chomsky ، ١٩٦٥ : ١٠) .

٢- (رفقي) بأنها : (المعرفة المفترضة بالقواعد النحوية والبلاغية التي يستطيع الفرد
من خلالها توليد تراكيب لغوية كثيرة للدلالة على معنى واحد أو معاني عدة،
فضلاً عن تَمَكُّنه من تحويل أي صيغة لغوية تُعرض عليه إلى صيغ مختلفة
ومتنوعة الدلالات) (رفقي ، ١٩٨٧ : ٦٧-٦٨) .

٣- (العلوي) بأنها : المعرفة اللغوية توصف بأنها فطرية ، يكتسبها المتكلم منذ
طفولته، وتبقى راسخة في ذهنه ، فتمكّنه فيما بعد من إنتاج العدد غير المحدود

(*) سورة الطلاق / ١٢ .

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

من الجمل الجديدة ، التي لمّا يسمعها من قبل ، إنتاجا ابتكاريا ، لا مجرد تقليد ساكن، ثمّ التمييز بين ما هو سليم نحوي، وبين غيره (العلوي ، ٢٠٠٤ : ٤٤) .
٤- (عبد الباري) بأنها : القدرة التي تتكون عند المتكلّم ، وتمكّنه من إنتاج كل ما يريد من الجمل ، ويمكن القول أنّ هذه الملكة هي المعرفة اللغوية، التي من أهمّ مكوناتها؛ معرفة القواعد النحوية والصرفيّة ، التي تربط المفردات بعضها ببعض في الجملة (عبد الباري، ٢٠١٠ : ٥٦) .

أما التعريف الإجرائي للقدرة اللغوية فهو :

القدرة التي اكتسبها طلاب المجموعة التجريبية من خلال تدريسهم الموضوعات النحوية المقررة للصف الرابع العلمي بالإستراتيجية المقترحة، ويمكن قياسها باختبار القدرة اللغوية المعدّ لهذا الغرض.

الفصل الثاني : دراسات سابقة

١-دراسة براون (Brown) ١٩٧٣ :

" تطوّر (١٤) مورفيما قواعديا " .

The Development of (14) Grammatical morphemes .

هدفت هذه الدراسة إلى تتبع التطوّر القواعدي (النحوي ، والصرفي) ، عند ثلاثة من الأطفال الأمريكيين ، وكانت البيانات الأساسية للدراسة نصوصا مكتوبة للكلام التلقائي للطفل ، مع أمه ، وأحيانا مع أبيه والآخرين ، في داخل البيت ، وكانت تتم كتابة هذه النصوص بعناية فائقة بعد نقلها من شريط تسجيل ، على شكل عينات جاهزة للدراسة والتحليل ، وتشتمل كل عينة على ساعتين من الكلام التلقائي ، ولم يكن الأطفال في عمر زمني واحد ، لأنّ الدراسة لم تتخذ من العمر الزمني مؤشرا للتطوّر القواعدي ، فقد اقترح الباحث مؤشرا جديدا لهذا التطوّر يتضمن كل من :
أ- الطول المتوسط للعبارة محسوبا بالمورفيمات في كل عينة ، ويرمز له بالرمز (MLU).

ب- الحدّ الأعلى لطول العبارة محسوبا بالمورفيمات في كل عينة ، ويرمز له بالرمز (UB) .

وقسم براون مراحل التطوّر القواعدي على خمس مراحل، تبدأ المرحلة الأولى حينما يبدأ الطفل بتركيب مورفيمين أو أكثر في عبارة واحدة، وتنتهي بـ (1.75) (MLU) مورفيم و (5 = UB) مورفيم و (13 = UB) مورفيم ، ويعتقد براون أنّ الطفل يصبح بعد هذا الحدّ من التطوّر القواعدي قادرا على إنتاج تراكيب لغويّة على قدر كبير من التنوّع ، وقادرا على فهمها أيضا .

وقد تَحَصَّ براون في هذه الدراسة تطوّر (١٤) مورفيم ، ظهر قسم منها في كلام الأطفال الثلاثة (آدم، وحواء، وسارة)، عند المرحلة الثانية أيّ ابتداءً من (mlu =1.75) فصاعداً ، وقد استنتج الباحث ما يأتي :

أ- إنّ تسلسل اكتساب المورفيمات متسق بشكل مدهش ، فيما بين الأطفال الثلاثة ، فقد بلغت معاملات ارتباط سبيرمان للرتب (0,88) بين آدم وسارة ، و (0,86) بين آدم وحواء، و (0,88) بين حواء وسارة ، ويعزو براون هذا الاتساق إلى الكفاية اللغوية للأطفال ، أي معرفتهم القواعد النحوية والصرفية .

ب- يكون هذا التسلسل ثابتاً، إلّا أنّ معدّل سرعة التطوّر تتباين بشكل واسع، فحينما اكتسبت حواء ستة من المورفيمات، لم آدم وسارة قد اكتسبا أيّاً منها.

(Brown,pp.5152;249-282).

٢-دراسة رسلان (١٩٩٨) :

(الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوي (العام - الفني) وعلاقتها
باتجاهاتهم نحو مهارات اللغة العربية) .

رمت هذه الدراسة إلى بناء مقياس لتعرف مستوى الكفاءة اللغوية للطلاب في نهاية مرحلة التعليم الثانوي بشقيه العام والفني، وقد استندت بذلك على مبادئ النظرية المعرفية (التوليدية التحويلية)، ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد قائمة بالمهارات ، والتراكيب اللغوية الأساسية ، التي عولجت في مناهج اللغة العربية بمراحل التعليم المختلفة، والمترجمة لأهدافها ، ومنها (مهارات التراكيب اللغوية - استخدام القواعد النحوية - ومهارات فهم المقروء)، ثم عرضت على المحكمين لإقرار صلاحيتها، وتمّ بناء اختبار المهارات، والتراكيب اللغوية الأساسية في ضوءها .

وقد بدأت الدراسة الميدانية بتحديد عينة الدراسة ، التي بلغت (٢٤٠)
طالبا وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام والفني من محافظات متعددة
في مصر ، ومن ثم تم تطبيق الاختبار على تلك العينة .
وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدد من النتائج من أهمها : تدنى مستوى
الكفاءة اللغوية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي عن مستوى الكفاءة المأخوذة
في تلك الدراسة (٦٠%) ومن المهارات اللغوية التي أثبت الطلاب تدنيا فيها :
(الجملة الاسمية والفعالية، الأفعال والحروف الناسخة، المفعول به، النعت،
المستثنى، المنقوص والمقصور) ، وقد أرجع الباحث هذا التدني إلى افتقار
المعلم نفسه تلك المهارات اللغوية ، مما انعكس على أدائه اللغوي ، ومن ثم
عجزه عن إكسابه طلابه النموذج اللغوي الصحيح .
(رسلان ، ١٩٩٨ : ١٨٢) .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منح البحث : اعتمد الباحث المنهج التجريبي لأنه يُعدُّ من أكثر المناهج العلمية التي تتمثل فيها معالم الطريقة العلمية بصورة واضحة ، فهو يبدأ بملاحظة الوقائع، وفرض الفروض، وإجراء التجارب، للتحقق من صحة الفروض، ثمَّ القوانين التي تكشف عن العلاقات القائمة بين الظواهر (عبد الحفيظ ، ٢٠٠٠ : ١٠٧) .

ثانياً : التصميم التجريبي : جاء التصميم على الشكل الآتي :

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	الاختبار	المتغير التابع
التجريبية	قبلي	الإستراتيجية المقترحة	بعدي	القدرة اللغوية

حساب الفرق بين متوسط درجات المجموعتين				

ثالثاً : مجتمع الدراسة وعينتها :

١- مجتمع البحث وعينته : زار الباحث المديرية العامة لتربية محافظة بابل، بموجب الكتاب الصادر من جامعة بغداد؛ لتحديد المدارس الإعدادية النهارية التابعة لها، التي تقع في مركز محافظة بابل، واختار منها إعدادية الكندي .

رابعاً : تكافؤ مجموعات الدراسة

حرص الباحث قبل بدء تجربته على تكافؤ مجموعات بحثه في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة ، وهذه المتغيرات هي :

- ١- العمر الزمني للطلاب والطالبات محسوباً بالشهور .
- ٢- درجات اللغة العربية لطلاب مجموعتي الدراسة وطالبات مجموعتي الدراسة في العام السابق (٢٠١١ - ٢٠١٢) .

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

٣- التحصيل الدراسي للأبوين : (التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات).

٤- درجات اختبار المعلومات السابقة .

خامسا: أدوات البحث :

الأداة الأولى : الإستراتيجية المقترحة : لتحقيق هدف الدراسة (فاعلية إستراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلبة الصف الرابع العلمي)، اعتمد الباحث المنهج الوصفي في بناء الإستراتيجية المقترحة من طريق السير على وفق الخطوات الآتية :

١- مرحلة التحليل : تتضمن هذه المرحلة الإجراءات الآتية :

أ- تحليل خصائص المتعلمين : تتمثل عينة الدراسة بطلبة الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية لمحافظة بابل، تراوحت أعمارهم بين (١٦ - ١٨) عاما، والطلبة في هذه المرحلة العمرية - بحسب نظرية (بياجيه) في النمو المعرفي - ينتقلون من مرحلة العمليات المادية إلى مرحلة العمليات الأساسية ، التي يستطيعون فيها التفكير المنطقي المجرد والمركّز، واستنباط الفروض واختبارها، وحل المشكلات، والتعامل مع الحقائق لا مع الأشياء (باتريشيا ه - ميلر، ٢٠٠٥ : ٦٢)، ويشير الباحث إلى أنّ الطلبة متكافئون في التحصيل الدراسي القبلي، وفي درجاتهم في اللغة العربية في الاختبار الوزاري للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢) وفي العمر الزمني .

ب- تحليل المحتوى الدراسي : من طريق إطلاع الباحث على الدراسات السابقة، وجد أنّ هذه الخطوة مرتبطة بخطوة لاحقة، وهي صياغة الأهداف السلوكية، فلا شك أنّ صياغة هذه الأهداف تتطلب مدرّسا واعيا بإجراءات صياغتها وشروطها، ومن ضمن الإجراءات تحليل المحتوى الدراسي، ومن ثمّ ترجمة أجزاء المحتوى أو

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

أنماطه - المفاهيم، والمبادئ، والحقائق، والإجراءات - إلى سلوك يصاغ على شكل جملة خبرية تصف السلوك المتوقع من الطالب بعد مروره بخبرة تعليمية محددة، في وقت محدد (الحيلة ، ٢٠٠٢ : ١٠٩).

ت- **تحليل البيئة المستهدفة** : سبقت الإشارة إلى اختيار المدرستين بطريقة قصدية، للأسباب التي وردت آنفا .

٢- **مرحلة التخطيط** : وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية :

أ- الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت النظرية المعرفية (التوليدية التحولية).

ب- الإطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت بناء إستراتيجيات تدريسية مختلفة .

ت- الإطلاع على بعض الكتب والمراجع التي اهتمت بتعليم النحو العربي وتعلمه.

ث- الإطلاع على المبادئ والتطبيقات التربوية للنظرية المعرفية (التوليدية التحولية).

ج- تحديد عناصر الإستراتيجية المقترحة على وفق المبادئ والتطبيقات أعلاه،

ح- عرض عناصر الإستراتيجية المقترحة على مجموعة من الخبراء، والمحكمين للتحقق من صلاحيتها .

٣- تحديد الوقت حدد الباحث جدولاً زمنياً لدراسة الموضوعات النحوية في ضوء ما يستغرقه كل موضوع من موضوعات قواعد اللغة العربية للصف الرابع العلمي،
مرحلة التنفيذ : وتشمل :

أ- **تحديد الأهداف التعليمية العامة** : وهي الأهداف التي يُراد تحقيقها من تدريس قواعد اللغة العربية باستعمال الإستراتيجية المقترحة، وعلى الرغم من أن هذه

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زايد - م.م. رياض هاتف عبيد

الأهداف تُصاغ بصورة عامة إلا أنها ضرورية ، لأنها تساعد على اختيار المادة العلمية ، وتنظيمها من ناحية، وعلى صياغة الأهداف السلوكية من ناحية أخرى لتدريس قواعد اللغة العربية للصف الرابع العلمي (سلامة، ٢٠٠١ : ٢١٠)، انظر، ومن خلال إطلاع الباحث على هذه الأهداف، وجدها متوافقة مع ما تدعو إليه النظريات التربوية الحديثة في تعليم اللغات .

ب- **صياغة الأهداف السلوكية** : يمثل تحديد الأهداف التربوية واختبارها خطوة مهمة في نجاح أي برنامج تعليمي ؛ لأنها تحدد للمدرس ما يريد تحقيقه (معروف، ١٩٨٥ : ٣٦)، لذا صاغ الباحث الأهداف السلوكية في ضوء الأهداف العامة، ومحتوى المادة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه للعام ٢٠١٢ - ٢٠١٣، الطبعة الرابعة عشرة لسنة ٢٠١١، ولبين صلاحيتها، وسلامة صياغتها، ومدى تغطيتها المادة المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة، عرض الباحث الأهداف السلوكية على نخبة من الخبراء والمحكمين ، وفي ضوء آرائهم تمّ التعديل بها ، وتوزعت على الموضوعات الخمسة على النحو الوارد في الجدول الآتي :

جدول (١)

الموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة وعدد الأهداف السلوكية لكل موضوع

المجموع	الأهداف السلوكية			الموضوعات
	تطبيق	فهم	معرفة	
١٢	٦	٥	١	١- بناء الفعل الماضي.
١٤	٦	٦	٢	٢- رفع الفعل المضارع.
١٤	٥	٥	٤	٣- نصب الفعل المضارع
١٤	٥	٥	٤	٤- جزم الفعل المضارع : الأدوات التي تجزم فعلا واحدا
١٥	٧	٥	٣	٥- الأدوات التي تجزم فعلين (أدوات الشرط الجازمة)
٦٩	٢٩	٢٦	١٤	المجموع

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

ت-إعداد الخطط التدريسية : أعدّ الباحث خططاً تدريسية للموضوعات الخمسة المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصوغة ، وقد عرض الباحث خطتين أنموذجيتين على مجموعة من المحكمين ، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات وآراء سديدة أجريت التعديلات اللازمة عليهما وأصبحت جاهزتين للتنفيذ .

ث- صياغة عناصر الإستراتيجية : حدد الباحث عناصر الإستراتيجية المقترحة بحسب ما يأتي :

- نشاطات ما قبل التدريس ، والمتمثلة في رفع دافعية الطلبة، والمتطلبات القبلية .

- طرائق تقديم المعلومات ، والمتمثلة في التسلسل في تقديم المعلومات ، وحجم الوحدة الدراسية، وخطة سير الدرس .

- مساهمات الطلبة، حيث تضمنت مساهماتهم في التدريب على استعمال الإستراتيجية.

- طرائق القياس ووسائله ، وقد تمثلت في الاختبار التحصيلي .

- طرائق المتابعة والتعزيز ووسائلها؛ لتعزيز التغذية الراجعة للطلبة .

ج- التقويم : ويشمل :

١- تقويم الخبراء والمحكمين : ويسمى (التقويم القبلي أو التمهيدي)، الغرض منه

التعرّف على صلاحية أي إستراتيجية أو برنامج تعليمي، ومعرفة الجوانب التي هي بحاجة إلى تركيز أكثر من غيرها (العجيلي، وآخران، ٢٠٠١ : ١٥)؛ لذا عرض الباحث الإستراتيجية المقترحة على عدد من الخبراء والمحكمين؛ لإقرار صلاحيتها، من حيث ملاءمة عناصر الإستراتيجية المقترحة لمبادئ النظرية

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زايد - م.م. رياض هاتف عبيد

المعرفية (التوليدية التحويلية)، وملاءمتها لقواعد اللغة العربية ، ومراعاتها
لمستوى الطلبة .

٢- تجريب الإستراتيجية المقترحة على عدد من الطلبة : جرب الباحث
الإستراتيجية المقترحة على (١٠) من الطلبة - من غير الطلبة عينة البحث -
للتأكد من قدرتهم على تحليل الجمل بالأسلوب الشجري ، وقدرتهم على التفاعل
الإيجابي مع المنهج المتبع في الإستراتيجية المقترحة .

الأداة الثانية (الاختبار التحصيلي): اعتمد الباحث اختبار القدرة اللغوية للهاشمي،
ومن ثم عرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه، وجريه على عينة
استطلاعية للتحقق من ثباته، وتعرف مستوى صعوبة فقراته وقوة تمييزها.
سادساً : الوسائل الإحصائية : استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :
(الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، ومعادلة
سبيرمان براون، وفعالية البدائل المخطوءة، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة معامل
تمييز الفقرة) .

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج : استخرج الباحث متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين (التجريبية والضابطة) ثم وازن بينهما ، وجدول الآتي يبين ذلك :

جدول (٢)

الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار تنمية القدرة اللغوية النهائي

المجموعة	عدد العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٣,٤٣	٦,١٢١	٢,٤٧٤	٦٣	٥,٤٤	٢,٠٠٠	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٣	١٠,٣٣	٤,٧٠٧	٢,١٦٩				

يتضح من جدول (٢) أنّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا القواعد النحوية بالإستراتيجية المقترحة بلغ (١٣,٤٣) بتباين مقداره (٦,١٢١) ، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا القواعد النحوية بالأسلوب التقليدي (١٠,٣٣) ، بتباين مقداره (٤,٧٠٧) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين مجموعتي البحث ، أظهرت النتائج أنّ الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بدرجة حرية (٦٣) لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٥,٤٤) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) ولذلك تُرفض الفرضية الصفرية التي تقول إنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

التي تدرس القواعد النحوية بالإستراتيجية المقترحة ومتوسط تحصيل المجموعة
الضابطة التي تدرس القواعد النحوية بالطريقة المعتادة) .

ثانياً : تفسير النتائج : قد يعود سبب تفوق طلاب المجموعة التجريبية إلى أن :

١- الإستراتيجية المقترحة قد أسهمت في أن يمارس الطلبة اللغة ممارسة عملية
وتطبيقية كاشفاً عن حقيقتها ، وكيفية تركيبها ، واقفاً على أساليبها البليغة ،
متمثلاً تراكيبيها تمثلاً مُعافىً ، فضلاً عن أن تعامله مع القواعد النحوية ليس
تعاملاً مع الذاكرة والحفظ فحسب، إنما هو تعامل تطبيقي ومعرفي وسلوكي؛
الأمر الذي جعل الطلاب أكثر قدرة على استيعاب القواعد النحوية استيعاباً
راسخاً.

٢- تحكيم العقل واستخدام القياس المنطقي ودقة التفكير وقوة الملاحظة ، أفضى
إلى رسوخ القواعد والأصول والأسس اللغوية في أذهان الطلبة ؛ فالقواعد اللغوية
لا تتمثل واضحة في الذهن إلا إذا تعرّض لها الطلبة في أمثلة بليغة، وممتعة،
شرحاً وتدبراً وتحليلاً وتدوقاً، فهو عند ذاك يتمكن من محاكاتها في كلامه وكتابته
بصورة عفوية وسليمة، بعيداً عن الاضطراب والزلل .

٣- أسلوب التحليل الشجري المتضمن في الإستراتيجية المقترحة أثار في نفوس
الطلبة فهما لمعاني النصوص والأمثلة وإدراكا لدلالاتها ، وموازنة بين الأساليب
والتراكيب وفهما لعلاقاتها النحوية وتحليلاً لعناصرها ، ومعرفة ما تؤديه من
دلالات وأحكام وقواعد بادراك وتبصّر ، فضلاً عن تعويد الطلبة التدقيق في
صياغة الأساليب .

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زايد - م.م. رياض هاتف عبيد

ثالثاً : الاستنتاجات : في ضوء نتائج الدراسة يُمكن أن يستنتج الباحث ما يأتي :

- ١- إنَّ أسلوب الإستراتيجية المقترحة قد أسهمت إيجابياً في زيادة لطلبة الصف الرابع العلمي أكثر من الأسلوب التقليدي ، وذلك لما أظهرته الدراسة الحالية من تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعتين الضابطين .
- ٢- إنَّ ما ذهبت إليه أدبيات النحو العربي ، وأدبيات طرائق تدريس اللغة العربية من ضرورة ممارسة اللغة العربية ومهاراتها كان صحيحاً وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية .
- ٣- أفضت الإستراتيجية المقترحة إلى فهم الأصول اللغوية ومستوياتها فهماً راسخاً ، واستيعاب دلالات الأمثلة وإدراك طرائق بنائها ووظائف مفرداتها ، وتلمس مكان جمالها وإبداعها ؛ ففي هذه الإستراتيجية توثيقٌ للصلة بين القواعد النحوية والأساليب اللغوية ، فضلاً عن غرس القدرة على التصويب، والتحليل، والتركيب، والتقويم .

رابعا : التوصيات : في ضوء الاستنتاجات أعلاه يوصي الباحث بما يأتي :

- ١- اعتماد الإستراتيجية المقترحة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها ومعرفة مرتكزاتها للإفادة منها في تدريس القواعد النحوية للغة العربية بوصفها إستراتيجية أثبتت فاعلية في التحصيل النحوي .
- ٢- تأكيد جانب الفهم والاستيعاب والإدراك في تدريس القواعد النحوية للغة العربية والابتعاد قدر الإمكان عن الحفظ والتذكر، فضلاً عن توثيق الصلة بين مستويات اللغة ومهاراتها حيناً وتوثيق الصلة بين المعنى والإعراب حيناً آخر ، والتركيز على ما هو نافع ووظيفي وتجنب وجهات النظر المتعددة .
- ٣- ينبغي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها الوقوف على النصوص والأمثلة البليغة لتحليل عناصرها بالأسلوب الشجري، ومعرفة بواعثها، وإدراك مضامينها.

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

خامساً : المقترحات : استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث ما يأتي :

- ١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية وصفوف آخر .
- ٢- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مواد دراسية أخرى من مواد اللغة العربية .

المصادر

- القرآن الكريم .
- ١- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (ت ٧١١ هـ) . لسان العرب . ج ١، ج ٣ ، تحقيق : عامر أحمد حيدر، ط ٢، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٣ .
- ٢- أبو شريك ، شاهر زيب ، استراتيجيات التدريس ، عمان : المعترف للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م.
- ٣- باتريشيا ميلر ، نظريات النمو ، ترجمة : محمد عوض الله سالم، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥ م.
- ٤- الحريري ، رافدة ، الجودة الشاملة في المناهج وطرائق التدريس ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠١٠م.
- ٥- الحلاق، علي سامي، اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦م.
- ٦- الربيعي ، محمود داوود سلمان، طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، عمان : جدارا للكتاب العالمي، ٢٠٠٥م.
- ٧- رسلان، مصطفى، الكفاءة اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوي (عام - فني) وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهارات اللغة العربية، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد التاسع والأربعون، ١٩٩٨ م.

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

- ٨- سلامة، عبد الحافظ محمد، الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان - الأردن ، ٢٠٠١م.
- ٩- عبد الباري، ماهر شعبان، استراتيجيات تعليم المفردات ، عمان : دار المسير للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م.
- ١٠- عبد الحفيظ ، إخلاص، ومصطفى حسين باهي ، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية ، القاهرة : مركز الكتاب للنشر ، ٢٠٠٠ م.

الملاحق

الاختبار النهائي لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في تنمية القدرة
اللغوية
اختبار القدرة اللغوية

الاسم :-

المدرسة :-

الصف :-

التاريخ :-

درجة الطالب :-

لكل فقرة من الفقرات الآتية أربع إجابات منها إجابة واحدة صحيحة ، المطلوب منك
وضع دائرة حول حرف الإجابة الصحيحة .

١. قال سبحانه وتعالى :

((إِنَّمَا نُنْطَعِمُكُمْ لَوَجْهِ اللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنْكُمْ جَزَاءً وَلَا شُكُورًا))(*)

وجه الشبه في الآية الكريمة يلتقي مع أحد الأبيات الآتية :

أ. كالشمس لا تبدو فضيلتها	حتى تغطي الأرض بالظلم .
ب. كالشمس في كبد السماء وضوؤها	يغشى البلاد مشارقاً ومغارباً .
ج. كالشمس لا تبغي بما صنعت	منفعةً عندهم ولا جاها .
د. كأن شعاع الشمس في كل غدوةٍ	على ورق الأشجار أول طالع .

٢. يتمثل النهي المجازي في إحدى هذه الآيات المباركة الآتية :

أ. ((وَلَا تَقْرَبُوا مَالَ الْيَتِيمِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ))(**) .

(*) سورة الانسان : آية (٩) .

(**) سورة الاسراء : آية (٣٤) .

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

ب. ((رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نُسِيْنَا أَوْ أَخْطَأْنَا)) (***) .

ج. ((وَلَا يَغْتَبِ بَعْضُكُم بَعْضًا)) (***) .

د. ((وَلَا تَرْكَنُوا إِلَى الَّذِينَ ظَلَمُوا فَتَمَسَّكُمُ النَّارُ)) (****) .

٣. في أية آية خرجت (هل) الى معنى النفي :

أ-قال تعالى : ((هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَانِ إِلَّا الْإِحْسَانُ)) (*) .

ب-قال تعالى : ((هَلْ أَتَاكَ حَدِيثُ الْغَاشِيَةِ)) (**) .

ج-قال تعالى : ((هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ تِجَارَةٍ تُنْجِيكُمْ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ)) (***) .

د-قال تعالى : ((فَهَلْ لَنَا مِنْ شُفْعَاءَ فَيَشْفَعُوا لَنَا)) (****) .

٤. قال تعالى : ((سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى)) (****) .

في النص القرآني المبارك مشتق ما نوعه :

أ-اسم فاعل ب-صيغة مبالغة ج-صفة مشبهة د-اسم تفضيل

٥. قال تعالى : ((وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُعَذِّبَهُمْ وَأَنْتَ فِيهِمْ)) (*****)

نوع اللام في (ليعذبهم) :

أ. لام التعليل ب. لام الأمر ج. لام الجحود د. لام الابتداء

٦. قال الرسول الأكرم محمدٌ (صلى الله عليه وآله وسلم) :

(**) سورة البقرة : آية (٢٨٥) .

(****) سورة الحجرات : آية (١٢) .

(*****) سورة هود : آية (١٣)

(*) سورة الرحمن : آية (٦٠) .

(**) سورة الغاشية : آية (١) .

(**) سورة الصف : آية (١٠) .

(****) سورة الأعراف : آية (٥٣) .

(*****) سورة الأعلى : آية (١) .

(*****) سورة الأنفال : آية (٣٣) .

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

(اللهم كما حَسَّنْتَ خَلْقِي فَحَسِّنْ خُلُقِي)

في الحديث الشريف السابق نجد :

أ. طباقاً ج. جناساً ب. توريه د. مقابلة

٧. قال الخليفة عمر بن الخطاب (رض) : (عليكم بالعربية فإنها تثبتُ العقل وتزيّدُ
في المروءة)

في القول السابق : (عليكم)

أ- اسم فعل مضارع ج- اسم فعل أمر

ب- اسم فعل ماضي د- جار ومجرور

٨. قال الإمام علي (عليه السلام)

(الناس اثنان وما عدا ذلك همجّ رعاغ لا يعبأ الله بهم)

أختر ما يناسب الفراغ السابق مما يأتي :

أ. عالماً ومتعلماً ج. عالمٍ ومتعلّمٍ

ب. عالمٌ ومتعلّمٌ د. عالمٌ ومتعلّمٌ

٩. تقول العربُ في أمثالها : (إنك لا تجني من الشوك العنب)

أقرب الجمل الآتية دلالةً لهذا المثل هي :

أ. لا تزرع العنب في غير أوانه ج. في الثأني السلامة

ب. لا تمش على الشوك د. لا ترتج من صاحب الشر خيراً

١٠. تقول العرب في مأثور كلامها :

(لا بارك الله في المال الحرام) .

في القول السابق :

أ-دعاء ب- نداء ج- أمر د- نهى

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

١١. قال الشاعر :

شدوا وثاقي وامنعوا عني الدفاتر وضعوا التراب على فمي فالشعر دم
القلب ملح الخبز يكتب بالاضافر والمحاجر والحناجر
الحالة الوجدانية للشاعر هي :

أ-الاستسلام ب-التحدي ج-الانهيار د-التكبر

١٢. قال الشاعر :

مشيناها خُطًى كُتِبَتْ علينا وَمَنْ كُتِبَتْ عليه خُطًى مشاها
جملة (كُتِبَتْ علينا) في النصّ الشعري تُعربُ :

أ. في محل نصب مفعول به ج. في محل نصب حال
ب. في محل نصب تمييز د. في محل نصب نعت

١٣. قال الشاعر :

كَأَنَّ مِثَارَ النِّعَمِ فَوْقَ رُؤُوسِنَا وَأُسَيَّافُنَا لَيْلٌ تَهَاوَى كَوَاكِبُهُ
في البيت الشعري :

أ. توريه ج. تشبيه صورة
ب. كناية د. تشبيه مفرد

١٤. قال الشاعر :

لَهُمْ جُلٌّ مَالِيٍّ إِنْ تَتَابَعْ لِي غِنَى وَإِنْ قَلَّ مَالِي لَمْ أَكْفَهُمْ رِفْدًا
أي العنوانات الآتية الأنسب لهذا البيت :

أ. الثقة والتفاؤل ج. الكرم والعزة
ب. الشجاعة والإقدام د. التواضع والأدب

١٥. قال الشاعر :

لشُورَةُ الْفِكْرِ تَأْرِخُ يُحَدِّثُنَا بِأَنَّ أَلْفَ مَسِيحٍ دُونَهَا صُلْبًا

(لثورة الفكر) تقديم جاز للخبير أفاد :

أ. التخصيص ج. الاهتمام

ب. التعميم د. التوكيد بالقصر

١٦. قال الشعر :

أبتِ الوفاءَ فحاربتِ أوطانها فئةٌ تحدث شعبها فأدانها

وتوسمت في الغرب أعظم قدرة فتطامنت تلقى إليها عنانها

صغرت فأكبرت المنافع وارتضت حفظ النصار فضيحت وجدانها

اختر فيما يأتي الكلمة المناسبة التي تلخص أفكار الآبيات الثلاثة :

أ. الخنوع ج. الإيثار

ب. الخيانة د. النفاق

١٧-قال الشاعر :

لا بقومي شرفت بل شرفوا بي وبنفسي فخرت لا بجدودي

يبدو الشاعر هنا :

أ-متقائلاً ب-متشائماً ج-متعالياً د-كريماً

١٨. البيت الشعري الذي فيه خطأ نحوي هو :

١. لا تشكو للناس جرحاً أنت صاحبه لا يؤلم الجرح إلا من به ألم .

٢. لا تحسبنَّ المجد تماًراً أنت آكله لن تبلغ المجد حتى تلعق الصبرا

٣. لا تُنكري عطل الكريم من الغنى فالسيلُ حربٌ للمكان العالي

٤. لا تصحينَّ رفيقاً لست تأمنه بنس الرفيقُ رفيقٌ ليس مأمون

١٩. قال الشاعر :

رَمَتِ الفؤادَ مليحةً عذراء بسهامٍ لحظٍ ما لهنَّ دواء

أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف
الرابع العلمي.....أ.د. سعد علي زاير - م.م. رياض هاتف عبيد

البيت الشعري السابق أختير من قصيدة ، عيّن البيت الشعري الذي تراه أختير من
القصيدة نفسها :

- أ. أكنم أخبار الهوى عن عواذلي وبالطرق منّي بالمدامع أبناء
ب. والقلب ينشق عما تحته حتى تحلّ به لك الشحاء
ج. لا تسأليني عن حنفي بعد ما ضاع الوفاء
د. ورنت فقلت غزاةً مذعورةً قد راعها وسط الفلاة* بلاء

(*) الفلاة : الصحراء

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات
المتعددة في تحصيل الكيمياء
لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن

أ.م.د.نادية حسين يونس
م. م. نغم هادي عبد الامير

ملخص البحث

هدف البحث الحالي الى التعرف على فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في:

1- التحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الاول المتوسط.

2- تنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الاول المتوسط.

وتم بناء التصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، بإتباع أربع مراحل متتابعة ومتراصة هي، (مرحلة التحليل، مرحلة الاعداد، مرحلة التنفيذ، مرحلة التقييم).

تحدد البحث بطالبات الصف الاول في احدى المدارس المتوسطة التابعة لمديرية تربية بغداد/ الكرخ الثانية ومادة الكيمياء للفصول الستة من الكتاب المقرر للفصلين الدراسيين الأول والثاني من العام الدراسي (2011- 2012) م.

اختير التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) ذات الاختبار البعدي للتحصيل، والاختبار (القبلي والبعدي) للذكاءات

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

المتعددة، تم اختيار شعبتين لتمثل عينة البحث بطريقة التعيين العشوائي البسيط وبلغت (٤٠) طالبة بواقع (٢١) طالبة للمجموعة التجريبية تُدرس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، و(١٩) طالبة للمجموعة الضابطة تُدرس بالطريقة الاعتيادية، وكوفئت مجموعتا البحث في متغيرات: العمر الزمني، مستوى الذكاء، المعلومات السابقة في الكيمياء، التحصيل الدراسي للسنة السابقة في مادة العلوم، الذكاءات المتعددة.

أعدت الباحثتان أداتا البحث هي: (الاختبار التحصيلي، ومقياس الذكاءات المتعددة)، يتألف الاختبار التحصيلي بصورته النهائية من (٥٠) فقرة موضوعية ومن نوع الاختيار من متعدد، وأما مقياس الذكاءات المتعددة، فقد كانت عدد فقراته (80) فقرة، وكان للمقياس ثلاثة بدائل (أوافق، غير متأكدة، لا أوافق)، وزعت الفقرات على ثمانية مجالات، بواقع (10) فقرات لكل مجال من المجالات الثمانية، و تم اعتماد اداتا البحث بعد التأكد من صدقها وثباتها.

طبقت التجربة في الفصلين الدراسيين الأول والثاني من العام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) وبعد انتهاء التجربة تم تطبيق الادوات الثلاثة على مجموعتي البحث، وتوصلت النتائج إلى :

١ - فاعلية التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ساهم في رفع تحصيل الكيمياء لطالبات الصف الاول متوسط.

٢ - فاعلية التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة أدى إلى تنمية الذكاءات المتعددة لطالبات الصف الاول المتوسط.

وفي ضوء ذلك خرجت الباحثتان بعدد من الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات.

أولاً: مشكلة البحث Problem of The Research

بعد اطلاع الباحثان على كتاب مادة الكيمياء للصف الاول المتوسط وتبادل الآراء مع (مدرسات المادة)* وأولياء الامور والنقاش مع الطالبات عن اسباب انخفاض التحصيل في مادة الكيمياء، وجدت إن غالبية طالبات الاول المتوسط يجدون صعوبة في فهم المفاهيم الكيميائية، لكون الطالبات في هذه المرحلة تتعرفن لأول مرة على مادة الكيمياء، بوصفها مادة علمية منفصلة ولها كثير من الافكار المجردة التي تحتاج الى اثاره مهارات التفكير العلمي لديهن، مما انعكس ذلك على صعوبات في قدرتهن على تلقي المعلومات الكيميائية، وفي اكثر الاحيان يقفن عاجزات عن توظيف معرفتهن وتطبيقها في مواقف جديدة، وبالتالي تنامي العزوف عن دراستها لدى شريحة كبيرة من الطالبات، مما ينعكس سلباً على تحصيلهن، فضلاً عن اعتماد المدرسات الطرائق الاعتيادية التي تعتمد كلياً على المدرسة ويبقى دور الطالبة سلبياً في العملية التعليمية، ازاء هذه المؤشرات التي عكست سلبية توجهات مدرسي و مدرسات الكيمياء في التنوع بطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة والتي تلائم طبيعة مفردات الكتاب الجديد وقادرة على إثارة وتنمية الذكاءات المتعددة للطالبات، ترى الباحثتان وجود ثغرة بين الطالبات ومدرساتهن، إذ يلتزم مدرسات مادة الكيمياء بالكتاب المقرر وهو مطلب اساس من الادارة والمشرف بضرورة اكمال الكتاب المقرر في الوقت المحدد ولا بد لهذا الامر من اعتماد الطرائق الاعتيادية التي اعتدن عليها في التدريس، وغالباً ما يَكُنّ قد حفظنّ نصوصاً دون بذل الجهد في البحث عما هو معاصر وحديث أو التخطيط للدرس وفقاً لطرائق حديثة أو على ادنى قدر دراسة خصائص الطالبات، وتصميم خطط لمعالجة الفروق الفردية بينهن، وتعدّ التربية الحديثة ذات الصلة بتنمية الذكاء المتعدد مفيدة وايجابية في ميدان التعليم فكما يختلف الافراد من حيث ميولهم واتجاهاتهم وقيمهم وشخصياتهم فقد يختلفون ايضاً من

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

حيث انواع الذكاء التي يمتلكونها الامر الذي يفتح المجال امام المربين لاستثمار كافة النشاطات العقلية التي يمتلكها هؤلاء الافراد والعمل على تنميتها ورعايتها (نشواتي، ١٩٩٦: ٣٢)، وعلى الرغم من الجهود المبذولة نظرياً وتطبيقياً لتحديد طبيعة كل نوع من انواع الذكاء المتعدد وعلى الرغم من الافادة من مبادئ هذه النظرية كتطبيقات مدرسية والتي اسهمت بشكل كبير في تحسين مجالات تربوية منها التعليم المدرسي واكتشاف الموهوبين والفروق الفردية وصعوبات التعلم والتربية الخاصة الا ان هنالك شبه اتفاق على ان هذا المجال مازال يعترضه بعض الغموض ومازال بحاجة الى البحث والتقصي والدراسة. (عبد السلام، ٢٠٠١: ٣٢)

وبعد مراجعة الباحثتان المستقيضة لأدبيات نظرية الذكاءات المتعددة لـ (H-Gardner)، وجدتا ان هذه النظرية تقترب من طموحاتهن، وقد تبين إن هناك محاولات قد جرت لتطبيق هذه النظرية على يد باحثين وفي بلدان متعددة، لكنها لم تطبق في مجال تدريس الكيمياء في العراق (بحدود علم الباحثتان)، مما دفعهن لاجراء البحث الحالي، كأول دراسة تجريبية ميدانية.

وعليه حددت مشكلة البحث بالاجابة عن السؤال الآتي:

"ما فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن ؟ "

ثانياً : أهمية البحث Importance of The Research

يُعد العصر الحالي عصر العلم والتكنولوجيا، الذي توالى فيه اتساع المعرفة والنظريات العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية وهي ذات تأثير في حياة افراد المجتمع، إذ اصبح المواطنون يستخدمون حالياً واحداً أو أكثر من تطبيقات التقدم العلمي، كتطبيقات الثورة الالكترونية والمعلوماتية، كالتلفاز، الحاسوب، الشبكة العنكبوتية، الهندسة

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الأمير

الوراثية والكثير من التطبيقات العلمية الأخرى التي تخدم الانسان في مجالات الحياة المختلفة. (علي، ٢٠٠٧: ١٩)

إن عصر التغيرات المتسارعة يفرض على المربين التعامل مع التربية والتعليم كعملية لا يحدها زمان أو مكان وكحاجة ضرورية لتسهيل التكيف مع مستجدات البيئة، وتشير البيانات والبحوث أننا نخرج أعداداً هائلة من الطلبة الذين تتجلى خبراتهم في تذكر المعلومات، بينما يفتقرون إلى القدرة على استخدام تلك المعلومات في التوصل إلى بدائل أو قراراتٍ مستثيرة، (جروان، ١٩٩٩: ٥-١٢)، ونتيجة ذلك فاننا نلاحظ أن هناك توجهات حديثة نحو كل ما يخص العملية التربوية ، أطلق عليها تكنولوجيا التعليم Instructional Technology وهي تعنى بهندسة البيئة التعليمية . التعلمية، بوصفها تطورتصميم مكونات المنظومة التعليمية (مواد، أدوات، أساليب ومواقف تعليمية) ، وتدير ذلك التطور بأسلوب منظومي بهدف حل المشكلات التعليمية، (أسكندر ومحمد، ١٩٩٤: ٤٠)، وبالرجوع الى الادبيات في مجال تكنولوجيا التعليم نجد أن جذوره ترجع الى تصميم التعليم الحديث ونماذجه المختلفة جزء خاصا بالجهود المبذولة في أمريكا لتدريب الجيوش خلال الحرب العالمية الثانية على استخدام التقنيات والمعدات الحربية الحديثة باقصر وقت وأقل كلفة، (هميسات، ١٩٨٧: ٥٢)، (أسكندر ومحمد، ١٩٩٤: ٥٨)، ويذكر (Jensen, 1998) أن تكنولوجيا التعليم نظام لتطبيق الجانب النظري والمعارف من أجل تصميم التدريس وتطويره، وتبين المعادلة الاتية العلاقة بين تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي:

تكنولوجيا التعليم = تصميم التعليم + تطوير التعليم (Jensen , 1998: Internet)
لذلك ظهرت دعوة الى تحسين تدريس العلوم من خلال الاهتمام المتزايد بطرائق التدريس التي تعد عصب العملية التعليمية فضلاً عن الاهتمام بالانشطة العلمية التي

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، والاخذ بنظر الاعتبار قدرة المتعلم على تفسير الاشياء الحسية المحيطة به واستيعابها عن طريق حواسه، إذ يتعلم الطلاب حوالي (٢٠%) مما يسمعون و (٣٠%) مما يرونه و (٥٠%) مما يسمعون ويرونه و (٧٠%) مما يقولونه ويكتبونه و (٩٠%) مما يقولونه حول الشئ الذي يقومون بعمله. (بدوي، ٢٠١٠: ١٧٤)، ومن خلال نتائج البحوث التي أجريت عن طريق مختبرات التدريب الوطنية الأمريكية التي صممت الهرم التعليمي (Learning Pyramid) الذي يبين النسبة المئوية للاحتفاظ بالمعلومات والمعارف، فهو يوضح بان طريقة المحاضرة تقع في قمة الهرم من حيث قلة نسبة الاحتفاظ التي لم تتجاوز (٥%) فقط، وعلى العكس من ذلك نجد في قاع الهرم تقع الطريقة التي تركز على المشاركة النشطة للطلبة من خلال المناقشة والحوار بين الطلبة انفسهم وتدرّسهم الاخرين حتى تصل نسبة الاحتفاظ إلى (٩٠%)، (سعادة وآخرون، ٤١: ٢٠٠٦)، إن ذلك يعطي مبرراً كافياً لتصميم التعليم والانتقال إلى تعليم محكم ومنضبط فقد أكد (Landa, 1980) الذي يعد من مؤسسي مدرسة التصميم التعليمي بما قدمه من نظام في التعليم الاجرائي، إذ عد عملية التعليم ما هي إلا عملية تحكم ذاتي يقوم المصمم من خلالها بالتحكم في المثيرات الخارجية وضبطها بطريقة تكفل له تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها بعكس التعليم غير المحكم الذي تكون نتيجته الاخفاق، وان تحقق شيء ما فسيكون عن طريق المصادفة والعشوائية، ولما كانت عملية التعليم ترمي إلى الوصول بالمتعلم إلى مرحلة الضبط الذاتي كان من المهم تنظيم المحتوى بطريقة تكفل للمتعلم التحكم والضبط والطريقة الاجرائية في تنظيم المحتوى هي من أنجح الطرائق لتحقيق هذا الهدف، (دروزة، ١٩٨٨: ٢٢)، فالتصميم التعليمي علم يصف الإجراءات المتعلقة باختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقييمها وذلك لأجل تصميم مناهج تعليمية تساعد المتعلم على التعلم بطريقة أفضل وأسرع وتساعد

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

المعلم على اتباع أفضل الطرائق التعليمية لإحداث التعلم في اقل وقت وجهد ممكنين (دروزة، ١٩٨٦: ١٥)، والتصميم التعليمي علم واختصاص يهتم بفهم طريقة التدريس واعداد المعرفة وتصنيعها والوصول عن طريقها إلى المخرجات المرغوب فيها بمختلف أنواعها، وعمل المصمم التعليمي يشبه عمل المهندس المعماري في أدارته وتنظيمه للمعرفة والمعلومات، ولهذا يعد التصميم التعليمي، عملية تعليمية ذات أثر فعال للطلبة وبشكل يتحدى الباحثين كافة في قدراتهم على تكامل التنبؤات الخاصة بالتعلم ضمن أطار خاص بالطلبة، وينبغي على الباحثين أن يحددوا الهدف أولاً، ثم المعرفة العلمية المتصلة بمستوى عقل الطلبة، وأن يبلوروا ميكانيكية تجعل من الطلبة قادرين على استخدام إجراءات تخص تلك المعرفة العلمية. (Mc Gilly , 1994: Internet) كما ذكر في (الحافظ، ٢٠٠٢: ٩)، ويشير رايجلوث (Reigeluth, 1999) كما ورد في (الحافظ، ٢٠٠٢) أن إجراءات التصميم التعليمي، يمكن أن تقدم بعدة طرائق، وفي مستوى واحد، فهي وعاء للمعرفة، تخدم حمل مهارات المصممين بقصد نقل خبراتهم الى الطلبة، ويتضمن هذا النظام معالجات التعليم، ويمكن للمصمم التعليمي أن يستخدم تصميمه بنفسه، فهو مرة يكون مصمماً، ومرة أخرى يكون منفذاً للتصميم، وينبغي على المصممين أن يأخذوا بعين الاعتبار التأثيرات الكلية الداخلة في جميع اسهاماتهم، فمعظم الابداعات الخاصة بالتصميم قد تكون معرضة للفشل بسبب أهمال الدور المتصل بالطلبة، وأستخدامهم التكنولوجيا المعدة. (الحافظ، ٢٠٠٢: ١٠)، وينظر علماء التصميم التعليمي إلى العملية التعليمية على أنها عملية منظمة للإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل حجرة الصف وخاصة لدى عرضه للمادة الدراسية وتسلسله في شرحها وأنهم يرون في العملية التعليمية في جوهرها عملية تنظيم لمحتوى المادة الدراسية والتي غالباً ما تأخذ شكل تسلسل هرمي (دروزة، ٢٠٠٠: ٣٥)، ويجني المعلم والمتعلم والمجتمع فوائد جمّة من التصميم

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

التعليمي، لما له من فوائد كبيرة تؤثر في سير العملية التعليمية وتحسينها، وهذا ما أكدته (الحيلة، ١٩٩٩) في أهمية التصميم التعليمي، كونه يؤدي إلى توجيه الانتباه نحو الأهداف التعليمية، مما يزيد من احتمالية فرص نجاح المعلم في تعليم المادة التعليمية وتقليل الوقت والجهد ويعمل على تسهيل الاتصالات والتفاعل بين الأعضاء المشتركين في التصميم ويقلل من التوتر الذي قد ينشأ بين المعلمين من جراء التخطيط . (الحيلة، ١٩٩٩: ٣٠ - ٣١)

اما ما اشار اليه (عبيد وآخرون، ٢٠٠١) عن اهمية التصميم التعليمي، في كونه يساعد على تجسير العلاقة بين مبادئ النظرية وتطبيقاتها في الموقف التعليمي، ويؤكد على الجهد الذاتي للمتعلم في عملية التعلم، فضلاً عن استعمال الوسائل والمواد والاجهزة التعليمية المتنوعة بطريقة مثلى، والعمل على توفير الوقت والجهد والاسهام في تحقيق الاهداف، ويساعد تفاعل المتعلم في تسهيل حدوث التعلم بشكل افضل (عبيد وآخرون، ٢٠٠١: ٢٠-٢١)، وعليه فان التصميم التعليمي يوفر للمدرس والطالب بيئة تعليمية مبنية على اسس تكنولوجية عالية تسمح للمدرس باداء مهمته بنحو ناجح وتكسب المتعلم كفايات مهنية عالية ويوضح التصميم التعليمي لمصممي المناهج التعليمية مناطق الخلل فيها وذلك لاعادة صوغها على وفق تصاميم تعليمية اكثر كفاءة، وهذا ما يؤكد دور التصميم التعليمي في هندسة البيئة التعليمية، والذي يتأمل الواقع الفعلي لتدريس العلوم بصورة عامة وتدريس الكيمياء بصورة خاصة، يتضح له ان طرائق التدريس تركز على الجانب المعرفي بوصفه هدفاً رئيسياً ووحيداً للتربية العلمية وان واقع التعليم يتصف بكثيرٍ من الصفات غير المرغوب فيها مثل التشجيع على حفظ حقائق غير مترابطة على نحو غير وظيفي دون توافر المعنى والفهم الكافيين لها وعدم ربطها بأطر مفاهيمية عامة ونقص في دروس الاستقصاء وندره المواقف التعليمية التي تقود الى تعلم التفكير . (اسامه، ٢٠٠٦: ٥)

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين یونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

أن هندسة التدريس وفقاً لذكاءات وقدرات الطلبة يعد من الضرورات في العملية التعليمية، ويُعد الذكاء من المتغيرات الأساسية المهمة التي يهتم بدراستها التربويون وعلماء النفس والاجتماع، لما له من انعكاسات على الكثير من المجالات التربوية والاجتماعية التي تتصل ببرامج التعليم والمناهج والعلاقات الاجتماعية، لذلك ظهرت العديد من النظريات لتفسير الذكاء باعتباره احد القدرات العقلية التي تناولته الدراسات والابحاث مثل نظرية (بينيه وسايمون، ١٩١٦)، نظرية (سبيرمان، ١٩٢٧)، نظرية (بيرت، ١٩٤٠)، نظرية(وكسلر، ١٩٥٨) ونظرية (تيرمان وميرل، ١٩٧٣). (ابو حطب، ١٩٩١: ١٣)

وتشير النظرة التقليدية للذكاء، بان لكل فرد رقم كمي يحكم عليه من خلال اختبار عقلي ما، فأما ان يكون الفرد ذكياً، او غيبياً، وبالتالي فان دور البيئة سيكون ضحلاً جداً، فضلاً عن دور المدرسة وعمليات التعلم والتعليم في مستواها المتدني بحاجة الى تعريف للذكاء يهتم بعادات العقل النشطة او الفعالة مثلما يهتم بجزئيات عملية التفكير او هياكل المعرفة، (نوفل، ٢٠٠٧: ١٩) الا ان هذه النظرة للذكاء ووفقاً لهذا المنظور جُوبِھت بعدد الانتقادات مما ادى الى ظهور نظرية الذكاءات المتعددة التي جاء بها جاردنر (Gardner, 1983) فهي احدثت منذ ظهورها ثورة في مجال الممارسات التربوية والتعليمية، اذ رحبت هذه النظرية بالتباين بين الافراد في انواع الذكاء الذي لديهم بخلاف المفهوم التقليدي للذكاء الذي لم يكن يعترف سوى بشكل واحد من اشكال الذكاء الذي يظل ثابتاً لدى الفرد في مختلف مراحل حياته، وترى هذه النظرية ان الذكاءات المتعددة لدى كل فرد تعمل بشكل مستقل عن بعضها البعض، كما ترى ايضاً ان كل فرد يختص بمزيج او توليفة منفردة من هذه الذكاءات يطلق عليها البعض (بصمة ذكائية) وهي التي يستخدمها في تعاملاته وفي مواجهة المواقف والمشكلات المختلفة التي يتعرض لها في حياته. (المفتي، ٢٠٠٤: ١٤٩)، وقد انتقد

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

(ھوارد جاردنر H-Gardner) في بحوئھ عن الذكاء، اختبارات الذكاء التقليدية التي تقيس الذكاء في ضوء قدرة عقلية عامة (عامل عام G)، وعدها متحيزة ثقافياً، كما أنها تقيس نوعين من الذكاء هما الذكاء اللغوي والذكاء المنطقي . الرياضي، كما رأى انه لا يوجد ذكاء واحد مفرد وإنما هناك أنواع متعددة من الذكاء وان جميع الأفراد لديهم أنواع مختلفة من الذكاء وبدرجات متباينة هي: اللغوي، المنطقي . الرياضي، المكاني، الجسمي . الحركي، الموسيقي، الشخصي، الاجتماعي، والطبيعي، وكل فرد يمتلك جميع أنواع الذكاء ولكن بدرجات مختلفة، ويتفوق في نوع معين منها على الأنواع الأخرى من الذكاء. (Fulni&Gany, 2000: 44-47) كما ورد في (رشيد، ٢٠٠٥: ٤)

لقد فتحت هذه النظرية المجال أمام العديد من الباحثين لتناول مفهوم الذكاء الإنساني بصورة أكثر اتساعاً وشمولاً، إذ نشر دانيال جولمان Daniel Goleman في كتابه عن الذكاء المتعدد في عام ١٩٩٥، بأن معامل الذكاء يسهم بدرجة (٢٠%) فقط من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة، تاركاً (٨٠%) لعوامل أخرى غير عقلية، كما أن الغالبية العظمى من الحاصلين على مراكز متميزة في المجتمع لم يحدد معامل الذكاء تميزهم هذا، بل لعوامل أخرى كثيرة تندرج من الطبقة الاجتماعية إلى الحظ، فالنجاح لا يتوقف فقط على الذكاء العام وإنما يتوقف على أنواع متعددة من الذكاء والقدرة و على التحكم في الانفعالات والمهارات الشخصية. (Abi Samra, 2000: 166) كما ورد في (رشيد، ٢٠٠٥: ٤)

قد أوضحت نتائج الدراسات التي قام بها (Anderson, 1998)، ان استخدام الذكاء المتعدد في الصف الدراسي يؤدي الى اكتساب الطلبة المادة المتعلمة والاحتفاظ بها وزيادة مهاراتهم الاستدكارية ودافعيتهم للتعلم، فضلاً عن زيادة درجات تحصيلهم المدرسي وتناقص سلوكهم العدواني وزيادة التعاون بينهم وبين زملائهم ومعلميهم،

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

(رشيد، ٢٠٠٥: ٤)، كما اكدت دراسة (خليل، ٢٠٠٦) على فاعلية استعمال استراتيجيات الذكاءات المتعددة في رفع التحصيل وتنمية عمليات العلم الاساسية والتفكير التوليدي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (خليل، ٢٠٠٦: ٥١-٩٩)، وبينت دراسة (السليم، ٢٠٠٩) فاعلية نموذج تدريس مدمج قائم على نظريتي الذكاءات المتعددة واساليب التعلم في زيادة الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وتنمية الدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة.(السليم، ٢٠٠٩: ٢٣-١)، فالألفية الجديدة لا تتمثل فقط في شذو حالات ذكائنا المتعدد وتوظيفها بصورة صحيحة، بل علينا أن نخطط كيف يمكن أن يعمل الذكاء، وقد يبرز التساؤل عن الذكاء المتعدد، هل تلك الذكاءات منفصلة عن بعضها؟ ويجب كل من (Gardner & Hatch 1989) بأن تلك الذكاءات منفصلة عن بعضها، إلا أنه من النادر أن تعمل مستقلة بعضها عن البعض، بل تعمل وتستعمل بصورة توافقية منسجمة وتكمل بعضها. فعندما يقوم الفرد بتطوير مهارات معينة أو حل مشكلات إنشاء تعلمه يحتاج إلى معظمها، فعلى سبيل المثال يستطيع الطالب أن يتفوق في دراسته إذا كان لديه: ذكاء منطقي(رياضي) يمكنه من فهم وربط الحقائق واكتشاف النماذج والأنماط وأستخلاص النتائج، وذكاء لغوي (لفظي) يمكنه من التعبير عن نفسه بلغة سهلة مفهومة ويعبر عن المعلومات التي لديه بطلاقة، وذكاء شخصي (ذاتي) يؤدي إلى حل التناقضات الداخلية واحترام الذات وقوة الشخصية، وذكاء اجتماعي (التفاعل الاجتماعي) يمكنه من فهم كيفية العلاقات الاجتماعية بين زملائه ومدرسيه (Gardner & Hatch, 1989: 4-9)، فالذكاءات تتفاعل دائماً الواحد مع الآخر، فحين يلعب الطفل الكرة، يحتاج ذكاء جسمى حركياً (يركض، ويضرب الكرة ويمسك) وذكاء مكانياً (يوجه نفسه في اللعب ويتوقع مسارات الكرة) وذكاء لغوي

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

وذكاء اجتماعي (أي أن يراوغ عن نقطة بالحجج بنجاح إثناء الخلاف في اللعبة).
(جابر، ٢٠٠٣: ٢٢)

ولقد وردت في القرآن الكريم آيات تشير إلى الفروق الفردية ومنها قوله تعالى ((ولو شاء ربك لجعل الناس أمة واحدة ولا يزالون مختلفين إلا مراحم ربك)) (هود: ١١٨-١١٩)، وقال رسول الله : ((نحن معشر الأنبياء أمرنا أن نخاطب الناس على قدر عقولهم)) (المقدسي، ٢٠١٠: ١٥٥)، كما أشار أفلاطون في كتابه ((جمهورية أفلاطون)) إلى العبارة الآتية: ((لا يوجد أثنان متشابهان، بل يختلف كل فرد عن الآخر في المواهب الطبيعية، فيصلح أحدهما لعمل ما، بينما يصلح الثاني لعمل آخر))، إما الفارابي فقد أشار في كتابه ((المدينة الفاضلة)) إلى ما جاء على لسان الأصمعي حين يقول: ((لازال الناس بخير ما تباينوا فإذا تساوا هلكوا))، ومن هنا نلاحظ أن مسألة الفروق الفردية مسألة تحظى باتفاق عقائدي وعلمي كبيرين، ومن هنا جاء التعامل مع هذه الحقيقة ودراستها.(الاندلسي، ١٩٥٢: ٨١)

ونظراً لهذه الاختلافات الفردية بين الطلبة فإنه يُنصح المدرسين أن يستخدموا مع طلابهم مدى واسعاً من الاستراتيجيات التعليمية، وطالما ظل المدرسون يتحولون في تركيزهم على أنواع الذكاء المختلفة ما بين عرض وآخر، فسيأتي على الدوام وقت خلال الحصة أو اليوم يتيح للطالب أن ينخرط في التعلم مستخدماً (الذكاءات) الأكثر تطوراً لديه. (أرمسترونج، ٢٠٠٦: ٦٧)، وإن تطبيق نظرية الذكاء المتعدد يتم باستعمال مجموعة مرنة من إستراتيجيات التدريس التي تتناسب مع المكونات المعرفية لكل نوع من أنواع الذكاء، بهذا تقدم نظرية الذكاء المتعدد مجموعة من إستراتيجيات تدريس مبتكرة تمكن المدرس من ترجمة المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها وفقاً لأنواع الذكاء، ومن هذه الإستراتيجيات: الإستراتيجية المستعملة للذكاء اللغوي: الأسلوب القصصي- العصف الذهني- التسجيل الصوري- كتابة اليوميات، والإستراتيجية

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

المستعملة للذكاء المنطقي: التصنيفات- طرح الأسئلة- الاستقرائية - المعالجات الرقمية والحسابية- الجهد الذاتي، والإستراتيجية المستعملة للذكاء المكاني: التصور البصري- أستعمال الرسوم التخطيطية- الرموز المرسومة، والإستراتيجية المستعملة للذكاء الجسمي: أستعمال حركات الجسم- مسرح المدرسة- أداء الأدوار- العمل بالأيدي، والإستراتيجية المستعملة للذكاء الموسيقي: أستعمال آلات موسيقية- العزف الموسيقي في البيت والمدرسة، والإستراتيجية المستعملة للذكاء الشخصي: الاستغراق في التفكير- التخطيط- التبصر، والإستراتيجية المستعملة للذكاء الاجتماعي: التعلم التعاوني- لعب الأدوار- لعب كارتونية، والإستراتيجية المستعملة للذكاء الطبيعي: أستعمال أدوات استكشاف الطبيعة (عدسة تكبير، مجهر أو تلسكوب أو منظار ثنائي العينتين- الإشكال الطبيعية). (جابر، ٢٠٠٣: ٨٨-١٠٧)

يرى (Armstrong, 2010) ان نظرية الذكاءات المتعددة فتحت الباب واسعاً أمام تشكيلة عريضة من إستراتيجيات التعليم التي يمكن تنفيذها بسهولة في غرفة الصف، وليس بإمكان الاستراتيجيات التعليمية أن تعمل بأفضل ما يمكن لجميع الطلاب في كل الأوقات، فلدى جميعهم ميول مختلفة في الذكاءات الثمانية، لذا فمن المرجح أن تكون إستراتيجية معينة ناجحة مع مجموعة من الطلبة وأقل نجاحاً مع مجموعة أخرى، على سبيل المثال سيجد المعلمون الذين يستخدمون الإيقاع الموسيقي، والألحان كأداة من أدوات أصول التدريس أن الطلاب ذوي الميل الموسيقي سيستجيبون بحماسة إلى هذه الإستراتيجية، أما الطلاب غير الموسيقيين فلن تحرك فيهم شيئاً، كذلك سنجد أن استخدام الصور والتخيل في التعليم سيصل إلى الطلاب الأكثر تقدماً في الذكاء المكاني - البصري لكنه ربما يكون ذا أثر مختلف على أولئك الأكثر ميلاً نحو الرياضة أو اللغة، (Armstrong, 2010: Internet)، الأمر الذي يستدعي قيام المدرس بعدد كبير من استراتيجيات التدريس، كل إستراتيجية تلائم

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

عدداً من طلبته حسب الذكاءات التي يتمتعون بها، ويوصي) (Xie & Lin, 2009: 108)، ويرى (Carlson, 1995) أن اعتماد مدخل الذكاء المتعدد في التدريس يغني بيئة التعلم ويساعد في تنمية مجموعة متعددة من المهارات. تتعدد بتعداد الذكاءات الموجودة عند كل طالب، (Carlson ٦١١ : ١٩٩٥)، ويشير (Gardner, 2005) كما ورد في (جابر ١٩٩٧) يضاف إلى ذلك أن الأفراد قادرون على الاستفادة من جميع ذكاءاتهم وتوظيفها، حيث تجمع قائمة الذكاء المتعدد بين ذكاء قوية نسبياً وذكاء ضعيفة نسبياً، ونواحي القوة والضعف النسبية هذه تساعد في تفسير الفروق الفردية. (جابر، ١٩٩٧ : ٢٧١)

إن أنسب المراحل التعليمية للتدريب على تنمية ذكاءاتهم هي المرحلة الثانوية، إذ تتجمع لدى الطلبة حصيلة كافية من المعارف الأساسية التي تجعلهم قادرين على فهم وممارسة التفكير العلمي بنضج ومسؤولية، وقد ظهرت في هذه الايام حركة نشطة ملحوظة عمت العديد من الاقطار المتقدمة وعرفت بثورة أصحاب العقول وهي حركة تدعو الى تنمية العقل البشري واستثماره في مجالات الحياة المختلفة باعتبار هذا العقل اكبر ثروة طبيعية منحها الله للبشر، (عدس، ٢٠٠٠ : ٣٩)، والتدريب على تنمية ذكاءات الطلبة ضرورة في كافة المواد الدراسية ولا سيما مادة الكيمياء اذ انها من المواد العلمية المهمة التي تدرس في المرحلة الثانوية، كونها احدى فروع العلوم الطبيعية، ولها أهمية كبيرة ودور مهم في ميادين الحياة المختلفة، نتيجة الابتكارات الواسعة والمهمة التي قدمتها لخدمة المجتمع وتحقيق رفاهية الإنسان وسعادته، وعلم الكيمياء كما عرّفه الكثير من العلماء المتخصصين، هو الذي يهتم بدراسة خواص المادة وتركيبها والتغيرات الجوهرية التي تحصل فيها، وتغير من خصائصها الخارجية والداخلية، وأسهم علم الكيمياء في تلبية احتياجات الانسان من طعام وكساء ومواد

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

صناعية كثيرة ونذكر منها على سبيل المثال - لا الحصر - المطاط، والبلاستيك، والألياف الصناعية، والأصبغ ... الخ، وفي الطب أسهم علم الكيمياء في إنتاج عدد هائل في الكم والنوع من الأدوية والعقاقير والمساحيق والمعاجين واللقاحات والمضادات الحيوية وغيرها كثير، وفي ميدان الزراعة ساهم في زيادة إنتاج المحاصيل الزراعية وتحسين نوعيتها من خلال انتاج الأسمدة والمبيدات الحشرية، وفي مجال الطاقة فلعل أن يكون لعلم الكيمياء مستقبل بارز من خلال توفير مصادر طاقة بديلة وأقل إضراراً بالبيئة وعناصرها كما هو الحال في تسخير الطاقة الشمسية والنووية للأغراض السلمية. (عوض، ١٩٩٨: ٥) ولأن الكيمياء علم نظري وتطبيقي، يختص بدراسة الظواهر، ويكتشف مواد جديدة وله تطبيقات صناعية، تسهم في تسهيل المتطلبات الحياتية، فإنه يرتبط بعدة مجالات ومنها الغذائية والصحية والصناعية، ويعتمد على الأسس النظرية والتجريب والتحليل، وقد أظهرت الدراسات والأبحاث الحديثة ان معرفة خواص المواد الكيميائية، وتكوين مواد جديدة يقوم على وفق أسس المنهج العلمي المبني على التجربة والملاحظة وتسجيل الاستنتاجات وهو ما يطلق عليه بـ (البحث الأساسي) ويعني طريقة علمية عملية تعتمد على الخبرة والتجربة (التجريب الواقعي) وتتم بعدة خطوات أهمها: الملاحظة، وعمل التجربة والتحصص بالنتائج بعد إعادتها عدة مرات، ثم مناقشة النتائج مع عدد من الباحثين للتوصل لتفسير علمي صحيح للنتائج، وهذه هي الطريقة العلمية في التفكير. (الدجيلي وآخرون، ٢٠١٠: ٩-١٤)، وبالنظر لأهمية علم الكيمياء، فقد جعل الاهتمام بتدريسها من أولويات أهداف التربية في دول العالم كافة، لما لها من أثر كبير في تقدم البلد وازدهار اقتصاده، وإذا ما استطاعت التربية إكساب مفاهيم علم الكيمياء ومهاراتها المخبرية والصناعية في نفوس الطلبة، فإنها ستنشئ جيلاً واعياً يسهم بشكل فاعل في رخاء شعبه وتمتين قوة وطنه اقتصادياً وسياسياً وعسكرياً، فقد أشار

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

(الطار، ١٩٨١) كما ورد في (الربيعي، ٢٠٠٢) إلى أهمية علم الكيمياء في مساعدة الطلبة على التكيف مع بيئتهم، فإنها إحدى العلوم الطبيعية الحية، والتي تعتمد في تدريسها على الجانب المعرفي وتنمية القدرات العقلية وخاصة مهارات التفكير العلمي لدى الطلبة، وذلك للتغلب على المشكلات التي يصادفونها في حياتهم اليومية. (الربيعي، ٢٠٠٢: ٦)

كل هذه الشواهد واستجابة لتوصيات العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي نادت بإجراء المزيد من الدراسات حول الذكاءات المتعددة، تدعونا إلى الاهتمام بها وتنميتها ضمن المحتوى الدراسي للوصول إلى تحقيق أهدافنا من العملية التربوية، وفي مقدمتها تكوين جيل قادر على التقدم في عالم تقنية المعلومات ويتصف بصفات المفكر الجيد المبدع القادر على معالجة كل المواقف التي قد تجابهه في الحياة، ومن خلال الاطلاع على أهمية التدريس طبقاً لأفكار نظرية الذكاءات المتعددة لكاردرنر، فقد أرتأتا الباحثتان ، القيام ببحث تجريبي يشمل، تصميماً تعليمياً وفقاً لهذه النظرية، ومعرفة فاعليته بعدة متغيرات، وهي تحصيل الكيمياء لطالبات الاول المتوسط، و تنمية كل من ذكاءاتهن ومهارات تفكيرهن العلمي.

واعتماداً على ماسبق، تتضح وتتجلى أهمية البحث بالنقاط الآتية:

١. اختلف البحث الحالي عن الدراسات التي تناولت نظرية الذكاءات المتعددة، إذ يعد لهذا البحث درجة سبق في البيئة العراقية (على حد علم الباحثتان)، إذ أنه اعتمد المنهج التجريبي، الذي تناول الذكاءات المتعددة متغيراً مستقلاً وتابعاً في نفس الوقت، والتحصيل متغيراً تابعاً، مما يجعل البحث الحالي رائداً في مجال التصميم التعليمي على مستوى القطر على اقل تقدير، ومن ثم فهو يشكل إضافة علمية جديدة للجانب النظري عن طريق رفد واغناء المكتبة التربوية ببحث حديث ضمن هذا المجال.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

٢. ربما يسهم التصميم التعليمي للبحث الحالي في تحسين مستوى التحصيل، لما له من أهمية كونه أحد الوسائل للتعرف على المستوى المعرفي للمتعلم، وكذلك أحد وسائل التقويم الضرورية للحكم على مدى تقدم الطالب في المادة الدراسية ونقله الى صف اعلى.

٣. قد يسهم البحث الحالي في مساعدة الباحثين على اعتماد مقياس: الذكاءات المتعددة، الذي بُني، على وفق البيئة العراقية في دراسات لاحقة.

٤. يمكن لنتائج هذا البحث، أن تثير اهتمام الدارسين والباحثين نحو إجراء مزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال لأهميته، بما يؤدي إلى تحسين مستوى العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية لوزارة التربية ، فضلاً عن امكانية إفادة واضعي المناهج الدراسية على ادراج خبرات وأنشطة لها علاقة بالمتغيرات التابعة للبحث الحالي.

ثالثاً: اهداف البحث وفرضياته Research Aims and Hypotheses

يهدف البحث الحالي الى التعرف على فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في:

١- التحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الاول المتوسط.

٢- تنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الاول المتوسط.

لغرض التحقق من اهداف البحث لا بد من تثبيت صحة الفرضيات الصفرية

الآتية :

١ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللآتي تُدرّسن بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللآتي تُدرّسن بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الكيمياء.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

$$H_o : X_1 = X_2$$

$$H_i : X_1 = X_2$$

٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات فرق درجات كل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة (القبلي- البعدي) لطالبات المجموعة التجريبية اللّاتي تدرّسن بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ومتوسطات فرق درجات مقياس كل مجال من مجالات الذكاءات المتعددة (القبلي- البعدي) لطالبات المجموعة الضابطة اللّاتي تدرّسن على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الذكاءات المتعددة.

$$H_o : dX_1 = dX_2$$

$$H_i : dX_1 = dX_2$$

رابعاً: **Limitation of The Research** حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على :

١. طالبات الصف الاول في احدى المدارس المتوسطة التابعة لمديرية تربية بغداد/ الكرخ الثانية

٢. الفصول (الاول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس والسادس) من كتاب علم الكيمياء، الصف الاول المتوسط، ط ٢، لسنة ٢٠١٠.

٣. الفصلان الدراسيان الأول والثاني للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) م.

خامساً: **Determination of Terms** تحديد المصطلحات

١- **Effectiveness** الفاعلية : عرفها كل من :

- شحاتة وزينب (٢٠٠٣) بأنها : "مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في احد المتغيرات التابعة". (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣ : ٢٣٠)

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

- مجدي ((٢٠٠٩ بأنها: " القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة " (مجدي، : ٢٠٠٩، ٧٤٥)
- وتتبنى الباحثان تعريف شحاتة وزينب (٢٠٠٣) تعريفاً نظرياً .
- وتعرف الفاعلية أجراءياً بأنها: " أثر التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل وتنمية الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير العلمي لطالبات الاول متوسط في مادة الكيمياء".

٢- التصميم التعليمي Institutional Design عرفه كل من:

(1983 - Reigluth) بأنه:"العلم الذي يهتم بفهم طرائق التدريس وتحسينها وتطبيقها أو هو العملية التي تقرر عن طريقها أية طريقة تعليمية أنسب لتحقيق التغييرات في المعرفة والمهارات لموضوع معين ولمجتمع من المتعلمين" (Reigluth 27 : 1983 ,) .

- دروزه (٢٠٠٠) : بأنه " العلم الذي يهتم بفهم طرائق تنظيم التعليم ، وتحسينها ، وتطويرها واستمراريتها ، عن طريق أفضل الطرائق التعليمية ، وتطويرها في شكل خرائط مقننه تصلح لكافة أنواع المحتوى التعليمي من مفاهيم ومبادئ وإجراءات وحقائق " . (دروزه، ٢٠٠٠: ٤١)

- واعتماداً على ما سبق فان التعريف النظري للتصميم التعليمي هو:

"هندسة وتنظيم البيئة التعليمية وذلك باختيار انسب مكونات المنظومة التعليمية (طرائق، اساليب، أنشطة، وسائل وأدوات) لأحداث التغييرات المخطط لها في سلوك المتعلم وفقاً لخطوات محددة متمثلة بالتحليل والاعداد والتنفيذ والتقييم، وبما يلائم مستوى خصائص المتعلم وقدرته العقلية واحتياجاته".

- أما التعريف الاجرائي للتصميم التعليمي فهو : "هندسة بنائية منظمة للعملية التعليمية لتدريس مادة الكيمياء وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة وتبعاً لمراحل متابعة

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

ومتراطة متمثلة بتحليل المادة الدراسية والبيئة التعليمية وخصائص طالبات صف اول متوسط ، ومن ثم اعداد المستلزمات والادوات واختيار انسب مكونات للمنظومة التعليمية، ثم تنفيذ ما تم اعداده ، ومن ثم تقويم العملية التعليمية للتحقق من تحقيق التغييرات المخطط لها".

٣ - الذكاءات المتعددة Multiple Intelligence:

-عرفها (Gardner،1997) بانها: " امكانية بيولوجية تجد لها تعبيراً، فيما يعد نتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون فيه كما يختلفون في طبيعته ويختلفون في الكيفية التي ينمو بها ذكائهم، ذلك ان الناس معظمهم يتفوقون على المزج بين انواع الذكاء لحل مختلف المشكلات التي تعترضهم في الحياة ". (Gardner،١٩٩٧: ٣٥)

وتتبني الباحثتان تعريف(Gardner1997)، تعريفاً نظرياً

-وعرفتها عز الدين و وفاء (٢٠٠٦) بانها: "مجموعة ذكاءات تمكن المربين من ايجاد طرائق تعليم، تساعد المتعلمين على اتقان المواد الدراسية وايجاد بيئة صفية مثيرة، تتضمن أنشطة وادوات تقييم، وهي الذكاء اللغوي، الذكاء المكاني، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء الجسمي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الطبيعي والذكاء الشخصي". (عزالدين و وفاء، ٢٠٠٦: ١١٠)

-وتتبني الباحثتان تعريف(Gardner1997)، تعريفاً نظرياً بوصفه معبراً عن جوهر نظرية الذكاء المتعدد وهي النظرية المتبناة في هذا البحث.
- واعتماداً على ما سبق تعرف الباحثتان التدريس وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة بأنها:

تنظيم بيئة الصف لتدريس مادة الكيمياء وفقاً لعدد من الاستراتيجيات والانشطة المتنوعة لتنمية الذكاء (اللغوي، المنطقي، المكاني، الجسمي، الموسيقي، الشخصي،

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

الاجتماعي والطبيعي) لطالبات الصف الاول المتوسط وسيتم قياس درجة الذكاءات التي تمتلكها الطالبات وفقاً لفقرات مقياس الذكاءات الثمانية الذي أُعد لأغراض البحث.

وتعرف الباحثتان الذكاءات المتعددة تعريفاً اجرائياً بأنها: هي الدرجة التي سيحصلن عليها طالبات الصف الاول متوسط من خلال الاستجابة لفقرات متضمنة لمقياس الذكاءات الثمانية (اللغوي، المنطقي، المكاني، الجسمي، الموسيقي، الشخصي، الاجتماعي والطبيعي) المُعد لأغراض هذا البحث.

٤- التحصيل Achievement عرفه كل من:

- (Oxford, 1998) بأنه: "النتيجة المكتسبة لإنجاز أو تعلم شيء ما بنجاح وبجهد ومهارة". (Oxford, 1998 :10)

- (Webster, 1998) بأنه: "إنجاز الطالب في الصف لعمل ما من الناحية الكمية والنوعية مدة محددة". (Webster, 1998: 9)

- واعتماداً على ما سبق تعرف الباحثتان التحصيل تعريفاً نظرياً بأنه: "مستوى ما يحصل عليه الطالب بعد دراسته مقررات دراسية معينة ذات أهداف تعليمية، مقدراً بالدرجة التي يحصل عليها من الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض"

- ويعرف التحصيل أجرائياً بأنه : مقدار ما اكتسبته طالبات الصف الأول المتوسط من معلومات، نتيجة دراسة موضوعات مادة الكيمياء ويقاس بالدرجة التي يتم الحصول عليها في الاختبار التحصيلي للكيمياء المعد من قبل الباحثتان لأغراض هذا البحث".

دراسات سابقة :

اولا :دراسات تناولت الذكاءات المتعددة:

١- دراسة (Bedner, 2002) أجريت الدراسة في ولاية Illinois وهدفت إلى اعتماد إستراتيجيات الذكاءات لتنمية دافعية وتحصيل الطلاب في الصفوف من الثالث الى الخامس الابتدائي ، تألفت عينة البحث من طلبة المرحلة الثالثة والرابعة والخامسة الذين يقيمون في مدينتين رئيسيتين من الولاية، وكانت ادوات البحث تتمثل بـ إختبارات قبلية للطلاب في الخلفية الرياضية، والإتجاه نحو الرياضيات كذلك تم تطبيق إستبيانات لكل من الطلاب وأولياء أمورهم، للتعرف على خلفية الطلبة وإتجاهاتهم نحو الرياضيات، عولجت البيانات احصائيا بإستخدام الباحث الرزمة الأحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) كوسيلة احصائية، ولقد اظهرت النتائج أن التدريس بواسطة أستراتيجيات الذكاءات المتعددة لـ H- Gardner جعل التعليم ذو معنى أكثر للطلاب، وبالنسبة للمعطيات البعدية فقد دلت أن هناك خاصية عامة لزيادة دافعية الطالب والإتجاه الإيجابي من خلال أستراتيجيات الذكاءات المتعددة و تحسن مستوى تحصيل الطلاب بعد التدريس بهذه الأستراتيجية وحدثت زيادة في تحسين إتجاهاتهم نحو دراسة الرياضيات وقد لوحظت هذه التحسينات من مشاركة الطالب وحماسه من خلال الرياضيات. (Bedner, 2002: 260)

٢-دراسة (الشليبي و فريال ٢٠٠٨) : أجريت الدراسة في الاردن، وهدفت إلى استقصاء اثر تدريس العلوم باعتماد استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير العلمي والتحصيل لدى طلبة الصف الثالث الاساسي، تألفت عينة البحث من (١٢٥) طالبا وطالبة، وكانت ادوات البحث تتمثل بـ: اختبار التحصيل، اختبار التفكير العلمي، مقياس الذكاءات المتعددة، تم اعتماد الوسائل الاحصائية الآتية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، تحليل التباين الثنائي المشترك (تحليل التباين ANCOVA)،

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

وكانت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا العلوم باستراتيجيات الذكاءات المتعددة على زملائهم الذين درسوا العلوم بالطريقة التقليدية وذلك في كل من الاختبار التحصيلي واختبار التفكير العلمي وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث. (الشلبي و فريال، ٢٠٠٨: ٢١٥-٢٤٠)

٣- دراسة (امبوسعيدى، ٢٠٠٩): أجريت الدراسة في سلطنة عمان ، وهدفت إلى تقصي اثر استراتيجيات التدريس القائمة على الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والفهم البديل لدى طالبات الصف العاشر في مادة الكيمياء، تألفت عينة البحث من (٦٠) طالبة، وكانت ادوات البحث تتمثل ب: قائمة مسح الذكاءات المتعددة، اختبار تحصيلي، اختبار للتعرف على الفهم البديل، تم اعتماد الوسائل الاحصائية الآتية معادلة الثبات الفا-كروناخ، T-test لعينين غير متساويين، وتوصلت النتائج الى وجود فروق دالة احصائيا بين المتوسطات الحسابية لاداء طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي وكذلك في اختبار الفهم البديل لصالح المجموعة التجريبية. (امبوسعيدى، ٢٠٠٩: ١-١٧)

ثانياً : دراسة اهتمت بتطبيق الذكاءات المتعددة كمتغير تابع

دراسة (الشمري، ٢٠١١) : أجريت الدراسة في العراق، وهدفت إلى التعرف الى اثر استراتيجية خرائط الدائرة المفاهيمية في تحصيل مادة الكيمياء لطالب الصف الاول متوسط والذكاءات المتعددة لديهم، تألفت عينة البحث من (٦٠) طالباً، وكانت ادوات البحث تتمثل ب الاختبار التحصيلي على وفق المستويات الخمسة الاولى من تصنيف بلوم، مقياس الذكاءات المتعددة، عولجت البيانات احصائيا باعتماد برنامج Spss الاحصائي والوسائل الاحصائية كانت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين العدد، معامل ارتباط بيرسون ودلالاته، معامل الصعوبة، قوة التمييز، فاعلية البدائل، معادلة كوبر، اظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة احصائية بين طلاب المجموعة

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

التجريبية الذين دُرِسوا على وفق استراتيجيات خرائط الدائرة المفاهيمية وطالبات المجموعة الضابطة الذين دُرِسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الكيمياء والذكاءات المتعددة لصالح المجموعة التجريبية. (الشمري، ٢٠١١: الملخص أ- ب)

إجراءات البحث: يتضمن عرضاً للإجراءات المنهجية المتبعة في بناء التصميم التعليمي وتجريبه على عينة مختارة من طالبات الصف الأول المتوسط، ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتي:

أولاً: بناء التصميم التعليمي المقترح:

لتحقيق أهداف البحث المتمثلة بتصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، تطلب من الباحثتان الاطلاع على الأدبيات ودراسات سابقة اعتمدت التصاميم التعليمية، ومن أجل بناء التصميم التعليمي المقترح، وضعت الباحثتان عدداً من المبررات لهذا التصميم، وكالاتي:-

١- ان ظهور نظرية الذكاءات المتعددة، وما جاءت به من توظيف مجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم والوسائط والأنشطة التعليمية المتعددة لتهيئة بيئة تعليمية نشطة قائمة ومتمركزة حول المتعلم، تتطلب تصميماً تعليمياً منظماً يساهم في توظيف هذه النظرية وفقاً لأسس منطقية ونفسية مدروسة بعيدة عن العشوائية ومنطلقة من قدرات واحتياجات المتعلمين.

٢- ضرورة الانتقال بالعملية التعليمية من شكلها الحالي الى الشكل الهادف المنظم المستند الى التحليل والتخطيط لجميع المتطلبات والحاجات بغية تحقيق المخرجات، بما يتماشى مع المتغيرات والتطورات العالمية في مجال طرائق التدريس، والاطلاع على المستجدات الحديثة التي تتطلبها العملية التعليمية.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

٣- اعتماد تدريس الكيمياء في المدارس الثانوية على التلقين والحفظ في الوقت الذي تنادي الاتجاهات الحديثة بأهمية الجانب التطبيقي، وبضرورة الارتقاء بالطالب في التعليم الى مستوى التكامل بين الجانبين النظري والتطبيقي.

٤- تعتقدان الباحثتان ان التصميم التعليمي يمكن ان يساهم في تنمية الذكاءات المتعددة، من خلال الاستراتيجيات والأنشطة التي جاءت بها نظرية الذكاءات المتعددة.

وبعد استعراض مبررات التصميم التعليمي المقترح، سيتم عرض المراحل التي تضمنها التصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة:

مراحل بناء التصميم التعليمي: هناك خطوات معينة لبناء اي تصميم

تعليمي، تهدف الى تحقيق الاهداف الموضوعية له، وبعد الاطلاع على عدد من اساليب التصاميم التعليمية وبنائها، تبين ان هناك اراء مختلفة في عملية تصميمها، ولكن هناك اتفاق عام حول الخطوات الرئيسية في عملية بناء التصميم التعليمي، والمتمثلة ب :-

١: **مرحلة التحليل Analysis stage** : تشير عملية التحليل الى تحديد مكونات العملية التعليمية وتحديد ماهية كل مكون والتعرف على طبيعة العلاقات التي تربط في ما بينها وبين الكل وترجمتها الى أنشطة يجب انجازها قبل بناء التصميم التعليمي، (قطامي وآخرون، ٢٠٠٠ : ٥٠٢)، أذ تعد هذه الخطوة من الخطوات الاساسية في عملية بناء التصميم التعليمي وتشمل هذه المرحلة:-

١-١: **اختيار المادة الدراسية** :- اختيرت مادة الكيمياء للصف الاول، والتزمت الباحثة بفصول الكتاب المقرر للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢)، وكالاتي:

الفصل الأول: دور العلماء العرب والمسلمين في تطور الكيمياء

الفصل الثاني: المادة

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

الفصل الثالث: الماء والهواء

الفصل الرابع: الطاقة وانواع الوقود

الفصل الخامس: بعض الصناعات الكيمائية

الفصل السادس: الكيمياء في حياتنا

٢-١: تحديد الفئة المستهدفة تم تحديد واختيار طالبات الصف الاول متوسط للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) كفئة مستهدفة ضمن مشكلة البحث.

٣-١: تحديد البيئة التعليمية :بعد اتمام الموافقات الرسمية من قبل المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الاولى والكرخ الثانية، على تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق البحث من احد المدارس التابعة لها، وقع الاختيار على متوسطة غزة للبنات، اذ تم زيارة المدرسة المختارة للاطلاع على واقع المدرسة وامكاناتها لاجراء تجربة البحث، وتبين الآتي:

١- تنقسم المدرسة على نفسها بنوعين من الدوام (دوام صباحي، دوام ظهري)، وكما في مخطط (١) وكالآتي:

الفصل الدراسي الاول	اليوم	الفصل الدراسي الثاني
- دوام صباحي للصفين الاول والثاني - دوام ظهري للصف الثالث	الاحد	- دوام صباحي للصف الثالث
	الاثنين	- دوام ظهري للصفين الاول والثانية
- دوام صباحي للصف الثالث - دوام ظهري للصفين الاول والثانية	الثلاثاء	- دوام صباحي للصفين الاول والثانية
	الاربعاء	- دوام ظهري للصف الثالث
	الخميس	
ملاحظة: يبدأ الدوام الصباحي من الساعة ٨ صباحاً الى الساعة ١٢,٤٠ يبدأ الدوام الظهري من الساعة ١٢,٤٠ الى الساعة ٤,٣٠		

مخطط (١) توزيع الدوام الصباحي والظهري في متوسطة غزة للبنات

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

- ٢- وجود ستة شعب لطالبات الصف الاول متوسط.
- ٣- يتحدد وقت تدريس مادة الكيمياء للصف الاول متوسط، بحصتين اسبوعياً، بواقع (٤٥) دقيقة للحصة الواحدة.
- ٤- تتوافر غرفة مختبر واحدة يتم فيها تنفيذ تجارب مادة الكيمياء والفيزياء ولجميع مراحل المتوسطة.
- ٥- تتوافر بعض المصورات والملصقات، بعض منها جاهز، بعضها الآخر من اعداد الطالبات والمدرسات.
- وبعد الاطلاع على واقع المدرسة وامكانياتها لاجراء التجربة، تطلب من الباحثتان عمل مجموعة من الاجراءات التي تتعلق بموضوع الدراسة، وذلك تطلب الآتي:
- أ- تحليل خصائص المتعلمين:** ينبغي على المصمم التعليمي ان يكون ملماً بمعرفة المتعلمين وخصائصهم الدقيقة. (قطامي، ١٩٩٨: ٢١٣)، لذا فقد تم التعرف على تلك الخصائص عن طريق القيام بالخطوات الآتية:
١. حددت عينة البحث من جنس الاناث لكون الباحثتان اختارتا احدى مدارس البنات.
٢. اطلعت الباحثتان على كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، لغرض التعرف على المعلومات السابقة لدى الطالبات ولا سيما المرتبطة بمادة الكيمياء.
٣. تم الاطلاع على درجات الطالبات في الامتحان الوزاري لمادة العلوم في السنة السابقة (الصف السادس الابتدائي) اذ كانت درجاتهم تتراوح بين (٥٤-١٠٠) ومتوسط درجاتهم (٨٢).
- ب - تحليل الحاجات التعليمية :** لغرض تحديد الحاجات التعليمية لطالبات الصف الاول متوسط، اتبعت الباحثتان الخطوات الآتية:
١. مراجعة الادبيات والدراسات السابقة المرتبطة بعملية تحليل الحاجات التعليمية.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين یونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

٢. تم توجيه استبانة لعينة من طالبات الصف الثاني متوسط ممن سبق لهن دراسة مادة الكيمياء للسنة السابقة وللعام (٢٠١٠-٢٠١١) / اذ بلغ عدد افراد هذه العينة (٥٥) طالبة، وقد اشتملت الاستبانة على سبعة اسئلة والاجابة عنها بنعم او لا، وتعطى درجة (١) للاستجابة بنعم، و(صفر) للاستجابة بلا، وذلك بهدف التعرف على الحاجات والصعوبات التي واجهتها الطالبات اثناء دراستهن المادة، ومن تحليل استجابات الطالبات تم استخلاص بعض الحاجات التعليمية لطالبات الصف الاول متوسط في مادة الكيمياء، كما في الجدول (١)

جدول (١) الحاجات التعليمية لطالبات الصف الاول متوسط في مادة الكيمياء من وجهة نظر الطالبات

ت	الحاجات التعليمية	استجابات الطالبات	
		العدد	النسبة المئوية
١	استخدام طرائق تدريسية متنوعة	٤٨	٨٧%
٢	استعمال أنشطة وتجارب علمية ووسائل تعليمية في اثناء الدروس	٥١	٩٢%
٣	السماح للطالبات بالمناقشة وطرح الاسئلة اثناء الدرس	٣٣	٦٠%
٤	الاهتمام بتوضيح المفاهيم الكيميائية الصعبة ضمن المفردات الدراسية	٢٨	٥٠%
٥	ارتباط المفردات الدراسية بمشكلات حياتية يومية	٣٧	٦٧%
٦	ادخال عنصر الاثارة والتشويق عند تدريس المادة	٤٧	٨٥%
٧	اعداد اسئلة تلائم نوعية التدريس ومستويات الطالبات	٤٣	٧٨%

٣. تم توجيه استبانة مفتوحة لعينة من مدرسي ومدرسات مادة الكيمياء، بلغ عددهم (٢٠) مدرساً ومدرسة لاعطاء رأيهم بالحاجات والصعوبات التعليمية التي تواجههم عند تدريسهم مادة الكيمياء، ومن خلال تحليل استجابات المدرسين والمدربات تم استخلاص بعض الحاجات التعليمية لطالبات الصف الاول متوسط كما في الجدول(٢).

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

جدول (٢) الحاجات التعليمية لطالبات الاول متوسط في مادة الكيمياء

من وجهة نظر المدرسين والمدرسات

ت	الحاجات التعليمية	استجابات المدرسين والمدرسات	
		العدد	النسبة المئوية
١	تقليل عدد الطالبات في الصف	١٨	%٩٠
٢	توفير الوسائل التعليمية المناسبة لتنفيذ الأنشطة	١٦	%٨٠
٣	استخدام طرائق تدريس متنوعة	١٥	%٧٥
٤	مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات عند التدريس	١٧	%٨٥
٥	متابعة التطورات العلمية الخاصة بالمحتوى الدراسي لاثراء معلومات الطالبات	١٤	%٧٠

وبناءً على تحليل الاستبانتين، تم تحديد الحاجات التعليمية لطالبات الاول المتوسط التي يمكن الاعتماد عليها في بناء التصميم التعليمي وكالاتي:

- ١- اعداد منهج منظم، محدد بأهداف سلوكية واضحة للتنفيذ.
- ٢- التنوع في طرائق تقديم المادة واعتماد اساليب متنوعة في التدريس.
- ٣- بيان اهمية مواضيع مادة الكيمياء ومدى ارتباطها بالبيئة او الحياة اليومية للطالبات.

٤- اعداد اختبارات تحصيلية مناسبة لمستوى الطالبات فضلا عن احتوائها انواع مختلفة من الأسئلة.

٥- توفير تقنيات ووسائل مناسبة لتنفيذ الأنشطة.

٦- ادخال عنصر التشويق عند التدريس باستخدام الأنشطة التعليمية التي تثير انتباه الطالبات الى الدرس والتخلص من الملل.

٤-١: **تحليل المحتوى الدراسي:** عملية تحليل المحتوى هي جميع الاجراءات التي يقوم بها واضع المادة التعليمية لتجزئة المهمات التعليمية الى العناصر التي

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

يتكون منها حتى يتوصل الى ذلك الجزء من المعرفة الذي يمتلكه المتعلم ويوجد ضمن معرفته السابقة، (عبيد وآخرون، ٢٠٠١: ٤٥). تم تحديد المادة العلمية او المحتوى الدراسي من كتاب الكيمياء للصف الاول متوسط ، نظم المحتوى على اساس ترتيب موضوعات رئيسة وموضوعات فرعية وبتسلسل منطقي للمعلومات لعرض المفاهيم العملية من البسيط الى المعقد وفي ضوء حاجات المتعلمين وخصائصهم العقلية والأهداف السلوكية.

٢: مرحلة الاعداد preparation stage :وتشمل هذه المرحلة عددا من الخطوات:

١-٢: صياغة الاهداف السلوكية :تشير الاغراض السلوكية الى نشاط يزاوله كل من المدرسين والدارسين وهو سلوك قابل لأن يكون موضع ملاحظة وقياس وتقويم، (الدريج، ٢٠٠٤: ٨١).يستند العمل في الاغراض السلوكية الى الفرضية القائلة ان النتائج التعليمية يمكن تحديدها على افضل وجه في ضوء التغييرات الحاصلة في سلوك المتعلمين، (قطامي ونايفة، ١٩٩٤: ٧٢)، وفي ضوء محتوى المادة التعليمية للكتاب المقرر لمادة الكيمياء للصف الاول متوسط، تم صياغة عدد من الاغراض السلوكية القابلة للملاحظة او القياس وبلغ عددها (٣٩٩) غرضا سلوكيا ممثلة لمستويات بلوم في المجال المعرفي كما موضح في جدول (٣) ، وتم عرض قائمة الاغراض السلوكية مع نسخة من كتاب الكيمياء المقرر للصف الاول متوسط على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال طرائق التدريس لبيان آرائهم في سلامة صوغها ومدى تمثيلها للمادة الدراسية، وتم تعديل بعض هذه الاغراض حتى اتخذت الصيغة النهائية،

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين یونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

جدول (٣) الاهداف السلوكية على وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي

المستويات الفصول	التذكر	الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
الفصل الاول	١٤	١٢	٣	-	١	-	٣٠
الفصل الثاني	٤٨	٣١	١٠	٢	-	-	٩١
الفصل الثالث	٢٢	٣٧	١	-	١	١	٦٢
الفصل الرابع	١٤	٤١	٢	١	١	١	٦٠
الفصل الخامس	٣١	٥٩	١	٤	-	-	٩٥
الفصل السادس	٣٠	٣٠	١	-	-	-	٦١
المجموع	١٥٩	٢١٠	١٨	٧	٣	٢	٣٩٩
النسبة المئوية	٠,٣٩٨	٠,٥٢٦	٠,٠٤٥	٠,٠١٨	٠,٠٠٧	٠,٠٠٥	

٢-٢: تقسيم المادة الدراسية قسمت المادة الدراسية التي تدرس بالفصل الاول والثاني من العام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) وبالتشاور مع مدرسات الكيمياء في المدرسة، اذ تم توزيع المادة الدراسية للكتاب المقرر لمادة الكيمياء للصف الاول متوسط، على الحصص الاسبوعية المقررة، جدول(٤).

جدول (٤) تقسيم المادة الدراسية الى حصص

الفصل	الموضوع	الحصص
الاول	دور العلماء العرب والمسلمين في تطوير الكيمياء	حصة ١٢
الثاني	المادة	حصة ٧
الثالث	الماء والهواء	حصة ٦
الرابع	الطاقة وانواع الوقود	حصة ٩
الخامس	بعض الصناعات الكيميائية العراقية	حصة ٤
السادس	الكيمياء في حياتنا اليومية	حصة ٤٠
المجموع		

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

٢-٣: الاطلاع على ادبيات نظرية الذكاءات المتعددة :تم الحصول على معلومات كافية ووافية، من خلال مراجعة العديد من الأدبيات المتعلقة بكل من نظرية الذكاءات المتعددة ، اذ تم الاطلاع على المبادئ والمسلمات التي قامت عليها هذه النظرية، وجميع المعلومات ذات الصلة.

٢-٤: تهيئة مستلزمات البحث:

أ- اختيار استراتيجيات التدريس المرتبطة بأنماط الذكاءات المتعددة وتحديد أنشطة خاصة مقصودة لتقييم انماط الذكاءات المتعددة.: يقصد بأستراتيجية التدريس بانها مجموعة من اجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم او مصمم التدريس والتي يخطط لاستخدامها اثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الاهداف التدريسية بضوء الامكانيات المتاحة، (زيتون، ٢٠٠١: ٢٨٠).

ان الطلبة يقبلون على اي نشاط يجدون فيه تحدياً لقدراتهم العقلية او الجسدية او العاطفية وتنشط القدرة على المثابرة والقيام بالدرس والبحث، ومواجهة المشاكل على اختلاف انواعها بسيطة كانت ام معقدة، (عدس، ٢٠٠٠: ٦١)، لذا تعد اختيار استراتيجيات التدريس المرتبطة بأنماط الذكاءات المتعددة وتحديد أنشطة الخاصة بها من الخطوات الرئيسة كون الباحثة قد اعتمدت نظرية الذكاءات المتعددة في تنظيم المحتوى بشكلها العام، والتي تمدنا باطار يتناول تقديم المحتوى التعليمي باستراتيجيات مختلفة، اذ تقدم النظرية خريطة تدعم العديد من الطرائق والاستراتيجيات والانشطة وعلى المدرس عند تخطيط اي خبرة تعليمية ان يسأل نفسه هذه الاسئلة:-

- كيف أستطيع التعبير بالحديث والكتابة .

- كيف استخدم الافكار المرئية او المصورات او الالوان والانشطة الفنية والتنوعات المرئية.

- كيف أبدأ بالموسيقى او اصوات البيئة المحيطة.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

- كيف اعتمد اجزاء الجسم والخبرات اليدوية
- كيف استثير المشاعر واستدعي الذاكرة الشخصية
- كيف اشجع الطلبة في مجموعات صغيرة للمشاركة في التعليم التعاوني او موقف المجموعات الكبيرة
- كيف ابدأ بالأرقام والجمع والالعب المنطقية والتصنيفات
- والجدير بالذكر هنا انه لا يوجد نموذج محدد لتخطيط درس بناء على نظرية الذكاءات المتعددة، ولكن المدرس هو الذي يبدع في اعداد النموذج الذي يلائم محتوى الدرس واحتياجات الطلبة وذكاءاتهم، وفي هذا المعنى يذكر توماس أرمسترونج، ان نظرية الذكاءات المتعددة تمثل نموذجاً تدريسياً ليست له قواعد خاصة وبامكان المدرسين ان ينتقوا ويختاروا من بين الاستراتيجيات والانشطة لينفذوا النظرية بطرق تلائم اسلوبهم التعليمي الفريد وتنسجم مع فلسفتهم التربوية طالما ان تلك الفلسفة لا تدعي ان جميع الطلبة يتعلمون بالطريقة نفسها، (أرمسترونج، ٢٠٠٦: ٥٨).
- بعد تطبيق الاختبار القبلي للذكاءات المتعددة، تم تحديد انواع الذكاءات والتي سوف يتم بموجبها اختيار الاستراتيجيات التدريسية والانشطة التعليمية بما يتناسب وطبيعة كل ذكاء من ذكاء طالبات المجموعة التجريبية، وبعد مراجعة ما كتبه الباحثون عن أنشطة كل ذكاء من الذكاءات المتعددة فضلاً عن الاطلاع على العديد من المواقع الالكترونية التي تشرح كيفية تطبيق أنشطة الذكاءات المتعددة بالمدارس، مثل موقع جامعة هارفارد ومواقع بعض المدارس الامريكية التي تطبق الذكاءات المتعددة، تم اعداد مجموعة من الأنشطة المتنوعة (لغوية- منطقية / رياضة - جسمية / حركية- موسيقية - طبيعية - تفاعلية - شخصية) في ضوء نظرية جارندر، تقدم المحتوى التعليمي لكتاب الكيمياء للصف الاول متوسط، مع الاخذ بنظر الاعتبار وجود تنوع في كل الحصص، ففي الحصة الواحدة يتم الانتقال من ذكاء الى اخر وبعض

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الأمير

الاحيان يتم دمج وجمع مجموعة من الذكاءات، فنجد المدرسة تمكث بعض الوقت في الحديث والكتابة على السبورة او تستخدم العصف الذهني، او توظيف الوسائط المتعددة وعرض شريط فيديو لاثراء الفكرة، كما يتم اللجوء الى الانشطة الموسيقية، وفي حصة اخرى هناك مدخل قصصي او اتاحة الفرصة لتفاعل الطالبات مع بعضهن البعض سواء في مجموعات صغيرة او كبيرة، فضلاً عن اتاحة بعض الوقت للسماح لتفاعل الطالبة مع نفسها في الاعمال الفردية، او استخدام التخيل في التدريس.

ب- اختيار المواد والوسائط المتعددة : وهي جزء لا ينفصل عن استراتيجية التدريس والعلاقة بينهما علاقة ديناميكية وتفاعلية، إذ يتم توظيف الوسائط التعليمية في كافة اجراءات استراتيجية التدريس المقترحة فهي توظف في اجراءات تهيئة الطلبة لموضوع التدريس، (زيتون، ٢٠٠١: ٣٩٧). تكمن اهمية الوسائط التعليمية في انها تساعد على تحسين اداء المدرس في ادارة الموقف التعليمي، وكذلك تثير اهتمام الطالب وتشوقه للتعليم مما يزيد من دافعيته وقيامه بنشاطات تعليمية لحل المشكلات واكتشاف حقائق جديدة، (الحيلة، ٢٠٠٢: ٢٢٣).تم تجهيز الامكانيات اللازمة لتدريس الطالبات وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، لان بعض استراتيجيات التدريس يتم فيها استعمال الوسائط المتعددة والذي يتطلب حاسوب محمول مربوط بجهاز عرض Data Show، اذ يتم انتقاء برمجيات لهذه الوسائط تضم نصاً كلامياً (لغوياً) وصوراً (مكاني، بصري) وتسجيلات صوتية (موسيقى او لغوي) وبيانات فيديو (حركي ، جسماني) وذكاءات اخرى، فالحاسوب بحد ذاته آلة تخلو من الذكاء، لكن البرمجيات هي التي تشغله، ويمكن تصميم هذه البرمجيات لتتلائم مع اي من الذكاءات الثمانية أو معها كلها او بعضها، فضلاً عن ذلك تم اعداد العديد من الملفات بواسطة برنامج Power point والذي يتضمن صوراً ونصوصاً من المحتوى

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الأمير

التعليمي لمنهج الكيمياء لصف الاول متوسط، وكذلك توفير المواد والادوات اللازمة لتدريس الفصول الخاصة بهذا المحتوى.

ج - اعداد الخطط التدريسية: الخطة التدريسية هي اطار او مجموعة

من الاجراءات او الخطوات المنظمة والمترابطة (الذهنية والمكتوبة)، يضعها معلم العلوم لانجاح عملية التدريس وتحقيقاً للاهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها فهي مرشدة وموجهة لعمل المعلم، (عبدالسلام، ٢٠٠١: ٧٢)، اذ انها تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من اساليب وانشطة واجراءات واستخدام ادوات واجهزة او وسائل تعليمية من اجل تحقيق الاهداف التربوية المرغوبة، (الهويدي، ٢٠٠٥: ٨٧). وفي ضوء محتوى مادة الكيمياء للصف الاول متوسط والاهداف السلوكية، اعدت الخطط التدريسية ولكل من المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية، والمجموعة التجريبية التي تدرس بالتصميم التعليمي وبشكل يتلائم مع نظرية الذكاءات المتعددة، اذ تم اتباع مجموعة من الخطوات والارشادات عند اعداد خطة درس في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، وفي ما يأتي تفصيل لهذه الخطوات :-

- أ- تحديد الاهداف (مع تضمين اهداف وجدانية الى جانب المعرفية والمهارية)
- ب- تحديد المحتوى (المتوقع ان يحقق الاهداف) بما في ذلك التمهيد والتهيئة
- ج- التنوع في طرائق التدريس في الدرس الواحد بحيث تلائم اكثر عدد من الذكاءات
- د- تحديد واعداد الوسائط التعليمية المتنوعة.
- هـ - تحديد الامثلة وتهيئة البيئة الصفية لحل هذه الامثلة فرديا او تعاونيا (العمل في مجموعات او جماعياً)
- و- التنوع في الانشطة التي ستقوم بها المدرسة والطالبة، والتي تحقق اهداف الدرس، إذ ان هناك مجموعة أنشطة لكل نمط من انماط الذكاءات وعلى المدرّسة فحص هذه الأنشطة ودراستها، وتحديد الاكثر ملائمة لتحقيق اهداف الدراسة.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

ز- وضع خطة تتابعية لتحديد الترتيب المناسب لعرض وتنفيذ الأنشطة التي حددت مسبقاً، كأن تبدأ بالأنشطة اللغوية ثم الموسيقية ثم الاجتماعية .

ح- تحديد الاسئلة التقويمية التي تلائم كل انواع الذكاءات

ط- تحديد الواجبات البيتية (المنزلية)

وقد تم عرض نماذج الخطط على عدد من المحكمين في مجال طرائق تدريس العلوم والتخصص الدقيق، لغرض ابداء آرائهم وملاحظاتهم بشأنها، وتم اجراء التعديلات المطلوبة عليها في ضوء تلك الملاحظات، لتكون جاهزة في صيغتها النهائية، وفي ضوء هذه الخطط تم اعداد بقية الخطط التدريسية التي استخدمت خلال مدة التجربة.

٥-٢: بناء ادوات البحث Research tools :-

يتطلب البحث الحالي، اعداد اداتا لقياس المتغيرات التابعة وهي : التحصيل، والذكاءات المتعددة، وقد تم اعداد هذه الاداتان على النحو الآتي:-

أ: الاختبار التحصيلي: لاعداد الاختبار التحصيلي، قامت الباحثتان باتباع الخطوات التي يوضحها المخطط الآتي :-

١- **تحديد المادة العلمية:** حددت الفصول الستة من كتاب الكيمياء المقرر للصف الأول متوسط وللعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢).

٢- **صياغة الاغراض السلوكية:** تم تحديد (٥٠) غرضاً سلوكياً للاختبار التحصيلي، وحسب تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وللمستويات (التذكر والاستيعاب والتطبيق).

٣- **اعداد الخارطة الاختبارية: Table of Specification:** تلخص خطوات إعدادها بلائحة ذات بعدين، أحد البعدين هو المحتوى والنسب المحددة لأوزانها، والبعد الثاني الأهداف وأوزانها، كما تبين الفقرات في كل خلية. (أبو جادو، ٢٠٠٣: ١١٤) (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٢٨) ولتحقيق الدقة والموضوعية في اعداد الاختبار

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

التحصيلي، والتجانس في توزيع فقرات الاختبار المكون من (٥٠) فقرة، من محتوى المادة الدراسية، تم اعداد خارطة اختبارية للاختبار التحصيلي، وذلك بالاعتماد على عدد الحصص لكل فصل من فصول الكتاب، وتحديد أوزان مستويات الأسئلة في ضوء الاغراض السلوكية الخاصة بكل مستوى، الجدول (٤). ويمكن تلخيص خطوات اعداد الخارطة الاختبارية، بالآتي:

١- حساب وزن المحتوى:

٣- حساب عدد الفقرات لكل خلية:

(الامام، ١٩٩٠: ٨٠-٩٣).

٤- صياغة فقرات الاختبار :اعدت فقرات الاختبار التحصيلي من نوع الاختبارات الموضوعية، لأنها لا تتأثر بذاتية المصحح وتمتاز بالصدق والثبات والشمولية للمادة الدراسية، وان الاجابة عنها محددة وقصيرة وسريعة، (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٧٦).

جدول (٥) الخارطة الاختبارية للاختبار التحصيلي

ت	المستويات المحتوى الدراسي		تذكر ٠,٤١	استيعاب ٠,٥ ٤	تطبيق ٠,٠ ٥	تحليل ٠,٠٢	تركيب ٠,٠٠٨	تقويم ٠,٠٠٥	مجموع عدد الاسئلة
	عدد الحصص	الوزن %							
١	2	٥%	١	١	٠	٠	٠	٠	٢
٢	12	٣٠%	٦	٨	١	٠	٠	٠	١٥
٣	7	١٧,٥%	٤	٥	٠	٠	٠	٠	٩
٤	6	١٥%	٣	٤	٠	٠	٠	٠	٧
٥	9	٢٢,٥%	٥	٦	١	٠	٠	٠	١٢
٦	4	١٠%	٢	٣	٠	٠	٠	٠	٥
المجموع	40	١٠٠%	٢١	٢٧	٢	٠	٠	٠	٥٠

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الأمير

وقد حدد الاختبار من نوع الاختيار من متعدد Multiple Choice Test، وبأربعة بدائل تمثل احداها الاجابة الصحيحة، اذ يتصف هذا النوع من الاختبارات بالمرونة في قياس مستويات الأهداف المختلفة، والقدرة على التحكم بمستوى الصعوبة بالسيطرة على مدى التجانس بين البدائل، فان بزيادة عدد البدائل يقل عدد التخمين (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٦٢).

حددت فقرات الاختبار بـ(٥٠) فقرة، وقد خصصت درجة واحدة لكل اجابة صحيحة و(صفر) لكل اجابة خاطئة، وعملت الاجابة المتروكة معاملة الاجابة الخاطئة، كما أعدت تعليمات الاجابة على الاختبار، واعداد مفاتيح لتصحيح الاختبار. ٥- **صدق الاختبار Test Validity** : يعد الصدق أمراً أساسياً في اعداد الاختبارات والمقاييس، وكخاصية نسبية، بمعنى ان الاختبار يعد صادقاً اذا اعتمد للغرض الذي أُعد من اجله، وضمن الظروف التي تخصص لها تعليمات الاختبار، (البطش وفريد، ٢٠٠٧: ١٢٧).

وعليه تم استخراج صدق الاختبار التحصيلي، وكالآتي:-

١-٥ **الصدق الظاهري Face Validity** : ان افضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار هو ان يقوم عدد من الخبراء او المحكمين بتقرير مدى تحقيق الفقرات للصفة او الصفات المراد قياسها، (Eble, 1972: 566)، وعليه تم عرض فقرات الاختبار مع المحتوى والاهداف السلوكية على عدد من المحكمين والمختصين في الكيمياء وطرائق تدريس العلوم، للحكم على مدى صلاحية الفقرات ومناسبتها للاهداف وسلامة صياغتها ووفقاً لآرائهم عدلت بعض فقرات الاختبار وبدائله، وبهذا عد الاختبار ذو صدق ظاهري.

٢-٥ **صدق المحتوى Content Validity** : يتم ذلك ببناء جدول مواصفات للاختبار، ثم عرضه على مجموعة من المختصين للحكم على صدق

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

المحتوى، وهو مهم بشكل خاص للاختبارات التحصيلية لأنه تقسيم موضوعي ولا يستخدم في الاختبارات النفسية، (البطش وفريد، ٢٠٠٧: ١٢٧)، وجدول المواصفات يعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى للاختبار، وقد حصل التثبت من صدق المحتوى للاختبار باعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)، وبذلك تحقق صدق الاختبار (الظاهري والمحتوى)، وبهذا اصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

٦- التطبيق الاستطلاعي الاول: لغرض تحديد الزمن الذي تحتاج اليه الطالبات للإجابة عن فقرات الاختبار، وللتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، طبق الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الاول متوسط مؤلفة من (٢٧) طالبة من طالبات ثانوية النبوغ للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الأولى، وبعد الاتفاق مع ادارة المدرسة ومدرسة المادة على اجراء الاختبار بعد انتهاء الطالبات من دراسة الفصول الستة من كتاب الكيمياء، حُدد يوم الخميس الموافق ٢٠١٢/٤/١٩ موعداً للاختبار وبلغت الطالبات بموعد الاختبار قبل اسبوع واحد من الوقت المحدد، وفي أثناء اشراف الباحثة الثانية على التطبيق تم حساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار من خلال حساب متوسط الزمن، وذلك بتسجيل زمن انتهاء الاجابة على فقرات الاختبار (لأول طالبة وآخر طالبة)، فكان متوسط الزمن اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار (٥٥) دقيقة، وان فقرات الاختبار وتعليماته واضحة ومفهومة.

٧- التطبيق الاستطلاعي الثاني: الغرض من التطبيق الاستطلاعي الثاني، التحقق من صلاحيتها للتطبيق من خلال معرفة معامل الصعوبة وقوة التمييز وفعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة منها، (عبد الهادي، ١٩٩٩: ١٤٠)، فضلاً عن تحسين نوعية الاختبار من خلال الكشف عن الفقرات الضعيفة والعمل على اعادة صياغتها

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

او حذفها او استبعاد غير الصالحة منها، كما ان التحليل الاحصائي يساعد معد الاختبار على التأكد من ان فقرات الاختبار تراعي الفروق الفردية بين الطلبة من حيث سهولتها وصعوبتها وقدرتها على التمييز بين الطلبة ذو القابليات العالية وذو القابليات الضعيفة، (أبو زينة، ١٩٩٢: ٤٥)، وعليه تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (١١٠) طالبة من طالبات ثانويات (اليرموك، حطين، المامون) للبنات، بعد الاتفاق مع ادارة الثانويات ومدرسات المادة على اجراء الاختبار بعد انتهاء الطالبات من دراسة الفصول الستة لكتاب الكيمياء، حدد يوم الاحد الموافق (٢٠١٢/٤/٢٢) موعداً للاختبار وبلغت الطالبات بموعد الاختبار قبل اسبوع واحد من الموعد المحدد واشرفت الباحثة على تطبيق الاختبار بنفسها، وبعد تصحيح اجابات الطالبات ، جمعت الدرجات ورتبت تنازلياً لغرض اجراء التحليل الاحصائي، اذ تم اعتماد مجموعتي الاداء المرتفع والمنخفض وبواقع (٢٧%)، اذ اوصى (Kelly) عند تحليل مفردات الاختبار الاعتماد على نسبة (٢٧%) من الافراد في كل من المجموعتين الطرفيتين (الفئة العليا والفئة الدنيا)، وان لا يقل عدد افراد عينة تحليل مفردات الاختبارات عن (١٠٠) طالبا، (علام، ٢٠٠٦: ٢٨٤).

وقد تم استخراج الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار التحصيلي وكالآتي:

١-٧ معامل الصعوبة للفقرة Item Difficulty Coefficient

يحسب معامل صعوبة الفقرة للاختبار التحصيلي بالنسبة المئوية للإجابات الصحيحة على تلك الفقرات، فاذا كانت هذه النسبة عالية فأنها تدل على سهولة الفقرة أما اذا كانت منخفضة فأنها تدل على صعوبتها (المقرم، ٢٠٠١: ٤٥)، وينبغي ان لا تزيد قيم معامل السهولة والصعوبة عن (٠,٨) وألا تقل عن (٠,٢)، وبعد تطبيق معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة وجد ان قيمتها تتراوح بين (٠,٣٢ - ٠,٧٣) ، وبهذا تعد

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

جميع فقرات الاختبار جيدة ومعامل صعوبتها مناسباً، (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣: ١٦٨).

٢-٧ قوة التمييز للفقرة **Item Discrimination**: يقصد به قدرة الفرد على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا، (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٩٠)، وتم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال المعادلة الخاصة بها ووجد ان قيمتها تتراوح (٠,٣٠ - ٠,٧٣) وكما هو موضح في ملحق (٧)، وان هذه المستويات تعد مؤشراً جيداً لقبول الفقرات، اذ ان المتخصصين يعدون الفقرة مقبولة اذا كانت قوتها التمييزية (٠,٢٠) فأكثر، (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩ : ١٣٠)، لذا عدت الفقرات جميعها ذات قوة تمييزية مناسبة.

٣-٧ فاعلية البدائل **Effectiveness of destruction**: ان الحكم على صلاحية بديل ما يتم بمقارنة اعداد المجيبين عليه من افراد المجموعتين العليا والدنيا، وان يجذب اليه عدد من المجيبين من كل مجموعة، وان يكون افراد الفئة الدنيا اللذين اختاروه اعلى من عدد افراد الفئة العليا، (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ١٣١). وبعد تطبيق معادلة فاعلية البدائل ولجميع فقرات الاختبار وحساب فاعلية كل بديل لكل فقرة، وجد ان معاملات فاعلية جميع البدائل سالبة، وبذلك ثبتت البدائل ولم تغير.

٤-٧ الثبات **The Raliability**: يشير الثبات الى الدرجة العالية من الدقة والاتساق فيما يزودنا به الاختبار من بيانات من سلوك المفحوصين، والاختبار الثابت يمكن الاعتماد على نتائجه، (عودة، ١٩٩٨: ٣٥٤)، وقد استعملت معادلة (كودر ريتشاردسون - ٢٠)، لحساب ثبات الفقرات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، اذ انها الطريقة الاكثر شيوعاً لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار التي تعطي درجة واحدة للاجابة الصحيحة وصفرًا للاجابة الخاطئة، (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٦٥)،

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٧)، وهو يعد ثباتاً مقبولاً، إذ تشير الى ان الاختبار يتصف بالثبات اذا كانت قيمة ثباته (٠,٦٧) فما فوق، (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٤٠)، ومن الاجراءات سالفة الذكر، اتضح ان الاختبار التحصيلي يتمتع بمستوى جيد من الصدق والثبات، وكذلك فقراته ذات مستوى مقبول من ناحية الصعوبة والتمييز، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٥٠) فقرة اختبارية من نوع (الاختبار من متعدد) وكل فقرة تحتوي على اربعة بدائل احداها تمثل الاجابة الصحيحة.

ب: مقياس الذكاءات المتعددة Multiple Intelligence scales

إن عملية بناء المقياس يجب أن تمر بخطوات عدة هي:- (تحديد مجالات المقياس، ثم صياغة الفقرات لكل مجال، بعدها يتم تطبيق الفقرات على عينة من مجتمع البحث، وأجراء تحليل الفقرات من خلال التطبيق على عينة البحث)، (Allen & Yen, 1979, pp.118-119).

١- الإطلاع على الأدبيات والدراسات والمقاييس الأخرى : من أجل صياغة فقرات المقاييس الثمانية التي تشكل مقياس الذكاءات المتعددة، تم الاطلاع على عدد من المقاييس ذات العلاقة بالذكاءات المتعددة، والمصادر التي تم بناء المقاييس على أساسها كما في جدول (٦)، وتبين أن غالبيتها عدت في ضوء نظرية كارندر للذكاءات المتعددة.

جدول (٦) مقاييس الذكاءات المتعددة التي اطلعت عليها الباحثة

ت	اسم الباحث	السنة	عدد الذكاءات	عدد الفقرات	عدد البدائل
١	Gardener	1983	٦	١٠٨	٢
٢	Armstrong	١٩٩٤	٧	٧٠	٥
٣	Boehner	١٩٩٨	٧	٧٠	٣
٤	Anderson	١٩٩٨	٧	٥٨	٢

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

ت	اسم الباحث	السنة	عدد الذكاءات	عدد الفقرات	عدد البدائل
٥	Harms	1998	٨	٧٠	٥
٦	Mckenzie	1999	٨	٨٠	٢
٧	Chan	٢٠٠١	٧	٢١	٢
٨	Hanley	٢٠٠٢	٧	٣٥	٥
٩	Shearer	2002	٨	٩٦	٦
١٠	asDougl	٢٠٠٦	٩	٩٠	٤
١١	رشيد	٢٠٠٥	٨	٩٦	٥
١٢	الرحيلي	٢٠٠٧	٦	٧٢	٦
١٣	عامر و ربيع	٢٠٠٨	٧	٣٥	٢
١٤	ابراهيم	٢٠٠٨	٨	١٤٤	٤
١٥	الياسري	٢٠١٠	٧	٧٦	٣
١٦	الطائي	٢٠١١	٨	٨٠	٤
17	علي	٢٠١١	٨	١٤٨	٤
١٨	الخفاجي	٢٠١١	٣	٣١	٤
١٩	الشمري	٢٠١١	٤	٤٠	٤
٢٠	فياض	٢٠١١	٤	٧٦	٤

١- تحديد الذكاءات محور البحث: أعتمدت الباحثتان نظرية (كاردنر Gardner)

والتي سميت بنظرية الذكاءات المتعددة Intelligence Multiple، إذ تم اعتماد الذكاءات الثمانية التي هي محور البحث الحالي وهي كالاتي :

(١) الذكاء اللغوي Linguistic Intelligence

(٢) الذكاء المنطقي (الرياضي) Mathematical Intelligence

(٣) الذكاء المكاني (البصري) Spatial Visual Intelligence

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

٤) الذكاء الجسمي (الحركي) Bodily-Kinesthetic Intelligence

٥) الذكاء الموسيقي (الإيقاعي) Musical Intelligence

٦) الذكاء الاجتماعي Intrapersonal Intelligence

٧) الذكاء الشخصي Interpersonal Intelligence

٨) الذكاء الطبيعي Naturalist Intelligence

وعلى وفق التعاريف المعتمدة في الفصل الثاني (الخلفية النظرية).

٢- صياغة الفقرات على وفق ما يتضمنه كل ذكاء من مكونات : تم

صياغة فقرات المقياس في ضوء الإطار النظري لنظرية الذكاءات المتعددة لـ (Gardner)، وبما يلائم البيئة العراقية ويتناسب ومستوى طالبات الصف الأول متوسط (مجتمع البحث)، فقد كانت عدد الفقرات (٨٠) فقرة، إذ أن جميع فقرات المقياس صيغت بصورة ايجابية ولا توجد أي فقرة سلبية، وكان للمقياس ثلاثة بدائل ، كما في الجدول (٧).

جدول (٧) بدائل الإجابة وتوزيع الأوزان على بدائل الأجابه عن فقرات

مقياس الذكاءات المتعددة

بدائل الإجابة	أوافق	غير متأكدة	لا أوافق
الوزن	٣	٢	١

ووزعت الفقرات على مجالات المقياس الثمانية ،أي بواقع (١٠) فقرات لكل مجال من المجالات الثمانية، بحيث كانت الفقرات تتسجم مع أهداف البحث وطبيعة التعريفات النظرية للمكونات وخصائص المجتمع، كما وتم اعداد تعليمات الاجابة على المقياس، إذ تعد تعليمات الإجابة التي تتضمنها أداة البحث بمثابة دليل يسترشد به المستجيب، والتي تتضمن كيفية الاجابة عنه، وكيفية استعمال الورقة الخاصة للاجابة.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين یونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

٤- توزيع المقياس على المحكمين: بعد إعداد فقرات مقاييس الذكاءات المتعددة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين لمختصين في التربية وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم وطرائق التدريس ، وفي ضوء آراء السادة المحكمين ومقترحاتهم حول صلاحية المقاييس لإغراض البحث الحالي ليبيدي كل منهم رأيه في مجالات المقياس، ومدى انتماء الفقرات للمجال الذي وضعت فيه، وحسن صياغتها، وملائمتها لطالبات الاول متوسط، واقتراح التعديلات المناسبة، فقد عدلت بعض الفقرات وابقيت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق، وأصبح الاختبار بصيغته بعد اطلاع المحكمين جاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية،

٥ - التطبيق الاستطلاعي الاول للمقياس: لمعرفة مدى وضوح التعليمات، طبق المقياس على عينة مكونة من (٣٢) طالبة من ثانوية النبوغ للبنات في يوم الاحد الموافق (٢٠١١/١٠/٩)، لمعرفة مدى فهم فقرات المقياس ووضوح تعليمات الإجابة وأبلغت الطالبات بأن المدرسة مستعدة للإجابة عن أي استفسار بخصوص فقرات المقياس، وتبين انه لا توجد فقرات غامضة أو مبهمه وأن الوقت المستغرق للإجابة تراوح بين (٤٠ - ٥٠) دقيقة بمتوسط قدره (٤٥) دقيقة .

٦ - التطبيق الاستطلاعي الثاني: بعد التحقق من وضوح فقرات المقياس وتعليمات الإجابة، ولأجل التعرف على الخصائص السايكومترية لفقرات المقياس تم تطبيقه على عينة مكونة من (١٠٠) طالبة تم إختيارهن بصورة عشوائية من المدارس الثانوية الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية الكرخ الاولى (ثانوية اليرموك، ثانوية حطين، ثانوية النضال)، في يوم الاثنين الموافق (٢٠١١/١٠/١٠)، بعدها تم ترتيب الأوراق من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختيرت الـ (٢٧%) من الدرجات العليا و(٢٧%) من الدرجات الدنيا لتمثالا المجموعتين المتطرفتين، أذ تمثل هذه النسبة أفضل النسب للمقارنة بين مجموعتين، إذ تمتاز بسهولة العمليات الحسابية التي

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

تتطلبها ودقة النتائج المترتبة عليها، (أبو لبد، ٢٠٠٠ : ٣٤)، وعليه فقد تم حساب ما يأتي:

٧- **صدق المقياس: Validity Scale** : يُعدُّ صدق المقياس شرطاً أساسياً من شروط أدوات القياس الفعّالة في قياس الظاهرة موضوع القياس ، ويعني مدى صلاحية المقياس في قياس هدف أو جانب محدد ، فإن المقياس الصادق يتسم بالثبات ولكن ليس بالضرورة أن يكون الثبات في المقياس دليلاً على صدقه، (أبو جادو، ٢٠٠٣ : ٣٩٩)، وللتأكد من صدق الاختبار تم اعتماد نوعين من الصدق هما:

٧-١ **الصدق الظاهري: Face Validity** : يتحقق الصدق الظاهري بعرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين، للحكم على مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس ومدى علاقتها بالموضوع، (عباس وآخرون، ٢٠٠٩ : ٢٦٢)، وقد تم عرض جميع فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال التربية وعلم النفس والقياس والتقويم.

٧-٢ **صدق البناء: Construct Validity** : يدعى بصدق التكوين، فإن هذا النوع لا يهتم بأسلوب القياس فقط، وإنما يهتم بالنظرية المطروحة في ضوءها وبتفسير النتائج التي يحصل عليها من استخدامها، ويتحقق من خلال ارتباط درجة الإجابة عن كل فقرة بالدرجة النهائية للاختبار، (عبد الرحمن وعزيز، ١٩٩٠ : ١٠٧)، وتم التحقق من صدق البناء للمقياس من خلال استنتاج بعض الدلائل والمؤشرات التي تتضح خلال العمليات الارتباطية الموجبة والدالة المتحققة في إجراءات بناء المقياس وهي :

٧-٢-١ **معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس** : يشير معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس إلى نوع من صدق البناء للمقياس وأن المقياس يقيس خاصية واحدة (Anastasi, 1997:126)، وقد تم

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

احتساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي اليه الفقرة ، وكانت جميعها دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٤٤٥- ٠,٩٣٤).

٣-٧ القوة التمييزية للفقرات: Items Discrimination : القوة

التمييزية discrimination power هي قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة للصفة التي تقيسها الأداة، (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ١٢٩)، وتُعدُّ النسبة المثلثي هي (٢٧%)، لأنَّ خطأ العينة يصبح كبيراً في حالة العينات الصغيرة، لهذا يفضل ان لا تقل نسبة كل مجموعة عن (٢٥%) ولا تزيد عن (٣٣%)، (Anstasi, 1988: 213)، وبتطبيق معادلة القوة التمييزية للفقرة، وباعتماد الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين ومتساويتين بين المجموعتين العليا والدنيا عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (53)، تبين أن القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات المقياس قد تراوحت قيمها ما بين (٣- ١٧,٥٥٦) وهي أعلى من الجدولية والبالغة (٢,٠٢١)، أي وجود فرق دال إحصائياً بين درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا ، وهذا يعني وجود قوة تمييزية جيدة ومقبولة لفقرات المقياس، (النبهان، ٢٠٠٤: ١٩٧)، وبذلك تعد فقرات المقياس جميعها جيدة ومقبولة.

٤-٧ الثبات The Raliability : تعرّف الأداة الثابته "بأنها الأداة التي

تعطي نتائج متقاربه أو نفس النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة، ومن النادر أن يوجد مقياس صادق ولا يكون ثابتاً فالمقياس الصادق هو مقياس ثابت ولكن العكس ليس صحيحاً "، (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٦٦)، وقد تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا-كرونباخ (Alpha-Coefficient) وهي من الطرق التي تقيس الإتساق والتجانس بين الفقرات، وتستخدم معادلة ألفا كرونباخ في حالة الاختبارات والمقاييس التي تتكون من فقرات تتميز بأن الدرجة عليها هي سلم

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

مستمر، (الدرجة تأخذ قيماً مختلفة: 1, 2, 3, 4..). كسلم للإجابة عن الفقرة، (البطش وفريد، ٢٠٠٧: ١٤٠)، وقد تم احتساب معامل ألفا كرونباخ لحساب الاتساق الداخلي للمقياس من درجة العينة الاستطلاعية، وهو مؤشر جيد لثبات المقياس، (العيسوي، ٢٠٠٠: ٥٨)، الجدول (٨)

جدول (٨) معاملات الثبات لمقياس الذكاءات الثمانية / بمعادلة ألفا - كرونباخ

ت	المقياس	معامل الثبات	ت	المقياس	معامل الثبات
١	الذكاء اللغوي	٠,٧٦	٥	الذكاء الموسيقي	٠,٨١
٢	الذكاء المنطقي (الرياضي)	٠,٧٧	٦	الذكاء الاجتماعي	٠,٨٤
٣	الذكاء المكاني	٠,٧٩	٧	الذكاء الشخصي	٠,٨٠
٤	الذكاء الجسمي	٠,٨٦	٨	الذكاء الطبيعي	٠,٨٢

وبذلك أصبح المقياس جاهزاً بصيغته النهائية لتطبيقه على عينة البحث.

٣: مرحلة التنفيذ (Implementation Stage)

وتعد هذه المرحلة على درجة كبيرة من الأهمية ؛ لأنها تضع التصميم بكل مكوناته موضع التنفيذ وبحيث يتم الاعداد لها في مرحلة سابقة، وتظهر في هذه المرحلة قدرة المدرس ومهارته في التفاعل مع المتعلمين وتوظيف الظروف المحيطة في الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية (قطامي وآخرون، ١٩٩٤: ١٦٩)، إذ تم في هذه المرحلة تنفيذ التصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، عن طريق تجربته على عينة البحث الأصلية وضمن الخطوات الآتية:(التصميم التجريبي، تحديد مجتمع البحث وعينته، ضبط المتغيرات، تطبيق التجربة).

١- التصميم التجريبي Experimental Design: قد اعتمدت الباحثتان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذي الاختبار البعدي للاختبار التحصيلي

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

والاختبار القبلي والبعدي لكل من الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير العلمي بمجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة وكما في المخطط (٢) الآتي:

المجموعة	التكافؤ	المتغيرات المستقلة	المتغيرات التابعة
التجريبية	١- العمر ٢- الذكاء	التصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة	التحصيل +
الضابطة	٣-المعلومات السابقة ٤- درجات العلوم للمرحلة السابقة ٥- الذكاءات المتعددة	الطريقة الاعتيادية	تنمية الذكاءات المتعددة

المخطط (٢) التصميم التجريبي المعتمد في البحث

٢- مجتمع البحث وعينته Research population and sample

مجتمع البحث ، مصطلح علمي منهجي يراد به كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث سواء ،أكان مجموعة أفراد أو كتب أو مباني مدرسية ...الخ وذلك طبقاً للمجال الموضوعي مشكلة البحث، (العساف، ١٩٨٩: ٩٩١)، لذلك يتمثل مجتمع البحث بطالبات الصف الاول المتوسط للمدارس التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ/ الاولى والثانية، وللعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢)، ويقصد بالعينة مجموعة الأفراد الذين تم سحبهم من المجتمع، على وفق قواعد خاصة تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً، (عبد الرحمن وعدنان، ٢٠٠٨: ٣٠٩)، وتم اختيار متوسطة غزة للبنات التابعة لمديرية تربية الكرخ الثانية، بصورة قصدية لتمثل عينة البحث، للأسباب الآتية:

➤ استعداد الملاك الإداري والتدريسي في أبداء المساعدة والتعاون التام مع الباحثتان وتقديم التسهيلات المتاحة لتنفيذ التجربة.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الأمير

➤ احتواء المدرسة على (٦) شعب للصف الاول المتوسط، مما سهل الاختيار بصورة عشوائية لمجاميع البحث، وهذا ما يتطلبه البحث الحالي.

➤ ترتيب دروس الكيمياء للصف الاول متوسط على نحو دوري - تبادلي في الساعات الدراسية الثلاث الأولى لكلا المجموعتين مما وفر ضبطاً عنصرى الوقت والنشاط بمساعدة ادارة المدرسة.

وكما تم ذكره سابقاً أن المدرسة تحتوي على (٦) شعب، اختير منها شعبتين (أ، ب) والبالغ عددهما (٤٣) طالبة، وقد تم الاختيار بالتعيين العشوائي البسيط الى، شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية، التي درست بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة، التي درست بالطريقة الاعتيادية، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات إحصائياً ، لتحقيق الدقة والموضوعية بسلامة النتائج، فقد أصبح العدد النهائي لعينة البحث (٤٠) طالبة، وكما موضح في الجدول (٩) وكالاتي:

جدول (٩) توزيع عينة البحث بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المستبعدات	عدد أفراد العينة النهائي (عدد الطالبات بعد الاستبعاد)
التجريبية	ب	٢١	لا يوجد	٢١
الضابطة	ا	٢٢	(٢) راسبة + (١) تركت الدوام	١٩
المجموع	٢	٤٣	٣	٤٠

٣- إجراءات الضبط Control procedures : يقصد بإجراءات الضبط

إجراء التكافؤ في خصائص المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع، لأن المتغير التابع يتأثر بخصائص أفراد عينة البحث، (عبيدات وخيري، ١٩٩٨ : ٢٨٢)، لذا حرصتا الباحثتان الأخذ ببعض المتغيرات

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الأمير

المؤثرة بعين الاعتبار، عند إجراء التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بهدف عزل هذه المتغيرات وتحييدها وضبطها، لئلا تؤثر في المتغير التابع، لذا ارتأت الباحثة أن تحقق عدد من الإجراءات في المتغيرات الآتية:-

٣-١ السلامة الداخلية للتصميم التجريبي: Internal validity of

experimental design : يقصد بالسلامة الداخلية للتصميم التجريبي أن تكون نتائج البحث صادقة للدرجة التي يمكن أن يعزى فيها الفرق بين نتائج المجموعة التجريبية ونتائج المجموعة الضابطة إلى تأثير المتغير المستقل وليس إلى عوامل دخيلة أخرى (عبد الرحمن وعدنان، ٢٠٠٧: ٤٧٨)، وبالرغم من إتباع الأسلوب العشوائي في توزيع الطالبات العشوائي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إلا أن الباحثتان حرصتا على مكافئة المجموعتين في المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، لذا تم إجراء التكافؤ بين مجموعتي عينة البحث في عدد من المتغيرات وكالاتي:

٣-١-١ العمر الزمني للطلبة محسوباً بالأشهر : تم الحصول على أعمار الطالبات من البطاقة المدرسية وتم حسابها بالأشهر ، وبتطبيق معادلة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول (٩)، ويتبين من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة (١,٠١) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٢١) عند درجة حرية (٣٨) بمستوى دلالة (٠,٠٥)، لذا لا يوجد فرق دال إحصائياً بين أعمار الطالبات لمجموعتي البحث مما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في متغير العمر الزمني، وكما في جدول (١٠).

جدول (١٠) تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالأشهر

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين یونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	21	١٦١	٣٧,٣٣٣	38	١,٠١	٢,٠٢١	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	19	١٥٨,٧٨٩	٥٩,٢١٩				

٢-١-٣ الذكاء: تعد اختبارات الذكاء من أبرز الاختبارات النفسية وهي من أدوات التقويم والقياس الجيدة الانتشار والإستعمال والواسعين، بل يمكننا القول انه ليس هناك أي نمط من الاختبارات اكثر معرفة وانتشاراً مما نجده في اختبارات الذكاء وان نتائجها تؤدي دوراً مهماً ورئيساً في كثير من الميادين (جوهان، ١٩٨٢ : ١٩)، وقد طبقت الباحثتان اختبار رافن (Raven) المقنن والمعرق في جامعة الموصل لاستعماله في إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة؛ لأنه يتصف بدرجة من الصدق والثبات والملاءم للبيئة العراقية، ولأنه اختبار غير لفظي يمكن تطبيقه بسهولة على مجموعات كبيرة من الأفراد في آن واحد ويصلح للفئات العمرية التي تنتمي لها عينة البحث، ويتألف الاختبار من خمس مجموعات من اللوحات (أ، ب، ج، د، هـ) وتضم كل مجموعة اثنتي عشرة لوحة، وبذلك يتألف الاختبار من (٦٠) لوحة لكل منها درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار من (٦٠) درجة، (الدباغ وآخرين، ١٩٨٣: ٣٣). طُبّق الاختبار على مجموعتي البحث في بداية العام الدراسي وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار حسبت الاجابات الصحيحة لكل طالبة في كل مجموعة، ثم استخرجت الدرجات المئينية المقابلة للدرجات التي حصلت عليها الطالبات، وبإستعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين، إذ بلغ متوسط الدرجات المئينية للمجموعة التجريبية (٦٩,٧٦٢) ومتوسط الدرجات المئينية للمجموعة الضابطة (٦٩,٢١١)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٩) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٢١) عند

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (38)، مما يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً من حيث الذكاء، وكما هو في جدول (11).

جدول (11) تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	21	69.76٢	120.181	38	0.49	٢,٠٢١	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	19	69.21١	١٢٤,٣٧٧				

٣-١-٣ اختبار المعلومات السابقة: للتعرف على الخلفية العلمية لمجموعتي البحث، اعدتا الباحثتان اختباراً للمعلومات السابقة، وقد اعتمدت في صياغة فقراته على كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، وتضمن الاختبار (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وبعد عرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين في الكيمياء وطرائق التدريس، وعُدلت بعض الفقرات وأصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق، إذ تم تطبيقه في الأسبوع الأول من العام الدراسي، وبعد تصحيح الاجابات تم الحصول على درجات اختبار المعلومات السابقة لطالبات مجموعتي البحث، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٨)، والقيمة الجدولة (٢,٠٢١) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٨)، لذا تبين عدم وجود فرق دال إحصائياً بين طالبات المجموعتين، وعليه كانت المجموعتان متكافئتين في اختبار المعلومات السابقة في مادة العلوم، وكما في الجدول (١٢) وكالآتي:

جدول (١٢) تكافؤ مجموعتي البحث في اختبارالمعلومات السابقة

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	21	14.095	5.800	38	٠,٥٨	٢,٠٢١	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	19	13.947	5.945				

٤-١-٣ التحصيل الدراسي للسنة السابقة في مادة العلوم : وهي الدرجات النهائية لمادة العلوم التي حصل عليها أفراد عينة البحث في الامتحان الوزاري للصف السادس الابتدائي وللعام الدراسي (٢٠١٠ - ٢٠١١) والتي تم الحصول عليها من سجلات إدارة المدرسة، وبعد استخراج المتوسط الحسابي للتباين لكل من المجموعة التجريبية والضابطة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦٠) والقيمة التائية الجدولية (٢,٠٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٨) ، وهذا يدل على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين درجات طالبات مجموعتي البحث ، لذلك كانت المجموعتان متكافئتين في التحصيل الدراسي السابق، كما في الجدول (١٣).

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	21	84.4٧٨	154.44	38	٠,٦٠	٢,٠٢١	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	19	79.3٦٨	149.39				

جدول (١٣) تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للسنة السابقة في مادة العلوم

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

٥-١-٣ مقياس الذكاءات المتعددة: بعد إن تم بناء مقياس الذكاءات المتعددة ،والتأكد من خصائصه السايكومترية، أصبح المقياس جاهزاً بصيغته النهائية ، وطبق المقياس على مجموعتي البحث، وبعد التصحيح، كانت النتائج ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين، وجد ان القيمة التائية المحسوبة لجميع مجالات المقياس (١,٧٠) ، (٠,٦٠٢) ، (٠,٢٨٠) ، (٠,٦٨٠) ، (٠,٩٠) ، (١,٢٣٠) ، (٠,٠٧) ، (٠,٥٠) والقيمة الجدولية (٢,٠٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٨)، لذا تبين عدم وجود فرق دال بين درجات المجموعتين، وعليه كانت المجموعتان متكافئتين في الذكاءات المتعددة، وكما في الجدول (١٤).

جدول (١٤) تكافؤ مجموعتي البحث في مقياس الذكاءات المتعددة

الذكاء	المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية
اللغوي	التجريبية	٢١	23.04762	7.092971	٣٨	١,٧٠	٢,٠٢١
		١٩	23.52632	8.880886			
	الضابطة	٢١	23.19048	9.487528		٠,٦٠٢	
		١٩	23.36842	8.443213			
	التجريبية	٢١	24.66667	8.412698		٠,٢٨٠	
		١٩	24.57895	8.559557			
	الضابطة	٢١	22.57143	10.72109		٠,٦٨٠	
		١٩	23.78947	9.534626			
	التجريبية	٢١	23.52381	8.820862		٠,٩٠	
		١٩	22.78947	9.429363			
	الضابطة	٢١	21.38095	19.95011		١,٢٣٠	
		١٩	20.84211	18.44875			
	التجريبية	٢١	23.19048	7.297052		٠,٠٧٠	
		١٩	23.21053	9.745152			
	الضابطة	٢١	21.2381	7.038549		٠,٥٠	
		١٩	21.10526	6.094183			

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

٢-٣ السلامة الخارجية للتصميم التجريبي : External validity experimental

design : ويقصد بها مدى تمثيل أفراد التجربة للمجتمع الأصلي (مجتمع البحث) الذي ينتمون إليه ومدى إمكانية إعمام نتائج التجربة على مجتمع البحث في الظروف والإجراءات نفسها (محمد، ٢٠٠٢: ١٢٠)، وعليه لضمان توفير شروط السلامة الخارجية للتصميم التجريبي وذلك عن طريق القيام بالإجراءات الآتية:

- **مدرسة المادة:** درّست الباحثة الثانية مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) طوال مدة التجربة وذلك تجنباً للاختلاف في الخبرة التدريسية ومعاملة الطالبات لكلا المجموعتين، والفروق الناتجة من الخصائص الشخصية للمدرسين وأساليب تدريسهن، فضلاً عن كون الباحثة خير من تستطيع تطبيق خططها التدريسية بصورة موحدة.

- **محتوى المادة التعليمية:** تم تدريس المادة نفسها لمجموعتي البحث، بتحديد الفصول الستة من كتاب الكيمياء للصف الاول متوسط، ط ٢، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ٢٠١٠.

- **مدة التجربة:** كانت المدة الزمنية للتجربة متساوية لمجموعتي البحث، وهي فصلان دراسيان (الأول والثاني) من العام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢م).

- **توزيع الحصص:** ان عدد الحصص المقررة لمادة الكيمياء للصف الاول متوسط (حصتان اسبوعياً)، وكما ذكر سابقاً إن المدرسة منقسمة على نفسها بنوعين من الدوام (الصباحي والظهري)، لذا اتفقت الباحثتان مع ادارة المدرسة ان تكون اوقات الدروس، المدرسين الثالث والرابع ومن الدوام الصباحي تحديداً وللـفصلين الدراسين الاول والثاني بطريقة تضمن تكافؤ الوقت المخصص للـحصّة وللمجموعتين وعلى نحوٍ دوري . تبادلي، فضلاً عن ضمان النشاط والمتابعة، ففي الفصل الدراسي الاول يكون الدوام الصباحي للصف الاول متوسط وتحديداً في اليومين (الاحد، والاثنين)، أما في الفصل الدراسي الثاني يتم تبديل ايام الدوام الصباحي للصف الاول متوسط، في

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الأمير

الايام (الثلاثاء، الاربعاء، الخميس)، وتكون حصص مادة الكيمياء كما هو في المخطط (٣)

الفصل الدراسي الثاني			الفصل الدراسي الاول		
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة اليوم	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة اليوم
الحصة الرابعة	الحصة الثالثة	الثلاثاء	الحصة الرابعة	الحصة الثالثة	الاثنين
الحصة الثالثة	الحصة الرابعة	الاربعاء	الحصة الثالثة	الحصة الرابعة	الاثنين

مخطط (٣)

توزيع الحصص على المجموعتين في الفصل الدراسي الاول والثاني

- أدوات البحث: تم تطبيق أدوات البحث القبلية والبعدية لمقياس الذكاءات المتعددة على مجموعتي البحث بصورة موحدة والبعدية المتمثلة بالتحصيل الدراسي.
- الظروف الفيزيائية: وهي الخصائص والمؤثرات الخارجية للمكان الذي تجري فيه التجربة من الإضاءة والتهوية والضوضاء والتي تؤثر في الأنماط السلوكية المدروسة أو المتغيرات التابعة للبحث (عبد الرحمن وعدنان، ٢٠٠٨: ٢٢١)، ولضبط المؤثرات الخارجية التي قد تؤثر على المتغيرات التابعة للتجربة فقد درست الباحثة الثانية مجموعتي البحث في الصفوف الدراسية والتي كانت في الطابق الأرضي للمدرسة وهي متقاربة ومتشابهة من حيث الخصائص الفيزيائية كالإنارة والتهوية والجلوس، كما وتم اعطاء بعض الدروس في مختبر المدرسة وللمجموعتين، لاجراء التجارب واستعمال الأدوات والأجهزة، وذلك بالتنسيق مع مدرسة مادة الفيزياء لكون المختبر مشترك لمادتي الكيمياء والفيزياء.
- الاندثار التجريبي: هو الأثر الذي ينتج عن ترك عدد من الطلبة ضمن عينة البحث الدراسة أو الانقطاع في أثناء التجربة.(الزوبعي، ١٩٨١: ٩٥) وفي البحث

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

الحالي، انقطت طالبة واحدة فقط من المجموعة الضابطة في بداية الفصل الدراسي الثاني، ولم يؤثر ذلك على تجربة البحث.

٤- إجراءات تطبيق التجربة: بدأ الفصل الدراسي للعام ٢٠١١-٢٠١٢ يوم الثلاثاء الموافق (٢٧ / ٩ / ٢٠١١) وقد تم اتباع الإجراءات الآتية:

- أعدت الباحثتان مقياس الذكاءات المتعددة والاختبار التحصيلي وقد تم التحقق من الخصائص السايكومترية .

- تم تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات (العمر الزمني، الذكاء، اختبار معلومات السابقة، درجة العلوم للعام السابق، مقياس الذكاءات المتعددة)، في الأسبوع الأول من بدء تطبيق التجربة.

- تم تطبيق الاختبار القبلي لمقياس الذكاءات المتعددة يوم الاحد الموافق (١٦ / ١٠ / ٢٠١١).

- تم تطبيق الاختبار القبلي لاختبار مهارات التفكير العلمي يوم الاثنين الموافق (١٧ / ١٠ / ٢٠١١).

- باشرت الباحثة الثانية تطبيق التجربة يوم الاحد الموافق (٢٣ / ١٠ / ٢٠١١) واستمرت لغاية يوم الاحد الموافق (٢٩ / ٤ / ٢٠١٢).

- دُرست مجموعتي البحث من قبل الباحثة الثانية منذ بداية العام الدراسي لسنة (٢٠١١ / ٢٠١٢) وللفصلين الدراسيين الأول والثاني وكالآتي :-

المجموعة التجريبية دُرست وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة.

المجموعة الضابطة دُرست وفقاً للطريقة الاعتيادية .

- بعد الانتهاء من التجربة تم تطبيق الاختبار التحصيلي على طالبات مجموعتي البحث يوم الاحد (٢٩ / ٤ / ٢٠١٢).

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

-تم تطبيق الاختبار البعدي لاختبار مهارات التفكير العلمي يوم الثلاثاء الموافق(٢٤/٤/٢٠١٢).

- تم تطبيق الاختبار البعدي لمقياس الذكاءات المتعددة يوم الاربعاء الموافق (٢٥/٤/٢٠١٢).

- انتهت التجربة يوم الاربعاء الموافق(٢٩ /٤ /٢٠١٢).

- تم تصحيح إجابات الطالبات ومعالجتها إحصائياً .

٤: مرحلة التقييم Evaluation stage

يتم في هذه المرحلة اجراء نوعين من التقييم:

- التقييم التمهيدي: ويتم في بداية العملية التعليمية وقد استخدمت الباحثة مقياس الذكاءات المتعددة واختبار مهارات التفكير العلمي واختبار المعلومات السابقة لغرض تكافؤ العينة.

- التقييم الختامي(النهائي): ويتم في نهاية العملية التعليمية وقد استخدمت الباحثة الاختبار التحصيلي ومقياس الذكاءات المتعددة واختبار مهارات التفكير العلمي، لقياس المتغيرات التابعة.

ولإيجاد الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة:

- اجراء الاختبار التحصيلي يوم الاحد الموافق (٢٩/٤/٢٠١٢) والحصول على درجات الطالبات في الاختبار التحصيلي للمجموعتان (ملحق).

- اجراء مقياس الذكاءات المتعددة يومالاربعاء الموافق (٢٥/٤/٢٠١٢) لإيجاد الفروق بين درجات مقياس الذكاءات المتعددة قبل تنفيذ التجربة وبعد الانتهاء من تنفيذها.

ثانياً: الوسائل الاحصائية:تم إستعمال مجموعة من الوسائل الاحصائية في هذا البحث وتباينت تبعاً لنوع المتغيرات والهدف المقصود من الوسيلة الاحصائية وقد تم

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

الاعتماد على الوسائل الاحصائية في معالجة البيانات وتفسير النتائج وعلى النحو الآتي: .

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين (T-test): (عودة والخليل، ١٩٨٨: ٢٢٦) (القرشي، ٢٠٠٥: ٣٢)
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وغير متساويتين (T-test): (الشرييني، ١٩٩٥: ١٣٢)
٣. الاختبار التائي لمعامل الارتباط (T-test): (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٨١)
٤. معامل ارتباط بيرسون (Pearson): (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٥٩)
٥. معادلة معامل الصعوبة Difficulty Coefficient: (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٣٤)
٦. معادلة معامل التمييز Discrimination Coefficient Equation: (عودة، ١٩٩٨: ٢٨٨)
٧. معادلة فعالية البدائل (Effectiveness Of Distracters Formula): (عودة، ١٩٩٨: ١٢٥)
٨. معامل الفاكرونباخ: (Cronbach Alpha Correlation) (الكناني، ٢٠٠٩: ١٩٩)
٩. معادلة كودر ريتشاردسون - 20: (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٦٥).
١٠. معادلة (Cooper): (Cooper, 1973: 27) (الحسناوي، ٢٠٠٥: ١٠٣)
١١. الاختبار التائي لعينتين مترابطتين: (فيركسون، ١٩٩١: ٢٢٤) (الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٨٥)
١٢. معادلة حجم الأثر (d): (Salkind , 2007: 302) (نصار، ٢٠٠٦: ٤٩) (مراد، ٢٠٠٠: ٢٥٣)

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الأمير

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث، ومناقشة وتفسير تلك النتائج على وفق الإطار النظري والأدبيات السابقة المعتمدة في هذا البحث، وذكرًا لأهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات المتعلقة بالبحث الحالي وعلى وفق ما استخرج من نتائج، وعلى النحو الآتي :-

أولاً: عرض النتائج: يتم عرض النتائج وفقاً لمتغيرات البحث وفرضياته وكما يأتي :

١. النتائج الخاصة بمتغير تحصيل مادة الكيمياء:

أ- لغرض التحقق من الفرضية الأولى والتي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللآتي تدرّسن بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة اللآتي تدرّسن بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الكيمياء"، وتم اعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لبيان الفرق بين متوسطات المجموعتين على الاختبار التحصيلي البعدي وكما في جدول (15) .

جدول (15) نتائج اختبار T- test لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث على الاختبار التحصيلي لمادة علم الكيمياء

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد الطالبات	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دال عند مستوى 0.05	٢,٠٢١	٥,٦١١	38	52.249	37.511	21	التجريبية
				52.875	33.44	19	الضابطة

من ملاحظة الجدول (15) يتبين أن القيمة التائية المحسوبة (٥,٦١١)، وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٨) والبالغة (٢,٠٢١)، تبين وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

أنه" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الكيمياء".

ب - لبيان حجم التأثير (مدى الفاعلية) للمتغير المستقل في المتغير التابع، تم اعتماد معادلة حجم الأثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وكما موضح في جدول (16).

جدول (16) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

المتغير المستقل	التابع	قيمة d حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
التدريس بالذكاءات المتعددة	التحصيل	٠,٥٦١	متوسط

وباستخراج قيمة (d) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغ (٠,٥٦١) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم التأثير وبمقدار متوسط لمتغير التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل مادة الكيمياء، وفق التدرج الذي وضعه Cohen (1988) والذي يرى بأن حجم التأثير متوسط حسب ما أشار إليه المذكور في (kiess , 1996) وحسب الجدول (17) :

جدول (17) قيم حجم الأثر ومقدار التأثير

قيمة (d) حجم الأثر	مقدار التأثير
٠,٢ - ٠,٤	صغير
٠,٥ - ٠,٧	متوسط
٠,٨ فما فوق	كبير

(kiess , 1996: 164)

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الأمير

٢ - النتائج الخاصة بمتغير تنمية الذكاءات المتعددة :

أ - لغرض التحقق من الفرضية الصفريّة الثانية والتي تنص على انه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات فرق درجات كل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة (القبلي - البعدي) لطالبات المجموعة التجريبية اللّاتي تدرّسن بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ومتوسطات فرق درجات كل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة (القبلي - البعدي) لطالبات المجموعة الضابطة اللّاتي تدرّسن على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الذكاءات المتعددة"، تم اعتماد الآتي:

أ - الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لمعرفة الفرق بين الاختبار (القبلي والبعدي) لكل من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للحكم على تنمية الذكاءات المتعددة، وذلك من خلال البيانات التي يوضحها جدول (18).

جدول (18) نتائج اختبار T- test لعينتين مترابطتين لمعرفة الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لكل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية والضابطة

الذكاء	المجموعات	العدد	الاختبار	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية والدلالة الإحصائية		
						المحسوبة	الجدولية	الدالة
اللّغوي	التجريبية	٢١	القبلي	٢٣,٠٤٨	٧,٠٩٣	٥,٧٧١	٢,٠٩٣	دالة
			البعدي	24.619	7.188			
	الضابطة	١٩	القبلي	٢٣,٥٢٦	٨,٨٨١	٠,٩٠٠	٢,١١٠	غير دالة
			البعدي	٢٤,٢١١	١٢,٣٧٧			
الرياضي	التجريبية	٢١	القبلي	٢٣,١٩٠	٩,٤٨٨	٥,٣٠٣	٢,٠٩٣	دالة

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

الذكاء	المجموعات	العدد	الاختبار	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية والدلالة الإحصائية		
						المحسوبة	الجدولية	الدالة
المكاني	الضابطة	١٩	البعدي	25.238	٣,٩٩١			
			القبلي	٢٣,٣٦٨	٨,٤٤٣	١,٨٥٨	٢,١١٠	غير دالة
	التجريبية	٢١	البعدي	٢٤,١٣٦	١٠,٤٢٧			
			القبلي	٢٤,٦٦٧	٨,٤١٣	٢,٣٧٨	٢,٠٩٣	دالة
الدرسي	الضابطة	١٩	البعدي	25.105	5.778	١,٧٠١	٢,١١٠	غير دالة
			القبلي	٢٤,٥٧٩	٨,٥٦٠			
	التجريبية	٢١	البعدي	25.619	3.188	٦,٦٣٠	٢,٠٩٣	دالة
			القبلي	٢٢,٥٧١	١٠,٧٢١			
الطبيعي	الضابطة	١٩	البعدي	٢٣,٢١١	٩,٠٠٧٨	١,٦٨١	٢,١١٠	غير دالة
			القبلي	٢٢,٧٨٩	٩,٥٣٥			
	التجريبية	٢١	البعدي	٢٥,٨١٠	3.392	٦,٨٨٦	٢,٠٩٣	دالة
			القبلي	٢٣,٥٢٤	٨,٨٢١			
الموسيقى	الضابطة	١٩	البعدي	٢٤,٥٢٦	٦,٩٨٦	١,٧٦٤	٢,١١٠	غير دالة
			القبلي	٢٣,٧٨٩	٩,٤٢٩			
	التجريبية	٢١	البعدي	٢٥,٢٨٦	٦,٧٧٦	٧,٨٥٤	٢,٠٩٣	دالة
			القبلي	٢١,٣٨١	١٩,٩٥٠			
	الضابطة	١٩	البعدي	٢١,٤٢١	٢٥,٠٨٦	١,٣٥٣	٢,١١٠	غير دالة
			القبلي	٢٠,٨٤٢	١٨,٤٤٩			

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين یونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

الذكاء	المجموعات	العدد	الاختبار	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية والدلالة الإحصائية		
						المحسوبة	الجدولية	الدالة
البيشخصي	التجريبية	٢١	القبلي	٢٣,١٩١	٧,٢٩٧	٥,٩٦٨	٢,٠٩٣	دالة
			البعدي	٢٥,١٤٣	٣,٦٤٦			
	الضابطة	١٩	القبلي	٢٣,٢١١	٩,٧٤٥	١,٠٦٧	٢,١١٠	غير دالة
			البعدي	23.379	٦,٦١٥			
الشخصي	التجريبية	٢١	القبلي	٢١,٢٣٨	٧,٠٣٩	٨,٥٨٠	٢,٠٩٣	دالة
			البعدي	24.095	٤,٢٧٧			
	الضابطة	١٩	القبلي	٢١,١٠٥	٦,٠٩٤	١,٥٤٦	٢,١١٠	غير دالة
			البعدي	٢١,٧٨٩	٤,٣٧٧			

توضح بيانات جدول (18)، إن القيم التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين للذكاءات الثمانية في الاختبار (القبلي والبعدي) لمقياس الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية أكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩) والبالغة (٢,٠٩٣)، وهذا يدل على ارتفاع مستوى الذكاءات الثمانية لطالبات المجموعة التجريبية ولصالح الاختبار البعدي، أي حصول تنمية في الذكاءات المتعددة لدى طالبات المجموعة التجريبية. كما توضح بيانات جدول (18) القيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين للذكاءات الثمانية في الاختبار (القبلي والبعدي) لمقياس الذكاءات المتعددة للمجموعة الضابطة أصغر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧) والبالغة (٢,١١٠)، على الرغم من إن المتوسط الحسابي للاختبار البعدي اكبر من المتوسط الحسابي للاختبار القبلي ولكن قيمة الفرق غير ذي دلالة إحصائية، وهذا يعني عدم حدوث تنمية في الذكاءات المتعددة لدى طالبات المجموعة الضابطة .

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

ب - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمتوسطات فرق درجات كل مجال من مجالات مقياس المتعددة (القبلي - البعدي) لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وكما مبين في جدول (19)، إذ نلاحظ القيمة التائية المحسوبة لمتوسطات فرق درجات كل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة أكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٨) والبالغة (٢,٠٢١)، أي وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الفرق ولصالح متوسط فرق المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات فرق درجات كل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة (القبلي - البعدي) لطالبات المجموعة التجريبية اللآتي درّسن بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ومتوسطات فرق درجات كل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة في (القبلي - البعدي) لطالبات المجموعة الضابطة اللآتي درّسن على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الذكاءات المتعددة"

جدول (19) نتائج اختبار T- test لعينتين مستقلتين لمتوسطات فرق درجات كل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة القبلي والبعدي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

الذكاء	المجموعات	العدد	متوسط الفروق	التباين للفروق	القيمة التائية والدلالة الإحصائية		
					المحسوبة	الجدولية	الدلالة
القبلي	التجريبية	٢١	1.571	١,٤٨٣	٥,٤٩٥	٢,٠٢١	دالة
	الضابطة	١٩	٠,٦٤٣	٤,٣٧٢			
الرياضي	التجريبية	٢١	٢,١٤٣	٣,٢٦٥	٦,١٩٧	٢,٠٢١	دالة
	الضابطة	١٩	٠,٩٤٧	٤,٢٦٠			

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين یونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

الذكاء	المجموعات	العدد	متوسط الفروق	التباين للفروق	القيمة التائية والدلالة الإحصائية		
					المحسوبة	الجدولية	الدالة
المكاني	التجريبية	٢١	٢,٧٦٩	٠,٨٤٢	١٩,٩٩٦	٢,٠٢١	دالة
	الضابطة	١٩	٠,٥٢٦	١,٧٢٣			
الحركي	التجريبية	٢١	٣,٠٠٠	٤,٠٩٥	١١,٦١٢	٢,٠٢١	دالة
	الضابطة	١٩	٠,٧٣٧	٣,٤٥٧			
الطبيعي	التجريبية	٢١	٢,٢٨٦	٢,٢٠٤	٧,٣٠٧	٢,٠٢١	دالة
	الضابطة	١٩	١,٠٩٧	٣,١٤١			
الموسيقي	التجريبية	٢١	٣,٩٠٥	٥,٠٣٩	١٦,٢٢٤	٢,٠٢١	دالة
	الضابطة	١٩	٠,٥٧٩	٣,٢٩٦			
البنشخص	التجريبية	٢١	١,٩٥٢	٢,١٤٠	٧,١٨٨	٢,٠٢١	دالة
	الضابطة	١٩	٠,٥٧٩	٥,٢٩٦			
الشخصي	التجريبية	٢١	٢,٨٥٧	٢,٢١٨	١١,٩٤٤	٢,٠٢١	دالة
	الضابطة	١٩	٠,٧٣٧	٤,١٩٤			

ج - ولغرض حساب حجم الأثر يوضح جدول (20) قيمة حجم الأثر (d) التي تعكس مقدار حجم التأثير للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاءات المتعددة.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

جدول (20) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير تنمية الذكاءات المتعددة

المتغير المستقل	التابع	قيمة d	مقدار حجم الأثر
التدريس بالذكاءات المتعددة	الذكاء اللغوي	٠,٥٨٦	متوسط
الطريقة الاعتيادية		٠,٢٣٠	صغير
التدريس بالذكاءات المتعددة	الذكاء الرياضي	٠,٦٦٥	متوسط
الطريقة الاعتيادية		٠,٢٦٤	صغير
التدريس بالذكاءات المتعددة	الذكاء المكاني	٠,٥٠١	متوسط
الطريقة الاعتيادية		٠,١٨٠	صغير
التدريس بالذكاءات المتعددة	الذكاء الحركي	٠,٩٣١	كبير
الطريقة الاعتيادية		٠,١٣٧	صغير
التدريس بالذكاءات المتعددة	الذكاء الطبيعي	٠,٧٧٠	متوسط
الطريقة الاعتيادية		٠,٢٤٠	صغير
التدريس بالذكاءات المتعددة	الذكاء الموسيقي	٠,٨٧٤	كبير
الطريقة الاعتيادية		٠,١٣٥	صغير
التدريس بالذكاءات المتعددة	الذكاء البينشخصي	٠,٧٢٣	متوسط
الطريقة الاعتيادية		٠,٠٥٤	صغير
التدريس بالذكاءات المتعددة	الذكاء الشخصي	١,٠٧٧	كبير
الطريقة الاعتيادية		٠,٢٧٧	صغير

وباستخراج قيمة (d) للذكاءات الثمانية، تبين المقدار بين المتوسط والكبير، وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم التأثير لمتغير التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في متغير الذكاءات المتعددة، بينما كان حجم الأثر للذكاءات

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

الثنائية مقدار تأثير منخفض للطريقة الاعتيادية في متغير الذكاءات المتعددة.
(kiess, 1996: 164)

ثانياً: : مناقشة وتفسير النتائج:

١ - مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بمتغير التحصيل

أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في تحصيل مادة الكيمياء، وكذلك فاعلية التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في رفع التحصيل بحجم أثر متوسط، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة :

- يركز التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة على المحتوى ونتائج العملية التعليمية (Sndyer, 2000)، فضلاً عن ذلك ان التدريس بالطريقة الاعتيادية يجعل الطالبة تعتمد على القدرات المعرفية المتعلقة بالجانب اللغوي والرياضي، بينما تهمل ذكاءات اخرى قد يكون احدها او بعضها مرتفعاً لدى الطالبات، واما التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة يجعل المدرسة تنوع في المواقف والانشطة التعليمية للمحتوى الدراسي، مما يتيح الفرصة لكل طالبة داخل غرفة الصف، الاستفادة من النشاط المناسب لها.

- التصميم التعليمي وفقاً للذكاءات المتعددة يقتضي اتباع مداخل تعليمية متنوعة، لتحقيق التواصل مع كل الطالبات الموجودات في الصف، مما يحقق عالماً حقيقياً للطالبات لممارسة الانشطة المفضلة لديهن والتي تلائم ذكاءاتهن المتعددة، تعمل على تقوية الذاكرة والاحتفاظ بالمعلومات لفترة اطول بعيداً عن الحفظ والاستظهار بل معرفة لها معنى وقيمة في حياة الطالبات، تعينهن على حل المشكلات التي تواجههن في حياتهن، والذي بدوره يؤدي الى جودة المنتج التعليمي، وبالتالي تفعيل العملية التعليمية ووضعها في مسارها الصحيح.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

- يكون دور المدرسة في التدريس بالطريقة الاعتيادية مقتصرًا على الشرح أمام الطالبات والكتابة على السبورة وتوجيه الاسئلة، اما التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، دور المدرسة يختلف، إذ ينبثق من انتقالها من ذكاء الى آخر اثناء تقديم المعرفة للطالبات، وفي بعض الاحيان تدمج وتجمع بين الذكاءات، وبالتالي الوصول الى اكبر عدد من الطالبات على اختلاف ذكاءاتهن، فتمكث بعض الوقت في الحديث والكتابة على السبورة، وايضاً تعرض صور أو رسوم أو فيديو لاثراء الفكرة، كما تمد الطالبات بالخبرات اليدوية وتنفيذ بعض التجارب والحركات الجسدية ومن ثم اتاحة التفاعل مع بعضهن سواء في مجموعات صغيرة او كبيرة، كما تخطط بعض الوقت لتسمح لتفاعل الطالبة مع نفسها في الاعمال الفردية، وتلجأ في احيان اخرى الى الانشطة الموسيقية، وهذا التنوع يساعد الطالبة على ممارسة العديد من الانشطة، وادراكها بأنها قادرة على التعبير بأكثر من طريقة واحدة عن اي محتوى من المحتوى الدراسي، وقد ساعد ذلك في زيادة درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل لمادة الكيمياء، لذا كان للتدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة فاعلية وتأثير واضح في رفع تحصيل الكيمياء، وهذا ماؤكدده الادب التربوي من أن طرائق التدريس تلعب دوراً مهماً ومحورياً في تحصيل الطلبة العلمي، كما ان البيئة التعليمية لم تكن بيئة تقليدية، بل بيئة تم توفير فيها مجموعة من الادوات والمواد واستراتيجيات تدريس تناسب الى حد ما كل ذكاء من الذكاءات السائدة في الصف الدراسي بالنسبة الى طالبات المجموعة التجريبية، فبيئة الذكاءات المتعددة تدعم التعلم النشط، وتساعد المتعلم على اكتساب المعرفة العلمية في ضوء مبادئ الفلسفة البنائية، التي تؤكد على ان التعليم الجيد هو التعليم المتمحور حول المتعلم، الذي يتيح له الفرص لكي يتعلم ويستكشف بنفسه المعرفة العلمية.(امبوسعيدى، ٢٠٠٩: ١٥)

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين یونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

- یقدم التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، عروضاً لبعض الاسئلة المتعلقة بالمحتوى الدراسي، وتقدم الاسئلة بطريقة عشوائية ومنوعةا مثل الاختیار من متعدد، والصواب والخطأ، والاسئلة المزودة بالرسم، كل ذلك یجذب الانتباه، ویحد من الملل، مما یؤثر في زیادة تحصيل الكیمياء.

وتتفق نتائج البحث الحالي في ذلك مع نتائج دراسة كل من واطھرت دراسة (Bedner, 2002) أن التدريس بواسطة استراتيجيات الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر أدى الى تحسن مستوى تحصيل الطلاب وكانت نتائج دراسة (الشليبي وفريال، ٢٠٠٨) تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا العلوم باستراتيجيات الذكاءات المتعددة على زملائهم الذين درسوا العلوم بالطريقة التقليدية وذلك في الاختبار التحصيلي وعدم وجود فروق بین الذكور والاناث، ، وتوصلت نتائج دراسة (امبوسعيدي، ٢٠٠٩) الى وجود فروق دالة احصائيا بین المتوسطات الحسابية لاداء طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي ولصالح المجموعة التجريبية.

٢ - مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بمتغير الذكاءات المتعددة:

أشارت نتائج الدراسة الحالية أن هنالك فرقاً ذا دلالة إحصائية بین درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية الذكاءات المتعددة ولصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، وكذلك فاعلية التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تنمية الذكاءات المتعددة ولكل مجال من مجالات مقياس الذكاءات المتعددة، بحجمي أثر متوسط، وكبير، ویمكن أن تفسر هذه النتيجة :

ان احتواء التصميم التعليمي على عناصر كثيرة مترابطة كوجود الأفلام العلمية في بداية الدرس وعرض الأهداف والمحتوى الذي يشتمل على الرسوم الاثرائية ورسوم الكتاب وأفلام متحركة ونصوص من الكتاب، ووجود فواصل خلال الدرس والتقويم

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

يجعل بيئة التعلم بيئة غنية بالموثرات وغير مملّة، فضلاً عن ان استعمال الحاسوب في عرض الأهداف والنصوص والأسئلة التقويمية وقطع الأفلام المتحركة في الفواصل المختلفة والأفلام العلمية أثناء عرض الدرس، يزيد من الجاذبية والتشويق وبالتالي يكون تفاعل الطالبات اكبر، فالصورة المتحركة أفضل وأوقع على نفوسهن من الصورة الثابتة، كما إن الموسيقى الهادئة خلال الدرس ضرورية للراحة والمعالجة، فبعد كل مهمة تعليمية أو نشاط تركيزي تحتاج الطالبة إلى راحة ذهنية لمعالجة المعلومات، فضلاً عن إن وجود الموسيقى الهادئة في الفواصل المختلفة، تساعد على إثارة الانفعالات وتقوية التعليم، كل ذلك ساهم في إحداث التنمية في الذكاءات المتعددة لطالبات المجموعة التجريبية. وتتفق نتائج البحث الحالي في ذلك مع نتائج دراسة (الشمري، ٢٠١١) التي اشارت الى وجود فرق ذو دلالة احصائية في الذكاءات المتعددة لصالح المجموعة التجريبية.

ثالثاً - الاستنتاجات : بناءً على نتائج البحث الحالي تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية :

١- أن هناك إهتمام عالمي متزايد بالتركيز على أهمية الأخذ بنظر الاعتبار تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة في المجال التربوي والتعليمي .

٢ - التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة ساهم في رفع تحصيل الكيمياء لطالبات الصف الاول متوسط.

٣ -التدريس بالتصميم التعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة أدى إلى تنمية الذكاءات المتعددة لطالبات الصف الاول المتوسط.

رابعاً - التوصيات : في ضوء نتائج البحث توصي الباحثان بما يأتي :

١ - بما ان نتائج هذا البحث أظهرت فاعلية التدريس بالتصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

ومهارات تفكيرهن العلمي، لذا يوصى بإعتماده من قبل مدرسي ومدرسات الكيمياء في تدريس طلبتهم للمحتوى العلمي لمادة الكيمياء.

٢ - إعادة تشكيل وصياغة مناهج الكيمياء لمرحلة التعليم الثانوي، وكذلك دليل المعلم لتنفيذها في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

٣ - تنمية الوعي بالذكاءات المتعددة وذلك بتدريب المدرسين قبل الخدمة وأثناءها على تصميم الدروس وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة، ولجميع المراحل الدراسية.

٤ - الاعداد التقني والتربوي لمدرس الذكاءات المتعددة، إذ يمكنه من احداث تغير نوعي في تفكير الطلبة، وتأهيله لتدريب طلبته على نقل اثر التعلم الى مواقف حياتية خارج حدود غرفة الصف، وبالتالي يتحقق تعلم دائم يبقى في البناء المعرفي للطلبة.

٥ - إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في مجال نظرية الذكاءات المتعددة.

خامساً - المقترحات: استكمالاً لموضوع البحث تقترح الباحثتان الآتي:

١ - إجراء مزيد من الدراسات المماثلة على مراحل تعليمية مختلفة (المرحلة الابتدائية، الاعدادية، والجامعية).

٢- إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي في موضوعات الفيزياء والاحياء والرياضيات.

٣ - إجراء دراسة لمعرفة المعوقات التي تواجه مدرسي ومدرسات الكيمياء عند اعتمادهم نظرية الذكاءات المتعددة اثناء تدريس الكيمياء.

٤ - اجراء دراسة مماثل للبحث الحالي متخذاً عاملي الجنس متغيراً اساسياً مؤثراً في نتائج الدراسة.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

ملحق (١) مقياس الذكاءات المتعددة بصيغته النهائية (للتالبات)

ت	الفقرات
١	اشعر إن درس اللغة العربية اسهل من الرياضيات.
٢	أحب قراءة القصص وروايتها لصديقاتي.
٣	أعبر عن افكاري ورغباتي بالكتابة.
٤	تدوين الملاحظات يساعدني في التذكر والفهم.
٥	استمتع بكتابة الحروف لتكوين كلمات.
6	عند تجوالي في السيارة تجذبني الكلمات المكتوبة على اللوحات اكثر من مشاهدة الصور.
7	اجد نفسي متمكنة من قواعد اللغة العربية اكثرمن صديقاتي.
8	اجد نفسي ماهرة في كتابة ملاحظة او رسالة الى شخص ما.
9	أهوى كتابة القصص القصيرة.
10	أستمتع بمسابقات الكلمات المتقاطعة والالغاز اللفظية.
١١	استمتع باستعمال الارقام بالحسابات العقلية.
١٢	أحب اجراء التجارب في مختبر الكيمياء.
١٣	اشعر براحة عندما تكون الاشياء محددة أو مصنفة.
١٤	استمتع ببعض الالعاب التي تحتاج الى تفكير، مثل الشطرنج.
١٥	استمتع في مادة الرياضيات.
١٦	الالغاز التي تتطلب التفكير ممتعة بالنسبة لي.
١٧	استطيع اجراء العمليات الحسابية من جمع وطرح وضرب وقسمة بسرعة.
١٨	بإمكاني تحويل بعض المعلومات الى جداول وارقام.
١٩	احاول ان افهم لماذا وكيف تعمل الاشياء.
٢٠	استمتع بتصنيف الاشياء حسب الصفات المشتركة بينها.
٢١	أحب تزيين دفاتري المدرسية بالصور.
٢٢	أفضل المسائل التي تعتمد على الرسم.
٢٣	أحب قراءة الكتب التي تتضمن الكثير من الصور.
٢٤	أستمتع بالالعاب المرئية مثل لعبة المتاهات.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

ت	الفقرات
٢٥	استمتع بالرسم على دفاتري وأوراقى.
٢٦	افضل دراسة المعلومات عن طريق استخدام الملصقات والافلام والصور اكثر من قراءة الكلمات.
٢٧	احب ان ارسم رسومات عشوائية اثناء تفكيري بشيء ما.
٢٨	احب استعمال الكاميرا لتصوير الاشياء من حولى.
٢٩	أحب قراءة الصحف الملونة المملوءة بالرسومات.
٣٠	أفضل تزيين غرفتي بصور وملصقات ورسومات.
٣١	احب درس الرياضة البدنية.
٣٢	احب تفكيك الاشياء واعادة تركيبها.
٣٣	احب لمس الاشياء عندما اريد التعرف عليها.
٣٤	احب السير بتوازن على ممر ضيق حتى اذا كان مرتفعاً.
٣٥	احب العمل باستعمال الطين او الصلصال.
٣٦	استمتع عند القيام بالاعمال اليدوية مثل (الخياطة، الحياكة، الطبخ،...).
٣٧	اشعر بالضيق والضجر عند جلوسى لوقت طويل في نفس المكان.
٣٨	استعمل يدي كثيراً اثناء حديثى.
٣٩	اهتم باللعب الرياضية مثل(كرة الطائرة، السباحة،...).
٤٠	اجيد تقليد حركات الاخرين.
٤١	استمتع بالعمل في الحديقة.
٤٢	أحب دراسة علم الاحياء لاهتمامه بمواضيع تخص الحيوانات والنباتات.
٤٣	الاشياء الموجودة في الطبيعة تساعدنى على فهم المواضيع.
٤٤	أقضى اوقات فراغى في الهواء الطلق.
٤٥	احب زيارة حديقة الحيوانات.
٤٦	افكر ان أصبح مهندسة زراعية في المستقبل.
٤٧	اشعر بالسعادة عند قيامى بسقى حديقة المنزل وسماع زقزقة العصافير و تغريد البلابل.
٤٨	احب ان اكون طبيبة بيطرية في المستقبل.
٤٩	احب مشاهدة صوراً من الطبيعة.
٥٠	اتمتع بزيارة الاماكن الطبيعية المثيرة.
٥١	استطيع ان اميز اصوات ادوات موسيقية مختلفة.
٥٢	استمتع بالموسيقى.
٥٣	مجموعتى من الاشرطة والاقرص المدمجة الموسيقية ضمن املاكى العزيزة.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

ت	الفقرات
٥٤	استطيع ان اميز بين الالھان الغنائية المختلفة.
٥٥	أھتم بالموسيقى اكتر من النشاطات الاخرى.
٥٦	استطيع الاستماع للموسيقى اثناء قراءتي او ادائي بعض الاعمال، ولا تؤثر على استيعابي.
٥٧	لا أتخيل الحياة دون موسيقى.
٥٨	احب الاشتراك في الانشطة الانشادية.
٥٩	اكرر الاغنية عند سماعي لها مرة او مرتين.
٦٠	أمضي وقتا طويلا في سماع الموسيقى والاغاني.
٦١	افضل العمل الجماعي على العمل المفرد.
٦٢	اشارك في الحوارات العامة المختلفة مع صديقاتي.
٦٣	غالبا ما اقدم النصائح لحل مشكلات صديقاتي.
٦٤	لدي عدد كبير من الصديقات المقربات.
٦٥	أتعلم بشكل افضل من خلال التفاعل مع الآخرين.
٦٦	اشعر بالسعادة وسط الجماعة.
٦٧	افضل التعلم بطريقة المجموعات.
٦٨	من السهل ان يكون لي صديقة جديدة.
٦٩	أشعر بأني قائدة لصديقاتي في المدرسة.
٧٠	أقدم المساعدة للناس من حولي.
٧١	العمل الفردي يمكن ان يكون منتجا اكتر من العمل الجماعي.
٧٢	أعد نفسي مستقلة في تفكيري عن الآخرين.
٧٣	اتجنب مشاركة الآخرين.
٧٤	افكر في كيفية تحقيق اهدافي.
٧٥	احب الجلوس بمفردي لأتأمل الحياة.
٧٦	اعتاد الناس على رؤيتي وحيدة.
٧٧	افضل قضاء عطلة نهاية الاسبوع في المنزل.
٧٨	اتعلم جيدا بمفردي.
٧٩	اميل الى سماع رأي الآخرين في.
٨٠	احتفظ بمفكرة لتدوين الاحداث اليومية المهمة.

المصادر العربية

* القرآن الكريم.

- ١- ابراهيم، نبيل رفيق محمد، (٢٠٠٨): "الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين واقرانهم الاعتياديين في المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة)", اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم، بغداد.
- ٢- أبو جادو، صالح محمد علي، (٢٠٠٣)، (٢٠٠٨): "علم النفس التربوي", ط٣، ط٦، دار المسيرة للنشر، عمان.
- ٣- أبو حطب، فؤاد، (١٩٩١): النموذج وبرنامج البحث، المؤتمر السابع لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة. (٣٠-٥٧)
- ٤- أبو زينة، فريد كامل، (١٩٩٢): "اساسيات القياس والتقويم في التربية", مكتبة الفلاح، الكويت.
- ٥- أبو لبدة، سبع، (٢٠٠٠): "مبادئ القياس النفسي والتعليم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي", ط٦، جمعية المطابع التعاونية، عمان.
- ٦- أرمسترونج، ثوماس، (٢٠٠٦): "الذكاءات المتعددة في غرفة الصف", ترجمة مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب التربوي للنشر، ط١، الدمام.
- ٧- اسامة، جبريل عبد اللطيف، (٢٠٠٦): "تنمية بعض مهارات التفكير المتضمنة في انموذج ابعاد التعلم من خلال تدريس العلوم لدى طلاب المرحلة الاعدادية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، كلية التربية.
- ٨- إسكندر، كمال يوسف ومحمد ذبيان غزاوي، (١٩٩٤): "مقدمة في التكنولوجيا التعليمية", ط١، مكتبة الفلاح للنشر، بيروت.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

٩- الامام، مصطفى محمود، (١٩٩٠): "القياس والتقويم"، دار الحكمة للنشر، بغداد.

١٠- امبو سعيدي، عبد الله بن خميس بن علي، (٢٠٠٩): "اثر استراتيجيات التدريس القائمة على الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والفهم البديل لدى طالبات الصف العاشر في مادة الكيمياء"، مجلة جامعة الملك سعود، م٢١، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، ص(١-٣٣).

١١- الأندلسي، أحمد بن عبد ربه، (١٩٥٢): "الجوهر في الامثال"، موسوعة العقد الفريد، ج٣، ط٢، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة.

www. Albahethon. Com

١٢- بدوي، رمضان مسعد (٢٠١٠): "التعلم النشط"، ط١، دار الفكر للنشر، عمان.

١٣- البطش، محمد وليد وفريد كامل أبو زينة، (٢٠٠٧): "مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي"، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان.

١٤- جابر، عبد الحميد جابر، (١٩٩٧): "الذكاء ومقاييسه"، ط١٠، دار النهضة العربية، القاهرة.

١٥- —، (٢٠٠٣): "الذكاءات المتعددة والفهم (تنمية وتعميق)"، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٦- جروان، فتحي عبد الرحمن، (١٩٩٩)، (٢٠٠٢)، (٢٠٠٧)، (٢٠١٠): "تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات"، ط١، ط٢، ط٤، ط٥ دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

١٧- جوهان، مارتين لوثر، (١٩٨٢): "اختبارات ذكاء الاطفال، كيف تختبر ذكاء طفلك"، ترجمة: عادل عز الدين الاشول، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

١٨- الحافظ، محمود عبد السلام محمد عبد الله، (٢٠٠٢): "تصميم تعليمي - تعليمي لتجارب الكيمياء الفيزيائية وأثره في تنمية عمليات العلم والتحصيل الدراسي لطلبة

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

الصف الثاني في قسم الكيمياء"، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الموصل، كلية التربية، الموصل.

١٩- الحسنائي، موفق عبد العزيز، (٢٠٠٥): "أثر شبكة المعلومات الدولية وبرامج الحاسوب في تدريس الكترولنيات القدرة الكهربائية في تحصيل الطلبة والاحتفاظ بالمعلومات والدافعية للتعلم"، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية. ابن الهيثم، بغداد.

٢٠- الحيلة، محمد محمود، (١٩٩٩): "التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)"، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان.

٢١-، (٢٠٠٢): "تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة"، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان.

٢٢- الخفاجي، اريج خضر حسن، (٢٠١١): "الطلاقة الرياضية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة اقسام الرياضيات في كلية التربية في محافظة بغداد"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن الهيثم، بغداد.

٢٣- خليل، نوال عبد الفتاح فهمي (٢٠٠٦): اثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل وعمليات العلم الاساسية والتفكير التوليدي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة التربية العلمية، ع٣، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ص (٣٥-٥٧).

٢٤- الخليلي، خليل يوسف، وعبد اللطيف حسين حيدر، ومحمد جمال الدين يونس (١٩٩٦): "تدريس العلوم في مراحل التعليم العام"، دار القلم، ط١، دبي.

٢٥- الدباغ، فخري، (١٩٨٣): "اختبار المصفوفات المتتابعة القياسي المعرفي"، مطبعة جامعة الموصل، الموصل.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

٢٦- الدجيلي، عمار هاني ومحمود مهدي بربوتي وأحلام علي حمود، (٢٠١٠): "مبادئ الكيمياء"، المركز التقني، بغداد .

٢٧- دروزة، أفنان نظير، (١٩٨٦)، (١٩٩٥): "إجراءات في تصميم المناهج"، ط١، ط٢، مطبعة النصير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

٢٨-، (١٩٨٨): نماذج في تنظيم محتوى المناهج، مجلة جامعة دمشق في العلوم الإنسانية، م٤، ع١٣، دمشق.

٢٩-، (٢٠٠٠): "النظرية في التدريس وترجمتها عملياً"، ط١، دار الشروق للنشر، عمان.

٣٠- الدريج، محمد، (٢٠٠٤): "التدريس الهادف" (من نموذج التدريس بالأهداف الى نموذج التدريس بالكفايات)، ط١، دار الكتب الجامعي، العين.

٣١- الدليمي، إحسان عليوي وعدنان محمود المهداوي، (٢٠٠٥): "القياس والتقويم في العملية التعليمية"، ط٢، مكتبة أحمد الدباغ للطباعة، بغداد.

٣٢- الربيعي، أحلام علي محمود، (٢٠٠٢): "أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الكيمياء وتفكيرهن العلمي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية. ابن الهيثم، بغداد.

٣٣- الرحيلي، مريم أحمد فائز، (٢٠٠٧): "أثر استخدام نموذج مارازونو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة"، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٣٤- رشيد، فارس هارون، (٢٠٠٥): "الذكاء المتعدد وعلاقته بالاسلوب المعرفي تحمل- عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب، بغداد.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

٣٥- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم (١٩٨١): "الاختبارات والمقاييس النفسية"، دار الكتب، جامعة الموصل، الموصل. نقلاً عن (جليل، ٢٠١١: ١٩٣)

٣٦- زيتون، حسن حسين، (٢٠٠١): "تصميم التدريس رؤية منظومية"، عالم الكتب، القاهرة.

٣٧- سعادة، جودة سعادة، فؤاد عقل، مجدي زامل، جميل اشتيته، هدى ابو عرقوب، (٢٠٠٦): "التعلم النشط بين النظرية والتطبيق"، ط١، دار الشروق للنشر، عمان.

٣٨- سليم، مريم، (٢٠٠٤): "علم النفس التربوي"، ط١، دار النهضة العربية، بيروت.

٣٩- السليم، ملاك محمد حمد، (٢٠٠٩): فاعلية تدريس العلوم وفق النموذج المدمج القائم على نظرية الذكاءات المتعددة واساليب التعلم في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة، المجلة الدولية للابحاث التربوية، ع٢٧، جامعة الامارات العربية المتحدة. ص(٥٧-٨٥).

٤٠- شحاتة، حسن وزينب النجار، (٢٠٠٣): "معجم المصطلحات التربوية والنفسية"، كلية التربية، الدار المصرية اللبنانية، جامعة عين شمس، القاهرة.

٤١- الشربيني، زكريا، (١٩٩٥): الاحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٤٢- الشلبي، الهام علي وفريال محمد أبو عواد، (٢٠٠٨): "أثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير العلمي والتحصيل لدى طلبة الصف الثالث الأساسي"، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، م٦، ع٢، ص(٢١٥-٢٤٤).

٤٣- الشمري، عباس فاضل كاظم، (٢٠١١): "اثر استراتيجيات خرائط الدائرة المفاهيمية في تحصيل مادة الكيمياء لطلاب الصف الاول المتوسط والذكاءات

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

المتعددة لديهم"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن الهيثم، بغداد.

٤٤- الطائي، فالح عبد الحسن، (٢٠١١): "فاعلية تصميم التعليمي على وفق نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في التحصيل والدافعية لدى طلبة كلية التربية الأساسية وتنمية ذكاءاتهم المتعددة"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية. ابن الهيثم، بغداد.

٤٥- الظاهر، زكريا محمد، جاكين ترمجيان، جودت عزت عبد الهادي، (١٩٩٩): "مبادئ القياس والتقويم في التربية"، مكتبة الناشر، دار الثقافة، عمان.

٤٦- عامر طارق عبد الرؤوف، وربيع محمد، (٢٠٠٨): "الذكاءات المتعددة"، ط٢، دار اليازوري، عمان.

٤٧- عباس، محمد خليل، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد ابو عواد، (٢٠٠٩): "مناهج البحث في التربية وعلم النفس"، ط٢، دار المسيرة للنشر، عمان.

٤٨- عبد الرحمن، أنور حسين وعزيز حنا داود، (١٩٩٠): "مناهج البحث التربوي"، ط١، دار الحكمة للنشر، بغداد.

٤٩-، وعبد الكريم الاهدل، (١٩٩٩): "تدريس المواد الاجتماعية، طرائقه، اساليبه، وسائله، تقنياته"، شركة النور للطباعة، صنعاء.

٥٠-، وعدنان حقي شهاب زنكنه، (٢٠٠٧): "الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية"، ط١، مطابع شركة الوفاق، بغداد.

٥١-، (٢٠٠٨): "الأسس التصويرية والنظرية في مناهج العلوم الإنسانية والتطبيقية"، ط١، بغداد.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

٥٢- عبد السلام، مصطفى عبد السلام، (٢٠٠١): "الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم"، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

٥٣- عبد الهادي، نبيل أحمد، (١٩٩٩): "القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي"، دار وائل، عمان.

٥٤- عبيد، ماجدة السيد، محمد الشناوي، حزامه جودت، (٢٠٠١): "أساسيات تصميم التدريس"، ط١، دار صفاء للنشر، عمان.

٥٥- عبيدات، ذوقان، وخيري عبد اللطيف، (١٩٩٨): "مدخل إلى الإحصاء"، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، موصل.

٥٦- عدس، محمد عبد الرحيم، (٢٠٠٠): "المدرسة وتعليم التفكير"، ط١، دار الفكر للنشر، عمان.

٥٧- عز الدين، سوسن ووفاء العويضي، (٢٠٠٦): اساليب تعلم طالبات كلية التربية للبنات وفق نظرية الذكاءات المتعددة بالملكة العربية السعودية بمحافظة جدة، مجلة القراءة والمعرفة، ع٥٦، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية عين شمس، ص(٣٥-١)، القاهرة.

٥٨- العساف، صالح بن حمد، (١٩٨٩): "سلسلة البحث في العلوم السلوكية"، الكتاب الأول، ط٤، شركة العبيكان، الرياض.

٥٩- علاّم، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٦): "القياس والتقويم التربوي والنفسي"، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

٦٠- علي، سليم توفيق، (٢٠١١): "فاعلية العصف الذهني وحدائق الافكار في تحصيل مادة الاحياء وتنمية الفكر الناقد والذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الخامس العلمي"، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن الهيثم، بغداد.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهم.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الأمير

٦١- عودة، أحمد سليمان، (١٩٩٨): "القياس والتقويم في العملية التدريسية"، ط٤، دار الامل، أربد.

٦٢- عوض عمر محمد علي، (١٩٩٨): "دراسة تحليلية وتقويمية لكتب كيمياء المرحلة الثانوية بجمهورية السودان في ضوء مفهوم الثقافة العلمية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

٦٣- العيسوي، عبد الرحمن، (٢٠٠٠): "الطريق الى النبوغ"، موسوعة كتب علم النفس الحديث، دار الراتب الجامعية، سلاسل سوفينر، بيروت.

٦٤- فياض، بكر عبد الكريم، (٢٠١١): "اثر التدريس بالتشبيهات في تحصيل مادة الفيزياء والذكاءات المتعددة لدى طلاب الصف الخامس العلمي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن الهيثم، بغداد.

٦٥- فيركسون، جورج (١٩٩١): "التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس"، ترجمة هناء محسن العكيلي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجامعة المستنصرية، دار الحكمة، بغداد.

٦٦- القرشي، إحسان كاظم شريف، (٢٠٠٥): "الطرائق المعلمية والطرائق اللامعلمية في الاختبارات الإحصائية"، الجامعة المستنصرية، بغداد.

٦٧- قطامي، يوسف، نايفة قطامي، نرجس حمدي، (١٩٩٤): "تصميم التدريس"، ط١، جامعة القدس المفتوحة، عمان.

٦٨-، (١٩٩٨): "سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي"، دار الشؤون للنشر والتوزيع، الاصدار الثاني، عمان.

٦٩-، وماجد ابو جابر ونايفة قطامي، (٢٠٠٠): "تصميم التدريس"، ط١، دار الفكر، عمان.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاء اتھن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

٧٠- الكنانی، عاید کریم عبد عون، (٢٠٠٩): "مقدمة في الاحصاء وتطبيقات SPSS"، دار الضیاء للطباعة والتصمیم، النجف.

٧١- مجدي، عزیز ابراهيم، (٢٠٠٩): "معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم"، ط١، عالم الكتب، القاهرة.

٧٢- محمد، فائز محمد عادل، (٢٠٠٢): "مدخل إلى مناهج البحث التربوي"، ط١، مركز عبادي للدراسات والنشر، صنعاء.

٧٣- مراد، صلاح احمد، (٢٠٠٠): الأساليب الإحصائية في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٧٤- المفتي، محمد أمين، (٢٠٠٤): الذكاءات المتعددة: النظرية والتطبيق، المؤتمر العلمي السادس عشر لتكوين المعلم، م١، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس.

٧٥- المقدسي، محمد بن مفلح، (٢٠١٠): "الأداب الشرعية والمنح المرئية"، ط٤، دار الفكر العربي، السعودية.

٧٦- ملح، سامي محمد، (٢٠٠٠): "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس"، دار المسيرة للنشر، عمان.

٧٧- النبهان، موسى، (٢٠٠٤): "أساسيات القياس في العلوم السلوكية"، ط١، دار الشروق، عمان.

٧٨- نشواني، عبد المجيد، (١٩٩٦): "علم النفس التربوي"، دار الفرقان، عمان.

٧٩- نصار، يحيى حياتي، (٢٠٠٦): استخدام حجم الأثر لفحص الدلالة العملية للنتائج في الدراسات الكمية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، م٧، ع٢، ص (٣٥-٥٩).

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م.م. نغم هادي عبد الامير

٨٠- نوفل، محمد بكر، (٢٠٠٧): "الذكاء المتعدد في غرفة الصف"، النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان.

٨١- هميسات، حمد عبد القادر، (١٩٨٧): التصميم التعليمي، مجلة بحوث جامعة حلب، ع١٠، دمشق. ص(٦٢-٨٧).

٨٢- الهويدي، زيد، (٢٠٠٥): "الاساليب الحديثة بتدريس العلوم"، دار الكتاب الجامعي، العين.

٨٣- الياسري، سحر جبار داود سلمان، (٢٠١٠): "الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالتحصيل والاتجاه نحو مادة الرياضيات"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن الهيثم، بغداد.

84. AbiSamra,N.(2000): "The relationship between emotion intelligence and a cadmic achievement in eleventh graders", Available: tt://members Fortonecity. Comdnadabsi research intell 2. html.p. 89.

85.Allen,M.j & Yen,W.m;(1979): Introduction to Measurement Theory. Books/Cole Publishing company, California.

نقلا عن (الطائي، ٢٠١١: ١٨٨)

86. Anstasi, A, and Shiffrin , R. (198٨): Human memory. Aproposed System and Its Control processes Ink , "the Psychology of learning and motivation", (Vol. 2), (No. 4), Academic Press.

87.Anastasi Susana Urbian (1997), "Psychological testing",: by prentice – Hall, Inc, New Jersey.

88. Anderson, V(1998) : "Using Multiple Intelligence to Improve retention In foreign Language Vocabulary study", New York,Freeman Company.

89. Armstrong. Tho. (1994): "Multiple Intelligence in the classroom".

www.ASCD.com

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الأمير

90.Armstrong, Th. (2010): “Multiple Intelligences”, Website Design: GraphicSmiths Copyright © 1998-2010 Dr. Thomas Armstrong, now available.

91.Bednar, Janed and others, (2002): Improving student Motivation and Achievement in Mathematics through Teaching to the Multiple intelligences ERI(NO) ED 466408 Brody.

92.Boehner, D. (1998) “Multiple Intelligences survey”.
<http://www.famil.education.com/article/0/2043201,00.html>.

93.Carlson, D. (1995): Diversity In The Classroom Multiple Intelligence and Mathematical Problem - Solving Diss,Abs,Int.vol, 57, p.611.

94.Chan, D.H. (2001): “Assessing Giftedness of Chinese secondary students In Hong Kong. A Multiple Intelligences perspective. High Ability Studies” Vol (12) No. (2). pp. 215-234.

95.Cooper, John, D. (1974): “Measurement and analysis Behaviorial Teachniques”, Columbus, Chio, Charles, E. Mcrill. نقلا

عن (الحسناوي، ٢٠٠٥: ١٢٢)

96.Douglas, Niall (2006): "Multiple Intelligence tests", Retrieved September 5/2006 from:

http://www.nedprod.com/Miall_stuff/intelligence_test_results.html

نقلا عن (نوفل، ٢٠٠٧: ٣٦٥)

97.Ebel , Robert , 1972 , Essontionals of Educational measurement, Englewood Cliffs, 2nd ed, Prentice–Hall Inc, New Jersey.

نقلا عن (الجوراني، ٢٠٠٨: ١١٩)

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

98.Fulni, L.& cany. R, (2000): "Using debriefing activities to meet the needs multiple intelligences learners", Book Report vol: 19. Wo. 2.44.

99.Gardner, H. (1983) Frames of Mind, New York: Basic Books.Han son,E.Simon, (2000) a New Approach to Learning; The theory of Multiple Intelligences, Brain Connection News Letter, and May.

نقلا عن (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ٤٢٢)

100. — J& Hatch,T. (1989): Multiple Intelligences go to school; Educational implications of the theory of multiple intelligences Educational Researcher (18),pp.4-9.

101. — ,(1997): Intelligence Paris: Editio.

102.Hanley, C, Hermiz, Logiog- pddy,j.Levine-Albuck.V. (2002): Improving student performance interest and achievement in social studies using multiple Intelligence – Journal of Humanistic Education and Development, 32, pp. 163-180.

103.Harms, G. (1998): The Multiple intelligence inventory. Available:

<http://snow.utornto.ca/learn2/mod3/miinventory.htm>
1

نقلا عن (الدريز، ٢٠٠٤: ١٣٢)

104. Jensen, Linda. (1998): "Course Design and Development", E M C, Arizan State University, Internet.

105.Kiess, H.O. (1996): " statistical concepts for Behavioral science", London, Sidney, Toronto, Allyn and Bacon.

106.Mc Gilly, K (1994): Classroom Lessons Integrating or Cognative Theory and Classroom Practice , Combridge Mass achusetts : Mass Achusetts Institute of Technology ،_Anternet.

107.Mckenzie,W. (1999): "Multiple Intelligences survey", Retrieved November, 12/2005, from:

<http://www.sufaqurium.com/ MI/ Inventory.html>.

فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن.....أ.م.د.نادية حسين يونس-م. م. نغم هادي عبد الامير

108. Oxford (1998): Advanced Learner's Dictionary of Current English Fifth Edition. Ed.

109. Reigeluth, Charles . M (1983), Instructional Design, What is it? INC,M. Reigeluth (Ed), Instructional of Design Theorise and Model, Hill Sdale, Ni, Lawrence Elbaum Associates.

110. —, (1999): Instructional Design Theories and Models : An Overview of Their Current Status, Vol (1), Lawrence, Erlbaum Associates, New Jersey. 163-211.

111. Salkind, N.J.(2007): Encyclopedia of "Measurement and Statistics". Vo

(1) SAGE publication, UK.

112. Shen, Zhilong (2006): The Transmission and Reception of MultipleIntelligences Theory in Contemporary China, Paper delivered on April 14, 2006 at the Harvard Graduate School of Education, now available:

<http://www.howardgardner.com/Papers/papers.html>

113. Snyder, R:(2000): The relationship between Learning Styles Multiple Intelligences and Academic Aghievement of High School Student, High School Journal, 83(2), 11-21.

نقلا عن (الشلبي وفريال، ٢٠٠٨: ٢٣٧)

114. Webstar, Merriam (1998): "Collegiate Dictionary", 10thNassachusetts, (U.S.A).

115. Xie, J. C. & Lin, R. L. (2009): Research on Multiple Intelligences Teaching and Assessment, "Asian Journal of Management and Humanity Sciences", Vol. 4, No. 2-3, pp. 106-124.

116. <http://Erica.Net/ed/ED324193.Htm>
www.lib.umi.com/dissertations

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع

أ.م.د. سحر عدنان شهاب

المقدمة:-

يعد مفهوم الدمج او الدمج المدرسي من المفاهيم التي شغلت بال الكثير من المختصين في رعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة وهي احد الخطوات المتقدمة في المجتمع، اذا اصبحت برامج التأهيل ينظر اليها كهدف اساسي لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة حديثاً . وهذا يعني تغير نظرة المجتمع الى ذوي الاحتياجات الخاصة من نظرة العزل عن المجتمع الى اعاده دمجهم مع تقديم كافة الخدمات والتسهيلات التي يحتاجها سواء كانت من قبل الاسرة والمدرسة وبيئة العمل .

فضلاً عن ذلك يعمل الدمج على رفع معنويات المعاق مع تدريب وصقل قدراته العقلية والبدنية للتغلب على اعاقته التي سببت له المشكلات النفسية واجتماعية جعلته ينعزل عن المجتمع لذا ارتأت الادبيات الحديثة تغير طريقة التعامل مع الطفل المعاق واعاده دمجهم مع المجتمع بوصفه احد شرائح المجتمع فيجب ان يتلقى الدعم والاسناد لتغلب على اعاقته .

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

أولاً: عناصر البحث

١ - مشكلة البحث

تبذل الدول جهوداً لمواكبة التطور والتقدم في مجالات التربية والتعليم بشكل عام وفي مجال التربية الخاصة بشكل خاص وتنمايز هذه الجهود من دولة الى أخرى تبعاً لمتغيرات عدة المؤثرة في ثقافة كل دولة وانضمتها التعليمية المختلفة إذ كان أسلوب الدمج يقتضي ان يتعلم المعاقون في المدارس مع نظرائهم العاديين، فان هذه المسألة تطرح عبئاً جديداً على العاملين في المجتمع المدرسي (المعلمين) إذ لا يكونوا مطالبين بما مضى، وقد لا يكونوا مهئين لاستقبال ذلك، لذا كان لابد من الاستعداد الجيد والتهيئة الكافية لتطبيق وانجاح عملية الدمج.

٢ - أهمية البحث :-

تأتي أهمية البحث بوصف المعاق شخص لابد ان يشعر بانه في المجتمع الذي ولد وعاش وترعرع فيه اذ لابد من تقديم الخدمات الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية وحتى السياسية على مستوى صناع القرار لغرض اعادة تأهيلة ودمجه في المجتمع، فعملية الدمج عملية مهمة بالنسبة للفرد المعاق لكي يشعر بالاستقرار النفسي والطمأنينة وانه فرد يمكن ان تستثمر طاقاته وقدراته بالتوجيه والاهتمام ويجعل منه فرد اخر يستطيع ان يواكب عملية التطور في المجتمع برغم من اعاقته ومن هنا تأتي أهمية البحث في هذا الموضوع .

٣ - اهداف البحث :- يهدف البحث الى :-

- أ- التعرف على معنى الدمج وأنواعه .
- ب- تحديد اهدافه ومتطلبات الدمج .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

ت- التعرف على وجهات نظر معلمي التربية الخاصة في عملية الدمج
المدرسي للمعاق .

ث- تضع الباحثة مقترحات عدة لانجاح عملية الدمج .

ثانيا: فرضية البحث Hypothes study

(هنالك فروق في الاهمية لاراء ووجهات نظر معلمي التربية

الخاصة في عملية دمج المعاق في المجتمع) .

ثالثا: مجالات البحث:-

ومن الأمور المهمة التي يجب ان لا يغفل عنها الباحث هي توضيح ما هي
المشكلة، ومن ثم ان يوضح كل من المجال البشري والمجال المكاني والمجال الزماني
للبحث لا تقتصر فائدته على حصر جهد الباحث في هذا الموضوع او ذاك المكان او
في هذه المدة فمن المفيد ان يدرك القارئ تحديد مدى امكانية تطبيق نتائج البحث^(١)..

أ- المجال البشري

ويقصد به تحديد مجتمع الدراسة او البحث أي تحديد الافراد الذين ستجرى
عليهم الدراسة . وقد حددت الباحثة طلبة المرحلة الابتدائية للمدارس المشمولة بنظام
الدمج المدرسي .

ب- المجال المكاني :ونعني به المكان او الرقعة الجغرافية التي شملتها الدراسة^(٢) ،

اذ حددت الباحثة المدارس المشمولة بالدمج المدرسي في الرصافة الاولى هو
مكان إجراء البحث او الدراسة .

(١) صالح بن العساف . دليل البحث في العلوم السلوكية ، ط٢ ، مكتبة العبيكان -١٩٩٥- ص٢٥.

(٢) حسين محسن العلي - البحث العلمي التطبيق والمنهج ، دار شاهين ، بغداد ، ١٩٩٩ ، ص

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

ج- المجال الزمني

تم في هذا المجال تحديد الزمن المستغرق لإجراء الدراسة ، الوقت الذي استلزم جمع البيانات، إذ امتد المجال الزمني لدراستنا الحالية من ٢٠١٢/١١/١٨ ولغاية ٢٠١٣/٤/١ .

رابعاً: تحديد المفاهيم :- لقد ورد في بحثنا الحالي عدة مفاهيم منها :-

١- الدمج :- ويعني التكامل الاجتماعي والتعليمي للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين في الفصول العادية ولجزء من اليوم الدراسي على الأقل (١) .

وعرفه كيرك وجاليجر ١٩٧٩ م الدمج بأنه إجراء لتقديم الخدمات خاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في اقل البيئات تحديداً (٢) .

أما تعريف ودل ١٩٩٥ للدمج على انه عامل مهم يمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ان يصبحوا مواطنين مقبولين في مجتمعاتهم (٣) .

فالدمج في دراستنا الحالية يعني تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقرانهم الأطفال العاديين في فصل دراسي واحد ومشاركتهم النشاطات والفعاليات والبرامج المتبعة في المدرسة لغرض دمجهم وجعلهم أطفال مقبولين في المجتمع .

(١) الانترنت - رسائل اكاديمية - الزيارت (٥٩٤٤) التاريخ ٢٠١٠/١٠/٣١ . p1

(٢) المصدر نفسه.

(٣) المصدر نفسه.

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

٢- معلم التربية الخاصة :- وهو شخص يعد اعداداً لتربية الأطفال الذين يعانون من مشكلات يكون موقعة في المدرسة الاعتيادية، الا انه يهتم بالأطفال الذين يعانون من مشكلات داخل الحصة الدراسية(الصف) (١) .

٣- التربية الخاصة :- هي مجموعة من الخدمات التي تقدم للمعوقين وغير الاعتيادين من اجل تمكينهم على التكيف النفسي والمهني والاجتماعي في الحياة، وهذه الخدمات تقدم لهم وفق قدراتهم بمناهج خاصة وطرق مناسبة لعوقهم، اما بشكل مستقل او مدمج مع البرامج وقد يكون منفردة حسب قابلية الشخص او جماعية (٢) .

خامساً: الدراسات السابقة :-

١- الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الاساسية في فلسطين*
تهدف الدراسة الى التعرف الى طبيعية الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الاساسية، وتحديد الفروق في تلك الصعوبات التي تعود الى متغيرات (السلم الوظيفي، الجنس ، التأهيل العلمي، التخصص ، سنوات الخبرة في التدريب) ، كما هدفت الى تحديد اكثر فئات الاعاقة صعوبة للدمج في الصفوف العادية بالاضافة للتعرف الى مقترحات العاملين في المدارس الحكومية الاساسية للتغلب على الصعوبات التي تواجه الدمج.

(١) د. نوري جعفر علي د. عبد الرزاق فاضل - التربية الخاصة - بغداد - ١٩٩١ - ص ١١٢ .

(٢) د. نوري جعفر علي د. عبد الرزاق فاضل، المصدر السابق، ص ١١٧.

* د. سهير الصباح وآخرون - الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين - وزارة التربية - دائرة القياس والتقويم / دائرة التربية الخاصة - ٢٠٠٨ ، ص ٢.

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

يتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المدارس الحكومية الاساسية التي تحتوي الصفوف من (١-١٠) وتحتوي على مرشد تربوي وطلبة المعاقين ، حيث تم اختيار عينة ممثلة بلغ حجمها (٣٥٨) من العاملين في المدارس ، واستخدام فريق الدراسة استبانة صنف فيها الصعوبات ضمن اربعة ابعاد :- .

- ١- مصادر التعلم (learning resources) من تجهيزات ووسائل واساليب منها .
- ٢- التقييم وما يتضمنه من استراتيجيات وانشطة تقويم صنفية .
- ٣- التأهيل التربوي .
- ٤- التوعية والاتجاهات .

وقد احتوت الاداة على (٣٩) فقرة وسؤالين من نمط الاجابة المقترحة ، ومن ابرز النتائج التي توصلت اليها الدراسة هي :-

- ١- عدم وجود استراتيجية تقييم رسمية معمول بها لدى الطلبة المعاقين .
- ٢- وجود توعية واتجاهات نحو دمج الطلبة المعوقين .
- ٣- عدم ملائمة الوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس الطلبة المعاقين .
- ٤- وجود غرفة مصادر ومعلم تربية خاصة يساعد على دعم .
- ٥- قلة ادوات التقييم التربوي الخاصة بعبئة المعاقين والتي تقوم الوزارة بجمعها .
- ٦- عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة خصوصاً عند تقييمهم ووضع الاختبارات التحصيلية .
- ٧- عدم كفاية التدريب الذي تلقاه المعلمون للتعامل مع الطلبة المعاقين .
- ٨- قلة عدد الكوادر المؤهلة للتعامل مع الطلبة المعاقين .
- ٩- اكثر فئة الاعاقة صعوبة للدمج هي الاعاقة العقلية واقلها الاضطرابات الانفعالية.

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

٢- دراسة مايلور (Maylor ١٩٩٣) :-

تهدف هذه الدراسة الى معرفة راي معلمي غرفة المصادر في الخدمات التي تقدم للطلبة المعاقين، وما يواجههم من مشكلات في التعامل مع هؤلاء الطلاب ومن بين هذه المشكلات :-

- ١- نقص المناهج المخصصة لمثل هذه الفئة من الطلبة .
 - ٢- قلة المساندة التي يتلقاها المعلم من اصحاب القرار فيما يعرف معلمي الطلبة المعاقين لكثرة من الضغوطات .
 - ٣- اضافة الى اهمية تواصل أولياء أمور الطلبة المعاقين .
- وشملت عينة البحث (١٠٠) معلم من معلمي غرفة المصادر ، وتوصلت الدراسة الى بعض العوامل التي تسهم في تحسين تعليم طلبة المعاقين والخدمات التي تقوم بها .
- أ- ضرورة تقليل حجم طلبة الصف في غرفة المصادر .
 - ب- تحسين ظروف العمل وتطوير اساليب واستراتيجيات التعليم .
 - ج- زيادة الوقت المخصص لتعاون معلمي الطلبة المعاقين مع زملائهم المعلمين العاديين^(١).

(1) Maylov c. class teachers faces upon Group Resposues Journal of persouality and social psychology – 1993, P.73.

الفصل الثاني

١ - الدمج اهدافة وأنواعه وتحديد كيفية الدمج

اولاً:- اهداف الدمج :- يهدف نظام الدمج الى مايلي ^(١) :-

- ١ - اتاحة الفرصة لجميع الأطفال المعاقين للتعليم المتكافئ والمتساوي مع غيرهم من الأطفال.
- ٢ - اتاحة الفرصة لتأهيل الأطفال المعاقين للانخراط في الحياة العادية .
- ٣ - اتاحة الفرصة لتعرف الأطفال غير المعاقين على الأطفال المعاقين عن قرب وتقديم مشكلهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة ^(٢) .
- ٤ - استيعاب اكبر نسبة ممكنة من الأطفال المعوقين الذين لا تتوفر لديهم فرصة التعليم .
- ٥ - خدمة الأطفال المعوقين في بيئتهم المحلية والتحقيق من صعوبة انتقالهم الى مؤسسات ومراكز بعيدة عن اسرهم ومراكز التربية الخاصة ^(٣) .
- ٦ - التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال أنفسهم وتخلص الطفل واسرته من والوصمة التي يمكن ان يخلقها وجودهم في المدارس الخاصة بالمعوقين .
- ٧ - اعطائهم فرصة (للمعاقين) افضل ومناخاً مناسباً ، نمواً اكاديمياً واجتماعياً ونفسياً سليماً الى جانب تحقيق الذات عند الطفل ذي الاحتياجات الخاصة

^(١) الانترنت اسماعيل الشافعي - الاندماج المدرسي - .

<http://ismailchafai.blogspot.com/2012/11/11/10/2012.p35>.

^(٢) الانترنت - رياض العربي - حقوق المعاقين - بحث نشر السبت ٢٠ فبراير ٢٠١٠ - وصيغة المنتديات العلمية / قسم رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة .

^(٣) الانترنت - اسماعيل الشافعي - مصدر سابق .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

وزيادة دافعيته نحو التعليم ونحو تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الغير
وتعديل اتجاهات الاسرة وافراد المجتمع .

ثانياً :- أنواع الدمج :- ينقسم نظام الدمج الى أنواع وهي :-

١ - الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية :-

تعد الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة شكلاً من اشكال الدمج الاكاديمي
ويطلق عليها اسم ((الدمج المكاني)) حيث يلتحق الطلبة غير العاديين مع الطلبة
العاديين في نفس البناء المدرسي، ولكن في صفوف خاصة بهم او وحدات صفية
خاصة في نفس الموقع المدرسي ويتلقى الطلبة غير العاديين في الصفوف الخاصة
لبعض الوقت برامج تعليمية من قبل المدرس التربية الخاصة غرفة المصادر، كما
يتلقون برامج تعليمية مشتركة مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية، ويتم ترتيب
البرامج التعليمية وفق جدول زمني معد لهذه الغاية ، بحيث يتم الانتقال بسهولة من
الصف العادي الى الصف الخاص وبالعكس، ويهدف هذا النوع من الدمج الى زيادة
التفاعل الاجتماعي والتربوي بين الأطفال غير العاديين والأطفال العاديين في نفس
المدرسة ^(١) فالتفاعل الاجتماعي يساعد الفرد على عملية التعلم، اما التفاعل داخل
الصف (التفاعل الصفّي) فيكسب الفرد سلوكيات نافعة وجيدة^(٢) .

٢ - الدمج الاكاديمي :-

ويقصد به التحاق الطلبة غير العاديين مع الطلبة العاديين في الصفوف
العادية طوال الوقت، حيث يتلقى طوال الطلبة برامج تعليمية مشتركة ويشترط في هذا
النوع من الدمج توافر الظروف والعوامل التي تساعد على انجاح هذا النوع من الدمج،
ومنها تقبل الطلبة العاديين للطلبة غير العاديين في الصف العادي، توفير مدرس

(١) الانترنت - رسائل اكاديمية - المصدر السابق . ص ٢.

(٢) د. ربيع محمد د. طارق عبد الرؤوف عامر - الادراك البصري وصعوبات التعلم - البازوري ، الاردن ، ٢٠٠٨ ص ٥٤ .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

التربية الخاصة يعمل جنباً إلى جنب مع المدرس العادي في الصف العادي وذلك بهدف توفير الطرق التي تعمل على إيصال المادة العلمية غير العاديين، إذا تطلب الأمر كذلك ، وكذلك توفير الإجراءات التي تعمل على انجاح هذا الاتجاه والمتمثلة في التغلب على الصعوبات التي تواجه الطلبة غير العاديين في الصفوف العادية، والمتمثلة في الاتجاهات الاجتماعية وإجراء الامتحانات وتصحيحها (١) .

٣- الدمج الاجتماعي :-

ويعني دمج الافراد غير العاديين مع الافراد العاديين في مجال السكن والعمل ويطلق على هذا النوع بالدمج الوظيفي، وكذلك الدمج في البرامج والانشطة والفعاليات المختلفة بالمجتمع، ويهدف هذا النوع من الدمج الى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية والطبيعية بين الافراد العاديين وغير العاديين (٢) .

اذن الدمج بأنواعه الثلاثة يعمل على تحول ((الانسان المعاق)) من كائن عاجز جسمياً او عقلياً او نفسياً الى كائن ((فاعل اجتماعياً)) ، ومن فرد يمتلكه الاحساس ((بالنقص)) الى انسان يمتلكه الاحساس ((بالتحدي الخلاق)) ومن ((الاعتمادية المطلقة الى الاستقلال النسبي)) ومن ((مستهلك الى منتج)) (٣) .

اذن تهدف هذه العملية الى المواجهة والقضاء على عزلة وسلبية المعاق ودمجهم وتكاملهم الايجابي في المجرى الرئيسي للحياة الاجتماعية .

ثالثاً:- متطلبات الدمج :-

لعملية الدمج خطوات تتلخص بما يلي :-

(١) الانترنت - رسائل جامعية - مصدر سابقة - ص ٣.

(٢) المصدر نفسه .

(٣) د. سعد الدين ابراهيم - قضية المعاقين في الوطن العربي : الملامح والمعالجة - مجلة مستقبل

العربي : السنة الرابعة العدد (٣٤) - ١٩٨١ - ص ٣٧ .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

أولاً:- التعرف على الاحتياجات التعليمية والتي تتطلب التركيز على النواحي الآتية:-

- ١- تحديد الاعاقات القابلة للدمج .
- ٢- اعداد هيئة التدريس واختيار المناسب .
- ٣- وضع الأطفال في الصفوف المناسبة .
- ٤- تخطيط وتنفيذ الأنشطة وخطط العمل المناسبة : التقييم التربوي، البرنامج الفردي التربوي ، قواعد الضبط، البيئة، التخطيط داخل الصف، الخطة والجداول ، اللعب ، الأنشطة داخل وخارج الصف.
- ٥- التواصل مع الالهل والمشاركات بين الوالدين والعاملين في مختلف الأنشطة .
- ٦- توفير الخدمات الطبية المناسبة للمعاق^(١)

ثانياً :- اعداد القائمين على التربية :-

بحيث يجب تغير اتجاهات لكل من يتصل بالعملية التربوية من ، مدرسين ، ومديرين، واداريين، بحيث يستطيعوا الاسهام بصورة ايجابية في انجاح عملية الدمج واعادة المعاقين للاندماج في المجتمع .

فضلاً عن ذلك يجب ان لا يستغنى عن دور الاخصائي الاجتماعي التي تتابع سير عملية الدمج جنب الى جنب مع المعلم العادي والمعلم الخاص والطالب المعاق لكي يتسنى لها معرفة ومتابعة تطورات تطبيق عملية الدمج والوقوف على سلبيات وايجابيات الدمج ومدى تاثيره على تطور الطالب داخل الصف كذلك الاتصال ومتابعة اهل الطالب المعاق وكتابة التقارير الدورية عن الطالب .

(١) الانترنت - اسماعيل الشافعي- الادماج المدرسي - مصدر سابق - ص ١٢ .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

ثالثاً: - اعداد المعلمين

يجب توفير مجموعة من المعلمين ذوي الخبرة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة واعدادهم ، اعداداً مناسباً للتعامل مع العاديين والمعاقين ومعرفة كيفية إجراء مايلزم من تعديلات في طرائق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة للمعوقين في الفصل العادي الى جانب معرفة اساليب توجيه وارشاد التلاميذ العاديين بما يساهم على تقبل اقرانهم المعاقين^(١) .

وفي هذا الصدد وضع روتر (rotter 1954) نظرية التعلم الاجتماعي اذ يؤكد فيها على دور الوالدين والمدرسين والافراد في نمو شخصية التلميذ واكتساب المعارف والمهارات والعادات، واهتم فيها بالتفاعل الاجتماعي بين التلميذ واقرانه وبين التلميذ ومدرسية اكثر من اهتمامه بطريقة التعلم ونضامه^(٢) .

اذن فالمدرس له اثر كبير على صقل شخصية الطالب واكسابه المهارات والخبرات وزيادة كفاءة ادائه مع استخدام اسلوب التشجيع لكي يبذل ويطور نفسه الى افضل سورة ممكنة مع تنمية روح التعاون والمشاركة مع زملائه من اقرانه الطلبة.

رابعاً :- اعداد المناهج والبرامج التربوية :-

من متطلبات الدمج ضرورة اعداد المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة التي تتيح للمعوقين فرص التعليم ، وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والتربوية ومهارات الحياة اليومية .

(١)الانترنت - اسماعيل الشافعي - الانماج المدرسي - .

(٢) د. عبد الحافظ سلامة .د. سمير ابو مغلي - المناهج والاساليب في التربية الخاصة -
البازوردي - الاردن - ٢٠٠٧ - ص ٥٢ .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع.....
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

خامساً :- اختيار مدرسة الدمج :-

يجب مراعاة مراكز الدمج وتكون وفق شروط محددة وكثيرة منها قرب المدرسة مع تعاون الاباء والمعلمين، كذلك توفير الخدمات والانشطة التربوية فضلاً عن ذلك توفير بناء مدرسي مناسب وغيرها من الأمور الكثيرة يجب تحديدها .

سادساً :- اعداد وتهيئة الاسر .

سابعاً :- اعداد وتهيئة التلاميذ .

ثامناً :- انتقاء الأطفال الصالحين للدمج^(١) .

٢- وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية الدمج للمعاقين في المجتمع

تعد عملية التعرف على وجهات نظر المعلمين وتصوراتهم نحو الدمج وما يثير قلقهم حول عملية تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية امراً مهماً ، لان للمعلم دوراً حاسماً في انجاح ادماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي .

وبالتالي فان المعلم يعد المحفز الاكثر تشايراً على التفاعل الاجتماعي والانجاز لدى هؤلاء الطلبة داخل غرفة الصف^(٢) .

واكد وود ان العديد من الباحثين حاولوا دراسة وجهات نظر المعلمين ورائهم نحو الدمج سواء اكانوا معلمي الصف العادي ، ام معلمي التربية الخاصة، كما حاولوا دراسة خبرات المعلمين وما يثير قلقهم حول قدرتهم في تنفيذ مثل هذه البرامج، ووجدوا ان المعلمين يمتلكون خبرات ووجهات نظر وردود فعل متباينة نحو الدمج،

(١) الانترنت - اسماعيل الشافعي - الادماج المدرسي - مصدر سابق .

(٢) خلود الدبابة وسهى الحسن - دمج الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين - المجلة الاردنية في العلوم التربوية مجلد ٥ ، عدد ١-٢٠٠٩ ، ص ١ .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع.....
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

وتعتمد بدرجة اساسية على مدى امتلاكهم للكفاءات اللازمة للتعامل مع هؤلاء الطلبة ضمن الصف العادي وتوافر الدعم والتسهيلات اللازمة في غرفة الصف^(١) .
وقد اشارت عدد من الدراسات العالمية الى ان لدى المعلمين ردود افعال ووجهات نظر تتسم بالتعقيد والاختلاف نحو دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، فمنهم من قال هنالك وجهات نظر سلبية لدى المعلمين نحو الدمج يعود سببها في أكثر الاحيان الى ضعف معرفة وخبرة المعلمين في عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ضمن مسار الدمج، ومنهم من اشار الى ان المعلمين يشعرون بانهم غير مؤهلين للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية^(٢) .

واضاف نويل واينز Nowell and luns ان من العوامل التي ساهمت في تكوين وجهات النظر السلبية هي : نقص المعرفة لدى المعلم بطبيعة الصعوبات التي يعاني من هؤلاء الطلبة، وضعف الخبرة في التعامل مع هؤلاء الطلبة، وغياب التدريب على تدريس هذه الفئات من الطلبة . وغالباً مايعزي ذلك الى عدم وجود التدريب في مجال التربية الخاصة . وارتبطت وجهات النظر السلبية ايضاً في دراسات اخرى ومنها دراسة ويس لويد حجم الصف الكبير وصعوبة تعميم التكيفات التعليمية الملائمة وتنفيذها^(٣) .

^(١)خلود الدبابة وسهى الحسن - دمج الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين — ص٢.

^(٢) خلود الدبابة المصدر نفسه.

^(٣) Weiss, and Lloyd, j Congruence between roles and actions of secondary special educators in co – taught and special education setting . this journal of special Education 2012

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

ومن ثم فإن التعرف على وجهات نظر المعلمين وتقييمها يمكن ان يساعد في تحديد خصائص المعلم والإجراءات المتبعة في تنفيذ الدمج ، بحيث يساعد ذلك على تحسين تصميم البرامج وتنفيذها، والإجراءات اليومية وخدمات الدعم المتاحة، وتدريب المعلمين قبل الخدمة واثاءها وتوفير الخدمات الداعمة لتطوير مدارسهم على مواجهة التحديات بنجاح^(١) .

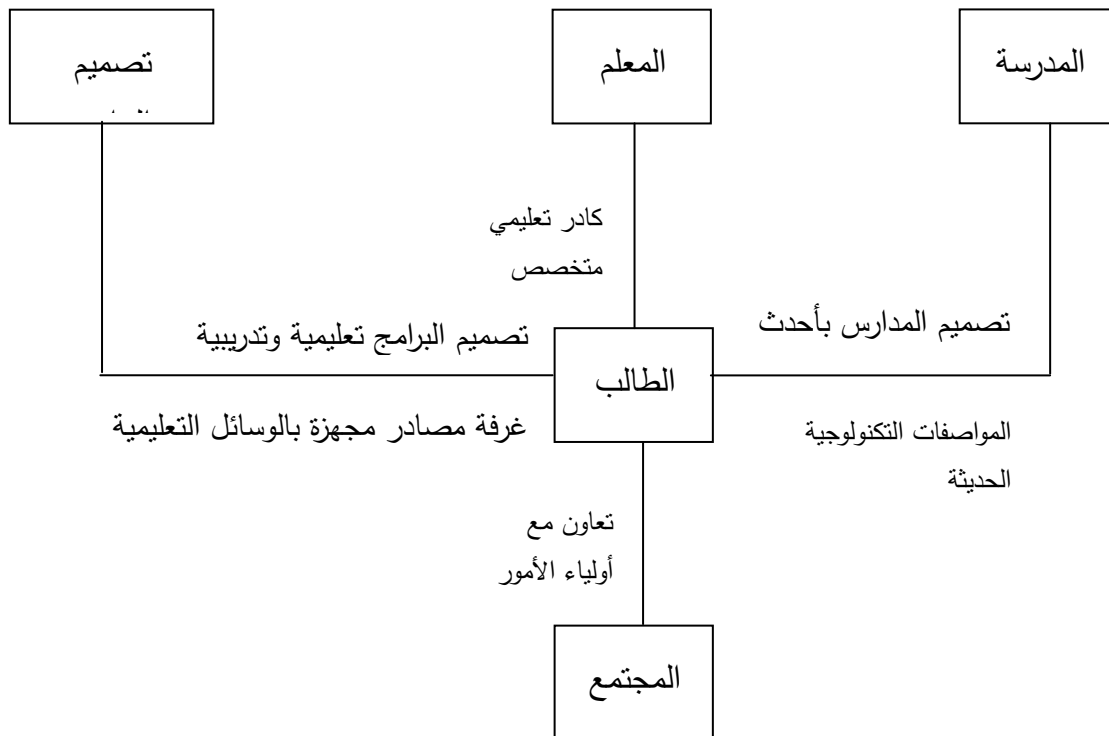
كما تساعد المراجعة والتقييم المستمر للتغيرات التي قد تطرأ على وجهات نظر المعلمين في تقييم فعالية الخبرات والإجراءات المتبعة في التخطيط والتنفيذ لبرامج الدمج في المدارس ، وبرامج تدريب المعلمين ، كما تساعد ايضاً في تحديد مدى التقدم في برامج الدمج^(٢) .

نلاحظ مما تقدم هناك سلسلة من الإجراءات المتبعة لانجاح عملية الدمج تبدأ بالمدرسة والكادر التعليمي والبرامج التعليمية مع تعاون أولياء أمور الطلبة مما يؤدي الى انجاح عملية الدمج التربوي وانشاء شخصية فعالة في المجتمع .
كما موضح في المخطط رقم (١) .

(1) Taylar R. ASSESSMENT POLICIES AND PROCEDURES IN L>
STERNBERG (ED)Education student with server or profound caps .
1988 – 118

(2) خلود الديانة وسهى الحسن - دمج الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في المدارس العادية - مصدر سابق . ص ٤ .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع
أ.م.د. سحر عدنان شهاب



عضو فعال في المجتمع

مخطط (١)

الفصل الثالث

تصميم العينة الإحصائية ووسائل جمع البيانات وتبويبها

في هذا الفصل تم عرض المحاور الأساسية التالية، اذ ضم المبحث الاول تصميم العينة الإحصائية ، في حين ضم المبحث الثاني وسائل جمع البيانات ، اما المبحث الثالث فتناول تبويب البيانات الإحصائية.

المبحث الاول / تصميم العينة الإحصائية

عند تصميم العينة الإحصائية يتطلب اخذ أموراً عدة لتحديد العينة وتركيزها في منطقة جغرافية دون أخرى ^(١) ، وسوف نتناول كل خطوة تلو الأخرى بشئ من التفصيل .

أ- تحديد حجم العينة واختبار مصداقيتها .

تعني بـ(حجم العينة) هي العناصر التركيبية منها العينة وهذه العناصر ينبغي ان تتشابه في شكلها الخارجي وسماتها الموضوعية وكياناتها المستقلة ^(٢) .

علماً ان هؤلاء الافراد يكون العينة التي يروم الباحث بدراستها والهدف من اختيار العينة هو اعطاء المعلومات عن المجتمع ككل ، لذا يجب ان تكون العينة ممثلة له من زاوية الديمغرافية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، وبما ان بحثنا يتناول وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية الدمج فان مجتمع الدراسة يمثل معلمي التربية الخاصة ضمن المدارس المشمولة بعملية الدمج التربوي في جانب الرصافة الاولى وهو مجتمع متجانس نوعاً ما في صفاته وقد استعملت الباحثة قانون

(١) أ.د. احسان احمد الحسن . ا.د عبد المنعم الحسيني، طرق البحث الاجتماعي - الموصل، مديرية الكتب، ١٩٨٤، ص١٢٨.

(٢) أ.د. احسان احمد الحسن - مناهج البحث الاجتماعي، الاردن - دار مائل للنشر - ط ٢٠٠٥، ص ٢٠١.

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
أ.م.د. سحر عدنان شهاب

العالم (سي اي موزر) C.A.moser ^(١) في قياس حجم العينة المطلوبة وكما مبين في المعادلة .

$$n = \frac{e^2}{e^2 - s^2}$$

$$e^2 = \frac{\text{حد الثقة}}{\text{درجة الدلالة الإحصائية لمستوى ثقة ٩٥\% أو ٩٩\%}}$$

علمًا ان

$$n = \frac{(2)^2}{1.96} = 2.04 \approx 2$$

ولقد اخذ مستوى الثقة الإحصائية ٩٥\% وبدرجة دلالية إحصائية (١.٩٦) وبما ان مجتمع البحث متجانس لذلك فان الانحراف المعياري لمجتمع البحث يساوي (١٠) اما حد الثقة الإحصائية فقد كان (٢).

وبعد ذلك قمنا بتعويض رموز المعادلة الإحصائية بالأرقام للحصول على حجم العينة المختارة وكما يلي :-

$$n = \frac{(10)^2}{2} = 50 = \text{حجم العينة}$$

CLAUS moser and G.KALTOU , SURVEY METHODS IN SOCIAL INVESTING ATION , LONDON , Hein EMANN Education , books 2ed

^(١), 1975, 146-148 .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع.....
أ.م.د. سحر عدنان شهاب

ب- اختيار مصداقية العينة في تمثيلها للمجتمع الدروس

ان الهدف من إجراء تلك العملية الإحصائية للتأكد من مصداقية العينة في تمثيلها لمجتمع الدراسة فاذا كانت نتيجة تقل عن (١.٩٦) لمستوى فئة (٩٥%) (٢.٥٨) لمستوى ثقة (٩٩%) فان العينة تكون صادقة في تمثيلها لمجتمع البحث، اما اذا زادت درجة الخطأ المعياري عن هذين الرقمين (١.٩٦ - ٢.٥٨) فان العينة تكون مرفوضة لانها لاتمثل مجتمع الدراسة من حيث الصفات والخصائص في مجتمع عن طريق القانون الاتي:-

$$ي = س \pm ١.٩٦ \frac{ع}{ن}$$

وعوضنا بعد ذلك رموز المعادلة بالأرقام وكما يلي :-

$$ي = س \pm ١.٩٦ \frac{ع}{ن}$$

ي = ٢.٥ + ١١.٧ = ١٤.٢ أو ١١.٧ - ٢.٥ = ٩.٢ الوسط الحسابي لأعمار المبحوثين
 لمجتمع الدراسة .

واعتمدت الباحثة على القيمة الموجبة (١٤.٢) واستعملت قانون (t.test)
 اختبار مصداقية العينة في تمثيلها لمجتمع الدراسة والقانون على النحو الاتي :-

$$ت = \frac{(\bar{س} - ي)}{ع \cdot ن}$$

$$ع \cdot ن = \frac{ع}{ن} = \frac{٩.٦}{٥٠٠} = ١.٣$$

$$t = \frac{(\bar{X}_1 - \bar{X}_2)}{s_e}$$

$$t = \frac{(12.9 - 14.2)}{1.3} = 1$$

$$t' = 1$$

وبعد إجراء اختبار أهمية الفرق المعنوي بين الوسط الحسابي لاعداد العينة والوسط الحسابي للاعداد مجتمع الدراسة ، لم نجد هناك فرق معنوياً بينهما على مستوى ثقة (٩٥%) لان نتيجة الاختبار (١) من القيمة الجدولية (١.٩٦) وعليه فان العينة المختارة كانت صادقة في تمثيلها لمجتمع البحث .

المحور الثاني : ادوات جمع البيانات

بعد ان قامت الباحثة في تصميم العينة الإحصائية قامت بتحديد الادوات المستخدمة والتي من خلالها تقوم بجمع البيانات عن المبحوثين ولها علاقة بموضوع البحث الحالي وهي :-

١. استمارة الاستبانة (Question Naire)

٢. المقابلة (Inter view) .

اما تصميم استمارة الاستبانة فقد جرت بابرر مراحل اساسية وهي على النحو

التالي :-

أ- العينة الاستطلاعية :- وتسمى ايضاً بالكشفية (Ecploratory) او الاستطلاع (pilot) وهي صيغة من البحث تحدد ظروف معينة تتعلق بطبيعة الظاهرة، وتوفير فرص دراستها بصورة اعمق في المستقبل^(١) في حين كان هدف الباحثة

(١) أ.د. ناهدة عبد الكريم حافظ - مناهج البحث الاجتماعي - بغداد - ٢٠٠٧ - ص ١٥ .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

لاخذ عينة استطلاعية للتعرف على اراء معلمي التربية الخاصة المشمولة بنظام الدمج التربوي في المدارس العادية في الرصافة الاولى، لمعرفة ماهية اتجاهاتهم هل هي سلبية ام ايجابية لوضع المقترحات لتصحيح النظرية السلبية لها ودعم واسناد الجانب الايجابي في رأيهم . اذ وجدت الباحثة اسئلة مفتوحة وبعد ذلك وزعت على المبحوثين و المعلمين ومن ثم استلمت الاجابة وبعدها حولت تلك الاجابة الى فقرات ثم الافادة منها في تصميم استمارة الاستبانة النهائية .

ب- الصدق لاستمارة الاستبانة :- يدل الصدق على مدى تحقيق الاستمارة للهدف الذي وضعت من اجله ^(١) . وقد تم التحقق من صدق الاستبيان او المقياس (محتوى الفقرات) اذ تم عرضة على هيئة التحكيم من اساتذة في قسم الرعاية ومعلمي التربية الخاصة في المدارس بوصفهم ذا خبرة وباع طويل في مجال التربية الخاصة لتحديد مدى صلاحية فقرات الاستمارة .

ج- الثبات للاستمارة او المقياس :-

يشير مفهوم الثبات (Reliability) الى الاتساق والحصول على النتائج نفسها ^(٢) بمعنى ان يعطي النتائج نفسها اذا ما عيد على الافراد انفسهم في الظروف نفسها ^(٣) . وبعد ان اجيزت الاستمارة بصيغتها النهائية طبقت على عينة مولفة من (١٠) مبحوثين من معلمي التربية الخاصة المشمولين بنظام الدمج التربوي، وبعدها فرغت الاجابات في جداول اذ اعطت الباحثة مدة الاختبار الاول والثاني (١٥) يوماً

(١) د. عبد الباسط محمد حسن - اصول البحث الاجتماعي - مصر - مكتبة وهبة ، ط٦ ، ١٩٧٧
- ص ٣٤١.

(٢) علي عبد الرزاق الجلي و اخرون - تصميم البحث الاجتماعي بين الاستراتيجية والتنفيذ - تقديم عاطف غيث ، مصر ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٣ ، ص ٤٤١ .

(٣) علي عبد الرزاق الجلي و اخرون - تصميم البحث الاجتماعي بين الاستراتيجية والتنفيذ - مصدر سابق ، ص ٤٤١

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

لتطبيق ثانياً على نفس المجموعة التي طبقت عليها المجموعة الأولى، وقد استخرج معامل الثبات باستخدام قانون بيرسون، إذ كان معامل الارتباط للمقياس (٠.٨) عدة هذه القيمة كافية لأغراض البحث.

د. تصميم استمارة الاستبانة

يقصد باستمارة الاستبانة الدليل أو المرشد الذي يوجه المقابلة التي تقع بين الباحث (the Researcher) والمبحوث بعد رسم مساراتها ، ويحدد موضوعاتها، ويشخص طبيعة المعلومات التي يطلبها الباحث من المبحوث^(١) ، لذا يجب ان تصاغ الاسئلة بصورة مفهومة وواضحة وغير مبهمه مع الاخذ بنظر الاعتبار الاسئلة المحررة والهدف من اجابة المبحوث على كل الاسئلة التي تطرح عليه وفضلاً عن ذلك يجب ان يبلغ المبحوث ان الاجابات التي سيدليها هي في غاية السرية ولا يتطلع عليها اي شخص لتوطيد علاقة وثيقة بين الباحث والمبحوث والشعور بالراحة والطمأنينة والراحة النفسية، اما عن الاسئلة الاستبانة فتضمن محورين ، فالمحور الأول يتضمن معلومات اولية عن المبحوث كالعمر والجنس وعدد سنوات الخبرة وغيرها. اما المحور الثاني فتضمن صياغة مقياس ولها ثلاثة اختيارات لتعطي الحرية للمبحوث بالاجابة عن الاسئلة اي اختيار مايراه مناسباً بالنسبة له وهي(موافق جداً ، موافق ، غير موافق) علماً ان تلك الاسئلة تتعلق بموضوع وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول الدمج التربوي للمعاقين.

(1) C.A. Moser , survey ment , hod in social , investigation – Hein – mon – London , 1967, P.15

المبحث الثالث

تبويب البيانات الإحصائية وتحليلها وتفسيرها :-

بعد ان اكملت الباحثة عملية جمع البيانات قامت بتبويب البيانات الإحصائية اي تفريغها في جداول إحصائية وتحويلها الى ارقام وذلك لتحليلها تحليلًا علميًا ، اذ جرت عملية تبويب المعلومات بعد الفحص وتدقيق checking المعلومات المدونة في استمارة وضمان ملئ الاستمارة من دون نقص في المعلومات أو تكرار لضمان اعلى دقة ووضوح ^(١) .

وبعد عملية الترميز coding وهي عملية تحويل الاجابات الى ارقام ، مما يساعدنا على تبويب البيانات وادخالها في جداول إحصائية ، وبعد ان اكملت الباحثة العمليتين السابقتين قامت بوضع البيانات في جداول إحصائية (statistical tables) لكي تنتهياً لتفسيرها وتحليلها ،وبعد تصنيف وتحليل البيانات خللت الباحثة البيانات وفسرتها علمياً وموضوعياً بحيث تخدم اهداف الدراسة .

^(١) د. علي سليم العلوانة ، اساليب البحث في العلوم الادارية ، دار الفكر ، ط١ ، ١٩٩٦ ، ص

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل محورين يتضمن المحور الاول عرض البيانات الاساسية لوحداث العينة والتي بواسطتها تم اخذ المعلومات سواء كان من خلال المقابلة او من خلال توزيع استمارة الاستبانة حول موضوع الدراسة .

المحور الاول : البيانات الاساسية لوحداث العينة

جدول (١) يوضح توزيع الجنس

الجنس	العدد	%
ذكور	٣٠	٦٠
اناث	٢٠	٤٠
المجموع	٥٠	١٠٠

١- البيانات الخاصة بالجنس

تتضح من دراستنا الميدانية الى ان عدد الذكور في العينة قد بلغ (٣٠) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٦٠%)، وان عدد الاناث قد بلغ (٢٠) مبحوث ومن مجموع (٥٠) مبحوثة وبنسبة (٤٠%) وقد اخذت وجهات نظر المعلمين لمعرفة وجهات نظرهم حول عملية الدمج التربوي للمعاقين في المدارس الاعتيادية والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (٢) يوضح التوزيع العمري للمبحوثين

العمر	العدد	%
٢٩-٢٠	١٢	٢٤
٣٩-٣٠	١٥	٣٠
٤٩-٤٠	١٧	٣٤
٥٩-٥٠	٦	١٢
المجموع	٥٠	%١٠٠

٢- يعد العمر احد العوامل الرئيسية والمهمة التي تكسب الفرد الخبرات الحياتية والتجارب التي بدورها تساعد على اعطاء تفسيرات وتحليل المواقف التي يمر بها اثناء تادية واجبه ، وقد حددت وحدات العينة لاربعة فئات عمرية وتشير

نتائج الدراسة الميدانية لوحداث العينة ان (١٢) مبحوث من مجموع (٥٠) وبنسبة (٢٤%) تتراوح اعمارهم ما بين (٢٠-٢٩) سنة اذ تتضمن هذه المرحلة بالنشاط والحيوية ولكن ذا خبرة قليلة في مجال التعليم صفوف الدمج التربوي، في حين كانت اعمار (١٥) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٣٠%) تتراوح اعمارهم ما بين (٣٠-٣٩) سنة وهي فئة اكتسبت خبرة لكيفية التعامل مع طلبة المعاقين المشمولين بنظام الدمج ، وكما وجد ان (١٧) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٣٤%) تتراوح اعمارهم ما بين (٤٠-٤٩) سنة وهي فئة متمرسه ولها خبرة في مجال الدمج التربوي للمعاقين واخير اشار (٦) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (١٢%) تتراوح اعمارهم ما بين (٥٠-٥٩) سنة وهي فئة ذا خبرة وباع في مجال كيفية التعامل مع الطلبة المشمولين بنظام الدمج التربوي للمعاقين والجدول (٢) يوضح ذلك .

المحور الثاني البيانات الخاصة بموضوع الدراسة

٣- يشجع الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف على التطور الاكاديمي له.

اظهرت نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٥) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (١٠%) غير موافق على الفقرة ، وان (٣٥) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٧٠%) موافق على الفقرة ، واخيراً اشار (١٠) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٢٠%) موافق جداً على الفقرة ، وهذا يدل ان اكثر افراد العينة يؤكد على ان الصف المشمول بالدمج التربوي يشجع الطالب على التطور الاكاديمي وهذا يعني تطور النظرة من السلبية الى الايجابية في دمج المعاق في المجتمع مما يؤدي الى تحسين مستواه الدراسي اسوة باقرانه من الطلبة الاسوياء والجدول (٣) يوضح ذلك .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
أ.م.د. سحر عدنان شهاب

جدول (٣) يشجع الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف على التطور الاكاديمي له

يشجع الطفل	العدد	%
غير موافق	٥	١٠
موافق	٣٥	٧٠
موافق جداً	١٠	٢٠
المجموع	٥٠	%١٠٠

٤- ينفذ تعليم الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل افضل من قبل معلمي التربية الخاصة.

أظهرت البيانات الإحصائية أن لم يشر احد افراد العينة على الفقرة غير موافق وان (٥) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (١٠%) موافق على الفقرة واكد (٤٥) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٩٠%) على فقرة موافق جداً ، وهذا يؤكد على الدور المهم لمعلمي التربية الخاصة ولاسيما كبار السن ذوي الخبرة والكفاءة وله باع طويل في هذا المجال وقد لاحظت ذلك اثناء زيارتي الى مدرسة الروابي* ، فالمعلم الذي القى المحاضرة في الدرس التدريبي كان متمرساً وذو خبرة علمية وكفاءة عالية جداً بحيث استطاع الطلاب حفظ الدرس وفهمة من خلال الاسئلة التي كان يطرحها المعلم على الطلبة فجزاه الله خير جزاء، لتدريب تلك الشريحة من الأطفال والذين يعانون من مشكلة بطئ التعلم والجدول (٤) يوضح ذلك.

* مدرسة الروابي إحدى المدارس المشمولة في نظام الدمج التربوي في الرصافة الاولى.

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

جدول (٤) يوضح تنفيذ تعليم الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل افضل من قبل معلمي التربية الخاصة

ينفذ المعلم	العدد	%
غير موافق	-	-
موافق	٥	١٠
موافق جداً	٤٥	٩٠
المجموع	٥٠	%١٠٠

٥-لايتكيف الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقاربه من العاديين :

تبين دراستنا المبدئية الى ان (٣٠) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٦٠%) غير موافقة على الفقرة ، وان (٩) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (١٨%) موافق على الفقرة ، واخيرا اشار (١١) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٢٢%) موافق جداً على الفقرة...

وهذا يؤكد أن الطالب يستطيع ان يتكيف مع اقاربه ويأتي هنا الدور الاساسي للمعلم الذي يعمل على توطيد العلاقات داخل الصف بالمشاركة بالنشاطات والفعاليات اللاصفية لزيادة الاحتكاك وتفاعل داخل الصف الدراسي والجدول (٥) يوضح ذلك.....

جدول (٥) يوضح لايتكيف الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقاربه من العاديين

لا يتكيف	العدد	%
غير موافق	٣٠	٦٠
موافق	٩	١٨
موافق جداً	١١	٢٢
المجموع	٥٠	١٠٠

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

٦- يقيد وجود الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الخاص مشاركته في الأنشطة كالرياضة المتاحة للطلبة في الصف العادي.

تشير دراستنا الميدانية الى ان (١٥) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٣٠%) غير موافق على الفقرة ، وان (٢٩) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٥٨%) موافق على الفقرة ، واخيراً اكد (٦) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (١٢%) موافق جدا على الفقرة وهذا مايدل على نجاح عملية الدمج التربوي للطلبة المعاقين وذلك لان جهودهم في الصف الخاص يعزل ويقيد الطالب في مشاركته في النشاطات اللاصفية وجدول (٦) يوضح ذلك...

جدول(٦) يوضح تقيد وجود الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الخاص مشاركته في الأنشطة كالرياضة المتاحة للطلبة في الصف العادي

يقيّد الطالب	العدد	%
غير موافق	١٥	٣٠
موافق	٢٩	٥٨
موافق جدا	٦	١٢
المجموع	٥٠	١٠٠

٧-عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة في المدارس التي تطبق نظام الدمج التربوي.

توضح دراستنا الميدانية الى ان(٢٥) مبحوث ومن مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٥٠%) غير موافقة على الفقرة ، وان (١٣) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٢٦%) موافق على الفقرة، وان (١٢) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث وبنسبة (٢٤%) موافق جداً على الفقرة...

وهذا يعني ان اكثر افراد العينة يؤكد على وجود غرفة المصادر للطلبة بطيئ التعلم وما تتوفر في هذه الغرفة من وسائل ايضاح ومجسمات ورسومات توضيحية

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

كمعلومات مساندة يستفيد وتزيد من المعلومات العامة للطالب بإشراف معلم التربية الخاصة والجدول (٧) يوضح ذلك...

جدول (٧) يوضح عدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة في المدارس التي تطبق

نظام الدمج التربوي

عدم توافر	العدد	%
غير موافق	٢٥	٥٠
موافق	١٣	٢٦
موافق جداً	١٢	٢٤
المجموع	٥٠	١٠٠

٨- عدم متابعة أولياء الأمور يقف سلباً بأنجاح عملية الدمج التربوي...

تشير دراستنا الميدانية الى ان (١٥) مبحوث من مجموع (٥٠) مبحوث
وبنسبة (٣٠%) غير موافق على الفقرة ، وان (١٩) مبحوث في مجموع (٥٠)
مبحوث ونسبة (٣٨%) موافقة على الفقرة واخيرا اكد (١٦) مبحوث من مجموع
(٥٠) مبحوث ونسبه (٣٢%) موافقة جداً على الفقرة ٠ وهذا ما يؤكد على أهمية
ودور الاسرة المكمل لدور المدرسة لانجاح عملية الدمج التربوي فالمتابعة الاسرية
داخل المنزل مهمة في تحضير واجبات اليومية وتكرارها قراءة الطالب في المدرسة
يستطيع ان ان يرسخ في ذهن الطالب وهذا ما يشجع الطالب ويساعد على التفوق العلمي
والجدول (٨) يوضح ذلك ٠

جدول (٨) عدم متابعة أولياء الأمور يقف سلباً بأنجاح عملية الدمج التربوي

عدم متابعة الاهل	العدد	%
غير موافق	١٥	٣٠
موافق	١٩	٣٨
موافق جداً	١٦	٣٢
المجموع	٥٠	١٠٠

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

وبعد أستخراج الوزن النسبي و التسلسل المرتبي لكل عوامل العينة المكونة من (٥٠) مبحوث وكما ورد في الجدول(٩)...

جدول (٩) يوضح العوامل حسب التسلسل المرتبي (تنازلياً) والوزن النسبي للعينة

الوزن النسبي	التسلسل المرتبي	وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية الدمج المدرسي او التربوي
٩٦,٦	١	١- ينفذ تعليم الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل أفضل من قبل معلم التربية الخاصة
٧٠	٢	٢- يشجع الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف على التطور الاكاديمي له
٦٧,٣	٣	٣- عدم متابعة أولياء الأمور يقف سلباً بانجاح عملية الدمج التربوي
٦٠,٦	٤	٤- يقيّد وجود الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الخاص مشاركته الانشطة كالرياضة المتاحة للطلبة في الصف العادي
٥٨	٥	٥- عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة في المدارس التي تطبق نظام الدمج التربوي
٥٤	٦	٦- لا يتكيف الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقرانه من العاديين

يشير جدول (٩) الى ان اكثر العوامل المساهمة لانجاح عملية الدمج التربوي هي ان تنفذ تعليم الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل افضل من قبل معلم التربية الخاصة وكان بوزن نسبي قدره (٩٦,٦) وحصل على المرتبة الاولى لدى افراد العينة البحث.. اما العامل يشجع الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف على التطور الاكاديمي له فكان بوزن قدره (٧٠) وحصل على المرتبة الثانية ، في حين حصل عامل عدم متابعة أولياء الأمور يقف سلباً بانجاح عملية الدمج التربوي ذا وزن نسبي قدرة (٦٧,٣) وحصل على المرتبة الثالثة ٠ اما العامل يقيد وجود الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الخاص مشاركته للانشطة كالرياضة المتاحة للطلبة في الصف العادي وذا وزن نسبي قدرة (٦٠,٦) وحصل على المرتبة الرابعة ٠ اما العامل عدم توافر الوسائل التعليمية الحديثة في المدارس التي تطبق نظام الدمج التربوي فكان ذا وزن نسبي قدره (٥٨) وحصل على المرتبة الخامسة واخيراً عامل لا

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

يتكيف الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانه من العاديين فكان ذا وزن نسبي (٥٤)
وحصل على المرتبة السادسة وهذا ما يؤكد الفرضية التي تقول هناك فروق في الأهمية للآراء
وجهات نظر معلمي التربية الخاصة في عملية الدمج التربوي للمعاق والجدول (٩) يوضح
ذلك .

الفصل الخامس

يضم هذا الفصل ثلاثة محاور اذ تناول المحور الاول اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة ، اما المحور الثاني فتناول التوصيات وأخيرا المحور الثالث تناول اهم المقترحات لانجاح عملية الدمج التربوي للطلبة المعاقين وسوف يتم تناول المحاور بشيء من التفصيل:

أ- المحور الاول: اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة وكما يلي

- ١- أكثر افراد العينة هم من الذكور وبنسبة ٦٠% .
- ٢- اكثر افراد العينة من الفئات العمرية التي تتراوح ما بين (٤٠_٤٩) وبنسبة (٣٤%) وهي اكثر الفئات خبرة وعلمية وكفاءة في التعامل مع طلبة المعاقين
- ٣- نستدل ان اكثر افراد العينة موافق على الفقرة تشجيع الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة على التطور الاكاديمي له وبنسبة ٧٠% .
- ٤- تبين دراستنا الميدانية الى ان اكثر افراد العينة موافق جدا على فقرة تنفيذ تعليم الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل افضل من قبل معلم التربية الخاصة وبنسبة (٩٠%) وهذا ما يؤكد على أهمية دور معلم التربية الخاصة في توصيل المادة العلمية للطلاب المعاق وما يمتلكه من قدرات وامكانيات عالية جداً .
- ٥- نلاحظ ان اكثر افراد العينة غير موافق على فقرة لايتكيف الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقرانه من العاديين وبنسبة (٦٠%) وهذا ما يعني ان اكثر الطلبة المعاقين يتكيف مع اقرانه العاديين مما يؤدي الى نجاح عملية الدمج التربوي.

- ٦- توضح دراستنا الميدانية الى ان اكثر افراد العينة موافق على فقرة يقيد وجود الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الخاص مشاركته في الانشطة كالرياضة المتاحة للطلبة في الصف العادي وبنسبة (٥٨%) وهذا يعني ان

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

الصف الخاص يجعل من الطفل غير قادر على المشاركة مع اقرانه العاديين في
العب والمشاركة في الانشطة اللاصفية.

٧- نستدل من دراستنا الميدانية الى ان اكثر افراد العينة غير موافق على فقرة عدم
توافر الوسائل التعليمية الحديثة في المدارس وبنسبة ٥٠% .

أما ترتيب العوامل حول أهم وجهات النظر معلمي التربية الخاصة حول
عملية الدمج المدرسي والتربوي للمعاق موزعة بحسب اوزانها النسبية والتسلسل
المرتبتي على مستوى الفنية وقد تم ترتيبها تنازلياً بحسب اوزانها النسبية وكما يأتي :

١- ينفذ تعليم الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل افضل من قبلهم التربية
الخاصة ٩٦,٦% .

٢- يشجع الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف على تطور الاكاديمي له
٧٠% .

٣- عدم متابعة أولياء الأمور يقف سلباً بانجاح عملية الدمج التربوي ٦٧,٣% .

٤- يقيد وجود الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الخاص مشاركته
الانشطة كالرياضة المتاحة للطلبة في الصف العادي ٦٠,٦% .

٥- عدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة في المدارس التي تطبق نظام الدمج التربوي
٥٨% .

٦- لايتكيف الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة مع اقرانه من العاديين ٥٤% .

ب- المحور الثاني: اهم التوصيات. وضعتها الباحثة لانجاح عملية الدمج التربوي
وهي:

١- أنشاء وتوسيع المدارس المشمولة بنظام الدمج التربوي لزج اكثر الطلبة المعاقين
في هذه المدارس الإفادة أكثر عدد من الطلبة المشمولين بنظام الدمج.

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع.....
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

٢- فتح تعيينات المركزية من خريجي كلية المعلمين/ معاهد المعلمين/ التربية الخاصة/ وفي اماكن قريبة من سكانهم مع تشجيعهم لاكمال دراستهم لتطوير قابلياته وقدراته في هذا المجال.

٣- على وزارة التربية ارسال المعلمين وعلى شكل وجبات خلال العطل الصيفية الى خارج العراق للمشاركة في دورات تدريبية لتبادل الخبرات والمعلومات في هذا المجال مع الدول العربية و الغربية

ج- المحور الثالث: أهم المقترحات لإنجاح عملية الدمج التربوي فهي:

- ١- على وزارة التربية ان توفر كافة المستلزمات الضرورية من وسائل ايضاح سبورات مجسمات لانجاح عملية الدمج التربوي في المدارس المشمولة في نظام الدمج.
- ٢- فتح دورات تاهيلية وتدريبية لمعلمي التربية الخاصة وذلك لزيادة الخبرات والمعلومات مع الاستعانة بالمستجدات الحديثة لتعامل مع الطفل المعاق.
- ٣- نشر الوعي الثقافي من خلال توزيع البوسترات وعمل البرامج تثقيفية ارشادية للأسر بأهمية الدمج التربوي للطلبة المعاقين وغير المعوقين.

المصادر العربية والأجنبية

١. ا.د. احسان محمد الحسن . ا.د عبد المنعم الحسيني، طرق البحث الاجتماعي - الموصل، مديرية الكتب، ١٩٨٤ .
٢. ا.د. احسان محمد الحسن - مناهج البحث الاجتماعي، الاردن - دار وائل للنشر - ط١، ٢٠٠٥.
٣. د. صالح بن العساف - دليل البحث في العلوم السلوكية ، ط٢، مكتبة العبيكان ، ١٩٩٥ .
٤. حسين محسن العلي - البحث العلمي التطبيقي والمنهج، دار شاهين ، بغداد ، ١٩٩٩ .
٥. د. نوري جعفر علي .د. عبد الرزاق فاضل - التربية الخاصة - بغداد - ١٩٩١ .
٦. د. سهير الصباح وآخرون - الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الاساسية في فلسطين - وزارة التربية - دائرة القياس والتقويم / التربية الخاصة - ٢٠٠٨ .

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع.....
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

٧. د. ربيع محمد .د. طارق عبد الرؤوف عامر - الإدراك البصري وصعوبات التعلم - البازوردي
الأردن - ٢٠٠٨.

٨. د. سعد الدين ابراهيم - قضية المعاقين في الوطن العربي الملامح والمعالجة - مجلة
مستقبل العربي السنة الرابعة - العدد (٣٤) - ١٩٨١ .

٩. د. عبد الحافظ سلامة .د. سمير ابو مقل - المناهج والاساليب في التربية الخاصة - البازوردي -
الأردن- ٢٠٠٧ .

١٠. خلود الدبابة وسهى الحسن - دمج الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في المدارس العادية من
وجهة نظر المعلمين- المجلة الاردنية في العلوم التربوية مجلد ٥، عدد ١٠ - ٢٠٠٩ .

١١. أ.د. ناهدة عبد الكريم حافظ - مناهج البحث الاجتماعي - بغداد - ٢٠٠٧ .

١٢. د. عبد الباسط محمد حسن - اصول البحث الاجتماعي - مصر - مكتبة وهبة ، ط ١ ، ١٩٧٧ .

١٣. علي عبد الرزاق الجلبي وآخرون - تصميم البحث الاجتماعي بين الاستراتيجية والتنفيذ
تقديم عاطف غيث- مصر ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٣ .

١٤. د. علي سليم العلوانة -اساليب البحث في العلوم الادارية ، دار الفكر ، ط ١، ١٩٩٦ .

١٥. الانترنت - رسائل اكااديمية - الزيارات (٥٩٤٢) التاريخ ٣١/١/٢٠١٠.

١٦. الانترنت - اسماعيل الشافعي - الاندماج المدرسي

<http://ismailcha.fai-blog spot 11/0/2012>

١٧. الانترنت - رياض العربي - حقوق المعاقين بحث نشر السبت ٢٠ فبراير ٢٠١٠ -
وجنة المنتديات / العلمية / قسم ذوي الاحتياجات الخاصة.

1- Maylor c. class teachers faces upen Group Resposues Journal of
personality and social psychology - 1993 .

2- Weiss, M. and Lloyd, j Congruence between roles and actions of
secondary special educators in co - taught and special education setting . this
journal of special Education 2012.

3- Taylor, R.Assessment Policies and procedures in l. Sternberg (ED) ,
Education student with severs or profound handicaps , 1988.

وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع... ..
.....أ.م.د. سحر عدنان شهاب

- 1- class Maser and G.Kaltou , surey methods in social investing atton ,
London , Hein Emoum Education books , 1975.
- 2- C.A. moser , survey ment , hod in social , investing atton – Hein – mon
– London , 1967.

جدوى البرامج التدريبية من وجهة
نظر مدرسي المرحلة الإعدادية

د.إخلاص زكي فرج

المستخلص

يهدف البحث الى التعرف على جدوى البرامج التدريبية التي تقيمها وزارة التربية لمدرسي المرحلة الإعدادية وفقا للمحاور الآتية (محتوى البرامج التدريبية، كفاءة المدرسين، البيئة التدريبية، أوقات البرامج التدريبية). اذ تمثلت مشكلة البحث بان البرامج التدريبية تعاني من قصور في بعض جوانبها، مما تحتاج إلى دراسة لتعزيز هذه الجوانب للارتقاء بالكفايات التدريسية والتربوية للمدرسين. ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كذلك قامت الباحثة ببناء استبانة لهذا الغرض اشتملت (٣٠) فقرة موزعة على المجالات الأربعة. توصل البحث إلى الاستنتاجات الآتية:

١-انصب اهتمام دول العالم على الطرق التي بإمكانها تحقيق جودة التعليم ورفع مردوده وتعميم فائدته في المجتمع وذلك عن طريق استخدام أساليب علمية حديثة في مجال تدريب المعلمين والمدرسين لتمكينه من إتقان مهارات وسلوكيات جديدة.

٢- افتقار القاعات التدريبية للأجهزة الحديثة والوسائل التعليمية مما يجعل محتوى البرنامج التدريبي نظري أكثر مما هو عملي ويجعل البيئة التدريبية غير جاذبة ومحفزة للتعلم، فضلا عن افتقارها إلى مكتبة وثائقية تتضمن كتب رصينة.

٣- تبين من إجابات عينة البحث أن الكثير من المتدربين يعانون في الوصول إلى مراكز التدريب بسبب بعد المسافة وعدم توفر وسائل النقل التي تتقلم من وإلى المركز التدريبي.

وبناءً على استنتاجات البحث قدمت الباحثة التوصيات الآتية

- ١- ضرورة أن تشتمل البرامج التدريبية على الجانبين النظري والعملي، وأن يكون هناك تكامل بين هذين الجانبين لتحقيق الفائدة القصوى المرجوة منها.
- ٢- ضرورة متابعة التغذية الراجعة من المدرسين والمشرفين الاختصاصيين لتقويم البرامج التدريبية وتحديد نقاط القوة والضعف لغرض إجراء التعديلات اللازمة عليها.
- ٣- تعزيز التنسيق والتكامل بين المديريات العامة للمناهج والإعداد والتدريب والإشراف الاختصاصي في مجال تطوير محتوى البرامج التدريبية.
- ٤- الأخذ بنظر الاعتبار التطورات العالمية والعلمية والحاجات المحلية ونتائج البحوث التربوية عند إعداد وتطوير محتوى البرامج التدريبية.
- ٥- تحسين البيئة التدريبية عن طريق تقديم كل ما هو مشوق ومُعزز للبرامج التدريبية من وسائل تعليمية وتكنولوجية مثل إدخال الحاسوب كوسيلة تعليمية في إجراء التجارب أو حل المسائل الرياضية

Abstract

Objective of the research is to identify the feasibility of training programs set up by the Ministry of Education for preparatory school teachers, according to the following themes (the content of the training programs, the efficiency of the trainers, the training environment, training programs times). As research problem was that the training programs suffer from deficiencies in some aspects, which need to be examined to enhance these aspects to improve the teaching competencies of teachers and educational. To achieve the objective of this research researcher used the descriptive analytical method, as well as the researcher has built a questionnaire for this purpose included 30 items distributed on four areas. Find reached

the following conclusions:

1 - focused the world's attention on the ways in which they can achieve the quality of education and increase productivity and mainstream interest in the community and through the use of modern scientific methods in the field of training of teachers to enable it to master new skills and behaviors.

2 - lack of training halls of modern equipment and teaching aids which makes the theoretical content of the training program than is practical training and makes the environment is attractive and stimulating to learn, as well as the lack of library books include documentaries sober.

3 - show of sample answers that many of the trainees with access to training centers because of the distance and the lack of transport modes that take them to and from the training center.

Based on the findings of the research researcher presented the following recommendations

1 - the need for training programs include both theoretical and practical, and that there is a complementarity between the two sides to achieve their desired maximum benefit.

2 - The need for follow-up feedback of teachers and jurisdiction supervisors to evaluate training programs and identify the strengths and weaknesses for the purpose of conducting the necessary amendments.

3 - Strengthening coordination and integration among the general directorates of the curriculum, setup, training and supervision of a specialist in the area of content development training programs.

4 - taking into account the global developments and scientific and local needs and educational research results when preparing and developing the content of the training programs.

5 - Improve the training environment by providing all that is interesting and enhanced training programs and educational and technological means such as the introduction of computer education as a means to conduct experiments or solve mathematical problems

مقدمة

إن التحولات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية التي تجري في المجتمع بوتائر متسارعة تلقي على عاتق وزارة التربية مسؤولية كبيرة ينبغي أن تكون رائدة من ناحية عناصرها ونشاطاتها وتنظيمها وتملك القدرة على تبني كل ما هو نافع لتطوير المجتمع، ومن التقانات النافعة بروز دور التدريب من خلال أعداد وتنظيم برامج تدريبية الهدف منها تطوير قدرات وقابليات الموارد البشرية فيها من حالة الركود والروتين إلى حالة الديناميكية والحركة المنسجمة مع إيقاعات التطور المعاصرة، وهذا لا يتم إلا بإعداد وتخطيط برامج تدريبية متوفر فيها كل الشروط العلمية والفنية، ووضع خطة أنموذجية خاصة بأعداد وتدريب العاملين في الشأن التربوي من معلمين ومدرسين، إذ أن التدريب بمعناه العام الواسع هو محاولة لتغيير سلوك الفرد بحيث يستخدم طرقاً وأساليب غير تلك التي اعتاد عليها في أداء عمله من قبل، وبمعنى آخر إن التدريب هو حمل الفرد على إتباع طرق وأساليب تختلف بعد التدريب عما كان يتبعه أو يمارسه قبل التدريب. والنشاط التدريبي الفاعل هو إجراء مخطط ومنظم للمهارات ومعدلات الأداء، وطرق العمل، بما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة لائقين للقيام بأعمالهم بكفاءة وإنتاجية عالية.

والتدريب يستهدف في جميع الأحوال الوصول إلى مستويات الأداء المطلوبة التي تحدد من قبل المؤسسة، وهي عملية إنسانية بالدرجة الأولى لأنها تنصب على الأفراد وليس على الأجهزة والمعدات، كما إنه لا يمكن أن يتم بدون حصول تغيير سلوكي لدى الأفراد (المتدربين)، ناتج أصلاً عن قناعة داخلية في أذهانهم.

يشار عادة للتدريب على إنه التنمية العامة للقدرات والمعارف التي يمكن أن تصبح لاحقاً هذه القدرات والمعارف أساساً لتعلم عدة مهارات. ويواجه القائمين بتصميم برامج التدريب خصوصية وعمومية التدريب، فالتدريب المتخصص يصل بالفرد لمستوى عالٍ

من المهارة في العمل بصورة أسرع. أما التدريب العام فإنه يجعل الفرد أكثر تكيفاً للقيام ببعض الأعمال، أو لتغيير نوع العمل أو المهارة الأدائية. يتكون البحث من خمسة فصول يتناول الفصل الأول منهجية البحث التي ضمت مشكلته وأهميته وأهدافه وحدوده وتحديد مصطلحاته، أما الفصل الثاني فضم الجانب النظري، وشمل الفصل الثالث إجراءات البحث من وصف وتحليل عينة ومجتمع وأداة البحث والوسائل الإحصائية المستخدمة فيه، بينما تناول الفصل الرابع عرض وتحليل نتائج إجابات عينة البحث، إما الفصل الخامس فضم الاستنتاجات والتوصيات.

الفصل الاول منهجية البحث

أولاً- مشكلة البحث

بالرغم من اهمية البرامج التدريبية في تجديد معارف المدرسين وصقل مهاراتهم وخبراتهم المهنية، فضلاً عن دورها في تحسين فاعلية العملية التعليمية، فهذه العملية تبدأ بتحديد الاحتياجات وإعداد البرامج وتنفيذها وتقييمها، وقناعات المدرسين بجدوى وفائدة هذه البرامج كلها حلقات يكمل بعضها بعضاً ولا يمكن فصل حلقة من هذه الحلقات عن أخواتها، لأن ذلك يؤدي إلى خلل قد يؤدي إلى فشل التدريب وضياع الجهود، بعبارة أخرى يقلل من استفادة المدرس من هذه البرامج.

تتمحور مشكلة البحث بوجود قصور في الكثير من حلقات البرامج التدريبية مما يؤثر على قناعة المدرسين بجدوى هذه البرامج وبالتالي يقلل من فائدتها، وبذا طرحت الاسئلة للتعرف على جدوى هذه البرامج ومكامن القوة والضعف فيها من وجهة نظرهم وهي كالاتي:

- ١- ماجدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.
- ٢- ماواقع البرامج التدريبية لمدرسي المرحلة الاعدادية.
- ٣- ماالحلول التي يمكن تقديمها لمعالجة حالات القصور في البرامج التدريبية.

ثالثاً- أهمية البحث

- ١-إن إعداد المعلم من الأولويات التي تهتم بها الأمم لما له من تأثير في مستقبل أجيالها، فلقد شغلت قضية تدريب المعلمين والمدرسين وإكسابهم الكفايات اللازمة في مجال التدريس مكاناً في أولويات الفكر التربوي المعاصر.
- ٢- تبرز ضرورة التدريب في جميع الدول المتقدمة والنامية على حد سواء حتى تستطيع هذه الدول أن تلاحق ما يستجد في مجال تدريب المعلمين والمدرسين أكاديمياً وثقافياً وتربوياً
- ٣- عملية إعداد المعلم عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه من المعهد أو الكلية بل يصبح النمو المهني أمراً لازماً لتجديد خبراته وزيادة فاعليته.

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

٤-تأتي أهمية التدريب استجابة للظروف المتغيرة التي فرضتها التطورات العلمية والاجتماعية والتكنولوجية في المجتمع مما انعكس على الحاجة إلى مناهج متطورة ومتجدد، وهذه المناهج يلزمها معلم متطور متجدد يواكب روح العصر.

٥-إحتلّ موضوع تدريب المعلمين والبرامج التدريبية مكانة هامة في الميدان التربوي، لان المعلم يصبح أكثر نضجا بالتدريب، اذ أصبح تدريب المعلمين من الضروريات لازالة السلبيات، وليستغلّ الحد الأعلى من وقته وطاقته للتعليم.

٦- مساعدة المعلم على إمتلاك الكفايات التعليمية اللازمة لممارسة أدواره بدرجة عالية من الفاعلية، كما ان عدم توفر الكفاية العلمية يؤدي الى تراجع المنتج التعليمي

ثالثا - اهداف البحث

١-التعرف على واقع البرامج التدريبية ودورها في تنمية الخبرات لدى المتدرب وتزويده بما يستجد من المعلومات في مجال تخصصه، بغية رفع مستوى كفاءته وانعكاس ذلك على مقدرة الأداء لديه.

٢-مساعدة الجهات المسؤولة في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات التدريب أثناء الخدمة فيما نتوصل إليه الدراسة من نتائج.

رابعا - تحديد المصطلحات

لأغراض هذا البحث فإن الباحثة اعتمدت المصطلحات الآتية:-

١- المتدرب : وهو المعلم المؤهل علميا لدرجة تمكنه من أداء مهماته التدريسية ويسعى لكسب مزيد من الخبرة في مجال عمله.

٢-المادة التدريبية : وتتكون ضمن الحقيبة التدريبية للبرنامج ، يرجع إليها المتدرب في الوقت المناسب، بحيث تحتوي هذه الحقيبة على تمارين وتطبيقات.

٣- أساليب التدريب :المقصود بها الطرق التي يتبعها المدرب في تنفيذ البرنامج التدريبي.

١- بيئة المتدرب : المقصود بها مكان التدريب بجميع مكوناتها .(الصانع، 122)
:2000

الفصل الثاني الجانب النظري

أولاً- مفهوم التدريب:

تزايد اهتمام المنظمات التعليمية وتوجيهاً لطاقتها ومواردها وتوجهاتها المستقبلية لتطوير استراتيجيتها، وفي هذا السياق أستخدم التدريب كأداة جوهرية ومهمة تؤخذ بنظر الاعتبار في تطوير العملية التربوية، وهناك حقيقة مهمة لا بد من التركيز عليها هي تحديد حاجات العاملين للمهارات وما هي برامج التدريب الملائمة لرفع مستوى أدائهم كي نستطيع مواجهة تحديات البيئة الداخلية والخارجية، وزيادة قدرة وفاعلية المنظمة في التقدم عن طريق وضع برامج تدريبية ملائمة تساعد في زيادة قدرات العاملين في الاستجابة إلى حاجات البيئة التعليمية في التغير المستمر والسريع فيها، لذا تحتاج المؤسسة إلى برامج تدريب فاعلة تزيد من كفاءة وفاعلية المعلمين العاملين لتحقيق الموائمة بين حاجات العملية التعليمية والقدرة على الاستجابة لهذه الحاجات والرغبات (المهارات مقابل الطلب).

يعد التدريب استثماراً في الموارد البشرية، يساعد المنظمة في سعيها للتكيف والاستجابة إلى التغيرات في البيئة الخارجية (الوصول إلى حاجات الأعمال الحالية والمستقبلية) لأن التدريب يمكن أن يؤدي إلى تحسين الأداء، لذا ينبغي أن تضع آلية تحديد الفجوة بين حاجتها للمهارات والمهارات الحقيقية للعاملين لتحسين أدائهم.

إن التدريب هو نشاط معقد يحتاج إلى معرفة وإدراك وممارسة وخبرة قبل أن يتم تنفيذه بطريقة وظيفية تامة وفاعلة (Goulding, 2000:85).

ويشار إلى التدريب بأنه "بناء مهارات تعلم جديدة الهدف منها تحسين مهارات المعلمين من أجل أن يقوموا بأعمالهم بشكل أفضل، إذ ينبغي على المعلمين أن يحسنوا فاعليتهم في الصف، وهذا يمكن أن يتحقق من خلال التدريب". (Stren: 1981: 582)

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

ويعرف يوسف تدريب المعلمين بقوله " كل برنامج منظم مخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية، وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية ولا بد لهذا التدريب من خطة مسبقة، وإن يتم في إطار جماعي تعاوني، بموجب فلسفة واضحة، وإستراتيجية مستنيرة، وأهداف محددة) (يوسف، ١٩٨٥ :٤٧)

كما عرف التدريب بأنه: "تلك النشاطات التي تقدمها منظمات أخرى تساعد المدرسين لتحسين و تطوير تدريبهم وتعليمهم ونموهم أثناء الخدمة". (الفقي: ١٩٩٤، ٤٥٥)

وعُرف التدريب "هو عملية تربوية لأن الأفراد يمكن أن يكتسبوا معلومات جديدة ويتمكنوا من تنشيط ما تعلموه سابقاً ويزدادوا مهارة في أداء أعمالهم، إن الغرض الأساسي من التدريب هو أن تستمر إثارة لما بعد أن تنتهي الفترة المخصصة للتدريب، والتدريب يمكن الفرد من إدماج مهاراتهم الجديدة مع واقع العمل الفعلي". (What is training development? 1999)

تعريف الجمعية الأمريكية للتدريب والتنمية "التدريب والتنمية تخصص فرعي من تخصصات حقل الموارد البشرية في التنظيم، يهتم بتحديد وتقدير وتطوير الكفايات الرئيسة للقوى البشرية (أي المعارف والمهارات والاتجاهات)، من خلال التعلم المخطط، مما يساعد الأفراد على أداء وظائفهم الحالية والمستقبلية". كما عبرت عن مفهوم التدريب على هذا النحو "عملية سلوكية تستهدف التغيير ورفع الإنتاجية، وهو علم له أصوله ومبادئه، كما انه عملية تخطيطية هدفها إحداث تغييرات ايجابية مستمرة من أجل تطوير الأداة وهو عمل إنساني تفاعلي مستمر يهدف إلى تحقيق احتياجات حالية أو مستقبلية"(عطوي، ٢٠٠١: ٢٠٥)..

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

ويستنتج من التعاريف الواردة اعلاه ان معظم التعاريف اتفقت على ان التدريب نشاط مخطط يهدف الى تحسين مهارات او تعلم مهارات جديدة او اضافة خبرات او تغيير سلوك بحيث يؤدي الى زيادة جودة اداء المتدرب، كما انها عملية تفاعلية مستمرة. لاحداث تقدم في مجال معين

اما الباحثة فقدعرفته بأنه "عملية منظمة ومخطط لها تمكن المعلم من رفع كفاءته وزيادة مهارته في مجال معين مما يهيئ مقومات التقدم في مهنته بالحصول على مزيد من المعلومات والخبرات والمهارات. لمواكبة التغيرات العالمية والمحلية".

من الضروري أن نؤكد على أن عملية تدريب المعلم وتكوينه تتضمن وجهين متكاملين : وجه يتعلق بإعداده المسبق أي قبل التحاقه بالخدمة preserves-education ووجه يتعلق بتنميته وتدريبه أثناء الخدمة، ويعتبر الإعداد هو بدء طريق النمو المهني والتدريب هو الضمان الوحيد للاستمرار في هذا النمو وهو الإستراتيجية المناسبة لتمهين التربية ووضعها في مصاف المهن المتطورة.

وقد عرض فيليب جاكسون Philip Jackson لثلاثة مفاهيم شائعة عن التدريب يرفض اثنين منها ويقبل المفهوم الثالث وهذه المفاهيم هي :

أ-المفهوم العلاجي remedial concept وهو يناادي بان التدريب علاج لأخطاء الإعداد المسبق سواء كان ذلك بفعل نقائص في برنامج الإعداد ونقص في مدته، أو تقادم زمنه.

ب-المفهوم السلوكي behavioral concept وهو يركز على تدريب المعلمين على سيكولوجية التدريس psychology of teaching أو سلوكياته teaching behavior ويحرص على تزويد المعلم بالمهارات التدريسية التي تمكنه من إدارة الصف المدرسي، وزيادة دافعية الطلبة، وتحسين استجاباتهم، ويمكن اعتبار هذا المفهوم علاجياً أيضاً إن كان يركز على جانب واحد.

ج. مفهوم النمو growth concept ويؤكد على طبيعة النمو المهني للمعلمين ويرفض فكرة ضبط سلوك المعلم بعناصر الموقف التدريسي، ويهدف إلى زيادة الدافعية نحو النمو الذاتي، ويستند هذا المفهوم على عدة فروض منها :

- أن التدريس عملية معقدة ومتعددة الأبعاد والجوانب.
- أن التدريس ليس عملية آلية ميكانيكية.
- أن التدريس يحتوي على خبرات جمالية يخلقها الموقف ولا يمكن التنبؤ بها.
- لا يوجد لدينا إلى الآن إجابات محددة عن هذا الاسئلة: ماذا عن إعداد المعلم ؟ وماذا يتعين عليه أن يتعلم ؟ وكم المعلومات التي يحتاجها؟ وبأية طريقة ؟ وما المهارات الدراسية التي يجب أن يحدقها قبل التحاقه بالمهنة ؟ (عطوي، ٢٠٠١ : ٢٠٥)

في ضوء هذا المفهوم يعتبر جاكسون أن وظيفة التدريب هي زيادة حساسية المعلم للموقف التدريسي، وجعله دائم التفكير في هذا الموقف، وربط التدريس بالتعلم ومن هنا فأن التدريب يعتبر عملية ذاتية ترتبط بالإحساس الشخصي بالحاجة إلى النمو، ويعبر جاكسون عن هذه الفكرة على هذا النحو (ليس الهدف تخريج معلمين يصلون أوج خبرتهم التربوية وحنكتهم الفنية عندما يحاولون التقاعد ولكن الهدف هو إيجاد معلمين يتسم سلوكهم بالحنكة والخبرة في مراحل نموهم المهني. معلمين لا يصقلون خبراتهم فقط أو يعدلون مهاراتهم لأنه قيل لهم كذلك، ولكنهم ينمون في جميع الاتجاهات لان الحياة تنمو حولهم) (سعادة: ١٩٩٣، ٣٢-٣٣).

وتتفق الباحثة مع الكثير من الباحثين بانه ليس هناك تعارضا بين المفاهيم الثلاثة فعندما يحدث النمو المهني للمعلمين عن طريق التدريب فأن ذلك يعني تعديلا لسلوكهم، كما أن إتقانهم للمهارات التدريسية وسيطرتهم على الموقف التدريسي علاجا لمشكلات تتعلق بأدائهم، وتؤثر في فاعليتهم، أي أن النمو يتناغم مع العلاج وتصحيح السلوك.

- 1- النهوض بالعملية التعليمية التعلمية من حيث الكم والنوع.
- 2- المعلم المدرب بطريقة جيدة يتقن عمله ولا يحتاج إلى كثير من الزيارات من أجل مساعدته
- 3- يستطيع القيام بالعديد من الأدوار في المدرسة ويساهم إلى حد كبير في نجاح العمل الإداري.
- 4- تقليل العنف ضد الطلبة من قبل المعلمين مما يقلل من الحوادث والإصابات والأزمات النفسية، والتسرب.
- 5- رفع الروح المعنوية للمعلم، حيث يؤدي ذلك إلى رفع كفاءته. (عطوان، ٢٠٠٨:

٥٢)

ثالثاً: مواصفات البرنامج التدريبي:

يعد التدريب ركناً أساسياً في مجال التعليم، ولكي يحقق التعليم أهدافه المرسومة له من خلال تنفيذ أنشطته، وبرامجه، كما لا بد من تأهيل كوادره. كما إن تنوع فعاليات العمل ومجالاته، يتطلب تنوعاً في خبرات ومهارات العاملين فيه، ولكي يكون التدريب فعالاً في تحقيق هدفه الأساسي، لابد أن يخطط وينفذ وفق أسس سليمة، ويعتمد على منهجية علمية واضحة. إن مراجعة فاحصة للعديد من البحوث والدراسات والتقارير والمقالات في مجال تصميم برامج التدريب، وأساليب تنفيذها تشير إلى أمور أساسية في هذا المجال يمكن إجمالها بما يأتي:

ما يتعلق بالأسس: يلاحظ في هذا المجال ما يأتي:

- أ- أن يكون للتدريب أهداف محددة واضحة.
- ب- أن يركز التدريب على زيادة كفاية المعلمين المتدربين، وتحسين أدائهم.
- ج- أن تشترك أكثر من جهة في تخطيط برنامج التدريب من مدربين ومتدربين ومسؤولين قياديين في مجال التدريب.
- د- أن يُنظر إلى التدريب على أنه عملية مستمرة تبعاً للاحتياجات المستجدة.

هـ- ضرورة توفر المرونة في بناء البرنامج التدريبي، مما يسمح بتعديله وفقاً للظروف المستجدة.

و- ضرورة أن يكون البرنامج التدريبي دقيق التنظيم، بحيث يؤدي إلى دعم الاستمرارية والتتابع والتكامل في خبرات المتدربين.

ز- إن التقويم أداة رئيسية في تطوير برامج التدريب، وتحسين جوانبه النوعية.

ح - أن تسهم كافة المؤسسات ذات العلاقة بالاختصاص الاشتراك في تخطيط وتنفيذ برنامج التدريب (الشيخ وآخرون، ١٩٨٩: ٨٧).

فيما يتعلق بخطوات عملية التدريب:

الخطوة الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبية، وفي هذه الخطوة يجب ملاحظة الأمور الآتية:

أ- إن التحديد السليم للاحتياجات التدريبية يقوم على تحليل الهيكل التنظيمي والتعليمي، وتحليل طبيعة العمل في الميدان والاختصاص الذي يوضح نوع التدريب المطلوب.

ب- تختلف الاحتياجات التدريبية باختلاف التخصص.

د- قد تكون الاحتياجات التدريبية على شكل معلومات، أو مهارات، أو اتجاهات يراد تنميتها في المتدربين.

الخطوة الثانية: تحديد أهداف التدريب: صياغة أهداف البرنامج التدريبي، تحدد احتياجات المتدربين الفعلية والتي يراعى فيها ما يأتي:

١- تخصص المتدربين (المواد الدراسية النظرية التي درسوها).

٢- المستوى المطلوب تحقيقه من البرنامج التدريبي في ضوء الاحتياجات.

٣- إشراك المدربين والمتدربين في تحديد الأهداف، لضمان ممارستها في تنفيذها والتأكد من وضوحها.

٤- تحديد الأهداف التي يمكن تحقيقها بالفعل في ضوء دراسة الواقع والإمكانات المتاحة.

٥- عدم التعميم والغموض في الصياغة.

الخطوة الثالثة: تحديد محتوى البرنامج: ويتم ذلك بترجمة الأهداف إلى موضوعات تدريبية وعليه يجب مراعاة ما يلي:

١- ضرورة اختيار موضوعات عملية تؤدي إلى مساعدة المتدربين في رفع مستواهم في الأداء.

٢- احتوائه على مواضيع عامة تساعد في الاختصاص.

١- مواكب للحالة العامة في التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي.

الخطوة الرابعة: أساليب التدريب: للتدريب أساليبه الكثيرة والمتنوعة منها ما يعتمد لزيادة المعرفة كالمحاضرات والمناقشات والمؤتمرات، وهناك ما ينمي المهارات كدراسة الحالات وتحليل المواقف، لذا ومن الضروري التنوع في الأساليب التدريبية المعتمدة، لأن ذلك يحقق قدراً أكبر من الاستفادة التي نبتغيها في ميدان التدريب.

الخطوة الخامسة: الجوانب التنفيذية للبرنامج التدريبي: وتتضمن هذه الخطوة إدارة وتنسيق إجراءات تنفيذ البرنامج من خلال:

١- اختيار المكان المناسب والملائم للتدريب، وفيها ينبغي مراعاة ما يلي:-

- مناسبة المكان لعدد المتدربين وأماكن تواجدهم.

- توافر التجهيزات اللازمة للتدريب.

- مناسبة المكان لطبيعة البرنامج.

٢- تحديد وقت التدريب، ويراعى فيه :-

- تحديد الوقت اللازم للبرنامج في ضوء الأهداف والمحتوى.

- اختيار موعد البرنامج وزمنه بحيث يلاءم ظروف العمل الأصلي للمدربين والمدربين.

- ضرورة تفرغ المتدربين للعمل التدريبي، لتحقيق أقصى استفادة من نشاطات وفعاليات البرنامج التدريبي.

٣- اختيار المدربين، ويراعى فيه:

- الاختصاص والخبرات في مجال الاختصاص
- الرغبة والقدرة للعمل في هذا المجال.
- إدراك المدرب إن التدريب عمل له خصوصيته ويختلف عن التعليم التقليدي.
- الإلمام بالأمور التربوية والنفسية التي تعين في تقليص الفجوة بين التحليل النظري والجانب العملي.

٤- المشرفين على البرنامج التدريبي، ويراعى ما يلي :-

- أن يكون هناك مشرفين بالاختصاص .
- التنسيق بين المشرفين والحرص على تنفيذ البرنامج التدريبي حسب ما خطط له من أهداف.
- من الضروري تحديد مهمات كل من المشرفين ا قبل وفي أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي.

الخطوة السادسة: إعداد المدرب: إن إعداد المدرب إعداداً متناسقاً مع العملية التربوية بأكملها هو من الضرورات الملحة التي من شأنها خدمة البرامج التدريبية لكون المدرب يعد من مدخلات العملية التعليمية فإذا ما أعد إعداداً سليماً لفك العقدة التي تواجه تطور التعليم. (الاسدي، ١٨٥-١٨٨ : ٢٠١١)

خامساً: الأسباب الموجبة لتدريب المعلمين

هنالك عوامل كثيرة أدت إلى تطوير مجال إعداد المعلم وتدريبه وفي مقدمة هذه العوامل :

- ١- التطور المعرفي وسرعة تغير العصر الذي جعل من الضروري وضع ضوابط وأسس لإعداد المعلمين واختيارهم، وقد أدى هذا التطور إلى جعل حجم المعرفة خارج

المدرسة اكبر من المعرفة داخلها، وأصبحت مناهج المدارس خبرات من الماضي تحتاج إلى تطوير دائم وتحديث مستمر وكل هذا يقتضي نوعية جديدة من المعلمين.

٢- التطور الذي حدث في العلوم الإنسانية عامة، والسلوكية خاصة، وما إضافته البحوث والدراسات والتجارب على طبيعة سلوك الإنسان ونموه وأبعاد شخصيته ومحاولة إيجاد نموذج متكامل للتعليم يكون أساساً لبناء استراتيجيات فعالة للتدريس كل هذه التطورات وغيرها أعطت مجال إعداد المعلم محتوى جديداً يكون أساساً لتكوينه.

٣- التطور التقني وما نتج عنه من تطوير لتقنيات التعليم وزيادة فعالية الطرق والأساليب التعليمية جعل برامج إعداد المعلم تأخذ منحى تطبيقياً يركز على مهارات الأداء، وعلى التقنيات الحديثة في التدريس لإعداد الكبيرة من ناحية وتقرّد التدريس من ناحية أخرى.

٤- تأثير المدرسة السلوكية في البحث التربوي والنفسي والتقدم الذي حدث في مجال القياس والتقويم وما صاحبه من اهتمام خاص بصياغة الأهداف التعليمية وتصنيفها واثّر ذلك على تطوير المناهج وتقويمها بنائياً وختامياً وقياس نتائج التعليم، كل ذلك أدى إلى تغيير جذري في العملية التعليمية وموقعها من خارطة النظام التربوي.

٥- تزايد الاهتمام المجتمعي بالتربية كأداة من أدوات التنمية من خلال دورها في إعداد وتنمية القوى البشرية اللازمة لتحقيق أهداف خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية والنظر إلى التعليم باعتباره استثمار ذا عائد اقتصادي مباشر **direct** (economic return)، كل هذا جعل إعداد المعلم موضع اهتمام المخطط القيادي والتربوي معاً.

٦- تغيير طبيعة الدور الذي يلعبه المعلم في العملية التعليمية بفعل تغيير المفاهيم والنظريات التربوية فعلى سبيل المثال لا الحصر، ساعد تطوير مفهوم الفروق الفردية وبحوث الشخصية على تعديل دور المعلم من الملقن أو المرسل للمعرفة إلى دور

المسهل والموجه للعملية التعليمية، وهو دور يسلم بإيجابية المتعلم وضرورة مشاركته في الموقف التعليمي.

٧- التجديد والتجريب التربوي وما يتمخض عنه تطوير ممارسات جديدة تهدف إلى تحسين مدخلات النظام التربوي مثل تطوير طرق التدريس ووسائله وتنظيم الصفوف الدراسية واكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بوقت أسرع وبكلفة أقل.

٨- التطور المهني للتربية إذ لم يعد التدريس حرفة رتيبة يتم تعلمها بالتقليد والمحاكاة ولكنه أصبح مهنة وسيلتها النظرية وغايتها التطبيق، وهي كغيرها من المهن تعتمد في تطورها على أساس نظري يرشد ممارستها ويحكم قواعدها وإجراءاتها مع شعور واضح بالالتزام من قبل العاملين به باستمرارية التطوير (عطوي، ٢٠٠١: ٢٠٥).

أنواع البرامج التدريبية:

تنقسم البرامج التدريبية إلى نوعين:

١ - برنامج إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة:

لقد اصطلح المتخصصون على إعداد المعلم تسمية برنامج الإعداد المسبق (service education program) ويتكون من ثلاثة أبعاد أساسية هي:

أ- البعد الثقافي: ويعنى بتزويد الطالب بخلفية ثقافية عريضة تساعده في ميادين الاتصال وفي فهم وتفسير الظواهر الاجتماعية والكونية. يتضمن هذا البعد خبرات متنوعة في ميادين المعرفة الإنسانية والطبيعية والاجتماعية.

ب- البعد التخصصي: ويهدف إلى تكوين شخص على قدر من التخصص النسبي في فرع من فروع المعرفة ويكون لديه إدراك واعي بأسس تنظيم هذا التخصص ومناهج البحث فيه.

ج- البعد المهني: ويهدف إلى تكوين المهارات التدريسية والقيم المهنية من خلال ما يدرسه الطالب من مقررات تربوية وما يمر به من خبرات معلمية يختبر فيها مهاراته

ويوظف قدراته وطاقاته من خلال مواقف تدريسية أقرب ما تكون إلى واقع الحياة في الصف المدرسي.

وقد أكد كومبز (Combs) وغيره على أهمية تكامل تلك الأبعاد الثلاثة وتفاعلها لأنها جميعاً تخدم هدف واحد هو تنمية الكفاءة التدريسية (كومبز، ١٩٧١: ٥٤)

٢- برنامج إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة:

أدى التوسع الكمي في أنظمة التعليم بفعل الانفجار السكاني وبدء انتشار التعليم والمناذاة بتكافؤ الفرص التعليمية، وتوجيه الدولة لرفع مستوى معيشة الفرد فيها من خلال برامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وأدراكها حتمية التربية لتحقيق التنمية، كل هذه الظروف التي أحاطت بتوسيع قاعدة التعليم، أدت إلى إهمال الجوانب الكيفية بعض الشيء، فدخل مهنة التعليم كثير من الأشخاص الذين لم يعدوا لهذه المهنة إعداداً كافياً أو ممن ينقص إعدادهم عن المستويات المطلوب، ولهذا أصبح التدريب أثناء الخدمة أمراً أساسياً لتحسين الكيف، ورفع مستويات الأداء عن طريق تصحيح أنواع برامج الإعداد والتكوين، ولهذا نجد برامج التأهيل وإعادة التأهيل تأخذ النصيب الأكبر من برامج التدريب أثناء الخدمة والقليل منها يوجه إلى تقديم الخبرات والتطورات الحديثة التي تهدف إلى النمو المهني والذاتي للمعلم، ولكن الجدير بالذكر أن الاهتمام بالتأهيل وإعادة التأهيل قد أثر أيضاً على شكل وأسلوب محتوى برامج التدريب أثناء الخدمة إذ أصبحت الدراسات النظرية في هذه مناهج، وكذلك الدورات التدريبية المكثفة التي تسودها المحاضرة والإلقاء واعتماد على المادة المطبوعة كالكتب والمستخلصات والمذكرات هي الأنماط والأساليب السائدة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة بدلا من شيوع أساليب أخرى كالورش التدريبية work shop training لتبادل الأدوار role playing، والخبرة المعملية experience laboratory، والمحاكاة simulation، والممارسات التطبيقية practicum، والتعلم الذاتي، واستخدام القراءات المهنية، وتدريب القراء، والتدريب بالمراسلة، والفيديو والمواد

المسجلة، والرزم والحزم التعليمية وسوى ذلك من أساليب وأنماط ووسائل التدريب الحديثة التي تؤكد على ذاتية التدريب وتلبيته لحاجات شخصية للمتدرب وهذا هو مفهوم النمو الذاتي، أما التأهيل وإعادة التأهيل فإنه مثل برامج الإعداد المسبق يهتم بالمعلومات، ويدرس بأسلوب المتوسطات وينظر للكلفة المطبوعة على أنها مصدر المعرفة الأساس والى الكتاب على انه وعاء المعلومات المفضل، وجملة القول أن الوظيفة العلاجية للتدريب تفرض نفسها بسبب قصور إمكانات مؤسسات إعداد المعلم وضعف تقنياتها وكفايتها الإنتاجية وهذا بدوره يجعل مسؤولية التدريب مسؤولية مضاعفة والاهتمام بتطويره ضرورة ملحة (القيسي، ١٩٨١: ٢٠١).

ويستخلص مما ذكر اعلاه اهمية التركيز على الطرق التي تزيد من جودة التعليم والرفع من مردوديته وتعميم فائدته في المجتمع وجعله يساهم في عملية الرقي الاجتماعي وكل ذلك في إطار مشروع تربوي محدد وواضح ومنه جاء الإهتمام بضرورة تكوين الطلبة/المدرسين، الإهتمام النابع من حاجات إجتماعية وإقتصادية وسياسية واضحة ومن تصور محدد لتكوين فعال وتعليم أكثر فعالية ان توفير المعلم الجيد يعد إلزاما نحو الناشئين ونحو مستوى مهنة التعليم مما يدعو بالضرورة الى الإهتمام بالأساليب والإتجاهات الحديثة في التدريب،،بالإضافة الى ظهور مستجدات للتدريس مرتبطة باستخدام التقنيات التربوية، يدفعنا الى إعادة النظر في برامج إعداد المعلم لتمكين المعلمين من إتقان تلك المهارات.

الفصل الثالث إجراءات البحث

تحقيقاً لأهداف البحث الحالي فقد اتبعت الإجراءات الآتية:

- ١- اختيار عينة مناسبة من مجتمع الدراسة، وبما أن مجتمع البحث مدرسي المرحلة الاعدادية في وزارة التربية للمديريات العامة للتربية في المحافظات كافة، لذا ارتأت الباحثة اختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع الكبير عن طريق اختيار اختيار المديريات العامة للتربية في محافظة بغداد لتكون ممثلة لمجتمع البحث لأن ماينطبق على بغداد ينطبق على المحافظات في الكثير من الصفات.
 - ٢- بناء أداة تتصف بالصدق والثبات يمكن بواسطتها تقييم برامج التدريب لتحديد نقاط القوة والضعف في البرامج التدريبية.
 - ٣- استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة.
- أولاً: مجتمع البحث:

من أجل تحقيق الأهداف المرسومة للدراسة ينبغي أن يوصف المجتمع وصفاً دقيقاً لكل الصفات الخاصة به، إذ تكون مجتمع البحث الكلي من (٨٠٤٠) مدرساً في المدارس الإعدادية التابعة للمديريات العامة للتربية في محافظة بغداد (الكرخ/ الرصافة).

جدول (١)
مجتمع البحث

المدرسين	المحافظة
١٨٥٠	بغداد/ الرصافة الأولى
١٢٨٥	بغداد/ الرصافة الثانية
١١٣٥	بغداد/ الرصافة الثالثة
١٢١٩	بغداد/ الكرخ الأولى
١٥٦٩	بغداد/ الكرخ الثانية
٩٨٢	بغداد/ الكرخ الثالثة
٨٠٤٠	المجموع

١- يقصد بالمدرس كلا الجنسين (ذكور وإناث).

ثانيا- عينة البحث:

تعد عملية التحديد الدقيق لعينة الدراسة مسألة بالغة الأهمية بغية التوجه نحو الهدف الأساسي للبحث وعليه فان عينة الدراسة شملت اخذ آراء (٩٠٠) مدرسا تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدرسين في المدارس الإعدادية في محافظة بغداد (الكرخ/ الرصافة)، اي بنسبة (١٠%) من مجموع مجتمع البحث، إذ أن بعض المختصين قد وضعوا هذه النسبة لأفراد المجتمع الذي يتجاوز الآلاف، لاسيما في البحوث الوصفية (عودة، ١٩٩٨ : ١٣٤) وكما موضح في الجدول (٢).

جدول (٢)

إعداد العينة

المدرسين	المحافظة
١٥٠	بغداد/ الرصافة الأولى
١٥٠	بغداد/ الرصافة الثانية
١٥٠	بغداد/ الرصافة الثالثة
١٥٠	بغداد/ الكرخ الأولى
١٥٠	بغداد/ الكرخ الثانية
١٥٠	بغداد/ الكرخ الثالثة
٩٠٠	المجموع

ثالثا: منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي وهذا المنهج إحدى مناهج البحث المعتمدة في البحوث الانسانية يركز على وصف ما هو كائن الآن بالعملية التربوية مع العلم انه لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها وإنما يمضي إلى قدر من التفسير لهذه البيانات ودلالاتها لذلك يقترن الوصف بالمقارنة من خلال استخدام أدوات القياس والتفسير.

رابعا- أداة الدراسة:

للحصول على تحليل شامل وعميق لموضوع الدراسة استخدمت الاستبانة بهدف التعرف على آراء عينة من المدرسين، والتعرف على أولويات المشكلة والمتغيرات الحرجة التي تحتاج الى ان تولى اهتمام اكبر، فضلا عن جمع البيانات والمعلومات،وقد اعتمد جمع البيانات على نوعين من الاستبانات وكما يأتي:

١ - **استبانة مفتوحة:** تم إعداد استبانة استطلاعية تضمنت سؤالاً مفتوحاً وزع على عينة عشوائية بلغت (١٥٠) مدرساً. (ملحق ١).

٢ - **استبانة مغلقة:** اعتمد عند إعداد بعض الفقرات الواردة في الاستبانة المغلقة على الاستبانة المفتوحة، فضلاً عن الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بالموضوع.

احتوت الاستبانة على مقدمة توضح اسم البحث وتعليمات بشأن الإجابة على فقراتها. كما تكونت الاستبانة من (٣٠) فقرة موزعة على أربعة محاور، خصص المحور الأول للأسئلة التي تعنى بمحتوى البرامج التدريبية، أما المحور الثاني فتضمن كفاءة المدربين، في حين تناول المحور الثالث البيئة التدريبية، بينما خصص المحور الرابع والأخير أوقات الدورات التدريبية، وقد توزعت الأسئلة حسب المحاور الرئيسة حيث ضم المحور الأول (٩) أسئلة، فيما تكون المحور الثاني من (١٠) أسئلة، إما المحور الثالث فتكون من (٦)، بينما المحور الرابع فتضمن على (٥) أسئلة (ملحق ٢).
رابعاً- اختبارات الصدق والثبات:

توجد طرائق وأساليب متعددة لإيجاد الصدق وقد اعتمدت الباحثة في إيجاد صدق الاستبانة على الصدق الظاهري من خلال عرض الأداة على عينة من المحكمين^١ المختصين للتأكد من صلاحية فقرات الاستبانة، وتم اعتماد الفقرات التي حصلت على موافقتهم بعد إجراء التعديلات التي اقترحوها حول فقرات الاستبانة وللتأكد من صدق وثبات الإجابات الواردة في الاستبانة خضعت إلى اختبار آخر الهدف منه ضمان دقة وشفافية البيانات التي سيتم الحصول عليها من الاستبانة :

أسماء المحكمين

- د. محمد إبراهيم البهادلي
- د. مجيد صادق العلاق
- د. فاخر محي محمود
- م.م. خالد كاظم

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

١- **الثبات:** يعد الثبات احد وسائل الاختبار الجيدة والشائعة الاستخدام، ويعني الحصول على النتائج نفسها في حال أعيد توزيع الاستبانة على العينة نفسها وفي ظل ظروف مشابهة، واستخدمت

-**طريقة إعادة الاختبار:** وزعت الاستبانة على عينة عشوائية من مجتمع الدراسة مكونة من (٥٠) مدرس، وبعد (١٥) يوما أعيد توزيع الاستبانة على ذات العينة، وعند حساب معامل الارتباط بين الإجابتين بلغ (٠,٨٤) وتدل هذه النسبة على وجود معامل ثبات عالي بين الإجابتين.

٢- **الصدق:** هو عبارة عن جذر معامل الثبات ويحسب كما يأتي:

الصدق : $\sqrt{\text{الثبات}}$

ولما كان معامل الثبات الذي تم استخراجه بموجب طريقة إعادة الاختبار هو (٠,٨٤) فقد بلغ صدق الاستبانة (٠,٩٢) وهذه نسبة صدق عالية وجيدة.

٣- توزيع الاستبانة وجمعها: بعد التحقق من ثبات وصدق الاستبانة، وزعت الاستبانة في المناطق المشمولة في الدراسة واستغرقت عملية توزيع وجمع الاستبانة (٣) أشهر، إذ وزعت (٩٠٠) استبانة واسترجعت جميعها، وبهذا تكون نسبة الاستجابة (١٠٠%) وتعد هذه الاستجابة عالية جداً.

خامساً- الوسائل الإحصائية:

استخدمت مجموعة من الأساليب الإحصائية لتحليل إجابات عينة الدراسة وهي كالآتي:

$$١- \text{درجة الحدة} = \frac{\text{ت } ١ \times \text{ك } ١ + \text{ن } ٢ \times \text{ك } ٢ + \text{ت } ٣ \times \text{ك } ٣}{\text{م ج ك}}$$

م ج ك

$$٢- \text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{١٠٠} \times$$

الدرجة القصوى

٣-معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الثبات

ن مج س ص . (مج س) (مج ص)

$$\sqrt{\frac{[ن مج س 2 . (مج س)^2] [ن مج ص 2 . (مج ص)^2]}{[ن مج س 2 . (مج س)^2] [ن مج ص 2 . (مج ص)^2]}}$$

الفصل الرابع عرض وتحليل البيانات

يهدف هذا الفصل إلى عرض وتقويم وتحليل البيانات استنادا إلى إجابات عينة البحث للحصول على رؤية حقيقية وواضحة لجدوى البرامج التدريبية، فضلا عن تحديد المحاور الأكثر تأثيرا لإعطائها الأولوية عند تقديم الحلول. وفيما يلي تحليل الإجابات وفق المحاور الرئيسة:

أولا- محور محتوى البرامج التدريبية:

يتكون هذا المحور من (٩) فقرات وهو من المحاور المهمة، فبدون المحتوى العلمي الرصين يفقد البرنامج التدريبي قيمته العلمية وفائدته، ومن تحليل الاجابات حصلت الفقرة (يكسبني محتوى البرامج المفاهيم الأساسية في مجال تخصصي) على المرتبة الأولى، إذ حصلت على درجات حدة بلغت (١,٩٤)

ووزن مئوي مقداره (٦٤,٣٦)، إما فقرة (يرتبط محتوى معظم البرامج بالواقع التدريسي) فاحتلت المرتبة الثانية بدرجة حدة (١,٨٧) ووزن مئوي (٦٢,٤٤)، في حين حصلت الفقرة (يراعي محتوى البرامج التنوع في الأساليب والأنشطة والوسائل) على المرتبة الثالثة بدرجة حدة بلغت (١,٨٥) وبوزن مئوي (٦١,٧٠)، بينما جاءت الفقرة (تحسن البرامج قدراتي التعليمية والتدريسية) بالمرتبة الرابعة وقد كانت درجة الحدة (٦٠) ووزن مئوي (١,٧٩)، في حين جاءت بالمرتبة الخامسة الفقرة (يواكب محتوى البرامج التغيرات التربوية والمعرفية والتكنولوجية) إذ حصلت على درجة حدة (١,٧٦) ووزن مئوي (٥٨,٦٧).

إما فقرة (يلبي محتوى البرامج احتياجاتي المهنية) فقد حصلت على المرتبة السادسة من حيث التأثير والأهمية بدرجة حدة (١,٧٤) ووزن مئوي (٥٧,٨٩)، بينما أتت الفقرة (يشتمل محتوى البرامج على الجانبين النظري والعملي) فقد حصلت على المرتبة السابعة بدرجة حدة بلغت (١,٦٥) وبوزن مئوي (٥٥,٠٧)، في حين حصلت الفقرة (يراعي محتوى البرامج التكامل بين الدورات) على المرتبة الثامنة حيث حصلت على

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

درجة حدة (١,٤٢) ووزن مئوي (٤٧,٣٧)، بينما احتلت المرتبة الأخيرة من حيث الأهمية فقرة (يحقق محتوى البرامج التدريبية الأهداف الموضوعية)، إذ حصلت على درجة حدة مقدارها (١,٢٧) ووزن مئوي (٤٢,٣٧)، وكما موضح في الجدول (٥).

جدول (٥)

درجه الحدة والوزن المئوي محور محتوى البرامج التدريبية

ترتيب الفقرات	رقم الفقرة	الفقرات	وافق	الى حد ما	لا اوافق	درجة الحدة	الوزن المئوي
١	٩	يكسبني محتوى البرامج المفاهيم الأساسية في مجال تخصصي	٢٤٢	٣٦ ١	٢٩٧	١,٩٤	٦٤,٣٦
٢	٣	يرتبط محتوى معظم البرامج بالواقع التدريسي	٢٤٩	٢٨ ٨	٣٦٣	١,٨٧	٦٢,٤٤
٣	٨	يراعي محتوى البرامج التنوع في الأساليب والأنشطة والوسائل	٢٢٨	٣١ ٠	٣٦٢	١,٨٥	٦١,٧٠
٤	٢	تحسن البرامج قدراتي التعليمية والتدريسية	١٧٨	٣٤ ٥	٣٧٧	١,٧٨	٥٩,٣٠
٥	٧	يواكب محتوى البرامج التغيرات التربوية والمعرفية والتكنولوجية	١٧٤	٣٣ ٦	٣٩٠	١,٧٦	٥٨,٦٧
٦	٤	يلبي محتوى البرامج احتياجاتي المهنية	١٨٦	٢٩ ١	٤٢٣	١,٧٤	٥٧,٨٩
٧	٥	يشتمل محتوى البرامج على الجانبين النظري والعملية	١٢٢	٣٤ ٣	٤٣٥	١,٦٥	٥٥,٠٧
٨	٦	يراعي محتوى البرامج التكامل بين الدورات	٨٣	٢١ ٣	٦٠٤	١,٤٢	٤٧,٣٧
٩	١	يحقق محتوى البرامج التدريبية الأهداف الموضوعية	٥٤	١٧ ٦	٦٣٠	١,٢٧	٤٢,٣٧

ثانيا- محور كفاءة المدرسين:

تكون محور كفاءة المدرسين من (١٠) فقرات، ويعد هذا المحور من المحاور الرئيسة التي لا تقل أهمية عن المحاور الأخرى، إذ تؤدي شخصية المدرب دورا مهما وفاعلا في اكساب المدرس المهارات والخبرات اللازمة لاداء دوره التربوي والعلمي في الصف، إما بالنسبة لقياس درجة الحدة والوزن المئوي لإجابات العينة يبين الجدول (٦) تسلسل الفقرات من حيث اهميتها، إذ احتلت المرتبة الأولى فقرة (يتفاعل المتدربون مع المدربون أثناء الجلسات التدريبية) بدرجة حدة مقدارها (١,٨٧) ووزن مئوي

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

(٦٢,٤٤)، أما فقرة (يلجأ المدربون إلى بناء علاقات طيبة مع المتدربين) فحصلت على درجة حدة بلغت (١,٨٥)، وبوزن مؤوي (٦١,٦٣) وبذا جاءت بالمرتبة الثانية، أما فقرتي (يحرص المدربون إتاحة فرصة الحوار وإبداء الرأي)، (المام المدربون باحتياجات المتدربين) فقد حصلتا على المرتبة الثالثة وبدرجة حدة مقدارها (١,٨١) ووزنين مؤويين (٦٢,٢٦-٦٢,٢٢)، أما فقرة (امتلاك المدربون للخبرات العملية والنظرية في ضبط وتنظيم مجموعات المتدربين) فقد حصلت على المرتبة الرابعة بدرجة حدة متقاربة مع الفقرات السابقة بلغت (١,٧٨) وبوزن مؤوي (٥٩,٣٠)، في حين حصلت الفقرة (كفاءة المدربون عالية) على المرتبة الخامسة حيث حصلت على درجة حدة (١,٧٤) وبوزن مؤوي بين (٥٧,٨٩)، بينما احتلت المرتبة السادسة من حيث الأهمية فقرة (عرض المدربون المادة العلمية مشوق)، إذ حصلت على درجة حدة مقدارها (١,٥٢) ووزن مؤوي (٥٠,٨١)، أما الفقرة (يستخدم المدربون أساليب متعددة لإبعاد المتدرب عن أجواء الملل) فقد حصلت على درجة حدة بلغت (١,٤٢) وبوزن مؤوي بلغ (٤٧,٣٧) وجاءت بالمرتبة السابعة، في حين حصلت الفقرة (يلجأ المدربون لاستخدام التقنيات التربوية التي تعزز نتائج التدريب) على المرتبة الثامنة حيث كانت درجة الحدة (١,٣٣) وبوزن مؤوي (٤٤,٣٧)، أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت الفقرة (يمتلك المدربون مهارات اتصال عالية مع المتدربين) حيث حصلت على درجة حدة (١,٣٢) وبوزن مؤوي (٤٣,٨٥)، وكما موضح في الجدول (٦).

جدول (٦)

يوضح درجة الحدة والوزن المؤوي لمحور كفاءة المدربين

ترتيب الفقرات	رقم الفقرة	الفقرات	أوافق	ألى حد ما	لا أوافق	درجة الحدة	الوزن المؤوي
١	١٤	يتفاعل المتدربون مع المدربون إنشاء الجلسات التدريبية	١٨٨	٤١٠	٣٠٢	١,٨٧	٦٢,٤٤
٢	١٨	يلجأ المدربون إلى بناء علاقات طيبة مع المتدربين	١٩٦	٣٣٥	٣٦٩	١,٨٥	٦١,٦٣
٣	١٠	يحرص المدربون إتاحة فرصة الحوار وإبداء الرأي	٢٠١	٣٦٢	٣٣٧	١,٨١	٦٠,٢٦

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

ترتيب الفقرات	رقم الفقرة	الفقرات	وافق	الى حد ما	لا وافق	درجة الحدة	الوزن المنوي
٤	١٦	إمام المدربون باحتياجات المتدربين	١٨٥	٣٥٦	٣٥٩	١,٨١	٦٠,٢٢
٥	١٩	امتلاك المدربون للخبرات العملية والنظرية في ضبط وتنظيم مجموعات المتدربين	١٧٨	٣٤٥	٣٧٧	١,٧٨	٥٩,٣٠
٦	١٧	كفاءة المدربون عالية	١٨٦	٢٩١	٤٢٣	١,٧٤	٥٧,٨٩
٧	١٥	عرض المدربون المادة العلمية مشوق	١٢٣	٢٢٦	٥٥١	١,٥٢	٥٠,٨١
٨	١١	يستخدم المدربون أساليب متعددة لإبعاد المتدرب عن أجواء الملل	٨٣	٢١٣	٦٠٤	١,٤٢	٤٧,٣٧
٩	١٢	يلجأ المدربون لاستخدام التقنيات التربوية التي تعزز نتائج التدريب	٥٩	١٨٠	٦٦١	١,٣٣	٤٤,٣٧
١٠	١٣	يتملك المدربون مهارات اتصال عالية مع المتدربين	٥٤	١٧٦	٦٧٠	١,٣٢	٤٣,٨٥

ثانيا- محور البيئة التدريبية:

البيئة التدريبية دورا كبيرا في التأثير على المتدربين فعندما لاتكون البيئة جاذبة ومشوقة، فهذا يعني وجود خلل في العملية التدريبية، مما يؤثر على مستوى المتدربين واستيعابهم للبرامج التدريبية، يتكون هذا المحور من (٦) فقرات، ويظهر الجدول (٧) ان المرتبة الأولى احتلتها الفقرة (توفر الشروط الصحية في القاعات التدريبية) إذ حصلت على درجة حدة بلغت (٢,٠٥) وبوزن مئوي (٧٥,٧٠)، أما الفقرة (اقضي وقتا ممتعا في مركز التدريب) فقد حصلت على درجة حدة بلغت (٢,١٤) وبوزن مئوي بلغ (٦٨,٣٠) وجاءت بالمرتبة الثانية، في حين حصلت الفقرة (ملئمة القاعات التدريبية للأساليب التدريبية) على المرتبة الثالثة حيث نالت على درجة حدة (٢,١٩) وبوزن مئوي (٧٠)، اما المرتبة الرابعة فحصلت عليها الفقرتين (البيئة التدريبية محفزة للتدريب)، (قرب مركز التدريب من منطقة سكنائي) إذ بلغت درجة حدتهما (١,٨٧) ووزنهما المئوي (٦٢,٤٤ - ٦٢,٣٧)، إما في المرتبة الخامسة فقد جاءت الفقرة (وجود مكتبة ملبية لاحتياجات التدريب) حيث حصلت على درجة حدة (١,٧٨) وبوزن مئوي (٥٩,٣٠).

جدول (٧)
يوضح درجة الحدة والوزن المئوي للبيئة التدريبية

ترتيب الفقرات	رقم الفقرة	الفقرات	اوافق	الى حد ما	لا اوافق	درجة الحدة	الوزن المئوي
١	٢١	توفر الشروط الصحية في القاعات التدريبية	٣٧٧	٣٩٠	١٣٣	٢,٢٧	٧٥,٧٠
٢	٢٢	اقضي وقتا ممتعا في مركز التدريب	٣٠٠	٣٤٤	٢٥٦	٢,٠٥	٦٨,٣٠
٣	٢٠	ملانمة القاعات للأساليب التدريبية	٢٧١	٣٧٠	٢٥٩	٢,٠١	٦٧,١١
٤	٢٣	البيئة التدريبية محفزة للتدريب	٢٤٩	٢٨٨	٣٦٣	١,٨٧	٦٢,٤٤
٥	٢٤	قرب مركز التدريب من منطقة سكني	٢٠٦	٣٧٢	٣٢٢	١,٨٧	٦٢,٣٧
٦	٢٥	وجود مكتبة ملبية لاحتياجات التدريب	١٧٨	٣٤٥	٣٧٧	١,٧٨	٥٩,٣٠

رابعاً - محاور اوقات التدريب:

يتكون هذا المحور من (٥) فقرات، بينت إجابات العينة على أن الفقرة الأكثر تأثيراً في محاور اوقات التدريب هي (عدم هدر الوقت المخصص للتدريب في امور حانبية) وحصلت على درجة حدة مقدارها (٢,٢٣) ووزن مئوي مقداره (٧٤,٣٠) وجاءت بالمرتبة الثانية الفقرة (يحرص المتدربون على الالتزام باوقات التدريب)، وحصلت على درجة حدة (٢,٠١) وبوزن مئوي (٦٧,١١)، إما الفقرة (كفاية الساعات المقررة للتدريب) فقد جاءت بالمرتبة الثالثة وحصلت على درجة حدة مقدارها (١,٨٨) ووزن مئوي (٦٢,٧٤)، في حين جاءت فقرة (الدقة في توزيع الوقت على الفعاليات التدريبية) بالمرتبة الرابعة بدرجة حدة (١,٨٥) ووزن مئوي (٦١,٧٠)، بينما اتت الفقرة (تلاؤم وقت التدريب مع اوقات الدوام في المدرسة) فنالت على درجة حدة (١,٣٦) ووزن مئوي (٤٥,١٩)، وكما موضح في الجدول (٨).

جدول (٨)

يوضح درجة الحدة والوزن المئوي لآوقات البرامج التدريبية

ترتيب الفقرات	رقم الفقرة	الفقرات	اوافق	الى حد ما	لا اوافق	درجة الحدة	الوزن المئوي
١	٢٩	عدم هدر الوقت المخصص للتدريب في امور حاتبية	٣٦٨	٣٧٠	١٦٢	٢,٢٣	٧٤,٣٠
٢	٣٠	يحرص المتدربون على الالتزام باوقات التدريب	٢٧١	٣٧٠	٢٥٩	٢,٠١	٦٧,١١
٣	٢٧	كفاية الساعات المقررة للتدريب	١٩٧	٤٠٠	٣٠٣	١,٨٨	٦٢,٧٤
٤	٢٨	الدقة في توزيع الوقت على الفعاليات التدريبية	٢٢٨	٣١٠	٣٦٢	١,٨٥	٦١,٧٠
٥	٢٦	تلاوم وقت التدريب مع اوقات الدوام في المدرسة	١٤٩	٢٢٠	٧٢٩	١,٣٦	٤٥,١٩

ويلاحظ من إجابات العينة أعلاه أن جميع الفقرات حصلت على درجات حدة متقاربة، ويدل هذا على أنها أسباب مترابطة مع بعضها البعض مما تقلل من جدوى البرامج التدريبية وتضعف فاعليتها من وجهة نظر المدرسين.

اما بالنسبة للجدول (٩) أن محور اوقات التدريب قد حصل على المرتبة الاولى بدرجة حدة بلغت (٦٢,٢١) ووزن مئوي (٦٢,٢١)، في حين حصل محور البيئة التدريبية على المرتبة الثانية بدرجة حدة (١,٨٥) ووزن مئوي (٦١,٦٢)، وجاء بالمرتبة الثالثة محور محتوى البرامج التدريبية حيث حصل على درجة حدة (١,٧٠) ووزن مئوي مقداره (٥٦,٦٠) وجاء بالمرتبة الرابعة المحور كفاءة المدربين، إذ حصل على درجة حدة مقدارها (١,٦٥) وبوزن مئوي مقداره (٥٤,٨١).

يلاحظ من تحليل درجات الحدة والوزن المئوي حصول الفقرات جميعها على درجات حدة واوزان مئوية منخفضة، وهذا يدل على انخفاض جدوى وفائدة البرامج التدريبية في اضافة مهارات وقابليات جديدة للمدرسين من وجهة نظرهم.

جدول (٩)

يوضح درجة الحدة والوزن المنوي موزعة وفق المحاور الرئيسة

ترتيب الفقرات	الفقرات	درجة الحدة	الوزن المنوي
١	أوقات التدريب	١,٨٧	٦٢,٢١
٢	البيئة التدريبية	١,٨٥	٦١,٦٢
٣	محتوى البرامج التدريبية	١,٧٠	٥٦,٦٠
٤	كفاءة المدربين	١,٦٥	٥٤,٨١

الفصل الخامس الاستنتاجات والتوصيات

أولاً: الاستنتاجات

- ١-انصب اهتمام دول العالم على الطرق التي بإمكانها تحقيق جودة التعليم ورفع مردوده وتعميم فائدته في المجتمع وذلك عن طريق استخدام أساليب علمية حديثة في مجال تدريب المعلم لتمكينه من إتقان مهارات وسلوكيات جديدة.
- ٢- افتقار القاعات التدريبية للأجهزة الحديثة والوسائل التعليمية مما يجعل محتوى البرنامج التدريبي نظري أكثر مما هو عملي ويجعل البيئة التدريبية غير جاذبة ومحفزة للتعلم، فضلاً عن افتقارها الى مكتبة وثائقية تتضمن كتب رصينة.
- ٢-تبين من اجابات عينة البحث ان الكثير من المتدربين يعانون في الوصول الى مراكز التدريب بسبب بعد المسافة وعدم توفر وسائل النقل التي تنقلهم من وإلى المركز التدريبي.
- ٣-التوقيتات غير المناسبة لمواعيد البرامج التدريبية، اذ ان الكثير من البرامج تقام اثناء الدوام المدرسي، اذ المدرسين مرتبطين بالدوام الرسمي لاسيما مدرسي للصفوف المنتهية، مما يشكل عبئ في التواصل والاستفادة من هذه البرامج
- ٤-ضعف الحوافز والمكافآت المعنوية والمادية المقدمة للمدرسين الملتحقين بالبرامج التدريبية ولاسيما المتفوقين منهم
- ٥-عدم تواصل المراكز التدريبية مع باقي المديریات العامة للتربية للمناهج والاشراف الاختصاصي للتكامل في مجال إعداد البرامج التدريبية.
- ٦-ضعف كفاءة المدربين، اذ تعاني المراكز التدريبية من افتقار كوادرها الى الخبرات التدريبية مما ينعكس على كفاءة المتدربين
- ٧-تبين من تحليل اجابات عينة البحث ان محتوى البرنامج التدريبي غير تطويري لقدراتهم، فضلاً عن ان بعضها لا علاقة لها بالمنهج.

- ٨- قلة البرامج التدريبية التي يلتحق فيها المدرسين سنوياً، إذ يحتاج المدرسين إلى أكثر من برنامج تدريبي في السنة لصقل خبراتهم التربوية والتعليمية.
- ٩- التركيز على الجوانب النظرية وطرائق التدريس القديمة وإغفال الجوانب التربوية والإرشادية في البرامج التدريبية.

ثانياً - التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة، يمكن تقديم التوصيات التي تساهم في تطوير البرامج التدريبية وهي كالاتي:

- ١- ضرورة أن تشتمل البرامج التدريبية على الجانبين النظري والعملي، وان يكون هناك تكامل بين هذين الجانبين لتحقيق الفائدة القصوى المرجوة منها.
- ٢- ضرورة متابعة التغذية الراجعة من المدرسين والمشرفين الاختصاصيين لتقويم البرامج التدريبية وتحديد نقاط القوة والضعف لغرض إجراء التعديلات اللازمة عليها.
- ٣- تعزيز التنسيق والتكامل بين المديريات العامة للمناهج والإعداد والتدريب والإشراف الاختصاصي في مجال تطوير محتوى البرامج التدريبية.
- ٤- الأخذ بنظر الاعتبار التطورات العالمية والعلمية والحاجات المحلية ونتائج البحوث التربوية عند إعداد وتطوير محتوى البرامج التدريبية.
- ٥- تحسين البيئة التدريبية عن طريق تقديم كل ما هو مشوق ومعزز للبرامج التدريبية من وسائل تعليمية وتكنولوجية مثل إدخال الحاسوب كوسيلة تعليمية في إجراء التجارب أو حل المسائل الرياضية.
- ٦- تخصيص جزء كافٍ من البرامج التدريبية لتدريب المدرسين على كيفية إعداد الوسائل التعليمية بأنفسهم، لاسيما في مجال استخدام برامج الحاسوب كوسيلة تعليمية في لتدريس المواد العلمية.
- ٧- اختيار أوقات تدريب ملائمة بحيث تتناسب مع ظروف المدرسين المهنية، إذ الكثير من أوقات البرامج التدريبية تتعارض مع دوام المدرسين في مدارسهم.

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

٨- إعداد محتوى البرامج التدريبي وبما ينسجم وحاجات المدرسين المتدربين التربوية والمهنية والمنهج الدراسي.

٩- إشراك المدربين بدورات تدريبية لتطوير كفاياتهم التدريبية، إذ أن التطورات العلمية المتسارعة في مناهج التدريب تحتاج من المدربين مواكبتها، لذا لابد من إعداد مدربين على قدر من المعرفة لان كفاياتهم ستعكس على المدرسين، وهؤلاء بدورهم ينقلونها إلى طلابهم

ثالثاً - المقترحات:

- ١- اجراء بحث يتناول جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية او من وجهة نظر مدرسي المرحلة المتوسطة.
- ٢- إعداد بحث لنظام تدريبي مقترح للمعلمين أثناء الخدمة بما يتفق ويتلاءم مع متغيرات المجتمع العراقي.

المصادر

- ١- حماد، حسن محمود، شحدة سعيد البهباني "اتجاهات معلمي الحكومة نحو الدورات التدريبية التي تلقوها إنشاء الخدمة بمحافظة غزة"، مجلة العلوم الإسلامية، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، يونيو، ٢٠١١
- ٢- عطوان، مصطفى. (2008) "معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظة غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- ٣- سعادة، يوسف جعفر، "التدريب أهميته والحاجة إليه - أنماطه - تحديد احتياجاته - بناء برامجه والتقييم المناسب له"، الدار الشرقية، القاهرة، ١٩٩٣، ط١.
- ٤- الشيخ، عبد الله محمد، محمد عزت عبد الموجود، كافية رمضان (١٩٨٩)، "إعداد المعلم وتدريبه في الكويت، دراسة تقييمية".

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

٥-الصائغ، بكور (2000)، "الاحتياجات التدريبية التربوية لمعلمي المواد الفنية في المعاهد الثانوية الصناعية"، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٦- عبد اللطيف، خليل إبراهيم، (٢٠١١)، "استراتيجية الإصلاح التربوي في العراق- مبادئ وسياسات مقترحة" بغداد، العراق.

٧-عطوي، جودت عزت (٢٠٠١) "الإدارة التعليمية والإشراف التربوي_أصولها وتطبيقاتها"، الدار العالمية الدولية، ط١، عمان، الأردن.

٨-عودة، احمد سلمان، (١٩٩٨)، "القياس والتقويم في العملية التدريسية"، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩-الفقي، عبد المؤمن فرج، (١٩٩٤) "الإدارة المدرسية المعاصرة"، جامعة قاديونس، ط١ ، بنغازي، ليبيا.

١٠- قمبنز، د. محمد، البيلاوي، د.حسن، د. محمد الصاوي(١٩٩١) "دراسات في أصول التربية" ذات السلاسل للطباعة والنشر، الكويت

١١- كاظم، محسن، سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٣)، "الكفايات التدريسية المفهوم- التدريب- الأداء" سلسلة طرائق التدريس"، دار الشروق للتوزيع والنشر، الطبعة الأولى، الأردن.

١٢-كومبذ، ف.(١٩٧١) "أزمة التعليم في عالمنا المعاصر"،ترجمة أحمد خيرى كاظم، جابر عبد الحميد جابر، القاهرة، دار النهضة العربية،.

13-Goulding, Steven (2000)"A Generic IT Training Model for Construction" PhD School of Construction , Salford University of Salford. UK.

14- Strin,D., " The Core Competence of the Corporation", Harvard Business Review, May-June, Vol. 68

15-What is [www. Sil.org/Linguanlinks](http://www.Sil.org/Linguanlinks)
training objective 1999?

الملاحق

ملحق (١)

م / استبانة مفتوحة

نهديكم أطيب التحيات...

يقوم مركز البحوث والدراسات التربوية بإعداد الدراسة الموسومة (جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية).

ما نتوسمه فيكم من خبرة وقدرة على النهوض بأعباء العملية التربوية وتطويرها. نرجو الإجابة على الأسئلة المرفقة طياً.

شاكرين تعاونكم معاً ... مع التقدير

فريق الدراسة

- ما هي الكفايات التدريبية اللازمة لتطوير مهاراتك (التعليمية والتربوية)؟

—

—

—

٢- ما المعوقات التي تواجهك عند التحاقك بالبرامج التدريبية؟

—

—

—

٣- ما المقترحات التي تساعد على الارتقاء بالبرامج التدريبية من وجهة نظرك؟

—

—

—

ملحق (٢)

المديرية العامة للتربية في

ملاحظة: يرجى عدم ذكر الاسم والمدرسة.

ت	الفقرات	موافق تماما	موافق إلى حد ما	غير موافق
المحور الاول: محتوى البرامج التدريبية				
١	يحقق محتوى البرامج التدريبية الاهداف الموضوعة			
٢	تحسن البرامج قدراتي التعليمية والتدريسية			
٣	يرتبط محتوى معظم البرامج بالواقع التدريسي			
٤	يلبي محتوى البرامج الاحتياجات المهنية			
٥	يشتمل محتوى البرامج على الجانبين النظري والعلمي			
٦	يراعي محتوى البرامج التكامل بين الدورات			
٧	يواكب محتوى البرامج التغيرات التربوية والمعرفية والتكنولوجية			
٨	يراعي محتوى البرامج التنوع في الاساليب والانشطة والوسائل			
٩	يكسبني محتوى الدورات المفاهيم الاساسية في مجال تخصصي			
المحور الثاني: كفاية المدربين				
١٠	يحرص المدربون إتاحة فرصة الحوار وإبداء الرأي			
١١	يستخدم المدربون أساليب متعددة لإبعاد المتدرب عن أجواء الملل			
١٢	يلجأ المدربون لاستخدام التقنيات التربوية التي تعزز نتائج التدريب			
١٣	يمتلك المدربون مهارات اتصال عالية مع المتدربين			
١٤	يتفاعل المدربون مع المدربون أثناء الجلسات التدريبية			
١٥	عرض المدربون للمادة العلمية مشوق			
١٦	إلمام المدربون كبير باحتياجات المتدربين			
١٧	كفاءة المدربون عالية			
١٨	يلجأ المدربون إلى بناء علاقات طيبة مع المتدربين			
١٩	امتلاك المدربون للخبرات العملية والنظرية في ضبط وتنظيم مجموعات المتدربين			
المحور الثالث: البيئة التدريبية				
٢٠	ملائمة القاعات التدريبية للاساليب التدريبية			
٢١	توفر الشروط الصحية في القاعات التدريبية			
٢٢	إقضي وقتا ممتعا في مركز التدريب			

جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية.....د.إخلاص زكي فرج

ت	الفقرات	موافق تماما	موافق إلى حد ما	غير موافق
٢٣	البيئة التدريبية محفزة للتدريب			
٢٤	قرب مركز التدريب من منطقة سكنائي			
٢٥	وجود مكتبة مليئة لاحتياجات التدريب			
المحور الثالث: اوقات التدريب				
٢٦	تلاؤم وقت التدريب مع اوقات الدوام في المدرسة			
٢٧	كفاية الساعات المقررة للتدريب			
٢٨	الدقة في توزيع الوقت على الفعاليات التدريبية			
٢٩	عدم هدر الوقت المخصص للتدريب في امور حانبية			
٣٠	يحرص المتدربون على الالتزام باوقات التدريب			

الفولكلور
بين اشكالية المصطلح ووحدة المنهج

م.د. يحيى خيرالله عودة

مستخلص

اخذ علم الفولكلور مكانته إلى جانب العلوم الانسانية الاخرى بعد فترات عصيبة مر بها، فقد نظر اليه بعض الانثروبولوجيين على انه علم اقرب ما يكون إلى العلوم الادبية والتاريخية على الرغم من تناول بعض علماء الانثروبولوجيا الثقافية كثير من المواضيع التي تدخل ضمن نطاقه، الا انهم ينكرون قيمة هذا العلم، بل ذهب البعض من العلماء وعلى وجه الخصوص علماء الانثروبولوجيا الاجتماعية إلى ابعاد من هذا بقولهم: ان علم الفولكلور اخفق في الوصول إلى ما وصلت اليه الانثروبولوجيا وعلم الاجتماع، واكتفى علماء الفولكلور في دراساتهم على الوصف البسيط وعند قيامهم بالتحليل اعتمدوا على نظريات الانثروبولوجيا وعلم الاجتماع وفي حقيقة الامر هذا الكلام يكاد لا يجانب الحقيقة بشيء، فقد استطاع هذا العلم ان يثبت وجوده بين الاوساط العلمية الانسانية بفضل الجهود الكبيرة لكثير من العلماء حيث استطاعوا النهوض بهذا الاختصاص كعلم ثقافي يهتم بدراسة الثقافة بشقيها-المادي والمعنوي- لذا فبحثنا هذا كان يهدف إلى تسليط الضوء على هذا العلم من خلال استعراض بعض الفترات الزمنية التي مر بها، كما تضمن هذا البحث مصطلح الفولكلور نفسه، حيث اختلفت التسميات تبعا لثقافة كل بلد من البلدان، ثم تناولنا ميدان هذا العلم اي ما يندرج تحته من مواضيع تستحق البحث والدراسة، حيث كانت هي الاخرى مثار جدل بين الباحثين، فكل باحث يدرج مواضيع تختلف عن الباحث الاخر، لكننا ركزنا

في هذا البحث على المواضيع الرئيسية التي تنطوي تحت مضمار هذا العلم، ومنها الادب الشعبي والثقافة المادية والعادات الشعبية والفنون الشعبية، كما تضمن هذا البحث مميزات المادة الفولكلورية التي تخضع للبحث والدراسة من قبل الباحث الفولكلوري، واخيرا تم استعراض المناهج الرئيسية المستخدمة في هذا العلم والتي تسمى بالمنهج الفولكلوري وهي: التاريخي والجغرافي والنفسي والاجتماعي. لذا توصل هذا البحث إلى تقديم صورة واضحة عن ماهية هذا العلم النظرية والتطبيقية نظرا لقلّة الدراسات والبحوث الانثروبولوجية التي تسلط الضوء عليه.

Abstract

After the crucial periods in which folklore science has been passed, this science took its position besides to the other human sciences. Some of the anthropologists looked it as a science drew on the historical and literature sciences although of that some cultural anthropologists have tackled more subjects in which exerted into its field. But they are denied the value of this science, perhaps some of them men to especially the social anthropologists more than this point, by saying that the folklore science has failed to reach into what anthropology and sociology reach too. The folklore scientists become satisfied with simple description for their studies, and when they manage the analysis, they depended on the sociological and anthropological theories. In fact, this view does not give the truth. This science could prove its existence among the human scientific domains by the advantage of great efforts of more scientists who could handle this special domain as a cultural science interested in studying the two sides of culture-material and immaterial-so, this our research aims to highlight this science through explaining some time periods in which it passed to. This research includes the concept of folklore itself, where the names differentiated

according to the culture of each state. Then we tackle the field of this science in which what subjects are prevalent under this term need to be searched and studied and it was the matter of dispute among the researchers, each one of them writes down different subjects than the other. But we concentrated in this research on the main subjects in which covered by the frame of this science, and these subjects are:-folk literature and material culture and folk customs and folk arts. As to this research includes the characters of folklore material in which subjected to search and study by the folklore researcher. At last, the main methods of this science have been showed what was called the folklore method, and even the historical and geographical and psychological and sociological, so this research reached to give clear view on the substance of the theoretical and applicable of the science according to the fewness of the anthropological researches and studies in which highlight on it.

المقدمة:

منذ نحو مائة وخمسين عام ودوائر المثقفين في مختلف ارجاء العالم تتداول مصطلح الفولكلور وتوقف عليه الدراسات والمؤلفات ،وتعقد عنه الدروس والحلقات ،وتتفق عليه الاموال، وتنشئ المتاحف بأنواعها لحفظه وصيانته، فهي لا تبخل بجهد يمكن ان يساهم في تطوير هذا الفرع من فروع العلم الانساني ورفع مستوى المشتغلين به. وقد استطاعت اخيرا جهود الرواد الاوائل لهذا العلم ان تؤتي ثمارها وتحقق غاياتها، فأكتمل لهذا العلم الوليد مجموعة قيمة من النظريات العلمية وطور لنفسه ذخيرة نفيسة من المناهج الدراسية فاستحق بذلك ان يستقل ،ويتبوأ مكانا عزيزا بين اسرة العلوم التي تدرس الانسان ،ولم يعد من الصعب عليه بعد ذلك ان يكسب اعتراف المؤسسات الاكاديمية ،فأنشئت الكراسي المتخصصة بالجامعات واصبحت تمنح فيه الدرجات العلمية (من الماجستير والدكتوراه). وكان من الطبيعي بعد ذلك ان

يستكمل استقلاله ويدعم مكانته باعتراف الهيئات العلمية الدولية به. واصبح علم الفولكلور نجما متألقا على مسرح الحركة العلمية في كافة بلاد العالم. لذا وجدنا ان هناك حاجة ملحة لتحديد مصطلح الفولكلور ومناقشة جوانبه المتعددة ومواضيعه. فالحقيقة انه ليس هناك اتفاق تام بين دارسي الفولكلور حول ماهيته ،اذ تتعدد وجهات نظرهم وتختلف، ولا يقتصر هذا التعدد والاختلاف على دارسي الفولكلور من الثقافات المختلفة فحسب بل ان هؤلاء الدارسين تختلف وجهات نظرهم حول تعريف الفولكلور في اطار الثقافة الواحدة والبلد الواحد ايضا ،ومن هنا جاء بحثنا هذا ليلقي الضوء على المفاهيم المتعددة لهذا العلم من خلال استعراض وجهات النظر المختلفة والتي تم من خلالها تعريفه. وكذلك تناول البحث اهم المواضيع التي تنطوي تحت مضمار هذا العلم ،ومن ثم انتقل بحثنا هذا إلى الجانب الميداني في هذا العلم والتركيز على المنهجية الفولكلورية او ما تسمى بوحدة المنهج الفولكلوري والذي ترسم الطريق الواضح للباحث اثناء العمل في الميدان . من كل هذا جاءت اهمية بحثنا نظرا لقلة الدراسات التي تناولت هذا العلم وخصوصا في مجال الانثروبولوجيا في العراق.

نبذة تاريخية:

ظهر الفولكلور كميدان جديد من ميادين الدراسة في القرن الثامن عشر عندما بدأ دارسوا الآثار في انكلترا والباحثون في المانيا يبدون اهتماما كبيرا بأساليب معيشة الطبقات الدنيا ففي المانيا بدأ الاخوان :جاكوب وفيلهم جريم* عام ١٨١٢ في نشر مجموعة كتب كان لها تأثيرها الكبير على القصص الشعبي الشفاهي ، وتفسيرات الميثولوجيا الجرمانية، وكان الاسم الذي استخدماه للدلالة على هذا الموضوع هو فولكسكندة والذي تعني الانتولوجيا الاوربية الاقليمية(الالمانية اساسا)والفولكلور كما

* الاخوان جريم: جاكوب جريم عاش من ١٧٨٥ حتى ١٨٦٣ ،وفيلهم جريم عاش من ١٧٨٦ حتى ١٨٥٩، من علماء فقه اللغة الالمان اشتهروا بدراساتهما في الميثولوجيا والقصص الشعبي والقانون القديم واللغة الالمانية.

تدرس في البلاد الناطقة بالألمانية، والتعريفات التي وضعت للفولكسكندة كثيرة جدا، ولكن ابرزها انها تدرس الثقافة الشعبية بصفة عامة، بينما تركز اتجاهات اخرى داخل هذا الفرع من فروع العلم على دراسة الراق الادنى في الامة (اي الطبقات البدائية الدنيا في المجتمع الاوربي) (ايكة هولتكراس، ١٩٧٢، ص ٢٦٧-٢٧٥)

وبعد ذلك وفي عام ١٨٤٦ ارسل الاثري الانكليزي (وليام جون تومز) w. john Thomas خطابا إلى مجلة اثينيوم athenaeum وهي مجلة تخاطب ذلك القطاع من المثقفين المهتمين بالغرائب والطرائف يقترح فيه تبني كلمة "فولكلور" folk lore بحيث تستخدم منذ ذلك الوقت فصاعدا بدلا من عبارة الاثار الشعبية الدارجة popular antiquities التي يصعب جريانها على اللسان بسهولة، وحدث بالفعل ان شاعت هذه الكلمة، واثبتت قيمتها في تحديد ميدان جديد من ميادين المعرفة، وموضوع من موضوعات البحث، الا انها قد سببت في نفس الوقت شيئا من الاضطراب والجدل، فكلمة فولكلور عند الشخص غير المختص، وكذلك عند الباحث الاكاديمي، تعني الزيف والخطأ والخيال والتحريف، او قد توحي الكلمة بصورة الجدة العجوز التي تتسج قصصا في احد الاكواخ في الجبال، او صورة الفلاحين في ازيائهم المزركشة يؤدون رقصات عيد معين. (محمد الجوهري، ٢٠٠٦، ص ٧٩)

وقد شهدت السنوات الاخيرة منافسة مصطلح اخر - وهو "الحياة الشعبية" - لمصطلح الفولكلور لدرجة هددت سيطرته على هذا الميدان، ويدعي مؤيدو مصطلح "دراسات الحياة الشعبية" ان الفولكلوريون يركزون اهتمامهم على جانب ضيق جدا من مادة الدراسة الا وهو الاشكال الادبية، ويهملون المنتجات الملموسة التي تبدها ايدي

* الحياة الشعبية هي حياة الشعب واساليبه كموضوع للبحث العلمي، ولقد اصبحت دراسة الحياة الشعبية كجزء من علم الاثنولوجيا معترفا بها اليوم كأحد الاهداف الرئيسية في البحث الوظيفي، وتلعب الحياة الشعبية دورا بارزا في الاثنولوجيا الاقليمية الاوربية.

الحرفيين الشعبيين، ويؤكدون ان دراسة الحياة الشعبية تستوعب كافة مظاهر الثقافة التقليدية، بما في ذلك التراث الشعبي الشفاهي، وعلى العكس من ذلك فان المدافعين عن مصطلح الفولكلور يؤكدون انه يشتمل ايضا على الفنون والحرف التقليدية. وتولي كتابات علماء الفولكلور المعاصرين لكلا المصطلحين قدرا متكافئا من الوقت والحيز، ذلك ان الفروق التي تفصلهما ضئيلة جدا وتكاد لا تذكر. (دورسون، ٢٠٠٧، ص ١٨) اشكالية مصطلح الفولكلور:

ندر ان مر مصطلح علمي بمثل ما مر به مصطلح (فولكلور) من تباين في وجهات النظر، وتضارب في المفاهيم، والتفسيرات، واضطراب في الدلالة، جعلته كلها معا محل جدل مستمر، وخلافات لا منتهى بين الباحثين منذ نشأته قبل قرن ونصف وحتى الان.

ومما زاد الطين بلة ان سهولة كلمة (فولكلور) وسرعة انزلاقها على اللسان. قد اغرت كثير من محدودي المعرفة، قليلي الخبرة، الباحثين عن اي شئ يتعكزون عليه، فوجدوا في كلمة (فولكلور) المفتاح السحري، للخوض في كثير من المواضيع التي لا يعرفون عنها غير القشور، لغايتين اساسيتين: احدهما الارتزاق، وثانيتهما اثبات وجودهم في قائمة الكتاب.

وهذا ما اغرق الدراسات الجادة بركام من الغثاء، ضاعت معه قيمتها العلمية، فكثيرا ما يخلط هؤلاء خلطا عجيبا في المواضيع دون ان يفرقوا بين الفولكلوري وبين غيره، خاصة حين يتناولون المفاهيم والمصطلحات، كأن يجتهدوا بإضافة صفة (شعبي) للفولكلور، لتصبح عبارة (الفولكلور الشعبي) عنوانا لعدد لا يحصى من المقالات المضطربة التي تعم الصحافة، والمضحك في هذا ان عبارة (الفولكلور الشعبي) لا معنى لها، فهي اشبه بقولك: (الماء المائي) لأنه لا وجود لشيء اسمه (الفولكلور الشعبي) اصلا .

وقد احتاجت كلمة (فولكلور) منذ اشتقتها "وليم جون تومز" عام ١٨٤٦م ، من كلمتين سكسونيتين قديمتين تعنيان معا (حكمة الشعب) او (معرفة الشعب) وقتا لتنتشر، لكن ما لبث الباحثون ان دخلوا في جدل لا يتوقف حول مجال الفولكلور وحدوده والمواضيع التي يشملها والتي لا يشملها. فتوالى سلسلة من التعريفات المتباينة لهذه الكلمة بلغت العشرات، ان لم تكن بعدد العلماء الذين شغلوا بالأمر، محاولين تحديد معناها، وحتى اذا تقاربت بعض التعريفات، فأن المفاهيم كانت تختلف من بلد إلى بلد ومن باحث إلى آخر في البلد الواحد، وكثيرا ما كان هذا الباحث او ذاك يغير آراءه بعد فترة. (محمود مفلح البكر، ٢٠٠٩، ص ٥٢)

ولعل كثرة تعريفات (الفولكلور) التي تبلغ العشرات، تعطي انطباعا واضحا عن مدى الخلاف في وجهات النظر، بين العلماء والباحثين، حتى يصعب اجراء احصاء لعدد التعريفات، ونكتفي هنا باستعراض بعض التعريفات. (ينظر: محمد الجوهري، علم الفولكلور ص ٣٦-٣٧، واحمد مرسي، مقدمة في الفولكلور، ص ٦٢-٨١، وفوزي العنتيل، الفولكلور ما هو، ص ٣٦-٤٤).

- ١- الفولكلور هو العلم الشعبي المأثور والشعر الشعبي.
- ٢- انه شيء ينتقل من انسان إلى آخر ويحفظ اما عن طريق الذاكرة او الممارسة، اكثر مما يحفظ عن طريق الكتابة والتدوين.
- ٣- هو المادة التي تنتقل من جيل إلى آخر سواء عن طريق الكلمة المنطوقة، او العادة، او الممارسة.
- ٤- هو كل ما يعرفه الشعب من خلال التراث، وانه تراث العصور الماضية.
- ٥- هو الحصيلة الكاملة للعادات والتقاليد والمعتقدات القديمة السابقة التي عاشت بين الطبقات غير المتعلمة في المجتمعات غير المتحضر، واستمرت إلى وقتنا هذا.

٦- الفولكلور حفريات ترفض ان تموت، وهو نتاج الاف السنين من التخلف العلمي والثقافي.

٧- هو ذلك الجزء من الثقافة الذي يحتفظ به عن وعي او غير وعي في المعتقدات والممارسات، والعادات، والأساطير والحكايات، كذلك في الفنون والحرف التي تعبر عن طباع الجماعة وعبريتها، لا عن طباع الفرد وعبريته، وهو عن الناس ومن الناس وللناس.

٨- الفولكلور فرع من الاثنولوجيا الثقافية يتكون من الاساطير والحكايات الشعبية والتقاليد المأثورة، والخزعات (اي المعتقدات الشعبية) والديانات والطقوس والعادات والرقصات الشعبية.

٩- هو بقايا طقوس لعقائد دينية بائدة.

١٠- الفولكلور هو الاساطير والحكايات الشعبية بأنواعها، والأمثال والالغاز، والشعر الشعبي، وغير ذلك من اشكال التعبير الفني التي تعتمد على الكلمة المنطوقة.

١١- هو دراسة الاشياء والظواهر الثقافية الغريبة التي عاشت في تاريخ الانسان المتحضر القادر على القراءة والكتابة، والتي ترجع إلى عصور سحيقة.

١٢- الفولكلور هو ذلك الشكل الفني الذي يضم انماطا مختلفة من الحكايات والأمثال والاقوال والدعوات، والالغاني، وغيرها مما يستخدم اللغة المنطوقة اداة له.

١٣- هو الادب الذي ينتقل عن طريق الرواية الشفهية.

١٤- الفولكلور-اي المعرفة الشعبية- هو الرصيد المتراكم لما جربه النوع الانساني، وما تعلمه، وما قام بممارسته عبر العصور في شكل معرفة شعبية موروثة، تميزا لها عما يمكن ان يسمى بالمعرفة العلمية.

- ١٥- الفولكلور دراسة المواد القولية بشتى صنوفها.
- ١٦- الفولكلور هو الادب الشعبي الذي ينتقل شفويا اساسا.
- ١٧- الفولكلور هو الثقافة عموما المنقولة شفويا.

وهذا قليل من كثير...

ولهذا عندما سئل الانثروبولوجي الامريكي (جورج فوستر) عن تعريف الفولكلور قال: "اذا اجرينا مسحا للمواد التي نشرت تحت اسم الفولكلور، لتضح لنا ان الموضوع يختلف اختلافا بينا تبعا لما يريد الباحث ان يجعله فولكلورا". (د. محمد الجوهري، ص ٣٥)، وهذا ما حدا بالباحث (ستيث طومسون) إلى القول في اواسط القرن العشرين "على الرغم من ان كلمة فولكلور عمرها الان اكثر من قرن، الا انه لا يوجد حتى الان اتفاق كامل حول معناها". (د. احمد مرسي، ١٩٨١، ص ٦٥).

ولو تأملنا هذه التعريفات لوجدنا كلا منها يركز على جانب اكثر من غيره من الجوانب، ولكل منها توضيحات مستفيضة-تجنبنا الخوض فيها هنا- تبين المقصود بالتعريف، حسب رأي صاحبه، والمواد الداخلة تحته، فتقارب الالفاظ لا يعني تماثلا في المفاهيم، فبعضهم يضيق دلالة كلمة (فولكلور)، وبعضهم يتوسع لتشمل جوانب اوسع من الثقافة الشعبية بما فيها من عقائد وعادات وطقوس، ومعارف عن الحياة، العالم، وما وراء الطبيعة.

ونخرج بنتيجة انه لا يوجد تعريف واحد جامع شامل متفق عليه عالميا لكلمة فولكلور، وان اي تعريف انما هو حصيلة تجربة شخصية لهذا العالم او ذاك، وفهم خاص خاضع لجملة مؤثرات بيئية، وفكرية، وثقافية، وشخصية، ولذلك تنتوع الافكار والمفاهيم بتنوع الأفراد والبيئات والثقافات.

وتستخدم كلمة فولكلور بعامة للدلالة على امرين مختلفين احدهما: التراث الروحي والادبي للشعب، اي حكمة الشعب ومعارفه- حسب تومز- وثانيهما: العلم

الذي يدرس هذا التراث مع محاولة تعيين المواضيع الذي تدخل في اختصاصه، وميادين نشاطه التي كثيرا ما تلتبس بغيرها.

والمؤكد ان كلمة (فولكلور) قد انطوت منذ البداية، على شيء من الرومانسية التي كانت تعم أوروبا، وتتوجه بالاهتمام إلى الطبقات الدنيا من الشعب، وما ابدعته من اساطير وخرافات، واغانٍ، وحكايات وامثال، وثقافة شعبية بعامة، فكان للمؤثرات الرومانسية دور في الغموض والضبابية اتي تسربت إلى الفولكلور. (محمود مفلح البكر، ٢٠٠٩، ص ٥٥).

ونلاحظ ان مصطلح (فولكسكندة) الشائع في البلدان الناطقة بالألمانية، اوسع ميدانا من مصطلح الفولكلور ويشمل مواضيع اكثر تنوعا، وهذا ما حدا ببعض العلماء والباحثين في الغرب، كما في بريطانيا إلى توسيع مفهوم الفولكلور، ليشمل ما يدل عليه المصطلح الالمانى، لكن مصطلح (فولكسكندة) يعاني بدوره من صعوبة تحديد مفهومه. (د. محمد الجوهري، ص ٥٩) مما ادى إلى كثرة تعريفاته وتفسيراته ايضا.

وترجع اسباب الخلاف اساسا إلى تنوع مواد الثقافة الشعبية، وكثرة مواضيعها، وتشعب كل منها، وتداخله مع غيره من المواد والمواضيع في الثقافة الواحدة، فكيف بتنوع الثقافات، والبيئات، والعقائد، واللغات، والاعراف. يضاف إلى هذا امر اكثر اشكالا، الا وهو طبيعة المادة التراثية الشعبية (الفولكلورية) فكثير من مواد الفولكلور ومواضيعه هي ميدان طبيعي وتقليدي لدراسات علوم اخرى، كعلم الاجتماع، والانثروبولوجيا، وعلم الثقافة المقارن (الاثنولوجيا)، والتاريخ، وعلم الاديان، وعلم اللغات وغيرها.

وبالتالي فان المواضيع المشتركة بين علم واخر تجعل الاهتمام مشتركا حتما ويصبح كثير من المواد والمواضيع محل تجاذب وخلاف، وفي كثير من الاحيان يصعب تحديد تمايز بينها الا في زاوية الرؤية، ومنطلق الدراسة، وليس امام الباحثين في هذا الحال الا الاستمرار في البحث والتقصي، لوضع مزيد من علامات الحدود

التي تساعد على تعيين مجال علم من العلوم، وفرز مواضيعه عن بقية المواضيع المقاربة التي تخص غيره اكثر، الا ان ذلك يبقى امرا عسيرا حقا في هذا الميدان ويحتاج عملا دؤوبا، وعرفة واسعة، وبصيرة نافذة، ونظرة ناقدة.

ويمكن القول ختاماً هنا ان كلمة (فولكلور) مصطلحا، قد عانت كثيرا من التجاذبات والخلافات بين العلماء والباحثين، واختلفت دلالاتها من بلد إلى اخر ومن عالم إلى اخر في البلد الواحد، كما ان كثير من البلدان استخدمت مصطلحات محلية نابعة من ثقافتها ومنسجمة وتراثها، للدلالة على مضامين ومواضيع مترادف ما تعنيه تقريبا كلمة (فولكلور) او تخالفها بدرجات متفاوتة تزيد او تنقص حسب طبيعة المواد المشمولة.

وخلاصة القول ان الفولكلور يعيش مرتبطا دائما بحياة الناس، ويتغير من آن لآخر ليلبي حاجاتهم، ويعبر عن امانيتهم ورغباتهم ومن ثم فهو قادر دائما على استيعاب العناصر الجديدة وتمثلها وهضمها. وذكر (باريو) ان الفولكلور يتضمن كل شيء في الحياة تقريبا، فهو يقول ان الفولكلور يجب ان يتسع ليتضمن اشكال البيوت وفنون النحت، وصناعة التماثيل الصغيرة، واعمال الصياغة، وطرق النسيج والحياكة والتطريز. ويزيد على ذلك ان الوثائق المدونة في الارشيفات قد تكون ملكا للفولكلور بقدر ما هي ملك للتاريخ. وينتهي إلى القول بأن الفولكلور جزء من ثقافة الانسان منذ الماضي البعيد إلى الان، ويدخل تحت اصطلاح الفولكلور نشاط الانسان وابداعه، سواء كان هذا الابداع او النشاط شفاهيا، او حركيا او صناعيا. (joseph ryan, 1978, p. 10)

ميدان علم الفولكلور:

يمكن تقسيم المواد التي تهم دارس الفولكلور والحياة الشعبية إلى اربعة اقسام كبيرة، اول هذه الاقسام ميدان الادب الشعبي (الادب الشفاهي)، ويسمى احيانا الفن اللفظي، او الادب التعبيري، وتندرج تحت هذا العنوان الاشكال التقليدية المنطوقة من

حديث وغناء وصوت والتي تتصف بتكرار انماطها، ويعتبر القص الشعبي احد الميادين الكبرى المتفرعة عن هذا القسم، وهو ينطوي بدوره على العديد من الاجزاء المتميزة، ومن فروع هذا القسم الرئيسية الاخرى، ميدان الاغنية الشعبية او الشعر الشعبي بما يدخل تحته من انواع قريبة.(دورسون، ٢٠٠٧، ص ١٥)

وينظر القصص التقليدي والاغاني التقليدية الانتاج المكتوب لكتاب القصة والشعراء، الا انه يتم تداولهما عن طريق الكلمة المنطوقة دون معرفة مؤلفها، ويجوز ان تكون هذه القصص والاغاني التقليدية عبارة عن نوادر* واهازيح قصيرة او قصصا رومانسية وملاحم.(يوري سوكولوف، ١٩٧١، ص ٢١)

ولقد بذل الباحث (احمد رشدي صالح) جهدا مشكورا في هذا المجال، متتبعا آراء عدد من العلماء في ذلك، وخلص إلى ان الادب الشعبي يمتاز عن الفصحى بـ (العراقة والواقعية، والجماعية، والتداخل او التوظيف مع فروع المعارف والمعتقدات، والممارسات الجارية في حياة كل يوم). (احمد رشدي صالح، ١٩٧١، ص ١٧) وآخر تصنيفات فروع الادب الشعبي ما اورده الدكتور (مصطفى جاد) في المكنز نذكر هنا فروعها الرئيسية. (د. مصطفى جاد، ٢٠٠٦، ص ٣١٧-٣٦٦)

١-الاساطير.

٢-الحكايات.

* يجب ان نفرق بين ثلاثة انواع متقاربة بعض الشيء من مواد الابداع الادبي هي النكتة، والنادرة، والقصة الفكاهية، فالنكتة عبارة عن قصة قصيرة جدا تتميز بطبيعتها الدرامية، كما انها تتميز بتصعيد الحدث ونهايته بطريقة فجائية تتركز فيها الفكرة الاساسية هي النكتة. وتشارك النكتة مع النادرة في ان كلاهما تثير الضحك الا ان النادرة تعني ايضا الحدث الطريف الذي يسرد سردا كما انها- وخاصة في اللغة الانكليزية- قد تعني اسطورة تاريخية مرتبطة بشخص معين . اما القصة الفكاهية فتشارك مع النكتة في طابعها الفكاهي القصصي وتختلف عنها في الطول وغياب عنصر التصعيد المشار اليه في النكتة وغياب النهاية الفجائية في الغالب.

- ٣- السير الشعبية.
- ٤- الملاحم الشعبية.
- ٥- الشعر الشعبي.
- ٦- الاغاني الشعبية.
- ٧- الامثال.
- ٨- الالغاز.
- ٩- الفكاهة.
- ١٠- التعابير والاقوال السائرة.
- ١١- نداءات الباعة.
- ١٢- الادعية.

اما القسم الثاني فهو الحياة الشعبية المادية التي تعرف عموما باسم الثقافة المادية*. والتي تختلف عن التراث الشعبي الشفاهي اختلافا بينا، فالثقافة المادية تمثل جوانب السلوك الشعبي المنظورة وليس المسموعة، كما تمثل صدى لتقنيات ومهارات ووصفات انتقلت عبر الاجيال وخضعت لنفس قوى التقليد المحافظة والتنوعات الفردية التي يخضع لها الفن اللفظي، ومن المسائل التي تهتم دارس الثقافة المادية: كيف يبنى الرجال والنساء في المجتمعات التقليدية بيوتهم ويصنعون ملابسهم، ويعدون طعامهم ويشكلون ادواتهم ومعداتهم ويصممون اثاثهم وادواتهم المنزلية، وفي المجتمع القبلي تكون كل العمليات ذات طبيعة تقليدية وكل المنتجات يدوية الصناعة على الرغم من وجود عمليات تجديد بطبيعة الحال.(د. محمد الجوهري وآخرون، ٢٠٠٣، ص ١١)

* يندرج تحت مفهوم الثقافة المادية في دراسات الفولكلور جميع الادوات والمعدات التي تشيع في الاستخدام الشعبي، وكذلك الاعمال والمنتجات الفنية الشعبية.

وهناك مجالات من الحياة التقليدية الواقعة بين الادب الشفاهي والثقافة المادية التي ترتبط بكلا هذين الجانبين، ويمكن ان نطلق على احدى هذه المناطق اسم العادة الاجتماعية الشعبية. ويتركز الاهتمام في هذا المجال على التفاعل الاجتماعي بدلا من ان يكون على المهارات الفردية والاداء الفردي.

فالعادات الشعبية هي سلوك معتاد يتكرر في كل العصور وفي جميع الثقافات، ويمكننا ان نلخص السمات الرئيسة لها بما يلي: (د. محمد الجوهري، ١٩٨٧، ص ٦٦)
١- العادة الاجتماعية هي فعل اجتماعي فليست هناك عادة اجتماعية خاصة بفرد واحد، انما العادة الاجتماعية تظهر إلى الوجود حيث يرتبط الفرد بآخرين.

٢- ان تكون متوارثة ومرتكزة إلى تراث يدعمها ويغذيها، وقد اوضح عالم الفولكلور (ريل) ان السلوك يتحول إلى عادة اجتماعية عندما يثبت من خلال عدة اجيال.

٣- ان معظم الدارسين يعرفون العادة بانها قوة معيارية اي تتطلب الامتثال الاجتماعي لها، بل تتطلب من افراد المجتمع الطاعة الصارمة لها.

٤- ان العادة الاجتماعية مرتبطة بظروف المجتمع التي تمارس فيه ومعنى هذا انها مرتبطة بزمان ومرتبطة بموعد او مناسبة زمنية معينة مثل (رأس السنة الهجرية، وعاشوراء، ومولد النبي(ص)، ورمضان، والعيد، والاحتفال بموسم الحج الخ)

٥- والعادات الاجتماعية تتخذ اشكالا وصورا متعددة تبعا لمتغيرات عديدة كالتباين حسب العمر والنوع وحسب الدين والمهنة وغيرها.

اما عن وظيفة العادات في المجتمع فهي صورة من صور الحياة تعطي للحياة معنى ورونق، فالوجود الانساني يفصح عن نفسه من خلال العادات، والعادات الاجتماعية هي التي تضع في يد الانسان السلاح لمواجهة مشكلات الحياة.

اما صلة العادات بالجوانب المادية فأكثر من ان تحصى، نجدها ماثلة في كثير من العادات كتعليق الخرزة الزرقاء على ثياب الطفل لرد العين الحاسدة، وحذوة الفرس عند ابواب البيوت، والاشجار المثمرة وكلها لرد الحسد. (محمود مفلح البكر، ١٩٩٢، ص ١٨٠-١٩٠)

وغالبا ما ترتبط العادات الشعبية ارتباطا وثيقا بمعتقدات شعبية* عميقة الجذور، ومن انواع المعتقدات ما يتعلق بتلك الافكار والاحاسيس التي تحرك الناس ازاء الظواهر الطبيعية، كتصورات الناس عن الزلازل والبرق والخسوف والشهب، وكذلك تصورات الناس عن اسرار بعض الظواهر الفيزيائية والنفسية: كالأحلام، والنوم، والميلاد، والموت، ورؤية المستقبل بأنواعها ووسائلها، وقد يتوسل الانسان إلى القوى العليا كالآلهة او الشياطين مثلا عن طريق الصلاة ويسترضي هذه الالهة بواسطة الاضاحي والقربان ويتوسل اليها بالنذور والحج والزيارة ويستعين بها للحصول على البركة والتغلب على صعوبات ومشكلات الحياة التي تواجهه.

وهناك قسم رابع من الفولكلور والحياة الشعبية يمكن تسميته فنون الاداء الشعبية، وتشمل الموسيقى الشعبية والرقص الشعبي، والدراما، وعلى الرغم من انه يشار الان عادة إلى تقديم حكاية شعبية او اغنية شعبية على انه نوع من الاداء، غير انه يعتبر عفويا اذا قورن بالأداء المتعمد الذي يقوم به افراد او جماعات مجهزة بالآلات الشعبية وملابس الرقص وخطط السيناريو، وتتداخل فنون الاداء كلها مع بعضها البعض وغالبا ما تظهر مترابطة، وغالبا ما تتفاعل فنون الاداء الشعبية ايضا مع فنون الاداء الرسمية، فلقد اصبحت اليوم الرقصات والاغاني والموسيقى الريفية الاقليمية والقبلية

* نقصد بالمعتقدات الشعبية هي المعتقدات التي يؤمن بها شعب من الشعوب فيما يتعلق بالعالم الخارجي او العالم فوق الطبيعي، حيث يلعب فيها الخيال الفردي دورا كبيرا ليعطيها طابعا خاصا.

في اوربا والامريكيتين واسيا وافريقيا تمثل بشكل متزايد انشطة ومهرجانات جماهيرية لإمتاع جماهير المدن والترفيه عنهم.(دورسون، ٢٠٠٧، ص ٢٠-٢١)
من هذا يتضح لنا ان هذه الاقسام الاربعة التي عرضناها بإيجاز تحدد باختصار المعالم العامة لدراسات التراث الشعبي والحياة الشعبية.

مميزات المادة الفولكلورية:

لقد كان الحديث فيما مضى من الصفحات السابق نظريا بحتا، الا ان علم الفولكلور حاله حال الانثروبولوجيا لا تكتمل صورته ولا تبرز اهميته الا من خلال الميدان فهو علم تطبيقي ميداني له مواده ومناهجه الخاصة، الا اننا قبل ان ننقل إلى مناهج هذا العلم لابد لنا من وقفة على الموصفات التي تتوفر في المواد الفولكلورية والتي لا تتوفر في غيرها من المواد، وليس هناك صفة واحدة اذا توفرت في مادة ما جعلتها بالضرورة فولكلورية، او ان هناك صفة ما اذا غابت من مادة ما منعت حتما كونها فولكلورية، لذا فان هناك صفات يجمع عدد كبير منها عادة في المادة الفولكلورية، وكلما زاد عدد مثل تلك الصفات المجتمعة في مادة ما كلما اصبحنا ميالين اكثر فاكثر إلى تصنيف تلك المادة كمادة فولكلورية، وعكس ذلك صحيح. ونذكر هنا عدد من تلك الصفات:

١-العمومية:

اي ان المادة الفولكلورية كي تعتبر جزءا من فولكلور مجتمع ما يجب ان تكون معروفة وممارسة من قبل عدد كبير من افراد ذلك المجتمع، ولن تكون منتشرة في جميع اجزاء ذلك المجتمع سواء كان التقسيم جغرافيا او طبقيا او عائليا او غير ذلك من التقسيمات داخل المجتمع، واذا عرفت لدى فئة واحدة من المجتمع فهي من

فولكلور تلك الفئة وليس المجتمع ككل. فالفولكلور الموجود بين العراقيين فقط ولا يوجد في البلدان العربية الاخرى هو فولكلور عراقي وليس عربي.

٢- التقليدية:

المادة الفولكلورية تكون تقليدية في المجتمع الموجودة فيه، اي تكون موروثه عبر الاجيال، ويشترط البعض انتقالها عبر جيلين على الاقل، اي من الاباء إلى الابناء، وتزداد امكانية تصنيف مادة ما ضمن الفولكلور بازدياد عمق الاجيال التي توارثتها.

٣-القدم:

بغض النظر عن عدد الاجيال فأن من صفات الفولكلور القدم، ولا يوجد عمر محدد لمادة الفولكلور، ولكن قدم المادة يزيد من قبولها ضمن فولكلور المجتمع. وتتفاعل صفة القدم طبعا مع صفات اخرى مثل التقليد وسعة الانتشار.

٤-الحياة:

بغض النظر عن عمر مادة او عمق الاجيال التي مرت عبرها تلك المادة لا تكون جزءا من فولكلور المجتمع الا إذا كانت حية، اي ان افراد المجتمع يعرفونها ويمارسونها، فاذا كانت هناك أحد عناصر التراث الشعبي كأغنية معينة او قصة قبل مائتي سنة ولكن لا أحد يعرفها او يستعملها اليوم فهذه الاغنية او القصة ليست من الفولكلور، وهذا طبعا لا يمنع من اعادة التعريف بها واستعمالها من جديد، فاذا لاقت قبولا وأصبح لها انتشار واسع بين افراد المجتمع الحالي عندها فقط تعود فتصبح جزءا من التراث الشعبي المعاصر.

٥- الانتقال الشفوي:

قلنا ان الفولكلور ينتقل من جيل إلى جيل، ويكون هذا الانتقال اجتماعيا اي بالتعلم والتعليم وليس انتقالا بيولوجيا بالجينات. ومع ان الانتقال الاجتماعي اي التعلم يمكن ان يحدث بعدة طرق ، منها المشاركة والملاحظة والتقليد والقراءة، الا ان معظم التراث

الشعبي ينتقل "مشافهة" اي عن طريق الكلام المنطوق، وهناك من يشترطون الانتقال الشفوي كمعيار ضروري في تعريف الفولكلور.

٦- الانتقال العفوي:

سواء كان نقل الفولكلور يأتي عن طريق المشافهة او عن طريق المعاينة والملاحظة والتقليد فان هذا الانتقال عادة يأتي عفويا عن طريق الممارسات اليومية للفولكلور وليس عن طريق التعليم الرسمي او التدريس المقصود من قبل مؤسسات المجتمع الرسمية. فاذا دُون الفولكلور كتابة ودخل ضمن المناهج التعليمية فانه يصبح جزءا من التراث الرسمي وليس الشعبي. فالشعر الجاهلي كان في حينه تراثا شعبيا يتناقله الناس مشافهة، اما الان فنعرف ذلك الشعر من الكتب والمناهج المدرسية فقط، وبذلك يكون قد تحول من تراث شعبي إلى تراث رسمي.

٧- المحتوى العاطفي-الفني:

يتكون التراث الشعبي بشكل عام من تعبير "فني" عن "عواطف" عامة ابناء المجتمع يصاغ بشكل سلوك شفوي او حركي، اما ما هو اخباري عادي وما صيغ بقالب غير فني او جمالي فان الناس لا يهتمون به ولا يتناقلونه لفترات طويلة بل يخنقي ويزول بسرعة.

٨- فن "قولي":

قلنا ان الفولكلور عبارة عن عواطف صيغت في قالب فني شعبي. هذا القالب يمكن ان يكون بشكل فن حركي مثل الرقص او الدبكة، ويمكن ان يكون مادي مثل التطريز على الملابس، كما يمكن ان يكون فن قولي الحكايات والاغاني الشعبية. ان الكثيرون من علماء الفولكلور يصرون على ان تصاغ العواطف في قالب "قولي" او "لغوي" كي تصبح تراثا شعبيا وهذا طبعا يتناسب مع الاصرار على ان يكون اسلوب نقل التراث الشعبي من فرد إلى اخر ومن جيل إلى جيل شفويا.

هذه اهم المواصفات المستعملة في التعرف على المادة الفولكلورية، ولا تكفي اي واحدة منهما في اثبات او نفي "فولكلورية" مادة ما، ولكن توفر جميع هذه الصفات او معظمها في مادة ما يؤكد كونها جزء من التراث الشعبي.

وحدة المنهج في علم الفولكلور:

اذا كان الهدف الذي تسعى دراسة الفولكلور إلى تحقيقه واحدا، فان السبل اليه يمكن ان تتعدد وتتنوع، وكما هو الحال في العلوم الاخرى لا يعرف الفولكلور منهجا واحدا شاملا . فقد تتابعت اتجاهات البحث على طول تاريخ هذا العلم الواحد بعد الاخر، وهي الان قائمة الواحد منها إلى جانب الاخر، ويرجع ذلك دون شك إلى الظروف التاريخية التي مر بها العلم، والى تعدد وتنوع موضوعات دراسته.

ويمكننا ان نميز على وجه الاجمال - ومن قبيل التبسيط- اربعة اتجاهات في الدراسة. هي الاتجاه التاريخي، والاتجاه الجغرافي، والاتجاه السوسيولوجي، والاتجاه السيكلوجي. ويساعد كل من هذه الاتجاهات - من ناحية معينة- على خدمة الهدف المشترك بينها جميعا، الا وهو تفسير العلاقات القائمة بين الشعب والثقافة الشعبية، ولا يمكننا ان نكتفي بالاعتماد على واحد فقط من هذه السبل المنهجية الاربعة، ومن ثم يمكننا القول في الواقع انها تكون مجتمعة (المنهج الفولكلوري) او (منهج الدراسة الفولكلورية) بمفهومه المعاصر، ويمكن ملاحظة ان المنهجين التاريخي والجغرافي يركزان - في المقام الاول- على الثقافة الشعبية نفسها. بينما تتجه انظار المنهجين الاخرين -السوسيولوجي والسيكلوجي- مباشرة إلى حاملي هذه الثقافة الشعبية. (د. محمد الجوهري، ٢٠٠٩، ص ٤٢)

ويعتبر المنهج التاريخي اقدم مناهج دراسة الفولكلور جميعا. ويعرف بهذا الاسم او باسم المنهج التاريخي اللغوي، نظرا لارتباطه الوثيق بالدراسات الادبية واللغوية في مراحل تطوره الاولى. ويرجع الاعتماد عليه في الواقع إلى المراحل الرومانسية الاولى من تاريخ دراسات الفولكلور في اوربا، وقد انبثقت الاشارات الاولى في هذا السبيل من

اعمال (هردر) والاخوين (جاكوب ووليام جريم) وجميعهم من الالمان. وكانت المأثورات الشعبية الادبية هي اول عناصر التراث الشعبي التي طبق الفولكلوريون الاوائل المنهج التاريخي في دراستها. والاتجاه التاريخي في دراسة التراث الشعبي ركنا اساسيا من اركان الدراسة الفولكلورية لا غنى عنه، طالما انه يعتمد -كما هو الحال في علوم تاريخية اخرى- على الشواهد الادبية والمتخفي التي ترجع إلى عصور غابرة وتحاول تفسيرها. فهذا الاتجاه اساسي في كل حالة تكون فيها حاجة إلى تعقب أصل بعض عناصر التراث الثقافي الشعبي من اجل توضيح معنى غامض او مجهول لاحد عناصر التراث المتداولة في الحاضر، وبيان علاقات التراث الشعبي التقليدي بالتحويلات التاريخية التي طرأت على الثقافة الرسمية او الفردية. (د. محمد الجوهري، ١٩٨٧، ص ١٨٤)

وما من شك في ان الغلو في الاعتماد على المنهج التاريخي قد ينطوي على خطر الاغراق في التتبع لبعض المشكلات الفرعية التفصيلية مما يحجب عن ناظري الباحث رؤية السياق الحي للحياة الشعبية الحاضرة. هنا تفقد الدراسة الفولكلورية حيويتها وتتحول إلى دراسة جافة تقتقر إلى حرارة الحياة.

ولذلك انتبه رواد علم الفولكلور إلى ضرورة استكمال النظرة التاريخية - التي تسعى إلى تحديد البعد الزمني للظاهرة الشعبية المدروسة- بالنظرة الجغرافية، التي تعتمد على تعيين البعد المكاني لنفس الظاهرة، فمن خلال الجمع بين البعدين الزمني والمكاني في النظر إلى الظاهرة المدروسة، تتكون لدينا صورة حية متحركة لهذه الظاهرة، ومن الثابت ان الارتباط الجغرافي لعناصر التراث الشعبي، اي ارتباط هذه العناصر بظروف المنطقة والجماعة التي تسكن مكانا معيناً، ذو تأثير حاسم على هذه العناصر بينما نعرف ان الابداع الثقافي الرسمي - الذي يتم فرديا اساسا- اكثر استقلالا عن البيئة المكانية او ظروف المنطقة بمفهومها الجغرافي ولكنه في مقابل

هذا اكثر ارتباطا وخضوعا للسياق التاريخي الزماني.(د. محمد الجوهري، ١٩٨٧، ص ١٨٤)

ولذلك احتلت النظرة المكانية إلى التراث الثقافي المكانة الاولى في دراسات التراث الشعبي طوال النصف الاول من القرن العشرين. وتطور هذا المنهج إلى حد ان اصبح اسلوب العرض بالخرائط الوسيلة المعينة للنظرة الجغرافية في دراسة التراث الشعبي، كما هو الحال في علوم ومجالات اخرى كبيرة، فالخريطة الفولكلورية هي التي تمنح المعلومات المكانية صورة واضحة ومحددة، وتتيح لنا ادراك مدى انتشار ظاهرة معينة بنظرة واحدة، وبالتالي تحديد بعض العوامل او المؤثرات المرتبطة بالمكان(كالحوازج الجغرافية وغيرها من الظروف الطبيعية والوحدات الاقتصادية ووحدات المواصلات، والاقاليم اللغوية ومناطق انتشار دين او عقيدة معينة. إلى غير ذلك من العوامل التي تتضح في المكان)، وكل هذه العوامل مما يكون له الدخل الاكبر في تحديد مصير، وتحول، واختفاء العنصر الثقافي الشعبي المدروس. (د. محمد الجوهري، ٢٠٠٩، ص ٤٣)

يشترك المنهجان التاريخي والجغرافي في انهما ينظران إلى عنصر الثقافة المدروس بمعزل عن حامله إلى حد ما. ولكننا يجب ان ندرك هنا ان الانسان حامل هذا التراث الشعبي هو الذي ينقل هذه الظاهرة عبر الزمان وينشرها عبر المكان، فهو وراء الظاهرة المدروسة، ولا وجود ولا حياة لهذه الظاهرة بدونه، ويصدق ذلك بشكل اخص على العادات، والمأثورات الشفاهية، والمعتقدات بأشكالها المختلفة، والمعارف الشعبية التي لا يمكن ان نصادفها بعيدا عن حاملها، وكان لابد من نظرة جديدة اخرى تتمثل في المنهجين السوسولوجي والسيكولوجي، تبرز لنا هذا الشعب- حامل التراث- وتؤكد على دوره، وتحدد هذا الدور بدقة.

يهتم المنهج السوسولوجي في دراسة التراث الشعبي بتحديد البعد الاجتماعي لعناصر التراث موضوع الدراسة. فهذا الاتجاه لا يهتم بتاريخ او مدى انتشار اغنية

شعبية معينة او حكاية معينة، بقدر ما يهتم بجماعة الغناء او الجماعة التي تروى فيها الحكاية. ويشار هنا إلى ان الاهتمام بدراسة الارتباط الاجتماعي لعناصر التراث الشعبي في ميدان الفولكلور اقدم من الدراسات السوسيولوجية الشعبية التي كانت قد بلغت حدا كبيرا من الارتقاء في المانيا بالذات. وكل الميزة التي عادت بها الدراسات المذكورة على علم الفولكلور ان اكدت اكثر من اي وقت مضى النظرة السوسيولوجية في الدراسة الفولكلورية. والمؤكد هنا على اي حال ان البحث الفولكلوري لا يستطيع - ولن يستطيع - سواء كان يتبع اتجاهها تاريخيا او جغرافيا تجاهل السؤال الهام: في اي جماعة محلية، وطبقات اجتماعية، واي مهن ينتشر العنصر الشعبي المدروس، ولا شك ان تفكك الجماعات المحلية التي كانت تتمتع في الماضي بقدر كبير من التماسك والعزلة، وكذلك اعادة تكوين وترتيب الطبقات الاجتماعية، قد بدأت تصبح ظاهرة عامة في المجتمعات النامية، بعد ان عرفت اوروبا على نطاق واسع في فترة التحول الاجتماعي الكبير، وما زالت تعرفها وان كان بدرجة اخف حتى اليوم. ومن شأن هذه العمليات ان تدفعنا إلى زيادة الاهتمام بمشكلة البعد الاجتماعي للثقافة الشعبية بشتى عناصرها. (د. محمد الجوهري، ١٩٨٧، ص ٧٦)

وواضح اننا في ثنايا مراعاتنا للبعد الاجتماعي - الذي تهتم به الاتجاهات السوسيولوجية- نبحث في حقيقة الامر خاصية او جانبا معيناً من سلوك الانسان، حامل الثقافة. ولكن الاتجاه السيكلوجي يكرس كل اهتمامه لحامل الثقافة فقط اذ يحرص على تحديد الموقف العقلي النفسي للإنسان الذي يوصف بأنه شعبي. فدراسة العناصر الشعبية هنا ليست غاية في ذاتها، وانما هي وسيلة لغاية اخرى، وما من شك في ان النظرة السيكلوجية يمكن ان تعود على دراسة الفولكلور بفوائد جمة، ولكن يجب ان نحذر من ان المغالاة في الاعتماد عليها والاخذ بها يمكن ان تحول الفولكلور -او دراسة التراث الشعبي- إلى سيكلوجيا. فالفيصل في بقاء الدراسة الفولكلورية محتقظة بطابعها الاصيل المتميز هو ارتباط الاعتبارات السيكلوجية في

دراسة ظاهرة شعبية معينة باعتبارات تاريخية وجغرافية وسوسولوجية صالحة للتطبيق على المواد الشعبية في مجموعها.

هناك اذا اربعة اعتبارات او اربع نظرات يجب ان تتعاون جميعها في اطار منهج الدراسة الفولكلورية وان اختلف درجة الامتزاج من حالة إلى اخرى. ويمكننا ان نوجز كلامنا في نقاط محددة على النحو التالي:

- ١- النظرة التاريخية: اي تحديد البعد الزمني للعنصر الشعبي المدروس.
- ٢- النظرة الجغرافية: (الذي تستخدم اسلوب العرض بالخرائط)، اي البعد المكاني للعنصر المدروس.
- ٣- النظرة السوسولوجية: اي البعد الاجتماعي لحامل التراث الشعبي موضوع الدراسة.

٤- النظرة السيكولوجية: اي الموقف العقلي النفسي لحامل التراث الشعبي.

خلاصة:

ان الفولكلور اصطلاح علمي مشيق من الانكليزية ادخله العلامة (وليم جون تومز) لأول مرة على المصطلحات العلمية عام ١٨٤٦ ويتألف الفولكلور folk lore من مقطعين folk بمعنى الناس و lore بمعنى المعرفة او الحكمة، وبهذا تكون الترجمة الحرفية للكلمة هي حكمة الشعب او المعرفة الشعبية، وسرعان ما تبني الباحثون في مختلف البلدان هذا الاصطلاح ومن ثم اصبح اصطلاحا عالميا. ولم يكن ظهور او تطور علم الفولكلور من باب الترفيه او التسلية، وانما كانت له مسوغات حقيقية ومختلفة في الوقت نفسه بين بلد واخر. لذلك يعد الفولكلور حقلا اكاديميا مختصا بدراسة التراث الشعبي للشعوب المختلفة قديمها وحديثها، فقيرها وغنيها، لهذا الحقل ادبياته وقوانينه ونظرياته، ويدرس في العديد من جامعات العالم ومعاهدها تماما كما هو الحال بالنسبة إلى علم الاجتماع وعلم النفس وغيرها من العلوم الانسانية والاجتماعية.

ان الاتفاق التام على مفهوم الفولكلور امر صعب للغاية، وهذا ما حدا بالباحث (ستيث طومسون) إلى القول اواسط القرن العشرين: "على الرغم من ان كلمة فولكلور عمرها الان اكثر من قرن، الا انه لا يوجد حتى الان اتفاق كامل حول معناها، وهذا ما تم تناوله في اشكالية المصطلح في هذا لبحث. الا ان الفكرة الشائعة تعني بمفهوم الفولكلور، التراث او اي شيء : (انتقل من شخص إلى اخر وحفظ اما عن طريق الذاكرة او بالممارسة اثر مما حفظ عن طريق السجل المدون، ويشمل: الرقص، الاغاني، الحكايات، قصص الخوارق، المأثورات، العقائد الخزعبلات "المعتقدات الخرافية" ، الاقوال السائدة بين الناس في كل مكان، كما انه يشمل بذلك: دراسة العادات والممارسات الزراعية المأثورة، الممارسات المنزلية، انماط الابنية، وادوات البيت، والظواهر التقليدية للنظام الاجتماعي).

لذا يعتبر الفولكلور هو التاريخ الحقيقي للامة والشعب، وهو سجل لتاريخ المجتمعات الشعبية (تاريخ الشعوب)، من هذا برزت اهمية الفولكلور والدراسات الفولكلورية في الكشف عن الثقافات الشعبية وتاريخ هذه المجتمعات والشعوب وثقافتها، ولا تكتمل الدراسات الفولكلورية ما لم ينزل الباحث الفولكلوري إلى الميدان كما هو الحال عند الباحث الانثروبولوجي، فالدراسة النظرية لمواد الفولكلور يشوبها كثير من النقص مالم يكمل الباحث دراسته ميدانيا، وبطبيعة الحال سوف يعتمد الباحث على المنهجية الفولكلورية التي تتم عن طريق تحديد البعد المكاني والزمني والسوسيولوجي والسيكولوجي وهذا ما تم تناوله في ثنايا البحث.

مصادر البحث:

- ١- د. احمد مرسي، مقدمة في الفولكلور، ط٢، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٨١.
- ٢- احمد رشدي صالح، الادب الشعبي، ط٣، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧١.

- ٣- ايكه هولتكراش، قاموس مصطلحات الاثنولوجيا والفولكلور، ترجمة د. محمد الجوهري، د. حسن الشامي، ط١، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٢.
 - ٤- د. دورسون، نظريات الفولكلور المعاصرة، ترجمة د. حسن الشامي، د. محمد الجوهري، دار ردمك، السعودية، ٢٠٠٧.
 - ٥- فوزي العنتيل، الفولكلور ما هو، ط٢، دار المسيرة، بيروت، ١٩٨٧.
 - ٦- د. محمد الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي المصري، ط١، القاهرة، ٢٠٠٦.
 - ٧- د. محمد الجوهري، علم الفولكلور، ج١، دراسة في الانثروبولوجيا الثقافية، ط٣، دار المعارف، مصر، ١٩٨٧.
 - ٨- د. محمد الجوهري وآخرون، النظرية في علم الفولكلور (الاسس العامة ودراسات تطبيقية)، مطبعة العمرانية، الجيزة، مصر، ٢٠٠٣.
 - ٩- د. محمد الجوهري، المنهج في دراسة المعتقدات والعادات والتقاليد، مجلة الثقافة الشعبية، العدد ٤، لسنة ٢٠٠٩.
 - ١٠- محمود مفلح البكر، مدخل البحث الميداني في التراث الشعبي، منشورات وزارة الثقافة، مديرية التراث الشعبي، دمشق، ٢٠٠٩.
 - ١١- محمود مفلح البكر، الروح الاخضر (احتفالات الخصب في العادة والمعتقد، ط١، دار الحضارة الجديدة، بيروت، ١٩٩٢.
 - ١٢- د. مصطفى جاد، مكنز الفولكلور، المجلد الاول، ط١، المكتبة الاكاديمية، القاهرة، ٢٠٠٦.
 - ١٣- يوري سو كولوف، الفولكلور، قضاياها وتاريخه، ترجمة حلمي شعراوي وعبد الحميد حواس، الهيئة العامة للتأليف والنشر، القاهرة، ١٩٧١.
- 14-Joseph Rysan" is our civilization able to create anew folklore?" south Atlantic bulletin,1978.

الحرب المجتمعية
من فوضى الاحتلال إلى عشوائية
البناء

د. رسول مطلق محمد

المقدمة

كان على بوش الابن ان يبحث عن مسوغ لحربه ضد العراق، فلم يجد أفضل من (اسلحة الدمار الشامل) وكان عليه في الوقت ذاته ان يحدد الايديولوجيا التي تدار بها الحرب، فلم يجد افضل من (الفوضى الخلاقة) وملخصها: ان عليك ان تهدم اولاً. لأن الجديد لا يولد الا على انقاض القديم . وقد لخص ناتان شارانسكي المضمون العقائدي لتلك الايديولوجيا بالقول (ان الإسلام حركة إرهابية وانها لا تهدد إسرائيل فقط بل تهدد العالم الغربي كله). ولذلك لم يتردد السيد بوش عن القول: ان حربه ضد العراق هي: حرب صليبية. وقال من أراد ان يفهم سياستنا فإن عليه ان يقرأ كتاب (The Case for Democracy – 2004) لشارانسكي. بل ان بوش صرح للواشنطن بوست ان ذلك الكتاب هو الخريطة الجينية لسياسته. وكان أحد رموز الفوضى الخلاقة وهو اليوت كوهين قد أطلق شعار (الحرب وليس العدالة).

تعني الفوضى الخلاقة إطلاق الولاءات الاولى، وانتزاع هوية المجتمع (وصف رامسفيلد عملية نهب المتحف العراقي بانها: عمليات ايجابية وخلاقة) وتدمير بنيته التحتية، وتمزيق نسيجه الاجتماعي، وتشكيك الناس بعقائدها، وخلق قيادات موالية

للمحتلين، فاقدة للرؤية الوطنية، وأشغال الناس بحاجاتهم اليومية، وتحويل بعضهم إلى عيون ترصد بعضها بعضاً، فيما يجد المحتل طريقه سالكاً الى موارد البلد.

ولعل من العدل ان نقول ان هذه النظرية ذات جذور تمتد عميقاً في بنية الثقافة الغربية المشحونة بالكراهية للإسلام والولاء للصهيونية.. يقول ديفيد هارفي في كتابه عن حالة ما بعد الحداثة: ان التدمير الخلاق هو مفهوم لا بد من استيعابه لفهم الحداثة إذ كيف يمكن ان يقوم عالم جديد من دون تدمير العالم الذي كان موجوداً من قبل؟

في المجتمع العراقي أثبت المحافظون الجدد ذوو النزعة الصهيونية، انهم قد اضافوا لايديولوجيا الفوضى الخلاقة بعداً جديداً وهو: أن التدمير بحد ذاته هو الهدف. وان اعادة البناء هي شعارات لذر الرماد في العيون. لقد جعلوا المجتمع العراقي مثل منطقة الضغط الواطئ التي تدهمها الرياح من كل مكان.. في وقت يفتقر فيه العراقيون لأبسط آليات الأمان الاجتماعي محرومون من ابسط الحاجات الانسانية، في بيئة تزدهم بالمخاطر، وفي مجتمع يفتقر لأهم صفات المجتمعات الإنسانية السوية وهي: مشاعر التضامن والانتماء التي تشكل قاعدة الهوية. ووحدة الهدف.

توصيف الارث الاجتماعي للاحتلال سيظل خارج قدرة أي باحث، وتوثيقه أعظم من إمكانية أي مؤرخ. انه جرح غائر ينزف في القلب: وطموحات قتيلة، وزمن مهذور، وبشر مهددون.. وموارد تستباح. هو السم بطيئ الأثر المغلف بديمقراطية المجمع الصناعي الأمريكي، والمستورد من مؤسسات الفساد.

الحديث عن الارث الاجتماعي للاحتلال.. حديث عن مفارقة مذهلة. إذ مع إطلاق الأهداف الإنمائية للتنمية (٢٠٠٠-٢٠١٥) أطلق دهاقنة الصليبية الجديدة أولى صواريخهم على بغداد. وبغداد ليست كأى مدينة عربية.. بل هي خلاصة

الحضارة العربية الإسلامية ورمز عظمتها ولذلك حق للتاريخ ان يطأطئ رأسه مرة أخرى.. بعد ان فعلها عام (١٢٥٨م) حين استباح هولاءكو بغداد.

ان مصطلح (اجتماعي Social) عام شامل. هو الحياة ذاتها وقد انتظمت، في علاقات ومؤسسات واحتكم الناس في ممارستها إلى ثقافة استوعبت عقائدهم، ومنظومات قيمهم ورموز ابطالهم.. والكلام عن ارث الاحتلال - اجتماعياً- يشير أيضاً إلى ان علوم الإنسان والمجتمع لم تكن يوماً بريئة من خدمة المستعمر (يسمي جاستون بوتول ذلك: علم الاجتماع الاستعماري)، ولعلنا- في حالة العراق- تابعنا كم من المؤلفات الغربية - والشرقية أيضاً - قد مهدت لحرب المحافظين الجدد على العراق من خلال التهويل والتشويه والتخويف.. ولعلنا أدركنا أيضاً ان الفوضى الخلاقة هي نوع من الجراحة التي يقال بعدها ان العملية قد نجحت لكن المريض مات. كما ادركنا ان تلك العلوم التي كانت تركز على التوازن والاستقرار سوف تبدأ بالتناظر للفوضى الخلاقة بوصفها الضرورة القصوى للدخول إلى القرن الحادي والعشرين.. والوصول بالتالي إلى الهدف الذي بشر به برنارد لويس وهو: شرق أوسط جديد (كان هذا عنوان كتاب شمعون بيريس أيضاً) مؤلف من دويلات الطوائف تقوده اسرائيل وتمنحه امريكا شهادة حسن السلوك.

الأرث الاجتماعي للاحتلال: موت جماعي: بعبوة أو طلبة أو سرطان أو جوع مدقع. ضياع للحقوق، وتجاوز على الحزمة والكرامة.. وشلل مؤسسي، وانتهاك لسلطة القانون وصناعة رديئة لقيادات ذليله لا تكفي كل ألوان الماكياج وخدع السينما لإخفاء قبحها، ولذلك فكل ما ستقوله الصفحات التالية سيظل موجزاً، محدوداً، لا يملك سوى امكانية توثيق القليل الظاهر على سطح المأساة.. لكن الكثير الكثير.. سيظل حتى يأذن الله بكشفه.

- الرؤية:

من المهم قبل ان نشير إلى الأفكار والبيانات المتعلقة بالإرث الاجتماعي للاحتلال إلى ان لفظة اجتماعي Social ذات طابع عام. ويميل كثير من السوسيولوجيين إلى استخدام كلمة (مجتمعي:Societal) للإشارة إلى مؤسسات المجتمع أو المزايا النظامية التي تطبع الحياة الاجتماعية بينما يشير النظام المجتمعي إلى النواحي المتلازمة التي تكون المجتمع الإنساني الحديث مثل: الحكومة، والنظام الطبقي، والقانون، والعائلة، والنظام الاقتصادي^(١). ولاشك ان من المستحيل ان نرصد كل الاثار والنتائج التي ترتبت على الاحتلال. خصوصاً وان بعضها كان مقصوداً ومديراً من ذلك مثلاً: غض النظر عن عمليات نهب وسلب طالت مؤسسات الدولة مثل المدارس والمستشفيات وغيرها. ومثل الغاء بعض الوزارات وحل الجيش والمؤسسات الامنية. اما بعضها الآخر فكان ناتجاً حتمياً لإجراءات معنية لكنه ليس مقصوداً لذاته في الأشهر المبكرة للاحتلال مثل: تدمير بنية العائلة العراقية، وانتشار الامراض النفسية، وتراجع معدلات الالتحاق بالمدارس، وعزلة المرأة بسبب الظروف الأمنية.

في الصفحات التالية سنركز على قضايا محددة:

أولاً: الكلفة البشرية للاحتلال أي اعداد المواطنين العراقيين الذين قضوا سواء بسبب مباشر من القوات الأمريكية أو بسبب البيئة غير الآمنة التي أدى اليها الاحتلال ووجدت فيها الجماعات الارهابية، واطراف الصراع ذات الولاءات الاولى، فرصاً لممارسة القتل المتعمد أو غير المتعمد أي الذي يقع دون ان يقصد به أشخاص معينون. ويشمل ذلك الكفاءات المختلفة التي اغتيلت غداً بهدف إفراغ العراق من علمائه وكفاءاته.

(١) دينكن ميشيل، معجم علم الاجتماع، ترجمة: د. إحسان محمد الحسن، بغداد، وزارة الثقافة، ١٩٨٠ - ص ٣٢٩.

ثانياً: الهجرة والتهجير:

ثالثاً: محاولة تدمير النسيج الاجتماعي للشعب العراقي من خلال إثارة:

- الصراعات الطائفية.

- الصراعات العشائرية.

- الصراعات العرقية.

ما يترتب على ذلك كله من تدمير للهوية الوطنية والثقافة المشتركة.

رابعاً: انهيار الأمن الانساني للمواطن العراقي:

- الفقر والحرمان.

- الانحراف والجريمة.

- العنف.

- تراجع الخدمات الاساسية.

- فقدان التوقعات المشتركة.

ان الفقرات المشار اليها لا تغطي كل ما يمكن ان يقال عن الجرائم التي أفضى إليها الاحتلال إلا انها توفر مؤشرات يمكن للقارئ بمجرد التفكير فيها ان يربطها بظواهر ومؤشرات أخرى كما انه يستطيع. بسبب كونه جزءاً أو واحداً من ضحاياها، ان يتعمق في تقويم آثارها النفسية ونتائجها التراكمية على سائر أوجه الحياة.

لقد أدى الاحتلال إلى حالة مركبة ومعقدة من الفوضى الاجتماعية أو الأنومي(*) تجاوزت الوصف الذي قدمه علماء اجتماع مثل أميل دوركهايم

(*) الأنومي: عرفت بكونها حالة التخطي وانعدام الأمن وفقدان المعايير الملزمة كأداة للضبط الاجتماعي . وهو مفهوم اجتماعي ظهر لأول مره في القرن السادس عشر غير أن استخدامه بصورة واضحة المعالم في علم الاجتماع كان على يد العالم الفرنسي أميل دوركهايم = ففي أطروحاته عن تقسيم العمل الاجتماعي إذ أشار إلى النتائج السلبية والسيئة لتقسيم العمل وآثارها

وروبرت ميرتون. فالاحتلال دمر البنية الرسمية أو المؤسسية للدولة العراقية، وعلى نحو جعل المجتمع مكشوفاً، لكل تيارات العنف والقلق والفقر وغيرها. الأنومي التي أدى إليها الاحتلال هي فوضى مركبة وليست بناءة بالتأكيد. بل هي الفوضى المدمرة التي قصد منها إحداث شلل تام سواء على صعيد المؤسسات أو الجماعات أو الأفراد ولذلك فإن من غير المبالغة القول ان احتلال العراق كان التجربة الأشد بشاعة في تاريخ الإنسان المعاصر، بل هي الحرب الأعظم احتقاراً للشرعة الدولية ولحقوق الإنسان وإذا كانت آثارها على المجتمع الأمريكي ما زالت خافية باستثناء ما يسمى بـ (لعنة العراق) فإن قوانين التاريخ ستثبت ان امبراطورية الشر هذه لن يكون مصيرها بأفضل من مصير تلك الموجات المغولية البربرية التي لم تلبث رغم كل مظاهر جبروتها ان انتهت إلى مزبلة التاريخ. ان سيف هولاكو الذي كسر كبرياء بغداد سرعان ما فقد بريقه وعنفوانه. لكن بغداد استمرت، علماً حضارياً في التاريخ الإنساني. واليوم... وبرغم كل الدمار الذي لحق بالمجتمع العراقي، فإن التاريخ لن يغير مسيرته ولن تدحض القوة الامريكية الغاشمة قوانينه.

يمكن رصد العناصر الاجتماعية في كلفة الاحتلال الإجمالية من زوايا عديدة. ولعل المتابع البسيط لن يجد صعوبة في اكتشاف ان تفكيك عناصر تلك الكلفة ليس يسيراً فقد أفضى الاحتلال إلى مجتمع عاجز، ومؤسسات رخوة، وإنسان

على درجة تكامل التنظيم الاجتماعي وما يسود في المجتمع من اضطرابات وتكك. وأعاد استخدام هذا المفهوم عند تناوله لموضوع الانتحار، وتشخيصه لأحد أصنافه (الانتحار الأنومي). أستخدم هذا المفهوم فيما بعد عالم الاجتماع الأمريكي روبرت ميرتون وميّز بين الأنوميا وهي حالة (تتعلق بالفرد) والأنومي وتتعلق بالنظام الاجتماعي من خلال مخطط تصنيفي أو نظرية متوسطة المدى: Middle Rang Theory في البناء الاجتماعي والمعيارية تُعبر عن توجه نظري وظيفي نظر بمقتضاه إلى السلوك الانحرافي كونه محصلة للبناء الاجتماعي. مثله في ذلك مثل السلوك الامتثالي.

يتابع مصيره الغامض منتظراً شمعة تضيء، وشربة ماء نظيفة، وفرص عمل مدرة لدخل كافٍ، ولحظات أمان يغادره فيها قلق تجذر في أعماق النفس.. هكذا هي الصورة بعد أكثر من تسع سنوات من مأس تتابعت فلا يجد المرء فيها فسحة من فرح عابر. ومع ذلك ما زال (الأمريكي القبيح) بتعبير فرانسواز ساغان.. يتمنطق بالكلام عن الحرية، والديمقراطية، وحقوق الإنسان.. لكنه أيضاً لا يرى في جرائم الفلوجة، وحديثه، والنجم الأشرف، والمحمودية، وبغداد.. سوى أخطاء تتلافا المحاكم الأمريكية بعبارات توحى بان الجنود - القتلة من سجن أبي غريب.. وأولئك الذين اغتصبوا وقتلوا في المحمودية والذين زرعوا السرطانات في جسد الفلوجة أرضاً وإنساناً.. أولئك الجنود.. هم أبطال الإمبراطورية.

بعد أكثر من تسع سنوات نجد مجتمعا يفتقر إلى الملزمات الوظيفية: Functional Imperatives - بتعبير تالكوت بارسونز - التي تمكنه من مواصلة الحياة. فهو في أدنى حالات التكيف لموارد البيئة إنتاجاً، وتوزيعاً، واستهلاكاً.. وهو في حالة من الافتقار للأهداف الإستراتيجية الواضحة المتفق عليها بين النخب السياسية.. كما انه يفتقر إلى الحدود الدنيا من التكامل المؤسسي.. وأخيراً... وليس آخرًا.. هو مجتمع تدنت فيه سلطة الضبط والقانون حتى أصبح للفساد فيه فلسفة.. وللإرهاب مرجعية.. مجتمع لم يعد الموت فيه يثير دهشة أحد.

أليس ثمن الاحتلال باهضاً؟!

- أولاً: الكلفة البشرية للاحتلال: موت عبثي مجاني.

يمثل السكان - وخصوصاً قوة العمل منهم - أحد العناصر المهمة في إنتاج السلع والخدمات المختلفة الضرورية لإدامة وتيرة الحياة. والحرب - أي حرب - تتوجه قبل كل شيء نحو البشر، بوصفهم المعبر عن إرادتها، والوقود اللازم لحريقها، وتتضاعف المخاطر البشرية في حالة الاحتلال التي تعكس إرادة المحتل وأطماعه وإيديولوجية الحقد التي توجه سلوك جنوده نحو استئصال الآخر. لقد قيل ان الحرب

هي الامتحان العظيم لمؤسسات المجتمع ونستطيع القول ان الاحتلال هو المدمر العظيم للبشر وللمؤسسات معاً.

لعل أول مؤشر على ذلك الدمار هو الكلفة البشرية العالية. إذ أعلن الناطق الرسمي باسم الحكومة العراقية ان الذين سقطوا منذ الخامس من نيسان ٢٠٠٤ ولغاية ٣١/كانون الأول/٢٠١١ بلغ (٦٩,٢٦٣) ضحية و(٢٣٩,١٣٣) جريحاً. وان أعلى عدد للضحايا كان في عام ٢٠٠٦ إذ بلغ (٢١,٥٣٩) ضحية و(٣٩,٣٢٩) جريحاً^(١). على ان هذه الأرقام تبتعد كثيراً عن الدقة رغم ان خطورتها لا تخفى. إذ استنتجت العديد من الدراسات ان ما يقرب من (٢٥٠,٠٠٠) مدني عراقي استشهدوا خلال عامي (٢٠٠٣-٢٠٠٤) وان ثلث هذا العدد قضى على أيدي جنود الاحتلال^(٢)، وهناك تقديرات ترفع عدد الضحايا حتى إلى ما قبل عام ٢٠٠٩ إلى أكثر من (٦٠٠) ألف ضحية. وأياً كان الرقم فانه سيظل صامتاً فاقداً لكثير من معانيه إن لم نحلل معطياته ومؤشراته. ففي سبيل المثال أظهرت البيانات المتاحة ان عدد الأرامل والأيتام في العراق قد وصل إلى مستوى خطير جداً، إذ أظهرت بيانات رسمية ان نسبة الأسر العراقية التي تقودها أرامل بلغ (١١%) من المجموع وان (١٢٠,٠٠٠) أرملة فقط تحصل على إعانات حكومية. وعلى العموم قُدِّر العدد التقريبي للأرامل بحوالي (١,٥٩٣,٤٥٧) أرملة بنسبة تقرب من (١٠%) من إجمالي

(١) تُنظر هذه التصريحات في الصحف العراقية ومنها : المشرق، العدد ٢٣٠٦، في ١/آذار/٢٠١٢.

(٢) أنتوني. أ.ج. كوردسمان، الأعمال المسلحة في العراق، طبيعتها نماذجها، حلقاتها، ترجمة مركز العراق للأبحاث، بغداد، ٢٠٠٦، ص ١١٣؛ وللاطلاع عن بعض التضارب في الأرقام يراجع تقرير التنمية البشرية للعراق، ٢٠٠٨، ص ٨٠ وما بعدها.

النساء في العراق، ويلاحظ ان حوالي (٦٠%) منهن تزلمن منذ فترة تقل عن عشر سنوات وان (٣٠%) تزلمن قبل عام ٢٠٠٦ وحوالي (٣٠%) بعد عام ٢٠٠٣^(١).

ان التزلم في وجهه الآخر يعني أسرة تفككت بسبب رحيل الزوج، ومن آثار ذلك - في الغالب - ارتفاع أعداد الأيتام، والمشردين، والأطفال العاملين في الشوارع، قدّر تقرير رسمي لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية عدد الأطفال الأيتام في العراق أي من هم دون سن (١٨) سنة يبلغ (١,٣٥٩,٧٤٣)، وكان المسح متعدد المؤشرات للجهاز المركزي للإحصاء قد اظهر ان (٦%) من أطفال العراق فقدوا احد الوالدين أو كلاهما^(٢) من جانب آخر ارتفعت نسبة عمالة الأطفال (٦-١٤ سنة) من (٤%) عام ٢٠٠٤ إلى (١١%) عام ٢٠٠٦. ويلاحظ ارتفاع نسبة البنات للفقرة نفسها من (١,٢%) إلى (٩,٢%)^(٣)، كذلك كشف مسح لوزارة حقوق الإنسان عن وجود (١٤) ألف تلميذ معاقة في المدارس العراقية^(٤)، ولعل من اخطر ما واجهه الطفل العراقي بعد الاحتلال هو ان أصبح ضحية سهولة لمافيات الاتجار بالبشر لسبب بسيط هو ان الاحتلال دمر المؤسسات الأمنية وآليات الضبط الاجتماعي، وأشاع الفساد، وجعل عمليات خطف الأطفال والاتجار بهم عبر الحدود الدولية. وكشف تقرير لوزارة الصحة العراقية عن عصابات تمارسان خطف الأطفال وهناك عدة تقارير عربية، ودولية، وعراقية، حول عمليات الاتجار بالأطفال.

(١) دراسة مركز الاستشارات القانونية وحقوق الإنسان التابع لهيئة الإغاثة الدولية التي أجريت في ٢٠١٠/١١/١ وشملت سبع محافظات عراقية، ويمكن القول ان البيانات الكمية حول أعداد الأرامل تتضارب (ينظر: وزارة حقوق الإنسان، تقرير العراق حول اتفاقية القضاء عن جميع أشكال التمييز ضد المرأة ((CEDAW))، بغداد، مايس ٢٠١١، ص ٦.

(٢) وزارة العمل والشؤون الاجتماعية، مكتب هيئة رعاية الطفولة، تقرير عن واقع حماية الطفل في العراق، بغداد، ٢٠١١، ص ٥٤.

(٣) نفس المصدر، ص ٢٠.

(٤) شمل المسح (٢٥١٨) مدرسة في جميع محافظات العراق.

أرقام الضحايا في العراق تؤشر أيضاً، حقيقة ان العلماء والأساتذة العراقيين كانوا هدفاً سهلاً لعصابات الاحتلال - باختلاف هوياتها وأهدافها - ذلك ان الاحتلال صنع بيئة فاقدة للأمن واليقين . ولا شك ان هناك أطرافاً عديدة تجد في حرمان العراق من كفاءاته هدفاً استراتيجياً لها^(١).

لقد صنع الاحتلال ظروفًا موقفية غاب فيها القانون. وظروفًا متواترة ذات طبيعة تراكمية جعلت حياة الإنسان مهددة على نحو مستمر في مجتمع فاقد للضوابط، وللتوقعات، تفككت مؤسساته، وافتقرت قياداته للحدود الدنيا من الاتفاق على الأهداف الأساسية، وبذلك فقد المجتمع العراقي ألقاً من طاقته البشرية، وكان الجندي الأمريكي في مقدمة القتلة وأكثرهم قسوة واقلهم احتراماً لحقوق الإنسان. في الوقت ذاته فتح الاحتلال حدود العراق للإرهابيين من شتى الأصناف، تنفيذاً لما قاله بوش من ان قتال القاعدة في العراق يحمي المجتمع الأمريكي. وبذلك أصبح الإنسان العراقي ضحية يقدمها الاحتلال على مذبح مصالحه.

- ثانياً: الهجرة والتهجير: من التعايش إلى العزلة.

طوال أشهر بعد الاحتلال، لم يشهد المجتمع العراقي انقساماً طائفيًا كذلك الذي شهده مطلع عام ٢٠٠٦ أي بعد تفجير مرقد الإمامين العسكريين^(٢) في سامراء، غير ان عقل الاحتلال لم يكن بريئاً، فالقاعدة الاستعمارية التقليدية تؤسس الهيمنة على الفرقة والتجزئة، ذلك ان إشغال العراقيين بعضهم بعضاً، يوفر للمحتل فرصة تكريس هيمنته وسرقة موارد البلد، وشراء الذمم، وتمويل عصابات تعمل بإمرته. ولم يجد المحتل، أفضل من إثارة الولاءات الأولية وتغذيتها بقيم الثأر والانتقام، وإسباغ ثوب العقائد عليها لكي تصبح اشد تشجيعاً للأفراد والجماعات على الدخول في نزاعات دموية يخسر فيها الجميع.

(١) ينظر حول هذا الموضوع: د. كريم محمد حمزة : في سوسيولوجيا الموت العبثي في العراق،

٢٠٠٩، دراسة غير منشورة .

كانت مشكلة الهجرة والتهجير قائمة في العراق قبل الاحتلال سواء بسبب سياسات النظام السابق، أو بسبب ضغوط الحصار الدولي على العراق^(١)، غير ان الاحتلال ومنذ إدارة بول بريمر سيئة الصيت أوجد دوافع جديدة للهجرة من خلال إلغاء وزارات ودوائر عراقية عديدة فرض على العاملين فيها البطالة وأرهمهم بالتهديد وسيف الاجتثاث مما جعل آلافاً منهم يغادرون إلى بلدان أخرى مجاورة وبعيدة حتى فاق عددهم الخمس ملايين.

يمكن النظر إلى التهجير القسري بوصفه تعبيراً عن تشطي في الهوية العراقية أراد الاحتلال ان يهيئ المجتمع العراقي لانقسامية تنسجم مع إعلان الكونغرس الأمريكي المستند إلى أطروحات برنارد لويس^(*) الذي طرح مشروع إعادة تجزئة الشرق الأوسط. لقد بذل الأمريكان جهوداً كبيرة سواء قبل احتلالهم للعراق، أو بعد الاحتلال، من اجل تحفيز ما يسمى بعوامل التهيئة البنيوية Structural Conduciveness وأطلاق الرواسب الكامنة في الفعل الجمعي على نحو يوسع مسافات التجنب الاجتماعي والثقافي بين العراقيين ويؤجج الأحقاد والعداوات ويحيي الفتنة من خلال التهجير الطائفي الذي يعيد المجتمع العراقي إلى محلات (أو كانتونات صغيرة) متصارعة، تتبادل الكر والفر، وتعمل على إضفاء الهوية الطائفية على سكانها. ولا شك ان جذور هذا الصراع موجودة في صلب الطبقة السياسية الحاكمة التي توزعت السلطة فيها على أساس المحاصصة الأثنية.

(١) ينظر على سبيل المثال: جون فاوست وفكتور تانر، المرحلون داخلياً في العراق، بغداد، بيت الحكمة، ٢٠٠٢.

(*) في ٢٦/٩/٢٠٠٧ أقر مجلس الشيوخ الأمريكي بقرار غير ملزم خطة تقسيم العراق إلى ثلاث دويلات تمارس الحكم الذاتي في ظل دولة كونفدرالية ضعيفة (راجع تفاصيل حول مشاريع تقسيم العراق: د. نور الدين الحيايي المشاريع الكبرى لتقسيم العراق ومحافظاته، الموصل، ٢٠١١، ص ٢٣٨ وغيرها).

أن أول ما يلفت نظر المتابع لموضوع الهجرة والتهجير هو التضارب في الأرقام، فضلاً عن الاجتهادات المتعارضة في التفسير والتسبيب إذ بحسب ما أوردته منظمة الهجرة الدولية فان مجموع المهجرين داخل العراق بلغ (١,٥) مليون شخص وان عدد المهجرين منذ شباط (تاريخ تقجير مرقد الإمامين) ٢٠٠٦ بلغ (٣٦٠) ألف شخص في حين أشارت المفوضية السامية لشؤون اللاجئين التابعة للأمم المتحدة ان عدد الأسر المهجرة قسراً بلغ حتى نهاية ٢٠٠٦ (٩٤,٠٠٠) أسرة وان هناك (٥٠,٠٠٠) عراقي يغادر العراق شهرياً فإذا افترضنا ان معدل عدد أفراد تلك الأسر هو (٦) أفراد فان العدد سيبلغ (٥٦٤,٠٠٠) فرداً كحد أعلى، وكانت دراسة لـ(نانسي لوس) نشرت في بغداد ان هناك (١,٧) مليون مهجر عراقي داخل العراق مع أكثر من مليون عراقي غادروا إلى الخارج، وكان رئيس لجنة المهجرين في مجلس النواب قدر عدد الأسر المهجرة بحوالي (١٢٠) ألف أسرة، ورفع مجلس محافظة بغداد عدد الأسر النازحة إلى بغداد إلى (٧٠) ألف أسرة وفي نهاية عام ٢٠٠٦ اظهر تقرير للأمم المتحدة ان ما لا يقل عن (٤٧٠,٠٩٤) شخصاً تعرضوا للتهجير القسري منذ تقجيرات سامراء وان عدد النازحين إلى بغداد بلغ (٣٨,٧٦٦) شخصاً^(١).

وكما هي الحال في أرقام الضحايا فأن الأرقام مع خطر مؤشراتنا تحتاج إلى تعمق في النظر والتحليل، لكي تفصح عن معانيها، ولعل أول ما يمكن قوله هو ان الهجرة والتهجير اشتملتا على أعداد كبيرة من خيرة أساتذة، وعلماء، وأطباء العراق، ومن ذوي المهن الفنية، والتخصصية، التي كان العراق في أمس الحاجة إليها بعدما شهدته من دمار وتدمير متعمد، في ضوء ذلك قدرت منظمة اليونسكو ان (٢٥٠٠) أستاذاً تركوا العراق إلى الخارج إلى جانب (٣٠٠) طبيب مختص غادروا عام ٢٠٠٦

(١) تقرير بعثة الأمم المتحدة الدوري بشأن حقوق الإنسان في العراق لشهري تشرين الثاني وكانون الأول ٢٠٠٦، كذلك ينظر التقرير الوطني للتنمية البشرية في العراق ٢٠٠٨، ص ٨٠ وما بعدها.

مما يمثل هدراً عظيماً في الطاقات البشرية التي تشكل أهم عنصر من عناصر البيئة المواتية للتنمية.

من جانب آخر شمل التهجير، أو الشعور بانعدام الأمن، آلافاً من الأسر المسيحية التي غادرت من مناطق الصراع إلى إقليم كردستان (حتى ان بعض المسيحيين طالب بنوع من الحماية الدولية أو بإقليم خاص في سهل نينوى)، لقد كان الصراع الطائفي يزداد ضراوة مع سيناريوهات الإرهاب الإجرامية التي ضربت كل مناطق العراق. وقبل اجتياح المارينز للفلوجة هاجر منها أكثر من (٣٠٠) ألف مواطن، وبدأ مسلسل الجثث التي تصل إلى دوائر الطب العدلي يتفاقم ومعه تتعاظم أعداد المهاجرين والمهجرين، لقد أدى تهجير المسيحيين إلى بذر بذرة عداة ديني يضاف إلى انقسامات الواقع العراقي التي خلقها الاحتلال.

من جانب آخر فان التهجير ينطوي على آثار جسيمة، نفسية، واقتصادية، واجتماعية، فهو علامة تدمير للنسيج الاجتماعي في العراق، وقد اضطرت الأسر المهجرة إلى ترك مساكنها ووثائقها وأموالها كما تركت علاقاتها التي استندت إلى قيم الجيرة والتفاعل المباشر وتبادل المصالح.

فضلاً عن ان كثيراً من أرباب الأسر تركوا وظائفهم ومهنتهم وتعرضت أسرهم للفقر^(*)، كما اضطرت مئات الأسر لمنع أطفالها من مواصلة الدراسة، وخصوصاً الفتيات، ودفع الذكور في سن مبكرة إلى سوق العمل كنوع من استراتيجيات البقاء لإشباع حاجاتها الأساسية، ولعل من أهم المخاطر الاجتماعية والنفسية التي تمخض عنها التهجير هو اتساع مسافات التجنب بين مكونات الشعب العراقي، دينياً وطائفاً

(*) مما اوجد حالة من الاستبعاد الفروض أو القسري: Involuntary Exclusion/الآلاف من العراقيين(انظر حول مفهوم الاستبعاد: كتاب انتوني غدنز علم الاجتماع، ترجمة: فايز الصياغ، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، ٢٠٠٥، ص٣٩٤).

وحتى جغرافياً، ان تشظي الهوية العراقية يعني افتقار النظام الاجتماعي لوحدة الهدف، وغموض رؤيته للمستقبل، وغياب التعارف والتضامن بين مكوناته البشرية. لقد تراجعت حدة الهجرة والتهجير، مع الاستتباب النسبي للأمن، واستعادة القانون لدوره - وإن على استحياء - إلا ان آثارها يصعب ان تنتزع من الذاكرة الجمعية بسهولة وهو أمر يحتاج إلى سياسة اجتماعية وطنية تأخذ في اعتبارها مختلف المتغيرات لتحرر المجتمع؛ من هواجس الثأر، وتعزز نسيجه الاجتماعي، والثقافي، وتقضح دور الاحتلال، فيما حدث من فتن، ونكبات، ومآسٍ دموية.

- ثالثاً: الفقر والأزمات الاقتصادية:

بدون ان ندخل في جدل تعريفات الفقر، نشير إلى ان الفقر في العراق ظاهرة تاريخية تراكمية، أدت إليها، وعززت انتشارها، جغرافياً وبشراً عوامل عديدة لعل في مقدمتها سوء إدارة موارد البلاد؛ والافتقار إلى العدالة في توزيعها، إلى جانب الحروب والنزاعات التي شهدتها العراق، وضاعف من آثارها الحصار الدولي الذي فرض عليه إثر احتلاله الكويت، والذي أدى إلى مآسٍ اقتصادية واجتماعية كان الفقر بكل مستوياته على رأس مظاهرها سيما بعد تراجع قدرة الدولة على تمويل المشاريع والخدمات العامة ذات الصلة بحياة المواطن.

في العراق، أجهز الاحتلال على موارد البلاد وأنهك طاقاتها البشرية، فكان هاجس الأمن يمتص تلك الموارد إلى جانب تلك التي تذهب إلى المحتل أفراداً وشركات (وقد فُضح بعضها مثل شركة هالبرتون) فضلاً عن ان إدارة بريمر فرضت على آلاف العراقيين بطالة إجبارية وفقرًا لا طاقة لهم عليه من خلال حل الجيش العراقي، والأجهزة الأمنية، والإعلامية وطرد آلاف أخرى من العراقيين من عملهم بحجج مختلفة، إلى جانب ان مصانع العراق، توقفت تماماً وتقلصت فرص العمل على نحوٍ لافت.

في هذه الظروف وجد آلاف العراقيين أنفسهم بدون دخول - مردودات مالية - توفر لهم ولأسرهم مصادر الحياة الضرورية. ووجد الفلاحون والمزارعون أرضاً مجدبة عطش مما اضطرهم للهجرة إلى المدن ووجد خريجو الجامعات أنفسهم على قارعة الطريق وأصبح للانتماءات الحزبية، وليس للكفاءة دورها في الحصول على فرص العمل من أوجد غصة في نفوس الشباب وشعوراً بالإحباط واليأس ولذلك، صار بعضهم وقوداً للإرهاب وأداة للجريمة، وضحايا للمخدرات.

في أول مسح واسع يمكن الاستدلال منه على مشكلة الفقر في العراق وهو المسح الاجتماعي والاقتصادي للأسرة في العراق (١) وقد تبين منه ان حوالي ربع سكان العراق يعيشون دون خط الفقر البالغ (٧٧) ألف دينار/فرد/شهرياً وان أفقر ثلاث محافظات في العراق هي المثنى، وبابل، وصلاح الدين (٢)، لقد عمد الاحتلال طوال سنواته السوداء إلى منع إعادة أعمار أي مصنع عراقي كبير، ولم تصدر خطة تنمية وطنية إلا في عام ٢٠١٠.

الأوضاع الاقتصادية:

لكل حرب، أو نزاع، كلفة اقتصادية الطابع، اجتماعية الانعكاس، إلا إن اقتصادات الحرب اقتصادات متكئة بطبيعتها، وبالنتيجة تبرم جميع التكاليف والصفقات بعيداً عن أنظار الرأي العام^(٣)، وعلى الرغم من إن تلك السمة - السرية والتكتم - قد تتسبب في تقييد الدراسة الحالية تقييداً كبيراً لدرجة تجعل من المتعذر

(١) اجري عام ٢٠٠٧ من قبل الجهاز المركزي للإحصاء وعلى أساسه أقيمت إستراتيجية تخفيف الفقر في العراق التي أطلقت عام ٢٠١٠ .

(٢) راجع للاستفادة حول مشكلة الفقر في العراق : د. كريم محمد حمزة، مشكلة الفقر وانعكاساتها الاجتماعية في العراق، بغداد، بيت الحكمة، ٢٠١١ .

(٣) بيت.أس.دوما، الاقتصاد السياسي للحروب الأهلية، ترجمة: عبد الإله الأنعمي، دراسات عراقية، ط١، بيروت، ٢٠٠٨، ص ١٤.

توفير إحصاءات وافية عن القيمة الحقيقية لتلك الكلفة الاقتصادية، إلا أنه كما يقال يمكننا التعرف على التكاليف الاقتصادية للحروب والنزاعات من خلال التعرف على حجم الأضرار والخسائر التي سببتها تلك الحروب والنزاعات.

لقد طال الاحتلال الأمريكي للعراق مجمل التركيبة الاجتماعية في البلاد، ولاسيما المواطنين من ذوي الدخل المحدود، الذين كانوا يمثلون المكوّن الرئيس للمجتمع - من حيث سعة هذه الطبقة وكبر حجمها، فولّدت اختلالات اجتماعية كبيرة شكّلت تراكمًا لمعضلات مزمنة، أبرز ظواهرها: الفقر، البطالة، العوز، الحرمان... الخ. لدرجة إن بعض المواطنين - ممن كانوا متفائلين - استبشروا خيراً وصدقوا الوعود الكاذبة للإدارة الأمريكية ولاسيما تصريح الرئيس الأمريكي جورج دبليو بوش عندما قال: سأجعل فيزا دخول العراق أمنية لكل شخص في العالم، إلا إن هذا التقاؤل لم يدم طويلاً، بل تراجع هؤلاء المواطنون عن تقاؤلهم وأصبحوا لا يريدون شيئاً سوى العيش بسلام، وتوفير فرصة عمل يكسبوا منها أرزاقهم، سيما بعد التصعيد الذي شهده المجتمع العراقي في أعمال العنف، مما جعل البعض يحكم أن الوضع الحالي أسوأ بكثير مما كان عليه العراق في السابق، فقد تسبب الاحتلال بفقدان العديد من المواطنين أعمالهم وانقطاع مصدر رزقهم، وارتفاع معدلات الفقر لما سببته تلك الأحداث المضطربة من أزمات عدة أهمها:

أ- الفقر:

في الماضي ارتبط الفقر إلى حد كبير بالأوبئة والظواهر الطبيعية كالفيضانات، مقابل ضعف مؤسسات الدولة في مواجهة ما يترتب عليها من آثار، ثم ارتبط بسوء إدارة الموارد المادية والبشرية، حيث الفساد وسذاجة التفكير الأيدلوجي، وصولاً إلى النزاعات، والحروب التي تهلك الحرث والنسل، وتفتك بالبلاد والعباد. ثم جاءت مرحلة الغزوات والاحتلالات، وتعاظم الحقد الإرهابي، ليترك آلافاً مؤلفة من الأرامل والأيتام

والدور المهدمة^(١)، فبفعل الاضطرابات والأزمات السياسية التي مرّ بها المجتمع العراقي، أدت تلك الظروف إلى حدوث زيادات واضحة في مستوى الفقر في العراق، إذ بيّن استطلاع الرأي الذي بنيت عليه أدلة امن الإنسان أن الأمن الاقتصادي والاجتماعي لا يقل أهمية عن الأمن السياسي، وأن الوضع القائم حالياً هو محصلة لعقود من عدم الاستقرار الاقتصادي والسياسي^(٢).

لقد أظهرت دراسات عن الفقر في العراق ان مستويات الحياة في العراق قد تراجعت على نحوٍ تراكمي ويمكن القول ان الفقر في العراق يتصف بكونه مركباً بمعنى انه يتجاوز نقص أو انعدام الدخل ليصبح من حيث تعدد معانيه مقارباً لمفهوم فقدان الأمن الإنساني: Human Security وقد حدد برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ثمانية أبعاد للأمن الإنساني هي: الاقتصادي، والغذائي، والصحي، والبيئي، والشخصي، والجندري، والمجتمعي، والسياسي، وبحسب مفوضية الأمن الإنساني فإنه يتضمن حماية الحريات الحيوية؛ وحماية الناس من الأوضاع والأخطار الحرجة، والعامّة، وبناء قواهم وطموحاتهم، ويعني كذلك خلق النظم السياسية، والاجتماعية، والبيئية، والاقتصادية، والعسكرية، والثقافية، التي توفر للناس لبنات ليبنوا بقاءهم، وكرامتهم، ومعيشتهم، وعلى ذلك يمكن القول ان الفقر في العراق اتخذ طابع الحرمان تعدد المؤشرات.

وكذلك أظهرت نتائج المسح الاجتماعي والاقتصادي للأسرة في العراق ان متوسطة إنفاق الفرد الشهري قد بلغ (١٣٢) ألف دينار بالأسعار المدفوعة و(١٤٦) ألف دينار

(١) د. ناهده عبد الكريم، الفقر في العراق: حالة زائلة أم ظاهرة دائمة قراءة في علم الاجتماع الاقتصادي، بحث مقدم إلى مؤتمر كلية الآداب جامعة بغداد، ٢٠٠١، ص ٢.

(٢) اللجنة العليا لإستراتيجية التخفيف من الفقر، الإستراتيجية الوطنية للتخفيف من الفقر، ٢٠٠٩، ص ١٢.

بأسعار السوق كما تضح انه نمط إنفاق الأسرة قد تغير مقارنة بعام ١٩٩٣ حيث شكلت نسبة الإنفاق على الغذاء (٣٦%) مقابل ارتفاع نسبة الإنفاق على مجموعة السكن، والوقود، والطاقة، في سنة ٢٠٠٧ إلى (٢٩%) من مجموع الإنفاق مقارنا بـ(١٣%) عام ١٩٩٣ كما ارتفعت نسبة الإنفاق عن مجموعة النقل والاتصالات إلى (١٣%) مقارنة بـ(٥%) عام ١٩٩٣^(١) وهي نتائج تعكس حرمان ومعاناة العراقيين من خدمات معينة ومن تعاضم مشكلات السكن وتراجع مواد وقيمة البطاقة التموينية.

لقد أظهرت الدراسات عن الفقر في العراق ان الفقراء هم الأقل إنفاقاً على الغذاء، وعلى الصحة، وعلى الخدمات والرعاية الاجتماعية، وتزداد همومهم إذا تذكرنا ان النظم الصحية والتعليمية وشبكات الأمان الاجتماعي في العراق قد تدهورت وتراجعت أوجه الاستفادة منها مقابل ارتفاع أسعار الخدمات الطبية والتعليمية غير الرسمية، ولذلك تعجز الفئات الفقيرة عن سد نفقات التعليم إذا قورنت بالفئات الأفضل دخلاً، ويمكن ان ينطبق ذلك عن الخدمات الأخرى^(٢).

ب-البطالة:

ازدادت معدلات البطالة لتصل إلى ما يقارب (٣٠%)^(٣) وهي نسبة غير مؤكدة بحسب ما يشير البعض بأنه لا يمكن الوثوق بالبيانات والإحصاءات التي تجري في البلدان النامية وتحت ظروف قلقه مثل ظروف وأوضاع البلدان المأزومة إذ تشير الكثير من الآراء إلى ان الأعداد الحقيقية للعاطلين تفوق الأعداد المسجلة والمذكورة، إلا انه يمكن القول مهما بلغت النسبة إلا إن جوهر المحنة التي يمر بها المجتمع العراقي هو

(١) د. كريم محمد حمزة، مشكلة الفقر وانعكاساتها الاجتماعية في العراق، مصدر سابق، ص ٣٨.

(٢) نفس المصدر، ص ٤٥ .

(٣) وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي، الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات، تقرير مسح التشغيل والبطالة للسنوات ٢٠٠٦-٢٠٠٨ بغداد، ٢٠٠٤.

بسبب ارتفاع معدلات الفقر والبطالة^(١). علماً إن هنالك حالياً ما يقرب من مليون عاطل مسجلين على قوائم دائرة التشغيل في وزارة العمل والشؤون الاجتماعية اغلبهم من الشباب^(٢). وهو رقم كبير نسبياً ولاسيما إذا علمنا بان هنالك عدداً من العاطلين غير المسجلين.

رابعاً - الحرمان من مستلزمات الحياة الأساسية:

١ - : أزمة الأوضاع الصحية:

للحروب، والنزاعات، والكوارث الطبيعية، والعقوبات الاقتصادية، آثار وخيمة على صحة الأمم وعافيتها، وتشير دراسات عدة إلى أن هذه الإحداث - الحروب والنزاعات - سببت من حالات الوفاة، والعجز، أكثر مما سببه أي مرض من الأمراض الرئيسية^(٣). وقد تأثر الوضع الصحي في العراق بشكل سلبي وبشدة بالتطورات التي عرفتها البلاد في العقود الأربعة الأخيرة، فقد انخفضت التخصيصات المالية للإنفاق^(٤). مما تسبب في تدهور الأوضاع الصحية بشكل كبير إلى حد أن هذه الأوضاع قادت إلى انخفاض متوسط العمر المتوقع عند الولادة من (٦٥) سنة عام ١٩٨٧ إلى (٥٨,٢) سنة عام ٢٠٠٦ وبمقارنة هذا المؤشر مع متوسط العمر عند الولادة في الدول العربية نلاحظ إن ١٨ دولة من الدول العربية يزداد فيها هذا المؤشر، باستثناء ثلاث دول هي السودان، وجيبوتي، والصومال^(٥) وهي بلدان مضطربة سياسياً واجتماعياً وغير مستقرة، وتصنف من البلدان المأزومة.

(١) د.عدنان ياسين مصطفى، السياسة الاجتماعية في العراق: الإشكاليات وخيارات النهوض، دراسة مقدمة إلى المنتدى الوطني الأول المنعقد في بغداد من ٣-٥ آذار ٢٠٠٩، ص ٦.

(٢) د. رياض حسين محمد علي، البطالة والتشغيل في العراق، دراسة قدمت في المؤتمر العلمي لبيت الحكمة، بغداد، ٢٠٠٨.

(٣) مؤسسة السترام، قتلى النزاعات المسلحة، تقرير من اجل حماية ضحايا الحرب، ص ٦.

(٤) البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، تقرير حال التنمية البشرية الوطنية ٢٠٠٨، ص ١٣٢.

(٥) المصدر نفسه، ص ٥٨.

إن للنزاعات والحروب إضراراً بدنية ونفسية على حياة المواطنين وبمختلف شرائحهم، إذ أكدت دراسة قامت بها منظمة الصحة العالمية عن تأثير الحروب والنزاعات على صحة المواطنين في بلدان شرق المتوسط وبما فيها العراق، بأن العراقيين يواجهون وضعاً صحياً بالغ السوء، بصورة متزايدة، وتدل المعطيات الفعلية للحياة الواقعية ان معظم أطفال العراق يعانون من سوء التغذية المزمن بسبب الحروب والنزاعات^(١)،

وبسبب ذلك الدمار الكبير الذي طال المؤسسة الصحية وبرامجها الوقائية، نتيجة الاعتداء الأمريكي الذي طال بقصفاته الجوية أغلب المستشفيات الرئيسية والمراكز الصحية في البلاد، وتسبب في خسارة أعداد كبيرة من الأطباء والملاكات الطبية المتخصصة، فضلاً عن إلحاق الضرر بالأجهزة والمعدات الطبية بفعل القصف الجوي، وقد نتج عن تلك الأوضاع في هذه المرحلة تعطيل حملات التلقيح التي كانت تقوم بها فرق ومفارز وزارة الصحة التي كانت تجوب البلاد طولاً وعرضاً (مدن وأرياف) من أجل القضاء على الأمراض السارية والمعدية، وظلّ الوضع الصحي المتدهور بسبب حدوث أعمال السلب والنهب - الحواسم - بسبب الانهيار المؤسسي الذي شهده العراق، إذ تمّ سرقة الأجهزة والمعدات الطبية من المستشفيات، إذ كانت بعض تلك السرقات ذات دوافع تخريبية مقصودة فضلاً عن دافع السرقة، وإلا ماذا يعني سرقة (الخدج) جهاز حفظ الأطفال حديثي الولادة - غير مكتملي النمو - وسرقة العقاقير الطبية والأجهزة التعليمية الطبية، التي لا يمكن استخدامها في القطاع الخاص، فضلاً عن إن تلك الإحداث والظروف المضطربة قد حالت من دون مواكبة التطورات الحاصلة في المؤسسات العلمية والطبية والمستشفيات، التي تشهد حركة التطور العلمي العالمي في مجال العلوم والمعدات الطبية الحديثة، وفي مجال

(١) منظمة الصحة العالمية، الصحة في الظروف الصعبة، المكتب الإقليمي للمنظمة، اثر الحرب والكوارث، والعقوبات على صحة الإنسان: البلدان المأزومة في إقليم شرق المتوسط (فلسطين، العراق، أفغانستان) ٢٠٠٨، ص ٢٣.

توفير الأدوية والعقاقير الطبية سواء على مستوى إنتاجها - تصنيعها محلياً - أو استيرادها من شركات طبية عالمية وبفعل تلك الأحداث، حدث نوع من عدم الموازنة فيما بين توفر الأجهزة والخدمات الطبية والملاكات الطبية من جانب وارتفاع حالات الإصابات والجروح والحروق بفعل تصاعد أعمال العنف والإرهاب من جانب آخر مما انعكس سلباً على أداء المؤسسات الصحية وبالنتيجة تضرر المواطنون وعانوا من نقص الخدمات الطبية اللازمة. وبفعل تلك الأحداث فقد حصلت عدداً من المظاهر السلبية والتي تُعدُّ مشكلاتٍ ينبغي تداركها بوضع الحلول اللازمة لها ومن بين المشكلات الصحية:

أ- عدم وجود موازنة بين مجموع المواطنين وحاجتهم إلى الخدمات الصحية، وأعداد المستشفيات والمراكز الصحية في البلاد^(١).

ب- هجرة الأطباء والكفاءات ذات الاختصاصات الطبية النادرة بفعل ازدياد عوامل العنف ضد الأطباء ولعدم وجود قانون خاص بحماية الأطباء والملاكات الطبية، إذ تُقدَّر نسبة الأطباء المهاجرين خارج العراق (٧٠%) من أصل (٣٤٠٠٠) طبيب وهو العدد الكلي المسجل في نقابة الأطباء، أما عدد الأطباء الذين قتلوا منذ بدأ الاحتلال فوصل (٢٠٠٠) طبيب مختص^(٢).

ت- استشراف ظاهرة الفساد المالي والإداري في المؤسسات الصحية مثل سرقة المذاخر والمخازن الطبية، نقص في المعدات الطبية، استيراد الأدوية والمعدات ذات الكفاءة الرديئة أو المنتهية الصلاحية.

(١) د. أديب نعمة، ملخص التقرير الوطني لحال التنمية البشرية في العراق، ٢٠٠٨، ص ١٨.

(٢) مثال عبد الله غني، السياسة الاجتماعية والأمن الإنساني في العراق، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كلية الآداب قسم علم الاجتماع، ٢٠١٠، ص ٢٢١.

ث-الإحجام عن البرامج الحمايية الوقائية لدوائر صحة بغداد والمحافظات والتحول إلى البرامج العلاجية بسبب ازدياد الحالات الطارئة بفعل الأحداث الأمنية غير المستقرة وتصادد أعمال العنف والإرهاب.

ج- بفعل الأحداث الأمنية المضطربة وتصادد أعمال العنف الطائفي، تحولت بعض المستشفيات من مكان يلم ملائكة الرحمة لتقديم بلسم الشفاء للمرضى والجرحى إلى أوكار لفرق الموت لم تكتفِ بجراحهم، بل تسعى للإجهاز عليهم بلا رحمة^(١).

ح- قلة الإنفاق (التخصيصات المالية) من مجموعة الميزانية العامة للدولة، إذ إن الحصة الأكبر من التخصيصات تذهب إلى الملف الأمني بسبب الارتفاع المستمر في أعمال العنف والإرهاب.

خ- عزوف الأطباء والطبيبات عن العمل في المستشفيات والمراكز الصحية النائية بسبب خشيتهم من التعرض للاعتداء: خطف، قتل، ابتزاز، مما أدى إلى بقاء تلك المناطق من دون توافر الخدمات الطبية فيها.

د- مدهامة قوات الاحتلال لبعض المستشفيات والمراكز الصحية والاعتداء عليها وتدميرها.

ذ- سوء أداء محطات معالجة المياه مما أدى إلى خفض إنتاج المياه الصالحة للشرب بنسبة اقل من ٤٠%.

ر- ارتفاع معدلات المراضة، وسوء التغذية. وإنبعاث الأمراض التي كانت تحت السيطرة في الماضي، أو ارتفاع معدلات الإصابة بها، بسبب نقص الأدوية الأساسية والتوريدات والمعدات الطبية. فضلاً عن الزيادة من حالات الإجهاض، وارتفاع معدلات وفيات الأطفال الرضع.

(١) علي الكاش، في أتون الحرب الأهلية وليس الكلامية، بحث منشور على شبكة الانترنت، استرجع بتاريخ ٢٠١٣/١٠/٢٠، ص ١٤.

٢- : أزمة التربية والتعليم:

مرّت القطاعات الخدمية في العراق بمراحل ومحطات وتحولات أثرت فيه سلباً أو إيجاباً، ومن المؤسف له حقاً إن قطاع التعليم كان من القطاعات التي تأثرت سلباً وبشكل واسع من جزاء التغييرات السياسية الحاصلة في البلاد، فقد مر العراق بمراحل، وحروب، ونزاعات شتى، ولكل منها تأثيره الخاص على القطاعات العامة على نحو عام، وقطاع التعليم على نحو خاص، فالاحتلال وما أحدثه من انتكاسه كانت سبباً في تخلف العراق ونكوصه أجيالاً من التقدم في مجال التعليم وبمستوياته المختلفة فأصبح ذلك القطاع متخلفاً بكل المعايير (المباني، الوسائل، الأساتذة) فالمباني قديمة ومستهلكة، والمستلزمات بالية وريئة، وتمّ الإجهاز عليها بالكامل في أحداث السلب والنهب (الحواسم) من سرقة، وتخريب، وحرق، فكانت الجامعات والمدارس لقمة سائغة لهؤلاء المجرمين والسراق بسبب عدم وجود عناصر حماية لها من جانب، وبسبب مباركة قوات الاحتلال الأمريكية وجنودها لتلك الأعمال المشينة من جانب آخر، فسرق ما سرق واتف وأحرق ما بقي من مبانٍ ومكتبات وأرشيف وفي بعض الأحيان حرق مبرمج ومنظم للتغطية على فساد سابق أو إتلاف الدرجات والوثائق إلى أن تمّ استئناف الدوام في الجامعات والمدارس من أجل لملة الوضع والسيطرة عليه باتخاذ بعض الإجراءات؛ أما بخصوص الأساتذة والأسرة التعليمية فهم متضررون مادياً ومعنوياً من حيث نقص الخدمات، وقلة الايفادات والبعثات والزمالات التي تمكّن الأساتذة من مواكبة إقرانهم في البلدان الأخرى، ضعف وندرة المصادر العلمية، فضلاً عن قلة الدعم المادي والمالي.

وبقي الحال هكذا إلى أن تمّ تشكيل مجلس الحكم، الذي لم يفرج به العراقيون كثيراً كونه اعتمد نظام المحاصصة الطائفية في توزيع مهام قيادة الوزارات وليس على التكنوقراط وهذا الإجراء بدوره انعكس سلباً على واقع الدوائر والمؤسسات الحيوية للدولة

بما فيها المدارس والجامعات التي هي اليوم تقتقر لأبسط معايير المدارس والجامعات النموذجية، فضلاً عن العمليات الإرهابية التي أدت إلى تفجير وتدمير العديد من المدارس والجامعات أو قطع الطريق للوصول إليها، ولاسيما أيام التصعيد الطائفي في عام ٢٠٠٦، مما تسبب بظاهرة الاكتظاظ المدرسي وعدم قدرة المدارس والجامعات في تلك المدة على استيعاب هذا العدد الكبير من الطلبة والتلاميذ، لذا كان على الدولة أن تعيد رسم سياستها الاجتماعية، بتخصيص حصص مالي أكبر من ميزانية الدولة لقطاع التربية والتعليم، وخصوصاً إن كلفة بناء مدرسة واحدة ذات ستة صفوف تقدر (٤٠٠) ألف دولار، طبقاً لتقديرات محسوبة من تكاليف هدم وبناء (٧٥) مدرسة ضمن مشروع مشترك بين وزارة التربية ومنظمات دولية^(١).

٣- أزمة الماء والكهرباء:

كُتِبَ على أبناء الشعب العراقي أن يعانون من أزمة انقطاع الكهرباء لدرجة لا يصدق الحديث عنها لمن يسمع بأن بلد مثل العراق مع ما يمتلكه من خيرات، من دون كهرباء، فالحديث عن الكهرباء وأزمته تعددت سيناريواته بتعدد المتضررين من تلك الأزمة من جانب، وبتعدد الأعذار الواهية التي يقدمها المسؤولون من جانب آخر، فهناك من المواطنين من ينظر إلى أزمة الكهرباء بأنها أزمة مفتعلة وهي جزء من سياسات جيش الاحتلال (سياسة جوع كلبك يتبعك)^(*) والتي كان النظام السابق يتعامل بها أيضاً، وهنالك من المسؤولين من يعلقون خيالات فشلهم في توفير الكهرباء للمواطنين على شماعة الأعمال الإرهابية والانفجارات التخريبية - وهذا لا يعني نزاهة الإرهابيين من عدم استهداف الكهرباء؛ والغريب إن بعض المسؤولين مع تقصيرهم أمام الشعب العراقي، يحاولون استفزاز مشاعر الشعب المسكين ويثيرون حفيظته،

(١) د. أديب نعمة، ملخص تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٨، مصدر سابق، ص ١٧.

(*) عذراً للقارئ الكريم عن استخدام مثل هكذا تعبيرات، إلا إن الباحث أراد أن يُبين طبيعة ومدى السياسات الوحشية واللاتسانية، التي يتعامل بها جيش الاحتلال مع الناس.

فيمنون المواطن بوعود كاذبة يتم تحقيق العكس منها. مثال ذلك يخرج مسؤول رفيع المستوى، في وزارة الكهرباء ويبشر العراقيين بأن ينعموا بصيف بارد من خلال زيادة حصة الكهرباء ويبشر العراقيين بأنهم سوف ينعموا بصيف بارد من خلال زيادة حصة الكهرباء وبحلول الصيف، يتم تقليل ساعات تشغيل الكهرباء الوطنية خلافاً لوعود المسؤولين!!

ففي حرب الخليج الأولى والثانية كان التيار الكهربائي غير متوفر ولاسيما في المحافظات الجنوبية، إلا إن بغداد كانت أفضل حالاً مما هي عليه الآن، وكانت الحكومة السابقة تتعذر بما حصل فعلاً وهو القصف الجوي الذي طال محطات توليد الكهرباء، إلا إن حرب أمريكا الأخيرة والتي انتهت باحتلال العراق، لم تشهد قصفاً جوي طال محطات الكهرباء إلا ان الوضع ازداد سوءاً، وهذا ربما يرجع بسبب أعمال السلب والنهب - الحواسم - فما لم يتم تدميره بالعمليات العسكرية، دمره اللصوص والعصابات، وقاموا بحرقه وتدميره بعد نهب محتوياته، وعلى مرأى من جنود الاحتلال.

فاليوم الطاقة الكهربائية لا تغطي إلا نسبة (٢٠%-٣٠%) من حاجة الناس^(١)، هذا مع الأخذ في الحسبان أن العراق الآن يعيش في ظل ظرف من ركود النشاط الاقتصادي الذي يتم فيه استخدام الطاقة الكهربائية - فليس لديه الآن صناعات مستهلكة للطاقة الكهربائية كمدخل إنتاجي، إذ لو كان ذلك النشاط عالياً وغير متوقف لانخفضت نسبة التغطية إلى (١٥%)^(٢) هذا مع مرور أوقات قد

(١) نقلاً عن: د. علي الراوي، أوضاع العراق الاقتصادية والاجتماعية:بعد عام من الاحتلال، بحث منشور على شبكة الانترنت استرجع بتاريخ ٢٠١٠/٨/١٣ من الموقع: www.aljazeera.net، ص ٣.

(٢) المصدر نفسه. ص ٤.

تنخفض النسبة إلى اقل من ذلك ولأيام عديدة، بسبب استهداف أبراج الكهرباء أو محطات توليد الطاقة.

أما المياه الصالحة للشرب فخدمات تجهيزها ضعيفة جداً، لدرجة أن (٢٠%) من العائلات العراقية فقط تحصل على ماء صالح للشرب في بلد الرافدين^(١)، فضلاً عن نوعية المياه فهي رديئة جداً بحكم التلوث الذي تعاني منه الأنهار من جانب، وبسبب قدم محطات معالجة المياه ومحطات التصفية والتحلية من جانبٍ آخر، كذلك شبكة أنابيب توصيل المياه إلى المناطق السكنية هي الأخرى باليه وقديمة وفيها نزوح وتسرب مما يؤدي الضعف وصول الماء إلى المنازل إلا بعد ربط الأنبوب الرئيس على مضخة كهربائية (ماطور الماء) وهذا الآخر يعتمد بالأساس على توفر التيار الكهربائي فارتبط وجود الماء بالكهرباء أيضاً.

ويتضح مما سبق أن ظاهرة النزاعات والصراعات التي سببها الاحتلال الأمريكي؛ هي ظاهرة بالغة التعقيد تتعقد فيها الأسباب والعوامل الداخلية والخارجية، مثلما تتداخل فيها الأسباب والنتائج، الأمر الذي يجعل نتائجها تنعكس سلباً على المواطنين والمجتمع، مما يتطلب منهجاً شاملاً ورؤية متكاملة عند التعاطي مع هذه المشكلة، ومن أجل تكريس العمل على راحة المواطن وسعادته، من خلال توفير مستلزماته.

٤- : الأزمة البيئية:

تُعد البيئة الطبيعية (Natural Environment) مورداً من الموارد المهمة التي تتمتع بها الدول في العالم، ولاسيما إذا كانت تلك البيئة تتمتع بمواصفات معينة مثل وفرة المياه، وصلاحياتها للزراعة، ومدى ملائمتها للاستثمار، فضلاً عن ما تتمتع به من موارد طبيعية من معادن، وخيرات، وثروات، وإن لعلم الاجتماع دوراً مهماً في مناقشة قضايا البيئة ومشكلتها. فقد يتساءل البعض عن الصلة بين الإنسان والبيئة،

(١) علي الكاش، في أتون الحرب الأهلية، مصدر سابق، ص ١١.

أو بين المجتمع وعدد من المشكلات البيئية الهامة مثل النفايات الصلبة، التلوث... الخ. الجواب سهل فالقضية ببساطة إن أي مشكلة بيئية لم تكن من صنع الطبيعة، بل هي من صنع الإنسان^(١). فلو نظرنا نظرة فاحصة إلى تأريخ الحروب والصراعات منذ القدم وحتى عصرنا الحالي، سوف نخلص إلى حقيقة هامة، "وهي أنه في معظم الحروب والنزاعات التي يخوضها البشر كانت البيئة الضحية الأولى التي لا يلتفت إليها أي طرف من أطراف الصراع، فبعد سكوت المدافع، وتوقف آلة الحرب، وعودة العسكر إلى ثكناتهم وإعلان المنتصر أو المنكسر، وإسدال الستار على فصل من مسلسل الصراعات الإنسانية التي ليس لها نهاية، يبدأ الإنسان في النظر من حوله ليرى ما سببته الصراعات، وأوهام النصر، وأحلام القوة من دمار بيئي، فإنه من أهم الضحايا المجهولين الذين لا يُصدر عنهم صوت ولا اعتراض في حال تعرضه لهجوم أو اعتداء هي البيئة^(٢).

فعلى الرغم من أن البيئة الطبيعية تمثل فقط ما يمكن أن نسميه أرض المعركة إلا أنها تعد من أبرز ضحايا الحروب، وتزداد الخسائر الفادحة التي تتعرض لها البيئة في حالات الحروب بمدى الخطورة والشراسة التي تتصف بها الأسلحة المستخدمة من الجيوش المتحاربة، أو الجماعات المتنازعة؛ إذ إن تنوع هذه الأسلحة له مردود سلبي على البيئة، وهنالك العديد من الأسلحة المتنوعة التي تستخدم في الحروب أو النزاعات وتترك أثارها السلبية على البيئة مثل: الأسلحة المتفجرة، والأسلحة الحارقة، والأسلحة الكيميائية (الكيماوي) المحرمة دولياً مثل: الأسلحة البيولوجية، والأسلحة الإشعاعية، والأسلحة النووية، القنابل العنقودية والألغام الأرضية. ومن تأثيرات الحروب على البيئة ما يمكننا أن نشاهده أو نلمسه من دمار

(١) دة. لاهاي عبد الحسين، مقدمة في علم الاجتماع، ط١، بغداد/العراق، ٢٠٠٨، ص ١٧٥.

(٢) محمد مرسى، الحروب العسكرية: وأثرها على فساد البيئة، بحث منشور على شبكة الانترنت، استرجع من الشبكة بتاريخ ٢٠١٠/٨/١٣.

بيئي وتلوث كبير في العراق، فقد فرضت الحرب الأخيرة - الاحتلال - على العراق وتداعياتها الوخيمة أن تدفع البيئة ثمناً باهظاً تمثل فيما تسبب من تلوث في الهواء والتربة والمياه ودمار للأرض والمناخ^(١)، إذ زاد الاحتلال الأمريكي للعراق من الدمار الذي لحق بالبيئة أكثر بكثير من السنوات العشرين الماضية، ومن بين مخاطره الواسعة: التدهور الحاصل في البيئة، فقد أدى انقطاع التيار الكهربائي وقلته إلى توقف عمل مصافي المياه ومجاري التصريف، وهذا بدوره أدى إلى انتشار الأمراض والأوبئة المزمنة والمعدية وتلوث البيئة. وأدى توقف مشاريع مكافحة وعلاج مصادر الملوحة في مشاريع الري إلى ازدياد الملوحة وقلة الإنتاج الزراعي، فضلاً عن قلة مياه الشرب الصالحة. وسبب دخان نيران حقول النفط وإحراق النفط في الخنادق في أثناء الحرب إلى تلوث الجو والتربة، فضلاً عن اليورانيوم المنضب المستخدم في الأسلحة التي تم قصف العراق بها من الجيش الأمريكي فكما هو معروف عنه تلويثه للبيئة والتسبب في أمراض سرطانية خطيرة التي لا عهد للعراق بها، حتى تجاوز عدد المسجلين اليوم رسمياً أكثر من ١٥٠ ألف مريض، وأرتفع معدل التشوهات الولادية إلى أكثر من (١٢) مرة، وحالات الإجهاض والولادات الميتة أكثر من (٤) مرات، وتشتت الأمراض المعدية بشكل مخيف، مما ضاعف معدلات الوفيات في العراق^(٢). والمؤسف أن المسؤولين العراقيين الجدد واصلوا طوال العامين المنصرمين تجاهل الواقع البيئي الراهن وتداعياته الصحية والاجتماعية

(١) صابية فاروق وآخرون، تقرير بعنوان استمرار الأضرار الجانبية، التأثيرية الصحية والبيئية للحرب على العراق، ٢٠٠٣، منظمة ميراثك الطبية العالمية، ٢٠٠٤، ص ١٢.

(٢) د. كاظم المقدادي، التلوث وحماية البيئة، مجلة الحوار المتمدن العدد الخاص بالتنمية والبيئة، العدد: ١٤٠٧، لعام ٢٠٠٥، ط العربية، بغداد، ص ٩.

ويمكن القول أن التلوث البيئي في العراق وبفعل الحروب والنزاعات التي شهدتها العراق قد استشرى وبشكلٍ فادح ومنذر بالخطر إذ يمكننا أن نوشر أبرز معالم التلوث البيئي في العراق:

- أ- بقايا الحرب من آلة عسكرية وعتاد وشظايا إلى آثار جنازير الدبابات والناقلات وغيرها من المعدات التي تمثل ركام الحرب المنتشرة في أرجاء العراق.
- ب- التلوث الإشعاعي الناجم عن ذخائر اليورانيوم المشعة، وأعمال نهب مصانع ومؤسسات الدولة الصناعية والاستيلاء على حاويات وبراميل تحتوي على مواد كيميائية(*) وسكب موادها عشوائياً، واستخدام تلك الحاويات في خزن المياه أو في الصناعات الغذائية، مما تسبب بوجود آلاف المواقع الملوثة في العراق بتأكيد برنامج الأمم المتحدة للبيئة UNEP.
- ت- تفجير أنابيب النفط واستهدافها من الإرهابيين، التي تسبب تلويثاً للبيئة بسموم إضافية، فضلاً عن الخراب الذي تسببه للاقتصاد الوطني وخسائر مالية فادحة تصل إلى مليارات الدولارات علماً أن البلد بأمس الحاجة إليها.
- ث- الانتشار الواسع لأكوام النفايات والقاذورات، وتزايد برك المياه الآسنة، وطفح مياه الصرف الصحي (المجاري) في الأحياء الشعبية، وإغراقها للشوارع والمحال السكنية، مع ما يرافقها من حشرات ضارة مثل: الذباب، والبعوض، وتسببها بأمراض خطيرة عديدة نتيجة لها. فضلاً عن تلوث مياه الشرب والحال الذي يشكل كارثة حقيقية، إذ تقدر نسبة المياه الثقيلة المطروحة للأنهار في العراق بـ (٥٠%).

(*) كما جرى في بغداد بحسب ما تناقلته وسائل الإعلام وبعض شهود العيان من سرقة ممتلكات مصنع التويثة للمواد الكيميائية، والقيام بسرقة براميل حفظ المواد الكيميائية واستعمالها لأغراض خزن المياه أو صناعة المخلات (الطرشي) وبعد مدة وجيزة بدت أعراضها واضحة على أهالي المنطقة.

ج- تردي حال الميدان الزراعي، حيث تقدر المساحات المتصحرة والمهددة بالتصحّر حوالي (٣٦٤) ألف كيلومتر مكعب أي نسبة ٨٣% من إجمالي مساحة العراق. ومع تردي الوقاية الزراعية والإرشاد الزراعي تجتاح الآفات الزراعية حقول وبساتين الفلاحين، منها آفات (وحوانات خطيرة مدجّنة) لم تكن معروفة قبل الاحتلال^(١).

ح- ازدياد نسب البناء غير الشرعي (في بغداد والمحافظات) وما يرافقها من تجاوزات في توريد الخدمات سحب الماء والكهرباء عن طريق التجاوز على الكابلات الرئيسية. وساد المدينة العراقية الاغتراب المعماري وضياح الهوية المعمارية الوطنية والقومية، وفوضى الفضاء الحضري الذي أفرغه الحكام من القيم الجمالية وخصوصياتها المعمارية بسبب النمط الواحد في زرع الأبنية وانعدام قيم التنوع^(٢). فضلاً عن انعدام الحدائق والمتنزهات العامة بسبب بنائها من قبل المتجاوزين.

٥ - أزمة فقدان الأمن:

شكّل إعلان الرئيس الأمريكي جورج دبليو بوش عن نهاية العمليات العسكرية ووقف إطلاق النار، في ١/٥/٢٠٠٣ دليلاً على أن قوات التحالف المحتلة كانت تتوقع تحولاً سريعاً، نسبياً، ومن دون أي مشكلات^(٣)، لكن على ما يبدو أن استمرار العنف واتساع مساحته، خلال المدة الممتدة من عام ٢٠٠٣ وحتى نهاية عام ٢٠٠٦

(١) سلام إبراهيم عطوف، التلوث البيئي: صناعة الموت الهادئ في العراق، مجلة الحوار المتمدن، العدد ١٤٦٠، لسنة ٢٠٠٦، ص٧، النسخة الالكترونية استرجعت بتاريخ ٢٠١٠/١١/١٣، من الموقع:

<http://www.addthis.com/bookmark>

(٢) المصدر نفسه، ص١٣.

(٣) فريق أبحاث، ديناميكيات النزاع في العراق: تقييم استراتيجي: معهد الدراسات الإستراتيجية، ط١، بيروت، ٢٠٠٧، ص١٦.

أجبر الولايات المتحدة الأمريكية على أن تعد الوضع الأمني العراقي حالة (نزاع منخفض الحدة)^(١).

فالعراق يشهد مزيجاً من العنف السياسي والعنف الإجرامي المسلّح وهذين النوعين من العنف شكلاً بدورهما واقعاً مأساوياً تسوده الفوضى والانفلات مكونين البيئة الخصبة، للعصابات، والمجاميع الإرهابية، التي تعيث في الأرض فساداً وخراباً، فقد شكّل سقوط النظام في العراق نقطة تحول كبرى في تأريخ المنطقة بشكل عام، وتأريخ العراق بشكل خاص، فبعد احتلال العراق بدأت عمليات المقاومة - مقاومة متعددة - وطنية، إسلامية، قومية، بعثية، جهادية... الخ^(٢). فهذا الواقع الذي أوجدته القوات الأمريكية المحتلة، قد هيأ الحواضن المناسبة للجماعات المسلّحة ومن ضمنها تنظيم القاعدة والمليشيات الإرهابية، وتشكيلات إرهابية أخرى معادية للتغيير العراقي الجديد، لكي تمارس أعمالها الإجرامية من قتل بأساليب متعددة، وسفك الدماء، وتفخيخ السيارات، والعبوات الناسفة، وصناعة الأحزمة الناسفة، فضلاً عن توفير الأجواء اللازمة للتخطيط والتنسيق والتنقل عبر بغداد وبقية مدن العراق بغية عكس صورة سلبية عن واقع المجتمع العراقي.

وقد أفضى هذا الواقع الذي يشهده المجتمع العراقي والمتمثل بفقدان الأمن إلى عدم إمكانية فرض السيطرة على المجتمع؛ مما أتاح فرصة لغياب الأمن وانعدام الأمان، وتدخل عامل الإرهاب عن طريق دخول العديد من الجماعات المسلّحة والعصابات الإجرامية، التي أصبحت تمارس فعل الإجرام بما في ذلك الإرهاب المنظم عن طريق

(١) تقرير وزارة الدفاع الأمريكية DOD، ٢٠٠٤/١٢/٣، واشنطن. النسخة الالكترونية.

(٢) الياس حنا، هل حقاً تستغل أمريكا الفروقات بين العرب وإيران؟!، بحث منشور في مجلة شؤون عربية العدد ١٢٨، سنة ٢٠٠٦، بيروت ١ لبنان، ص ٣٥.

اعتماد تلك الجماعات المسلحة والعصابات التكفيرية الأسس الآتية من أجل تنفيذ مخططاتها الإجرامية^(١):

أ- السيطرة على المناطق التي يتخذونها لهم بقوة السلاح، واعتماد أسلوب التصفيات الجسدية لمن يخالفهم الرأي.

ب- اتخاذ القتال ضد القوات المحتلة شعاراً فقط، وذريعة لتضليل الرأي العام من جهة، ومن جهة أخرى لتحقيق أجندتهم الكبرى المتمثلة بتشويه الدين الإسلامي، وتصوير المسلمين على أنهم قتلة ومحبين لسفك الدماء.

ت- انتهاج سياسة الأرض المحروقة، إذ بات أغلب أبناء الشعب، ومؤسسات الدولة المدنية والعسكرية هدفاً لإعمالهم التخريبية.

ث- اعتماد إثارة الحس الطائفي وإشاعة الحقد والكراهية بين مكونات الشعب العراقي.

ج- القيام بعمليات مقصودة لإثارة النزاع الطائفي والاحترااب المذهبي، مثال ذلك كاستهداف مرقد الإمامين العسكريين (ع) في مدينة سامراء شمال بغداد لمرتين، ومن ثم القيام باستهداف أماكن أخرى في مناطق ذات طائفة معينة كي تفسر تلك العمليات الإرهابية كعمليات رد فعل للتفجير الأول الذي طال مرقد الإمامين.

ح- القيام بعمليات إرهابية عنيفة وبطرائق مختلفة: قتل، تسلّيب، اغتياالات، تفخيخ السيارات، الأحزمة الناسفة، العبوات الناسف، الأحزمة الانتحارية، قنص... الخ من أجل حصد أكبر عدد من أرواح الأبرياء من أبناء الشعب العراقي بدعوى المقاومة والجهاد.

إذن ومن خلال ما تقدم نلاحظ إن تلك الجماعات المسلحة والعصابات التكفيرية تحاول النيل من وحدة أبناء العراق، وبطرائق مختلفة، وبأساليب شتى،

(١) حسين علي السلطاني وآخرون، الطائفية في العراق: الأزمة السياسية والطائفية في العراق الأسباب وآفاق الحل، مركز الحضارية للطباعة والنشر، بيروت، ٢٠٠٨، ص ٧١.

بدعوى أنهم يعملون على نشر تعاليم الدين الإسلامي وقيمه على الرغم من إن الدين الإسلامي قد حرم قتل النفس البريئة.

٦- أزمة اختلال مفهوم الهوية الوطنية.

أن الهوية الوطنية هي بنية سايكو سوسيولوجية، تمثل هوية اجتماعية Social Identity تُعبّر عن نزوع عميق لتقدير الذات، وهي ديناميكية مفتوحة متعددة الإبعاد، فهي آلية دافعية معرفية اجتماعية تكيفية تسهم في تحقيق الأمن النفسي والاستقرار الانفعالي للإنسان من خلال تعزيز شعوره بالمكانة والاحترام والكرامة^(١). وقد أفرزت الحرب الأمريكية على العراق نتائج كارثية، في دلالاتها، وتداعياتها، سواء على المستوى الداخلي - المحلي - أم على المستوى الخارجي - الإقليمي - فمن بين تلك النتائج الكارثية أفرز الاحتلال أزمتَ عدة من بينها أزمة الهوية، فقد تفكك العراق العلماني الحديث على نحوٍ متدرج بفعل ممارسة السلطة بشكلٍ ضار، وحل بدلاً عنه خليط من الحزب، والقبيلة، والدين، والنفط، والشرطة السرية، متشرباً سياسة الخوف، وسياسة السطوة، وسياسة استغلال المقدسات وتوظيفها^(٢).

وبطبيعة الحال فإن أزمة الهوية في المجتمع العراقي بدت واضحة وجلية بعد الاحتلال، إذ امتدت أفاقها لتشمل كل مكونات المجتمع، فالعراق لديه طوائف متعددة، والأزمة الطائفية فيه متعددة الإبعاد والأوجه، بحكم طبيعة المجتمع العراقي الذي يحتوي على تركيبة عامة وشاملة تتطوي على تعدد طائفي ومذهبي وقومي وأثني، إلا أن المسألة الطائفية ازدادت خطورتها في العراق بعدما بدأت تنمأس (على أيدي

(١) لؤي خزل جبر، الهوية الوطنية العراقية: دراسة ميدانية، من إصدارات مركز العراق للمعلومات والدراسات، ط١، بغداد/العراق، ٢٠٠٨، ص ٢٥.

(٢) د. فالح عبد الجبار، العمامة والأفندي، سوسيولوجيا خطاب وحركات الاحتجاج الديني، ترجمة: امجد حسين، منشورات الجمل، ط١، بيروت لبنان، ٢٠١٠. ص ١٠.

السياسيين الوافدين) إلى البلاد بعد الاحتلال، الأمر الذي نقل الانقسامات والتعددات الطائفية، والمذهبية، والقومية، إلى ميدان الحقل السياسي والمتمثل في مجلس الحكم الانتقالي في العراق^(*)، وبذلك تكون أزمة الهوية ومؤشرات فقدانها قد انطلقت في المجتمع العراقي. وغالباً ما ترتبط الهوية الوطنية برموزٍ متنوعة وتتشكّل عبر صيرورات تعمل على نوع من الترابط وشد الأفراد إلى الجماعة الوطنية إلا أنه بسبب الاحتلال وما شهده المجتمع العراقي من تداعيات جاء في مقدمتها إنهيار دولة المؤسسات، وفقدان الهوية الوطنية على الرغم من تأكلها منذ البداية، ومن ثم محاولة الحكومة الجديدة وبدفع أمريكي، على تشكيل تلك الحكومة وعلى أسس طائفية، ومحاصصة مقبلة، كان لتلك السياسة مساهمةً بالغة الأثر في تصدع الهوية الوطنية، وتحليلها وتفكيكها، إلى هوياتٍ فرعية، وشق وحدة الصف العراقي على أساس الطائفة أو القومية، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى تفتيت الحقل السياسي العام، واستقواء كل مذهب؛ أو طائفة؛ بظهيرٍ إقليمي أو دولي^(١)، ليكون له حليف استراتيجي يعينه على تسيير أموره داخل البلاد. وهذا بدوره يؤدي إلى إضعاف الهوية الوطنية التي يفترض بها أن تعلق على كل الاعتبارات الأخرى، فصار من اللازم على الشعب العراقي أن يعي حقيقة ثابتة ويعمل على ترسيخها وهي: أن الطائفية هي تعبير عن حالة من التعدد الديني والمذهبي الذي يُلازم مجتمعات لم تحقق بعد صيرورة الانصهار للقوى الاجتماعية المختلفة فيها، في تعبير وطني أرقى ينجح في توليد عوامل كيانه، تنمو نحو إرساء

(*) يعد مجلس الحكم والذي شكّل بقرار من سلطة الائتلاف المؤقتة بتاريخ ١٧/١٢/٢٠٠٣ مثلاً واضحاً للمحاصصة الطائفية التي أُتبعَت كآلية لتوزيع المهام والوزارات على أساس حجم كل مكون من مكونات الشعب العراقي ليكون أول حكومة تمثل العراق بعد الاحتلال، وتم الاعتراف به من الجامعة العربية في ٢٠٠٤/٦/١١.

(١) د. مصطفى عبد العزيز مرسي، الحدث اللبناني وتقويم تداعيات التباينات المذهبية، مجلة شؤون عربية، العدد (١٢٨)، سنة ٢٠٠٦، ص ١٥.

هوية وطنية تصهر كل الهويات أو الثقافات الفرعية من دون إلغاء استقلاليتها وتمايزاتها النسبية^(١).

وذلك يعني بأن تقبل جميع المكونات الثقافية والهويات الفرعية بأن تذوب وتتصهر داخل بوتقة واحدة وهي الهوية الوطنية التي تعد بمثابة حادثة كبيرة بإمكانها أن تعدل وتساوي جميع تضاريس الهويات الفرعية الأخرى. علماً أن أزمة الهوية قد ظهرت حديثاً على السطح فلم تكن موجودة بشكلها الحالي قبل وقوع الاحتلال الأمريكي للعراق في عام ٢٠٠٣ على الرغم من إن مكونات وأطراف تلك الأزمة من: الطوائف، والأقليات، والقوميات كانت موجودة منذ قديم الزمان، إلا أن تعثر المشروع الأمريكي في العراق وإخفاقه في وضع الحلول اللازمة لتلك الأزمة، حلول ترضي الجميع، عمد إلى تفكيك بنية المجتمع العراقي عن طريق إثارة الفتن والقتال داخل المجتمع وفيما بين أبناء المجتمع من أجل تغطية أهدافه وتحقيق المصالح الأمريكية في المنطقة.

٧. أزمة الأوضاع النفسية :

يتعرض المواطنون في مناطق مختلفة من العالم بسبب الأزمات والاحتلالات إلى اعتداءات شتى قد تصيبهم بأضرار نفسية خطيرة، إن لم تصبهم بالموت، أو بعاهاً جسدية أو نفسية، وأصبح ذلك الموضوع يفرض نفسه بإلحاح على الفكر الإنساني والعالم البشري بفعل الاعتداءات المتكررة وفي بقاع مختلفة من العالم. والاعتداء هو المعاملة بعدائية، وقسوة، من دون مبرر أو مسوغ يدعو إلى ذلك ويقصد به بصفة خاصة اعتداء المسلحين، سواء من دول أجنبية قريبة، أو بعيدة، أو جماعات مسلحة تريد ترسيخ نفوذها، وإيجاد تبعية الأفراد بقوة السلاح ومن مظاهر

(١) عبد العزيز بلقزيز، لبنان بين الحل الوطني والحلول الطائفية، مجلة الوحدة، العدد ٢٠،

سنة ١٩٨٦، الرباط، ص ٦٧.

الاعتداء: القتل، والتهديد بالقتل، أو التعذيب، والترهيب والقهر^(١). فمما لاشك فيه إن الأفراد الذين يتعرضون للصدمات، والحوادث المروعة، كأعمال القتل، والعنف، سوف تظهر لديهم أعراض المعاناة من تلك الأحداث على المدى القريب وتتمثل هذه الأعراض من خلال مشاعر القلق، والتوتر، والعزلة الاجتماعية، والأرق، الأمر الذي يحدث إضطراباً سلوكياً^(٢).

والمقصود بالآثار النفسية التي تنتج عن الاحتلال أو الاعتداء على المدنيين والناس العزل هي بعض: حالات القلق، والهذيان، والذهان، والاضطرابات الذهنية، والإدراكية، أو الإصابات العقلية، والصدمات النفسية، والتوترات النفسية، وتوتر ما بعد الصدمة. فضلاً عن تلك الاعتداءات، فأن الحروب والنزاعات تسبب في المجتمعات المأزومة وغير المستقرة آثاراً على المجتمع وأفراده ومن تلك الآثار:

١- **تأثيرات الحروب والنزاعات على الأطفال:** لم تعد أخطار الحروب تقتصر على حالة صراع أو نزاع بين جيشين منظمين أو جماعتين مسلحتين، وإنما أصبحت الحروب والصراعات المسلحة تطال الأطفال أيضاً، فضلاً عن إن الحرب تحدث صدمات وجروحاً نفسية وجسدية للأطفال أكثر من الجنود وتؤكد (كراسا ماشيل) المدافعة عن حقوق الأطفال في دراسة لها أعدتها بالتعاون مع منظمة اليونيسيف في محاولة تحليل الهشاشة النوعية للأطفال، بأن الأطفال يبقون متأثرين بالآثار السلبية للحرب لمدة طويلة حتى بعد نهاية المعارك^(٣).

(١) د. عبد العزيز الغازي، الآثار النفسية الناتجة عن الاحتلال و الاعتداء على المدنيين، من منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيكو، ٢٠٠٥، المملكة المغربية، ص ٢٥٢.

(٢) بحث منشور في مجلة أعمال المؤتمر العلمي الخامس لهيئة رعاية الطفولة: وزارة العمل والشؤون الاجتماعية: النجف الاشرف، ٢٠٠٩، ص ١٤٢.

(٣) Graca Machel, The Impact of war on children, UNICEF, 1996, P.13.

لذلك فهي- أي تأثيرات الحروب على الأطفال- تظهر على أشكال مختلفة منها: الشخصية القلقة، صعوبات النوم، التبول اللاإرادي، خوف من الوحدة، صعوبات النوم، خوف من الغرباء، صعوبات تركيز واستيعاب، قصور الثقة بالنفس. ونلاحظ إن تلك الأعراض المرضية لحالة توتر ما بعد الصدمة^(١) قد توافر شروطه وأعراضه على شخصية المواطن (والطفل) العراقي كونه يشهد كل يوم عدداً من الحوادث المروعة بفعل الأعمال الإرهابية المستمرة.

٢- **التأثيرات النفسية للاحتلال على حياة الأسرة بشكل أعراض مختلفة مثال ذلك:** الخوف من المجهول، غموض المستقبل، وغياب التخطيط المستقبلي، فوارت غضب بين الوالدين تنعكس سلباً على سلوك الأطفال، وتقطع جسور الثقة بين الأبناء والوالدين، الخوف والقلق، والتوجس من الانتظار، ومثال ذلك صعوبة أو قلق نوم الأسر العراقية خشية المdahمات الليلية والاعتقالات العشوائية أو هجمات فرق الموت على المنازل الآمنة.

٣- **التأثيرات النفسية للاحتلال الناتجة عن التهجير القسري:** يُعد التهجير القسري من أكثر صدمات الحروب والنزاعات من حيث الشعور بالاضطراب وفقدان المجال الحيوي المطمئن والمألوف والوقوع في عالم غريب يفقر إلى مقومات الحياة العادية^(٢)، كون أن تهجير العائلات قسراً من مكان عيشها وبيوتها الآمنة فيها يفضي إلى اضطراب في المنظومات والضوابط الاجتماعية، وعدم الثقة في

(١) لمعلومات أكثر عن هذا الموضوع اقرأ:

أ- د.علي كمال، النفس وانفعالاتها وأمراضها وعلاجها، ج ١، ط٤، الفصل الخاص بالإمراض النفسية.

ب- د. عبد العظيم كريمي، مفهوم الموت في ذهن الطفل: الانعكاسات النفسية والآليات الفاعلة ونظريات علم النفس، ترجمة زهراء يكانة، دار الهادي، ط١، لبنان، ٢٠٠٧.

(٢) د. كامل منها، لا مكان للأطفال في الحرب: حالة لبنان، مصدر سابق، ص٧.

التخطيط المستقبلي، فضلاً عن الصعوبات الاقتصادية التي تواجه الأسرة المهجرة بسبب فقدان العمل الأساسي لمعيل الأسرة، أو انقطاعه عن العمل بسبب التهجير فتشكّل البطالة هنا عاملاً مُحفزاً على الاضطرابات النفسية، وتدهور الصحة النفسية بحالة تنذر بسوء التكيف الأسري والتماسك الاجتماعي. بالإضافة إلى الاضطرابات النفسية التي تُصيب الأطفال من جراء التهجير القسري والانقطاع عن المدارس، فقد تُصيبهم تلك الأحداث بخيبة الأمل، والإحباط، بسبب فشْلهم في المدارس، وتقدم أقرانهم وزملائهم الذين لم يهجروا، فأن مثل تلك الحالات قد تولد لدى الأطفال أحقاد يحملونها في اللاشعور اتجاه الآخرين.

ان الاحتلال الأمريكي في عام ٢٠٠٣ جاء ليضيف قيمة إلى تلك التراكمات السابقة في حياة المواطن العراقي، وعلى كل المستويات، ومن أضرارها النفسية: التأثيرات النفسية لتلك الأحداث وتداعياتها من حروب، ونزاعات داخلية، وتخندقات طائفية، بفعل التهجير القسري، والاعتقالات العشوائية، والمداهمات الليلية، فضلاً عن فرق الموت التي تجوب البلاد طويلاً وعرضاً والتي تسببت في أزمة ثقة بين المواطن العراقي وقواته الأمنية، إذ لم يعد المواطن العراقي يفرّق بين المجرم القاتل ورجل الأمن.

خاتمة

آثار الاحتلال على صعيد المجتمع العراقي، تتفاعل وتتناسل.. فيصبح بعضها قيمة مضافة لبعضها الآخر، إلى جانب أن أخطاء الساسة ومتخذي القرار ستعزز هي الأخرى عوامل تدفع باتجاه تكريس تلك الآثار وديمومتها سواء على الصعيد المؤسسي أو السلوكي. ففي سبيل المثال نمى الاحتلال وشجّع على الفساد حتى تأسس وتعزز من خلال سلوك بعض السياسيين سواء في تغطيتهم له أو ممارسته. وبمعنى غير مباشر، فإن الانسحاب الأمريكي من العراق لا يعني ان كتابه الأسود قد أغلق. بل

يعني أن على العراقيين أن يجهدوا أنفسهم من أجل خلق آليات فاعلة للحد من الآثار الاجتماعية، والانتباه لما سوف تخلفه من ظواهر ومشكلات خطيرة.

أن كل ما ورد في الصفحات السالفة لا يحتوي إلا على صورة صغيرة، ذات عناصر محدودة تخفي وراءها الكثير مما نعرفه. ومما لا نعرفه ذلك أن آثار الاحتلال تشبه ورماً سرطانياً خفياً لا بد من استئصاله بدقة وإرادة، من خلال إجراء البحوث الاجتماعية والنفسية لتشخيصه أولاً، ومعرفة امتداداته، ومظاهره على صعيد الواقع..

ثم اقتراح الحلول وطرق الاستئصال.. والاهم. ان يظل العراقي في حالة من الإدراك والوعي بان الجريمة الأمريكية في العراق أياً كانت مبرراتها لن تغتفر أبداً..

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات
في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم

م.د. تماضر حميد الفياض
م. ريا ابراهيم إسماعيل

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم والفروق في هذا المتغير باختلاف التخصص والمرحلة الدراسية والتفاعل بينهما، تألفت عينة الدراسة من (١٤١) طالبة طبقت عليهم استبانة مكونة من (٣٤) فقرة بعد التحقق من صدقها وثباتها.

أشارت النتائج إلى أن اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم ايجابية ماعدا الاتجاه نحو أسلوب الاختبارات كان سلبياً. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الاتجاه نحو أسلوب كتابة البحوث بالنسبة للمرحلة والقسم كذلك التفاعل بين القسم والمرحلة، أما الأسلوب الثاني (أسلوب الاختبارات) فكان الاتجاه نحوه سلبياً كما أشارت النتائج إلى اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في أقسام (التأريخ والحاسبات) تختلف باختلاف المرحلة أما التفاعل بين القسم والمرحلة فلم يشير إلى وجود فروق دالة أحصائياً. أما الاتجاه نحو الأسلوب الثالث (أسلوب تقديم المادة الدراسية أمام الطالبات) فكان أتماهاً إيجابياً كما أشارت النتائج أن هناك فروق دالة أحصائياً لصالح قسم التأريخ والتفاعل بين القسم والمرحلة غير دال . والاتجاه نحو الأسلوب الرابع (أسلوب استخدام أساليب تقويمية متنوعة) لمتغير المرحلة والقسم غير دال والتفاعل بينهما غير دال .

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة أوصت الباحثتان باستخدام أساليب تقييمية جديدة ومتطورة تتناسب مع جميع المستويات الدراسية ولمختلف التخصصات العلمية وإجراء دراسات أخرى حول تأثير عوامل أخرى لها علاقة بالاتجاهات نحو أساليب التقويم .

Summary

This study aims at recognizing the attitudes of the students of college of education for women in the university of Baghdad towards the methods of assessment of this variable according to the differences of the Specialization and the grade and their interaction . The sample consists of (141) Female students who subject to aquestionnair consists of (34) item after approving their reliability and Consistency.

The results show that their attitudes are positive except for the attitude towards the method of the tests which is negative. Also, they show that there are no differences in the attitude towards the method of writing the researches as for the grade and the department. The 2nd method (the tests), The attitude towards it is negative as indicated by the results of which show that the attitudes of the students in (history and computer) departments differ according to the grade, as for the interaction between the department and the grade there are no statistically differences. The attitude towards the 3rd method (the

method of delivering the material before the students) is positive and the results show that there are statistically differences for the history department and the integration between it and the grade is not significant. The attitude towards the 4th method (nosing various assessment methods) for the variable of grade and department is not significant and their interaction also is not significant.

In the light of the results of this study, the two researchers' suggest the usability of new and developed assessment methods consistent with all they grades and for different scientific specializations and making on other studies about effect of other factors relating with the attitudes towards the methods of assess mint.

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

مشكلة البحث و أهميته:

يضم أسلوب التقويم مختلف الجوانب العملية والتعليمية والتعلّيمية للتدريس، فهو يشمل تقويم أداء المدرس وتقويم المواد الدراسية الأكاديمية وتقويم تحصيل الطلبة . فنرى أن تقويم أداء الطالبات يعتبر من الجوانب المهمة إذ يشير الى درجة تحقيق الأهداف التربوية التعليمية في مستوياتها المختلفة خلال عملية التدريس .

وقد اعتمدت أساليب تقويم ركزت على ما يحصل عليه الطلبة من معلومات علمية ودراسية قد لا تتناسب مع التطور العلمي والتربوي وللتقويم أوجه عدة فقد يقيس ماتعلمه الطلبة من مواد المناهج الدراسية التي يتم اختبارهم فيها. بل انهم يدرسون بالطريقة التي تناسب أنواع الاختبارات التي سيختبرون بها كما أن التقويم يحدد ويوجه عملية التدريس فالأستاذ يستخدم طرائق التدريس التي تتناسب مع ماهية أسلوب التقويم الذي يستخدمه إضافة إلى أن التقويم وسيلة فعالة في تقديم التغذية الراجعة لعملية التعليم ولكل من المدرس والطالب (الديب ١٩٩٣ ص١٠٧).

وتعد مشكلة تقويم مستوى أداء المعلم وتحصيله الدراسي في المقررات الدراسية المحور الذي تدور حوله حركة الإصلاح التربوي وهي مسألة مطروحة للجدل والبحث بين التربويين (Hopkins,Stanley pp;91).

وتعتبر الاختبارات المقالية والموضوعية هي من أكثر الاختبارات استخداما من قبل أساتذة الجامعات لتقويم تحصيل الطلبة الدراسي، وكذلك هناك أساليب أخرى يستخدمها الكادر التدريسي في الجامعات هي كتابة البحوث التي تتعلق بالمادة الأكاديمية وتقديم المادة الدراسية أمام الطلبة وجميع هذه الأساليب لها أهميتها في

التعرف على ما حققته عملية التدريس من أهداف تعليمية كما يجب الإشارة إلى أنه قد يكون هناك أسلوب هو أفضل من الآخر .

لذا كان من الضروري معرفة أعضاء هيئة التدريس ماذا يفضل طلبتهم من أساليب تقييمية لان ذلك يؤثر في الناحية النفسية للطالب كما تؤثر عملية التقييم على مفهوم الذات واتجاهات الطلبة نحو أنفسهم (Oosterhof 1994).

ومن هنا تبدو أهمية شعور الطلبة بأن أساليب التقييم لا تستخدم فقط لرصد درجاتهم بل يتبع ذلك مراجعة لا جاباتهم وتصحيحها لترسيخ المعرفة لديهم وأن استخدام هذا الأسلوب (أسلوب التغذية الراجعة) من قبل المدرسين يساعد الطلبة على تعلم المادة الدراسية على نحو أفضل (Ingenkamp,1986).

وتؤدي اتجاهات الطلبة نحو الأساليب المستخدمة في التقييم دوراً مهماً سواء في توجههم نحو أنماط تعلم معينة أو تفضيلهم لأساليب تقييم محددة (Frederick sen1984).

أن الطالب بوصفه العنصر الأساس في عملية التقييم كان من الضروري معرفة مدى تقبله وتفضيله لهذه العملية.

لذا ترى الباحثتان أن تعرف اتجاهات الطالبات نحو أساليب التقييم المختلفة المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس من المواضيع المهمة التي يجب تناولها بالبحث والدراسة ويشير الدوفان (١٩٩٥) أنه نادراً ما ينظر لوجهه نظر الطالب وتفضيلاته بالاعتبار من قبل المدرسين والباحثين عند التخطيط والإعداد للاختبار ومع تباين نتائج الدراسات حول تفضيلات الطلبة لأساليب التقييم المختلفة تتلخص مشكلة البحث الحالي بالاتي:

تعرف اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أساليب التقويم المتبعة في الكلية ، فضلاً عن معرفة الفروق في هذه الاتجاهات تبعاً لمتغيرات : التخصص (علمي . أدبي) والمراحل الدراسية (الأولى . المنتهية) .

تسهم هذه الدراسة في تعرف اتجاهات الطالبات نحو أساليب التقويم لمساعدة الأساتذة في عملية التدريس لتحقيق الأهداف التعليمية المبتغاة. ولزيادة دافعية الطالبات نحو الدرس وزيادة جهودهن ورغبتهم في التحصيل الدراسي لشعورهن بأنهن من العناصر المهمة والفاعلة في عملية التقويم .

وتعتبر الاتجاهات أحد أهم العوامل الموجه لسلوك ونشاط الفرد نحو تحقيق أهدافه ، لذا تعد هذه الدراسة مهمة وضرورية من الناحيتين النظرية والعملية .

أهداف الدراسة :

١. التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أسلوب كتابة البحوث وتبعاً للمتغيرات : أنساني(التأريخ) وعلمي (الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الأولى والمنتهية).

٢. التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أسلوب الاختبارات وتبعاً للمتغيرات أنساني(التأريخ) وعلمي (الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الأولى والمنتهية).

٣. التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أسلوب تقديم المادة الدراسية أمام الطالبات وتبعاً للمتغيرات أنساني(التأريخ) وعلمي (الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الأولى و المنتهية) .

٤. التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أسلوب أساليب تقييمية متنوعة وتبعاً للمتغيرات أنساني(التأريخ) وعلمي (الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الأولى والمنتهية) .

حدود الدراسة :

يتحدد البحث الحالي بدراسة اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم المختلفة للمراحل الدراسية الأولى والمنتھية ولقسمي (التأريخ والحاسبات) الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١١. ٢٠١٢).

تعريف المصطلحات :

١. ترى دافيدوف: (أن الاتجاه يعد بمثابة ربط للمفهوم التقويمي المتعلم مع الأفكار والمشاعر والسلوك . (Davidoff,1930:pp624)
٢. عرفه الأشول " بأنه بمثابة نظام تقييمي ثابت بصورة نسبية يتمثل في ردود فعل عاطفية تعكس المفاهيم التقييمية التي تعلمها عن صفات الموضوع أو فئة من الموضوعات الاجتماعية" (الطنوبي، محمد عمر، ص١٧٨: ١٩٩٩).
٣. عرفت الدهان الاتجاه " بأنه ميل متعلم نسبياً للحكم على شخص أو حدث أو موقف بطريقة خاصة والتعرف نحوه بناء على هذا الحكم ". (الدهان، ص٩٢٦: ٢٠٠٤)
٤. ويعرفه كاتز: (استعداد الفرد لتقييم بعض المواضيع أو جانب من عالمه عن طريق التأييد أو المعارضة) (Dawes 1972;pp46).
٥. وقد عرف كاش الاتجاه نحو أساليب التقويم بأنه (نسق فكري مصحوب بانفعال شعوري تجاه أساليب التقويم يجعل منها أكثر أو أقل تفضيلاً). (Kushetcel 1996;p 1)

أساليب التقويم :

هي مجموعة الإجراءات التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لتحديد درجات الطلبة في المواد الدراسية المختلفة وتشمل : الاختبار، وكتابة الأبحاث والتقارير، والتقديم لجزء من المادة، والتنوع في بعض هذه الأساليب (نصار ٢٠٠٤).

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....
.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ربا ابراهيم إسماعيل

التعريف الإجرائي للاتجاه نحو أساليب التقويم :

(مدى تفضيل الطالبات لأسلوب من أساليب التقويم المختلفة كما تقيسه فقرات المقياس (الأداة) المعد لقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم).

أسلوب كتابة البحوث :

هي وسيلة يتعلم الطالب من خلالها تعلماً ذاتياً دون أن يعتمد كلياً على ما يستلمه من الأستاذ من معلومات ، فيستفيد من الكتب والمجلات والتجارب والمشاهدات كمصادر للمعرفة ويقدم ما يحصل عليه الى زملائه أو مدرسيه بشكل بحوث أو تقارير أو حلقات دراسية (العاني:عبد الرزاق ص٥٠، ١٩٩٢).

أسلوب الاختبارات :

نمط من الأسئلة والاختبارات الدورية تعطى في أثناء التعليم لمراقبة تقدم تعلم الطلبة وأحيانا يطلق عليها اختبارات التعلم لدورها في تدعيم النجاح وتعزيزه في عملية التعليم والكشف عن جوانب الضعف التي تحتاج الى علاج وتتناول جزءاً محدداً من التعليم يختص بموضوع أو وحدة تعليمية معينة وتمتاز بمستوى معقول من درجة الصعوبة والغرض الأساس منها تحسين تعلم الطلبة .(إسماعيل، كمال عبد الحميد،ومحمد نصر الدين رضوان،ص١٤٥: ١٩٩٤).

أسلوب تقديم جزء من المادة أمام الزملاء :

أن تقويم مستوى أداء المتعلم وتحصيله الدراسي في المقررات الدراسية المحور الذي تدور حوله حركة الإصلاح التربوي وهي للجدل والبحث بين التربويين. أن تقديم المادة الدراسية أمام الطالبات هو أسلوب يتعلم الطالب الجامعي فيه بمقدار مشاركته في العملية التعليمية فالمساهمة الصفية في المناقشة والملاحظة والمطالعة واللقاء المادة أمام الزملاء تخلق تعلماً أفضل .(العاني، عبد الرزاق،ص٤٨: ١٩٩٢).

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....
.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

أساليب متنوعة في التقويم :

هو التنوع في استخدام أساليب التقويم كبحوث الطلبة والزيارات الحقلية وأساليب التقويم التي تعتمد على الاستكشافات وإعطاء الأسئلة التي تستهدف ممارسة العملية العقلية وتنميتها التي تعتمد على الافتراض والتصنيف والتحليل والتوضيح والتنبؤ. واستخدام أسلوب المناقشة الصفية أو الجماعية الى آخره من الأساليب والاستراتيجيات التدريسية في التعليم الجامعي لان في التنوع مجالاً لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أضافه إلى تبديد الملل الذي ينجم نتيجة الجمود على شي ما. (العاني عبد الرزاق ص ٥٠ : ١٩٩٢).

الفصل الثاني

الإطار النظري

نظريات الاتجاه

١. نظرية الدعم السلوكي (الهوفلاند):

وضع هذا النموذج هوفلاند ورفاقه سنة ١٩٥٣ (Hovland and others). تؤكد هذه النظرية على ثلاث متغيرات أن لها أهميتها في تعلم الاتجاهات الجديدة وهي الانتباه (Attention)، والفهم (Comperhension)، والتقبل (Acceptance) وتشير النظرية الى أن أول هذه العوامل هو الانتباه، والانتباه لا يحظى بالتفات كل الناس نحو الرسائل المثيرة التي تواجهنا أي أنه كي يقنع الشخص بمعلومات تصل إليه لابد أن ينتبه إليها فإذا تحقق الانتباه لان الموضوع مهم بالنسبة له فقد لا تقنعه هذه المعلومات لأنه لا يفهمها وخلاصة النظرية في تعلم الاتجاهات الجديدة أو تغيير الاتجاهات الموجودة هي أنه لكي يحدث التعلم لابد من أن يكون الفرد قد أُنْتَبِهَ الى الرسالة وفهمها وتقبلها فضلاً عن وجود الحوافز. وقد تكون هذه الحوافز في صور حجج أو أساليب تبرر قبول الرأي الجديد أو تعطي معلومات تثير توقعات لظواهر مشجعة كانت مرتبطة بدعم أو إثابة أو إحسان (warren 1973;pp 115).

٢. نظرية التعلم الاجتماعي لروتر (Social Learning Theory)

تعد نظرية التعلم الاجتماعي التي وضع ركانزها الأساسية جوليان روتر (Julian Rotter 1954) محاولة تجمع بين اتجاهين مختلفين في علم النفس هما نظرية المثير . الاستجابة او ما يعرف بنظرية التعزيز من جهة والنظريات المعرفية من جهة أخرى (Rotter,1975:pp57). فهي تعتمد على فكرة قانون الاثر لثورندايك والذي يشير الى أن السلوكيات ذات الأثر الطيب تميل الى التكرار كما أن هذه النظرية بملامحها الأساسية هي نظرية مجال حيث أنها تركز على البيئة ذات المعنى في

توجيه السلوك ويتفق روتر مع ليفين بأن الماضي يكون مؤثراً عندما يكون حافظاً في الذاكرة كما أن المستقبل مهم في تأثيره على السلوك الحالي من خلال توقعات الشخص وتقديراته لما سيكون عليه الوضع في المستقبل (Tyler 1979;pp11).(12).

تنطلق نظرية التعلم الاجتماعي من جملة افتراضات أساسية أولها : أن الشخصية متعلمة أي أن السلوك متعلم ويكتسب من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة بالفرد (صالح، ١٩٨٨:ص١٦) ولكي يفهم الفرد على نحو صحيح ويكون التنبؤ بالسلوك الإنساني أكثر دقة ودلالة فلا بد من الرجوع المنظم الى ظروفه وبيئته ذات المعنى (Sherman 1979:479).

والافتراض الآخر الذي تقوم عليه النظرية هو وحدة الشخصية ويعني أن خبرات الفرد المتعلمة من البيئة ذات المعنى ذات تأثير متبادل بمعنى أن أحدهما يؤثر في الآخر ويشير هنا الافتراض الى أن الشخصية دائمة التغير مادام الفرد يمر بمواقف جديدة باستمرار كما يشير الى أن السلوك الإنساني يميل الى الاستقرار مع تقدم العمر بفضل قدرة الفرد على تفسير المواقف الجديدة في ضوء خبرته السابقة .(غازداوكورسيتي ١٩٨٦:ص ٢٢٦) وتؤكد هذه النظرية على افتراض ثالث يهتم بطبيعة الدافع وهو أن للسلوك صيغة اتجاهية أي انه موجه نحو هدف ويستدل عليه من طبيعة التعزيز (صالح ١٩٨٨:١٧) والفرد يحدد سلوكه بأن يستجيب بالطريقة التي تعلم انها ستؤدي الى أشباع أكبر مما هو عليه في موقف معين (روتر ١٩٨٤:١٠٨)، اما الافتراض الرابع الذي تؤكد هذه النظرية هو توقع التعزيز ومفاده أن سلوك الفرد لا يرتبط بطبيعة الأهداف وإنما يتوقع الفرد أن هذه الأهداف ستتحقق (Sherman 1979:480).

التقويم :

تعد عملية التقويم قديمة قدم الإنسان نفسه فقد بدأت مع بداية خلق آدم عليه السلام فبعد أن خلق الله آدم عليه السلام زوده بالمعارف والعلوم كلها ثم وضعه في موقف اختباري مع الملائكة فتفوق عليهم ، قال تعالى : " وعلم آدم الاسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنتوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين. قالوا سبحانك لا علم لنا الا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم، قال أنبئهم بأسمائهم فلما أنبأهم بأسمائهم قال ألم أقل لكم إني أعلم غيب السماوات والأرض وأعلم ما تبدون وما كنتم تكتمون".

ولقد أهتم علماء المسلمين بعملية التقويم اهتماماً ملحوظاً لما له من أهمية في تطوير العملية التعليمية وكانوا ينظرون إلى المتعلم نظرة متكاملة وقد شملت عملية التقويم كلاً من المدرس والكتاب .

وفي صدر الاسلام الأول كان الرسول (صلى الله عليه وسلم) يضع الرجل المناسب في المكان المناسب فوضع علياً (عليه السلام) في الأفتاء وبلال (رضي الله عنه) للاذان وفي تفسير ابن عباس (ترجمان القرآن) يذكر أن أبا ذر أنه سأل النبي (صلى الله عليه واله وسلم) أن يوليه الامارة فقال له الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) (انك رجل ضعيف يا أبا ذر وانها أمانة ويوم القيامة خزي وندامة).

وقد اختلف مفهوم التقويم في الوقت الحاضر عن ذي قبل فكان سابقاً موجهاً للكشف عن جوانب القوة والضعف والقصور في مجالات التحصيل بالاعتماد على أساليب المعرفة ، أما في الوقت الحاضر فأصبح عملية تشخيصية علاجية تهدف الى معرفة التقدم الذي أحرزه الفرد والجماعة وفي ضوء نتائج التقويم يمكن تحديد الخطوات الضرورية لتحسين العملية التربوية فهو يمثل القاعدة الاساس لاي خطوة تطويرية ويسهم في الكشف عن امكانات المتعلمين وقدراتهم ومن هنا أصبح ينظر الى هذه

العملية على انها عملية شاملة لجميع عناصرها فاصبح التقويم يركز على جانبين رئيسيين هما التشخيص والعلاج (القشيري . مسلم).

وقد أصبحت عملية التقويم في صميم العمل التربوي فهي تعنى بنوعية التدريس قدر عنايتها بنوعية التعلم ونوعية المواقف التعليمية والتنظيمات المدرسية والامكانيات المتاحة ليحصل التعلم وفقاً لالاهداف المحددة للمنهج وما يتخذ من إجراءات لتعديل مسار الجهد التربوي الذي يحدده المعنيون بالعملية التربوية فهو لا يتم على نحو عفوي أو عشوائي وإنما يعتمد على الادلة الصادرة التي يتم الحصول عليها من عدة مصادر وتبرز أهمية التقويم في المنهج الدراسي في ما يأتي :

١. معرفة نقاط القوة والضعف لدى الطلبة وتوجيه المتعلمين الى كيفية استثمار أوقاتهم وتحديد مشكلاتهم ومعالجتها .
 ٢. توضيح الفروق الفردية في المتعلمين واكتشاف الطلبة الأذكياء وما ينبغي على المدرس فعله من أجل مساعدة الطلبة متدني الذكاء .
 ٣. معرفة مدى تحقق الاهداف التربوية كمياً وكيفاً وبأية وسيلة تحققت .
 ٤. مساعدة المدرس إدراك مدى فاعليته في التدريس ومدى كفاية الطرائق المستعملة وهذا من شأنه أن يجعل المدرس متطوراً في أستعماله لاستراتيجيات التدريس المتنوعة ورفع أدائه.
 ٥. إعطاء المتعلمين قدراً من الأثابة .
 ٦. تطوير العملية التعليمية عن طريق مايقدمه التقويم من معلومات عن الأوضاع التعليمية السائدة في المجتمع وحاجات أفراده .
- كما يمكننا أن نحدد وظائف التقويم في ما يأتي :

١. التشخيصي: فالتدريس عملية تفاعل بين المدرس والمتعلم وبيئة التعلم التي يهيئها المدرس في الموقف التعليمي والاسئلة جزء من فعاليات التقويم ومن إجراءاته فالمدرس يعمل على استخدام الآتي :
 - أ. استكشاف قدرات الطلبة واستعداداتهم فالمدرس هو الذي يحرك تلك الاستعدادات ويوجهها الوجه الصحيحة .
 - ب. تعرف البيئة الثقافية للمتعلمين فهم ينحدرون من عدة طبقات ومستويات متباينة فيستعمل أنجح السبل في تدريسه.
 - ت. تحديد مواطن القوة والضعف فيهم .
٢. علاجي : يسهم التقويم في معالجة عدد من السلوكيات المغلوطة ويوضح المفهومات الغامضة ومن ذلك :
 - أ. تصحيح المفهومات المغلوطة: ولاسيما تلك الالفاظ التي تحمل اكثر من معنى .
 - ب. تصويب الأخطاء: فالمتعلم يتعلم أمورا معينة لكنه لا يتقن ما تعلمه فهو بحاجة الى تحسين أدائه وتصويب اخطائه.
 - ت. تطوير الأهداف : فالأهداف لا تتحقق جملة واحدة بل يراد لها وقت طويل .
 - ث. تعديل الاجراءات وذلك بتهيئة الموقف الصفي وتوفير المناخ الدراسي والتأكد من ذلك قبل الشروع في عملية التدريس .
٣. وقائي: وذلك لتحديد العلاج المناسب عن طريق تحديد أساليب النجاح والتغذية الراجعة وتحديث المناهج وتوعية المجتمع بأهمية التربية. (زاير ، علي ، ايمان اسماعيل، ص ٢٦٥ : ٢٠١١)

دراسات سابقة

(الدراسات العربية)

١. دراسة صالح (١٩٩٥)

أجرى صالح دراسته حول تصورات الطلبة نحو كتابة الأبحاث في تخصص اللغة الانكليزية وادابها في جامعة اليرموك بينت نتائجها أن الطلبة لا يرغبون في أسلوب كتابة الأبحاث ويعتقدون أن هذا الأسلوب صعب وغير سار ومسبب للقلق والفرع واقترح أنموذج لأ كساب الطلبة مهارة كتابة الأبحاث وتحسين قدراتهم مما يساهم في تغيير مواقفهم السلبية اتجاه أسلوب كتابة الأبحاث الى مواقف ايجابية.

٢. دراسة محافظة (١٩٩٩)

أجرى محافظة دراسة لاتجاهات طلبة الدبلوم العام في التربية بجامعة مؤتة نحو أسلوبين من أساليب التقويم هما : الامتحانات العادية وكتابة الابحاث واجرى الدراسة على عينة بلغت (١٠٦) من المعلمين والمعلمات، واطهرت النتائج أن الطلبة يفضلون اسلوب كتابة الاوراق البحثية يسمح للطلبة بالتواصل المستمر مع أعضاء هيئة التدريس ويتيح الاستفادة من ملاحظاتهم، وأن هذا الاسلوب يمنح الطلبة فرصة التعبير عن أنفسهم وقدراتهم، كما أنه يعطيهم وقتاً أطول لانجازها ويجنبهم القلق الذي يشعر به الطلبة من اسلوب الامتحانات. ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة أحصائياً تعزى للجنس والمستوى الدراسي.

٣. دراسة نصار (٢٠٠٤)

أجرى نصار دراسة كان الهدف منها تعرف أدراكات طلبة جامعة الملك سعود لأساليب التقويم المتبعة في الجامعة، واستخدم مقياساً لأساليب التقويم تتضمن : أسلوب الاختبار ، وأسلوب إعداد الابحاث والتقارير، وأسلوب تقديم جزء من المادة إمام الزملاء، وأسلوب الدمج بين الأساليب السابقة لعينة (٤٨٥) من كلية جامعة الملك

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ربا ابراهيم إسماعيل

سعود وأشارت النتائج الى وجود فروق في مستوى أدراك بعض أساليب التقويم تبعاً لمتغيري : المستوى الدراسي والتخصص وكانت الفروق لصالح طلبة التخصصات الإنسانية من ذوي المستويات الدراسية المنتهية .
(الدراسات الاجنبية)

١. دراسة نيوبل وجيجر (Newble & Jaeger,1983)

درس نيوبل وجيجر أثر تغيير أسلوب التقويم في طلبة كلية الطب من خلال استبدال اختبار كتابي باختبار تطبيقي، أعتقد الطلبة أنه أكثر صعوبة، ونتيجة لذلك ركز الطلبة على الاختبار التطبيقي أكثر من تركيزهم على الاختبار الكتابي مما أثر في أدائهم على الاختبارات الكتابية. وأصبحوا يقضون وقتاً أكبر في المكتبة . وقد فسر نيوبل وجيجر ذلك بأن تغيير أسلوب التقويم قد أثر في نمط التعلم لدى الطلبة .

٢. دراسة زولاروين جيم (Zoller and Ben chaim1988)

تناولت الدراسة اتجاهات الطلبة نحو أساليب التقويم فأظهرت النتائج أن الطلبة يفضلون أساليب التقويم التي تختصر الوقت وسهلة التذكر وان الطالبات يفضلن الاختبارات المنزلية أكثر من الطلبة الذكور، كما أنها أقل استعداداً لتقديم الاختبارات اللفظية بغض النظر عن شكل ونوع الفقرات المستخدمة في الاختبار .

٣. دراسة جيلمان وبيركويتر (Gelman and Berkowitz,1995)

توصل جيلمان وبيركويتر في دراستهما لعينة من طلبة الجامعة بلغت (٣٥٠) طالباً حول ارائهم في أساليب التقويم المتبعة من قبل مدرسيهم إلى أن الطلبة يفضلون الاختبارات من نوع الاختيار متعدد كأسلوب تقويم لتحصيلهم بينما تفضل الطالبات الاختبارات المقالية .

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....
.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

مناقشة الدراسات السابقة:

تري الباحثتان أن الدراسات العربية والاجنبية قد أستخدمت مقاييس أعدت لقياس الاتجاهات نحو أساليب التقويم فالبحوث السابقة وجدت أن هناك تأثير لمتغيرات التخصص والمستويات الدراسية ومستوى التحصيل الدراسي والجنس من حيث الاختلاف في الاتجاهات نحو أساليب التقويم. وقد بينت الدراسات السابقة أن هناك أختلاف في نتائج البحوث لذلك علينا مواصلة البحث في موضوع الاتجاهات نحو أساليب التقويم لاهمية ذلك في العملية التربوية ودور هذه الاتجاهات في التنبؤ بالسلوك للطلبة والطالبات مستقبلاً.

الفصل الثالث

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد المنتظمين في الفصل الثاني للعام الجامعي (٢٠١١ _ ٢٠١٢) والبالغ عددهم (٢٠٠) طالبة في الاقسام المختلفة لكلية التربية للبنات .

عينة الدراسة:

اختيرت عينة عشوائية طبقية استنادا إلى أهداف البحث حيث شملت العينة طالبات كلية التربية للبنات في التخصص الانساني (تأريخ) وفي التخصص العلمي (حاسبات) والمراحل الدراسية (الاولى والمنتھية) وبهذا بلغت عينة الدراسة (١٤١) طالبة من مجتمع أصلي بلغ (٢٠٠) طالبة للعام الدراسي (٢٠١١ _ ٢٠١٢) . وكما في الجدول (١)

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة

التخصصات	المراحل الدراسية	
(أنساني) تأريخ	الاولى	٤٠
	المنتھية	٤٠
(علمي) حاسبات	الاولى	٢٦
	المنتھية	٣٥
المجموع		١٤١

أداة البحث :

قامت الباحثتان ببناء أداة للدراسة بعد إجراء أستفتاء مفتوح على الطالبات في كلية التربية للبنات _ جامعة بغداد لمعرفة اتجاهاتهن نحو أساليب التقويم ومن خلال إجابات الطالبات والاستعانة بالكتب والأدبيات العلمية التي تناولت موضوع أساليب التقويم تمكنت الباحثتين من الوصول لمعرفة أهم أساليب التقويم التي نرى أن الطالبات ركزن عليها في اتجاهاتهن نحو أساليب التقويم وأسفرت عملية التصنيف عن أربعة أساليب للمقياس هي :

١. أسلوب كتابة البحوث ويتكون من ثمانية فقرات تركز على كتابة البحوث كأسلوب للتقويم .
٢. أسلوب الاختبارات وتكون من إحدى عشرة فقرة تقيس أسلوب الاختبارات كأسلوب تقويمي .
٣. أسلوب تقديم المادة امام الطالبات ويتكون من تسعة فقرات .
٤. استخدام أساليب متنوعة وتكون من ستة فقرات كما في ملحق (٢).

صدق الأداة :

بعد إعداد فقرات الأداة التي تضمنت (٣٤) فقرة لمقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم المتبعة .
عرضت على تسعة محكمين "١" في مجال التربية وعلم النفس تم الإبقاء على جميع الفقرات بعد التعديل المقترح من قبل المحكمين وأشاروا إلى إنها تمثل ما وضع المقياس لأجله، وبعد قياس الصدق والثبات واستبعاد الفقرات غير الدالة كانت الصيغة الاخيرة للمقياس تتكون من (٣٢) فقرة تستخدم مقياس ليكرت الخماسي

(موافق تماماً، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق تماماً).^١
وطلب من المستجيبات وضع علامة (صح) أمام الفقرة المناسبة واعطيت درجات لكل
فقرة تدرجت من (١-٥) على التوالي حيث تشير (٥) الى درجة عالية من الاتجاه
نحو أساليب التقويم المختلفة والدرجة (١) تشير الى مستوى منخفض من الاتجاه نحو
أساليب التقويم الأربعة المختلفة.

• التحليل الإحصائي لفقرات الأداة : (قوة تمييز الفقرات)

قامت الباحثتان بتطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (١٤١) طالبة تم اختيار نسبة (٢٧%) من الدرجات العليا . وبنسبة (٢٧%) من الدنيا والتي تمثل ٤٣ طالبة في المجموعة العليا و(٤٣) طالبة من المجموعة الدنيا واستخدام الاختبار التائي (T Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (مابرز:٣٥٦: ١٩٩٠). وعلى ضوء هذا الاجراء تم أستبعاد الفقرتين (١١،

^١ أسماء المحكمين

أ.د. ليلي يوسف..

أ.د. سندس عبد القادر الخالدي.

أ.د. نبأ عبد الحسين.

أ.م.د. أيمن صادق.

أ.م.د. حنان حسن مجيد .

أ.م.د. طالب حسين القيسي.

أ.م.د. رائد بابيش الركابي.

م.د. زهرة ماهود

م.د. سالي طالب

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

(٣٢) اذ لم تكن دالة وبهذا أصبح عدد الفقرات (٣٢) فقرة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧٤) كما في جدول (٢).

جدول (٢)

القوة التمييزية لفقرات مقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أساليب

التقويم المتبعة

رقم الفقرة	الاساليب	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	كتابة البحوث	٤,٥٥	٠,٦٨٦	٣,٢٤	١,٠٢٥	٦,٥٧٨	٠,٠٥
٢		٤,٠٨	٠,٧٨٤	٢,٦٨	٠,٩٨٩	٦,٨١٠	٠,٠٥
٣		٤,٤٥	٠,٦٤٥	٣,٣٢	٠,٩٨٩	٥,٩٠٧	٠,٠٥
٤		٣,٨٧	٠,٩٩١	٢,٩٢	١,٠٧٥	٣,٩٩٤	٠,٠٥
٥		٤,١٦	١,٠٢٧	٢,٥٨	١,١٧٧	٦,٢٣٠	٠,٠٥
٦		٣,٠٥	١,١٦١	٢٠,٢٤	١,٠٠٥ ١	٣,٢١١	٠,٠٥
٧		٤,٦٨	٠,٥٧٤	٣,٧٦	٠,٩٩٨	٤,٩٣٠	٠,٠٥
٨		٢,٢٩	١,٣١٣	١,٥٠	٠,٧٩٧	٣,١٦٨	٠,٠٥
٩	الاختبارات	٢,٤٢	١,٢٠٠	١,٢٤	٠,٤٩٠	٥,٦٣٣	٠,٠٥
١٠		٣,٠٣	١,١٥٠	١,٥٠	٠,٧٦٢	٦,٨١٧	٠,٠٥
١١		٤,٠٣	٠,٩٤٤	٣,٨٢	١,٠١٠	٠,٩٣٩	٠,٠٥
١٢		٤,٢٦	٠,٨٢٨	٣,٦٣	١,١٩٥	٢,٦٧٨	٠,٠٥
١٣		٢,٨٩	١,٢٢٦	١,٨٩	١,٠٠٨	٣,٨٨٥	٠,٠٥
١٤		٢,٦٣	١,٣٠٣	١,١٦	٠,٤٣٧	٦,٦١٠	٠,٠٥
١٥		٣,٠٥	١,٢٠٧	١,٦٦	٠,٨٧٨	٥,٧٦٠	٠,٠٥
١٦		٢,٢٩	١,٢٥٠	١,٢٦	٠,٥٠٣	٤,٦٩٥	٠,٠٥
١٧		٢,١٨	١,١٨٢	١,٣٢	٠,٧٣٩	٣,٨٤٠	٠,٠٥

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

رقم الفقرة	الاساليب	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١٨	تقديم المادة أمام الطالبات	٢,١١	١,٠٣٤	١,٢٩	٠,٦٩٤	٤,٠٨٨	٠,٠٥
١٩		٢,٥٣	١,١٥٦	١,٦٣	٠,٨٥٢	٣,٨٤٠	٠,٠٥
٢٠		٣,٢١	١,٣٢٩	١,٨٤	٠,٩٤٥	٥,١٤٧	٠,٠٥
٢١		٤,١٣	١,٠٤٤	٣,٣٤	١,٢٧٩	٢,٩٤٧	٠,٠٥
٢٢		٤,٢١	٠,٩	٣,٤٥	١,٢٦٧	٢,٩٥٦	٠,٠٥
٢٣		٤,٣٩	٠,٧١٨	٣,٦٣	١,١٩٥	٣,٣٧٤	٠,٠٥
٢٤		٤,٥٨	٠,٦٤٢	٣,٦٨	١,١٦٥	٤,١٤٦	٠,٠٥
٢٥		٤,٠٨	٠,٧٨٤	٣,٥٠	٠,٩٥٢	٢,٨٩٤	٠,٠٥
٢٦		٢,٧٤	١,٢٢٣	١,٩٢	٠,٩٤١	٣,٢٥٨	٠,٠٥
٢٧	أستخدم أساليب تقويم متنوعة	٣,٥٨	١,٢٠٠	١,٧٩	١,١١٩	٥,٦٧٠	٠,٠٥
٢٨		٣,٥٨	١,١٠٥	٢,١٦	١,٠٧٩	٥,٦٧٠	٠,٠٥
٢٩		٣,١١	١,٢٩٠	٢,٠٠	١,١٣٩	٥,٦٧٠	٠,٠٥
٣٠		٤,٣٧	٠,٨٨٣	٣,٨٢	٠,٩٨٢	٣,٩٥٩	٠,٠٥
٣١		٤,١١	١,١٣٤	٣,٦٨	١,٢٩٧	٢,٥٧٩	٠,٠٥
٣٢		٤,٣٢	٠,٨٧٣	٣,٦١	١,١٩٨	١,٥٠٧	٠,٠٥
٣٣		٤,٠٠	١,٠١٣	٣,١٦	١,١٩٧	٢,٠٩٥٥	٠,٠٥
٣٤		٣١٨	١,٣٣٣	٢,٠٠	١,٢٣٠	٣,٣٠٩	٠,٠٥

الأتساق الداخلي: (صدق الفقرات):

قامت الباحثتان بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجة الفقرة لكل أسلوب من أساليب التقويم الأربعة حيث تراوحت معاملات الارتباط للأسلوب الاول (كتابة البحوث) بين (٠,٥٢٩-٢٩٠) وهي تشير الى انها مقبولة وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٤) وكما في الجدول (٣)، وتم حساب معامل الارتباط لكل فقرة مع الدرجة الكلية للأسلوب الثاني (أسلوب الاختبارات) كما في جدول (٣) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٥٣٩-٢١٠) وهي تشير الى أن معاملات مقبولة وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وكذلك حسب معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات الأسلوب الثالث على الدرجة الكلية للأسلوب الثالث (أسلوب تقديم المادة امام الطالبات) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٤٥٢-٣١١) وهي تشير الى معاملات مقبولة وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) كما في جدول (٣)، وحسب معامل الارتباط لكل فقرة مع الدرجة الكلية للأسلوب الرابع (أساليب تقويم متنوعة) كما في جدول (٣)* حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢٥٦ _ ٤٤٠) وهي تشير الى معاملات مقبولة وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠٥).

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية على مقياس اتجاهات طالبات كلية

التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم المتبعة

أسلوب كتابة البحوث		أسلوب الاختبارات		أسلوب تقديم المادة امام الطالبات		أساليب تقديم متنوعة	
الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية
١	٠,٥٢٩	٩	٠,٤٠٢	٢١	٠,٣٣٠	٣٠	٠,٤٤٠
٢	٠,٥٠٤	١٠	٠,٤٨٣	٢٢	٠,٤١٨	٣١	٠,٣٧٣
٣	٠,٤٢٢	١٢	٠,٢٥٩	٢٣	٠,٣١١	٣٢	٠,٢٥٦

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

أسلوب كتابة البحوث		أسلوب الاختبارات		أسلوب تقديم المادة امام الطالبات		أساليب تقديم متنوعة	
الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية
٤	٠,٣٤٠	١٣	٠,٣٥٥	٢٤	٠,٣٣٤	٣٤	٠,٣٢٥
٥	٠,٤٨١	١٤	٠,٥٣٩	٢٥	٠,٣٥٠	٣٥	٠,١٦٢
٦	٠,٢٩٠	١٥	٠,٤٥٣	٢٦	٠,٣٩٩		
٧	٠,٤٠٦	١٦	٠,٣٦٥	٢٧	٠,٣٠٨		
٨	٠,٣٣٩	١٧	٠,٣٩٤	٢٨	٠,٣٤٢		
		١٨	٠,٣٢١	٢٩	٠,٤٥٢		
		١٩	٠,١٠				
		٢٠	٠,٢١٠				

*تم أستبعاد الفقرتين (١١-٣٢) لان معامل ارتباطهما بالدرجة الكلية غير دال .

النتائج:

من أجل ثبات أداة الدراسة استخدمت معادلة الفا كرونباخ لحساب ثبات الاداة حيث بلغ الثبات (٠,٨١) وهو معامل ثبات عالي يفى بأغراض الدراسة . وبذلك فإن أداة الدراسة لأساليب التقويم الأربعة تتمتع بدرجة عالية من الثبات .
تم استعمال الوسائل الاحصائية الاتية:

- ١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
- ٢- اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين ولعينة واحدة لدلالة الفروق بين المجموعات.
- ٣- معامل الارتباط لبيرسون
- ٤- الفاكروباخ لحساب الثبات للمقياس.
- ٥- اختبار تحليل التباين الثنائي لمعرفة اثر متغيرات البحث (القسم والمرحلة) والتفاعل بينهما.

نتائج الدراسة ومناقشتها:-

الهدف الأول:

تم قياس اتجاه طالبات كلية التربية للبنات من قسم التاريخ (انساني) وقسم الحاسبات (علمي) وللمراحل الدراسية (الأولى - المنتهية)..
 فكان متوسط اتجاهن نحو الأسلوب الأول (أسلوب كتابة البحوث) (٢٦,٨٢) درجة وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي (٢٤) باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين بان هناك فرق دال عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٠) ولصالح متوسط عينة البحث وهذا يشير إلى أن الاتجاه نحو الأسلوب الأول ايجابي ودال كما موضح في جدول (٤) وهذا يتفق مع دراسة محافظة (١٩٩٩) التي أظهرت أن الطلبة يفضلون كتابة البحوث والتقارير.

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي (الاسلوب الاول)

كتابة البحوث

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٤١	٢٦,٨٢	٥,١٠٦	٢٤	٦,٥٦٤	٥,٠٥

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة الى ان هذا الأسلوب قد يعتبر كحواجز لانه أعطى الطالبات معلومات تثير توقعات لظواهر مشجعة كانت مرتبطة بدعم او اثابة او احسان وهذا ما اكدته نظرية الدعم السلوكي لهوفلاندي في اكتساب الاتجاهات الجديدة.

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....
م.د. تماضر حميد الفياض - م. ربا ابراهيم إسماعيل

جدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية باختلاف القسم والمرحلة الدراسية

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
التأريخ	المنتھية	٢٦,٢٥	٤,٦٣٤	٤٠
	الاولى	٢٧,٩٥	٤,٩٧٧	٤٠
	المجموع	٢٧,١٠	٤,٨٥٤	٨٠
حاسبات	المنتھية	٢٥,٦٤	٤,٨٨١	٣٥
	الاولى	٢٧,١٥	٦,١٤٣	٢٦
	المجموع	٢٦,٤٦	٥,٤٣٩	٦١
المجموع	المنتھية	٢٦,١١	٤,٧٢١	٧٥
	الاولى	٢٧,٦٤	٥,٤٣٤	٦٦
	المجموع	٢٦,٨٢	٥,١٠٦	١٤١

جدول (٦)

تحليل التباين الثنائي لأثر القسم والمرحلة الدراسية والتفاعل بينهما في الاتجاه نحو الاسلوب الاول (كتابة البحوث)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القسم	٩,٧٠٦	١	٩,٧٠٦	٠,٣٧٤	غير دال
المرحلة	٧٧,٦٣٤	١	٧٧,٦٣٤	٢,٩٩٠	دال
القسم × المرحلة	٢,٠٤٣	١١	٢,٠٤٣	٠,٧٩	غير دال
الخطأ	٣٥٥٦,٦٧٠	١٣٧	٢٥,٩٦١		
الكلية	١٠٥٠٩٤,٠٠٠	١٤١			
الكلية المصحح	٣٦٥٠,٥٦٧	١٤٠			

وللتعرف على الفروق في الاتجاه نحو الأسلوب الأول (كتابة البحوث) تبعاً لمتغير القسم والمرحلة الدراسية تم استخدام تحليل التباين الثنائي أظهرت النتائج أنه ليست هناك فروق دالة احصائية بالنسبة للمرحلة والقسم كما موضح في جدول (٦) وهذا يتفق مع دراسة محافظة (١٩٩٩) التي أظهرت عدم وجود فروق في الاتجاهات نحو أسلوبين من أساليب التقويم هما الامتحانات العادية وكتابة البحوث تعزى للجنس والمرحلة الدراسية.

وترى الباحثتان أن هذه النتيجة تتفق مع ما أكدت عليه نظرية التعلم الاجتماعي لروتر حيث تؤكد على أن الشخصية متعلمة أي أن السلوك متعلم ويكتسب من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة بالفرد خاصة إذا توقع الفرد الأثر الطيب من سلوكياته فالأثر الطيب الذي تحصل عليه الطالبات من كتابة البحوث كالمعلومات المفيدة والفهم يمثل تعزيزاً لما يقمن به من البحوث يلاحظ من الجدول (٦) أن الفروق بين قسمي الحاسبات والتاريخ لم يكن ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) فكانت القيمة الفائتة المحسوبة (١,٤٦٢) أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) كذلك التفاعل بين القسم والمرحلة ليس ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لذا يستنتج عن ذلك أن اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات لا تختلف باختلاف القسم والمرحلة نحو أسلوب كتابة البحوث وهذا يتفق مع دراسة محافظة (١٩٩٩) التي أشارت إلى أن الطلبة يفضلون كتابة البحوث لأنها تتيح لهم الاستفادة من توجيهات أعضاء هيئة التدريس . وترى الباحثتان أن تفضيل الطالبات لكتابة البحوث باختلاف القسم والمرحلة يأتي من الفرص التي تمنحها لهم أسلوب كتابة البحوث للتعبير عن أنفسهن وقدراتهن وبنفسهن القلق الذي يشعرون به من أسلوب الامتحانات.

الهدف الثاني:

تم قياس اتجاه طالبات كلية التربية للبنات في قسمي التاريخ (انساني) وقسم الحاسبات (علمي) وللمراحل الدراسية (الاولى- المنتهية) فكان متوسط اتجاههن نحو الاسلوب الثاني (أسلوب الاختبارات) (- ١٤,٩٩٣) كما موضح في جدول (٧) يبين وجود اتجاه سالب دون الوسط ودال عند مستوى (٠,٠٥) وبعد مقارنته مع المتوسط الفرضي (٣٣) كما موضح في جدول (٧) ودرجة حرية (١٤٠)

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي (الاسلوب الثاني)

اسلوب الاختبارات

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	العينة التائية	مستوى الدلالة
١٤١	٢٤,٧٩	٦,٤٩٩	٣٣	- ١٤,٩٩٣	٠,٠٥

ترى الباحثتان أن هذا الأسلوب لا يحظى بالثقات الطالبات حيث تؤكد نظرية روتر أن المواضيع التي لا تستثير الأفراد ولا يتوقع منها الحصول على التعزيز المطلوب لا تثير انتباه الأفراد وتكون غير مقنعة لديهم.

جدول (٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية باختلاف القسم والمرحلة

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
التاريخ	المنتھية	٢٢,٥٨	٤,٥٨٥	٤٠
	الاولى	٢٦,٥٨	٦,١٥١	٤٠
	المجموع	٢٤,٥٨	٥,٧٥٤	٨٠
الحاسبات	المنتھية	٢٣,٣٤	٧,١٣٣	٣٥

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
	الاولى	٢٧,٤٢	٧,٢٤٠	٢٦
	المجموع	٢٥,٠٨	٧,٤٠٣	٦١
المجموع	المنتھية	٢٢,٩٣	٥,٨٨٢	٧٥
	الاولى	٢٦,٩١	٦,٥٦٠	٦٦
	المجموع	٢٤,٧٩	٦,٤٩٩	١٤١

جدول (٩)

تحليل التباين الثنائي لاثّر القسم والمرحلة الدراسية والتفاعل بينهما في الاتجاه نحو

الاسلوب التائي (اسلوب الاختبارات)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القسم	٢٢,٢٨٤	١	٢٢,٢٨٤	٠,٥٧٢	غير دالة
المرحلة	٥٦٨,٢٠٣	١	٥٦٨,٣٠٣	١٤,٥٩٥	٠,٠٥
القسم × المرحلة	٠,٥٥	١	٠,٥٥	٠,٠٠١	غير دالة
الخطأ	٥٣٣٥,٧٨٢	١٣٧	٣٨,٩٤٧		
الكلّي	٩٢٥٩٤,٠٠٠	١٤١			
الكلّي المصحح	٥٩١٣,٠٣٥	١٤٠			

يلاحظ من الجدول (٩) ان الفروق بين قسمي الحاسبات والتأريخ لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ ان الدرجة الفائية المحسوبة (٠,٥٧٢) هي اقل من الفائية الجدولية البالغة (٢,٥٣) في حين ان القيمة الفائية للمرحلة كانت تشير الى وجود فروق عند مستوى (٠,٠٥) فبلغت (١٤,٥٩٢) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢,٥٣). يستنتج من ذلك ان اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في اقسام (التاريخ والحاسبات) تختلف باختلاف المرحلة اما التفاعل بين القسم والمرحلة فلم يشير الى وجود فروق دالة احصائيا وهذا يتفق مع دراسة جيلمان وبيركو يتز (١٩٩٣) التي أظهرت عدم وجود تفاعل بين متغيري المرحلة الدراسية والتخصص الدراسي حول آرائهم في أساليب التقويم المتبعه.

الهدف الثالث

وللتعرف على اتجاه طالبات كلية التربية للبنات للاقسام (التأريخ- الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الاولى والمنتھية) حسب متوسط اتجاههن نحو الاسلوب الثالث (اسلوب تقديم المادة امام الطالبات) فكان (٣٠,٤٠) وهو يشير الى اتجاه ايجابي عالي كما موضح في جدول (١٠) وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي (٢٧) باستخدام الاختبار النائي لعينة واحدة اظهرت النتائج بان هناك فرق دال عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٠) ولصالح متوسط العينة (جدول ١٠).

جدول (١٠)

نتائج الاختبار النائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي (الاسلوب الثالث)
 تقديم المادة امام الطالبات

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٤١	٣٠,٤٠	٥,٨١٩	٢٧	٦,٩٤٧	٠,٠٥

تري الباحثتان ان هذا الاسلوب هو من اساليب التقويم المقبولة لدى الطالبات قد يكون لاعطائه الطالبات قدر كبير من المعلومات والثقة لما يقدمن من مادة علمية وللتواصل بين الطالبات من جهة ومن الاستاذ من جهة اخرى كما يساعدن على الفهم ومن ثم حفظ المادة الدراسية وهذا يساعد في عملية التعلم.
 وهذا ما تؤكد نظرية هوفلاند حيث ان الرسائل المفهومه وذات النفع هي اكثر تقبلا لدى الافراد.

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....
.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ربا ابراهيم إسماعيل

جدول (١١)

المتوسطات والا انحرافات المعيارية باختلاف القسم والمرحلة

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
التاريخ	المنتھية	٣١,٦٣	٣,٦٠٧	٤٠
	الاول	٣٠,٩٨	٥,٥٨٢	٤٠
	المجموع	٣١,٣٠	٤,٦٨١	٨٠
الحسابات	المنتھية	٢٨,٢٠	٦,٧٩٩	٣٥
	الاولى	٣٠,٦٢	٦,٩٣٤	٢٦
	المجموع	٢٩,٢٣	٦,٩٠٥	٦١
المجموع	المنتھية	٣٠,٠٣	٥,٥٧٣	٧٥
	الاولى	٣٠,٨٣	٦,١٠١	٦٦
	المجموع	٣٠,٤٠	٥,٨١٩	١٤١

جدول (١٢)

تحليل التباين الثنائي لاثر القسم والمرحلة الدراسية والتفاعل بينها في الاتجاه نحو الاسلوب الثالث

(اسلوب تقديم المادة امام الطالبات)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى
القسم	١٤٠,٧١٩	١	١٤٠,٧١٨	٤,٢٨٨	٠,٠٥
المرحلة	١٥,١٩٣	١	١٥,١٩٣	٠,٤٦٣	غير دالة
القسم × المرحلة	٨٠,٢٩٠	١	٨٠,٢٩٠	٢,٤٤٧	غير دالة
الخطأ	٤٤٩٦,١٠٤	١٣٧	٣٢,٨١٨		
الكلية	١٣٥٠,٨٣,٠٠٠	١٤١			
الكلية المصحح	١٤٠	٤٧٣٩,٩٥٧			

يلاحظ من الجدول (١٢) ان القيمة الفائية للتفاعل بين القسم والمرحلة غير دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) في حين كان دال احصائيا بالنسبة للقسم (التأريخ) وغير دال احصائيا بالنسبة للمرحلة ويستنتج من ذلك ان اتجاهات الطالبات تختلف باختلاف القسم نحو الاسلوب الثالث (تقديم المادة امام الطالبات) وهذا يتفق مع

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

دراسته نصار (٢٠٠٤) التي اظهرت وجود فروق في مستوى ادراك بعض اساليب التقويم تبعاً لمتغير التخصص وكانت الفروق لصالح طلبة التخصصات الانسانية.

الهدف الرابع

للتعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في قسم التاريخ (انساني) والحاسبات (علمي) وللמراحل الدراسية (الاولى - المنتهية) نحو الاسلوب الرابع (اسلوب اساليب تقويمية متنوعة).

قامت الباحثتان بقياس متوسط اتجاھن نحو الاسلوب الرابع فكان (١٦,٩٧) وبعد مقارنته مع المتوسط الفرضي (١٥) باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة اظهرت النتائج بان هناك فرق دال عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٠) لصالح متوسط العينة. توضح النتائج ان هناك اتجاه ايجابي نحو الاسلوب الرابع كما في جدول (١٣).

جدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي (الاسلوب الرابع) استخدام اساليب تقويمية متنوعة.

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٤١	١٦,٩٧	٣,٤١٦	١٥	٦,٨٥٣	٠,٠٥

جدول (١٤)

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....
م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

المتوسطات والانحرافات المعيارية باختلاف القسم والمرحلة

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
التاريخ	المنتھية	١٧,١٨	١,٦٣٠	٤٠
	الاولى	١٦,٧٨	٣,١٠١	٤٠
	المجموع	١٦,٩٨	٣,٣٦٠	٨٠
الحاسبات	المنتھية	١٦,٣٧	٣,٣٩٦	٣٥
	الاولى	١٧,٧١	٣,٥٨١	٢٦
	المجموع	١٦,٩٧	٣,٥١٦	٦١
المجموع	المنتھية	١٦,٨٠	٣,٥٢٢	٧٥
	الاولى	١٧,١٧	٣,٣٠٨	٦٦
	المجموع	١٦,٩٧	٣,٤١٦	١٤١

جدول (١٥)

تحليل التباين الثنائي لاثر القسم والمرحلة الدراسية والتفاعل بينها في الاتجاه تنحو

الأسلوب الرابع

(اساليب تقويمية متنوعة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القسم	٠,٠١٣	١	٠,١٣	٠,٠٠١	غير دالة
المرحلة	٤,٧٣١	١	٤,٧٣١	٠,٤٠٥	غير دالة
القسم×المرحلة	٢٧,٦١٧	١	٢٧,٦١٧	٢,٣٦٢	غير دالة
الخطأ	١٦٠١,٥٣٧	١٣٧	١١,٦٩٠		
الكلية	٤٢٢٤٧,٠٠٠	١٤١			
الكلية المصحح	١٦٣١,٨٨٧				

وللتعرف على الفروق في الاتجاه نحو الأسلوب الرابع تبعا لمتغير القسم والمرحلة الدراسية باستخدام تحليل التباين الثنائي. أظهرت النتائج انه ليس هناك فرق دال إحصائيا بالنسبة لمتغير القسم وكذلك بالنسبة لمتغير المرحلة عند مستوى (٠,٠٥) والتفاعل بينهما غير دال، وترى الباحثتان ان اتجاه الطالبات الايجابي نحو هذا

الأسلوب قد يكون يمثل لهن رسائل مثيرة تعطي توقعات لموضوعات أو أساليب مشجعه مرتبطة بدعم أو إثابة وهذا ما أكدته نظرية الدعم السلوكي لهوفلاند، أو أساليب يتوقع منها التعزيز كما في نظرية التعلم الاجتماعي لروتر يلاحظ في الجدول (١٥) ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠٠١) بالنسبة للقسم كانت لسييت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٥) اذ انها اقل من الجدولية (٢,٥٣) وكذلك القيمة الفائية المحسوبة للمرحلة لم تكن ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠٥) وهذا يشير الى ان اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو الاسلوب الرابع (تقديم المادة امام الطالبات) لا تختلف باختلاف القسم والمرحلة.

التوصيات:

- ١- استخدام أساليب تقييمية متنوعة لتقويم الطلبة الجامعيين.
- ٢- استخدام أساليب تقييمية تقوم على زيادة دافعية الطلبة من قبل المدرسين في الجامعة.
- ٣- توصي الباحثتان بأجراء دراسات وأبحاث أخرى حول متغيرات أخرى لها علاقة بأساليب التقويم
- ٤- تعرف أساليب التقويم المفضلة للطلبة الجامعيين من قبل المدرسين في الجامعة.

المقترحات:

تقترح الباحثتان أجراء الدراسات الآتية:-

- ١- أجراء دراسة حول اتجاهات طلبة الجامعة نحو أساليب تقييمية جديدة.
- ٢- أجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية وبمتغيرات جديدة.
- ٣- أجراء دراسة بين اتجاهات الطلبة نحو أساليب التقويم ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة وبمختلف تخصصاتهم.

المصادر العربية:

- ❖ إسماعيل، كمال عبد الحميد، ومحمد نصر الدين (خوان، مقدمة التقويم في التربية الرياضية، ط (١)، دار الفكر العربي، القاهرة ١٩٩٤.
- ❖ الديب فتحي (١٩٩٣) التقويم وبناء الاختبارات في التعليم الجامعي مجلة العلوم التربوية: جامعة القاهرة (١)، ١٠٧-١١٧
- ❖ الدهان، منى حسين (٢٠٠٤) الرضا عن الدراسة لدى طلاب التربية الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية (دراسة ميدانية) ورقة مقدمة للمؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس ٩١٩-٩٤٦
- ❖ الدوغان، عبدالله، اتجاهات طلبة جامعة الملك سعود نحو الاختبارات المقالية والموضوعية بمجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الاسلامية (١٩٩٥)
- ❖ روتر، جوليان، علم النفس الاكلينيكي، ترجمة عطية محمود هنا، دار الشروق، بيروت ١٩٨٤
- ❖ الزاير، سعد علي وأيمان إسماعيل، مناهج اللغة وطرائق تدريسها العالمية المتحدة- بيروت- لبنان (٢٦٥-٢٦٨) (٢٠١١).
- ❖ صالح، قاسم حسين، الشخصية بين القياس والتنظير، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد ١٩٨٨.
- ❖ صالح قاسم حسين، (تصورات الطلبة نحو كتابة الأبحاث في تخصص اللغة الانكليزية وآدابها) جامعة اليرموك.
- ❖ العاني ، روؤف عبد الرزاق، أساسيات في طرائق التدريس، كلية التربية، جامعة بغداد. دار الحكمة للطباعة والنشر ١٩٩٢.

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

❖ غازادا، جورج ام ويموندجي، كورسيتي وآخرون، نظريات التعلم ترجمة علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت الجزء الثاني ١٩٨٦

❖ مايرز، آن: علم النفس التجريبي، ترجمة خليل ابراهيم البياتي بغداد- دار الحكمة للطباعة والنشر، ١٩٩٠

❖ محافظة، سامح: (اتجاهات طلبة الدبلوم العالي في التربية نحو الامتحانات العاية وكتابة الاوراق البحثية، جامعة مؤته شؤون اجتماعية (٤١-٥١). ١٩٩٩

❖ مسلم، الامام مسلم بن الحجاج القشيري، صحيح مسلم، (٢٠١١)

❖ الطنوبي، محمد عمر (١٩٩٩) إجراءات في علم النفس الاجتماعي الاسكندرية، مكتبة المعارف الجامعية.

❖ نهاد، يحيى حياتي(٢٠٠٤) ادراكات طلبة جامعة الملك سعود لاساليب التقويم وللاختبار كأداة تعليمية وعلاقة ذلك بتخصصاتهم ومستوياتهم التحصيلية. المجلة التربوية ١٨ (٧٠)، ١١-٧١.

❖ chain O.(1988) Interaction between examination type, anxiety state and academic achievement in collage Science: An actionoviented research. Journal of research Science technology 26,65-77.

❖ Davidoff,L-L-Introduction to Psychologyg2 nded McCaw-Hill Book Company-New York 1930.P624

❖ Dawes,RM."Fundamentals of Attitude Measurement-New York Wiley 1972.

- ❖ Fredericksen,N.(1984)The real test bias in fluencies of testing and Learning. American psychologist 34,193-202.
- ❖ gelman ,S&Berkwitz,m(1993)Test items type: What student prefer and why collage student journal,27,L6
- ❖ Hopkins.K.O,Stanley,J.C.Hop kens Bp(1991) Educational and psychological measurement and evaluation (ed) Englewoodcliffs,Nj,prentice-Hon.
- ❖ Ingen kapok.(1986). The possible effects various reporting me thuds on learning out comes studies in Educational Evaluation, 12,341-350.
- ❖ Krush,j.,Watkins,C.& Marley w.(1996) Long-term stability of children's attitudes toward reading journal of Educational Reserch,5(89) 315-312
- ❖ Newble.& jaeger.K(1983) The effect of assessment and examination on the
- ❖ leavening of medical student, medical Eddo action
- ❖ Oosterhoof,A(1994) Classroom applications of educational measure mint(2ned) New jersey, McMillan publishing camping.
- ❖ Rotter j.B."Social Leavening and clinical Psychology Englewood cliffs N.S prentice. Hull. 1975.
- ❖ Sherman, M. Personality: Inquiry& Application Pergamum press.N.Y. 1979

- ❖ Stiggins,R.J.(2001)Secondary teachers classessment and grading practices Educated tonal measurement: Issues and practice. 20(1), 20-32oller,U.& Ben-
- ❖ Tylev,F.&.al."Constructive Analysis of the Roterls-Scale.j. of per.& soc psy.Vol.(17)1979.
- ❖ Warren,Neil Marie jarhead " Attitudes "England and ed.,1973.

ملحق رقم (١)

استبيان موجه إلى طالبات كلية التربية للبنات جامعة بغداد
للحصول على فقرات مقياس الاتجاهات نحو أساليب التقويم.

جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات
قسم التربية وعلم النفس

عزيزتي الطالبة:

تقوم الباحثتان بدراسة من أهدافها التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم وقد عرفت أساليب التقويم بأنها :
أساليب التقويم: هي مجموعة الإجراءات التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لتحديد درجات الطلبة في المواد الدراسية المختلفة وتشمل : الاختبار، كتابة الأبحاث والتقارير، والتقديم لجزء من المادة ، والتنوع في بعض هذه الأساليب.
يرجى الاطلاع على التعريف ثم كتابة ما ترينه مناسباً ويتعلق بهذا الموضوع

مع فائق الشكر

الباحثتان

ملحق رقم (٢)

مقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أساليب التقويم في جامعة بغداد.
جامعة بغداد/كلية التربية للبنات

تحية طيبة..

تستهدف هذه الدراسة تعرف اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أساليب التقويم المتبعه وفقا لبعض المتغيرات لذا نرجوا تعاونكم ولما هو معروف عنكم من علمية للحكم على مدى صلاحية الفقرات من عدمها في مقياس الاتجاه وذلك بوضع علامة () ولكم متفضلين ما ترونه من تعديلات بالحقل المخصص لذلك علما ان الباحثة اعتمدت التعريف الاتي للاتجاه:

(مدى تفضيل الطالبات لاسلوب من اساليب التقويم المختلفة كما تقيسه فقرات المقياس (الاداة) المعد لقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو اساليب التقويم)

وان البدائل هي:

(موافق تماما- موافق- متردد- غير موافق- غير موافق تماما)
شاكرين تعاونكم خدمة للمصالح والله الموفق

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....
م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	يعجبني أسلوب كتابة البحوث لانها تنمي قدراتي التعليمية			
٢	أعتقد أن كتابة البحوث هدر للوقت والجهد			
٣	أرى أن أسلوبي كتابة البحوث تقويم جيد للطالبات			
٤	أحصل على درجات عادلة عند كتابتي للبحوث العلمية			
٥	يعجبني الاستاذ الذي يكلفني بكتابة البحوث العلمية			
٦	اعتقد أن كتابة البحوث تثقل كاهل الطالبات مادياً			
٧	تزودني كتابة البحوث بالكثير من المعلومات			
٨	يؤسفني إن بعض الاساتذة لا يقرأون بحوث الطالبات			
٩	أعتقد ان الطالبات يواجهن صعوبة في حل أسئلة الاختبارات			
١٠	أرى أن توزيع الدرجات لاسئلة الاختبارات غير عادل			
١١	أرى أن الاختبارات تمثل المادة الدراسية			
١٢	أعتقد أن أساتذتي يستفيدون من الاختبارات لتطوير اساليبهم التدريسية			

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١٣	أشعر أن الاختبارات تمثل الجوانب النظرية وليس الجوانب العملية			
١٤	يؤسفني أن بعض الاساتذة لا يأخذون رأي الطالبات في محتوى الاختبارات			
١٥	تشعر في اسئلة الاختبارات بالاحباط			
١٦	درجتي في الاختبار لاتكفي لتقويم تحصيلي الدراسي			
١٧	يؤلمني حصولي على درجات ضعيفة في الاختبارات لصعوبتها			
١٨	تزيد الاختبارات من حالة القلق لدي			
١٩	يؤسفني أن اساتذتي يصنعون اسئلة الاختبارات بشكل غير واضح			
٢٠	أشعر أن تقديم المادة امام الطالبات غير مجدي			
٢١	أتمنى استخدام اسلوب تقديم المادة امام الطالبات في جميع كليات بلدنا العزيز			
٢٢	يزيد أسلوب تقديم المادة امام الطالبات من فرص التنافس بين الطالبات			
٢٣	أعتقد أن أسلوب تقديم المادة امام الطالبات يزيد من التفاعل بين الطالبات والاساتذة			
٢٤	يعجبني أسلوب تقديم المادة الدراسية امام الطالبات كأسلوب واضح وعلمي متطور			
٢٥	يزيد أسلوب تقديم المادة امام الطالبات			

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	من اهتمام الطالبات بالمواد الاكاديمية			
٢٦	يؤسفني أن أسلوب تقديم المادة امام الطالبات تنتقصه الدقة			
٢٧	يخجلني تقديم المادة الدراسية امام الطالبات			
٢٨	أرى أن أسلوب تقديم المادة الدراسية امام الطالبات اسلوب متحيز			
٢٩	أرى ان استخدام اساليب مختلفة في التقويم يقلل من تركيز الطالبات			
٣٠	اعتقد ان استخدام اساليب متنوعة في التقويم اسلوب حضاري ومتقدم			
٣١	يراعي استخدام اساليب تقييمية متنوعة مبدأ الفروق الفردية			
٣٢	يحسن استخدام اساليب تقييمية متنوعة من تحصيل الطالبات الدراسي			
٣٣	يتلائم استخدام اساليب تقييمية متنوعة مع جميع المستويات الدراسية			
٣٤	أشعر بالخوف عند استخدام اساتذتي لاساليب تقييمية متنوعة			

ملحق رقم (٣)

مقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم .

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

تقوم الباحثتان بدراسة تستهدف التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم وفقا لبعض المتغيرات، لذا ترجو الباحثتان تعاونكن معهما بالاجابة على جميع الفقرات التالية بكل دقة وامانة وموضوعية وستسهم اجاباتكن بذلك في نجاح مهمة الباحثتان بتمكنهما من اعداد بحثهما الحالي وحيث انه لا توجد اجابة صحيحة او خطأ لكل من هذه الفقرات فيرجى التعبير بكل حرية والاجابة اما ان تكون (موافق تماما) او (موافق)او (متردد) او (غير موافق) أو (غير موافق تماما)وبالنظر لان البيانات المطلوبة سوف لا تستخدم الا لاغراض البحث العلمي فلا حاجة لذكر اسمك سوى تدوين المعلومات التالية:

القسم:

المرحلة الدراسية:

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

ت	الفقرة	موافق تماما	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق تماما
١	يعجبني اسلوب كتابة البحوث لانها تنمي قدراتي التعليمية					
٢	اعتقد ان كتابة البحوث هدر للوقت والجهد					
٣	ارى ان اسلوب كتابة البحوث تقويم جيد للطالبات					
٤	احصل على درجات عادلة عند كتابتي للبحوث العلمية					
٥	يعجبني الاستاذ الذي يكلفني بكتابة البحوث العلمية					
٦	اعتقد ان كتابة البحوث تثقل تجاهل الطالبات ماديا					
٧	تزودني كتابة البحوث بالكثير من المعلومات					
٨	يؤسفني ان بعض الاساتذه لا يقرأون بحوث الطالبات					
٩	اعتقد ان الطالبات يواجهن صعوبة في حل اسئلة الاختبارات					
١٠	ارى ان توزيع الدرجات لاسئلة الاختبارات غير عادل					
١١	اعتقد ان اساتذتي يستفيدون من الاختبارات لتطوير اساليبهم التدريسية					

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

ت	الفقرة	موافق تماما	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق تماما
١٢	اشعر ان الاختبارات تمثل الجوانب النظرية وليس الجوانب العملية					
١٣	يؤسفني ان بعض الاساتذه ياخذون رأي الطالبات في محتوى الاختبارات					
١٤	تشعرنى اسئلة الاختبارات بالاحباط					
١٥	درجتي في الاختبار لا تكفي لتقويم تحصيلي الدراسي					
١٦	يؤلمني حصولي على درجات ضعيفة في الاختبارات لصحوتي					
١٧	تزيد الاختبارات من حالة القلق لدي					
١٨	يؤسفني ان اساتذتي يضعون اسئلة الاختبارات بشكل غير واضح					
١٩	اشعر ان تقديم المادة امام الطالبات غير مجدي					
٢٠	اتمنى استخدام اسلوب تقديم المادة امام الطالبات في جميع كليات بلدنا العزيز					
٢١	يزيد اسلوب تقديم المادة امام الطالبات من خرجي التنافس بين الطالبات					
٢٢	اعتقد ان اسلوب تقديم المادة امام الطالبات يزيد من التفاعل بين الطالبات والاساتذه					

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم.....

.....م.د. تماضر حميد الفياض - م. ريا ابراهيم إسماعيل

ت	الفقرة	موافق تماما	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق تماما
٢٣	يعجبني اسلوب تقديم المادة الدراسية امام الطالبات كأسلوب واضح وعلمي ومتطور					
٢٤	يزيد اسلوب تقديم المادة امام الطالبات من اهتمام الطالبات بالمواد الاكاديمية					
٢٥	يؤسفني ان اسلوب تقديم المادة امام الطالبات تنقصه الدقة					
٢٦	يخجلني تقديم المادة الدراسية امام الطالبات					
٢٧	ارى ان اسلوب تقديم المادة الدراسية امام الطالبات اسلوب متحيز					
٢٨	ارى ان استخدام اساليب مختلفة في التقويم يقلل من تركيز الطالبات					
٢٩	اعتقد ان استخدام اساليب متنوعة في التقويم اسلوب حضاري ومتقدم					
٣٠	يراعي استخدام اساليب تقييمية متنوعة مبدأ الفروق الفردية					
٣١	يتلائم استخدام اساليب تقييمية متنوعة مع جميع المستويات الدراسية					
٣٢	اشعر بالخوف عند استخدام اساتذتي لاساليب متنوعة					

الأساليب التقويمية وأثرها في
تحصيل مادة اللغة الكردية عند
طالبات الصف الرابع الأدبي

م.د. مناضل عباس قاسم

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية تعرف اثر ثلاثة أساليب تقويمية علاجية في التقويم التكويني في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة الكردية ، وبعد أن حدد الباحث المدرسة اختار عينة بلغت (٦٢) طالبة موزعات على ثلاث مجموعات تجريبية الأولى تكونت من (٢٠) طالبة استعمل معهنّ الباحث أسلوب إعادة التدريس ، والثانية تكونت من (٢١) طالبة استعمل معهنّ أسلوب الواجبات البيتية ، والثالثة تكونت من (٢١) طالبة استعمل معهنّ أسلوب المجموعات الصغيرة . وبعد أن حدد الباحث المادة العلمية ، صاغ الأهداف السلوكية ، ومن ثم أعد الخطط التدريسية للموضوعات التي ستدرس في التجربة ، وأعد اختبارات موضوعية للوحدات التدريسية بعد ان جُزئت الموضوعات على خمس وحدات تدريسية جزئية . وبعد ذلك اعد الباحث اختبارا تحصيليا في مادة اللغة الكردية تكون من (٢٠) فقرة اختبارية موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، وبعد ان انتهت مدة التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي . وعند معالجة البيانات إحصائيا تبين ان هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية لمصلحة المجموعة الأولى ، وان هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثالثة لمصلحة المجموعة الأولى ، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين الثانية والثالثة .

الفصل الاول

أولاً: مشكلة البحث:

أن أساليب التدريس شائعة الاستخدام في مدارسنا ثبت قصورها الواضح دون شك، فلا يمكن من خلال التلقين وما يرتبط بها من حفظ واسترجاع للحقائق والمعرفة أن يتكون مفهوم أو اتجاه أو سلوك بيئي، الأمر الذي يحتاج إلى نظرة متطورة وفهم كامل بطبيعة عملية التدريس وشروط التدريس الجيد. (اللقاني وآخرون، ١٩٩٩: ص ٤١) وتدرّس مادة اللغة الكردية تواجه الكثير من المشكلات، منها ضعف تحصيل الطلبة لمفاهيمها، لأن أغلب طرائق التدريس المستعملة في وقتنا الحاضر ذات طبيعة إلقائية، إذ أن هذه الطريقة أصبحت غير مجدية وغير متوافقة مع الاتجاه التربوي الحديث، بسبب ضعف تأثيرها على قابلية الطلبة، الذين يصبح دورهم فيها سلبياً (اللقاني، ١٩٧٩: ص ٨٠)، إن الطرائق التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين والاستظهار تأخذ طريقها في تدريس مادة اللغة الكردية في مدارسنا، بسبب قلة إطلاع مدرس المادة وضعف اهتمامه بالطرائق والأساليب التعليمية الحديثة في تدريسهم مادة اللغة الكردية، مما يدفعهم إلى الاستمرار في استعمال الطرائق التقليدية. (زيتون، ٢٠٠١: ص ٤٠)

لذا يتطلب من المدرس أن يلم بالطرائق والوسائل التعليمية المختلفة، وأن فعاليته تتوقف على الطريقة التي يستخدمها في تدريسه، حيث إن الطريقة الناجحة هي التي توصل إلى الغاية المطلوبة وتحقيق أهداف الدرس بأقل وقت وبأقل جهد وبأنسب الوسائل. (زاير، ٢٠١١: ص ٤٨)

ويمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي بما يأتي:

١. قلة اهتمام مدرسي مادة اللغة الكردية للمرحلة الإعدادية بالبرامج التدريسية الحديثة ولاسيما في تدريس اللغة الكردية كلغة ثانية لغير الناطقين بها.

٢. قلة وجود تفاعل أو مشاركة ايجابية بين المدرس وطالبات المرحلة الإعدادية بسبب استعمال الطرائق الاعتيادية في التدريس.

اهمية البحث:

من الجدير بالذكر ان تعليم أي لغة في العالم لابد ان تعترضها بعض المشكلات التي تواجه الدارسين والتدريسين ومن هذه المشكلات ما يرجع الى الظرف التعليمي ومنها ما هو صادر عن طرائق التدريس والمادة التعليمية والاستعداد ودوافع التعلم (فريح ،١٩٨٦، ص٢٦٤) ، ومن المشكلات التي تعود للتدريسين كما اوضحت دراسة (EVANS) و (STERN) ان الاتجاهات النفسية للمدرس نحو المهنة ونحو الاختصاص وبين مستوى تدريبهم المهني وكمية المعلومات التي يحصلون عليها ، فضلا عن الاتجاهات النفسية للطلبة نحو القسم والاختصاص وخاصة اذا كان هذا الاتجاه غير مرغوب فيه فيؤدي الى تخريج طلبة غير معززين بالكفاءات التعليمية وبصفات المدرس الجيد (عبد الحميد ،١٩٨٨، ص٣٤) .

واللغة الكردية بوصفها لغة ثانية تعاني من مشكلة كيفية اعداد مناهجها للطلبة بحيث تتلائم مع الاهداف، والمحتوى، والطرائق ، لذلك يعتقد الباحث ان مناهج قسم اللغة الكردية ليست على المستوى الذي يتيح لخريجها ان يثبتوا كفاياتهم في تدريس اللغة الكردية.

ومن اجل اعداد مدرسين جيدين اخذت برامج طرائق التدريس دورا في كليات التربية وبخاصة في اعداد الطلبة وتدريبهم لكي يعلو الى المستوى الذي يجعلهم يقوموا بالتدريس ، (حمدان،١٩٨٨، ص٧) وانهم يؤكدون على ضرورة الاستمرار في تزويد المدرسين بالثقافة التربوية اثناء مزاولتهم للتعليم ، ومثل هذا الاعداد امر هام للسببين الاتيين:-

أولاً:

لان معظم المدرسين يلتحقون بمهنة التدريس ورصيدهم في الاعداد لها بسيط، هذا في الوقت الذي نعلم فيه ان هذه المهنة من اصعب المهن واكثرها اهمية، على ان هذا الامر لا يقتصر على المدرسين الذين قصرت مدة اعدادهم بل ينطبق ايضاً على من طالت مدة اعدادهم .

والآخر :

ان اعداد المدرسين وهم في الخدمة امر ضروري جدا ، لان نظريات التربية والتعليم مثلها مثل أي مهنة اخرى تتقدم تقدماً سريعاً ، فعنصر التجريب ، والاستقصاء في امور التربية والتعليم يزودنا بطرق جديدة (عبد العزيز، ١٩٧٧، ص ٤٣٦)

ان ظاهرة الضعف في اللغة الكردية يلمسها الكثيرون ممن يقومون بالعملية التعليمية ولاسيما اولئك الذين يؤدون دوراً في تعليمها بالنسبة للناطقين بها ولغير الناطقين بها، وهذا مما يولد تصوراً لدى الباحث بان المعلومات غير الكافية التي يقدمها المنهج ربما هي السبب او قد يعود الى طريقة التدريس التي يقوم بها المدرس، ان مشكلة تدريس اللغة الكردية وضعف طلبتها المتخرجين ليست حدثاً جديداً وانما مشكلة لها جذورها وهذا ما اكدته فعلاً نتائج الدراسات السابقة كدراسة (عبد الجبار ١٩٩٥) ودراسة (الربيعي، ١٩٩٩) .

لقد تنوعت طرائق التدريس وأساليبه في السنوات الأخيرة وشهد المجال التربوي كثيراً من التجارب والتطبيقات لمختلف الطرائق والأساليب التدريسية لتعزف ما تتميز به كل طريقة وكل أسلوب من خصائص جيدة للأخذ بها في تطوير العملية التربوية والنهوض بالمستوى التعليمي ، وفي الوقت نفسه اخذ التأكيد على الطرائق والأساليب

التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة المتعلمين من اجل الوصول بقدرات الفرد المتعلم الى أقصى مستوى من الأداء . (الالوسي، ١٩٨١ : ص٣١)
ويصعب بطبيعة الحال ان نقترح طريقة مثلى او أسلوبا يصلح لتحقيق الأهداف جميعها والغايات المنشودة لان لكل طريقة مآخذ ومحاسن ووقع تأثير ايجابي أو سلبي على الطلبة ، فقد تكون طريقة ما فاعلة وناجحة في موقف تعليمي وغير فاعلة في موقف تعليمي آخر وما يلائم مدرسا ما قد لا يلائم غيره من المدرسين ، فضلا عن اختلاف النمط المعرفي لدى الطلبة المتعلمين والاختلافات الفردية بين الطلبة في اساليب الادراك وفي طريقتهم للحفظ والاستيعاب ، ومع ذلك هناك مدى واسع من الطرائق والاساليب والوسائل التي يمكن ان يختارها او يستعملها المدرس لتحقيق الأهداف اذا كان يمتلك الكفايات التعليمية والقدرة على اختيار الطريقة المناسبة للمواقف التعليمية وتحديدها. (زاير وسماء، ٢٠١٣: ص٢٦٦)

ولما كانت الأساليب التقليدية في التدريس لا تقي بالغرض فقد اقترح بعض المربين امثال كارول (Carrol, 1963) ، وبرونر (Bruner1966)، وبلوم Bloom (1968) نماذج تعليمية واستراتيجيات تدريسية لتسهيل متطلبات التعلم لدى الطلبة وتلبيتها (Arlin, 1976, P:334)ومن الاستراتيجيات المهمة التي اكدت غالبية الدراسات اهميتها في تزويد المتعلمين جميعهم او معظمهم بالخبرات التعليمية ، استراتيجية اتقان التعلم لما لها من اثر فاعل في رفع مستوى تحصيل الطلبة يفوق تحصيلهم عند تطبيق الطرائق التقليدية ، ومردودها يفوق التكاليف اللازمة لتطبيقها في التعليم فضلا عن ان استعمالها يؤدي الى نمو قدرات الطلبة في تعلم الخبرات اللاحقة في المحتوى التعليمي والى زيادة التعلم لدى بعضهم (Welton,1981)
(p:336-340 وهذا ما اكدته دراسة كل من كليك ودوانز kulik)

(1990deowns & ، ودراسة لانجهانين ، 1994 Langeheine ودراسة ريتش)
(1994 Ritche ، ودراسة شوب (1997 Shop) .

وتسهم استراتيجية إتقان التعلم في زيادة اهتمام المتعلم بالمادة الدراسية لان الخبرات التعليمية الناجحة التي توفرها لمعظم الطلبة تزيد من ثقتهم بقدراتهم وترفع من مستوى طموحاتهم لمزيد من التعلم والانجاز والاحساس بالقدرة على النجاح وبالتالي تكوين اتجاهات ايجابية نحو التعلم. (Bloom, 1976 P: 104)

ان إستراتيجية إتقان التعلم التي هدفها الاساسي الطلبة ذوي التحصيل المنخفض للوصول بهم الى مستويات تعليمية عالية يمكن ان تعالج مشكلة بطيء التعلم وتؤدي الى ان يسود جو التفاعل والمشاركة بين الطلبة ، بدلا من روح التنافس عند استعمال الطرائق والاساليب الاعتيادية لانها تعتمد محكات معينة ومحددة لمستوى التحصيل المطلوب يسعى الطلبة كلهم الوصول اليه ، - 730 p : 1983 Harrison)
(732 وتتطلب استراتيجية إتقان التعلم تجزئة محتوى المادة الدراسية الى وحدات تعليمية تتضمن كل منها مجموعة من الاهداف التعليمية وتحليل هذه الوحدات التعليمية الى وحدات صغيرة وصياغتها بعبارات محددة ومن ثم تحديد محكات الإتقان في كل وحدة دراسية واعداد نماذج من الاختبارات التكوينية لقياس ما تعلمه الطلبة وما لم يتعلموه وتحديد مستويات تحصيلهم ، واعداد مجموعة من الانشطة التعليمية المتنوعة لمساعدة الطلبة الذين لم يصلوا الى مستوى الإتقان من خلال اعطائهم حصصا علاجية . (أمين ، ١٩٩٩ : ص٦٧)

وتجرى الاختبارات التكوينية بعد تدريس كل جزء من الوحدة التعليمية لتوفير بيانات توضح مدى التغير في اداء الطلبة لتحقيق الاهداف التعليمية بهدف تشخيص المتقنين بتعزيز تعلمهم وغير المتقنين بمعالجة صعوبات تعلمهم .
(زاير وايمان ، ٢٠١٠ : ص٢٠٢)

وتستعمل الدراسة الحالية الاختبارات التكوينية كادوات تقييمية تتيح فرصة معرفة نقاط الضعف التي تواجه الطالبات بعد تعلمهن وحدة دراسية ، ومن ثم تصميم التعلم العلاجي المناسب ، وتهيء الفرصة امامهن لمعرفة نقاط القوة لديهن مما يؤدي الى تعزيزها لتصبح جزءا من الخبرات التعليمية الدائمة لديهن، وقد تعمل هذه الدراسة على ايجاد الدوافع لدى الطالبات من ذوي التحصيل المتدني الى بذل مزيد من الجهد اثناء دراستهن لمادة اللغة الكردية وبالتالي زيادة تحصيلهن العلمي فيها .

ويعد التعليم العلاجي الذي يستعمل في الاجراءات التصحيحية من اهم ما يميز استراتيجيات اتقان التعلم عن استراتيجيات التدريس الاخرى ويجرى تقديم اساليب تعليم علاجية منتظمة متمثلة في التغذية الراجعة التصحيحية لمساعدة الطلبة فرادا او على شكل مجموعات صغيرة في التغلب على صعوبات التعلم من خلال توفير وقت اضافي وخبرات اضافية للطلبة الذين لم يصلوا الى مستوى الاتقان في الوحدة التعليمية. (Bloom, 1976 p:125).

ويبدو من الدراسات السابقة واء المنظرين الذين ساهموا في تأكيد أهمية استراتيجيات اتقان التعلم انهم لا يختلفون في تحديد إجراءاتها الأولية او الأساسية ، لكنهم قد يختلفون في أساليب التعلم العلاجي وانشطته لغير المتقنين التي تعد أحد الانتقادات التي وجهت لهذه الاستراتيجية، (Block,1971 p: 104) لذلك حاولت العديد من الدراسات تحديد الأساليب العلاجية المناسبة التي تؤدي الى اتقان الطالب للمتطلبات الأساسية من الخبرات والمعارف والمهارات اللازمة في تعلم الموضوع او الوحدة الدراسية وبما تتلاءم مع طبيعة المادة الدراسية .(زاير ورائد ، ٢٠١٢ :ص ٥١) وتوصلت الى مجموعة من الأساليب في تقديم التعلم العلاجي للطلبة غير المتقنين للمادة للوصول بهم الى مستوى الإتقان المطلوب ، وكان من هذه الاساليب الشائعة

المهمة اسلوب اعادة التدريس الذي جاء به بلوم واسلوب المجموعات الصغيرة وأسلوب الواجبات البيتية .

وقد اختار الباحث اثر هذه الأساليب العلاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة اللغة الكردية لسهولة تنفيذها في ظل النظام التعليمي السائد الذي يعتمد التدريس الصففي الذي يقوم به المدرس على وفق سياقات محددة تحكمها ضوابط تنظيمية ، والتي لا تختلف عن مهمات المدرس في أثناء تدريسه للوحدة الدراسية ، سوى استثمار بعض الوقت بعد انتهاء اليوم المدرسي او استثمار جزءا من الراحة اليومية كوقت اضافي للطلبة المتأخرين دراسيا.

هدف البحث :

ترمي الدراسة الحالية الى تعرف " اثر ثلاثة أساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة الكردية" .

ولتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضيتين الاتيتين:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تحصيل الطالبات في المجموعات الثلاث .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي ب :

١. استعمال الأساليب العلاجية الاتية : اسلوب اعادة التدريس ، واسلوب الواجبات البيتية ، واسلوب المجموعات الصغيرة .

٢. عدد من موضوعات كتاب اللغة الكردية المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي- للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ .

٣. عينة من طالبات الصف الرابع الاعدادي في احدى مدارس مدينة بغداد الرصافة الاولى.

تحديد المصطلحات :

استراتيجية اتقان التعلم Mastery learning strategy

عرفها (كامل ١٩٩٩) بأنها " اجراء تربوي يتم فيه تقسيم المقرر التعليمي الى وحدات تحقق كل منها اهدافا معينة ، ويطلب من المتعلمين اتقان تعلم كل وحدة قبل بداية دراسة الوحدة التالية ووضع مستوى للاتقان يمثل الحد الأدنى الذي ينبغي على المتعلم الوصول اليه لكي يعتبر متقنا ، ويتم التحقق من ذلك من خلال الاداء على اختبارات محكية المرجع وتطبيق بعض الاجراءات التصحيحية للوصول بغير المتقنين الى مستوى الاتقان المحدد مسبقا " . (كامل ، ١٩٩٩ : ص ١٠)

من خلال الاطلاع على التعريفات في الدراسات السابقة يمكن ان يستنتج الباحث ان " استراتيجية اتقان التعلم " هي عبارة عن اجراء يتضمن تجزئة محتوى المادة الدراسية الى وحدات جزئية متدرجة ومتسلسلة وتحديد اهدافها ، ومن ثم توفير الوقت اللازم والظرف المناسب للتعلم واجراء اختبار تكويني بعد كل وحدة دراسية لتحديد مستوى التعلم في ضوء المحك المعتمد لتقديم العلاج المناسب للوصول بالمتعلمين الى مستوى الاتقان .

لذلك سيعتمد الباحث في تحديد مفهوم " استراتيجية اتقان التعلم " اجرائياً في هذا البحث بالخطوات الاتية :

١. اعتماد الموضوعات العشرة الاولى من كتاب اللغة الكردية كوحدة متدرجة ومتسلسلة .

٢. تحديد الاهداف السلوكية لهذه الوحدات .

٣. اعداد خطط تدريسية تُعتمد في تدريس كل وحدة .

٤. اجراء اختبار تكويني في نهاية تدريس كل وحدة لتشخيص الطالبات المتقنات وغير المتقنات ، وتحديد الاهداف المتقنة وغير المتقنة في ضوء المحك المعتمد .

الأساليب التقييمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم

٥. تقديم العلاج المناسب للطالبات غير المتقنات ، وقد اعتمد الباحث اسلوب اعادة التدريس والواجبات البيتية والمجموعات الصغيرة كاساليب علاجية مع مجموعات البحث الثلاث

التقويم التكويني Formative Evaluation

عرفه بلوم (Bloom 1981) بأنه " التقويم الذي يصاحب برنامج ما تفيد نتائجه في تطوير البرنامج وتحسينه ، ويحدث عدة مرات في اثناء العملية التعليمية، في صورة اختبارات تركز على اهداف سلوكية محددة ويستهدف معرفة مدى اتقان التعلم ، ويستند الى مبدأ التغذية الراجعة " (Harrison, 1983 p: 154)

وعرفه (الصادق ٢٠٠١) بأنه " التقويم الذي يتم عقب كل درس او وحدة دراسية لمعرفة مدى تعلم الطلاب ومدى استيعابهم لما درسوه ، وتكمن فائدته في التغذية الراجعة لتلاشي نقاط الضعف عند الطلاب ومحاولة الوصول بهم الى مستوى التمكن حتى يمكن الانتقال الى درس او وحدة دراسية تالية " . (الصادق ، ٢٠٠١ ، ص٢٢٩)

التعريف الإجرائي

هو اختبار يصمم لتحديد مستوى استيعاب الطالبات لفكرة ما او محتوى وحدة تعليمية جزئية او هدف سلوكي ويعطي هذا الاختبار عادة بعد تدريس الوحدة التعليمية الجزئية ، ويهدف الى تسهيل عملية التعلم وجعلها اكثر فاعلية من خلال التقويم المتواصل والملازم لعملية التدريس .

٣. الاساليب العلاجية Remedial Instruction

عرفها (مادوس ١٩٨٣) بأنها " مجموعة من الاساليب التي تستخدم نتيجة لاختلاف نضج المتعلمين ومستوى صعوبات تعلمهم ، والغرض منها توفير تغذية راجعة للطلبة

مكملة لنواقص تعلمهم او معالجة لصعوبات هذا التعلم بهدف الوصول بهم الى مستوى اتقان الوحدة التعليمية " . (مادوس ، ١٩٨٣ : ص ٩٢)
ويرى (زيتون ٢٠٠١) بانها " عملية التدريس التصحيحي Corrective Teaching المتضمن تقديم وصفات علاجية لتصحيح اخطاء التعلم الحادثة لدى الطلاب عقب تلقيهم تدريسا ابتدائيا (First Teaching) جمعيا استخدمت فيه طرائق التدريس الجمعي مثل طريقة المحاضرة او المناقشة ، وعادة ما يتم تقديم تلك الوصفات العلاجية بالاستعانة بأساليب معينة يطلق عليها الاساليب العلاجية " .
(زيتون، ٢٠٠١ : ص ٣٤٥)

التعريف الاجرائي

هي أساليب تدريسية يستعملها الباحث مع الطالبات اللاتي لم يصلن الى مستوى الاتقان عقب كل اختبار تكويني وسيستعمل الباحث اسلوب اعادة التدريس مع طالبات المجموعة التجريبية الاولى ، واسلوب الواجبات البيتية مع طالبات المجموعة التجريبية الثانية ، واسلوب المجموعات الصغيرة مع طالبات المجموعة التجريبية الثالثة .
وسيعطي الباحث تعريفا توضيحيا لهذه الاساليب العلاجية :-

اسلوب اعادة التدريس : Reteaching

وهو اسلوب علاجي يلجأ اليه المدرس حين تكون هناك اخطاء شائعة لدى الطلبة ، وفي هذا الاسلوب يحرص المدرس على اعادة تدريس المادة بشكل يختلف عن تدريسها المبدئي ، باعادة تدريس المفاهيم والمبادئ والقوانين التي لم يتقنها الطلبة .
(عبد الحميد ، ١٩٨٨ : ص ٣٠٢)

التعريف الاجرائي :

هو اسلوب يستعمله الباحث مع طالبات المجموعة التجريبية الاولى والذي سيعاد بموجبه تدريس المادة بالاسلوب نفسه الذي يُستعمل في تدريس المادة للمرة الاولى مع

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم

التركيز في الشرح على توضيح المفاهيم والاهداف التي لم تتقنها الطالبات على ما
حدد وفقا لنتائج الاختبار التكويني .

٢. اسلوب الواجبات البيتية : Homework Exercises

ويتضمن هذا الاسلوب قيام الطلاب بحل بعض الاسئلة او التمارين المتعلقة
بالمفاهيم والمبادئ التي اخطأ فيها الطالب ، وتساعد هذه الواجبات الطالبة على
تصويب هذه الاخطاء بانفسهم وبالتالي اتقانهم لتلك المفاهيم .
(زيتون ، ٢٠٠١ ص ٣٤٤)

التعريف الاجرائي :

هو اسلوب يستعمله الباحث مع طالبات المجموعة التجريبية الثانية ، ويتضمن تكليف
الطالبات بحل اسئلة تتعلق بالمفاهيم والاهداف التي لم تصل الطالبات الى اتقانها ،
استنادا الى نتائج الاختبارات التكوينية .

٣. اسلوب المجموعات الصغيرة : Small Cooperative Groups

هو اسلوب ينطوي على تشكيل مجموعات صغيرة يساعد فيها كل عضو سائر
الاعضاء على ان يتعلموا مادة معينة يكون قد اتقنها ، الى ان يصل جميع الاعضاء
في تعلمهم الى درجة الاتقان أو التفوق حسب الاهداف المنشودة.
(الصادق ، ٢٠٠١، ص ٢١٩)

التعريف الاجرائي :

هو اسلوب يستعمله الباحث مع طالبات المجموعة التجريبية الثالثة ، وستقسم بموجبه
الطالبات على مجموعات صغيرة تضم كل مجموعة (٤-٥) طالبات ، وتقوم كل
طالبة بشرح وتوضيح المفاهيم والاهداف التي اتقنتها الى بقية طالبات المجموعة ،
وتتبادل الطالبات الافكار حتى يتم اتقان المادة .

مستوى درجة الاتقان Mastery Standard

قيمة محددة (حددها الباحث) تبلغ نسبتها ٨٠% كادنى مستوى اداء مقبول
تنجزه الطالبة لتحقيق الاتقان في الاختبار التكويني .

التحصيل Achievement

عرفه (Page,1977) " الانجاز الذي يقاس بسلسلة من الاختبارات التربوية المقننة ، وقد يستعمل على الاغلب لوصف الانجاز في الموضوعات المنهجية الدراسية " . (Page ,1977 p:10)

وعرفه (حمدان ١٩٨٨) بأنه " سلوك او استجابة تمثل مجموع المعارف والمهارات والميول الملاحظة لدى الدارسين نتيجة عملية التعلم " . (حمدان ، ١٩٨٨ : ص ١٠) .

التعريف الاجرائي :

هو مقدار ما تحصل عليه الطالبات (عينة البحث) من معلومات ومفاهيم تاريخية ، مقاسا بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات من خلال استجابتهن عن فقرات اختبار التحصيل الذي سيعد لهذا الغرض .

الفصل الثاني

دراسات سابقة

دراسات سابقة:

لقد شغل استعمال طرائق التدريس أذهان كثير من المربين الباحثين التربويين ولا يزال محورا لدراسات كثيرة وتجري للوقوف على صعوباته خلال تجربتها عمليا لهذا فقد بذل الباحث جهدا ليس بالقليل ووقتاً ليس بالقصير للوقوف على دراسات سابقة تتعلق ببحثه الحالي، وقد تمكن الباحث من الإطلاع على عدد من الدراسات التي تناولت اثر ثلاثة أساليب علاجية في التحصيل الا إنه لم يجد بين يديه دراسة سابقة تناولت مباشرة اثر ثلاثة أساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة الكردية ولكنه وجد بعض الدراسات ذات العلاقة ببعض جوانب هذه الدراسة التي أفادت الباحث في تصميم منهجية البحث وبعض إجراءاته واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة كما موضح بالجدول (١).

الجدول (١) ملخص الدراسات السابقة التي تناولت استعمال استراتيجية اتقان التعلم

ت	الدراسة	حجم العينة	جنس العينة	المادة	المرحلة الدراسية	المتغير المستقل	المتغير التابع	نتائج الدراسة
١	وصوص ١٩٨٠	٢٣٢	طلاب	العلوم	الثالث الاعدادي	استراتيجية اتقان التعلم (الاختبار التكويني)	التحصيل ونسبة النجاح	تفوق المجموعة التجريبية التي استعمل معها استراتيجية اتقان التعلم على المجموعة الضابطة
٢	الحايكي ١٩٨٨	٢٨٤	طلاب وطالبات	رياضات	الثالث الاعدادي	استراتيجية اتقان التعلم والتغذية الراجعة	التحصيل وتحقيق الذات وانتقال اثر المواقف	تفوق المجموعة التجريبية التي استعمل معها استراتيجية اتقان التعلم على المجموعتين التجريبية والضابطة

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....

.....م.د. مناضل عباس قاسم

ت	الدراسة	حجم العينة	جنس العينة	المادة	المرحلة الدراسية	المتغير المستقل	المتغير التابع	نتائج الدراسة
							التعليمية	
٣	رجب ١٩٨٩	٦٦	طلاب	الاحياء	دبلوم الدراسات العليا	وقت اضافي للتعليم وتمارين تطبيقية	الاتقان والاحتفاظ	تفوق المجموعة التجريبية التي استعمل معها الوقت الاضافي للعلم على المجموعتين التجريبية والضابطة
٤	جمعة ١٩٨٩	١٥٦	طلاب	رياضيات	الثاني ثانوي	استراتيجية اتقان التعلم	التحصيل والاتجاهات	تفوق المجموعة التجريبية التي استعمل معها استراتيجية اتقان التعلم على المجموعة الضابطة
٥	حميدة ١٩٩٠	٨٢	طالبات	جغرافية	الاول ثانوي	استراتيجية اتقان التعلم	التحصيل	تفوق المجموعة التجريبية التي استعمل معها استراتيجية اتقان التعلم على المجموعة الضابطة
٦	احمد ١٩٩١	٧٥	طالبات	الاحياء	الثاني المتوسط	تغذية راجعة تتضمن وقت اضافي لمدة (٢٠) دقيقة وقت اضافي لمدة (٣٥) دقيقة	التحصيل والاحتفاظ	تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي استعمل معها اسلوب التغذية الراجعة لمدة (٣٥) دقيقة على المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....

.....م.د. مناضل عباس قاسم

ت	الدراسة	حجم العينة	جنس العينة	المادة	المرحلة الدراسية	المتغير المستقل	المتغير التابع	نتائج الدراسة
٧	زاير ١٩٩٩	٢٢٤	طلاب وبات	اللغة العربية	الخامس الاعدادي	اعادة التدريس التطبيقات الاثرائية التمرينات البيتية	التحصيل والاحتفاظ	تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي استعمل معها اسلوب اعادة التدريس على المجموعتين التجريبيتين الثانية والثالثة

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: التصميم التجريبي :

اعتمد الباحث التصميم التجريبي الاتي: الشكل (١)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الاولى	اسلوب اعادة التدريس	التحصيل
التجريبية الثانية	اسلوب الواجبات البيتية	
التجريبية الثالثة	اسلوب المجموعات الصغيرة	

ثانياً : مجتمع البحث وعينته

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الثانوية او الاعدادية في محافظة بغداد، ومن مدارس البنات فقط بحيث لا يقل عدد شعب الصف الرابع الأدبي فيها عن ثلاث شعب . وقد اختار الباحث اعدادية بليس للبنات لغرض تطبيق تجربته فيها بصورة قصدية وذلك للأسباب الاتية :

١. تضم المدرسة ثلاث شعب للصف الرابع الأدبي.
 ٢. رغبة ادارة المدرسة في تطبيق التجربة على طالباتها .
 ٣. ابداء مدرسة اللغة الكردية التعاون مع الباحث .
- بلغ عدد طالبات عينة البحث (٧٧) طالبة ، وقد استبعدت الطالبات الراسبات من العينة والبالغ عددهن (١٥) طالبة . وبذلك اصبح المجموع النهائي للعينة (٦٢) طالبة .

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
م.د. مناضل عباس قاسم

الجدول (٢)

توزيع طالبات عينة البحث على مجموعات البحث الثلاث

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراستبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية الاولى	ج	٢٧	٧	٢٠
التجريبية الثانية	أ	٢٥	٤	٢١
التجريبية الثالثة	ب	٢٥	٤	٢١
المجموع		٧٧	١٥	٦٢

ثالثاً : تكافؤ مجموعات البحث

حرص الباحث قبل بدء تجربته على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث احصائياً
 في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج التجربة ، وعلى ما يأتي :

١. المعلومات السابقة :

الجدول (٣)

بيانات طالبات المجموعات الثلاث في اختبار المعلومات السابقة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد افراد العينة
التجريبية الاولى	٨٢,٢٥	١٢,٠٨٢	٢٠
التجريبية الثانية	٧٦,٤٢٨	١٢,١٥٩	٢١
التجريبية الثالثة	٧٦,٦٦٦	١٣,٨١٤	٢١

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
م.د. مناضل عباس قاسم

الجدول (٤)

نتائج تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاثي في اختبار الذكاء

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفاتية	
				المحسوبة	الجدولية
بين المجموعات	١, ٤٤١, ٥٠	٢	٢٢٠, ٥٧٥	١,٣ ٦٣	٣,١٥ ٠٤
داخل المجموعات	٩٥٤٧, ٦٥٠	٥٩	١٦١, ٨٢٣		
الكلية	٩٩٨٨, ٧١٠	٦١			

٢. المستوى الدراسي للآباء

الجدول (٥)

تكرارات المستوى الدراسي لآباء طالبات البحث الثلاث ودلالة الفرق بينها

المستوى الدراسي المجموع	تكرار	متوسطة	إعدادية أو معهد	تكرار	متوسط	قيمة كاي		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	٣	٤	٥	٤	٢٠	٣, ٢	١٥, ١٥	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
التجريبية الثانية	٥	٤	٥	٣	٢١			
التجريبية الثالثة	٥	٤	٣	٥	٢١			

٣. المستوى الدراسي للامهات

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم

الجدول (٦)

تكرارات المستوى الدراسي لامهات طالبات مجموعات البحث الثلاث ودلالة الفرق بينها

مستوى الدلالة	ترتبة المرتبة	قيمة كاي		عدد افراد العينة	تكرار تكرار تكرار	إعدادية أو معهد	متوسطة	ابتدائية	تكرار ويكثر	المستوى الدراسي المجموعة
		المحسوبة	المحسوبة							
غير دالة عند مستوى ٠,٠٥	٨	١٥,٥١	٥,١٦	٢٠	٣	٥	٥	٤	٣	التجريبية الاولى
				٢١	٣	٤	٦	٣	٥	التجريبية الثانية
				٢١	٤	٣	٤	٥	٥	التجريبية الثالثة

رابعاً: تحديد المادة العلمية

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس في اثناء مدة التجربة ، وضمت الموضوعات الاولى من كتاب اللغة الكردية للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ .

خامساً: صياغة الأهداف السلوكية

صاغ الباحث اهدافا سلوكية في ضوء الاهداف العامة للمادة والافكار الرئيسية لمحتواها ولمستويات تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقويم) .

وبلغ عدد الاهداف التي صاغها الباحث (١٠٠) هدفا سلوكيا ، عرضت على عدد من المتخصصين في طرائق التدريس ، ومادة اللغة الكردية ، وفي ضوء تلك الاراء والملاحظات حذفت بعض الاهداف وعدل بعضها الاخر حتى اصبحت بشكلها النهائي (٨٠) هدفا سلوكيا . ملحق(١)

سادسا: اعداد الخطة التدريسية

اعد الباحث خططا تدريسية للموضوعات من مادة كتاب اللغة الكردية للصف الرابع الأدبي- للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ عرضا نموذجا منها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التربية وطرائق التدريس اللغة الكردية وعدد من مدرسي المادة في المدارس الاعدادية والثانوية ، للافادة من ارائهم وملاحظاتهم ، فعدت صالحة بعد اجراء بعض التعديلات عليها ، وعلى غرارها أعدت بقية الخطط التدريسية .ملحق(٢)

سابعا: تحديد درجة محك الالتقان :

عند اطلاع الباحث على بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (Reese 1977) ودراسة (Modisett 1980) ودراسة (امين ١٩٩٩) وجدا انها اعتمدت درجة (٨٠%) محكا للالتقان في تحديد الطلبة المتقنين وغير المتقنين لذلك أعتمدت هذه الدرجة محكا للالتقان الطالبات بعد استطلاع اراء مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم ، واتفاقهم على هذا المحك .

ثامنا : الاختبارات التكوينية

نظرا لعدم وجود اختبارات تكوينية جاهزة تخدم أغراض البحث الحالي وتحقيقها لاهداف البحث اعد الباحث خمسة اختبارات تكوينية في ضوء الاهداف السلوكية التي اشتمت من الموضوعات العشرة الاولى من كتاب اللغة الكردية للصف الرابع الأدبي والتي حددت على وفق مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) .
وقد فضل الباحث الاختبارات الموضوعية لان تصميمها لا يتاثر بالعوامل الذاتية ، فكل سؤال من اسئلة الاختبارات الموضوعية لا يحتمل الا اجابة واحدة صحيحة ، ولانها تمتاز بقصر الاسئلة وكثرتها ، واستمتاع الطالبة بها وسهولة

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
م.د. مناضل عباس قاسم

تصحيحها مع ما فيها من دقة ودلالة صادقة على الفروق بين الممتحنين ، زيادة على
 تغطيتها لاساسيات المقرر الدراسي .

تاسعا: اعداد الاختبار التحصيلي :

- اعداد الخريطة الاختبارية

اعد الباحث خريطة اختبارية شملت الموضوعات العشرة الاولى من كتاب اللغة
 الكردية المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي، والاهداف السلوكية .

لجدول (٧) الخريطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

عدد الفقرات الكلية	عدد الفقرات الاختبارية						عدد الأهداف السلوكية						عدد الساعات	الموضوعات
	١	٢	٣	٤	٥	٦	١	٢	٣	٤	٥	٦		
٣	-	-	-	١	١	١	١	١	٢	٢	٦	٥	٢	١
٣	-	-	-	١	١	١	٢	-	٢	١	٤	٤	٢	٢
٣	-	-	-	١	١	١	١	١	٢	٤	٣	٥	٢	٣
٣	-	-	-	١	١	١	١	-	١	١	٥	٥	٢	٤
٣	-	-	-	١	١	١	٢	١	٣	٢	٨	٤	٢	٥
٣	-	-	-	١	١	١	١	-	١	١	٥	٢	٢	٦
٣	-	-	-	١	١	١	١	-	٢	١	٣	١	٢	٧
٣	-	-	-	١	١	١	١	١	٣	١	٨	٩	٢	٨
٣	-	-	-	١	١	١	١	١	١	١	٥	٥	٢	٩
٣	-	-	-	١	١	١	١	١	-	١	٥	٥	٢	١٠
٣٠	-	-	-	١٠	١٠	١٠	١٠	٦	١٧	١٥	٥٢	٤٥	٢٠	المجموع

- صياغة فقرات الاختبار

ارتأ الباحث ان يكون الاختبار التحصيلي في هذا البحث من نوع الاختبارات الموضوعية لانها شاملة تغطي جميع المحتوى ، وتمتاز بالموضوعية والثبات والصدق وهذه صفات اساسية يجب ان يتمتع بها الاختبار كي يقيس ما وضع لقياسه . لذا اعد الباحث (٣٠) فقرة اختبارية من نوع الفقرات الموضوعية .

- صدق الاختبار

لقد استعمل الباحث الصدق الظاهري للتحقق من صدق الاختبار وهو ان يقرأ عدد من المتخصصين مدى تمثيل الفقرات الاختبارية للصفة المراد قياسها ، ولأجل ذلك عرضت فقرات الاختبار على عدد من المتخصصين في اللغة الكردية وطرائق التدريس والتربية وعلم النفس ومدرسي المادة ومدرساتها لابداء ارائهم في صلاحية الفقرات من حيث قياسها وشمولها وسلامة بنائها وتحديد المستوى الذي تقيسه الفقرة .

- التجربة الاستطلاعية

لغرض معرفة الوقت المستغرق عن فقرات الاختبار وللتثبت من وضوحها طبق الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الرابع الأدبي في اعدادية الزهراء للبنات تالفت من (٢٠) طالبة وذلك بعد دراستهن للموضوعات العشرة الاولى من كتاب اللغة الكردية .

وذلك بهدف معرفة مدى وضوح فقرات الاختبار للطالبات وفهمهن لها وتحديد الوقت المطلوب للإجابة عن الفقرات ، اذ طلب منهن تاشير حالات الغموض في الفقرات في اثناء الاجابة والاستفسار عنها بهدف تحديدها وتعديلها .
بعد الانتهاء من الاجابة اتضح ان التعليمات واضحة والفقرات الاختبارية مفهومة لهن ، واتضح ان الوقت المطلوب للإجابة عن الفقرات (٤٠) دقيقة .

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
م.د. مناضل عباس قاسم

- التحليل الاحصائي للفقرات

طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة تكونت من (١٠٠) طالبة من اعدادية الزهراء للبنات لغرض معرفة القوة التمييزية للفقرات ومدى صعوبتها وسهولتها وفعالية بدائلها غير الصحيحة ، بعد ان تثبت الباحث من دراستهن للموضوعات العشرة المشمولة في تجربة البحث . وبعد تصحيح اجابات الطالبات رتبت الدرجات تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة واختيرت مجموعتين متطرفتين بنسبة (٢٧%) لكل منهما .

١. القوة التمييزية للفقرات

الجدول (٨) قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

تسلسل الفقرة	القوة التمييزية	تسلسل الفقرة	القوة التمييزية	تسلسل الفقرة	القوة التمييزية
١	٠,٣٣	١١	٠,٣٣	٢١	٠,٤٨
٢	٠,٤٨	١٢	٠,٤٤	٢٢	٠,٤٨
٣	٠,٤١	١٣	٠,٥٥	٢٣	٠,٥٢
٤	٠,٣٧	١٤	٠,٤١	٢٤	٠,٣٧
٥	٠,٥٥	١٥	٠,٤٤	٢٥	٠,٤٨
٦	٠,٥٢	١٦	٠,٤٤	٢٦	٠,٤٤
٧	٠,٤٨	١٧	٠,٣٧	٢٧	٠,٤٤
٨	٠,٣٣	١٨	٠,٤١	٢٨	٠,٣٣
٩	٠,٤١	١٩	٠,٤٨	٢٩	٠,٤٤
١٠	٠,٤٤	٢٠	٠,٥٢	٣٠	٠,٤١

٢. معامل صعوبة الفقرات

الأساليب التقييمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....د.م. مناضل عباس قاسم

الجدول (٩) معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة
٠,٤٨	٢١	٠,٥٧	١١	٠,٥٧	١
٠,٤١	٢٢	٠,٤٦	١٢	٠,٤٦	٢
٠,٥٩	٢٣	٠,٥٢	١٣	٠,٦١	٣
٠,٤١	٢٤	٠,٤٤	١٤	٠,٤٣	٤
٠,٦٣	٢٥	٠,٦١	١٥	٠,٥٢	٥
٠,٥٤	٢٦	٠,٤٣	١٦	٠,٤٨	٦
٠,٦١	٢٧	٠,٥٤	١٧	٠,٥٠	٧
٠,٤٦	٢٨	٠,٤٤	١٨	٠,٥٩	٨
٠,٥٧	٢٩	٠,٤٨	١٩	٠,٣٣	٩
٠,٣٥	٣٠	٠,٥٠	٢٠	٠,٥٧	١٠

٣. فعالية البدائل غير الصحيحة

الجدول (١٠) فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

ت	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث	ت	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
١	٠,١٥ -	٠,١٩ -	٠,١١ -	١٦	٠,١١ -	٠,٢٢ -	٠,١٥ -
٢	٠,٢٥ -	٠,١١ -	٠,١٩ -	١٧	٠,١١ -	٠,٢٥ -	٠,١١ -
٣	٠,١٥ -	٠,١١ -	٠,٢٢ -	١٨	٠,١٩ -	٠,١١ -	٠,١٥ -
٤	٠,١٥ -	٠,١١ -	٠,٢٥ -	١٩	٠,١١ -	٠,١٥ -	٠,١١ -

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....

.....م.د. مناضل عباس قاسم

ت	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	ت	فعالية البديل الخاطئ الثالث	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	ت
٥	٠,١٩-	٠,١٥-	٠,١٩-	٢٠	٠,١١-	٠,١٩-	٠,١١-
٦	٠,١٥-	٠,٢٥-	٠,١١-	٢١	٠,١١-	٠,١١-	٠,٢٥-
٧	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٥-	٢٢	٠,١٥-	٠,٢٥-	٠,١١-
٨	٠,١١-	٠,١١-	٠,١١-	٢٣	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١٥-
٩	٠,٢٥-	٠,١١-	٠,١٩-	٢٤	٠,١١-	٠,٢٢-	٠,١١-
١٠	٠,١٩-	٠,١١-	٠,١١-	٢٥	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٩-
١١	٠,١١-	٠,١١-	٠,١٥-	٢٦	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٥-
١٢	٠,٢٢-	٠,١٩-	٠,٢٥-	٢٧	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١١-
١٣	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١١-	٢٨	٠,١١-	٠,٢٢-	٠,١٥-
١٤	٠,١٥-	٠,٢٢-	٠,١١-	٢٩	٠,١١-	٠,١١-	٠,١٩-
١٥	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١١-	٣٠	٠,١١-	٠,٢٥-	٠,١١-

- ثبات الاختبار

اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار لملاءمة هذه الطريقة للاختبارات التحصيلية ، لذلك اعتمد درجات عينة التحليل الاحصائي وقسمها على زوجية وفردية ، وعند استعمال معامل ارتباط بيرسون ظهر ان المعامل (٠,٧٨) بين جزئي الاختبار ، فصحه باستعمال معادلة سبيرمان - براون فبلغ (٠,٨٥) وهو معامل ثبات جيد

عاشراً : الوسائل الإحصائية

- ١- تحليل التباين الاحادي .
- ٢- مربع كاي .
- ٣- معامل ارتباط بيرسون .

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم

- ٤- معادلة سبيرمان - براون .
- ٥- طريقة شيفيه .
- ٦- معادلة قوة التمييز .
- ٧- معادلة صعوبة الفقرة .
- ٨- معادلة فعالية البدائل الخاطئة .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

بعد تصحيح اجابات طالبات مجموعات البحث الثلاث عن فقرات الاختبار التحصيلي ظهرت النتائج الموضحة في ما يأتي:

الجدول (١١) بيانات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٢٠	٤٠,٤	٦,٣٨٥
التجريبية الثانية	٢١	٣٥,٠٤٧٦	٦,٦٤٤
التجريبية الثالثة	٢١	٣٤,٤٧٦٢	٧,٧٤٣

الجدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	
				المحسوبة	الجدولية
بين المجموعات	٤٣٤,١٠٦	٢	٢١٧,٠٥٣	٤,٤٨٢	٣,١٥
داخل المجموعات	٢٨٥٦,٩٩	٥٩	٤٨,٤٢٤		
الكلية	٣٢٩١,٠٩٧	٦١			
دالة عند مستوى ٠,٠٥					

نلاحظ في الجدول (١٥) ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٤,٤٨٢) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية التي تساوي (٣,١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم

وبدرجة حرية (٢ ، ٥٩) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي .
ولما كان تحليل التباين يكشف لنا ما اذا كانت الفروق ذات دلالة احصائية ام لا ولكنه لا يحدد اتجاه الفروق ، ولا المجموعة التي تكون الفروق لمصلحتها ، فقد استعملنا لباحث طريقة شيفية (Sheffe) لمعرفة الفروق بين المتوسطات ، وتحديد اتجاه الفروق وبيان دلالتها احصائيا :

أ. الموازنة بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية :

عند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفية (Sheffe) . ظهر ان الفرق دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الاولى ، اذ كانت قيمة شيفية المحسوبة (٢,٩٤٦) اكبر من قيمة شيفية الحرجة (٢,٥٠٦) .

الجدول (١٣)

قيمتا شيفية المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين

التجربيتين الاولى والثانية في الاختبار التحصيلي البعدي

مستوى الدلالة	قيمة شيفيه		حجم العينة	المجموعة
	الحرجة	المحسوبة		
دالة احصائيا	٢,٥٠٦	٢,٩٤٦	٢٠	التجريبية الاولى
			٢١	التجريبية الثانية

ب. الموازنة بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثالثة :

عند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفية (Sheffe) ظهر ان الفرق دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) .

الجدول (١٤)

قيمتا شيفية المحسوبة والدرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين
التجريبيتين الاولى والثالثة في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	حجم العينة	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
		المحسوبة	الدرجة	
التجريبية الاولى	٢٠	٣,٢٣٣	٢,٥٠٦	دالة احصائيا
التجريبية الثانية	٢١			

ج. الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة التجريبية الثالثة :

عند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال
طريقة شيفية (Sheffe) ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى
(٠,٠٥) .

الجدول (١٥)

قيمتا شيفية المحسوبة والدرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين
التجريبيتين الثانية والثالثة في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	حجم العينة	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
		المحسوبة	الدرجة	
التجريبية الاولى	٢٠	١,٢٢٦	٢,٥٠٦	غير دالة احصائيا
التجريبية الثانية	٢١			

تفسير النتائج :

ان الاسلوب العلاجي (اعادة التدريس) افاد طالبات المجموعة التجريبية
الاولى ، بدليل ارتفاع مستوى تحصيلهن وتفوقهن على طالبات المجموعة التجريبية
الثانية اللاتي استعمل معهن اسلوب الواجبات البيتية ، وطالبات المجموعة التجريبية

- الثالثة اللائي استعمل معهن اسلوب المجموعات الصغيرة ، ويرى الباحث التوصل الى هذه النتائج قد يعزى الى سبب واحد او اكثر من الاسباب الاتية :
١. قد تكون لعملية المراجعة الهادفة المخططة اليومية التي نفذت بعد اكتشاف اخطاء الطالبات على كل اختبار تكويني ، اثر في تثبيت نتائج التعلم وتصحيح المسار اثناء تدريس الطالبات لمبادئ المادة اولا باول ، أي ان هنالك تعلمًا قويا قد حصل نتيجة الاستفادة من التغذية الراجعة في تصحيح مسار عملية التعليم.
 ٢. قد يعزى التفوق الى ان الطالبات اكثر تقبلا وميلا الى الاساليب الحديثة في عملية التدريس لان فضولهن قد يدفعهن الى تقصي جوانب الاسلوب الجديد الذي يدرس مادة اللغة الكردية به ، ويشوقهن لمتابعة الدرس مما يزيد من فهمهن اكثر من الاسلوب التقليدي الذي اعتدن عليه خلال سني دراستهن الماضية .
 ٣. يمكن ان يعزى التفوق الى التكرار الذي هو احد اسس التعلم ، اذ لا يخفى ما للتكرار من اهمية في ترسيخ المادة المراد تعلمها ، وابقائها في اذهان المتعلمين .
 ٤. ان اعادة الشرح واعطاء الامثلة التوضيحية مع استعمال التنوع في الانشطة التي تتناسب مع الفروق الفردية بين الطالبات ادى الى زيادة تحصيلهن .
 ٥. طبيعة الموضوعات التي درست في اثناء مدة التجربة ودورها في تسهيل الاحتفاظ بالمادة من خلال المراجعة والتكرار ، لان اسلوب اعادة التدريس يعزز الاحتفاظ بالتعلم ، ويؤدي الى نتائج فضلى .
 ٦. ان استعمال الاسلوب العلاجي (اعادة التدريس) يؤدي الى زيادة الاحتفاظ بالمعلومات لدى الطالبات مدة اطول من استعمال اسلوبي الواجبات البيتية ، والمجموعات الصغيرة ، لان اسلوب اعادة التدريس " يهدف الى تحقيق درجة الاتقان ويزيد من مقاومة النسيان " .

الاستنتاجات:

- في ضوء نتائج البحث توصل الباحث الى الاستنتاجات الاتية :
- ١- ان اسلوب اعادة التدريس واسلوب الواجبات البيتية واسلوب المجموعات الصغيرة كانت ذات فاعلية في زيادة التحصيل الدراسي به في مادة اللغة الكردية وفي حدود الدراسة الحالية.
 - ٢- تتفق اجراءات التعلم الاتقاني وما تركز عليه التربية الحديثة من اشارة الدافعية لدى المتعلمين وزيادة نشاطهم وفاعليتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم .
 - ٣- يتطلب استعمال اساليب التعلم الاتقاني وقتاً وجهداً ومهارة من المدرسين اكثر مما هو مطلوب منهم عند استعمالهم الطرائق والاساليب التقليدية .
 - ٤- تزداد فاعلية مدخل اتقان التعلم في المواد الدراسية ذات البناء الهرمي للمواد المعرفية .

ثانياً : التوصيات :

- في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي بالاتي :
- ١- اعتماد اساليب التعلم الاتقاني في تدريس مادة اللغة الكردية في الصف الرابع الادبي .
 - ٢- تخصيص حصص علاجية ضمن الحصص المقررة لعلاج جوانب الضعف لدى المتعلمين باستعمال الاساليب العلاجية لاسيما اسلوب اعادة التدريس .
 - ٣- تدريب مدرسي اللغة العربية على اساليب التعلم الاتقاني لاسيما اعادة التدريس من خلال اعدادهم في الكليات او في اثناء الدورات التدريبية .
 - ٤- توجيه المدرسين والمدرسات الى عدم الاقتصار على الاساليب التقليدية وضرورة تنويع استعمال الاساليب واستعمال اساليب التعلم الاتقاني العلاجية بوصفها اساليب حديثة اثبتت دراسات عديدة فاعليتها في زيادة تحصيل الطلبة الدراسي .

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم

٥- تدريب المدرسين والمدرسات على استعمال الاختبارات التكوينية وكيفية اعدادها وتطبيقها في اثناء سير العملية التدريسية وسبل الاستفادة من نتائجها في رسم علاجات تصحيحية مناسبة.

ثالثاً : المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحث اجراء ما ياتي:

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف أثر اساليب التعلم الاتقاني التي استعملها الباحث في متغيرات اخرى ، كالاتجاه نحو المادة ، والتفكير الابداعي ، والثقة بالنفس.

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية اخرى .

٣- دراسة مماثلة لتعرف اثر اساليب علاجية اخرى غير التي استعملها الباحث في دراستهما الحالية في تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية .

٤- دراسة وصفية لتعرف مدى استعمال أساليب التعلم الاتقاني في المراحل الدراسية.

الملحق (١)

ت	الاسم الثلاثي	اللقب العلمي	الاختصاص	الجامعة	الملاحظات
١.	مولود حمد نبي خليفاني	ا.د.	طرائق تدريس اللغة الكردية	دهوك	
٢.	سعد علي زاير	ا.د.	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد	
٣.	اسماء كاظم فندي	ا.د.	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى	
٤.	وريا علي امين	ا.د.	اللغة الكردية	بغداد	
٥.	علي عبد الرحمن	ا.د.	طرائق تدريس الكيمياء	السليمانية	
٦.	كريم شريف قه ره جتاني	ا.د.	علم النفس	السليمانية	
٧.	ندوى محمد محمد شريف	ا.د.	فلسفة التربية	كربلاء	
٨.	داود عبد السلام البياتي	ا.م.د.	مناهج وطرائق التدريس	بغداد	
٩.	شذا عادل فرمان	ا.م.د.	مناهج وطرائق التدريس	بغداد	

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم

١٠.	مهابة عبد الكريم	م.د.	طرائق تدريس اللغة الكردية	بغداد
١١.	ناز بدرخان السندي	م.د.	طرائق تدريس اللغة الكردية	بغداد
١٢.	نظام عبد الجبار حسين	م.د.	طرائق تدريس اللغة الكردية	السليمانية
١٣.	فؤاد حسين	م.د.	اللغة الكردية	كربلاء
١٤.	حاتم عزيز جاسم	م.د.	علم النفس التربوي	ديالى

الملحق (٢)

ت	الاسم الثلاثي	اللقب العلمي	الاختصاص	الجامعة
١.	مولود حمد نبي خليفاني	م.د.	طرائق تدريس اللغة الكردية	دهوك
٢.	سعد علي زاير	م.د.	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد
٣.	اسماء كاظم فندي	م.د.	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى
٤.	وريا علي امين	م.د.	اللغة الكردية	بغداد
٥.	علي عبد الرحمن	م.د.	طرائق تدريس الكيمياء	السليمانية
٦.	كريم شريف	م.د.	علم النفس	السليمانية
٧.	ندوى محمد محمد شريف	م.د.	فلسفة التربية	كربلاء
٨.	داود عبد السلام	م.د.	مناهج وطرائق التدريس	بغداد
٩.	شذا عادل فرمان	م.د.	مناهج وطرائق التدريس	بغداد
١٠.	مهابة عبد الكريم	م.د.	طرائق تدريس اللغة الكردية	بغداد
١١.	ناز بدرخان السندي	م.د.	طرائق تدريس اللغة الكردية	بغداد

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم

١٢.	نظام عبد الجبار	م.د.	طرائق تدريس اللغة الكردية	السليمانية
١٣.	فؤاد حسين	م.د.	اللغة الكردية	كربلاء
١٤.	حاتم عزيز جاسم	م.د.	علم النفس التربوي	ديالى
١٥.	عقيل ناجي حسن	بكلوريوس	مدرس لغة الكردية	اعدادية السياب
١٦.	سامان شهاب موسى	بكلوريوس	مدرس لغة الكردية	ثانوية سيناء للبنين
١٧.	احمد محمد علي	بكلوريوس	مدرس لغة الكردية	اعدادية المتنبى للبنين
١٨.	نورس سعد زيدان	بكلوريوس	مدرسة لغة الكردية	اعدادية الوزيرية للبنات
١٩.	شيماء صباح فاضل	بكلوريوس	مدرسة لغة الكردية	اعدادية بلقيس للبنات

المصادر :

١. الالوسي ، صائب ابراهيم . اثر استخدام بعض الانشطة والاساليب التعليمية في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة الابتدائية . جامعة بغداد ، كلية التربية (رسالة دكتوراه) ١٩٨١ .
٢. احمد ، مارب محمد . اثر التعلم للتمكن على التحصيل والاحتفاظ بطالبات الصف الثاني متوسط في مادة الاحياء . (رسالة ماجستير) جمهورية العراق ، جامعة الموصل ، ١٩٩١ .
٣. امين ، مرفت فتحي رياض . اثر استخدام استراتيجيات بلوم - التعلم للتمكن على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في موضوع الكسور . مجلة كلية التربية ، جامعة اسيوط ، جمهورية مصر العربية ، ١٩٩٩ .
٤. جمعة ، مصطفى محمد . اثر استراتيجية اتقان التعلم في تحصيل واتجاهات الطلبة في مبحث الرياضيات . (رسالة ماجستير) جامعة اليرموك ، الاردن ، ١٩٨٩ .

- الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
- م.د. مناضل عباس قاسم
-
٥. فريح، شنشول. تعلم مهارة الكلام لغير الناطقين بالعربية. بحوث المؤتمر العالمي الاول، الجامعة المستنصرية، كلية الاداب، ١٩٨٦.
٦. الحايكي ، عبد الحميد ، اثر استراتيجيات اتقان التعلم على تحصيل طلبة الصف الثالث الاعدادي في مبحث الرياضيات . (رسالة ماجستير)جامعة اليرموك ، اردن ، ١٩٨٨ .
٧. حمدان ، محمد زياد . التحصيل الدراسي - مفاهيم ومساائل وحلول . دار التربية الحديثة ، دمشق ، ١٩٨٨ .
٨. حميدة ، فاطمة ابراهيم . التعلم للاتقان واثره على تحصيل الطالبات في مادة الجغرافية بالمرحلة الثانوية . دراسات تربوية ، جزء ٤٦ ، مصر ، ١٩٩٠ .
٩. اللقاني، احمد حسين، وعلي احمد الجمل. معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس. ط٢، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٩.
١٠. اللقاني، احمد حسين، وفارعة حسن محمد. التربية البيئية - واجب ومسؤولية. ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٩.
١١. رجب ، مصطفى . اثر استخدام التقويم التكويني والتعلم العلاجي في اتقان مهارات الاداء والاحتفاظ بالتعلم . المؤتمر التربوي الخامس ، الاتجاهات المعاصرة في التعلم والتعليم ، المؤسسة العربية للطباعة ، البحرين ، ١٩٨٩ .
١٢. زاير ، سعد علي . اثر اساليب التقويم التكويني العلاجية في تحصيل مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها طلبة المرحلة الاعدادية والاحتفاظ به في قواعد اللغة العربية . " اطروحة دكتوراه " جامعة بغداد كلية التربية - ابن رشد ، ١٩٩٩ .
١٣. زاير، سعد علي، وايمان اسماعيل عايز . مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، دار مصر ، بغداد، الدار العالمية ، بيروت، ٢٠١٠

الأساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....

.....م.د. مناضل عباس قاسم

١٤. زاير ، سعد علي. نصائح عملية تعليمية للمدرسين والمدرسات، دار مصر

مرتضى، بغداد، الدار العالمية ، بيروت، ٢٠١١

١٥. زاير ، سعد علي ، ورائد رسم يونس. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها،

دار مصر مرتضى، بغداد، الدار العالمية ، بيروت، ٢٠١٢

١٦. زاير ، سعد علي، وسماء تركي داخل. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية،

دار مصر مرتضى، بغداد، الدار العالمية ، بيروت، ٢٠١٣

١٧. زيتون ، حسن حسين . تصميم التدريس رؤية منظومية . عالم الكتب ، القاهرة ،

٢٠٠١.

١٨. الصادق ، اسماعيل محمد الامين محمد . طرق تدريس الرياضيات نظريات

وتطبيقات . سلسلة المراجعة في التربية وعلم النفس ، الكتاب السابع عشر ، دار

الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠١.

١٩. عبد الحميد ، احمد جمال الدين . اثر استخدام اجراءات التعلم حتى يتمكن على

تمكن الطالبات المعلمات من بعض مهارات تخطيط الدروس اليومية . كلية

التربية ، السنة السادسة ، جامعة قطر ، ١٩٨٨.

٢٠. عبدالعزيز، سليمان عرفات. المعلم والتربية دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة

المهنة، ط١، مكتبة الانجلوالمصرية القاهرة، ١٩٧٧

٢١. كامل ، مصطفى محمد . استخدام استراتيجيات التعلم حتى يتمكن في تدريس

مقرر في التقويم التربوي لاكساب الطلاب المعلمين مهارات الاختبارات التحصيلية

. مجلة علم النفس ، السنة الثالثة عشر ، ١٩٩٩.

٢٢. مادوس ، جورج . ف . وآخرون . تقييم الطالب التجميعي والتكويني . ترجمة

محمد أمين المفتي وآخرون ، الطبعة العربية ، دار ماكجر وهيل للنشر ، ١٩٨٣

- الأساليب التقييمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي....
.....م.د. مناضل عباس قاسم
-
٢٣. بلوم، آخرون. تقويم تعلم الطالب التجمعي والتكويني. ترجمة محمد أمين المفتي
وآخرون، دار ماكجروهيل للنشر، ١٩٨٣.
٢٤. وصوص، محمد محمود. اثر استراتيجيات اتقان التعلم على تحصيل طلاب
الصف الثالث الاعدادي في العلوم العامة. "رسالة ماجستير" جامعة اليرموك "
أربد، الأردن، ١٩٨٠.

- 25-Allen .M.G&Yen.w.m.Introduction to measurement
theory.california :Brook/Gore,1979.
- 26-Bloom.b.s.&other :hand book on formative& summative
evaluation of students learning newyork.mcgraw-hill ,1981.
- 27-Bloom,etal' The Taxonomy of Educational objectives,New
York.John wiley & sons Inc.1976
- 28-Bage.C Terry.J.B.The mas International dictionary of
Education istedition newyork:Nicholy pulishing ,1977
- 29-Harrison,Andrew.A language testing hand book.London,the
MCI td,1983.

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي
في تحصيل طلاب الصف الخامس
الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس

م.د. ناصر خضير سكران

ملخص البحث باللغة العربية

يهدف البحث الى دراسة اثر استعمال إستراتيجية التعليم التخيلي على
التحصيل في مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس، اذ سعى الباحث الحالي للاجابة على
الفرضية الفرضية الآتية:-

هل يوجد فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تحصيل طلاب الصف
الخامس الاعدادي/ الفرع الادبي في مبادئ الفلسفة وعلم النفس الذين يدرسون
بالتعليم التخيلي والطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية؟

وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الإعدادي الفرع الأدبي في المدارس التابعة
لمديرية تربية الصويرة في محافظة واسط للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) اذ اشتملت عينة البحث على (٦٤)
طالباً.

صممت اداة البحث التي تكونت من اختبار بعدي ومن نوع الاختيار من
متعدد، ويهدف الاختبار لقياس مدى تكافؤ المجموعتين في التحصيل بعد تطابق أداة
البحث وتحقق الباحث من صدق الاختيار بعد عرضه على مجموعة من المحكمين، واستعمل
الباحث طريقة إعادة الاختبار لقياس ثبات الاختيار.

ثم حلت البيانات باستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة اذ اظهرت النتيجة
الآتية:-

- بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٨,٣٤) درجة و بلغت
متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٣,٢٥) درجة . وعند استعمال الاختبار
التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية، اتضح ان الفرق
ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٣٠)
اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢) بدرجة حرية (٦٢)، وهذا يدل على ان طلاب
المجموعة التجريبية تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

ان عجز النص في ان يكون ملهماً لخيال القارئ من الاسباب المهمة التي ادت الى جمود العلاقة الحميمة بين القارئ والنص المقروء، وهذا ما لاحظته الباحث في كتاب الفلسفة وعلم النفس المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الاعدادي الفرع الادبي ، الامر الذي ادى الى انعدام الدافعية والتفاعل بين المدرس والطالب والنص المقروء، وهو ناتج عن قلة اطلاع قسم من مدرسي هذه المواد على الاستراتيجيات والأساليب والطرائق التدريسية الحديثة والتي تتسجم مع محتوى المادة واهدافها المنشودة ويؤكد ذلك (الخوالدة ، ١٩٩٣) ان الخصائص التي تقدمها الطرائق التقليدية تبقى مزعزة في الذهن، والطالب لم يبذل جهداً في اكتشافها، وموقفه متسم بالسلبية. (الخوالدة، ١٩٩٣ : ٢٩٢).

وان بناء صورة حسية من النص المقروء يعمل على بعث الحياة في ذلك النص وبالتالي يدفع المعلم وطلوبته لاستغلال كل حواسهم (البصر - السمع - الشم - اللمس - الذوق) بهدف جعل الطلبة يولون مزيداً من الاهتمام لعواطفهم اثناء القراءة. (الدليمي والهاشمي ، ٢٠٠٨ ، ١١٥)

وأن ندرة استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في مدارسنا المتوسطة والاعدادية وبالذات في مادة الفلسفة وعلم النفس ادى لظهور مشاكل في تعلم هذه المادة، الامر الذي انعكس على واقع الطلبة واصابتهم بالفتور والملل، وهذا ما لاحظته الباحث وشخصه كمشكلة تعاني منها اغلب مدارسنا التي باتت تستعمل اساليب تقليدية في التدريس تفقر الى مقومات تحفيز الطلبة على التخييل التعليمي.

اهمية البحث

يعد فن التدريس عملية ابداع للمعرفة تعمل على احداث تغيرات جوهرية في البنى المعرفية للمتعلم ومن هذا المنطق يصبح التعليم من الناحية المفاهيمية تفكيراً بمعنى انه ينطوي على استعمال معرفة سابقة واستراتيجيات خاصة، تتعلق بفن التدريس الذي يشمل بدوره على فرضيات متصلة ببعضها، وتبين الكيفية التي يتعلم بها الطلبة.

وقد حدد (الهاشمي والدليمي ٢٠٠٨) مواصفات للإستراتيجية التدريسية الناجحة، منها: ملائمتها للوقت المتاح، واعطاؤها فرصة لمشاركة فاعلة للطلبة، واعطاؤها فرصة لتبادل الاراء والخبرات، واعطاؤها فرصة لتطبيق الخبرات المكتسبة في الحياة العملية، وزيادة على منحها الطلبة فرصة لتطوير انفسهم وتوليد عنصر الحماس والاستجابة والتخيل التعليمي. (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨ : ١٣)

وتعرف إستراتيجية التدريس بانها مجموعة اجراءات التدريس التي يخططها المعلم مسبقاً، لتعينة على تنفيذ التدريس في ضوء الامكانيات المتاحة لتحقيق الاهداف التدريسية، وتتضمن ابعاداً مختلفة من اهداف وطرائق تقديم المعلومات والامثلة والتدريبات التي يجب ان تكون منسجمة مع هذا التوجه الحديث فلسفةً ومفهوماً تطبيقياً. (زيتون ، ٢٠٠٣ : ٩٧).

ويعد التخيل في التدريس احد انواع التفكير الابداعي للفرد والمجتمع ويساعد على تطوير اهداف التربية والتعليم وسمات الحياة المعاصرة وضرورة التخطيط للتدريس بفعاليات مخطط لها مسبقاً لخلق جو ايجابي في التفاعل الصفي يحرر الطاقات والأفكار ويدفع نحو الابداع. (عبد النور، ١٩٨٩ : ٦١)

ان الاهتمام باستعمال استراتيجية التعليم التخيلي في مجال الموهبة والابداع في العصر الحديث يعود الى الدراسة التي أجراها (جالتون) عن السمات العقلية للرجال

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....م.د. ناصر خضير سكران

العابرة ومنهم العلماء، ورجال السياسة، والقادة، والشعراء، والرسمين، وادباء القصة، وغيرهم، وقد اتضح من الدراسة التي أجريت تميزهم جميعاً بحالة التفكير والطلاقة وبحرية التخيلات (حجار، ١٩٩٨ : ١١).

ان استراتيجية التخيل او التصور تقوم على حفز الذهن على التحليق في افاق بعيدة عن الواقع ليتصور أشياء لم تكن حاضرة في الواقع لان الطالب حينما يتطلب منه ان يتخيل نفسه مهندساً، او مدرساً او شاعراً، او فراشة فان يكون جزءاً من الموضوع وطرفاً فاعلاً فيه وبالتالي تتوافر فرص متكافئة للجميع في المشاركة في موضع الدرس. (عطية، ٢٠٠٩ : ٢٤٥).

هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر التعليم التخيلي في تحصيل مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس عند طلاب الصف الخامس الاعدادي/ الفرع الادبي.

فرضية البحث

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عن مستوى (٠,٠٥) بين الدرجات التي يحصل عليها طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس بالتعليم التخيلي وبين الدرجات التي يحصل عليها طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي ب:

١. اختيار اعدادية او ثانوية من مديرية تربية الصويرة في محافظة واسط للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) على ان تضم اكثر من شعبتين.
٢. عينة من طلاب الصف الخامس الاعدادي الفرع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣.

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....د.م. ناصر خضير سكران

٣. عدد من موضوعات كتاب مبادئ الفلسفة وعلم النفس المقرر تدريسها للصف الخامس الاعدادي / الفرع الادبي للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣ .

تحديد المصطلحات

استراتيجية التخيل التعليمي

- عرفة (جالين، ١٩٨٨)، بانه :

((استراتيجية تعليمية تعليمية، تستغل الامكانيات الهائلة للعقل الانساني في التخيل والتبصر في المواضيع المختلفة، وتساعد على تكوين صور ذهنية ترتبط بموضع التعلم وتهدف الى إثراء المنهاج من خلال اللبانات العقلية التي تعتمد على تصورات عقلية موجهة)) (جالين، ١٩٨٨: ٦٥).

((تدقق موجات من الافكار التي يمكنك رؤيتها او سماعها او استشعارها او تذوقها حيث يقوم مخك بتشفير وتخزين المعلومات والتعبير عنها، وهي الاداة التي تتفاعل بها عقولنا مع اجسادنا)) . (انترنت ، ٢٠١٠).

التحصيل الدراسي:

- عرفه (الدليمي، ١٩٩٩)، بانه :-

((الاعمال الادبية التي يقصد بها التأثير في عواطف القراء او السامعين سواءاً كانت تلك الاعمال شعراً او نثراً)) (الدليمي ، ١٩٩٩ : ١٥١).

- عرفه (موسى ، ٢٠٠٠)، بانه:

((مقدار ما اكتسبه الطالب من المادة العلمية، ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد)) . (موسى ، ٢٠٠٠ : ٨٧).

الفلسفة وعلم النفس: يعرفها الباحث، بأنها أحد الكتب الدراسية قررت وزارة التربية العراقية تدريسها في المرحلة الإعدادية الفرع الأدبي والكتاب من جزئين فلسفة وعلم نفس جمعت في كتاب واحد أطلق عليه مبادئ الفلسفة وعلم النفس.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

نبذة عن التعليم التخيلي

ان استراتيجيّة التخيّل او التّصور في التدريس تقوم على تحفيز الذهن على التّحليق في افاق بعيدة عن الواقع بتصور أشياء لم تكن حاضرة في الواقع بجعل نفسه طرفاً فاعلاً فيها، فيحصل على خبره شبه حيه من خلال تعامله التخيلي مع هذه الاشياء، وفي ضوء ذلك التخيّل يمكن للفرد التوصل الى اكتشافات وطرق جديدة لم تكن معروفة من قبل. الامر الذي يجعل المتعلم يعيش الحدث بنفسه ويستمتع به ليكون تعلماً اتقاناً . (عطية، ٢٠٠٩ : ٢٤٢).

وبيضيف(ذوقان وابو السميد ٢٠٠٧) ان هناك نوعين من التخيّل ، هما:

أ- التخيّل المشتت: الذي يذهب بالفرد الى أحلام يقظة مشتتة.

ب- التخيّل الابداعي: الذي يقود الفرد الى الابداع في حل قضية او رسم لوحة فنية او كتابة مقالة او قراءة موضوع في علم النفس، وان هذه الطريقة تقوم على استثمار قدرة الانسان على التخيّل في التدريس والوصول الى افكار ابداعية لم تكن متناولة من قبل. (ذوقان وابو السميد ، ٢٠٠٧ : ٢٩٣).

فالتخيّل هي الصلة البيولوجية بين العقل والجسد، وكما ان وجود صورة خيالية قوية لاحد الامراض هو امر كاف للتسبب في ظهور اعراضه، فانه يحفز الصورة الخيالية للشفاء يتسبب بالفعل في الشفاء . (انترنت ، ٢٠١٠).

مفهوم التخيّل التعليمي:

التخيّل، هو عبارة عن تدفق موجات من الأفكار التي يمكنك رؤيتها او سماعها او استشعارها او تذوقها، فنحن نتفاعل مع كل شئ عبر الصور والصور ليست فقط بصرية ولكنها قد تكون رائحة او ملمساً او مذاقاً او صوتاً، بل هي تعبير داخلي عن تجاربك اي انه احد الاساليب

التي يقوم من خلالها (مخك) بتشفير وتخزين المعلومات والتعبير عنها، وهو الاداة التي تتفاعل بها عقولنا مع اجسادنا . (الانترنت، ٢٠١٠)

- مستلزمات التخيل في التدريس

- لكي تنجح طريقة التخيل في التدريس وتحقق ما يراد منها ينبغي ما ياتي:-
١. ان يكون التخيل هادفاً مرتبطاً بموضوع محدد لكي لا يكون مجرد مضیعة للوقت.
 ٢. توفير الوقت اللازم للتخيل فلا يكون اطول من المطلوب ولا اقل من المطلوب لعملية التخيل .
 ٣. استثمار الخبرات السابقة لدى المتعلمين في عملية التخيل.
 ٤. توفير مناخ هادئ لعملية التخيل يشجع على التحليق في عالم الخيال.
 ٥. الاسترخاء التام مع اغماض العينين للتحليق في عالم الخيال.

فوائد التدريس بالتخيل

- ان استعمال التدريس بالتخيل يحقق الاتي:-
١. ان الخبرة التي تكتسب بالتخيل شبيهة بالخبرة الحقيقية مما يجعلها اكثر ثباتاً ومقاومة للنسيان.
 ٢. ان التعلم بالتخيل ينمي القدرة على التفكير الابداعي وتنمية المهارات الابداعية في التفكير.
 ٣. نظراً للقدرة على التخيل التي يتمتع بها كل طالب فان التدريس التخيلي يشرك الطلبة جميعاً في الموقف المتخيل مشاركة حقيقية فاعلة .

الاصول الفلسفية والنفسية للتعليم التخيلي:-

يرى(مرك، ١٩٩٣) التعليم التخيلي يتطلب وجود قائد او موجه(كالمدرّب مثلاً) يقوم بتوجيه المتعلم عبر عملية تفكير، اذ يقوم هذا القائد بقراءة سيناريو معد

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....م.د. ناصر خضير سكران

مسبقاً ويحتوي على كلمات او اصوات تعمل عمل المحفزات لتساعد المتعلم على بناء صور ذهنية للمواقف او الاحداث التي تقرأ عليه . (الخضراء ، ٢٠٠٥ : ١٣٧).

ويشير (ماثيوس ، ١٩٩٩) ان التخيل مهمل بصورة ملفتة للنظر، ولا يعيره العديد من التربويين اهتماماً كبيراً، على الرغم من انه القائد الذي يقود الابداع الفني والعلمي، ويحتوي الادب التربوي على شرح للتعليم التخيلي يدعى التمثيل الموجهة، والذي يقوم بموجبة المتعلم بتخيل او تصور جسم او موقف او حدث في مخيلته. (الخضراء ، ٢٠٠٥ : ١٣٨).

دراسات سابقة

- دراسة نوري (٢٠٠٩)

اثر استخدام استراتيجية التعليم التخيلي الموجه في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط في مادة العلوم.

استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي وذو الاختيار البعدي لتقييم التجربة والذي يتكون من مجموعتين (تجريبية وضابطة)، اما عينة البحث فقد تكونت من (٦٢) طالبة، بواقع (٣١) للمجموعة التجريبية مثلت الشعبة (أ) التي درست على وفق استراتيجية التعليم التخيلي و (٣١) طالبة للمجموعة الضابطة مثلت الشعبة (ج) التي درست بالطريقة الاعتيادية، بين طالبات مجموعتي البحث احصائي بعدد من المتغيرات، كالعمر الزمني ودرجات تحصيل الطالبات في مادة العلوم للسنة السابقة واختيار المعلومات السابقة ولم تكن هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في هذه المتغيرات.

ولاجل قياس مدى تحصيل الطالبات في مادة العلوم اختيرت في نهاية التجربة التي استمرت من ٢٠٠٩/٢/٩ ولغاية ٢٠٠٩/٤/٦ باختيار تحصيلي من نوع الاختيار من متعددة يتألف من (٥٠) فقرة باربعة بدائل وتم التأكد من صدقة كصدق المحتوى

والصدق الظاهري بعرضه على الخبراء والمتخصصين وباستعمال الاختيار التائي (T-TEST) لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات الاحصائية اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية التخيل التعليمي الموجه على المجموعة الضابطة التي درست على الطريقة الاعتيادية في تحصيل الطالبات في مادة العلوم العامة. وفي ضوء نتائج البحث توصي الباحثة باستخدام استراتيجية التخيل الموجه في تدريس العلوم العامة ويقترح اجراء دراسات اخرى ولمراحل دراسية مختلفة للتعرف على اثره في التحصيل. (نوري ، ٢٠٠٩: ٢٠٠١).

دراسة العرجة (٢٠٠٤) هدفت الدراسة الى بحث اثر التعليم التخيلي كطريقة تدريس على التحصيل في الرياضيات والاحتفاظ بالمعلومات الرياضية.

- يوجد فرق بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية (التخيلية) ٠

- يوجد فرق في الاختبار التحصيلي لمتغير الجنس (الاناث). (العرجة، ٢٠٠٤: ١-٣).

- دراسة محمود (٢٠٠٣) (برنامج لتنمية الابداع اللغوي من خلال قصص الخيال العلمي لدى طلاب الصف الاول الاعدادي).

اختارت الباحثة عينة من طلاب الصف الاول الاعدادي اختياراً عشوائياً، ثم تقسيمهم الى مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة، وللتأكيد من التكافؤ بين المجموعتين، تم تطبيق بعض مقاييس الضبط عليهم ومنها مقياس الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والمستوى الثقافي.

تم تطبيق مقياس الابداع اللغوي على طلاب العينة (تطبيقاً قبلياً) وتطبيق البرنامج للمجموعة التجريبية على وفق الخطة الدراسية المحددة لهذا البرنامج وطبق

مقياس الإبداع اللغوي على طلاب العينة (تطبيقاً بعدياً) ومقارنة مستوى اداء طلاب العينة قبل
البرنامج وبعده ومن خلال الدرجات التي حصلوا عليها في هذا المقياس.

وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية:-

- اظهرت البرنامج فعالية في تنمية مهارات الابداع اللغوي ذي الصلة بالخيال العلمي لدى طلاب الصف
الاول الاعدادي.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين في
التطبيق القبلي لمقياس الابداع اللغوي ذي الصلة بالخيال العلمي من حيث (العلاقة والمرونة
والاصالة والاثراء) . (محمود ، ٢٠٠٣ : ٥-٨).

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع البحث، والعينة التي اختيرت منه وطريقة اختيارها والادوات المستعملة لتحقيق أهداف البحث والوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل البيانات، واختيار التصميم التجريبي المناسب واختيار عينة مناسبة للبحث، حيث يرى (الزويبي، ١٩٨٦) ان حسن اختيار الباحث للتصميم التجريبي وصياغته يضمن له الهيكل السليم والاستراتيجية المناسبة التي تضبط البحث وتوصله الى الاجابة عن الاسئلة التي طرحتها مشكلة البحث وفروضة. (الزويبي ، ١٩٨٦ : ١٠٢).

اولاً : التصميم التجريبي:- لما كان هدف البحث معرفة اثر استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الاعدادي/ الفرع الادبي في مادة الفلسفة وعلم النفس، فقد تطلب الامر اختيار التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة والاختيار البعدي وهو تصميم ذو ضبط جزئي اختاره الباحث كونه مناسباً لطبيعة البحث الحالي وظروفه، والشكل (١) يوضح ذلك.

شكل (١)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
تجريبية	التعليم التخيلي	التحصيل في مادة الفلسفة وعلم النفس	اختيار بعدي
ضابطة	طريقة اعتيادية	التحصيل في مادة الفلسفة وعلم النفس	اختيار بعدي

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

يتمثل مجتمع البحث الحالي بالمدارس الاعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية الويرة في محافظة واسط، حيث اختار الباحث اعدادية المدينة المنورة/ قاطع مدينة الزبيدية ثم اختيرت شعبتين من اصل (٤) شعب بطريقة السحب العشوائي، حيث اختيرت الشعبة (أ) لتمثيل المجموعة التجريبية والتي سيتعرض طلابها الى المتغير المستقل (استراتيجية التعلم التخلي)، في حين مثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها دون التعرض للمتغير المستقل، وفي نهاية الامر كان عدد طلاب الشعبتين (٧٣) طالباً، بواقع (٣٥) طالباً في الشعبة (أ)، (٣٨) طالباً في الشعبة (ب) وبعد^(١) استبعاد الطلبة الراسبين البالغ عددهم (٩) طلاب، اصبح عدد افراد الشعبتين (٦٤) طالباً، وبواقع (٣٢) طالباً في كل شعبة، والجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١) عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
تجريبية	أ	٣٥	٣	٣٢
ضابطة	ب	٣٨	٦	٣٢
المجموع		٧٣	٩	٦٤

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات.

يعتقد الباحث ان هنالك بعض المتغيرات يمكن ان تؤثر على سير وسلامة التجربة لذلك من الضروري ان يتم ضبطها قبل البدء بها، ومن هذه المتغيرات هي:-

(١) استبعد الباحث الطلاب الراسبين كونهم يمتلكون خبرة سابقة بسبب الرسوب، وهذه الخبرة قد تؤثر في النتائج لذلك استبعدهم الباحث في النتائج فقط وابقائهم داخل الصف حسب رغبة المدرسة.

١. التحصيل الدراسي للاب.
 ٢. التحصيل الدراسي للام.
 ٣. العمر الزمني للطلاب محسوباً بالاشهر (ملحق ١).
 ٤. درجات اختبار الذكاء.
- اما بالنسبة للبيانات الخاصة بالطلاب وخصوصاً المتغير (١-٢-٣) فقد حصل عليها الباحث من البطاقة المدرسية.

١- التحصيل الدراسي للاب:-

يتضح من الجدول (٢) ان المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للاب، اذ اظهرت النتائج باستعمال مربع(كاي)/٢كا، ان قيمة(كا٢) المحسوبة(٠,٣٨) اصغر من الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية(٣)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة احصائياً في التحصيل الدراسي للاب. وان هذا المتغير ليس له تأثير في نتائج البحث

جدول (٢)

تكرارات التحصيل الدراسي للاباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢)
المحسوبة والجدولية

التحصيل العينة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية معهد كلية	درجة الحرية	قيمة كا٢ المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	٣٢	١٠	١١	٥	٦	٣	٠,٣٨	٧,٨٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	١٢	٩	٥	٦				

دمجت الخلايا (إعدادية، معهد، كلية) لكون التكرار أقل من (٥).

٢-التحصيل الدراسي للام:-

يتضح من الجدول (٣) ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للاب، اذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع(كاي)/كا٢، ان قيمة(كا٢) المحسوبة(١,٧٤) اصغر من قيمة(كا٢) الجدولية والبالغة (٧,٨٢) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية(٣) وان هذا المتغير ليس له تأثير في نتائج التجربة والجدول(٣) يوضح ذلك.

جدول(٣) تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث

التجريبية والضابطة وقيمة(كا٢) المحسوبة والجدولية

التحصيل المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية معهد كلية	درجة الحرية	قيمة كا٢ المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	٣٢	٧	١٢	٥	٨	٣	١,٧٤	٧,٨٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	٩	١٠	٨	٥				

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....م.د. ناصر خضير سكران

٣- العمر الزمني لطلاب المجموعة التجريبية والضابطة محسوباً بالاشهر :-

بلغ متوسط اعمار المجموعة التجريبية (١٩٩,٩٣٧) شهراً، وبلغ متوسط اعمار المجموعة الضابطة (١٩٩,٦٨٧) شهراً، ملحق (١).

وعند استعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية اتضح ان الفرق ليس ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٢٣) اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) بدرجة حرية (٦٢). وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة احصائياً في العمر الزمني للطلاب، والجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤) نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث

محسوباً بالاشهر

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	٣٢	١٩٩,٩٣٧	٥,٥٥	٣٠,٨٣	٦٢	٠,٠٢٣	٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	١٩٩,٦٨٧	٥,٣٣	٢٨,٤١				

٤- درجتي اختبار الذكاء لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة لامتحان مادة

الفلسفة وعلم النفس للشهر الاول/ الفصل الدراسي الاول:-

بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٩,١٨) درجة، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٨,٤٢) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية اتضح ان الفرق ليس ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٢) اصغر من

اثر استعمال استراتيجيّة التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....م.د. ناصر خضير سكران

القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢١) بدرجة حرية (٦٢). وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في درجات مادة الفلسفة وعلم النفس للشهر الاول من الفصل الدراسي الأول وهذا يدل ان هذا المتغير ليس بذى دلالة إحصائية وليس له أي تأثير في نتائج التجربة والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) نتائج الاختبار التائي لدرجات الفصل الدراسي الاول لطلاب مجموعتي

البحث

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	٣٢	٢٩,١٨	١٤,٢٢	٢٠٥,١٨	٦٢	٠,١٢	٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	٢٨,٤٢	١٥,٢١	٢١٩,١٦				

رابعاً: اجراءات الضبط الاخرى (المتغيرات الدخيلة)

يرى (همام، ١٩٨٤) ان كثير من المختصين يجدون صعوبة في عزل متغيرات الظروف التي يدرسونها او محاولة ضبطها، لان الظواهر السلوكية معقدة وتتداخل في العوامل وتتشابك (همام، ١٩٨٤ : ٢٠٤).

كما ان القياس له حدود يصعب تجاوزها خاصة عند قياس الظواهر التربوية والنفسية مما يجعل تحديدها وعزلها بهدف اخضاعها للملاحظة المباشرة والتجريب امراً صعباً للغاية مقارنة بالظواهر الطبيعية. (امطانيوس، ١٩٩٧ : ٣٥).

ويؤكد ذلك (العمر، ٢٠٠١) ان عملية السيطرة على بعض المتغيرات غير التجريبية يؤدي الى نتائج اكثر دقة. (العمر، ٢٠٠١ : ٦٤).

وبناءً على ذلك حاول الباحث جاهدًا تجنب تأثير بعض المتغيرات غير التجريبية والتي من

أهمها:-

■ أداة القياس

■ اثر الاجراءات التجريبية

■ ظروف التجربة والحوادث المصاحبة

■ التاركون في التجربة

■ مدة التجربة

وفيما يأتي يقوم الباحث بعرض هذه المتغيرات وكيفية معالجتها:-

أ- أداة القياس

استعملت أداة واحدة لقياس المتغير التابع لدى طلاب مجموعتي البحث اذ اعد

الباحث اختباراً لاغراض البحث الحالي طبق على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

ب- اثر الاجراءات التجريبية:

١. كانت الوسائل التعليمية واحدة مشابهة لطلاب المجموعة التجريبية

والضابطة مثل(السبورة - قلم السبورة ذو لون واحد - كتاب الفلسفة وعلم النفس

المقرر تدريس لطلاب الصف الخامس الادبي).

٢. سرية البحث: ان المحافظ على سرية البحث وعدم اخبار الطلاب

بطبيعته من الامور المهمة في انجاح البحث التجريبي او نجاح التجربة.

٣. مدة التجربة: مدة التجربة ثلاثة اشهر، اذ بدأت يوم الثلاثاء

٢٠١٢/١٠/١٣ وانتهت يوم الاحد المصادف ٢٠١٣/١/١٣.

٤. قيام الباحث بتدريس طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لان افراد

مدرس واحد لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير

المستقل، فقد يكون احد المدرسين متمكناً من المادة اكثر من المدرس

الثاني.

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....م.د. ناصر خضير سكران

٥. توزيع الحصص حسب الاتفاق مع إدارة المدرسة والباحث فقد تم توزيع الحصص بشكل متساوي بين الطلاب، جدول(٦).

اليوم	المجموعة	الحصة	الوقت
الاثنين	التجريبية	الثانية	٨,٤٥
الأربعاء	الضابطة	الثانية	٨,٤٥

٦. بناية إعدادية المدينة المنورة للبنين

طبقت التجربة في بناية الاعدادية في صفين متجاورين ومتشابهين من حيث المساحة وكبر الشبائيك ونظام التهوية.

خامساً : تحديد المادة العلمية

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس في اثناء التجربة بـ(٤) موضوعات دراسية اختارها الباحث من الكتاب المقرر تدريس لطلاب الصف الخامس الادبي وهو كتاب الفلسفة وعلم النفس للعام الدراسي(٢٠١٢-٢٠١٣) وهذه المواضيع هي(مجلع تاريخ الفلسفة- الفلسفة الاسلامية- الجهاز العصبي وعلاقته بالسلوك - الدوافع والانفعالات).

سادساً: مستلزمات البحث:-

قبل تطبيق التجربة لابد من تهيئة بعض المستلزمات الاساسية وهي :-

١. تحديد المادة العلمية

٢. صياغة الاهداف السلوكية

إذ يعرف الهدف السلوكي بانه عبارة مصاغة بطريقة يمكن ملاحظتها وقياسها في سلوك المتعلم، من قبل المعلم داخل الصف، كما يعرف الهدف السلوكي، بانه هدف موضوع بطريقة يمكن ملاحظته وقياسه في سلوك المتعلمين .
(التميمي ، ٢٠٠٩ : ٣٦)

ولكي يصاغ الهدف السلوكي بطريقة سليمة وصحيحة لابد من المواصفات
والشروط الآتية :-

- قابلاً للملاحظة والقياس
- يعكس سلوك المتعلم وليس نشاط المعلم
- يتضمن الهدف محتوى المادة الدراسية
- الوضوح في اللغة والمضمون
- يستطيع المعلم تحقيقه
- يرتبط الهدف السلوكي بالاهداف العامة .
- الهدف غير المركب . (التميمي، ١٩٨٦ : ٥٧)

ومن اجل صياغة الأهداف السلوكية بطريقة عملية وصحيحة قام الباحث
بالاجراءات الآتية :-

١. الاطلاع على الاهداف العامة المعدة من قبل وزارة التربية.
٢. تجزئة الاهداف العامة الى اهداف سلوكية خاصة بموضوعاتها الفلسفية وعلم النفس التي شملها البحث الحالي.
٣. تجزئة الاهداف الخاصة الى اهداف سلوكية موزعة على المستويات الستة الاولى من تصنيف (بلوم - Bloom) واستيعابها المحتوى المادة الدراسية.
٤. وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية لكتاب الفلسفة وعلم النفس عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء من اجل التعديل او الحذف للاهداف التي صاغها الباحث، وقد تم اجراء تعديلات بسيطة على هذه الاهداف في ضوء ملاحظات الخبراء، إذ بلغ عددها (٤٠) هدفاً موزعة على المستويات الستة من تصنيف (بلوم - Bloom).

٣. اعداد الخطة الدراسية

يرى(الوكيل ٢٠٠٨) ان الخطة التدريسية من الاساسيات المهمة بالنسبة للشخص القائم على العملية التعليمية وبالذات المدرس والمعلم.(الوكيل، ٢٠٠٨: ٣٥).

وهي على نوعين:-

- خطة تدريسية طويلة تجسد المقرر ووحداته الدراسية الرئيسة.
- خطة تدريسية مقيدة وهي تختص بالدروس اليومية وخططها الموضوعة . (حمدان ، ١٩٩٩ : ٤٤).

وبناءً على ذلك اعد الباحث خطة تدريسية بالتعليم التخيلي عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والمناهج ومدرسي مادة الفلسفة وعلم النفس لاستطلاع ارائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض اعادة صياغة تلك الخطط وجعلها سليمة، وفي ضوء ما ابداه الخبراء اجريت بعض التعديلات اللازمة عليها واصبحت جاهزة للتطبيق(ملحق ٢) .

سادساً :- اداة البحث

بعد ان صيغت الفقرات الاختبارية في ضوء محتوى المادة والاهداف السلوكية ومستويات (بلوم - Bloom) الستة في المجال المعرفي، حرص الباحث ان يكون الاختبار من نوع اختبار متعدد، لانه:-

أ- يقيس المستوى المعرفي لدى المتعلمين(كتذكير المعلومات واستيعاب

المفاهيم وتطبيقها وتحليلها وتركيبها وتقويمها في مواقف جديدة).

ب- اكثر الاختبارات استخداماً في الدراسة الثانوية والاعدادية.

ت- سهولة التصحيح

ث- مشوقة

ج- يعيده عن ذاتية المصحح(ملحم ، ٢٠٠٠: ٢١١) ويؤكد ذلك (Griun and michalies 1970).

ح- ان الاختيارات من نوع متعدد تكون اكثر الاختبارات صدقاً وثباتاً .
(Griun and michalies 1970 p: 32).

٢- صدق فقرات الاختيار

يعد الصدق من الامور المهمة التي يجب توفرها في الاداة التي يستخدمها الباحث (عيسوي، ١٩٨٥ : ٨٦).

ويقصد بصدق الاداة هو قدرة فقراتها على قياس ماوضعت من اجل قياسه (فرج ، ١٩٨٠ : ١٣٦)، كما يؤكد (Ebel, R 1972) الى ان افضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري لفقرات الاختبارية هو ان يقوم عدد من المختصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات او العبارات المراد قياسها . (Ebel, R 1972 : p45).

وبناءً على ذلك اعتمد الباحث الصدق الظاهري وصدق المحتوى، اذ يستخدم الصدق الظاهري للإشارة الى مايقسه الاختبار في الظاهر، اي ان يكون الاختبار ذا صدق ظاهري لانه يلعب دوراً واضحاً في توجيه انتباه افراد العينة ان ينوع الاجابة المطلوبة. (فرج ، ١٩٨٢ : ٣١٥).

اعداد اختيار اكتساب المفاهيم

١- اعداد الخريطة الاختبارية:-

عد الباحث خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس بالتجربة والاهداف السلوكية للمستويات الستة في المجال المعرفي من تصنيف(بلوم - Bloom) ، وقد حسب اوزان مسويات الأهداف اعتماداً على عدد الاهداف السلوكية في كل مستوى بحسب اهداف كل موضوع الى العدد الكلي للاهداف، وحددت فقرات الاختبار الى(٤٠) فقرة وزعت على خلايا مصفوفة(جدول المواصفات) الخريطة الاختبارية، والجدول (٧) يوضح ذلك.

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....م.د. ناصر خضير سكران

عدد الفقرات الكلية	عدد فقرات الاختبار						عدد الأهداف السلوكية						الأهمية النسبية	عدد الساعات	الموضوعات
	تقديم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	معرفة	تقديم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	معرفة			
١٣	١	٣	٢	٣	٢	٢	١	١	-	١	١	٢	٣٢,٥ %	٢	مجل تاريخ الفلسفة
٩	-	١	٢	-	٣	٣	١	١	-	١	١	١	٢٢,٥ %	٢	الفلسفة الإسلام
١٠	-	١	١	٢	٣	٣	١	٢	١	١	٢	١	٢٥ %	٢	الجهاز العصبي وعلاقته بالسلوك
٨	٢	١	٢	-	-	٣	١	١	٢	١	١	١	٢٠ %	٢	الدوافع والاندفاعات
	٤٠	٣	٦	٧	٥	٨	١١	٤	٥	٣	٤	٥	١٠٠ %		المجموع
٤٠ فقرة							٢٦ هدف سلوكي								

صلاحية فقرات الاختبار :-

لمعرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء للتأكد من صلاحيتها وشمولها وتحقيقها للمستويات المطلوبة، وقد نالت قبول جميع الخبراء من اجراء تعديلات يسيرة في صياغة البعض منها حيث يؤكد(فان دارلين ١٩٨٥) ان صلاحية فقرات الاختبار تقدر باراء مجموعة من الخبراء المختصين .(فان دارلين ١٩٨٥ : ٤٧).

وهو احد انواع الصدق الظاهري للاختبار

التطبيق الاستطلاعي للاختبار (التطبيق الاستطلاعي).

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الاجابة على الاختيار ووضوح فقراته، وكشف الغامض منها، طبقة الباحثة على عينة من طلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية المدينة المنورة التابعة لمديرية تربية الصويرة في محافظة واسط وهذه العينة من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها وكان عددها (٦٠) طالباً، حيث اتضح للباحث ان الفقرات كانت واضحة وان الوسط الحسابي للوقت المستغرق هو (٤٥) دقيقة حيث تم احتساب متوسط الوقت من خلال المعادلة الاتية:-

زمن الاختيار = زمن الطالب الاول + زمن الطالب الثاني + زمن الطالب الثالث

٦٠

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

طبق الباحث الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تتكون من (٨٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الاعدادي، ولتسهيل الاجراءات الاحصائية رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ثم اختيرت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٥٠%) بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها، وققد تم حساب مستوى الصعوبة ، والقوة التمييزية وفعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وفيما يلي التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار.

أ - مستوى صعوبة الفقرات:-

يرى (الزوبعي ، ١٩٨٦) ان الغاية الاساسية في حساب صعوبة الفقرات هو الابقاء على الفقرات المعتدلة الصعوبة وحذف الفقرات السهلة جداً والصعبة جداً. (الزوبعي ، ١٩٨٦ : ٧٧) ويؤكد ذلك (Bloom 1977) ان الفقرات تكون مقبولة اذ تراوحت نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) . (Bloom , 1977: p99).

وبعد ان حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وحدها

تتراوح بين (٠,٤٧) و (٠,٧٣) ، وهذا يعني ان جميع فقرات الاختبار مقبولة.

ب- **قوة تميز الفقرات:-** تشير الادبيات الى ان الفقرات الي يقل معامل قوتها التمييزية

عن (٢٠%) بفضل حذفها او تعديلها (امطانيوس ، ١٩٩٧ : ١٠٠) ، ويؤكد

ذلك (العجيلي، ١٩٩٠) ان قوة تميز الفقرات التي تكون اقل من (٠,١٨) فهي

ضعيفة يجب حذفها. (العجيلي، ١٩٩٠ : ١١٦) ..

وعند قيام الباحث بحساب قوة تميز كل فقرة من فقرات الاخبار وجدها انها تتراوح بين (٠,٢٤) -

(٠,٦٠).

فعالية البدائل: يرى (امطانيوس ، ١٩٩٧) ان البديل المخطوء يعد فاعلاً اذا

كان عدد الذين يجذبهم من الفئة الدنيا اكثر منهم في الفئة العليا (امطانيوس، ١٩٩٧ :

١١)، وبعد قيام الباحث بحساب فاعلية البدائل غير الصحيحة ظهر انها جميعها

ذات فعالية، وان ما جذبته البدائل الخاطئة من المجموعة الدنيا اكبر مما جذبته من

المجموعة العليا وبهذا بقيت فقرات الاختبار على حالها.

ثبات الاختبار : يرى (ملحم ، ٢٠٠٠) ان الثبات هو الاتساق في قياس الشئ

الذي تقيسه اداة القياس. (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٢٤٨).

ويضيف (ابو جلال، ١٩٩٩) ان ثبات الاختبار يعني الدرجة الحقيقية التي

يحصل عليها الطالب في اختبار ما اذا ما اعيد تطبيق الاختبار عليه اكثر من مرة

وتحت الظروف نفسها تبقى الدرجة ثابتة تقريباً. (ابو جلاله / ١٩٩٩ : ٢١٩).

وبناءً على ذلك اختار الباحث طريقة اعادة الاختبار لحساب الثبات، اذ اعتمدت درجات عينة

التحليل الاحصائي نفسها، وبعد اسبوعين اعاد تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وبعد تصحيح الاجابات،

ووضع الدرجات، واستعمال معامل ارتباط بيرسون (Berson) بلغ معامل الثبات (٧٧%) وهو معامل ثبات

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....م.د. ناصر خضير سكران

جيد، وهذا ما يؤكد عليه (Gronlund , 1987) ان معامل الثبات يكون جيداً اذا كان معامل ثباتها بين (٠,٧٠ - ٠,٩٠). (Gronlund , 1987 : 125)

تطبيق التجربة:-

اتبع الباحث اثناء تطبيق التجربة علي ما يأتي:-

باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب المجموعتين يوم الأحد ١٣/١٠/٢٠١٢ بتدريس حصتين لكل مجموعة واستمر بالتدريس طوال الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣)، وانتهت يوم الاحد ١٣/١٠/٢٠١٣ وقد تم تدريس الطلاب في المجموعتين على وفق الخطة التدريسية التي أعدها الباحث مسبقاً، وبعد الانتهاء من التجربة بلغ الباحث الطلاب بموعد الاختبار وحدد يوم ١٥/١٠/٢٠١٣ تم اختبارهم في يوم واحد وبمساعدة مدرس المادة الاصلي.

الوسائل الإحصائية :-

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية. في اجراءات عينة وتحليل نتائج

البحث:-

١. الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين استعملت هذه الوسيلة الاحصائية لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي وفي تحليل النتائج:-

حيث تمثل :-

س ١: الوسط الحسابي للعينة الاولى

س ٢: الوسط الحسابي للعينة الثانية

ن ١: عدد أفراد العينة الأولى

ن ١: عدد أفراد العينة الثانية

ع ١ : التباين للعينة الاولى

ع ٢: التباين للعينة الثانية.

٢. اختبار (كا ٢) مربع كاي:-

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ
الاحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للاباء والامهات .

$$كا ٢ = (ت - ق) / ق$$

حيث تمثل :

ن = التكرار الملاحظ

ق = التكرار المتوقع

٣. معامل ارتباط بيرسون : استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار:

حيث تمثل :-

ن = عدد افراد العينة

س = قيم المتغير الاول

ص = قيم المتغير الثاني

(البياي ، ١٩٧٧ : ١٨٣)

٤. معامل الصعوبة: استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات الصعوبة لمتغيرات
الاختبار

$$ص = \frac{(ن - ع) + (ن - د)}{ن}$$

إذ تمثل:

ن - ن ع = عدد الطلاب الذين اجابوا اجابة غير صحيحة عن الفقرات في
المجموعة العليا.

ن - ن د = عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا
٢ ن = عدد الطلاب في المجموعتين (الظاهر ، ١٩٩٩ ، ٧٧).

٥. معامل التمييز :-

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار :-

$$\text{معامل التمييز} = \frac{(ن ص ع) + (ن ص د)}{ن}$$

اذ تمثل :-

(ن ص ع) = عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة
العليا.

(ن ص د) = عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة في المجموعة
الدنيا.

ن = عدد طلاب احدى المجموعتين . (القاهرة ، ١٩٩٩ : ٧٩).

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتناول الباحث في هذا الفصل عرض النتيجة وتفسيرها على وفق هدف البحث وفرضته ووضع التوصيات والمقترحات في ضوءها وعلى النحو الآتي:-
أولاً: عرض النتيجة:

حلل الباحث النتائج احصائياً بهدف معرفة اثر التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الاعدادي/ الفرع الادبي في مادة الفلسفة وعلم النفس، اذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٨,٣٤) درجة وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٣,٢٥) درجة. جدول (٩)، ملحق (٤)

وعند استعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية، انضح ان الفرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٣٠) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢)، وبدرجة حرية (٦٢) ، وهذا يدل على ان طلاب المجموعة التجريبية تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة.

جدول (٩) نتائج الاختبار التائي لدرجات لطلاب مجموعتي البحث في

الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	٣٢	٢٨,٣٤	٧,٢٧	٦٢	٣,٣٠	٢	دالة احصائياً
الضابطة	٣٢	٢٣,٢٥	٥,١٣				

ثانياً: تفسير النتائج :-

ان النتائج التي توصل اليها الباحث عند التدريس باستعمال إستراتيجية التعليم
التخيلي يعود الى :-

أ- قيام المدرس بتحريك التخيل التعليمي لدى طلاب المجموعة التجريبية في مادة
الفلسفة وعلم النفس.

ب- تعرض طلاب المجموعة التجريبية الى موقف استكشافي للمعرفة.

ت- النقاش في حل الاسئلة المعروضة عليهم علاوة على العرض القصصي.

وكل هذا ساعد الطلاب للحصول على درجات عالية فيما يخص التعليم
الاستكشافي ذي المعنى، الأمر الذي ساعد كثيراً في استثارة الدافعية نحو التعلم وجعل
الدرس مشوقاً مما زاد في التركيز باستخدام اكثر من حاسة، فالتعليم عادة يبدأ
بالملاحظة او ملاحظة الاشياء التي تتضمنها الموضوعات وتذكر المعلومات
المرتبطة بها وليس بوسع الطلاب ان يتعلموا الكثير بواسطة الملاحظة. مالم يصغوا
الى محتوى الموضوعات الادبية، وهذا كله ادى الى ارتفاع مستوى التحصيل عند
الطلاب الذين درسوا باستعمال التعليم التخيلي.

ثالثاً :- الاستنتاجات

استنتج الباحث في اختبار دلالة الفروق في معرفة اثر استعمال إستراتيجية
التعليم التخيلي في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس لطلاب الصف الخامس الأدبي ،
ما يأتي :-

١- ان التعليم التخيلي يتطلب من المدرس ان يكون :-

أ- على درجة عالية من الكفاية وحسن الاداء في تقديم الانشطة والموضوعات واستخدامها مع
الطلاب.

ب- على درجة عالية في جذب انتباه الطلاب وتنمية الملاحظة الدقيقة لديهم على ما يعرض وينفذ امامهم من نشاط تعليمي.

ت- لدية القدرة على تحمل الجهد الاضافي وقت أطول .

رابعاً: - التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي :-

أ- ادخال المدرسين والمدرسات بدورات عن كيفية استعمال الاستراتيجيات الحديثة ومنها إستراتيجية التعليم التخيلي.

ب- من الضروري ان يهتم المدرس باستراتيجية التعليم التحليلي كونها تزيد من تحصيل الطلاب معرفياً.

خامساً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث اجراء دراسات أخرى تتناول :-

١. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الصفوف المتوسطة في مواد دراسية اخرى.

٢. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على صفوف دراسية اخرى وفي اختصاصات علمية متنوعة.

٣. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية، تتناول اثر استعمال التعليم التخيلي في متغيرات اخرى كتتمية التفكير والاتجاهات.

المصادر:-

١. امطانيوس، ميخائيل (١٩٩٧) - القياس والتقويم في التربية الحديثة ، عمان، الاردن.
٢. البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس (١٩٧٧). الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافي، بغداد.
٣. حجاز محمد حمدي (١٩٩٧). العلاج النفسي الذاتي بقوة التخيل، دار النشر، ط٢/ الاردن.
٤. محمود، إيمان عبد الله (٢٠٠٩) برنامج التنمية الابداع من خلال قصص الخيال العلمي لدى تلاميذ الصف الاول، جامعة المنصورة.
٥. حمدان، محمد زياد (١٩٩٩) - خرائط اساليب التعليم، دار التربية الحديثة، عمان ، الاردن.
٦. جالين، بفرلي ١٩٨٨ - التعليم من خلال التخيل ، ترجمة خليل يوسف الخليلي واخرون، منشورات معهد الايزو، اليونسكو ، عمان ، الاردن.
٧. الخوالدة، محمد محمود واخرون ١٩٩٣، طرائق التدريس العامة، ط١، وزارة التربية والتعليم، مطابع الكتاب، اليمن.
٨. الخضراء، نادية عادل (٢٠٠٥) . تعليم التفكير الابتكاري والناقد، ط١، مركز ديوبونه للطباعة، اردن.
٩. عبيدات ، ذوقان وابو السميد، سهيلة (٢٠٠٧) . استراتيجيات التدريس في القرن الواحد والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي، دار الفكر ، عمان.
١٠. زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣). استراتيجيات التدريس رواية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ، عالم الكتب ، القاهرة.
١١. الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم ١٩٨١، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

١٢. _____، ومحمد احمد الغنام، ١٩٨٦، مناهج البحث في التربية ، ج٢،
بغداد.
١٣. السيد علي، محمد(٢٠١١)، اتجاهات وتطبيقات حدث في المناهج وطرائق
التدريس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.
١٤. عبد النور، فرنسيس(١٩٨٩)، التربية والمناهج، دار النهضة، مصر للطباعة
والنشر.
١٥. عطية، محسن علي(٢٠٠٩)، الجديد في التدريس، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ،
الاردن.
١٦. عطية، محسن علي(٢٠٠٩)، الجديد في التدريس، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ،
الاردن.
١٧. العرجة، خالد حسن محمد(٢٠٠٤) اثر التعليم التخيلي في التحصيل والاحتفاظ
في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الاساسي في مدارس وكالة الغوث
الدولية في محافظة- نابلس، اطروحة دكتوراة غير منشورة، نابلس - فلسطين.
١٨. فرج، عبد اللطيف بن حسين(٢٠٠٩)، التدريس الفعال، ط١، دار الثقافة للنشر
والتوزيع، عمان.
١٩. ملحم، سامي محمد(٢٠٠٠)، القياس والتقديم في التربية وعلم النفس، ط١، دار
المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
٢٠. موسى، عطا موسى(٢٠٠٠)، اثر استخدام المنحنى البيئي على التحصيل الاتي
والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع الاساسي لمادة علم الحياة في محافظة
طولكرم(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، جامعة النجاح الوطنية،
نابلس - فلسطين.

اثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.....م.د. ناصر خضير سكران

٢١. نوري، مروة سالم (٢٠٠٩). اثر استخدام استراتيجية التحليل التعليمي الموجه في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط في مادة العلوم، كلية التربية (الرازي) جامعة ديالى، بحث مقدم للمؤتمر العلمي لجامعة ديالى من (١٣-١٤) كانون الثاني ٢٠٠٩.

٢٢. موقع انترنت، منتدى الدروس والنقاشات الفيزيائية بين المعلمين، قسم خاص بتطوير النقاش العلمي بين المعلمين وتبادل الاراء، ٢٠١٠.

٢٣. همام، طلعت (١٩٨٤)، سين وجيم عن المناهج في البحث العلمي، عمان، الاردن.

٢٤. الهاشمي، عبد الرحمن وطه علي حسين (٢٠٠٨) استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط١، دار الشروق، عمان.

٢٥. الوكيل، حلمي (٢٠٠٥)، اسس بناء المناهج وتنظيمها، دار المسيرة، عمان.

المصادر باللغة الانكليزية

1. Bloom, B,s, hastings,I,T, and madaus, G,F, hand book on formative and summative Evolution of student learning, new York: Mcg, raw – Hill , 1971.
2. Ferguson, George-A Statistical Analysis in Psychology and Education , , new York: Mcg, raw – Hill , 1981.
3. Gronlund , Helen, in defence, at the imagination, London , UK , 1987.

الملاحق

ملحق (١)

الملاحق / خطة أنموذجية لتدريس مادة الفلسفة وعلم النفس بالتعليم
التخيلي.

الصف الخامس الادبي

م/ الفلسفة الاسلامية

الاهداف السلوكية:

جعل الطالب قادراً على ان :-

١. يعرف معنى المعتزلة معرفي
٢. يعرف معنى الاشاعرة معرفي
٣. يميز بين المعتزلة والاشاعرة فهم
٤. يناقش رأي المعتزلة في وحدانية الله
٥. يعرف أشهر الفلاسفة المسلمين معرفي
٦. يتفهم مذهب الفارابي في التوفيق بين الدين والفلسفة. فهم
٧. يفهم المنهج العلمي عند ابن سينا معرفي
٨. يقارن بين آراء الكندي والفارابي وابن سينا تقويم
٩. يبين تأثير ثقافة ابن رشد في الثقافة الأوروبية. تطبيق
١٠. يعرف قصة حي بن يقظان. فهم
١١. يميز بين آراء الفارابي وابن سينا. فهم
١٢. يكتشف أهمية الفلسفة الإسلامية. تطبيق
١٣. يقارن بين الفلسفة الإسلامية والغربية. تحليل
١٤. يستخلص الدروس والعبر من تدريس الفلسفة الإسلامية . تركيب

سيناريو تحليلي كما موضح ادناه:

- المدرس(الباحث): يطلب من الطلاب تهيئة اوراق بيضاء لكتابة الرحلة التخيلية بعد النشاط التخيلي.
 - المدرس(الباحث): يطلب من المتعلمين رسم وتلوين الرحلة التخيلية.
 - خطوات تطبيق الدرس
 - بعد ما ينتهي المدرس(الباحث) من عرض موضوع (الفلسفة الاسلامية) وشرحة شرحاً وافياً للطلاب كما ورد في الكتاب المقرر تدريسه لهم، يبدأ في اتباع الخطوات الاتية لتحقيق المخرجات التعليمية اعلاه.
 - المدرس(الباحث) يهيئ للنشاط التخيلي بمقدمة موجزة يبين فيها للطلاب انهم سيقومون بتنفيذ نشاط مجتمع يحتاج الى هدوء تام، وانهم سيقومون باغماض اعينهم وتخيل ما سيقراه المدرس عليهم، ويتوجب عليهم الاصغاء والتركيز ، وانهم اذ ما فعلوا ذلك فانهم سيستمعون كثيراً.
 - المدرس(الباحث) مخاطباً الطلاب، ابدأ بالنشاط التخيلي التحضيري التالي بهدف تنمية ذهن المتعلم وتهيئة للنشاط التخيلي.
- * خذ نفساً عميقاً اغلق عينيك.... تخيل بيتاً اصفر اللون..... اصبح لونه اخضر اصبح لونه ازرق.... افتح عينيك.
- المدرس(الباحث) يسأل اسئلة مختصرة حتى لا يوتر على النشاط الرئيسي وهو التعليم التخيلي.
- المدرس الباحث لاحد الطلاب : كيف رأيت لون البيت؟
١. يجيب الطالب : اصفر اللون

طالب اخر: اخضر اللون

طالب اخر: ازرق اللون

٢. هل كان كبيراً ام صغيراً؟

طالب: كبير الحجم

طالب اخر: متوسط الحجم

طالب اخر: صغير

٣. المدرس(الباحث) ، هل رأيت كل الالوان؟

طالب : نعم

طالب اخر : قسم منها

المدرس(الباحث) يطبق استراتيجية التعليم التخيلي في موضوع (الفلسفة
الاسلامية).

خذ نفساً عميقاً اغلق عينيك.... تخيل ان امامك بيت جميل جداً مبيناً
على الطراز الاسلامي حيثُ الأقواس التي تزين هذا البيت، تخيل انك طرقت باب
البيت، وسمح لك بالدخول، واثناء دخولك الى المنزل، رأيت شيخاً وقوراً سلمت عليه
فرد عليك السلام، قلت في نفسك يا ألهي .. انه العالم والفيلسوف الكندي المولود في
البصرة عام(٨٠١ - ٨٦٦)، نعم انه الكندي.

تقربت منه اكثر..... سلمت عليه ... ياالاهي ما هذه الكتب الكبيرة... انها
كتب الفلسفة اليونانية، تناولت احد هذه الكتب ولفت نظري كتاب المعرفة عند
الكندي... خرجت لاستطلع المكان وفي الطريق صادفت شيخاً مسرعاً وهو يحمل
بين يديه كتاباً ضخماً، سألته من انت ياشيخنا الجليل، فاجاب مبتسماً انا الفارابي،
المولود في مدينة(فاراب) في تركيا، درست المنطق، ولقبت(بالمعلم الثاني)... درست
الرياضيات والفلسفة وحتى الموسيقى، سألته باحترام، ماذا تقول في الحكمة، فاجابني ،

انها ثمرة من ثمار الشرق.... ومن هذا العالم الذي جاء من بعيد، انه ابن سينا المولود في مدينة(بلخ) في تركستان وهو من أشهر الفلاسفة.... حفظ القرآن وهو في سن العاشرة من عمره.... استقبلته وسلمت عليه، وسألته ماذا تحمل في يديك يا شيخنا وعالمنا، قال انه كتاب القانون، انه مرجع لطلبة الطب في (اوربا) حتى القرن السابع عشر، وسألته ومن ذاك الشيخ، قال انه العالم والفيلسوف(ابن طفيل)، المولود في مدينة(اش) شرق مدينة غرناطة، الف كتب في الطب والفلك والشعر اما في الفلسفة فله كتاب واحد هو كتاب(حي بن يقظان)....وهو كتاب عبارة عن قصه خيالية حاولت ان اوصفها للوصول الى نتائج فلسفية ... وهي قصة غير واقعية ... انهيت حديثي مع (ابن طفيل) وهرعت مسرعا في خطى احد العلماء، سالت احد الاشخاص من هذا الشيخ، انه ابن رشد، ولد في قرطبة ، وهو من اشهر الفلاسفة المسلمين ولد في(١١٦٢-١١٩٨)، قطعت حديثي وتوجهت الى احد المساجد لاداء الصلاة، فرايت الناس مجتمعون في حلقات للعلم، سالت لماذا يجلس هؤلاء بمفردهم، اجابني احد الاشخاص انهم(المعتزلة)، ولماذا تم تسميتهم بهذا الاسم، من اعتزال(واصل بن عطاء) حلقة الحسن البصري، وماذا يريدون،.... انهم يرفضون فكرة افلاون في فكرة الصنع ويقرون بوحدانية الله.... ومن الجماعة الذين يجلسون في احد اركان المسجد انهم الاشاعرة...وهم من اصحاب ابو الحسن الأشعري المولود في البصرة عام ٨٧٣م... ما اجمل هذه الرحلة.

المدرس(الباحث)، افتح عينيك، الان اطلب منكم الحديث عن ما شاهدتموه في هذه الرحلة التخيلية بشكل عام، يسمح المدرس(الباحث) لاربع طلاب بالحديث عن هذه الرحلة التخيلية... ومن خلال توجيه بعض الاسئلة الاستقصائية لما راوه من صور ذهنية، على ان لا تكون هذه الأسئلة لتذكر المعلومات التي وردت من السيناريو، ومن امثلة الاسئلة التي يتم طرحها.

- هل شعرت بالخوف عند دخولك البيت؟
- هل شعرت بالخوف وانت ترى لأول مرة في خيالك الفلاسفة المسلمون؟
- هل شعرت بالفخر والاعتزاز تجاه الفلاسفة المسلمين؟
- هل الكتب التي رايتها قديمة جداً ... ورقها قديم ام جديد.
- ما هي اعمال بن طفيل
- من هو اول فيلسوف التقيت به
- هل شاهدت المعتزلة؟
- من هم الاشعرية؟
- من هو اول فيلسوف التقيت به؟
- ومن هو اخر فيلسوف التقيت به؟

ملحق (٢)

الاختبار البعدي بطبيعته النهائية.

اولاً: ضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة لما ياتي:-

١. ان المدارس التي سبقت ظهور الفلسفة الاسلامية بمعناها العام هي

مدارس:

أ- الكلاميين ب- الاستدلاليين ت- المعتزلة والاشاعرة

٢. ان معنى المعتزلة هو:

أ- دراسة العقيدة دون اصولها

ب- من اعتزال(واصل بن عطاء) لحلقة الحسن البصري في

مسجد البصرة.

ت- من المجادلة والتمسك بالرأي الفلسفي.

٣. من التيارات التي ظهرت ضد المعتزلة :

أ- الكلاميين ب- اليونانيين ت- الاشعرية

٤. من المدارس الاسلامية التي كانت تمتاز بحرية التفكير والعقل

أ- المعتزلة ب- الاشعرية ت- التوحيدية

٥. جاء لقب الاشاعرة من :

أ- الشعراء والفلاسفة ب- الموحدين ت-ابو الحسن الاشعري

٦. من الشخص القائل(انا لا اقول ان صاحب الكبيرة مؤمن مطلق و

لاكافر مطلق، بل هو منزلة بين منزلتين)

أ- ابو الحسن الاشعري ب- ابو حامد الغزالي ت- واصل بن

عطاء.

٧. يعد (العدل) الركن الاساسي في فكر.

- أ- المعتزلة ب- اهل العدل والتوحيد ت- الاشعرية
٨. ان الجماعات التي رأت ان الإنسان حر في أفعاله هي:-
- أ- اليونانيين ب- المعتزلة ت- الاشعرية
٩. هي من المدارس التي اعطت اهتماماً كبيراً للعقل في افكارها التي تتعلق بالدين
- أ- مدرسة الاعتزال ب- مدرسة الفقه ت- مدرسة الكلاميين
١٠. المعنى الفلسفي للصوفية هو:
- أ- العكوف على العبادة والانقطاع الى الله ب- الانقطاع عن كل ما يقبل عليه الناس من ملذات الحياة ت- كل ما ذكر اعلاه
١١. ان غاية الصوفية عند الناس هي:-
- أ- السعادة وتذوق المكاشف القلبية ب- حب الانسان لاخته الانسان ت- الصبر على البلاء
١٢. من اوائل الفلاسفة عند العرب
- أ- ابن سينا ب- الغزالي ت- الكندي
١٣. تأثر الكندي في بداية حياته بـ
- أ- أفلاطون ب- أرسطو ت- ابن سينا
١٤. ان الزمان عند الكندي
- أ- مقياس الحركة ب- قياس الحوادث ت- شي محدث
١٥. الفارابي ، هو:
- أ- ابو نصر طرخان ب- ابو حامد ت- الحسن البصري
١٦. كان العصر الذي عاش فيه الفارابي

أ- عصر فتن وقلائل ب- عصر السلم والامان ت - عصر

العلم والازدهار

١٧. ان سبب توجة الفارابي للفلسفة

أ- حبه لهذا العلم ب- تاثرة بعلماء زمانه من الفلاسفة ت - ان

رجلاً اودع عنده مجموعة من الكتب الخاصة بأرسطو فتأثر

بها.

١٨. يرى الفارابي ان الحكمة هي:-

أ- ثمرة من ثمار الشرق ب- ثمرة من ثمار الغرب ت- ثمرة من

ثمار اليونانيين

١٩. اول ما ظهرت الحكمة في:-

أ- بلاد الرافدين ب- بلاد فارس ت- بلاد الاغريق

٢٠. من كتب الفارابي المشهورة:

أ- كتاب الجمع بين راي الحكيمين (افلاطون وارسطو) ب- كتاب

القانون ت- كتاب الطب

٢١. لقب ابن سينا بالرئيس، اي:

أ- ارسطو المسلمين ب- رئيس الفلاسفة ت - كل ما ذكر

اعلاه

٢٢. ولد ابن سينا في:-

أ- بغداد ب- دمشق ت - بلخ

٢٣. حفظ ابن سينا القرآن وهي في سن:-

أ- السابعة ب- التاسعة ت - العاشرة

٢٤. ان اول من مزج علم اليونان بالحكمة الشرقية

- أ- الفارابي ب- الغزالي ت- ابن سينا
٢٥. قصد الفارابي بالحكيمن
أ- افلاطون وارسطو ب- ابن سينا والغزالي ت- ابو موسى
الاشعري وابن الهيثم
٢٦. من مؤلفات ابو حامد بن محمد الغزالي
أ- مقصد الفلاسفة ب- تهافت الفلاسفة ت- كل ما ذكر اعلاه
٢٧. لم تكن الفلسفة اليونانية حكمة يونانية خالصة، بل انها تأثرت بحكمة
أ- البابليون ب اليونانيون ت- الاغريق
٢٨. ان الفيلسوف الذي كان يحمل مصباحاً في يده وهو يسير في
الاسواق نهراً.
أ- ديوجن الكلبي ب- سقراط ت- ارسطو
٢٩. يطلق على مكونات الجهاز العصبي:-
أ- الدماغ ب- الخلايا العصبية ت- البواغث العصبية
٣٠. ان مخ الانسان عبارة عن كرة مقسومة الى:
أ- نصفين ب - ثلاثة انصاف ت- اربع انصاف
٣١. تعد الغدة النخامية من الغدد التي تعمل في:-
أ- المخ ب- الصدر ت- خلف المعدة
٣٢. ان دراسة المخ وعلاقته بالسلوك يقع في مجال علم النفس:
أ- السلوك ب- الفسيولوجي ت- التربوي
٣٣. ان المخ هو العضو الذي يسيطر على عمليات تجهيز:
أ- المعلومات ب- الاحاسيس ت- السلوك
٣٤. ان الجهاز العصبي المركزي يعمل من خلال:

أ- المستجيبات ب- الافعال ت- الاحاسيس

٣٥. ان النخاع الشوكي عبارة عن حبل:

أ- ابيض اسطواني ب- احمر اسطواني ت- اسود اسطواني

٣٦. يرتبط النخاع الشوكي بالسلوكيات:

أ- المركبة ب- الجزئية ت- كل ما ذكر اعلاه

٣٧. ان الدافع هو كل ما يدفع الى:

أ- السلوك ب- العمل ت- الحركة

٣٨. ان اكثر موضوعات علم النفس اهمية هو:

أ- الدوافع ب- السلوك ت- العقل

٣٩. في اثناء الحالات الانفعالية تتولد ردود افعال:

أ- فسيولوجية ب. عواطف ج. سلوك

٤٠. يستجيب الافراد والحيوانات لانفعالتهم بواسطة:

أ- تعبيرات الوجه ب. ردود الفعل ت. الاذى المادي

ملحق (٣)

درجات طلاب المجموعة التجريبية و الضابطة في الاختبار التحصيلي

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	١٨	١	٢٠
٢	٢٢	٢	٢٦
٣	٢٢	٣	٢٩
٤	٢٥	٤	١٤
٥	٢٧	٥	١٩
٦	٢٤	٦	١٧
٧	٢٤	٧	٢١
٨	٣٧	٨	٣١
٩	٣١	٩	٢٥
١٠	٢٩	١٠	٢٠
١١	١٧	١١	٢١
١٢	١٥	١٢	١٠
١٣	١٥	١٣	٢٠
١٤	٣١	١٤	٢١
١٥	٣٣	١٥	٢٧
١٦	٣٥	١٦	٢٠
١٧	٣٦	١٧	٢٥
١٨	٣٧	١٨	٣١
١٩	١٩	١٩	٢٠
٢٠	٢٥	٢٠	٢٠
٢١	٢٧	٢١	٢١
٢٢	٣٢	٢٢	٣٠
٢٣	٣٠	٢٣	٢٩
٢٤	٣٧	٢٤	٣٥

	٢٧	٢٥		٣٨	٢٥
	١٥	٢٦		٢١	٢٦
	٢١	٢٧		٢٥	٢٧
	٢٠	٢٨		٣٠	٢٨
	١٩	٢٩		٣٧	٢٩
	٢٧	٣٠		٣٧	٣٠
	٢٤	٣١		٣٢	٣١
	٣٠	٣٢		٣٩	٣٢

the effect of using the Imaginative education strategy in
the gaining of the pupils of 5th class secondary school literary
branch in the materials of philosophy and psychology

Abstract

The thesis aimed to identify the effect of using the Imaginative education strategy in the gaining of the pupils of 5th class secondary school literary branch in the materials of philosophy principle and psychology, where the recent thesis seek to answer the following zero assumption:

Is there any differences of statistical references at level 0.05 in the gaining of 5th class secondary school literary branch pupils in the materials philosophy principles and psychology who

are studying by the imaginative education, and the pupils who are studying the same materials by the usual way?

The study society consisted of the pupils of the 5th class secondary school literary branch in the schools of Al- Sowairah general directorate in Wasit province for the academic year 2012-2013 where the research sample consisted of 64 pupils.

The research tool was designed to be consisted of an after test of multiple choice and it aimed to measure the two groups equivalence in the gaining after research tool matching and for researcher achieving test credibility after showing it to a group of referees. The researcher use the retest method to achieve the test stability.

The data were analyzed by using the suitable statistical means and it showed the following results:

The average mark of the experimental group pupils was (28.34) and the average marks of the controlling group pupils was (23.25) and when using T-test for two independent groups to identify the statistical differences references, it showed that the difference of statistical reference at level of 0.05, where the calculated T value (3.30) greater from fertial T-value (2) with freedom margin (2) and this refer that the pupils of the experimental groups triumph of the pupils of the controlling group.

معايير التمييز بين الريف والحضر

م.م. نضال حمزة سالم

المستخلص:

يستهدف هذا البحث النظري في مجالي علم الاجتماع والانثروبولوجيا عرض وتحليل نقدي للمعايير المستخدمة في التمييز بين الريف والحضر، وتحديد الخصائص المميزة لنموذجي المجتمعين الحضري (المدينة) والريفي (القرية). وتوصل إلى ان هناك فئتان من المعايير أولهما (المعيار الواحد للتمييز)، وأشهرها خمسة يعتمد كل واحد منها على متغير واحد وأهم هذه المعايير: الإحصائي، والإداري أو القانوني، والاقتصادي، والعمراني أو الجغرافي، والتاريخي. وثانيهما (المعيار الاجتماعي)، وتصنف نظرياته السوسيولوجية والانثروبولوجية إلى (الثنائيات الكلاسيكية) و (اتجاه مركب السمات).

وتعاني جميع هذه المعايير من عيوب تجعل من الصعب قبول أي منها في تعريف (المدينة) و (القرية) والتمييز بينهما، وأن أي معيار مقبول للتعريف ينبغي أن يتضمن عدة متغيرات لا يشترط توافرها كلها في المجتمع المحلي ليعد (مدينة) أو (قرية) وإنما ينبغي أن يتضمن هذا المجتمع اكبر عدد منها.

Abstract

This theoretical research in terms of sociology and anthropology to show and critically analyze the norms used in discrimination between rural and urban, and then, to specify the privileged characters of patterns of both societies urban (The city), rural (The village).

The result is that there is two kinds of norms, first of them is (The only norm of discrimination), and the famous of them are five. Each one depends on one variable, and the most interesting norms are: The statistical, administrative or legal, the economic, structural or the geographical, historical. The second of them is (The social norm) in which its sociological and anthropological theories are classified into (Classical dualities) and (The composite traits direction).

All these norms suffer from defects in which make the acceptance of any of them is difficult for defining (The City) and (The Village) and discrimination between them. This means that any norm is being accepted has to be defined to include many variables. There is no stipulation to provide all of them in the local society so as to consider them as a (City) or (Village), but the society should embody the greatest numbers of them.

المقدمة:

شغلت المدينة والحياة الحضرية ، وكذا القرية والحياة الريفية ، وطبيعة الفروق بينهما اهتمام الكثير من المفكرين والباحثين في علوم كثيرة في مقدمتها علم الاجتماع والانثروبولوجيا والجغرافية ، ووضعوا معايير عدة لتعريف نموذجي المجتمع الحضري والمجتمع الريفي والتمييز بينهما ، اضافة الى تقييمهم للمعايير الاخرى وبيان قصورها. وقد اثار مصطلح الحضر او المدينة ، وما يقابله الريف او القرية ، الكثير من النقاش بين باحثي هذه العلوم الثلاثة ، وتعددت بذلك المنظورات التي تناولت الدراسات الحضرية والمفاهيم التي تستخدمها ومنها مفهومي (الريف والحضر) واصبح

من الضروري تحديد هذه المفاهيم وتمييزها بين هذه التخصصات (غامري ، ١٩٨٤ ، ص ٢٥). ورغم ذلك لم يقدم اي من الباحثين في هذه العلوم وغيرها تعريفا دقيقا يحظى بقبول الجميع لتشخيص المدينة والحضرية وتمييزها عن القرية والريف. ويرجع ذلك لاسباب عدة في مقدمتها كثرة المعايير وتباينها والمستخدمة في تعريف نموذجي المجتمعين الريفي والحضري من قبل الدول والباحثين من مختلف الاختصاصات العلمية (غلاب والجوهري، بلا ، ص ٤٣ - ٤٤) (سميث ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٧٣). فما هي هذه المعايير ومتغيراتها المستخدمة في ذلك؟

وانطلاقا من هذه المقدمة والتساؤل ، يمكن تحديد مشكلة البحث واهدافه واهميته ومنهجه بالايجاز الآتي:

تتمثل مشكلة هذا البحث النظري في مجال علم الاجتماع الريفي والحضري والانثروبولوجيا الحضرية ، بعنوانه الموسوم (معايير التمييز بين الريف والحضر) بدراسة مختلف المعايير التي تناولت تعريف نموذجي المجتمع الحضري (المدينة) والمجتمع الريفي (القرية) والفروق بينهما ، والمستخدمة من قبل الدول والباحثين من مختلف الاختصاصات العلمية مع التركيز على اعمال علماء الاجتماع والانثروبولوجيا.

ويهدف البحث الى تشخيص ماهية المعايير المستخدمة في التمييز بين الريف والحضر وتحديد الخصائص المميزة لكل منهما في المجتمعات الانسانية المختلفة ، سواء استعمل في ذلك معيار واحد او اكثر ، وتقييم هذه المعايير.

وتتمثل الاهمية العلمية للبحث بتسليطه الاضواء حول مشكلته (معايير التمييز بين الريف والحضر) بما يسهم في زيادة المعرفة العلمية في علم الاجتماع والانثروبولوجيا ، ولفت انتباه الباحثين في هذين العلمين الى ضرورة اجراء الدراسات العملية الميدانية والمقارنة حول هذا الموضوع في الدول النامية ، ومنها العراق ، خاصة في ظل قلة مثل هذه الدراسات في هذه الدول مقارنة بكثرة مثيلتها في الدول المتقدمة صناعيا. اما

الاهمية العملية فتتمثل بان الوصول الى معيار علمي يمكن ان يحدد مفهومي المجتمع الحضري والمجتمع الريفي يخدم الدول النامية في سعيها لتقديم الخدمات الاجتماعية والبلدية لمواطنيها حيث تتخذ من المدن مراكزا لمؤسسات هذه الخدمات ، فالعراق مثلا ينشأ الدوائر الحكومية التي تقدم الخدمات الاجتماعية والبلدية وبمستويات متباينة تنازليا وفقا لتصنيفه للمدن الى مراكز: (محافظات ، وأقضية ، ونواحي ، وبلديات) لخدمة سكان هذه المراكز وما يتبعها من قرى. كما ان تحديد المناطق الحضرية والريفية ييسر عمل القائمين على شؤون التعدادات العامة للسكان بتنظيم وتصنيف نتائج هذه التعدادات من البيانات السكانية وفقا للريف والحضر. ولا يخفى اهمية بيانات هذه الجداول المصنفة في اعداد خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية الشاملة وتنفيذها ، اضافة الى اهميتها للباحثين في اختصاصات عدة في اجراء الدراسات العلمية ذات العلاقة بالسكان.

واستخدم الباحث في اجراء البحث المنهج التاريخي لانه انسب المناهج في دراسة مشكلة البحث دراسة نظرية اعتمادا على المصادر العلمية المتاحة التي تناولت هذه المشكلة بالدراسة.

ويشتمل البحث على مقدمة وثلاثة فصول تضمنت المقدمة تحديد مشكلة البحث واهدافه واهميته ومنهجه ، ويتناول الفصل الاول استخدام المعيار الواحد في التمييز بين الريف والحضر ، ويبحث الفصل الثاني (المعيار الاجتماعي) الذي يتضمن نظريات علم الاجتماع والانثروبولوجيا والتي صنف الى فئتين متميزتين هما (الثنائيات الكلاسيكية) ونظريات (اتجاه مركب السمات) في التمييز بين الريف والحضر ، وتقييم المعايير ومناقشتها. اما الفصل الثالث فيشتمل على الاستنتاجات والتوصيات التي توصل اليها البحث.

الفصل الاول

المعيار الواحد للتمييز

يتناول هذا الفصل بحث المعايير التي يعتمد كل معيار منها على متغير او خاصية واحدة لتعريف نموذجي المجتمع الحضري (المدينة) والمجتمع الريفي (القرية) والتمييز بينهما ، والمستخدمة من قبل دول العالم والباحثين من مختلف فروع المعرفة العلمية. واشهر هذه المعايير واهمها من حيث انتشار استخدامها خمسة معايير هي المعيار: (الاحصائي ، والاداري او القانوني ، والاقتصادي او الوظيفي ، والعمراني او الجغرافي ، والتاريخي). وهناك معايير اخرى تعتمد على متغير واحد لا يتطرق اليها الباحثون من غير المختصين في علم الاجتماع والانثروبولوجيا ستبحث في الفصل الثاني (المعيار الاجتماعي). ويمكن استعراض كل معيار من المعايير الخمسة الواردة ونقدها بالآتي.

أولاً. المعيار الاحصائي

يقوم هذا المعيار في التمييز بين الريف (القرية) والحضر (المدينة) على اساس عدد السكان ، او العامل الديمغرافي وحده فما هو (حضر) او (ريف) انما يشير الى تجمعات سكانية من حجم معين يتمثل بعدد محدد للسكان كحد ادنى اذا توافر في مجتمع محلي فهو مدينة وان قل عنه فهو قرية. وقد اعتمدت معظم دول العالم هذا المعيار للتمييز بين الريف والحضر الا انها اختلفت في عدد السكان الذي بموجبه يصبح المجتمع المحلي مدينة او قرية تبعا لظروف كل دولة (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٣ - ٦٥) ، فهناك اختلاف كبير في العدد الذي اعتمدته هذه الدول لحجم المجتمع المحلي ليكون مدينة اذ يتراوح بين (٢٠٠) نسمة في كل من السويد وفنلندا والدنمارك ، و (٤٠٠٠٠) نسمة في كوريا ، ويتدرج العدد الذي اعتمدته بقية الدول بين هذين العددين ، فهو مثلاً في معظم دول اوربا الغربية و تركيا (٢٠٠٠) نسمة ، وفي الولايات المتحدة (٢٥٠٠) نسمة ، وفي مصر (١١٠٠٠) نسمة ، وغالبا ما يعتمد العدد (٢٠٠٠٠) نسمة فأكثر كحد ادنى للتجمعات الحضرية (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٤٤ - ٤٥) (القطب وابو عياش ، ١٩٨٠ ، ص ٨٠)، وقد اتفقت

الهيئات الدولية (الأمم المتحدة و وكالاتها المتخصصة) على العدد الاخير لتسهيل المقارنات الدولية (شوقي ، ١٩٨٥ ، ص ٢٥) (رشوان ، ١٩٨٩ ، ص ٤٥). كما اكد عليه ايضا الكثير من الباحثين منهم جيرالد بريز الذي يرى ان التعريف الاحصائي الاقرب الى القناعة والمنطق هو ان لا يقل عدد سكان المدينة عن (٢٠٠٠٠) نسمة لان تجمعا اقل من ذلك يصعب فيه ظهور ملامح الحياة الحضرية ، كما يرى ان مدنا ذات (١٠٠) الف نسمة او اكثر يمكن تسميتها مدنا كبرى لوضوح الشخصية الحضرية فيها وانفصالها عن ملامح الحياة الريفية بشكل قاطع (بريز ، ١٩٧٠ ، ص ١١).

ويعد المعيار الاحصائي المحك الذي شاع استخدامه بدرجة واسعة اكثر من غيره للتصنيف والتمييز بين الريف والحضر بين اكثر الدول والباحثين خاصة علماء الديمغرافية (جورج ، ١٩٧٦ ، ص ٧٣ ، ٧٦) ، وهو يفي بحاجة الاحصائيين واهداف التعداد العام للسكان (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٤٤ - ٤٥) ، ويقدم للمخططين والمسؤولين مقياسا لتحديد الاتجاهات التي تمر بها عملية التحضر ، والتعرف على ما ينجم عنها من مشكلات كما و نوعا ، كما يقدم لهم المؤشرات العملية لمختلف جوانب التحضر التي تساعد على التخطيط لمواجهة تحديات المستقبل (ابو عياش والقطب ، ١٩٨٠ ، ص ١٥). الا انه يعاني من نقاط ضعف شديدة (جورج ، ١٩٧٦ ، ص ٧٦) ، لذا يرفضه علماء الاجتماع و يرون انه مقياس غير مفيد تماما من الناحية السوسولوجية ، وانه معيار مضلل و غير دقيق و غير ثابت للتمييز بين الريف والحضر و طبيعة الحياة الاجتماعية فيهما لاختلاف الدول والباحثين حول العدد الذي يحدد بموجبه المجتمع المحلي (مدينة) او (قرية) (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ١٥٨) (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٤٦ ، ٧٢). وان اصحاب المعيار يستعينون دائما بمعايير اخرى اضافة الى حجم السكان عند تحليلهم البيانات من منظور حضاري مقارنة دون الاشارة الى ذلك بوضوح ، فالمجتمعات التي تتراوح

حجومها السكانية بين (٥٠٠٠ - ١٠٠٠٠) نسمة قد تختلف فيما بينها اختلافا كبيرا طبقا للاطار الاجتماعي الذي تنتمي اليه ، او لانتمائها الى مجتمع لم يزول الصناعة بعد ، وآخر يتحول اليها ، وثالث متقدم فيها (جوبرج ، ١٩٧٦ ، ص ٧٦). وان الكثير من القرى في مصر واليابان والصين يزيد عدد سكانها عن (٢٠) الف نسمة لا يعيشون الا على الزراعة وما يتصل بها من اعمال ، فالعبرة ليست بعدد السكان لوحده وانما هناك وجوه خلاف كثيرة تشكل كلا من الريف والحضر ولا يغدو حجم السكان بمفرده عاملا مميزا لاحدهما عن الآخر (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٤).

ويرى الجغرافيونان هذا المعيار قاصر في حد ذاته و مجرد من المعنى العلمي ولا يعطي تعريفا احصائيا صحيحا يمكن الاعتماد عليه لتعريف المدينة والقرية ، ولاجراء الدراسات المقارنة للمدن بعضها ببعض لاختلاف الدول في التعريف العددي للسكان الحضر (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٤٤ - ٤٥ ، ٥٦) (غلاب ، ١٩٧١ ، ص ٤٠٠ - ٤٠١).

وتستخدم بعض الدول والباحثين للتمييز بين الريف والحضر ، الكثافة السكانية وليس عدد السكان وذلك لما تتميز به المناطق الحضرية بارتفاع كثافتها السكانية بينما تتميز المناطق الريفية بانخفاضها ، وهذا ما اظهرته نتائج التعدادات السكانية في الولايات المتحدة الامريكية (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١٢٨). وتتخذ بعض الدول الكثافة السكانية و محكات اخرى كحجم السكان و المهنة للتمييز بين الريف والحضر فالهند مثلا تأخذ بهذه المحكات الثلاثة معا في تعريفها للمركز الحضري اذ تعتبر المجتمع المحلي مدينة اذا زاد عدد سكانه عن (٥٠٠٠) نسمة و كثافته اكثر من (١٠٠٠) نسمة في الميل المربع الواحد ولا يعمل بالزراعة اكثر من (٧٥%) من مجموع ذكوره البالغين (غلاب والجوهري، بلا ، ص ٤٥ - ٤٦).

ويرفض علماء الاجتماع الاخذ بالكثافة السكانية لوحدها كمعيار للتمييز بين الريف والحضر لان كثيرا من القرى قد يكون لها نفس كثافة المدن بل تزيد عنها

أحيانا (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ١٣٠) ، ولأن تجمع السكان وتركزهم في مكان ما ليس دليلا على أنه منطقة حضرية وإنما هناك عوامل أخرى للتركز وارتفاع الكثافة السكانية قد تكون بيئية كخصوبة الأرض ووفرة مياهها ، وقد تكون ذات اعتبارات دينية كأن يكون مكانا مقدسا فيصبح مزارا و محلا مختارا لأقامتهم ، وقد تكون ملتقى لطرق المواصلات و محطا للمسافرين بين مفترق الطرق وغير ذلك من العوامل مما يجعل كثافة السكان لوحدها لا تصلح أساسا للتصنيف والتمييز بين الريف والحضر (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١٠٨) (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٤). ويرى عالما الاجتماع سوروكن وزيمرمان أن أي تعريف للمدينة يقتصر على حجم و كثافة السكان يجب أن يعامل بشيء من الحيطة و الحذر التام لأن التعريف الصحيح للمدينة برأيهما ينبغي أن يأخذ بالاعتبار تعدد العوامل والارتباط فيما بينهما (ابراهيم ، ١٩٨٦ ، ص ٥٠).

ويرفض الجغرافيون أيضا استخدام الكثافة السكانية لوحدها في تعريف (الريف) و (الحضر) والتمييز بينهما ، ويرون أنه يتعذر استخدامها في ذلك لأنه من المستحيل ، من وجهة نظر علمية ، اتخاذ حدا معينا للكثافة السكانية واعتباره فاصلا للانتقال من المجتمع الريفي إلى المجتمع الحضري ، فمثلا بعض القرى في مصر ذات كثافة سكانية عالية جدا بينما بعض الأحياء الحضرية ، خاصة الأحياء الحديثة النشأة ، ذات كثافة سكانية منخفضة عن الريف المجاور (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٤٦).

يظهر من ذلك أن هناك انتقادات كثيرة وجهت للمعيار الإحصائي سواء ما يتعلق بعدد السكان أو كثافتهم أو كليهما معا ، ورغم ذلك فقد شاع استعماله أكثر من غيره من قبل الدول والباحثين لسهولة استخدامه في التمييز بين الريف والحضر مقارنة مع المعايير الأخرى المستعملة في هذا المجال.

ثانيا. المعيار الإداري (القانوني)

تعرف الكثير من الدول المدينة تعريفا قانونيا عن طريق اعلان او وثيقة رسمية تصدرها السلطة الحاكمة تمنح بموجبها مجتمع محلي ما صفة (المدينة). وبهذا المرسوم القانوني يصبح مركزا حضريا (مدينة) ، وتعرف المدينة ايضا بأنها مركز البلدية (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ١٣٠) (غلاب والجوهري، بلا ، ص ٤٦). فالمركز الحضري وفقا لهذا المعيار يقوم على اساس ادائه وظائف ادارية و حكومية و خضوعه للإدارة المحلية المدنية ، وان الذي يميز المنطقة الحضرية عن المنطقة الريفية هو النطاق الاداري الذي تصطاح عليه الدولة ليكون مركزا اداريا مدنيا. وتربط الكثير من الدول هذا المعيار بعدد السكان فكل مجتمع محلي يبلغ عددا معينا من السكان او يزيد يشكل له مجلس بلدي و يعتبر مركزا حضريا و تقوم فيه كل المؤسسات الضرورية للمدينة من ادارات حكومية و مدارس و مستشفيات و محاكم و اقسام شرطة وما اليها (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٥ ، ٦٩). وقد سبق بيان اختلاف الدول حول عدد السكان الذي بموجبه يتم التمييز بين الريف والحضر والانتقادات الموجهة اليه. وهناك دول تأخذ بالمعيار الاداري في تحديد المدينة دون ان تربطه بعدد السكان لاعتبارات كثيرة ، ومن هذه الدول انكلترا وايطاليا والسويد والنرويج والمجر و رومانيا و استراليا وكل دول وسط وجنوب قارة افريقيا. وان اكثر الدول العربية اخذت بهذا المعيار مع ربطه بعدد السكان الذي يختلف من دولة لاخرى ، ودون التقيد بعدد معين حتى داخل الدولة الواحدة ، ومن هذه الدول مصر وسورية والعراق (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٧١ ، ٩٧).

وقد حدد العراق المناطق الحضرية والريفية والتمييز بينهما بموجب قانون ادارة البلديات رقم (١٦٥) لسنة ١٩٦٤ (جمهورية العراق: قانون ادارة البلديات لسنة ١٩٦٤). و وفقا لهذا القانون اعتبرت جميع مراكز الوحدات الادارية (المحافظات و الاقضية و النواحي) مراكز حضرية (مدن) بغض النظر عن عدد سكانها ، اضافة الى جميع (القرى) التي لا يقل عدد سكانها عن (١٠٠٠) نسمة و فيها (بلدية) فتشكل

بذلك منطقة او وحدة بلدية حضرية تكون تابعة لوحدة ادارية. وبذلك تتحدد المراكز الحضرية في العراق وفقا لمعيارين : الاول (معيار اداري) و يشمل جميع مراكز الوحدات الادارية ، والثاني (معيار احصائي) و يشمل جميع (القرى) التي يزيد عدد سكانها عن (١٠٠٠) نسمة وفيها بلدية تتولى تقديم مجموعة من الخدمات كالكهرباء و المياه الصالحة للشرب و المجاري و تبليط الطرق و جمع النفايات وغيرها. وبموجب هذا القانون قسم العراق الى وحدات ادارية بلغ مجموعها (٣٢٣) وحدة ادارية موزعة على (١٨) محافظة اضافة الى (٤٨) وحدة بلدية موزعة على (٣٤) وحدة ادارية فيكون المجموع الكلي للمراكز الحضرية (٣٧١) مدينة سنة ١٩٨٣ (جمهورية العراق: الجهاز المركزي للإحصاء، ١٩٨٣). اما المناطق الريفية بموجب قانون ادارة البلديات فتشمل جميع المناطق الواقعة خارج حدود البلديات للوحدات الادارية و المناطق او الوحدات البلدية و تقتصر لخدمات البلدية.

وينتقد الباحثون في علم الاجتماع المعيار الاداري بانه رغم تميزه بالوضوح الكبير الا انه غير مرض لان المجتمع المحلي لا يكون مدينة بمجرد الاعلان الحكومي عنه ، ولان هذا لا ينطبق على الكثير من المدن الموجودة في كثير من دول العالم والتي نشأت و تطورت دون اعلان رسمي او دون صدور وثيقة بذلك من الجهات المختصة (غيث ، ١٩٨٦، ص ١٣٠). كما انه معيار تقديري و عشوائي ولا يدل على اسلوب معيشة السكان او مبلغ حضریتهم خاصة في الدول التي ربطت هذا المعيار بحجم السكان لاختلافها في هذا الحجم الذي يكون فيه المجتمع المحلي مدينة او قرية كما سبق بيان ذلك في نقد (المعيار الاحصائي) ، اضافة الى ان بعض هذه الدول لم تنقيد بعدد معين من السكان داخل الدولة الواحدة (الخشاب ، ١٩٧٦، ص ٧٩، ٩٧). وتوجد في العراق الكثير من مراكز النواحي والمناطق او الوحدات البلدية ، وبعض مراكز الاقضية ، خاصة في الجنوب و على نهري دجلة والفرات و جداولهما ، يغلب عليها مظاهر الحياة الريفية وخصائص المجتمع الريفي العراقي ، ويعمل اكثر

سكانها في الزراعة و تربية الماشية و الدواجن وصيد الاسماك ، فهي مجتمعات ريفية (قرى) و رغم ذلك تصنف من الناحية الادارية على انها مراكز حضرية ، مثل مركز قضاء الجبايش و مركزا ناحيتيه (الفهود) و (الحمار) في محافظة ذي قار ، ومركزا ناحيتي العدل و المشرح في محافظة ميسان و غيرهما.

ويرى الجغرافيون ان هذا المعيار لا يوصل الى نتيجة ذات قيمة علمية بقدر ما تقوده الى ان (المدينة هي المدينة) ، وانه يتغاضى عن حقيقة ان بعض المدن الشرقية لم تمنح في اي وقت من الاوقات مرسوما بانشائها ، وهناك دول كفرنسا مثلا لا يوجد فيها اختلاف اداري ذا معنى بين القرية والمدينة فكل قرية فرنسية لها سلطتها البلدية التي تشبه تماما من حيث الاهمية السلطة الموجودة في المدينة (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٤٧).

ثالثا. المعيار الاقتصادي (الوظيفي)

تتخذ العديد من الدول والباحثين المهنة او الوظيفة الرئيسة للمجتمع المحلي أساسا لتعريف المدينة والقرية والتمييز بينهما ، اذ تعمل الغالبية العظمى من سكان المدينة في الصناعة وما يتصل بها من اعمال ، وفي تجارة الجملة والمفرد ، والوظائف المتخصصة والادارة والحكم وغيرها ، فالمدينة هي اي مجتمع محلي (يعمل اغلب سكانه في مهن متعددة غير الزراعة وما يتصل بها من شؤون). اما القرية فهي اي مجتمع محلي يعمل اغلب سكانه في الزراعة وما يتصل بها من شؤون (غيث ، ١٩٨٦، ص ٨٢ ، ١٣٢) (الامم المتحدة، اللجنة الاقتصادية لغربي آسيا ، بلا، ص ٣٤).

وتتبع عدد من الدول الغربية تعريف المدينة والقرية على اساس التقسيم الاقتصادي للمهنة الغالبة حيث يصنف بعض الاقتصاديين الاعمال الاقتصادية الى ثلاثة اقسام هي : (الصناعات الاولية ، والصناعات التحويلية أو الثانوية ، والمهن و الخدمات). وبناء على هذا التصنيف تعرف هذه الدول الغربية المجتمعات المحلية

التي يعتمد غالبية سكانها في حياتهم على الصناعات الأولية ، و تشمل الزراعة والصيد واعمال المناجم واستخراج الاسفنج ، هي مجتمعات ريفية. والملاحظ ان هذه المجتمعات يقل فيها عدد السكان عنه في المجتمعات التي يعتمد غالبية سكانها في حياتهم على الصناعات التحويلية و المهن و الخدمات و التي هي مجتمعات حضرية.

وهناك الكثير من الدول الافريقية والاسيوية تتبع المعيار الاقتصادي فتعرف المجتمعات الريفية بانها المجتمعات التي يعمل غالبية سكانها في مهنة الزراعة وحدها مستبعدة من ذلك مجتمعات صيد الاسماك واستخراج المعادن. اما المدن فتعرفها بانها المجتمعات التي يعمل غالبية سكانها في مهن غير الزراعة (احمد ، ١٩٨١ ، ص ٤٦ - ٤٧) (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١٠٣).

ويعتمد الكثير من الجغرافيين على المعيار الوظيفي في تعريف المدينة فمثلا يعرفها فون ريتشهوفتن Von Rietshoffen بانها مجموعة سكانية تعتمد في طريقة حياتها على التجارة والصناعة دون الزراعة. ويعرفها ديكنسون R. Diekinson بانها محلة عمرانية متكدة يعمل اغلب سكانها بحرف غير الزراعة كتجارة الجملة و المفرد و الصناعة ، بينما يعرفها فجر H. Wagner بانها (مركز تجاري انساني).

يظهر من التعاريف السابقة للمدينة والقرية والتميز بينهما ان الاختلاف الاساسي بين الحضر والريف هو اختلاف بين مجموعة من السكان تحترف مهن غير زراعية كأساس لحياتها و مجموعة اخرى تحترف الزراعة كأساس لحياتها (غلاب والجوهري ، بلا، ص ٤٩ - ٥٠).

وتختلف الدول والباحثون الذين اتخذوا المعيار الاقتصادي الوظيفي اساسا للتمييز بين الحضر والريف ، في تحديد نسبة العاملين بالمهن الزراعية وغير الزراعية ليكون المجتمع المحلي مدينة او قرية ، فقد عرفت احدى الدراسات المدينة بانها كل مجتمع محلي يعمل (٨٠%) فأكثر من سكانه بالصناعة والتجارة والشؤون المالية والخدمات

والمهن الحرة. اما القرية فهي كل مجتمع محلي يعمل اكثر من نصف سكانه بالزراعة وما يتصل بها (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٧). و عرفت دراسة اخرى المدينة بانها كل مجتمع يعمل اكثر من نصف قواه العاملة باعمال غير زراعية ، بينما القرية هي كل مجتمع يعمل اكثر من نصف قواه العاملة بالزراعة. وتعتمد ايطاليا التعريف الاخير للتمييز بين الحضر و الريف (ابو عياش والقطب ، ١٩٨٠ ، ص ١٢٤) (رشوان ، ١٩٨٩ ، ص ٤٢). وفي الهند يعتبر المجتمع المحلي مدينة اذا كان اكثر من (٧٥%) من ذكوره البالغين لا يعملون بالزراعة ، و زاد عدد سكانه عن (٥٠٠٠) نسمة ، وكثافته السكانية اكثر من (١٠٠٠) نسمة في الميل المربع. وفي الكونغو يحدد المجتمع المحلي مدينة اذا لا يعمل معظم سكانه بالزراعة وزاد عدد سكانه عن (٢٠٠٠) نسمة (غلاب والجوهري ، بلا، ص ١٠٢). ويلاحظ في التعريفين الاخيرين للهند والكونغو انهما قد زوجا بين المعيارين الاقتصادي والاحصائي.

ويرى الكثير من علماء الاجتماع و الانثروبولوجيا ان المعيار الاقتصادي هو اكثر المعايير دقة في التمييز بين المجتمعات الريفية و الحضرية ، واقربها الى طبيعة الحياة الاجتماعية في كل منهما (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٧). ومن هؤلاء العلماء المفكر عبد الرحمن بن خلدون الذي ارجع الاختلافات بين الريف والحضر الى مصادر الانتاج و المهنة اساسا (الجوهري وشكري ، ١٩٨٠ ، ص ٢٤٥ - ٢٤٦)، ومن هؤلاء العلماء ايضا سوروكن و زيمرمان اللذان حددا ثمانية اسس أو خصائص للتمييز بين الريف والحضر واعتبرا (المهنة) احدى هذه الاسس وانها المعيار الاساسي للاختلاف بين المجتمع الريفي والحضري والتمييز بينهما ، ويمكن من خلال هذا الاختلاف الجوهري بين المدينة والقرية اكتشاف مجموعة من الاختلافات الاخرى التي هي بمثابة متغيرات معتمدة او مصاحبة لذلك الاختلاف الجوهري المتمثل بالمهنة (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ٨١ - ٨٢).

ويتفق الجغرافيون مع رؤية علماء الاجتماع والانثروبولوجيا في اهمية هذا المعيار بهذا المجال اذ يرون انه اقرب المعايير التي يمكن ان تعرف بها المدينة و القرية والتمييز بينهما (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٤٠٣) (البطيحي وخطاب ، ١٩٨٢ ، ص ١٧).

ورغم هذه الاهمية التي يوليها علماء الاجتماع والانثروبولوجيا لهذا المعيار فأنهم يأخذون عليه وجود الكثير من القرى تجمع اضافة الى العمل الزراعي مجموعة من الصناعات اليدوية القائمة على اساس المواد الزراعية. وان هناك مناطق ريفية تظهر وجوها متعددة من النشاط الاجتماعي الذي تتميز به المراكز الحضرية كما هو الحال في بعض القرى المصرية مثل سرس الليان وشطانوف وبي العرب وغيرها ، وبالمثل هناك الكثير من المراكز الحضرية المصرية تبدو عليها مظاهر الحياة الريفية كما في اقاليم الفيوم والبحيرة (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٨). وفي العراق هناك الكثير من مراكز النواحي و المناطق او الوحدات البلدية وبعض مراكز الاقضية يعمل اكثر سكانها بالزراعة وتربية الماشية والدواجن وصيد الاسماك ، ورغم ذلك مصنفة اداريا مراكزا حضرية مثل مركز قضاء الجبايش ومراكز النواحي (الفهود ، والحمار ، والعدل ، والمشرح) وغيرها كما سبق ذكر ذلك في نقد المعيار الاداري.

ويؤخذ على هذا المعيار ايضا اختلاف الدول والباحثين على نسبة السكان العاملين بالزراعة كحد فاصل لتعريف المدينة والقرية و التمييز بينهما ، واختلاف دول اوربا الغربية عن الدول الاسيوية والافريقية التي تعتمد هذا المعيار ، فالدول الاولى تعرف القرية على اساس عمل اغلب سكانها بالزراعة والصيد واعمال المناجم واستخراج الاسفنج بينما تقصر الدول الثانية في تعريف القرية على اساس عمل اغلب سكانها بالزراعة وحدها. وهذه الاختلافات و المآخذ تجعل من الصعب الاتفاق على تعريف موحد لكل من المدينة و القرية وفقا للمعيار الاقتصادي ، كما انها تعيق اجراء دراسات علمية مقارنة دقيقة للمجتمعات الحضرية والريفية في العالم.

رابعاً. المعيار العمراني (الجغرافي او المظهر الخارجي)

يركز الجغرافيون في تعريف المدينة وتمييزها عن القرية على بنائها وهيكلها الداخلي ، والشكل أو المورفولوجية المميزة لحياتها ومساكنها واسواقها وشوارعها (ابو عياش ، ١٩٨٠ ، ص ٨٤). حيث يمتاز المظهر الخارجي للمدن عادة بالابنية المنسقة الشاهقة ، والشوارع المرصوفة النظيفة الواسعة ، والحدائق المخططة ، والفنادق والمطاعم الكبيرة والمقاهي ودور السينما والمسارح والاندية المختلفة وكثير من المؤسسات الترفيهية والملاهي وغيرها من المظاهر المدنية (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٦ - ٦٧) (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١١٢ - ١١٣) . فالمدينة الكبيرة خاصة يمكن التعرف عليها من مظهرها الخارجي العام وشكلها الهندسي ومبانيها ، وتترك وظائفها اثرها على شكلها وجوانب تخطيطها ، فمثلا المدينة التاريخية يمكن التعرف عليها من اثارها الباقية كالقلاع والحصون ، والمدينة الصناعية تتميز بمصانعها ومدارنها ، والمدينة التجارية تتصف بمؤسساتها ومستودعاتها التجارية الكبيرة وواجه محلاتها الزجاجية الانيقة (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٥٣) التي تتبع مختلف البضائع ، ولافتات واعلانات كثيرة ألوانها زاهية فوق العمارات والمحلات التجارية مزودة بالاضواء. وتوافر وسائل المواصلات المختلفة كالسيارات الخاصة والعامة و لوريات حمل البضائع والترام والمترو والقطارات والدراجات الهوائية والنارية. وتتسم المدينة بالازدحام في كل شيء و على كل شيء خاصة في المواصلات (شوقي ، ١٩٨٥ ، ص ٦٩ - ٧٠) (رشوان ، ١٩٨٩ ، ص ٦٥ - ٦٧).

هذا للمدينة الكبيرة خاصة ، وبالمثل يمكن الحكم على القرية وتعريفها بمظهرها الخارجي العام فهي عبارة عن بساتين وحقول مترامية الاطراف ، ومساكنها مبنية بالبلن والقش وجذوع الاشجار وسعف النخيل ، وفيها (زرائب الحيوانات) ، وطرقها ازقة غير مرصوفة وغير منتظمة ، وتخلو من مظاهر المدينة السابقة الذكر (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٧). ويرى الجغرافيون ان هذا المعيار هام و ينبغي الاخذ به في

تعريف المدينة والقرية والتمييز بينهما ، فهم يعتبرون المدينة مظهر انساني يمثل قمة التطور لما وصلت اليه العقلية الانسانية و اهم ما حققه الانسان في مجال توجيه الارض (غلاب والجوهري ، بلا، ص ٥٣).

وتختلف اراء علماء الاجتماع كثيرا مع الجغرافيين ازاء هذا المعيار ، فهم يوجهون اليه انتقادات كثيرة اذ يرون انه معيار سطحي وساذج ولا يستقيم مع متطلبات الدراسة العلمية من تحليل الحقائق المادية لطبيعة الاشياء ، وذلك لان صفات القرية المذكورة ان صدقت على قرى الريف المتخلف فانها قد لا تصدق على قرى ريف الدول المتقدمة التي قد تصل في مستويات تحضرها و مظهرها الخارجي العام الى درجة اعلى مما هي عليه في معظم الدول المتخلفة. اما في الدول النامية فمن الصعب رسم خط واضح يفصل بين مظهري المدينة والقرية لان طبيعة الحياة في كليهما تتصف بمزيج من الخصائص الريفية والحضرية معا (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ٦٢ ، ٦٧). لذا يعد هذا المعيار غير صحيح لتعريف المدينة والقرية والتمييز بينهما (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١١٣) ، من وجهة نظر الباحثين في علم الاجتماع والانثروبولوجيا.

خامسا. المعيار التاريخي

يرى بعض الباحثين انه يمكن اتخاذ التاريخ كمعيار للتمييز بين الريف والحضر ، فالمدينة هي ما تتمتع بهذه الصفة من التاريخ القديم لما بها من اثار و مخلفات عمرانية و رواسب مجد وحضارة عريقة (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١١٣). فالاثار التاريخية في اي مجتمع محلي تعد دليلا على كونه مدينة اكثر من عدد سكانه ، وهذا يتطلب من الباحث التعمق في تأريخ المدينة ليستخرج عناصر اي تعريف وكيفية نشأة الكثير من المدن الكبرى والدور التاريخي الذي لعبته في احداث المنطقة والذي كفل لها وجودها كمدينة ومنحها شخصيتها و طابعها المميز و المختلف عن غيره من المراكز الحضرية و الريفية (غلاب والجوهري ، بلا، ص ٤٨). كما ان المراحل التاريخية المختلفة قد تركت اثارها على المدن من حيث طرق البناء وانماط الحياة فيها.

ووجهت انتقادات الى هذا المعيار فرغم ان بعض الباحثين يرون ان له (اهميته العظمى في تتبع الحضارات التي تأثرت بها كل مدينة) ويلقي الضوء عليها (شوقي ، ١٩٨٥ ، ص ٣٠ - ٣١)، وانه يقدم تعريفا وافيا للمركز الحضري الا انه لا يصلح في ذلك الا للمدن التاريخية. اما المدن غير التاريخية فلا يمكن استخدامه في تعريفها وتمييزها عن القرية (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٤٧ - ٤٨)، كما ان الكثير من المدن التاريخية القديمة قد اندرست اثارها ومعالمها واصبحت حالتها العمرانية اقل شأنًا من حالة القرى ، والعكس صحيح فمعظم المدن الضخمة المعاصرة التي لها وضع سياسي و دولي هام ليس لها تاريخ طويل اذ ان معظمها لا يرجع تاريخ نشؤها الى ابعد من الثورة الصناعية (الخشاب ، ١٩٧٦ ، ص ٦٧) (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١١٣). وان جميع مدن الولايات المتحدة الامريكية و كندا مثلا نشأت وتطورت بعد اكتشاف قارة امريكا الشمالية في العقد الاخير من القرن الخامس عشر و استيطانها من سكان العالم القديم خاصة من الاوربيين بينما لم ينشأ سكانها الاصليون (الهنود الحمر) مدنا فيها. وكذا الحال لجميع مدن استراليا.

وخلاصة هذا الفصل ، هناك خمسة معايير متباينة يعتمد كل واحد منها على متغير او سمة واحدة لتعريف نموذجي المجتمع الريفي و المجتمع الحضري والتمييز بينهما. وقد اعتمدت الكثير من الدول والباحثين احد هذه المعايير دون غيره في هذا المجال ، ولكل معيار منها عيوبه و قصوره مما اثار ذلك الكثير من الانتقادات و الاعتراضات ازاءه ، الامر الذي خلق العديد من المشكلات والتحفظات في استخدامه للتمييز بين الريف والحضر واجراء الدراسات العلمية المقارنة الدقيقة ، فدفع ذلك بعدد من العلماء الى العزوف عنها و ايجاد معايير اخرى لتحديد الفروق الريفية الحضرية خاصة علماء الاجتماع والانثروبولوجيا الذين وضعوا نظريات عدة لهذا التمييز سيتناولها الفصل الثاني بالبحث.

الفصل الثاني

المعيار الاجتماعي

ظهر من استعراض المعايير السابقة في الفصل الاول اهتمام علماء الاجتماع والانثروبولوجيا بتحديد نموذجي المجتمع الريفي والمجتمع الحضري. وفي الحقيقة ان هذا الاهتمام قديم قدم علم الاجتماع والانثروبولوجيا فقد بذل العلماء الاوائل لهذين العلمين جهودا علمية لتوصيف و تفسير الفروق الريفية الحضرية و تنظيرها خاصة منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر في ضوء ثنائيات تقابل بين نموذجي المجتمع الريفي و المجتمع الحضري و تحديد خصائصهما التي يختلفان فيها (رشوان ، ١٩٨٩، ص ٣٩ - ٤٠) ، واجراء المقارنات بينهما و صياغة انماط ثنائية لنموذجي الحياة في هذين المجتمعين على اساس التباين في اهمية دور و وظيفة العلاقات القرابية ودرجة تقسيم العمل في كل منهما (البياتي ، ١٩٧٥، ص ٨٩) حيث الريف بطابعه البسيط العائلي وثقافته التقليدية الرتيبة ،والمدينة بطابع حياتها المعقد وتميز علاقات افرادها بالمصلحة والمنفعة و ثقافة سريعة التغير (احمد ، ١٩٨١، ص ٣٧).

وان الثنائية النمطية المثالية التي صاغها علماء الاجتماع والانثروبولوجيا قديما وحديثا للتمييز بين نموذجي حياة المجتمع الريفي و المجتمع الحضري ، (ماهي الا نماذج و ابنية تصويرية غير واقعية وضعت لتكون ادوات و وسائل لتحليل و وصف الحقائق و الوقائع الاجتماعية التي يتميز بها كل من نموذجي الحياة السابقة من خلال مقارنة الخصائص و السمات العامة التي يتميزان بها) (البياتي ، ١٩٧٥، ص ٨٩).

هذا ويمكن تصنيف نظريات علماء الاجتماع والانثروبولوجيا حول التمييز بين الريف والحضر ، الى فئتين متميزتين هما : (الثنائيات الكلاسيكية) التي ستعرض بايجاز شديد ، ومدخل او اتجاه (مركب السمات) الذي سيعرض بنوع من التفصيل

المحدود قدر تعلق الامر بمشكلة البحث. وبناء على ذلك يمكن تسمية نظريات هؤلاء العلماء في التمييز بين الريف والحضر بـ (المعيار الاجتماعي) ، والآتي استعراض لهذه النظريات.

اولاً. الثنائيات الكلاسيكية

قدم عدد من الرواد الاوائل لعلم الاجتماع والانثروبولوجيا ثنائيات نمطية نظرية تقابل بين نوعين من المجتمعات يختلفان في طبيعة الخصائص المميزة لكل منهما يمثل احدهما نموذج المجتمع الريفي والآخر نموذج المجتمع الحضري ، كان اولها ثنائية مؤسس علم الاجتماع الاول عبد الرحمن بن خلدون في القرن الرابع عشر الميلادي حيث ميز بين مجتمع البدو (مربو الماشية و المزارعون) و مجتمع الحضر ، وارجع الاختلافات بينهما اساسا الى وجوه المعاش والكسب اي مصدر الانتاج والمهنة (الجوهرية وشكري ، ١٩٨٠ ، ص ٢٤٥ - ٢٤٦)، فاستعمل بذلك المعيار الاقتصادي او الوظيفي. و ظهرت منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر ثنائيات نظرية عدة حول هذا الموضوع من اشهرها : نظرية الانثروبولوجي السير هنري مين Sir Henry Main تقابل بين مجتمع (المكانة) الذي يقوم على اساس العلاقات الاولى ، والثاني مجتمع (التعاقد) الذي يقوم على اساس العلاقات الثانوية (جوبرج ، ١٩٧٦ ، ص ٦٨) (البياتي ، ١٩٧٥ ، ص ٩١). و عرض فرديناند تونيز Ferdinand Toennies ثنائية تقابل بين المجتمع المحلي (جمائينشافت) Gemeinschaft الذي تسوده العلاقات الاولى و القرابية (الريف) ، والمجتمع او الرابطة (جيزيلشافت) Gesellschaft الذي تسوده العلاقات الثانوية المصلحية و التعاقدية (الحضر). وطرح اميل دوركايم Emile Durkeim ثنائية تقابل نوعين من المجتمعات وفقا لشكل التضامن الاجتماعي اولهما يقوم على التضامن الآلي او الميكانيكي يسود في المجتمع الريفي او الجماعة المشابهة له حيث تتسم العلاقات بين افرادة بالتماسك و يتعاملون ويستجيبون مع بعضهم البعض بتلقائية ، والثاني يقوم على التضامن

العضوي يسود في المجتمع الحضري وتتسم العلاقات بين افراده على تبادل المنفعة في استجاباتهم و تماسكهم. وقدم هورديبكر H. Becker ثنائية تميز بين مجتمعين اولهما (المجتمع المقدس) الذي يتسم بثقافة بطيئة التغيير المنعزلة (الريف) ، و(المجتمع العلماني) الذي يتسم بثقافة سريعة التغيير المتصلة بغيرها من الثقافات الحضرية (جوبرج ، ١٩٧٦ ، ص ٦٨ - ٦٩) (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١٠٠). وهناك ثنائيات كلاسيكية اخرى الا ان ما ورد هنا يعد اشهرها.

ويلاحظ على هذه الثنائيات الكلاسيكية انها تتخذ متغيرا او سمة رئيسة واحدة كأساس للتمييز بين نموذجي المجتمعين الريفي والحضري تتمثل بالمهنة عند ابن خلدون ، ونوع العلاقات الاجتماعية السائدة بين افراد المجتمع عند السير هنري مين و فرديناند تونيز ، ونوع التضامن الاجتماعي عند اميل دوركايم ، ومدى سرعة التغيير الثقافي او تقبله عند هوارد بيكر.

ويرى الكثير من علماء الاجتماع ان القيمة النظرية لهذه الثنائيات محدودة وتعد وسيلة مبدئية يصعب الاعتماد عليها في التمييز بين الريف والحضر ، رغم اهميتها (الجوهرى وشكري ، ١٩٨٠ ، ٢٥٤ - ٢٥٥) ، ورغم ان علم الاجتماع يدين في نشأته الاولى لاعمال رواد هذه الثنائيات في محاولاتهم لايجاد فهم دقيق لاشكال الحياة الاجتماعية المتأثرة بالتصنيع و التحضر ، ولا تزال تصوراتهم وتحليلاتهم لها تأثير كبير على الكثير من الاعمال المعاصرة في هذا المجال (السيد ، ١٩٨٧ ، ص ٤٢) ، خاصة بعد ان اكتسبت دراسة الفروق الريفية الحضرية طابعا علميا مع مطلع القرن العشرين كنتيجة لتطور مناهج البحث في علم الاجتماع. لذا ظهر في الربع الثاني من القرن العشرين منذ نشر سوروكن و زيمرمان دراستهما الخاصة بالتمييز بين الريف والحضر ، اتجاه جديد عرف بمركب السمات وثيق الصلة بالثنائيات الكلاسيكية المثالية الا انه يختلف عنها باعتماد كل نظرية منه على عدة متغيرات او خصائص واقعية تحاول الربط بينهما لتحديد السمات التي تميز كلا من نموذجي

المجتمعين الريفي و الحضري عن طريق المقارنة بينهما ، واضحى هذا الاتجاه هاما من مداخل دراسة نموذجي المجتمع الريفي والمجتمع الحضري و التمييز بينهما (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١١٨ - ١٢٠) (رشوان ، ١٩٨٩ ، ص ٤٠) (السيد ، ١٩٩٧ ، ص ٦٨). وهذا ما سيتناوله المبحث الثاني.

ثانياً. اتجاه مركب السمات

ان اشهر علماء الاجتماع والانثروبولوجيا الذين صاغوا نظريات حول التمييز بين نموذجي المجتمعين الريفي والحضري وتحديد الفروق بينهما باستخدام عدة متغيرات ، عرفت بمدخل او اتجاه مركب السمات ، في الربع الثاني من القرن العشرين هم : سوروكن و زيمرمان ، ولويس ويرث ، وروبرت ردفيلد. فقد قدم هؤلاء الرواد ، ومن هنا نحوهم ، نظرة شاملة على بعض الابعاد الهامة والدقيقة المميزة لنمطي المجتمعين الريفي والحضري ، ووجهت نظرياتهم هذه الكثير من الدراسات الاجتماعية الحديثة التي اجريت في مختلف انحاء العالم ، والتي عملت على تحديد الفروق الريفية الحضرية ونمط كل من هذين المجتمعين (جورج ، ١٩٧٦ ، ص ٦٦ - ٦٧ ، ٧٠). ويمكن عرض نظرية كل منهم على النحو الآتي.

أ. بيترم سوركن Pitirem Sorokin و كارل زيمرمان Carle Zimmerman

اهتم هذان العالمان بدراسة السمات المميزة للريف والحضر والتمييز بينهما ، وما تزال دراستهما تحمل طابع الاهمية والجدة ، وانهما من اكثر من حاولوا تعريف المدينة وتحديد مفهومها وضوحا (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ٧٧ ، ١٨٨) ودقة وشمولا ، لانهما قاما بذلك باستخدام ثمانية معايير تمثل الخصائص الحضرية وما يقابلها من خصائص تميز المجتمع الريفي (غنيم ، ١٩٨٧ ، ص ١٥٤ ، ١٦٢ - ١٦٣) ، والتي تقدم ايضا تعريفا شاملا و دقيقا للمجتمع الاخير (القرية). واعتبرا (المهنة) هي المعيار الاساسي للاختلاف بين المجتمعين الريفي والحضري والتمييز بينهما ، ومن هذا الاختلاف الجوهرى يمكن اكتشاف مجموعة من الاختلافات الاخرى التي هي بمثابة

متغيرات معتمدة او مصاحبة (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ٨١ - ٨٢). وهذه المعايير او الخصائص التي تحدد كل من المجتمع الريفي و الحضري وتميز بينهما موجزها الآتي (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ٨١ - ٨٥) (السيد ، ١٩٩٧ ، ص ٦٨ - ٧٣).

١. **المهنة** ، يعمل اغلب سكان المجتمع الريفي واسرهم بالزراعة اضافة الى عدد قليل جدا بالنشاطات غير الزراعية. اما سكان المجتمع الحضري فيعملون باعمال التجارة والصناعة والحرف والادارة وغير ذلك من الاعمال غير الزراعية.

٢. **البيئة** ، يرتبط الريفيون ارتباطا وثيقا بالبيئة الطبيعية و يخضعون لها ، وتحدد صلاتهم بها نشاطاتهم ونظرتهم للحياة ، ولها الغلبة على البيئة الاجتماعية والانسانية ولها الاثر الاكبر في حياتهم. اما الحضريون فعلى العكس من ذلك حيث يعيشون في عزلة نسبية عن البيئة الطبيعية الامر الذي يجعل للبيئة الاجتماعية والبشرية الغلبة والسيطرة الواضحة والابعد في حياتهم.

٣. **حجم المجتمع المحلي** ، تتميز المجتمعات المحلية الريفية بصغر حجمها السكاني ، بينما تتصف حجوم المجتمعات المحلية الحضرية بانها اكبر بكثير من مثيلاتها للمجتمعات الريفية في نفس المجتمع والفترة الزمنية ، لذا يتناسب حجم المجتمع المحلي مع الخصائص الحضرية تناسباً طردياً.

٤. **كثافة السكان** ، تتميز المجتمعات المحلية الريفية بانخفاض كثافتها السكانية مقارنة بالمجتمعات الحضرية ، في نفس المجتمع والفترة الزمنية ، لذا هناك علاقة عكسية بين الخصائص الريفية والكثافة بينما ترتبط الخصائص الحضرية بعلاقة طردية مع الكثافة خاصة كلما ارتفعت هذه الكثافة.

٥. **التجانس والتباين** ، يختلف سكان الريف عن سكان الحضر بانهم اكثر تجانسا في السمات العرقية والنفسية والاجتماعية كاللغة والمعتقدات والاراء وانماط السلوك ، فالريفيون متشابهون بهذه السمات الى حد كبير ، بينما يقل ذلك كثيرا بين الحضريين.

ونتيجة لذلك يرتبط التجانس ارتباطا طرديا بالريفية وعكسيا بالحضرية ، بينما يرتبط التباين عكسيا مع الاولى وطرديا مع الثانية.

٦. **التدرج الطبقي** ، تختلف انساق المكانة والتمايز والتدرج الطبقي اختلافا بينا في نموذجي المجتمع المجلي والحضري كنتيجة لازمة لاختلاف مقومات التركيب المهني في كل نموذج ، لذلك لا يظهر التباين والتدرج الطبقي بوضوح والذي يؤدي الى قيام الطبقات في المجتمعات الريفية ، بينما يظهر ذلك بوضوح في المجتمعات المحلية الحضرية.

٧. **الحراك والتنقل** ، ان اشكال الحراك المختلفة المكانية والمهنية والاجتماعية هي اقل كثافة و وضوحا في المجتمع الريفي عنه بمعدلاتها في المجتمع الحضري ، باستثناء التنقل المكاني - اي الهجرة - فهي من الريف الى الحضر ، وترتبط معدلات الحراك المهني والاجتماعي ارتباطا طرديا مع زيادة الحضرية.

٨. **انساق التفاعل** ، تتميز انساق التفاعل في المجتمع المحلي الريفي بان نطاقها سواء للفرد او الجماعة يكون ضيقا لا يتعدى القرية ، وتتسم بغلبة العلاقات الاولى فهي تتصف بالشخصية والعاطفية والدائمية والروح الجماعية والانسانية. اما في المجتمع المحلي الحضري فيتميز باتساع نطاق انساق التفاعل للفرد والمجتمع ، وتتميز بغلبة العلاقات غير الشخصية والمؤقتة والشكلية والسطحية والمعقدة اذ ان الانسان يتفاعل في المدينة كرقم وعنوان.

ب. لويس ويرث **Lewis wirth**

شكلت المدينة والحياة الحضرية محور اهتمام لويس ويرث في اعماله ، ويرى ان الحضرية **Urbanism** هي اسلوب او طريقة مميزة في الحياة (جورج ، ١٩٧٦ ، ص ٧١ - ٧٢). وتعد نظريته من اهم الاسهمات النظرية في توضيح معالم دراسة الحياة الحضرية ، وانها من اكثر نظريات علم الاجتماع الحضري اثارة للجدل بحيث (لا نكاد نجد كتابا تناول دراسة المدينة او الحياة الحضرية الا و تعرض لنظرية لويس

ويرث سواء بالقبول او الرفض او التعديل) ، وذلك راجع الى ان ويرث حاول في نظريته ان يصل الى مقياس مقبول و واقعي لتمييز انماط متعددة من الحياة الاجتماعية التي ينطوي عليها المجتمع الحديث ، ولان الكثير من الباحثين وجدوا انها يمكن ان تكون مدخلا مناسباً يتبنى منظور علم الاجتماع و يتغلب على صعوبة تعدد المداخل والمقاييس التي كان علماء الاجتماع الحضري يتخذونها في دراسة المدينة او يحللون في ضوءها ديناميات الحياة الحضرية (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ٤ ، ١١ - ١٢). وقد حدد ويرث خصائص المجتمع الحضري ، و يدعوها بالحضرية ، بالآتي: (الحجم الكبير ، والكثافة السكانية المرتفعة ، واللاتجانس والتباين ، والعلاقات الثانوية ، والعلاقات الرسمية والعلمانية ، ونمو الفردية ، وسيادة التنافس ، وضعف في علاقات القرابة والجوار ، وانتشار التفكك الاجتماعي). واعتبر المجتمع الريفي يتصف بسمات هي عكس خصائص المجتمع الحضري (البياتي ، ١٩٧٥ ، ص ١٠٢ - ١٠٣) (ادجار و سيدجويك ، ٢٠٠٩ ، ص ٨٦ - ٨٧).

وعرف المدينة بانها (وحدة عمرانية كبيرة نسبياً ، وتتميز بالكثافة السكانية ، وهي مقر دائم لافراد غير متجانسين). ويظهر من هذا التعريف ان ويرث اعطى اهمية لثلاث متغيرات هي كبر حجم سكان المدينة ، وارتفاع الكثافة السكانية ، وازدياد درجة عدم تجانس السكان. ويرى ان الخصائص الحضرية الاخرى تكون مصاحبة لهذه المتغيرات الثلاث ويمكن تحليلها بموجبها ، فمثلاً يصاحب ازدياد حجم سكان المدينة ازدياد ضعف الروابط بين الافراد ، وتغير طبيعة العلاقات الاجتماعية بينهم فتصبح هذه العلاقات سطحية و مؤقتة و عقلانية نفعية و غير شخصية ، ويزداد الاتصال غير المباشر ، والحراك الاجتماعي والجغرافي ، وتنوع الجماعات ، والصراع بين مختلف الانتماءات ، و حدوث تغيرات اقتصادية كثيرة كزيادة تقسيم العمل والتخصص ، وسيطرة الشركات الكبرى على المؤسسات الصغرى ، والتنافس على المورد النادر

المتمثل بالارض وغير ذلك (نوترج ، ١٩٨٠، ص ٣٦٠ - ٣٦١) (غيث ، ١٩٨٦، ص ٥ - ١١) (السيد ، ١٩٩٧، ص ٨٣ - ٨٥).

هذا ولم يعتبر ويرث جميع سكان المدينة حضريون لان قسما منهم قد يكون مهاجرا اليها ولم يكتسب الصفات الحضرية. لذا لم يربط بين وجود السكان في المدينة وبين اتباعهم لطرق حضرية في الحياة ، لان الحضرية تعبر عن مجموعة النظم الاجتماعية والاتجاهات التي تظهر عند استقرار الناس لمدة طويلة ، وفي شكل جماعات كبيرة تتميز بالكثافة العالية واللاتجانس و تزداد زيادة ملحوظة و تتغير اذا زاد حجم المدينة. لهذا تكون خصائص الحياة الحضرية هي النتائج المصاحبة للبيئة الواسعة ذات الكثافة السكانية الكبيرة التي تتميز بعدم التجانس (غيث ، ١٩٨٦، ص ١٢).

ج. روبرت ردفيلد Robert Redfield

شكل المجتمع القروي او البسيط او الشعبي المحور الاساسي لاهتمام عالم الانثروبولوجيا ردفيلد ، وكان لتحديده للخصائص المميزة لهذا المجتمع ابلغ الاثر في تطور دراسة الفروق الريفية الحضرية (غنيم ، ١٩٨٧، ص ١١٨). وقد قام بدراساته الميدانية الرئيسية في القرى والمجتمعات المحلية الصغيرة في المكسيك بهدف تعريف الاختلافات بين طبيعة المجتمعات المنعزلة المتجانسة والمجتمعات غير المتجانسة والتميزة بالتغير ، فثمة نوعين مختلفين من المجتمعات ينبغي تعريف الفروق بينهما ، اطلق على المجتمع الاول (المجتمع الشعبي) ، وعلى الثاني (المجتمع الحضري). وحاول وضع (متصل) او (مقياس) يمثل احد طرفيه النمط المثالي للخصائص الجوهرية للمجتمع الشعبي (الريفي) ، ويمثل الطرف الاخر للمتصل خصائص المجتمع الحضري ، وتمثل المجتمعات المحلية الاخرى مواضع مختلفة على هذا المتصل الذي يمثل تدرجا من احد القطبين الى القطب الآخر (نوترج ، ١٩٨٠، ص ٣٥٨ - ٣٥٩). وللوصول الى مثل هذا المتصل لتعريف الاختلافات بين طبيعة

المجتمعات الريفية والحضرية ، وطبيعة التغيرات التي تطرأ على الخصائص المحلية للثقافة الشعبية عند اتصالها بالثقافات الحضرية في المدن ، قام بدراسة ميدانية لاربعة مجتمعات محلية في مقاطعة (يوكاتان) في المكسيك. افترض ان كلا منها يمثل نقطة متميزة على طول متصل متدرج يبدأ بالمجتمع الشعبي وينتهي بالمجتمع الحضري ، وكل مجتمع منها مختلف في خصائصه الريفية والحضرية. وهذه المجتمعات الاربعة: الاول منها قرية صغيرة يسكنها الهنود الحمر ، والثاني قرية اكبر نسبيا ، والثالث مركز حضري صغير ، بينما كان الرابع مدينة (ميردا) عاصمة المقاطعة.

وقد وضع ردفيلد خمسة معايير او خصائص نمطية مثالية للتمييز بين المجتمعات هي : العزلة ، والتجانس ، والتكامل الحضاري ، والقدسية ، والجماعية. وصاغ من هذه الخصائص الفرض الآتي (ان ضعف العزلة ، وزيادة اللاتجانس ، يؤديان الى زيادة التفكك الاجتماعي والثقافي ، والعلمانية والفردية). وتوصل الى ان عزلة المجتمع وتجانسه متغيران مستقلان. اما التكامل الثقافي والاجتماعي والعلمانية والفردية فهي متغيرات معتمدة. وهذا يعني ان العزلة و التجانس يحددان الثقافة القروية والحضرية فكلما كان المجتمع المحلي منعزلا و متجانسا ظهرت فيه الخصائص الشعبية او الريفية مثل التكامل الاجتماعي والثقافي والجماعية والتفكير غير العلمي. اما اذا ضعفت درجة العزلة وازداد اللاتجانس ظهرت السمات الحضرية و التفكك الاجتماعي والثقافي والعلمانية والفردية.

وبعد اكمال دراسته الميدانية على المجتمعات الاربعة واختبار فروضه عليها والمعايير الخمسة ، صاغ نظريته المعروفة ب (المتصل الشعبي - الحضري) ، وحدد فيها المعايير او الخصائص النمطية النموذجية المثالية للمجتمع الشعبي الذي يتمثل في المجتمعات البدائية البسيطة او المجتمعات المحلية القبلية والريفية ، وهذه الخصائص هي : (صغير ، منعزل ، متجانس ، امي ، يربط اعضاءه احساس قوي بالتضامن ، طرق الحياة فيه عبارة عن نسق ثقافي متلازم ، والسلوك التقليدي ،

تلقائي ، شخصي ، غير قابل للنقد ، لا يوجد تشريع ولا عادات و تجارب فردية ، او التفكير من اجل هدف عقلي ، ان القرابة وعلاقاتها ونظمها هي نمط فئات الاختبار ، والجماعة العائلية هي وحدة عمل ، القدسية تسود وتطغى على العلمانية ، والاقتصاد اقتصاد مكانة اكثر منه اقتصاد سوق). اما خصائص المجتمع الحضري فلم يحددها ردفيلد او يذكرها وانما قال ان هذه الخصائص هي عكس خصائص المجتمع الشعبي (البياتي ، ١٩٧٥ ، ص ١٠٠ - ١٠٣) (السيد ، ١٩٩٧ ، ص ٧٣ - ٨٢).

ثالثا. نقد المعيار الاجتماعي

ظهر من استعراض المعيار الاجتماعي للتمييز بين الريف والحضر و تحديد خصائص كل منهما تعدد نظرياته. وان (اتجاه مركب السمات) منه اكثر اهمية ودقة من المعايير الاخرى في هذا التمييز ، ورغم ذلك فقد وجهت اليه انتقادات كثيرة ، وسيقتصر ايراد اهم هذه الانتقادات الموجهة الى نظرياته التي وردت في هذا البحث قدر تعلق الامر بتصنيف المجتمعات الى ريفية و حضرية و خصائص كل من هذين المجتمعين دون جميع ابعاد كل نظرية منها لاقتصار هدف البحث على معايير التمييز بين الريف والحضر. ويمكن ايجاز اهم هذه الانتقادات بالآتي:

١- يتمثل النقد العام الذي يوجه الى الثنائيات المثالية الكلاسيكية بان الكثير من علماء الاجتماع يرون رغم اهميتها الا ان قيمتها النظرية محدودة ولا تمثل سوى وسيلة مبدئية يصعب الاعتماد عليها في التمييز بين الريف والحضر لانها تغفل عاملا هاما من عوامل تشكيل هذه المجتمعات الا وهو التغيير. وهذا يفسر كثرة التحفظات على هذه الثنائيات. فمثلا يذهب سوروكن وزيمرمان الى ان التحول من المجتمع الريفي الخالص الى المجتمع الحضري لا يحدث فجأة وانما يجري بشكل تدريجي ، ولا يوجد حد مطلق يكشف عن وجود فارق حاد بين المجتمعين الريفي والحضري. ويرى الكثير من الباحثين ان الدراسات التي تناولت الفروق الريفية الحضرية لم تقد سوى افادة محدودة من تلك الثنائيات ، بل ان هذه الثنائيات فشلت في دراسة تلك الفروق والتمييز

بين الريف والحضر ، لذا حل محلها اتجاه مركب السمات الذي هو وثيق الصلة ايضا بالنموذج المثالي الا انه يختلف عنه في اعتماده في التمييز بين الريف والحضر على عدة خصائص واقعية او متغيرات يحاول ان يربط بينها ليصل في النهاية الى تحديد السمات التي تميز كلا من المجتمع الريفي و المجتمع الحضري (الجوهري وشكري ، ١٩٨٠ ، ص ٢٥٤ - ٢٥٥) (سيد احمد ، ١٩٨٨ ، ص ١١٩ - ١٢٠) ، بينما تعتمد الثنائيات الكلاسيكية على متغير رئيس واحد في هذا التمييز .

٢- ان الانتقادات التي توجه الى (اتجاه مركب السمات) هي عديدة ، وان ما يوجه منها الى عمل سوروكن و زيمرمان هي اقل بكثير مما يوجه الى اعمال ويرث وردفيلد وذلك راجع الى ان عمل سوروكن و زيمرمان كان (وصفيا وليس تحليليا) بينما اتجه ويرث وردفيلد الى التحليل والتعمق فيما وراء الوصف.

٣- اعتبر ردفيلد و ويرث ، وبعض علماء الاجتماع الذين تبنوا ارائهما ، المجتمع الشعبي مجتمعا مغلقا و متكيفا ذاتيا ، بينما المجتمع الحضري عكس ذلك و يمثل نسقا فرعيا او جزء من كل ، حيث انه لا يستطيع ان يحيا بدون المنطقة التي تحيط به والتي تزوده بالغذاء و المواد الخام ، وبذلك فانهما مجتمعان يقعان على طرفي نقيض ، وتتم المقارنة بينهما مقارنة الكل بالجزء ولكنهما في الواقع غير ذلك اذ لا يمكن المقابلة بينهما على هذا النحو وانما يجب ان تكون المقارنة بين المجتمع الحضري والمجتمع الريفي كما فعل سوروكن و زيمرمان ، باعتبار كل مجتمع منهما نسقا فرعيا داخل مجتمع اكبر اتساعا منهما وقد ادرك ردفيلد خطأ هذا وتلافاه في كتاباته اللاحقة.

٤- وهناك انتقادا عاما و قاسيا يوجه الى اغلب الدراسات الاجتماعية للتمييز بين الريف و الحضر ، سواء ما استخدم منها المعايير المتعددة او المعيار الواحد ، يتمثل بان اي شكل من الفروق الريفية الحضرية انما هو نتاج لنسق حضاري معين ، ومن ثم فان هذه الفروض يمكن ان تختلف اختلافا كبيرا من حضارة الى اخرى ، فهي ليست اختلافات عامة او عالمية. وقد استند اوسكار لويس Oscar Lewis على ذلك في

نقده لنظرية ردفيلد (جورج ، ١٩٧٦ ، ص ٧٣ - ٧٦ ، ١٢٩) ، حيث يرى ان نموذج المجتمع الحضري غامض لشموله مدنا قديمة وحديثة و شرقية و غربية ، فقد ادرجت المدن المصرية و الرومانية و اليونانية و مدن الدول المتقدمة في القرن العشرين في امريكا وروسيا كما لو كانت تنتمي الى نمط حضاري واحد ، وذلك بالتركيز على الجوانب الشكلية فيها. وهذا غير صحيح لان المدن الامريكية تختلف في خصائصها الحضارية عن المدن الروسية ، كما ان الكثير من مدن كل من هاتين الدولتين تتباين في بعض الخصائص الحضارية فيما بينها. وما يوجد من غموض في نموذج المجتمع الحضري يوجد في نموذج المجتمع الشعبي خاصة وانه يشتمل على جامعي الطعام والصيادين ، والرعاة ، دون اي تمييز بينهم (البياتي ، ١٩٧٥ ، ص ١٠٣ - ١٠٤).

٥- و ينتقد الجغرافيون نظريات علماء الاجتماع و معيارهم الاجتماعي في التمييز بين الريف والحضر بانهم يركزون على طريقة الحياة و خصائصها المميزة في كل من مجتمعي المدينة والقرية ، و يؤكدون على ان التباين و الاختلافات الاجتماعية هي اساس تعريف المدينة واختلافها عن القرية (غلاب والجوهري ، بلا ، ص ٥١). وهذا النقد غير صحيح اذ على الرغم من تأكيد علماء الاجتماع والانثروبولوجيا على ذلك فانهم اكدوا ايضا على خصائص او متغيرات اخرى هي : الحجم والكثافة السكانية و النشاط الاقتصادي والبيئة او المظهر الخارجي. وهذا يعني ان المعيار الاجتماعي في التمييز بين الريف والحضر يحتوي المعايير : الاحصائي و الاقتصادي والعمراني ، اضافة الى التباين الاجتماعي و طريقة الحياة ، وذلك واضح من نظريات اتجاه مركب السمات خاصة في نظرية سوروكن و زيرمان.

رابعاً. تقييم المعايير

تبين من استعراض البحث ان هناك العديد من المعايير المستخدمة في التمييز بين الريف والحضر وتحديد طبيعة المجتمع الحضري (المدينة) و المجتمع الريفي (القرية) وخصائصهما ، ظهر اقدمها في القرن الرابع عشر على يد ابن خلدون الا انها اخذت طابعا منهجيا علميا منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر بنظريات علماء الاجتماع والانثروبولوجيا الاوائل والمعروفة بـ (الثنائيات الكلاسيكية) للمقابلة بين نوعين من المجتمعات يفترض ان احدهما يحمل خصائص مجتمع حضري والآخر يحمل خصائص مجتمع ريفي ، الا ان هذه النظريات مثلت وسائل مبدئية يصعب الاعتماد عليها في التمييز بين الريف والحضر بل انها فشلت في ذلك خاصة وانها تعتمد على متغير اجتماعي رئيس واحد يصعب تطبيقه من الناحية العملية مما ادى هذا الفشل الى استخدام معايير اخرى يعتمد كل واحد منها ايضا على متغير واحد ولكن يسهل تطبيقه من الناحية العملية ، واشهر هذه المعايير خمسة هي المعيار : الاحصائي والاداري والاقتصادي والعمراني والتاريخي. ولكل معيار منها قصوره وعيوبه التي يصعب تلافيها في التمييز الدقيق بين (المدينة) و (القرية) كما ظهر ذلك في نقده الوارد في هذا البحث مما دفع ذلك في الربع الثاني من القرن العشرين علماء الاجتماع و الانثروبولوجيا الى استخدام نظريات تتضمن كل نظرية عدة متغيرات للتمييز بين الريف والحضر عرفت باتجاه مركب السمات ، الا ان هذه النظريات وغيرها لم تسلم من النقد والقصور في دراسة الفروق الريفية الحضرية كما سبق بيان ذلك.

والواقع ان مراحل تطور البحث وفقا لاستخدام معايير (الثنائيات الكلاسيكية ، ثم المعيار الواحد ، فمركب السمات) للتمييز بين الريف والحضر فان كل مرحلة منها كانت تكمل بعض اوجه القصور والنقص فيما سبقها من مراحل. ولكن هل هذا يعني

ان صورة الفروق الريفية الحضرية قد اتضحت ولم يعد هناك ما يستحق النظر والمناقشة؟

والحقيقة ان هذه القضية لا تزال تمثل موضوعا خلافيا لم يحظ بعد بدرجة من الاتفاق بين العلماء والباحثين. اذ ان المفاهيم المتصلة بها لازالت يكتنفها الكثير من الغموض والخلط والاضطراب ، فمصطلحا (ريف) و (حضر) لم تستقر الاراء بعد حول مدلول كل منهما (الجوهري وشكري ، ١٩٨٠ ، ص ٣٠٠ - ٣٠١). حيث ان من الصعوبات المتعارف عليها في علم الاجتماع و الانثروبولوجيا كثرة المصطلحات التي تقتصر الى تعريف تحظى باتفاق علماء هذين العلمين ومنها (المدينة) و (القرية) (غيث ، ١٩٨٦، ص ١٢٦) (رياض ، ١٩٧٤ ، ص ٢٦) (بيلتو ، ٢٠١٠ ، ص ٧٧).

ويمكن ايجاز اهم اسباب تعذر الوصول الى تعريف للمدينة والقرية يقبله الجميع الى اختلاف المعايير التي يستخدمها الباحثون والدول في تعريف كل منهما ، وعدم وجود طريقة مؤكدة لقياس مدى كفاءة واهمية المعيار المستخدم لتعريفهما والتمييز بينهما ، وان ربط اكثر من متغير في محاولة التعريف ، كما في اتجاه مركب السمات ، فليس هناك وسيلة ثابتة وصادقة لاختبار صحة مثل هذا الارتباط (السيد ، ١٩٨٧ ، ص ٧٨).

هذا ويختلف الباحثون الغربيون حول الفروق الريفية الحضرية في الدول المتقدمة صناعيا عنها في دول العالم الثالث بفعل التقدم الصناعي والتحضر ، اذ يرى فريق منهم ان هذه الفروق في الدول الصناعية المتقدمة تتضاءل باستمرار وانها في سبيلها الى الزوال ، ويرى فريق ثاني ان هذه الفروق ما تزال قائمة وانها ستبقى ولن تزول ، بينما يرى فريق ثالث ان هذه الفروق قد اختفت بالفعل من المجتمعات الغربية المتقدمة صناعيا وانه من غير الجائز القول بوجود مجتمعات ريفية ذوات ثقافة فرعية ريفية ، وانما توجد تصنيفات مهنية فقط بين المجتمع الحضري والمجتمع الريفي اذ يتميز

القرويون عن الحضريين من خلال المهنة المتمثلة بالعمل الزراعي. اما عن الثقافة واساليب الحياة فان الريفيين والحضريين قد اصبحوا متقاربين فيها الى ابعد الحدود. هذا في الدول المتقدمة صناعيا ، اما في دول العالم الثالث فان الفروق الريفية الحضرية واضحة وملموسة ، وانها ذات طبيعة خاصة في كل دولة منها تبعا لخصوصية اوضاعها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، الا ان هناك اتجاها عاما في هذه الدول يتمثل بالنمو الحضري السريع للمدن الكبرى بفعل اتساع التصنيع والهجرة من الريف ، كما ان هذه الدول تشهد تأثيرا متبادلا بين المدينة والقرية نتج عنه تريف المدينة وتعرض القرية لعملية التحضر (الجوهري وشكري ، ١٩٨٠ ، ص ٣٠١ - ٣٠٢).

ويؤكد جيدون جوبرج ان الانماط الريفية الحضرية ينبغي ان تدرس عبر الزمان والمكان في ثلاثة نماذج من المجتمعات هي : (مجتمعات ما قبل الصناعة) و (المجتمعات الانتقالية او النامية) و (المجتمعات المتقدمة صناعيا وتكنولوجيا) ، وان الفروق الريفية الحضرية تختلف اختلافا جوهريا بين كل نموذج من هذه المجتمعات وآخر. وسبب هذا الاختلاف يرجع بدرجة رئيسة الى طبيعة ومستوى الشكل التكنولوجي السائد والمستخدم في كل نموذج منها ، اضافة الى متغيرات اخرى. لهذا يرى جوبرج ان اهم الانتقادات الموجهة الى اغلب الدراسات الاجتماعية للفروق الريفية الحضرية التي استعملت معيار بمتغير واحد او معيار بعدة متغيرات يتمثل بان اي شكل من هذه الفروق انما هو نتاج لنسق ثقافي معين ، ومن ثم فانها يمكن ان تختلف اختلافا واسعا من ثقافة لآخرى. كما انه ينبغي التسليم بان المجتمعات الريفية والحضرية هي انساق فرعية داخل كل اكبر منها هو الدولة والامة ، ولايشكل كل منها وحدات ميكروسكوبية ممثلة للمجتمع الاكبر الذي تنتمي اليه. وهذا يتطلب التخلي عن فكرة الانثروبولوجيين والسوسيولوجيين المستمدة من البحوث المبكرة التي اجريت على المجتمعات شبه البدائية والتي مفادها ان الدراسة المتعمقة لمجتمع محلي تفسر

بالضرورة ظواهر المجتمع الكلي و وظائفه ، ويساعد كل ذلك على تحليل الانماط الريفية الحضرية تحليلا دقيقا و صادقا ، وان هذه الانماط هي بمثابة نماذج مثالية و تصورات تحليلية فقط يستخدمها علماء الاجتماع و الانثروبولوجيا حينما يدرسون جوانب معينة من النسق الاجتماعي (جوبرج ، ١٩٧٦، ص ٦٧ ، ٧٦ - ٨٠).

هذا ويؤكد العلماء والباحثون ، كسوروكن و زيمرمان ، ان اي تعريف صحيح للمدينة ينبغي ان لا يعتمد على معيار بمتغير واحد وانما يأخذ في الاعتبار معيار متعدد المتغيرات وارتباطها (غيث ، ١٩٨٦ ، ص ١٣١) ، وان التعريف الشامل للمدينة او المجتمع الحضري لا يوجب توافر كل خصائص او متغيرات المعيار المستخدم ليصبح المجتمع المحلي مدينة ، وانما يعني ان المدينة هي التي تجمع اكبر قدر من هذه المتغيرات او الخصائص فالمدينة - من وجهة نظر علمية بحثه - ليست شيئا محددا تحديدا صارما (غلاب والجوهري ، بلا، ص ٥٤ - ٥٥). وكذا الحال في تعريف القرية او المجتمع الريفي.

وبناء على ذلك وضع الكثير من علماء الاجتماع و الانثروبولوجيا والجغرافية تعاريفهم للمدينة ، كما يمكن ايضا صياغة تعاريف شاملة للمدينة والقرية من نظرياتهم. فمثلا يمكن تعريف المجتمع الحضري او المدينة من نظرية سوروكن و زيمرمان بانها: مجتمع يعمل اغلب سكانه بأعمال غير زراعية ، وليئته الاجتماعية الغلبة على بيئته الطبيعية ، وكبر حجم سكانه ، وارتفاع كثافتهم ، وعدم تجانسهم ، و وضوح الطبقات او المراتب الاجتماعية و تدرجها ، وكثرة الحراك المكاني والمهني والاجتماعي ، وسعة نطاق التفاعل واتسامه بالعلاقات الثانوية. اما المجتمع الريفي او القرية فانها تتصف بخصائص عكس ما يتميز به المجتمع الحضري ، فهي مجتمع يعمل اغلب سكانه بأعمال زراعية ، وليئته الطبيعية الغلبة على بيئته الاجتماعية ، وصغر حجم سكانه ، وانخفاض كثافتهم ، وتجانسهم ، وعدم وضوح الطبقات او المراتب

الاجتماعية وتدرجها ، وقلة الحراك المهني والاجتماعي باستثناء المكاني (الهجرة) ، وضيق نطاق التفاعل واتسامه بالعلاقات الاولى.

وبالمثل يمكن تعريف القرية والمدينة من نظرية ردفيلد . اما تعريف لويس ويرث للمدينة فقد سبق ذكره.

ويعرف الدكتور شاكرا مصطفى سليم في (قاموس الانثروبولوجيا) المدينة بانها مستوطنة حضرية كبيرة ، كثيفة السكان ، تقوم فيها طبقات اقتصادية ، وتكون مركزا للفعاليات الاقتصادية والسياسية والثقافية لسكان منطقة واسعة محيط بها ، وتقوم على تبادل الخدمات والمواد الغذائية والاولية بين افرادها ، وتتوافر فيها طرق مواصلات تيسر الدخول اليها ، والخروج منها . اما القرية فيعرفها بانها مجموعة من المساكن تكون وحدة محلية مميزة ، تشغل اقليما محددا في الريف ، وقد تعتمد في حياتها على المزارع المحيطة بها ، وهي غالبا صغيرة الحجم بحيث يعرف سكانها كافة بعضهم بعضا معرفة شخصية ، ويشكلون وحدة اقتصادية لاشترائهم في حيازة الارض والانتفاع بها ، وهي اساس المجتمع الريفي (سليم ، ١٩٨١، ص ١٧٧ ، ١٠١٧).

و يعرف الدكتور مصطفى الخشاب المدينة بانها (وحدة اجتماعية حضرية ، محدودة المساحة والنطاق ، ومقسمة اداريا ، ويقوم النشاط فيها على الصناعة والتجارة ، ونقل فيها نسبة المشتغلين بالزراعة ، وتتنوع فيها الخدمات والوظائف والمؤسسات ، وتمتاز بكثافتها وسهولة مواصلاتها ، وتخطيط مرافقها ومبانيها وهندسة اراضيها ، وتتميز فيها الاوضاع والمراكز الاجتماعية والطبقية) (الخشاب ، ١٩٧٦، ص ١١٢).

ويعرف مجموعة من المختصين بالتخطيط الحضري والاقليمي المدينة بانها (تجمع سكاني كبير وكثيف تتصف اعمال سكانه بتنوع انشطتها الاقتصادية غير الزراعية ، وذو مجتمع غير متجانس اجتماعيا وقد يرفق هذا التعريف صفة تشريعية او قانونية او ادارية من قبل الدولة). اما القرية او المنطقة الريفية فيعرفونها وفقا للمعيار الاقتصادي فقط ، بانها المنطقة (التي يغلب عليها النشاط الاقتصادي الاحادي ذات

الطبيعة الزراعية او المنطقة التي يشتغل سكانها بالزراعة ، ويدخل ضمن هذه المناطق القرى التي تعنى بتربية الحيوانات والماشية). ولم يعتبروا المناطق الخاصة بالبدو الرحل مناطق ريفية لعدم استقرار البدو في مساكن دائمة ولتقلهم المستمر وراء الماء والعشب (جمهورية العراق: وزارة التخطيط ، ١٩٨٤ ، ص ٩٨).

ويعرف الجغرافيان الدكتور محمد سيد غلاب والدكتور يسري الجوهري المدينة بأنها : بؤرة سكانية كثيفة يمتلئ اغلب سكانها نشاطات اقتصادية متعددة غير مرتبطة بانتاج الطعام من الارض مباشرة ويعملون ايضا بالخدمات الاجتماعية ويخدم (العقدة السكانية) العديد من وسائل المواصلات ولها مركز بريدي ، وينم مظهرها الخارجي عن تاريخها وتطورها. ولا يشترط توافر كل هذه المعايير لتصبح المحلة العمرانية مدينة وانما المدينة هي التي تجمع اكبر قدر من هذه المعايير (غلاب والجوهري ، بلا، ص ٥٤ - ٥٥).

ويرى الباحث ان الاشتراط الوارد في التعريف الاخير والذي سبق ذكره ينبغي الاخذ به في كل تعريف للمدينة والقرية يستند على معيار يتضمن عدة متغيرات ، اضافة الى ان هناك مدن و قرى صغيرة واخرى متوسطة وثالثة كبيرة ورابعة كبرى من حيث الحجم السكاني والكثافة ، ويصاحب هذا الاختلاف في الحجم والكثافة اختلافات اخرى في الخصائص التي تميز نموذجي المجتمع الريفي والمجتمع الحضري. فلا توجد مدينة او قرية خالصة تماما من حيث خصائصها خاصة في دول العالم الثالث ، في ظل انتشار التعليم والحرية والفردية والتكنولوجيا ووسائل الاتصال والمواصلات الحديثة والعولمة ، وانما هناك تدرج في الخصائص المميزة بين القرية والمدينة كمتصل ريفي - حضري . فاذا اخذنا كل ذلك بنظر الاعتبار فان جميع التعاريف الواردة في هذا التقييم ، وغيرها من التعاريف التي تستخدم معايير ذات سمات متعددة ، للقرية والمدينة هي مقبولة بدرجة او باخرى.

هذا والملاحظ ان الدراسات العلمية المتعلقة بالفروق الريفية الحضرية او التمييز بين القرية والمدنية في دول العالم الثالث هي دراسات قليلة اذا قورنت بنظيرتها في الدول المتقدمة ، ومن ثم يتعين على الباحثين في علم الاجتماع في الدول النامية ان يولوا هذه القضية حقها من الاهتمام (الجوهري وشكري ، ١٩٨٠ ، ص ٣٠٢) ، خاصة و (ان الكثير من الفروق التي يفترض علماء الاجتماع وجودها بين مجتمع القرية ومجتمع المدينة ليست عامة او عالمية كما يتصورون) (جورج ، ١٩٧٦ ، ص ٧٥) ، وهذا يستوجب من الباحثين في علم الاجتماع و الانثروبولوجيا في الدول النامية ، ومنها العراق ، اجراء المزيد من الدراسات العلمية الميدانية والمقارنة حول هذا الموضوع في بلادهم لتحديد الخصائص المميزة لنموذجي المجتمعين الريفي والحضري.

الفصل الثالث

الاستنتاجات والتوصيات

تناول هذا البحث النظري في مجالي علم الاجتماع الريفي والحضري والانثروبولوجيا الحضرية ، دراسة معايير التمييز بين المجتمع الريفي (القرية) والمجتمع الحضري (المدينة). وان اهم الاستنتاجات والتوصيات التي توصل اليها البحث يمكن ايجازها بالآتي.

اولا. الاستنتاجات

١. هناك عدة معايير متباينة يستخدم كل واحد منها متغيرا واحدا لتعريف نموذجي المجتمع الريفي والمجتمع الحضري والتمييز بينهما ، اشهرها خمسة معايير هي حسب انتشار استخدامها ، المعيار: الاحصائي ، والاداري او القانوني ، والاقتصادي او الوظيفي ، والعمراني او الجغرافي ، والتاريخي. وقد اعتمدت الدول والباحثون احد هذه المعايير للتمييز بين الريف والحضر ، ولكل معيار منها عيوبه وقصوره مما يجعل ذلك من الصعب الاتفاق على استخلاص تعريف موحد يقبله الجميع للمدينة والقرية.

٢. المعيار الاجتماعي، يمكن تصنيف نظريات علماء الاجتماع والانثروبولوجيا للتمييز بين الريف والحضر الى فئتين من النظريات هما:

- أ. الثنائيات الكلاسيكية ، واهمها ثنائية : ابن خلدون ، والسير هنري مين ، و فرديناند تونيز ، واميل دوركايم ، وهوارد بيكر.
- ب. اتجاه مركب السمات ، واشهر نظرياته واهمها نظرية : سوروكن و زيمرمان ، ولويس ويرث ، و روبرت ردفيلد.

والاختلاف الرئيس بين هاتين الفئتين من النظريات يتمثل باستخدام كل نظرية من (الثنائيات الكلاسيكية) متغيرا رئيسا واحدا ، بينما تستخدم كل نظرية من (اتجاه مركب السمات) عدة متغيرات في التمييز بين الريف والحضر. وتمثل نظريات

الثنائيات الكلاسيكية وسائل مبدئية يصعب الاعتماد عليها في التمييز بل انها فشلت في ذلك.

٣. ان الثنائيات النمطية المثالية القديمة والحديثة في علم الاجتماع و الانثروبولوجيا للتمييز بين نمذجي حياة المجتمع الريفي والمجتمع الحضري وتعريف كل منهما ، هي نماذج تصورية غير واقعية تستخدم كأدوات ووسائل لتحليل ووصف الحقائق والوقائع الاجتماعية التي تميز نمذجي حياة هذين المجتمعين من خلال مقارنة الخصائص العامة التي يتميزان بها.

٤. ان اهم انتقاد عام يوجه الى نظريات المعيار الاجتماعي والمعيار الواحد يتمثل بان اي شكل من انماط الفروق الريفية الحضرية انما هو نتاج لنسق حضاري معين ، ومن ثم فان هذه الاختلافات ليست عالمية وانما تختلف من حضارة لآخرى. لذا يرى جوردون ان تدرس هذه الفروق في ثلاثة نماذج من المجتمعات.

٥. يختلف الباحثون الغربيون حول الفروق الريفية الحضرية في مجتمعاتهم المتقدمة صناعيا ، فبعضهم يرى انها تتضائل باستمرار وستزول ، ويرى بعضهم الآخر انها اختفت ، بينما يرى فريق ثالث انها ما تزال قائمة ولن تزول. اما في دول العالم الثالث فانها موجودة بوضوح وانها ذات طبيعة خاصة بكل دولة. لذا فان هذه الفروق وتعريف (المدينة) و (القرية) تمثل موضوعا خلافيا في علم الاجتماع والانثروبولوجيا.

٦. ان اي معيار لتعريف مقبول للمدينة والقرية ينبغي ان يتضمن عدة متغيرات او سمات وليس متغيرا واحدا ، ولا يشترط لمثل هذا التعريف توافر كل متغيرات المعيار فيه ليعد المجتمع المحلي مدينة او قرية وانما ينبغي ان يتضمن اكبر قدر منها. اضافة الى مراعاة ان هناك قرى ومدن (صغيرة ومتوسطة وكبيرة وكبرى) من حيث حجم وكثافة السكان ، فلا توجد قرية او مدينة خالصة تماما

في سماتها في الدول النامية وانما هناك تدرج في السمات بين القرية الصغيرة والمدينة الكبرى كمتصل ريفي حضري. وان الاخذ بما ورد في هذه النتيجة يجعل كل تعاريف المدينة والقرية الواردة في (رابعاً. تقييم المعايير) من هذا البحث ، وغيرها التي تستخدم معايير ذات سمات متعددة ، هي تعاريف مقبولة بدرجة او بأخرى.

ثانياً. التوصيات

ان قلة الدراسات العلمية للتمييز بين الريف والحضر وتحديد الخصائص المميزة لنموذجي المجتمع الريفي والمجتمع الحضري في الدول النامية ، ومنها العراق والدول العربية ، مقارنة بكثرة نظيرتها في الدول المتقدمة صناعياً أدى الى عدم التحديد الدقيق لتعريف المجتمع الحضري وخصائص الحضرية وكذا الحال للمجتمع الريفي ، والى تعميم نتائج النظريات والدراسات الغربية على مجتمعنا الذي يختلف عن المجتمعات الغربية بخصائصه ووقائعه وظواهره الاجتماعية والثقافية. وهذا الاختلاف يضعف صحة مثل هذه التعميمات ويعيق الفهم العلمي لطبيعة مجتمعنا وظواهره المختلفة. وان معالجة ذلك يستوجب اجراء المزيد من الدراسات السوسولوجية والانثروبولوجية الميدانية والمقارنة حول موضوع (معايير التمييز بين الريف والحضر) في مجتمعنا وتجنب تعميم نتائج النظريات والدراسات الغربية عليه الا ما تثبت صحته الدراسات الميدانية والمقارنة في مجتمعنا. وان انجاز مثل هذه الدراسات وبلاستفادة من التراث العلمي الغربي والانساني يسهم في اثراء الفكر السوسولوجي والانثروبولوجي العربي والعالمي ، وبما يساعد على الفهم العلمي لطبيعة وقائع وظواهر مجتمعنا ووصفها وتفسيرها وتنظيرها وتقديم المعالجات الموضوعية للمشكلات التي يعاني منها ولتنمية مجتمعاتنا المحلية. ولتحقيق ذلك يمكن تقديم التوصيتين الآتيتين قدر تعلق الامر بمشكلة البحث (معايير التمييز بين الريف والحضر) للوصول الى معيار علمي متعدد المتغيرات او السمات يسهل تطبيقه ويستخلص منه

تعريف دقيق ومقبول للمدينة والقرية وتحديد الخصائص الحضرية والريفية في مجتمعنا.

١. اجراء المزيد من الدراسات السوسولوجية والانثروبولوجية الميدانية والمقارنة للفروق الريفية الحضرية يجريها المختصون بهذين العلمين من اساتذة الجامعات والباحثين في مراكز الدراسات الاكاديمية في العراق.

٢. حث عدد من طلبة الدراسات العليا (مرحلة الدكتوراه) في اقسام علم الاجتماع و الانثروبولوجيا في الجامعات العراقية والعربية على اختيار مواضيع رسائلهم الجامعية حول الفروق الريفية الحضرية لاختبار النظريات السوسولوجية والانثروبولوجية الغربية بدراسات ميدانية ومقارنة في مجتمعاتنا العربية ، دراسة لنظرية واحدة لكل رسالة جامعية.

المصادر

(١) ابراهيم ، محمد عباس (١٩٨٦): التصنيع والمدن الجديدة ، دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية.

(٢) ابو عياش ، عبد الاله (١٩٨٠): ازمة المدينة العربية ، وكالة المطبوعات - الكويت.

(٣) ----- و القطب ، اسحق يعقوب (١٩٨٠) : الاتجاهات المعاصرة في الدراسات الحضرية، وكالة المطبوعات - الكويت.

(٤) احمد ، علي فؤاد (١٩٨١) : علم الاجتماع الريفي ، دار النهضة العربية - بيروت.

(٥) الامم المتحدة ، اللجنة الاقتصادية لغربي اسيا (بلا تاريخ نشر) : المعجم الديمغرافي متعدد اللغات ، (السفر العربي) ، ط ٢ ، بغداد.

- (٦) أ دجار ، اندرو و سيدجويك ، بيتر (٢٠٠٩): موسوعة النظرية الثقافية (المفاهيم والمصطلحات الأساسية)، ت: د. هناء الجوهري، المركز القومي للترجمة - القاهرة.
- (٧) برينز ، جيرالد (١٩٧٠): المدينة ونموها بتأثير الهجرة الريفية ، ترجمة: مظفر الجابري ، مكتبة الاندلس - بغداد.
- (٨) البطيحي ، عبد الرزاق محمد و خطاب ، عادل عبد الله (١٩٨٢) : جغرافية الريف ، جامعة بغداد - بغداد .
- (٩) البياتي، علاء الدين جاسم (١٩٧٥): علم الاجتماع بين النظرية والتطبيق ، دار التربية - بغداد.
- (١٠) بيلتو ،بيرتي ج (٢٠١٠): دراسة الانثروبولوجيا (المفهوم والتاريخ) ، ترجمة: كاظم سعد الدين ، بيت الحكمة - بغداد.
- (١١) جمهورية العراق ، وزارة التخطيط - هيئة التخطيط الاقليمي (١٩٨٤): التحضر في العراق (دراسة رقم ١٥١).
- (١٢) ----- ، الجهاز المركزي للإحصاء ، دائرة الاحصاءات والدراسات السكانية : دليل الوحدات الادارية في العراق لغاية ١٩٨٣ / ١٦١٣٠.
- (١٣) ----- ، قانون ادارة البلديات رقم (١٦٥) لسنة ١٩٦٤.
- (١٤) جوبرج ، جيدون (١٩٧٦) : (الفروق الريفية الحضرية) و (علم الاجتماع المقارن) فصلان مترجمان في المصدر : د. محمد الجوهري وآخرون: ميادين علم الاجتماع، ط ٤ ، دار المعارف بمصر - القاهرة.
- (١٥) الجوهري ، محمد و شكري ،علياء (١٩٨٠) : علم الاجتماع الريفي والحضري ، دار المعارف - القاهرة.

- (١٦) الخشاب ، مصطفى (١٩٧٦): الاجتماع الحضري ، مكتبة الانكلو المصرية - القاهرة.
- (١٧) رشوان ، حسين عبد الحميد احمد (١٩٨٩) : المدينة دراسة في علم الاجتماع الحضري ، ط ٥ ، المكتب الجامعي الحديث - الاسكندرية.
- (١٨) رياض ، محمد (١٩٧٤) : الانسان دراسة في النوع والحضارة ، ط ٢ ، دار النهضة العربية - بيروت.
- (١٩) سليم ، شاكرا مصطفى (١٩٨١) : قاموس الانثروبولوجيا ، جامعة الكويت - الكويت.
- (٢٠) سيد احمد ، غريب محمد (١٩٨٨): علم الاجتماع الريفي، ط ٥، دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية.
- (٢١) السيد ، السيد عبد العاطي (١٩٩٧) : علم الاجتماع الحضري بين النظرية والتطبيق ، ج ١ ، دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية.
- (٢٢) ----- (١٩٨٧) : علم الاجتماع الحضري بين النظرية والتطبيق ، ج ٢ ، دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية.
- (٢٣) سمث ، شارلوت سيموت (٢٠٠٩): موسوعة علم الإنسان (المفاهيم والمصطلحات الانثروبولوجية)، ط ٢ ، ت. د. محمد الجوهري وآخرون، المركز القومي للترجمة - القاهرة.
- (٢٤) شوقي ، عبد المنعم (١٩٨٥): مجتمع المدينة (الاجتماع الحضري) ، ط ٦ ، مكتبة نهضة الشرق - القاهرة.
- (٢٥) غامري ، محمد حسن (١٩٨٤): الانثروبولوجيا الحضرية مع دراسة عن التحضر في مدينة العين-ابو ظبي ، دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية.
- (٢٦) غلاب ، محمد السيد (١٩٧١): البيئة والمجتمع ، ط ٥، مكتبة الانكلو المصرية - القاهرة.

- (٢٧) ----- ، الجوهرية (بلا تاريخ نشر): جغرافية الحضر (دراسة في تطور الحضر ومناهج البحث فيه) ، منشأة المعارف - الاسكندرية.
- (٢٨) غنيم ، محمد احمد (١٩٨٧): المدينة دراسة في الانثروبولوجيا الحضرية ، دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية.
- (٢٩) غيث ، محمد عاطف (١٩٨٦): علم الاجتماع الحضري، دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية.
- (٣٠) القطب ، اسحق يعقوب و ابو عياش، عبد الاله (١٩٨٠): النمو والتخطيط الحضري في دول الخليج العربي ، وكالة المطبوعات - الكويت.
- (٣١) نوترج ، هارولد (١٩٨٠): الاتجاه والمنهج في علم الاجتماع الحضري ، فصل مترجم في المصدر : محمد الجوهرية وعلياء شكري : علم الاجتماع الريفي والحضري ، دار المعارف - القاهرة.

ذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة

م.م. هبة مؤيد محمد

الملخص

تعد الذاكرة الخاصة الأكثر أهمية وعمومية للجهاز النفسي لدى الإنسان التي تمكنه من تلقي التأثيرات الخارجية والحصول على المعلومات وتجعله قادراً على معالجتها وترميزها وإدخالها و الاحتفاظ بها واستخدامها في سلوكه المقبل، وللذاكرة قصيرة المدى مسؤولية صنع القرارات وحل المشكلات لما لها علاقة بالوعي والأفكار والإدراك الحالي وفيه ترتبط الكلمات بصرياً بالأسماء والمعاني والتخيل.. وبذا تبرز أهمية البحث الحالي من أهمية الذاكرة إذ تعد العامل الأساس في تقدم الإنسان وتطوره وفي استمرار هذا التقدم وديمومته لان الإنسان دون ذاكرة يبدو كما لو انه يولد من جديد في كل لحظة فهي العملية العقلية التي يتم من خلالها تسجيل الخبرة الماضية وحفظها واسترجاعها، وعليه استهدف البحث الحالي التعرف على الآتي:

- التعرف على مستوى الذاكرة قصيرة المدى وفقاً لاختبار كورسي لدى طلبة الجامعة.
- التعرف على دلالة الفروق في الذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث).
- التعرف على دلالة الفروق في الذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني).
- التعرف على إمكانية استخدام اختبارات فينا في انجاز البحوث النفسية وفقاً للتكنولوجيا الحديثة المعاصرة في المختبرات النفسية.

- وتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد (مجمع الجادرية) للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ للتخصصات العلمية و الإنسانية من الذكور والإناث.
- وفي ضوء أهداف البحث وبعد تطبيق أداة البحث المدعومة بالحاسوب وباستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة تم التوصل إلى النتائج الآتية:
١. إن عينة البحث تتمتع بذاكرة قصيرة المدى جيدة بدرجة جيدة.
 ٢. ظهر إن هناك فرقاً في الذاكرة قصيرة المدى بين الذكور والإناث ولصالح الإناث.
 ٣. ظهر إن هناك فرقاً في الذاكرة قصيرة المدى وفقاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني).
 ٤. هناك إمكانية استخدام المنظومة في الاختبارات النفسية.
- وفي ضوء هذه النتائج طرحت الباحثة عدداً من التوصيات والمقترحات.

Abstract

The memory feature the most important and general device psychological in humans that enables it to receive external influences and access to information and make it able to be addressed and coded and entered, and keep them and use them in his behavior the next, and the memory of short-term responsibility for making decisions and solving problems because of their relationship awareness and ideas and understanding the current and the associated words visually Names and meanings and imagination .. And thus highlights the importance of current research of the importance of memory, as is the key factor in human progress and development in

continuing this progress and permanence because rights without memory seems as if he is born again in every moment they are practical mentality by which the recording of past experience and archiving and retrieval, and it targeted Current search to identify the following:

- Identify the level of short-term memory, according to test accuracy among the students of the university.
- Identify the significant differences in short-term memory among university students according to the type variable (male, female).
- Identify the significant differences in short-term memory among university students according to the specialization variable (scientific, humane).
- Identify the possibility of using tests us in the completion of psychological research in accordance with the contemporary modern technology in the psychological laboratory.

And identifies current research students of the University of Baghdad (compound Jadiriya) for the academic year 2011–2012 for the scientific and humanistic disciplines of males and females.

In the light of the objectives of the research and after the application of Computer Aided search tool and the use of

appropriate statistical methods was reached the following results:

1. The sample has a good short-term memory, a good degree.
2. Appeared that there was a difference in the short-term memory between males and females in favor of females.
3. Appeared that there was a difference in the short-term memory and variable according to specialization (scientific, humane).
4. There is the possibility of using the system in psychological tests.

In light of these findings, researcher introduced a number of recommendations and proposals.

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

أولاً: أهمية البحث والحاجة إليه:

لقد أصبحت مشكلة الذاكرة في النصف الثاني من القرن العشرين من أكثر مشكلات علم النفس العلمية التي حظيت بالدراسة والاهتمام وحقت تطوراً إذ تجرى دراستها في فروع ومجالات علمية عديدة بما في ذلك تلك العلوم التي تبدو بعيدة عن علم النفس مثل تكنولوجيا الاتصالات والحاسوب وباستخدام مداخل متنوعة منها مدخل معالجة المعلومات.

وتعد الذاكرة هي الخاصية الأكثر أهمية وعمومية للجهاز النفسي لدى الإنسان، التي تمكنه من تلقي التأثيرات الخارجية والحصول على المعلومات، وتجعله قادراً على معالجتها وترميزها وإدخالها والاحتفاظ بها، واستخدامها في سلوكه المقبل كلما دعت الحاجة إليها، كما تضمن الذاكرة وحدة الشخصية لان التعقد التريجي للسلوك والارتقاء الدائم به يتحقق بفضل تراكم الخبرة الفردية والنوعية والاحتفاظ بهما لا بل أن تكون الخبرة أمراً غير ممكن فيما لو تلاشت صور العالم الخارجي وإشارته التي تنشأ في الدماغ بدون أن تترك أثراً فيه ونظراً لأن سلوك الإنسان في كل لحظة من اللحظات، وفي أي موقف من المواقف التي يواجهها، تحدده الخبرة السابقة (الذاكرة) بأنواعها المختلفة ومستوياتها المتعددة من خلال تأزرها مع التفكير واستخدامها لطرائقه وعملياته. (عبد الخالق، ١٩٩٥، ص ٣٢٣)

وبذلك فإن مصطلح الذاكرة يشير إلى آثار الخبرة، كما إن الذاكرة تفترض وجود التعلم والعكس صحيح فكل منهما يفترض وجود الآخر فمن غير الاحتفاظ لا يمكن أن يوجد تعلم ومن غير التعلم فإنه لا يكون هناك شيء للتذكر فالتعلم يشير إلى حدوث تعديلات على السلوك الناتج عن الخبرة، والذاكرة تشير إلى دوام هذه التعديلات. (توق وآخرون، ٢٠٠١، ص ٤١٧)

وللذاكرة دور مهم في عملية الإدراك لأن الإدراك لا يقوم إلا على التجارب السابقة ونحن لا ندرك الجديد إلا على ضوء السابق، وتتدخل الذاكرة في الحكم والاستدلال، والتفكير، فالذاكرة أساس كل عملية نفسية معرفية ودعامة في بناء الشخصية. (زريق، ١٩٨٥، ص ١٤٩)

كما أن الإدراك يؤثر في عملية التذكر فالتغيرات التي تحدث في التذكر ترجع إلى عدم دقة الإدراك، فحينما نرى شيئاً قد لا ننتبه إلى بعض التفاصيل في حين نركز اهتمامنا على بعض التفاصيل الأخرى، وحينما نتذكر هذا الشيء فيما بعد فإن تذكرنا له سيكون مختلفاً بعض الشيء عما هو في الحقيقة، ومن الواضح أننا لا نستطيع أن نتذكر شيئاً مالم ندركه أصلاً، ولذلك فإن ذكرياتنا تكون في كثير من الأحيان غير دقيقة وغير كاملة، هذا فضلاً عما يحدث فيها من تغير وتحريف. (أدم، ٢٠٠٧، ص ٣١٨-٣١٩)

ويرى المعرفيون أن عملية التذكر سلسلة من النشاطات والمعالجات التي يقوم بها الأفراد من أجل استرجاعها، ويتم ذلك من خلال عملية الترميز التي يمر بها الفرد على المدخلات. (توق وآخرون، ٢٠٠١، ص ٤١٧)

وهناك العديد من الأدلة التي تشير إلى وجود عامل التذكر البصري الذي تبرز فيه أهمية القدرة على تذكر ما تحتوي عليه الصور الطبيعية أو نماذج من العلاقات، ومثال ذلك أن يعرض على المفحوص إحدى الصور ويطلب منه أن يتذكر تفاصيلها ثم تبعد الصورة وتلقى عليه عدة أسئلة تتناول محتويات تلك الصورة ليجيب عنها، كما يتصل عامل التذكر البصري بالقدرة على تذكر الوجوه والأرقام. (الشيخ وجابر، ١٩٦٤، ص ١٤٨)

إذ تعد الصورة الذهنية مرآة تعكس الخصائص الفيزيائية للأشياء التي يصادفها الفرد، ويخبرها أثناء تفاعلاته مع البيئة، ومثل هذه الصور تساعدنا في العمليات المعرفية المتمثلة في إصدار الأحكام وعمل الاستدلالات، فعند سؤال فرد ما حول

تقديم وصف لحديقة منزله عندها يلجأ الفرد إلى استحضار صورة ذهنية لهذه الحديقة ويعمل من خلالها على وصف الحديقة. (الهنداوي والزغول، ٢٠٠٢، ص ٢٠٠)

ولقد أستنتج Pavio, 1941 أن الترميز اللفظي يبدو أكثر فعالية وأهمية في حالة المعلومات المجردة، في حين أن المظهر التخيلي للذاكرة هو أكثر ارتباطاً بالمعلومات ذات الطابع البصري - المكاني، كما إن الفرد الذي يقوم بترميز معلوماته وفق النظامين (اللفظي والبصري) معاً يكون أدائه أفضل من الفرد الذي يرمز معلوماته وفق نظام واحد. (الزغول، ٢٠٠٣، ص ١٨١)

وأشارت دراسة Toombs, 1981 أن الأشخاص الذين يعتمدون بشكل أكبر على النصف الأيمن من الدماغ لديهم قدرة كبيرة على استرجاع المعلومات غير اللفظية (الصور) وذلك على العكس من الأفراد الذين يعتمدون على النصف الأيسر من الدماغ إذ أن قدرتهم على استرجاع المعلومات اللفظية أكبر. (الخيرى، ١٩٩٨، ص ٩) وفي دراسة Brodbeck, 1994 حاول فيها معرفة تذكر الصور المكانية، تم عرض (٦) صور على مجموعة من الأفراد كان لكل من هذه الصور (٤) بدائل تمثل صور معدلة من الصور الأصلية، وبعد مرور فترة زمنية بلغت (٢٤) ساعة بين العرض الأول للصور الست المفردة وبين عرض الصور (٢٤) المعدلة أظهرت نتائج الدراسة أهمية تذكر صور الأماكن في تحديد الاتجاه. (عباس، ٢٠٠٥، ص ٧٨)

وهكذا نجد الإنسان يصنف ويرتب ويقارن ويضع فواصل للمقارنات، ثم يعزل ويضع لنفسه علامات بصرية للتمييز، ثم يضيف بعد ذلك معنى على كل ذلك الترتيب فالناس في العادة ما ينسخون ويتذكرون مواقع الهياكل، والتغيرات في مواقعها اعتماداً على خصائص تتضمن السرعة والزمن والتعجيل ومدى الحركة ومعرفة المواقع وحركة الهياكل التي هي جزء من الجسم، وليس بتماس مع أحد أجزائه والتي لا يمكن الحصول عليها إلا بواسطة النظر أو السمع وحينئذ يمكن اشتقاق المعلومات المتعلقة

بحركة الأجسام أو الهيئات التي تكون بتماس معها بواسطة الأنظمة البصرية والسمعية واللمسية. (عباس، ٢٠٠٥، ص ٨)

وأشارت دراسة كل من Mandler&Perker, 1977 إن مستويات التنظيم في الصور تقوم بدور كبير في تذكر تفاصيل الأشكال داخل تلك الصورة وإن التنظيم الداخلي للعلاقات ينبغي أن يكون متناسباً داخل هذه الصورة بحيث يؤدي إلى فهم واضح لتلك الصورة. (Jean, 1986)

كما أن طلبة الجامعة يتلقون المعلومات والمعارف والمفاهيم بالطريقة الإلقائية دون استخدام الوسائل البصرية الإيضاحية والصور - إلا ما ندر - مع أن طبيعة المواد المقررة تتطلب استخدام الوسائل البصرية الإيضاحية في بعض التخصصات، مما يغني الخبرة الإدراكية عند الطالب ويسهم في الاحتفاظ بالمعلومات لفترات أطول. (ادم، ٢٠٠٧، ص ٩)

وفي الذاكرة القصيرة المدى (Short-term memory) تبقى الرسائل الحسية في السجلات الحسية فترة تقترب من عشرين ثانية ولحفظ هذه الرسائل لمدة طويلة ينبغي معالجتها والتدريب عليها وإعادة قراءتها إلى أن يتم تسجيلها وتعتمد الذاكرة قصيرة المدى على عدد الوحدات إذ لا يمكن استيعاب سوى (٥-٧) وحدات في كل مره في الذاكرة قصيرة المدى وهي القدرة على تذكر بعض عناصر المعلومة خلال مدة قصيرة جداً (تبلغ بعض ثواني) وعندما يتم التركيز والانتباه على المعلومات (مؤقتاً) في الذاكرة الحسية فإنها تنتقل إلى الذاكرة قصيرة المدى، حيث تخزن لمدة أطول نسبياً ولكن مع ذلك إن الذاكرة قصيرة المدى محدودة السعة والخزن فهي تقوم بالاحتفاظ بقدر قليل من المعلومات ولمدة محدودة وبسبب محدودية السعة للذاكرة قصيرة المدى فإن المعلومات الجديدة تزيح شيئاً من المعلومات السابقة بعملية عقلية تسمى (الإزاحة) حينما لا تصاحب عملية التذكر بتكرار أو تدريب مستمرين. وفي التخزين القصير المدى يحدث التعامل مع مادة المثير، إذ يتم نقل

المعلومات ذات التخزين الحسي أثناء هذه الفترة وقد ينظر إلى التخزين قصير المدى على أنه فترة مؤقتة أو مرحلية وهو الخطوة الثانية بعد التخزين الحسي الذي لا يحدث فيه أي تعامل مع المواد وإذا لم يحدث التعامل مع المعلومة أو الموضوع فإنها سرعان ما تهمل . وللذاكرة قصيرة المدى وظائف أساسية هي :

- ١- التخزين للمعلومات والإدارة الشاملة من خلال التخزين .
- ٢- اختيار المادة التي تبقى مؤقتا في المخزن الخاص بالذاكرة.
- ٣- نقل الخبرات إلى الذاكرة ذات المدى الطويل لتسجيلها.
- ٤- سحب المعلومات من أجهزة الذاكرة الأخرى.

وتعد الذاكرة قصيرة المدى مسؤولة عن صنع القرارات وحل المشكلات لما لها علاقة بالوعي والأفكار والإدراك الحالي وفيه ترتبط الكلمات بصريا بالأسماء والمعاني والتخيل لما لها اثر في الترميز بواسطة ربط المعلومات المضافة من الذاكرة بعيدة المدى من المنبهات الداخلية باستعمال التخيل البصري وتقوم بتنظيم المخططات وعمل استراتيجيات الاستراتيجيات. (مجيد، ٢٠١٢، ص٥٦)

وبذا تبرز أهمية البحث الحالي من أهمية الذاكرة إذ تعد الذاكرة العامل الأساس في تقدم الإنسان وتطوره وفي استمرار هذا التقدم وديمومته لأن الإنسان دون الذاكرة يبدو كما لو أنه يولد من جديد في كل لحظة فهي العملية العقلية التي يتم من خلالها تسجيل الخبرة الماضية وحفظها واسترجاعها فما يكتسبه الإنسان من ادراكات وأفكار ومشاعر وميول وسلوك وحركة لا يختفي دون أثر لكن يستبقه العقل في شكل نماذج وصور وآثار "تصورات ومفاهيم" داخل الذاكرة ليدخل في النشاط النفسي للفرد في المواقف التالية خاصة أن عينة البحث الحالي هي شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهي طلبة الجامعة دفع الباحثة لدراسته دراسة موضوعية متعمقة استكمالاً للبعض اليسير جداً من الدراسات السابقة بهذا الخصوص، إلا أن الاختلاف هنا هو استعمال جهاز متطور ودقيق جداً في قياس الذاكرة قصيرة المدى Short-term memory

.... ولهذا كان البحث الحالي.

ثانياً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- التعرف على مستوى الذاكرة قصيرة المدى وفقاً لاختبار كورسي لدى طلبة الجامعة.
- التعرف على دلالة الفروق في الذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث).
- التعرف على دلالة الفروق في الذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني).
- التعرف على إمكانية استخدام اختبارات فينا في انجاز البحوث النفسية وفقاً للتكنولوجيا الحديثة المعاصرة في المختبرات النفسية.

ثالثاً: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على طلبة جامعة بغداد (مجمع الجادرية) للتخصصات العلمية والإنسانية (من الذكور والإناث) من الدراسة الصباحية، للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢.

رابعاً: تحديد المصطلحات:

*الذاكرة Memory عرفها

أبن منظور:

قوة من قوى العقل تستعيد ما يدركه الذهن. (ابن منظور، بلا، ص ١١١)

الهنداوي و الزغول(٢٠٠٢):

هي أحد العمليات المعرفية.. فالذاكرة هي تخزين تلك المعلومات التي تم اكتسابها فترة من الزمن قد تطول وقد تقصر بهدف استرجاعها بعد انقضاء هذا الزمن، وهذا يسمى

بـ (الحفظ أو الاحتفاظ) ، أما عدم القدرة على استرجاع ما سبق تخزينه فهذا يسمى بـ (النسيان). (الهنداوي و الزغول، ٢٠٠٢، ص ٢٠٠)

*ذاكرة قصيرة المدى Short-term memory عرفها

محمد (١٩٩٥):

هي المخزون الذي يحتفظ بالخبرات التي يواجهها الفرد بهدف الاستخدام الفوري مثل حفظ رقم هاتف حفظاً مؤقتاً بهدف الاتصال ثم ينسى بعد ذلك وتتكون سعة الذاكرة قصيرة المدى من سبعة عناصر غير مترابطة سواء من الحروف أو الأرقام أو الكلمات وتستغرق عملية حفظ المعلومات فيها فترة لا تتعدى مدة زمنية (٢٠) ثانية (محمد، ١٩٩٥، ص ٢٦)

بركات (٢٠١٠):

هي المكون الذي يحتفظ فيه بالمعلومات لفترة قصيرة وسميت الذاكرة الفورية أو العاملة تقع بين المخازن الحسية والمخازن طويلة المدى وهي بنية افتراضية قليلة السعة تعالج بها المعلومات المتعلقة بالبيئة ومثيراتها الحسية وهي محدودة نظراً لمحدودية سعتها، فهي مخزن للذاكرة طويلة المدى وقد تستخدم لإنتاج استجابة حركية. (بركات، ٢٠١٠، ص ٩)

أما التعريف النظري للذاكرة قصيرة المدى:

تبنت الباحثة تعريف محمد (١٩٩٥) كونه الأكثر ملائمة مع أهداف وتوجهات البحث الحالي.

أما التعريف الإجرائي للذاكرة قصيرة المدى:

فهي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على اختبار كورسي المحوسب لقياس الذاكرة قصيرة المدى ضمن اختبارات فينا لشركة شوفريد النمساوية.

الفصل الثاني

الإطار النظري

النظريات التي تناولت الذاكرة

***نظرية معالجة المعلومات:**

تهتم هذه النظرية بدراسة الذاكرة البشرية من خلال محاولات تفسير نسيان الارتباطات المتعلمة بين المثيرات والاستجابات وتوفير شبه إجماع بين الباحثين على أن نسيان الارتباطات يعود إلى أثار التدخل بين الارتباطات التي يتم تعلمها في أوقات مختلفة وقد أيدت العديد من التجارب صدق هذا التفسير كما تؤيده خبرات الحياة اليومية فقد ينسى الفرد رقم الهاتف لتداخله مع أرقام هواتف أخرى.

وتعنى نظرية معالجة المعلومات في بحث وتوضيح الخطوات التي يسلكها الأفراد في جمع المعلومات وتنظيمها وتذكرها. ولا تأبه هذه النظرية كثيراً بالمبادئ العامة للتطور المعرفي كتلك التي اقترحها بياجيه مقارنة باهتمامها بالخطوات أو النشاطات العقلية المعنية التي تحدث وتعاد الحدوث باستمرار أثناء التفكير.

افتراضات نظرية معالجة المعلومات :

تستند وجهة نظر معالجة المعلومات على ثلاثة افتراضات أساسية، وهي:

- ١- أن معالجة المعلومات تتم من خلال خطوات أو مراحل.
 - ٢- توجد حدود لكمية المعلومات التي يستطيع الإنسان معالجتها وتعلمها فالإنسان لا يستطيع أن يعالج إلا كمية محدودة من المعلومات في آن واحد.
 - ٣- نظام المعالجة الإنساني نظام تفاعلي:
- ينظر إلى التعلم باعتباره عملية نشطة يبحث فيها المتعلم عن المعرفة ويستخلص منها ما يراه مناسباً.

- يرى بان المعرفة السابقة والمهارات المعرفية تؤثر في عملية التعلم.

وظائف نظرية معالجة المعلومات :

الوظيفة الأولى: استقبال المعلومات الخارجية أو ما يسمى بالمدخلات وتحويلها أو ترجمتها بطريقة تمكن الجهاز من معالجتها في مراحل المعالجة التالية.

الوظيفة الثانية: الاحتفاظ ببعض هذه المدخلات على شكل التمثيلات معينة (التخزين).

الوظيفة الثالثة: تعرف هذه التمثيلات واستدعاؤها واستخدامها في الوقت المناسب.

تهتم نظرية معالجة المعلومات بنمط التفكير البشري على غرار نموذج الحاسوب الحديث من حيث أنها تركز اهتمامها على المدخلات، وطريقة الاختزان، وطريقة الاسترجاع .

نموذج معالجة المعلومات

- الاستقبال (Receiving): ويتمثل في عمليات تسلم المنبهات الحسية

المرتبطة بالعالم الخارجي من خلال الحواس الخمسة.

- الترميز (Encoding): هي عملية إعطاء معاني ذات مدلول معين

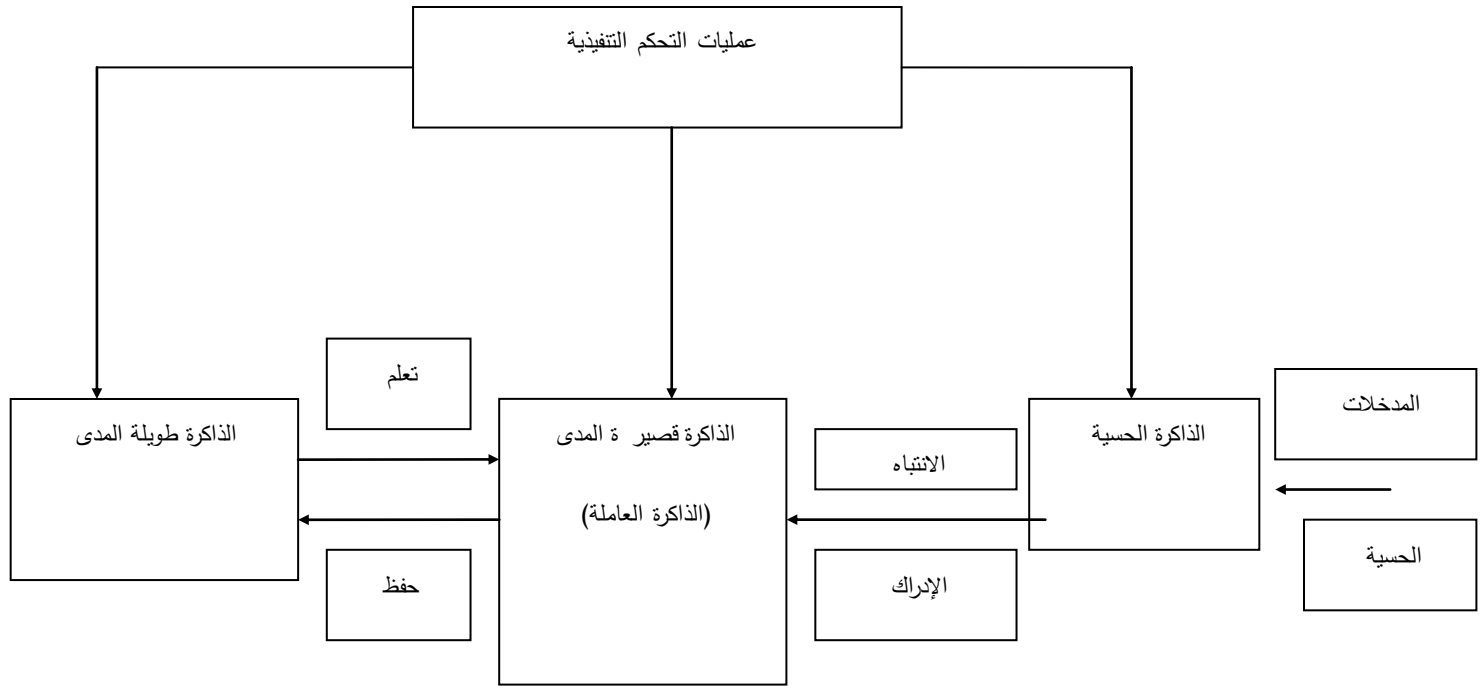
للمدخلات الحسية في الذاكرة .

- التخزين أو الاحتفاظ (Storage): ويشير إلى عملية الاحتفاظ بالمعلومات

في الذاكرة، ويختلف هذا المفهوم باختلاف خصائص الذاكرة ومستوى التنشيط الذي يحدث فيه.

- الاسترجاع أو التذكر (Retrieval): وتتمثل في ممارسة استدعاء أو

استرجاع المعلومات والخبرات السابقة التي تم ترميزها وتخزينها في الذاكرة الدائمة.



نموذج معالجة المعلومات للذاكرة:

شكل (١)

يوضح عمليات التحكم التنفيذية للذاكرة

أولاً: الذاكرة الحسية (السجل الحسي)

- وهو ذلك القسم الذي يستقبل المعلومات من البيئة الخارجية المحيطة بالفرد عن طريق الحواس الخمس من بصر، وسمع، وشم، وذوق، ولمس، ويدخلها على شكل تخیلات حسية.
- ونظراً لأهمية إدخال المعلومات بشكل صحيح عن الحواس الخمس، فعلى المعلمين أن يتأكدوا من سلامة هذه الحواس لدى الطلبة عن طريق إخضاعهم للفحص الطبي بشكل دوري، فإذا ما كان هناك ضعف أو خلل، فعلى الطبيب أن يوصي بإجراء اللازم من استخدام نظارات، أو سماعات... الخ .

خصائص الذاكرة الحسية:

- سعته للمعلومات غير محددة.
- دقيق في طبعه للمعلومات الداخلة إليه.
- سريع في فقده للمعلومات.
- يحتفظ بالمعلومات لفترة قصيرة جداً تتراوح من ثانية إلى ثلاث أو خمس ثوان.
- يخزن المعلومات على شكل تخیلات حسية.

ثانياً: الذاكرة القصيرة أو العاملة

- إن المرحلة الثانية في عملية خزن المعلومات هي قيام الفرد بنقل بعض من هذه المعلومات التي دخلت عن طريق الحواس الخمس إلى الذاكرة قصيرة الأمد والاحتفاظ بها لفترة قصيرة من الزمن.
- وتعرف الذاكرة قصيرة المدى بالذاكرة العاملة لأن مضمونها يتكون من معلومات نشطة (هو ما تفكر به في تلك اللحظة).
- أولاً: الانتباه: هو استجابة موجهة نحو مثير معين نتيجة لعملية الانتقاء، فالمعلومات التي يلتفت لها الفرد أو يشعر بأنها مهمة، سواء كانت الأهمية

من وجهة نظر الشخص نفسه، أو من وجهة نظر الأشخاص الآخرين المهمين بالنسبة له كالمعلم.

- **ثانياً: الإدراك:** هو المعنى الذي نلصقه بالمعلومات الخام التي يتم استقبالها من خلال حواسنا الخمس.

خصائص الذاكرة قصيرة المدى (العامة)

- يخزن المعلومات أو مدة بقاء المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى قصيرة جداً تتراوح بين ٢٠ إلى ٣٠ ثانية في معظم الأوقات.
- سعته للمعلومات محدودة تقدر بخمس إلى تسع وحدات مستقلة في الوقت نفسه أي بمتوسط سبع وحدات.
- يخزن المعلومات بأنماط إدراكية: لفظية أو بصرية وليس تخيلات.

ثالثاً: الذاكرة طويلة المدى

تحتفظ الذاكرة طويلة المدى بالمعلومات التي سبق تعلمها جيداً، ويحدث التعلم عندما تنتقل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى وتستقر في مخزن الذاكرة طويلة المدى. فهي عبارة عن مكان تجمع خبرات الفرد طيلة حياته، ومن أهم وظائفه القيام بتفسير المعلومات وإعطاؤها معاني وتنظيمها، وربطها بغيرها، وتحليلها، لكي يحتفظ بها. (Carlesimo&et.al,1994,p.132-138)

ومن أهم الاختبارات التي ظهرت لقياس الذاكرة قصيرة المدى هو اختبار كورسي

***اختبار (كورسي) للذاكرة قصيرة المدى:**

- من الصعب تمييز وظائف الذاكرة فهي مسألة نزاع ما إذا هذه الوظائف تحتوي على منطقة منفصلة مسؤولة لل تخزين قصير المدى ومعالجة المعلومات، فنظريات الذاكرة قصيرة المدى وبشكل شائع على نقطتين:
- تتضمن اختبارات الذاكرة وبشكل أساسي الذاكرة قصيرة المدى.

- تكون قدرة الذاكرة قصيرة المدى محدودة، لقياس مدى الذاكرة على تشخيص العامل المهم المحدد.

تأثرت نظرية الذاكرة قصيرة المدى منذ السبعينات وبشكل مؤثر بنموذج (Baddeley' model) للذاكرة العاملة من مصدرين: الأول التجارب مع تقنية المهام المزدوجة التي تكون نموذجية لطريقة ، ثانياً الدراسات للمرضى ذوي الأدمغة المتضررة. (Baddeley,1992,p.15)

وتتطلب المهام الذهنية الكثير من الخزن التلقائي ومعالجة المعلومات:

- شفويًا مثل معالجة الجمل.
 - بصري مكاني مثل تعلم الطريق.
 - شفوي مرئي مكاني مثل التخطيط لمرحلة. (Kubinger,2003,p.195)
- وهناك ثلاثة عوامل يمكن أن يتم تشخيصها خلال الذاكرة قصيرة المدى:
- المدير التنفيذي المركزي: ويتم تصوره كنظام يسيطر على الانتباه ويكون مسؤول عن المعالجات الذهنية مثل اتخاذ القرار، تنسيق الوظائف والتحكم في الأنظمة الفرعية المتخصصة.
 - الحلقة الصوتية: وهي حلقة تعمل كمفصل وتكون متضمنة في الخزن قصير المدى وتكرار المعلومات الشفوية.
 - دفتر الرسم المكاني المرئي: يكون هذا النظام الفرعي ضمن الخزن قصير المدى ومعالجة الصور المرئية والعلاقات المكانية، وأن النظام الفرعي المكاني الضمني يستقبل انتباه قليل. (Lienert,1994,p.132)

وأن أهم ما يميز اختبار (كورسي) أو ما يسمى بنقر الكتلة ل (Corsi) هو برمجة وتنصيب هذا الاختبار على جهاز الكمبيوتر حيث يتم فحص المستجيب (المفحوص) من خلال جلوسه أمام شاشة الكمبيوتر ويتم عرض فقرات الاختبار الواحدة تلو الأخرى للمفحوص على شاشة الكمبيوتر، ومن المميزات الأخرى لهذا الاختبار الدقة

والموضوعية، ويتم عرض الفقرات للمفحوص على شكل مجالات متسلسلة من السهل إلى المعقد ولا يمكن لأي شخص أن يتلاعب فيها ولهذا يعتبر اختبار نقر الكتلة ل(Corsi) اختبار صادق وذو مصداقية عالية، حيث ثبت صلاحية اختبار كورسي من خلال عدد كبير من الاختبارات المقارنة التي خضعت لها مجامع سريرية ومجموعة أشخاص أصحاء، ولقد تم تصحيح الشكل المبرمج للاختبار حسب نموذج نقر الكتلة من قبل كورسي ولقد اخذ بنظر الاعتبار التطورات العلمية. (Corsi,1972,p.26)

*وصف اختبار(كورسي):

يرتكز اختبار كورسي على عدد اختبارات وظائف الذاكرة غير الشفوية على لوحة الكتلة، ويتضمن فقرات لقياس مدى الذاكرة المكاني، مدى الكتلة الحالية والتعلم المكاني ومدى الكتلة العالية، وفيما يلي توضيح عن مضمون الاختبار:

يرى المستجيب على شاشة الكمبيوتر (٩) كُتَل (من المكعبات) غير منتظمة الموقع ، وتظهر يد على الشاشة تنتقل وتؤشر على الكتلة التي تُضيء، بعد أن تُضيء الكتلة تتحرك اليد إلى كتلة أخرى ثم إلى أخرى، مؤدية إلى سلسلة خاصة من الكُتَل (المكعبات) التي تم الإشارة إليها، وبالتالي يجب على المستجيب النقر على نفس الكُتَل ملتزماً بالترتيب الذي فيه تم الإشارة إليها أصلاً وهكذا يستمر بهذا الحال إلى نهاية الاختبار، ويبدأ الاختبار من خلال تقديم مجاميع من (٣) كُتَل ثم يأتي بعدها المجاميع ٤،٥،٦،٧ وأخيراً (٨) وبعد الفقرة الرابعة من المجموعة (٨) أي الفقرة (٢٤) من الاختبار فأن الاختبار ينتهي أوتوماتيكياً. (Schuhfried,2010,p.115)

*مزايا اختبار نقر الكتلة (كورسي) على الكمبيوتر:

- إن عرض اختبار نقر الكتلة (كورسي) على جهاز الكمبيوتر يوفر مزايا مهمة منها:
- عرض الاختبار بطريقة موحدة وذلك لغرض تسجيل الإجابات دون أدنى خطأ وهذا من أهم الأمور في تطبيق الاختبار.

- إن العرض المتسلسل لل فقرات على الشاشة يمنع المشاركين من مراجعة الفقرات لأكثر من مرة.
 - يتم تسجيل الزمن المستغرق لكل إجابة وبدقة عالية، ويؤكد استخدام متوسط الزمن اللازم للإجابة في الاختبارات الفرعية لقياس الأداء.
 - الاقتصاد، يكون استخدام الاختبار المبرمج على الكمبيوتر اقتصادياً أكثر.
 - العدالة، حيث انه لا يوجد أي دليل يثبت عدم عدالة اختبار كورسي، وانه لا يميز ويتحيز بين المشاركين في الاختبار ولا يعتبر الأشخاص الذين لا يملكون حاسوباً أسوأ من حيث الأداء من غيرهم.
 - الموضوعية، يوفر اختبار كورسي على الكمبيوتر موضوعية عالية حيث يتمتع باستقلالية في إدارة الاختبار ودقة الحساب ووضوح الشرح والتفسير.
- (Yee&Hnnt,1991,p.715)

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

تم في هذا الفصل استعراض الإجراءات التي قامت بها الباحثة باستخدامها لتحقيق أهداف البحث الحالي، وتحديد مجتمع البحث واختيار العينة له، ومن ثم استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً وكما يأتي:

أولاً:مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث من طلبة جامعة بغداد(مجمع الجادرية) حيث بلغ عددهم (14.557)* طالباً وطالبةً موزعين على (7) كليات علمية وإنسانية، وبواقع (4) كليات علمية و (3) كليات إنسانية، وموزعين وفق متغير النوع والتخصص وبواقع (3983) من الذكور و (10.574) من الإناث، والجدول(1) يوضح ذلك.

جدول(1)

أسماء كليات جامعة بغداد(مجمع الجادرية) وأعداد طلبتها، موزعين على وفق

متغير النوع والتخصص للعام الدراسي 2011-2012

ت	الكلية	اختصاصها	الذكور	الإناث	المجموع
1	الهندسة	علمي	1339	1326	2665
2	العلوم	علمي	742	1469	2211
3	هندسة خوارزمي	علمي	90	230	320
4	علوم بنات	علمي	—	1572	1572
5	العلوم السياسية	إنساني	569	502	1071
6	تربية بنات	إنساني	—	6741	6741
7	التربية الرياضية	إنساني	1243	306	1549
	المجموع		3983	10.574	14.557

ثانياً: عينة البحث التطبيقية:

لقد اعتمدت الباحثة في اختيار عينتها على الطريقة العشوائية حيث بلغ عدد أفراد هذه العينة (50) طالب وطالبة تم اختيارهم من ثلاث كليات في جامعة بغداد (مجمع الجادرية) هي (كلية الهندسة، كلية العلوم السياسية و كلية التربية للبنات) موزعين على وفق متغير النوع والتخصص، وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

عينة البحث التطبيقية موزعة وفق متغير النوع والتخصص

ت	الكلية	التخصص	النوع		المجموع
			ذكور	إناث	
1	الهندسة	علمي	12	10	22
2	العلوم السياسية	إنساني	12	8	20
3	التربية للبنات	إنساني	—	8	8
	المجموع		24	26	50

حيث تم اختيار عينة هذا البحث من جامعة بغداد (مجمع الجادرية) للأسباب الآتية:

١. أن هذا البحث يتطلب حضور المفحوصين إلى المختبر النفسي، ويقع هذا المختبر في جامعة بغداد (مجمع الجادرية) في مركز البحوث النفسية، ما يتسنى للباحثة إحضارهم بشكل أيسر وأسهل.
٢. صعوبة إحضار مفحوصين (مشاركين) من خارج المجمع بسبب الأوضاع الأمنية وزحام الطرق وصعوبة تنقل المواصلات.
٣. أن انتماء الطلبة إلى نفس الرقعة الجغرافية التي ينتمي إليها المختبر يزيد من اطمئنان الباحثة على سلامة وراحة المفحوصين، فضلاً عن الاقتصاد في الوقت والجهد.

ثالثاً: أداة البحث:

لغرض قياس مستوى الذاكرة قصيرة المدى، قامت الباحثة بالاستعانة بجهاز كمبيوتر خاص تم برمجته عدة اختبارات نفسية عليه ومن ضمنها اختبار نقر الكتلة (اختبار كورسي) ضمن منظومة اختبارات فيينا العالمية Vienna Test System المنتجة من شركة شوفريد Schuhfried النمساوية. (Schuhfried,2008,p.11) والموجودة في المختبر النفسي التابع إلى مركز البحوث النفسية في جامعة بغداد، الذي يعد أول مختبر نفسي معاصر من نوعه في العراق ككل، إذ يعد هذا الجهاز من أحدث وسائل قياس وفحص القدرات المعرفية والسلوكية والأداء الحركي على مستوى العالم. (Schuhfried,2011,p.65)

ويعد العراق أحد ثلاث دول عربية تقوم باستعمال هذه المنظومة الرقمية المتطورة (وهي كل من العراق ومصر وقطر)، كما تعد الباحثة أول من استعملت هذه المنظومة على مستوى العراق ضمن اختبار نقر الكتلة (اختبار كورسي) وبحسب المصادر الموجودة في مركز البحوث النفسية/المختبر النفسي في جامعة بغداد.

نبذة مختصرة عن منظومة اختبارات فيينا Vienna Test System :

تعد منظومة فيينا للفحص والتقييم النفسي إحدى منتجات شركة الدكتور شوفريد Dr.Schuhfried، وتعد أيضاً من الإجراءات العالمية والرائدة في مجال الفحص والتقييم والتشخيص الطبي المدعم بالحاسوب

Computerized Psychological Assessment ويطلق عليها اختصاراً منظومة (VTS)، إذ يعطينا استعمال الحاسوب هنا أعلى النسب الممكنة من الدقة والموضوعية، ويوفر لنا أيضاً تقييماً لنتائج الاختبار خال من الأخطاء، كما يمكن قياس قيم لا يمكن قياسها بطريقة اختبار الورقة والقلم التقليدية، كما صُنعت منظومة فيينا للفحص والتقييم النفسي وأعدت بطريقة تجعل كل من استعمال الاختبارات النفسية المعقدة والمعمقة بسيطاً ومريحاً وذلك عن طريق تطوير وتوظيف أحداث ما

توصلت إليها التكنولوجيا ضمن هذه المنظومة ويمكن تشغيل هذه المنظومة وتطبيق مختلف الاختبارات والفحوص فيها بلغات عدة ومنها لغتنا العربية، إذ تواكب الشركة النمساوية المصنعة لهذه المنظومة على إضافة لغات جديدة يوم بعد يوم.

(Schuhfried,2010,p.113)

وصف اختبار (كورسي) للذاكرة قصيرة المدى:

يتم ظهور (٩) كُتْل موضوعية بشكل غير منتظم على شاشة الحاسوب، ويتم متابعتها بواسطة المؤشر (Taps) ثم يُطلب من المستجيب أن يُؤشر على نفس الكُتْل وب نفس الترتيب وبعد ثلاث اختيارات يتم زيادة عدد الكُتْل بواحد، ويتوقف الاختبار عندما يقوم المستجيب باختيار ثلاثة كُتْل خاطئة متوالية، بينما إذا كانت اختياراته صحيحة فتقدم الاختيارات فيما بعد واحدة تلو الأخرى بنفس عدد الكُتْل زائد واحد بحيث يتكون الاختبار من (٢٤) فقرة ويتوقف الاختبار حالما ينتهي المستجيب من جميع الفقرات وبشكل صحيح في التطبيق.

أما بالنسبة لطول وقت الاختبار على الحاسوب فإنه يتراوح ما بين (10-15) دقيقة لكل مفحوص وبحسب سرعة استجابته (Capitani&et.al,1991,p.461)

تصحيح الاختبار:

تم تصحيح الاختبار من خلال احتساب فترة الذاكرة قصيرة المدى في فرق الزمن المستغرق للإجابة، أي بمعنى تصحيح نتائج الاختبار من خلال كل إجابة صحيحة أو خاطئة لكل مستجيب مع زمن المستغرق للإجابة ومن ثم تقييم الإجابة، ووفقاً ل كورسي عدد المحاولات الصحيحة من قبل المستجيب وفترة الإجابة.

الخصائص السايكومترية لأختبار كورسي(نقر الكُتْل):

أولاً:الصدق Validity

ثبتت صلاحية وصدق اختبار كورسي للذاكرة قصيرة المدى (المدعم بالحاسوب) بعدد كبير من الاختبارات التي قامت بها شركة شوفريد Schuhfried النمساوية

ضمن منظومة اختبارات فيينا العالمية للتقييم النفسي Vienna Test System، إذ وجد اتفاق عالي المستوى لإجراءات الاختبار وتمتعه بصدق واستقلاليه وموضوعية. (Schuhfried,2010,p.129)

- ولقد دُعم اختبار كورسي للذاكرة قصيرة المدى بمؤشرين صدق وهما:
١. الصدق التقاربي/ يعني هذا الصدق أن الاختبار لديه ارتباط عالي جداً مع الاختبارات الأخرى التي تقيس المفهوم والبناء.
 ٢. الصدق الشعبي/ يعني هذا الصدق إن الاختبار لديه ارتباط ضعيف جداً مع الاختبارات التي تقيس مفهوم وبناء اختبارات مختلفة، (أي اختبارات يكون مضمونها مختلف عن مضمون قياس الذاكرة قصيرة المدى).
- (Verleger,1992,p.332-334)

ثانياً:الثبات Reliability:

يتمتع اختبار كورسي للذاكرة قصيرة المدى بثبات تتراوح درجته ما بين -0.81 (0.89) وبحسب الدليل العلمي (Manual) المرفق بالحاسوب ضمن منظومة اختبارات فيينا العالمية، علماً أن معامل الثبات هذا متفق عليه عالمياً، أي انه معترف به على مستوى المختبرات النفسية العالمية، لكن ارتأت الباحثة استخراج ثبات اختبار كورسي للذاكرة قصيرة المدى في المختبر النفسي التابع لمركز البحوث النفسية في جامعة بغداد.

ولقد استخرج الثبات للاختبار بأسلوب إعادة الاختبار Test-Retest حيث يتم حساب معامل الثبات بهذه الطريقة من خلال حساب الارتباط بين درجات مجموعة من الطلبة على الاختبار من بعد تطبيقه مرتين وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والثاني. (عودة، ٢٠٠٥، ص ٤٣)

وبذلك قامت الباحثة بطلب (10) طلبة إلى المختبر النفسي تم اختيارهم بطريقة عشوائية وطبق الاختبار عليهم، وأعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد مرور (10) أيام وحسبت العلاقة بين التطبيق الأول والثاني باستعمال معامل ارتباط بيرسون وبلغ معامل الارتباط (0.85)، ويعد هذا معامل الثبات جيد جداً ويمكن الركون إليه وفقاً للمعيار المستند في منظومة اختبارات فيينا العالمية (VTS).

رابعاً: التطبيق النهائي:

يعد ضبط البيئة الفيزيائية للمختبر النفسي والتأكد من السيطرة على المتغيرات كافة التي قد تؤثر في الاختبار وبحسب الموصفات العالمية الخاصة بالمختبرات النفسية، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على العينة في المختبر النفسي وبمعدل (5) طلبة يومياً وعلى مدى شهر ونصف تقريباً.

بيئة المختبر النفسي:

أجريت كافة الفحوص والاختبارات في المختبر النفسي التابع لمركز البحوث النفسية في جامعة بغداد، وتمت السيطرة فيه على المتغيرات الآتية والتي قد تؤثر في الاختبار:

١. درجة حرارة غرفة المختبر من (21-25) درجة مئوية.
٢. الضوضاء شبه معدومة تقريباً لكون الغرفة معزولة صوتياً من الخارج.
٣. كانت شدة الإضاءة حسب الموصفات العالمية الخاصة بالمختبرات النفسية.
٤. إعطاء فرصة راحة للمفحوص قبل بدء وتطبيق الاختبار لمدة (30) دقيقة في غرفة الانتظار داخل المختبر النفسي، وذلك لضمان راحة واستقرار الوظائف الفسيولوجية للمفحوص قبل بدء الاختبار. (الصالح، ٢٠١٠، ص ١٣٩-١٤٠)

خامساً: الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) وهي:

١. معامل ارتباط بيرسون: لاستخراج معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار للذاكرة قصيرة المدى وفقاً لاختبار كورسي.
٢. الاختبار التائي لعينة واحدة: لمعرفة مستوى الذاكرة قصيرة المدى وفقاً لاختبار كورسي.
٣. الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين: لاستخراج الفروق في متغير النوع والتخصص.
٤. معادلة النسب المئوية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق الأهداف المرسومة وتفسير هذه النتائج، وبالتالي الخروج بتوصيات ومقترحات في ضوء تلك النتائج.

الهدف الأول/ التعرف على مستوى الذاكرة قصيرة المدى وفقاً لاختبار كورسي لدى طلبة الجامعة.

تم استخراج نتائج الهدف الأول بطريقتين، الأولى بطريقة استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة واحدة، والثانية بطريقة استخدام النسبة المئوية، وبحسب المعيار العالمي لدرجات الاختبارات النفسية والتقييم النفسي Psychological Assessment في منظومة اختبارات فيينا العالمية، أي بوسط معياري (50) وبانحراف معياري بلغ ± 10 درجات، وكما موضح في الشكل الآتي:

عالي		طبيعي		ضعيف	
80	70	60	50	40	30
					20

حيث إن الأفراد الذين تكون درجاتهم مابين (40-60) هم ذوي ذاكرة قصيرة المدى بشكل طبيعي، والأفراد الذين تكون درجاتهم (40) فما دون هم ذوي ذاكرة قصيرة المدى ضعيفة، والأفراد الذين تكون درجاتهم (60) فما فوق هم ذوي قدرة عالية في الذاكرة قصيرة المدى، أي عندما تبتعد درجاتهم عن الوسط المعياري البالغ (50) بانحراف معياري بعشرة درجات.

الطريقة الأولى:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات بأن المتوسط الحسابي قد بلغ (53.30) وبانحراف معياري (8.32)، أما المتوسط الفرضي فقد بلغ (50) ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما، تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية

المحسوبة (2.80) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.64) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (49) ظهر إن عينة البحث تتمتع ب ذاكرة قصيرة المدى جيدة. وجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي والقيمة التائية على اختبار

كورسي

عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
50	53.30	8.32	50	2.80	1.64	دالة

الطريقة الثانية:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي لبيانات عينة البحث أن المتوسط الحسابي لدرجاتهم قد بلغ (53.30) وبانحراف معياري (8.32)، ولغرض معرفة الذاكرة قصيرة المدى لدى العينة تم استخدام معادلة النسبة المئوية، وظهر أن الذاكرة قصيرة المدى الطبيعية (متوسطة) للعينة حيث تمثل (64%)، ومستوى الذاكرة قصيرة المدى قوية للعينة يمثل (26%)، ومستوى الذاكرة قصيرة المدى الضعيفة للعينة يمثل (10%)، وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة الذاكرة قصيرة المدى (القوية،
المتوسطة (الطبيعية) و (الضعيفة)

عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الذاكرة	الدرجات التائية	عدد الأفراد	النسبة المئوية
50	53.30	8.32	قوية	60 فأكثر	13	26%
			طبيعية (متوسطة)	بين 40-60	32	64%
			ضعيفة	أقل من 40	5	10%

وفسرت الباحثة نتيجة الهدف الأول (قدرة عينة البحث الحالي في التذكر قصير المدى): إلى إن طلبة الجامعة في هذه المرحلة يحاولون معرفة كل ما يحيط بهم وإدراك ما يدور حولهم ويزداد لديهم الفضول في التعامل مع المثيرات المحيطة بهم وإدراكها بشكل سليم، كما أن الطلبة في هذه المرحلة تزداد سرعتهم الإدراكية، كما أنها مرحلة نضج أجهزة وأعضاء الجسم ويزداد فيها نشاط الفرد ومن ضمن ذلك قوة التذكر.

الهدف الثاني/ التعرف على دلالة الفروق في الذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث):

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات لعينة الذكور من طلبة الجامعة ان المتوسط الحسابي قد بلغ (50.72) وبانحراف معياري (8.84) بينما كان المتوسط الحسابي لعينة الإناث (55.32) وبانحراف معياري (7.43) وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (1.99) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (48)، ظهر إن

هناك فرقاً في التذكر بين الذكور والإناث، ولصالح الإناث، أي بمعنى أن الإناث لديهن القدرة على التذكر قصير المدى أقوى من الذكور. وجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

الفرق في الذاكرة قصيرة المدى تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث)

النوع	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
ذكور	24	50.72	8.84	المحسوبة	الجدولية	دالة ولصالح
إناث	26	55.32	7.43	1.99	1.96	الإناث

أرجعت الباحثة هذه النتيجة بما يتلاءم مع سيكولوجية الإناث أكثر إنصافاً وتركيزاً من الذكور مما يساعدهن في أغناء خبراتهم الإدراكية وخاصة الذاكرة قصيرة المدى.

الهدف الثالث/ التعرف على دلالة الفروق في الذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير التخصص (علمي-إنساني):

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات لعينة الطلبة ذوي التخصص العلمي إن المتوسط الحسابي قد بلغ (53.91) وانحراف معياري (8.88)، بينما كان المتوسط الحسابي لعينة التخصص الإنساني (52.73) وانحراف معياري (7.90)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ظهر إن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (0.49)، وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (48)، ظهر انه لا توجد أي فروق ذات دلالة إحصائية في الذاكرة قصيرة المدى تبعاً لمتغير التخصص (علمي-إنساني)، وجدول (6) يوضح ذلك:

جدول(6)

الفرق في الذاكرة قصيرة المدى تبعاً لمتغير التخصص (علمي-إنساني)

مستوى الدالة (0.05)	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد العينة	التخصص
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	10.96	0.49	8.88	53.91	22	علمي
			7.90	52.73	28	إنساني

ترى الباحثة أن الذاكرة قصيرة المدى هي أساس بيولوجي و فلسفي فقط لا يدخل فيه جانب التخصص الدراسي، لذلك لم يظهر البحث الحالي أي فروق ذات دلالة إحصائية في الذاكرة قصيرة المدى وفقاً لمتغير التخصص (علمي-إنساني).

الهدف الرابع/ التعرف على إمكانية استخدام منظومة اختبارات فيينا (VTS) في انجاز البحوث النفسية وفقاً للتكنولوجيا الحديثة المعاصرة في المختبرات النفسية:

تم تحقيق هذا الهدف من خلال انجاز البحث الحالي على منظومة اختبارات فيينا العالمية للتشخيص والتقييم النفسي، حيث وجدت الباحثة أثناء تطبيق عينة البحث ومتابعة تحليل النتائج لكل مفحوص إمكانيات عالية ومميزات يعجز وصفها لما تقوم به هذه المنظومة العالمية من تزويد الباحثة بأرقام قد حسبت نتائجها حتى في سرعة الاستجابة(الوقت) دون أدنى خطأ وحددت الفرق بين كل مفحوص من خلال السرعة والتركيز ومدى معرفة المفحوص لإدارة الاختبار، حيث تقوم هذه المنظومة بمشاركة وتوجيه المفحوص أثناء الاختبار خطوة -خطوة وبإمكان أي شخص تطبيق أي اختبار بدون مساعدة الباحث، فضلاً عن الاستقلالية التامة والموضوعية العالية وكما هو الحال مع كل اختبارات الكمبيوتر فأنها توفر الموضوعية العالية وتتمتع باستقلالية في إدارة الاختبارات ودقة الحساب ووضوح الشرح والتفسير، ولا يمكن لأي شخص أن

يتدخل في نتائج الاختبار، حيث زودت هذه المنظومة بتقنيات علمية باهرة جعلت من استعمال الاختبارات النفسية المعقدة بسيطة ومريحة عن طريق تطوير وتوظيف أحدث ما توصلت إليها التكنولوجيا ضمن هذه المنظومة، فضلاً عن إمكانية قياس قيم لا يمكن قياسها بطريقة اختبار الورقة والقلم التقليدية وتوفر لنا أعلى النسب الممكنة من الدقة وإعطاء تقييماً لنتائج الاختبار خال من أي خطأ.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:

١. دعم المختبر النفسي التابع لمركز البحوث النفسية في جامعة بغداد، من خلال إجراء البحوث التطبيقية ضمن المنظومات التشخيصية النفسية القيمة التي يمتلكها المختبر، والاستفادة منها للخروج بأبحاث ذو قيمة علمية تتمتع بالأصالة والصدق والاستقلالية والموضوعية العالية.
٢. تطوير البحوث التربوية والنفسية إلى مستوى التكنولوجيا الحديثة المعاصرة واستخدام الاختبارات النفسية المدعمة بالحاسوب.

المقترحات:

١. إجراء دراسة مماثلة على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية.
٢. إجراء دراسة عن الذاكرة قصيرة المدى وعلاقتها ببعض المتغيرات كالإدراك والانتباه الانتقائي.
٣. إجراء دراسة على أحد الاختبارات النفسية المدعمة بالحاسوب (ضمن منظومة اختبارات فيينا العالمية) والتعرف على إمكانية هذه المنظومة وفقاً للتكنولوجيا الحديثة المعاصرة ومقارنة نتائج الدراسة بنتائج البحث الحالي من حيث الموضوعية، الصدق والاستقلالية.

المصادر العربية:

- القرآن الكريم.
- أبين منظور (بلا): لسان العرب، المعلومات الأخرى غير متوفرة (من الشبكة المعلوماتية).
- أدم، بسماء (٢٠٠٧): التعرف البصري الفوري وعلاقته بالسرعة الإدراكية، مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٣)، عدد (٢)، دمشق.
- بركات، زياد (٢٠١٠): تأثير التنشيط الذاتي للذاكرة على التحصيل العلمي، مجلة العلوم النفسية العربية، ط (٥).
- توق، محي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠١): أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- الخيري، أروى محمد ربيع نوري (١٩٩٨): أثر بعض المتغيرات في الذاكرة (دراسة تجريبية)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد.
- زريق، معروف (١٩٨٥): علم النفس العام، دار أسامة، دمشق.
- الزغول، عماد رافع (٢٠٠٣): علم النفس المعرفي، ط (١)، دار الشروق، الأردن.
- الشيخ، يوسف محمود و جابر (١٩٦٤): سيكولوجية الفروق الفردية، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
- الصالحي، عادل عبد الرحمن (٢٠١٠): المدخل إلى تكنولوجيا المختبر النفسي المعاصر، دار دجلة، ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- عباس، رياض عزيز (٢٠٠٥): الخرائط المعرفية وعلاقتها بالذاكرة الصورية والتدوير العقلي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد.
- عبد الخالق، أحمد (١٩٩٥): أسس علم النفس، الدار الفنية للنشر والطباعة، القاهرة.

- عودة، أحمد سليمان(٢٠٠٥):القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط(٣)، دار الأمل، الأردن.
- مجيد، سوسن شاكر(٢٠١٢):أنواع الذاكرة وخصائصها وأنماط التخزين، (المعلومات الأخرى غير متوفرة من شبكة الانترنت-).
- محمد، أحمد طه(١٩٩٥):أثر مدى الذاكرة العاملة وتنشيطها، مجلة علم النفس، ط(٢)، عدد(٣٣).
- الهنداوي، علي فالح والزغول، عماد عبد الرحيم(٢٠٠٢):مبادئ أساسية في علم النفس، ط(١)، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان.

المصادر الأجنبية:

- Baddeley ,A.D.(1992):Working memory. Science 255.
- Capitani, E., Laiacona, M.& Ciceri, E.(1991):Sex differences in spatial memory: A reanalysis Neurol.
- Carlesimo, G.A., Fadda, L., Lorusso, S. & Caltagirone, C.(1994):Verbal and spatial memory spans in Alzheimer's and multi-infarct dementia.
- Corsi, P.M. (1972):Human memory and the medial temporal region of the brain, Department of psychology, McGill University Montreal.
- Jean, L.E.(1986):On the role of the hippocampal connections in the performance of place and tasks.
- Kubinger, K.D. (2003):psychological Diagnostic, Weinheim.

- Lienert, G.A. (1994):Test learning and memory, Weinheim.
- Schufried, GMBH,(2008):Viennatest system(computerized psychological assessment catalog, Modeling Austria.
- —————(2010): Vienna test system(computerized psychological assessment catalog, Modeling Austria.
- —————(2011): Vienna test system(computerized psychological assessment catalog, Modeling Austria.
- Verieger, R.(1992):Event-related EEG potentialis in mild dementia of the Alzheimer type.
- Yee, P.L.& Hunt, E(1991):Individual differences in test of the Attention-capture Hypothesis.

عقد إيواء السيارات (دراسة مقارنة)

م.م. زينب هادي حميد
م.م. حسين علي الجيلاوي

خطة البحث

المقدمة

لقد اصبح عقد ايواء السيارات من العقود المهمة جداً بحيث اثار جدلاً واسعاً بين الفقه القانوني الذي حاول تكييفه بعدة آراء وذلك من خلال النظر الى شروطه ، او النظر الى اطرافه او النظر الى محله ، واخيراً من خلال اعتباره عقداً غير مسمى .

لذا سوف نبدأ في بحث هذا العقد من خلال استعراض الآراء التي قيلت في تكييفه القانوني وهذا ما سنتناوله في المبحث الأول والذي سنقسمه الى مطلبين نتناول في الأول تكييف هذا العقد والذي سنقسمه الى اربعة مقاصد ، اما المطلب الثاني سنتناول فيه خصائص عقد ايواء السيارات والذي سنقسمه الى ثلاثة مقاصد ، اما المبحث الثاني فقد خصصناه الى بحث الألتزامات الناشئة عن هذا العقد والذي سنقسمه الى مطلبين متضمنة سبعة مقاصد ، اما في المبحث الثالث فأننا سنبحث المسؤولية المدنية الناتجة عن عقد إيواء السيارات في مطلبين ، واخيرا نخصص خاتمة البحث الى ما استنتجناه من البحث وما نوصي به .

المبحث الأول

التعريف بعقد إيواء السيارات

المشرع في فرنسا ومصر والعراق لم يحدد العلاقة ما بين مالك السيارة وصاحب الكراج بتشريع خاص ينظمها ويحدد تكييفها بل كان دائماً معتمداً على القواعد العامة بحيث يمكن تكييفها لان الطبيعة القانونية لأي عقد من العقود المعرفة يمكن ان تكييف على القواعد العامة للعقد لكي يمكن إدراجها تحت اسم من أسماء العقود المعروفة ومن ثم تطبق عليها أحكامه و بذلك يمكن تعريف العقد وفق القواعد العامة هو(الرابعة بين مالك السيارة وصاحب الكراج أو بمعنى آخر هو العقد الذي عن طريقه يضع مالك السيارة سيارته في أماكن معدة لاستقبال السيارات والحفاظ عليها مع احتفاظ مالك السيارة بحق استرداد سيارته في أي وقت مع التزامه بدفع مقابل لرعاية السيارة) ^(١) إن عقد الكراج من حيث تعريفه بهذه البساطة لا يحتوي على تعقيدات لكن من حيث التكييف كان مثار جدل ونقاش بين الفقه فمنهم من ذهب إلى ان العقد بين صاحب الكراج ومالك السيارة هو عقد إيجار ومنهم من ذهب إلى انه عقد وديعة وذهب اتجاه ثالث الى انه عقد حراسة ولكن ذهب اتجاه إلى انه عقد غير مسمى اطلق عليه(عقد الكراج)^(٢).

على ذلك سوف نقسم هذا المبحث على مطلبين نعقد في المطلب الأول لدراسة الطبيعة القانونية لعقد إيواء السيارات وخصصنا المطلب الثاني لدراسة خصائص عقد إيواء السيارات

^(١)T4NC.Lecontratde garde.paris.1942.54.

^(٢)محمد عبد الظاهر حسين- المدينة المسؤولية للمسؤولين عن أماكن إيواء السيارات- دار النهضة العربية. ١٩٩٣. ص ٩.

المطلب الأول

الطبيعة القانونية لعقد إيواء السيارات

اختلف الفقهاء في تكيف عقد الكراج كما اسلفنا لذلك سوف نقسم هذا المطلب على أربعة مقاصد نعرض في المقصد الأول الرأي الذي اعتبره عقد إيجار ونعرض في المقصد الثاني الرأي الذي اعتبره عقد حراسة وفي المقصد الثالث نعرض الرأي الذي اعتبره عقد وديعة وفي المقصد الرابع نعرض التكيف الذي اعتبره عقد غير مسمى أطلق عليه (عقد الكراج).

المقصد الأول

أساس تكيف العقد انه عقد إيجار

ان عقد الإيجار كما عرفه القانون المدني بأنه يلتزم المؤجر بمقتضاه ان يمكن المستأجر من الانتفاع معين مدة معينة لقاء اجر. لذلك فأن تكيف العلاقة بين صاحب الكراج ومالك السيارة على إنها عقد إيجار وذلك على أساس ان النظر إلى المكان الذي تأخذه السيارة من مساحة لكن قد يكون الالتزام الوحيد على صاحب الكراج هو ان يضع تحت تصرف مالك السيارة مكان يضع فيه السيارة ولا يقع عليه أي التزام آخر^(١) مثل حفظ السيارة أو لأنه وفق هذا التكيف لايسأل صاحب الكراج عن الأضرار التي تصيب السيارة خلال مدة وضع السيارة في الكراج وان اعتبار العلاقة بين مالك السيارة وصاحب الكراج إيجار يؤدي إلى خضوع العقد إلى قواعد الامتداد القانوني فيمكن القول اذا كان هنالك بعض أوجه الشبه أو التقارب بين صاحب الكراج ومالك السيارة وبين الموجود والمستأجر من جهة أخرى أي انه

(١) د. جميل الشرقاوي. شرح العقود المدنية. عقد الإيجار. دار النهضة العربية- ١٩٦٦، ص ١٣

لا يمنع من القول هنالك اختلاف بين أحكام كلا العلاقتين الذي يستحيل تكيف العلاقة بين صاحب الكراج ومالك السيارة على إنها عقد إيجار^(١) لان المعيار الأساسي الذي يميز بين العلاقتين هو التزام صاحب الكراج بقيامه خدمات أساسية كما اسلفنا إضافة إلى مكان إيواء السيارة هو حفظها وتصليحها هذه الخدمات هي التي تميز عقد الكراج عن عقد الإيجار.

المقصد الثاني

أساس تكيف عقد إيواء السيارات بأنه عقد حراسة بجعل عقد الكراج وتكيفه عقد حراسة حاول انصار هذا الرأي إدخال طائفة جديدة من العقود وجعل عقد الكراج عقد حراسة ، أساس ذلك ان صاحب الكراج يلتزم بحراسة سيارة العميل المسلمة له طبقا للمادة ١٧٨ مدني مصري تقابل المادة ١٣٨٤ مدني فرنسي ان هذا الالتزام التزام رئيسي يتعهد به صاحب الكراج في مواجهة العميل لأنه هذا الاتجاه كيف العلاقة بانها عقد حراسة لكن القانون المدني لم يعرف ما يسمى بعقد الحراسة الذي أراد انصار هذا التكيف وان الحراسة المقصودة بالمادة ١٧٨ مصري مقابل المادة ١٣٨٤ مدني فرنسي هي الالتزام مفروض يقع على عاتق الحارس عند حراسته للأشياء تتطلب منه عناية خاصة فصاحب الكراج يقع عليه الالتزام مفروض باعتباره حارس للسيارة وفي حالة تقصيره تنشأ المسؤولية التقصيرية لكن هذه الحراسة الواردة في المواد القانونية أعلاه لا تشكل عقدا وإنما الحراسة الفعلية والقانونية قصد بذلك الحارس المسؤول فهو من تكون له سلطة قانونية^(٢) ففي الحالتين لم يذكر الفقه ان هنالك عقد يسمى عقد الحراسة اذ لا يوجد في القانون المدني ما يسمى بعقد الحراسة كما ان وضع السيارة في الكراج لا تتحقق معه الحراسة

(1) Benabent(A)etl4cas(c)de leyssac:lanatareyuridiquedes locations.saisonnierness.dallo2.1977.chranique.p.241.

(٢). اد. احمد شوقي محمد عبدالرحمن، مسؤولية المتبوع باعتباره حارساً. بدون نشر. ١٩٧٥. ص ٦٠.

التي أشار إليها القانون المدني في حالة اتفاق شخصي على ان يتعهد إلى ثالث بحراسة شيء محل خلاف بينهما أو قيام المحكمة بتعيين حارس على الشيء محل خلاف فتسمى الحالة الأولى بالحراسة الاتفاقية وتسمى في الثانية بالحراسة القضائية^(١)

المقصد الثالث

أساس تكيف عقد إيواء السيارات بأنه عقد ودیعة الودیعة

عقد يلتزم به شخص ان يتسلم شيئاً من اخر على ان يتولى حفظ هذا الشيء وعلى ان يردده عينا^(٢) ويجب على الوديع ان يعتني بحفظ الوديعة كاعتنائه بماله وان يضعها في حرز مثلها^(٣) اذا كانت العلاقة بين صاحب الكراج ومالك السيارة على إنها ودیعة هو اقرب تكيف مال اليه الفقهاء لعقد إيواء السيارات لأنه اعتبار صاحب الكراج هو المسؤول عن هذا المكان بحراسة السيارة ورعايتها وان يردّها إلى صاحبها بعد المدة المتفق عليها بدون تلف أي يرد السيارة عينها وليس مماثلة لها هذا هو التشابه بين طبيعة الوديعة والتزامات المودع لديه ومالك السيارة وصاحب الكراج إذن هنالك عامل مشترك بين المودع وصاحب الكراج هو التزامه بحراسة الشيء محل العلاقة العقدية فيقوم صاحب الكراج بالالتزام بالحراسة للسيارة فليس مجرد حراسة وإنما القيام بإصلاح السيارة حتى في الحالات التي يتم عرض السيارة للبيع^(٤) على الرغم من التشابه بين عقد الوديعة وعقد إيواء السيارات إلا ان البعض لم يرض من تكيف العقد بأنه عقد ودیعة لان عقد الوديعة في الأصل هو عقد مجاني لكن الاستثناء من ذلك يمكن ان تكون الوديعة بأجر بينما صاحب الكراج يأخذ مقابل لتقديمه من خدمات لمالك السيارة

(١) د . محمد كامل مرسي. شرح القانون المدني الجديد. العقود المسماة: الكفالة ، الوكالة ، التحكيم،

الوديعة، الحراسة. المطبعة العالمية. القاهرة. ١٩٤٩. ص ٤١٢.

(٢) حسن ذنون. أحكام الالتزام. بدون سنة الطبع. ص ٤٠

(٣) انظر المادة ٩٥٢ فقرة (١) القانون المدني العراقي.

(٤) Tunc.op.cit.p.68(bonprofessionnelle)Orleans.30.7.1942.d.c.lletnote.tunc.

لكن يمكن الرد على هذا الرأي قد تدخل علاقة صاحب الكراج بمالك السيارة في الاستثناء الوارد على مجانية الوديعة وقد أصبح في الوقت الحاضر هذا الاستثناء هو الأصل لأنه أصبح عقد الوديعة عقد معاوضة وتأتي المجانية على سبيل الاستثناء الوارد على الأصل^(١) وهنالك الكثير من الانتقادات على هذا التكيف إذا اعتبر في نهاية الأمر أن تكيف العقد أنه عقد وديعة خاصة اطلق عليه عقد الكراج ويضاهيه إلى تدخل المشروع لتنظيمه بقواعد خاصة وكان ذلك هو السبب الذي يميز به هذا العقد من خصائص عن عقد الوديعة العادية وأخيرا قد رأى الفقهاء من الصعوبة إدخال العقد في أي من التقسيمات السابقة .

فأن حفظ السيارات في حظيرة عامة كراج فقد يثار التساؤل كما اسلفنا في التكيفات السابقة بأنه عقد إيجار أو هو اتفاق على وديعة السيارة فأن الصور المعتادة لهذا الاتفاق التي تجعل صاحب الكراج إيواء السيارة وحفظها تكشف عن القصد الأساسي منه هو حفظ السيارة لذلك يكون حفظ ولو خصص للسياح فيه مادام صاحب الكراج يتحمل مسؤولية حراستها^(٢)

المقصد الرابع

رأينا الخاص في تكيف عقد الكراج أن العلاقة بين صاحب الكراج ومالك السيارة هو أن يحفظ ويرعى السيارة لفترة زمنية معينة وأن التكيف الذي يمكن أن يقال على هذه العلاقة بأنها عقد وديعة وهذا ما اتجهت به محكمة النقض المصرية^(٣) وأن العلاقة بينهما هي مجرد عقد وديعة بأجر يلتزم صاحب الكراج بحفظ السيارة أما إذا في حالة

(١)

T4nc.up.cit.p.68(bonprofessionnelle)Orleans.0.7.1942.D.C1943.lletnote.t4n
C.

(٢) د. محمد عبد الظاهر حسين . المرجع السابق . ص ٩

(٣) نقض الطعن رقم ٦١٨١، س٦٢ ق. جلسة ١٩/٣/١٩٩٧، المجموعة لسنة ١٩٤٨، من يناير إلى مايو ١٩٩٧ ص ٥٢٦-٥٢٩.

ما اقتصر على توفير مكان لوضع السيارة فان العقد بأيواء السيارة يكون بتحمل مالك السيارة الخطر الذي قد يلحق بالسيارة أثناء وقوفها^(١).

المطلب الثاني

خصائص عقد الكراج

سبق ان بينا في المطلب الأول كيف عقد الكراج انه عقد وديعة ويحتاج إلى تدخل المشرع لتنظيمها بقواعد خاصة وسوف نعرض في هذا المطلب خصائص عقد الكراج فيمايلي .

المقصد الأول

عقد ملزم للجانبين

توجد هنالك عقود يترتب على طرفيها التزامات خاصة قد لا يشترط النص عليها وإنما تترتب هذه الالتزامات على الأطراف بمجرد ابرام العقد^٢ إذن عقد الكراج ، عقد ملزم للجانبين فيلتزم صاحب الكراج في مواجهة مالك السيارة ، و يلتزم مالك السيارة في مواجهة صاحب الكراج فأن عقد الكراج ينشأ التزامات في ذمة كلاً من المتعاقدين ويترتب فيها حقوق كل طرف التزامات على عاتق الطرف الآخر نستنتج مما تقدم ان عقد الكراج يلقي التزامات على عاتق صاحب الكراج كما يلزم مالك السيارة بالتزامات تجاهه^٣ نستنتج مما يقدم ان عقد الكراج التزامات متقابلة على عاتق صاحب الكراج وصاحب السيارة .

(١) Pont on.Grillet>lcontratde reservation.1999.chron.26.

٢.نزيه المهدي،النظرية العامة للالتزام ، مصادر الالتزام . ٢٠٠١ ، ص١٨٥

٣.د. محمد عبد الظاهر حسين ، الرجوع السابق ، ص٣٣-٣٤

المقصد الثاني

عقد مستمر التنفيذ

ان المقصود بالعقد الزمني أو المستمر هو العقد الذي يكون الزمن عنصر مهم وجوهري فيه مثال ذلك عقد الإيجار يشكل الزمن فيه عنصراً أساسياً اذ ان عقد الإيجار يحدد بزمان معين ان يقابل العقد الزمني العقد الفوري اذ لا يشكل الزمن عنصر جوهري فيه مثال ذلك عقد البيع اذ نستنتج مما تقدم ن عقد الكراج هو من العقود الزمنية لان مالك السيارة يقوم بوضعها في الكراج لفترة معينة مقابل اجر^١

المقصد الثالث

عقد إذعان

عقد الإذعان هو عقد يسلم فيه احد المتعاقدين شروط معينة يقررها ويمليها عليه المتعاقدة الأخر ، فيكون ليس أمام المتعاقدين الأول إلا ان يقبل تلك الشروط أو ان يرفض إبرام العقد اذ يعتبر عقد الكراج من عقود الإذعان فصاحب الكراج هو الذي يحدد الشروط التي تحكم العقد يعني لا يملك مالك السيارة سوى قبول التعاقد أو رفضه بدون أن يكون له غالباً الحق في مناقشة بنود العقد بذلك يجعل عقد الكراج قريباً من عقد الإذعان^٢

^١د. عبد الرزاق السنهوري . الوسيط في شرح القانون المدني ج ١ نظرية الالتزام بوجه عام . مصادر الالتزام مجلد ١ . العقد ط ٣ . ص ٢٠٤

^٢BER1102(G).Lecontrat . dadbesion . L G.D1.1973.P 27

المبحث الثاني

الالتزامات الناشئة عن عقد إيواء السيارات

يعتبر عقد إيواء السيارات عقد من عقود المعاوضة الملزمة للجانبين وبالتالي يترتب عليه التزامات ملزمة لطرفية بذلك سوف نتطرق في هذا المبحث التزامات مالك السيارة في المبحث الأول والالتزامات صاحب الكراج في الثاني
المطلب الأول

التزامات مالك السيارة

يلتزم مالك السيارة برد المصروفات إلى صاحب الكراج التي انفقها على سيارته عند حفظه للسيارة ويلتزم صاحب السيارة بتعويض صاحب الكراج كل ما لحقه من خسارة عند إيداعه السيارة لديه بالإضافة إلى التزامه الأصلي دفع أجرة السيارة.
على ذلك سوف نتناول في هذا المطلب المقاصد الآتية تباعاً:-

المقصد الأول

دفع أجرة إيواء السيارة

يعتبر هذا الالتزام هو الالتزام الرئيسي لمالك السيارة التي يتحتم على مالك السيارة بدفع مبلغ من المال هو أجرة السيارة في مواعيد المتفق عليها مع صاحب الكراج اذا لم يكن قد اتفقا على مواعيد أخرى^(١)
وقد يكون هناك اتفاق يجعل أجرة إيواء السيارة تدفع على شكل أقساط على فترات من الزمن أو تأخير إلى نهاية إيواء السيارة قد يكون اتفاق ما بين الاثنين على ذلك^(٢)
فقد أورد قانون رقم ٦ لسنة ١٩٩٧ فيما يتعلق بزيادة أجرة على معرفة طبيعة السند الذي يجري الانتفاع بالكراج بوصفه مكاناً لحفظ السيارات ويلعب دوراً في تحقيق الغرض من التقاعد من ناحية أخرى^(٣).

(١) محمد عبد الظاهر حسين - عقد الفندق - دار النهضة العربية - ١٩٩٧، ص ٨٠.

(٢) محمد كامل مرسي - المرجع السابق - ص ٤٣٨

(٣) د. احمد شرف الدين. دراسات في قواعد امتداد عقد الإيجار وأجره الأماكن غير السكنية. القانون

رقم ٦ لسنة ١٩٩٧. نشر هذا القانون بالجريدة الرسمية، س ٤٠ في ٢٦/٣/١٩٩٧. ص ١٦٨.

عقد إيواء السيارات (دراسة مقارنة) م.م. زينب هادي حميد - م.م. حسين علي الجيلاوي
حيث يتوقف تحديد حكم الكراجات من حيث خضوع الانتقاع بها لأحكام هذا القانون السابق الذكر فيما يتعلق بزيادة الأجرة.

المقصد الثاني

رد النفقات أو المصروفات

توجد هنالك نوعان من المصروفات التي يجب على مالك السيارة ردها إلى صاحب الكراج عند إيداعه للسيارة فإن أول هذه المصروفات:-

أولاً: المصروفات الناشئة عن عقد الكراج

قد يكون صاحب الكراج ملزم بان يقوم بدفع نفقات على السيارة للحفاظ عليها بمقتضى عقد الوديعة ان يرد صاحب السيارة هذه النفقات إلى صاحب الكراج كان يقوم بتنظيف وتشحيم السيارة^(١)

ثانياً: المصروفات النافعة والمصروفات الكمالية.

ان على مالك السيارة عند رد المصروفات النافعة لصاحب الكراج ليس بمجرد العقد وإنما بمقتضى القواعد العامة الناشئة من فعل الاتفاق ضمن حق صاحب الكراج ان يحاسب مالك السيارة على ما انفقه بمعنى ان مالك السيارة يكون بالخيار بين دفع اقل القيمتين ما انفقه^(٢)، أما المصروفات الكمالية كأن تكون أصلاً للسيارة أو لا يكون لصاحب الكراج المطالبة بها قد لا يكون هنالك مبرر لأنفاقه هذه المصروفات على السيارة^(٣)

(١) د . السهوري- الوسيط . ج٧ن المجلد الأول- العقود الوارد على العمل ص٣٧٧، ص٩٦٣

(٢) محمد علي عرفه - شرح قانون المدني الجديد في التأمين والعقود الصغيرة - ط٢، ١٩٥٠ . ص٤٩٤ .

(٣) المرجع أعلاه . ص٤٩٤ .

المقصد الثالث

تعويض صاحب الكراج عن ما لحقه من خسارة بسبب السيارة المودعة لديه على مالك السيارة الالتزام بتعويض صاحب الكراج كما يصيبه من الضرر بسبب السيارة المودعة لديه فمن هنا بمقتضى عقد الوديعة (عقد الكراج) فإن كان في السيارة عيب خفي وجب على مالك السيارة ان يخطر به صاحب الكراج لكي يأخذ الحيلة والحذر لحمايته باقي السيارات الموجودة في الكراج والا اعتبر المسؤولية عن تعويض صاحب الكراج كما يلحقه من خسارة^(١)، ويقتضى على مالك السيارة بتعويض صاحب الكراج عن كل ما لحقه من خسارة بسبب السيارة المودعة لديه.

المقصد الرابع

الالتزام بأخلاء الكراج

من الطبيعي يلتزم مالك السيارة عند انتهاء عقد إيواء السيارة بأخلاء الكراج أي إخلاء السيارة منه يكون إخلاء عند اليوم المتفق عليه عند التعاقد إلا اذا اتفقا الطرفان على خلاف ذلك كأن يكون قد تعاقد صاحب الكراج على إيواء سيارات أخرى لا يحتمل الكراج سيارات أخرى كأن يقرر مالك السيارة ان يمدد فترة إيواء السيارات ويوافق صاحب الكراج على ذلك^(٢)

قد تنتهي مدة إيواء السيارة المتفق عليها في العقد ولا يقوم مالك السيارة بأخلاء الكراج وقد تظل السيارة في الكراج هنا لا يكون صاحب الكراج مسؤولاً عن حفظ السيارة ذلك لانتهاء المدة المتفق عليها في العقد ولا يصبح صاحب الكراج حارساً للسيارة بانتهاء عقد الكراج وإنما تعود الحراسة إلى صاحبها.

(١) د. السهوري - المرجع السابق ص ٩٦٧.

(٢) د. معتز نزيه المهدي - عقد الفندقة والمسؤولية المدنية الناشئة عن - رسالة دكتوراه - جامعة

القاهرة - ٢٠٠٣ - ص ٢٣٨-٢٣٩.

لكن قد يثار التساؤل هل يجوز لصاحب الكراج إخراج السيارة التي لم يستلمها صاحبها بعد انتهاء العقد

يجوز ذلك لكن بعد إنذار مالك السيارة رسمياً بأخلاء المكان

المطلب الثاني

التزامات صاحب الكراج

من الالتزامات المترتبة عن عقد إيواء السيارات هو الالتزام المترتب على صاحب الكراج قد يوصف هذا الالتزام بأنه التزام مهني يتميز بالقسوة والحزم هذه الالتزامات هو الالتزام بتسليم السيارة وحفظها والالتزام برد السيارة وعلى ذلك نتناول من هنا المطلب المقاصد الآتية

المقصد الأول

الالتزام بتسليم السيارة

بما انه اعتبر عقد إيواء السيارات انه عقد وديعة أو يلتزم صاحب الكراج باستلام السيارة من مالكها ^(١) في الحالة التي يرغب صاحب السيارة في إيداعها لديه اذ يعتبر التزام صاحب الكراج بتلقي السيارات هو التزام مأخوذ من الطبيعة العامة لعملية إيواء السيارات ^(٢) ففي العادة المعروفة يكون مكان إيواء السيارات هو الكراج إلا اذا اتفق الطرفان على إيواء السيارة في مكان اخر غير الكراج كأن يكون قد عطلت السيارة في مكان اخر في الكراج مما اضطر صاحب الكراج بسحب السيارة بسيارة

(١) Atunc.Ebuhchedudroitdescontratsprofssiponnel

cmelunges.ripert.T.2,p.140.

(٢) المادة ٢/٧١٩ من القانون المدني المصري .حيث تتضمن بالتزام المودع عند تسليم الوديعة

تقابلها المادة من القانون العراقي

أخرى حتى يتم إيصالها إلى الكراج^(١) ويعتبر عقد إيواء السيارات عقد من العقود الرضائية التي تتم بمجرد التراضي إذا لا يعتبر التسليم شرطاً لقيام العقد. الامتناع عن تسليم السيارة

قد يتمتع صاحب الكرج عن تسليم السيارة هنا يجب التفرقة بين حالتين: الحالة الأولى: قد يتمتع صاحب الكراج بسبب اجنبي لا دخل له كأن يكون احتراف الكراج أو انهياره فان العقد هنا يفسخ لاستحالاته التنفيذ فلا يحق لمالك السيارة الرجوع إلى صاحب الكرج بالتعويض

الحالة الثانية: ففي هذه الحالة قد يحق لصاحب السيارة بفسخ العقد وتعويضه قد يتضمن ثمن الوقود الذي استهلكه الذي يكون سببه امتناع راجع إلى صاحب الكرج كان يكون قد قام بأشغال الكرج بسيارات الآخرين أو ان يتمتع عن إيواء السيارات في الكرج المتفق عليه بين الطرفين وقد يعرض صاحب الكرج على مالك السيارة كراج اخر لا تتوفر فيه المواصفات المطلوبة عند التعاقد^(٢)

المقصد الثاني

الالتزام بحفظ السيارة

بمجرد وضع السيارة في الكرج يقوم التزام أساسي على عاتق صاحبه مضمونة ان يقوم صاحب الكراج بحفظ السيارة والأشياء الموجودة في داخلها حيث ان الالتزام بحفظ السيارة يتحقق حتى لو كان الغرض من وضع السيارة ليس إيوؤها بل إصلاحها أيضاً^(٣)

(١) (السهوري- الوسيط. ج ٤- البيع والمقايضة - دار النهضة العربية ١٩٨٨. ص ٧٦٦.

(٢) د. معتز نزلة المهدي - المرجع السابق . ص ٢٤٧

(٣) المصدر أعلاه . ص ٢٤٨. انظر المادة ١١٣٥ مدني التي تقضي بأن العقد لا

يلزم الأطراف بالالتزامات التي تعبير عنها طرحة فقط ولكن أيضاً بما يلحقها من مستلزمات تنقيتها العادلة أو الطرقات والقاذون.

وان أعمال الصيانة المقصودة عند حفظ السيارة هي الأعمال التي تجعل السيارة تحتفظ بحالتها والتي تجعلها صالحة للاستعمال مثل عمليات التشحيم والتنظيف ونفخ الإطارات^(١) يمكن إعفاء صاحب الكراج من مسؤوليته عند سرقة الأموال أو ضياع الأشياء الموجودة داخل السيارة عندما تنص هنالك لائحة في وصل السيارة على عدم مسؤولية صاحب الكراج عن الأشياء الموجودة في داخلها بشرط إلا ينسب خطأ جسيم أو غش لصاحب الكراج أو عمالة^(٢) طبيعة الالتزام صاحب الكراج هو التزام ببذل عناية حيث ان التزام المودع يعتبر التزاماً بوسيلة للالتزام بتحقيق نتيجة^(٣) ان السيد الأجنبي ينفي العلاقة السببية بين الخطأ والضرر لا يكون صاحب الكراج مسؤولاً عن السبب لأجنبي حتى لو ثبت انه لم يبذل العناية المطلوبة لان السبب الأجنبي ينفي العلاقة السببية بين الخطأ والضرر^(٤) وان التزام صاحب الكراج بحفظ السيارة يترتب عليه التزامات من هذه الالتزامات هو عدم استعمال السيارة لأغراضه الشخصية بل يكون استعماله لمقتضيات العمل كإدخالها إلى الكراج أو إخراجها أو تجربتها بعد إصلاحها أو صيانتها ومن الالتزامات المترتبة على صاحب الكراج عند حفظ السيارة أيضا ان يكون مكان إيواء السيارة مهيباً لحفظ السيارة ومجهز بالخدمات التي تحتاجها السيارة وبحالة جيدة تصلح لإيواء السيارة به^(٥)

(١) د. معتز نزيه المهدي - المرجع السابق. ص ٣٠٢

(٢) المصدر أعلاه. ص ٣٠٢

(٣) محمد كامل مرسي - المرجع السابق. ص ٤٢١

(٤) د. إسماعيل غانم - النظرية العامة للالتزام. مصادر الالتزام. بدون نشر. ص ٤٢

(٥) محمد علي عرفه، المرجع السابق. ص ٤٦٣

المقصد الثالث

الالتزام برد السيارة

الكراج هو المكان الذي يضع فيه مالك السيارة سيارته وقد يستطيع في الوقت الذي يحتاجها ان يحصل عليها ويجب على صاحب الكراج إلا يمنعه من ذلك^(١) ولكن قد تكون هنالك ظروف قد يرفض صاحب الكراج رد السيارة لصاحبها ذلك ان ظهر ان الأجل في عقد الكراج قد عين لصاحب الكراج إصلاحها خلال مدة معينة من الزمن فلا يجوز لصاحب السيارة خلال فترة التصليح طلبها^(٢) فقد يلتزم صاحب الكراج بعد انتهاء مدة عقد الكراج بإعادة السيارة إلى مالكها بالشكل المتفق عليه فيحال لاتفاق على إصلاحها^(٣) فقد يكون الرد بان يأتي مالك السيارة ويتسلمها من الكراج أو قد يكون الرد في مكان اخر يسعى صاحب الكراج اليه^(٤) وان الالتزام برد السيارة هو الالتزام بتحقيق نتيجة فاذا لم يتم رد السيارة إلى صاحبها كأن تكون السيارة قد سرقت فأن صاحب الكراج يكون المسؤول عن ذلك إلا اذا ثبت انه هلكت السيارة بسبب اجنبي لا يد له فيه الأمر الذي يقطع الرابطة السببية بين الخطأ والضرر^(٥) فاذا سرقت السيارة وتعد من قبل القوة القاهرة تدفع المسؤولية من صاحب الكراج أنه ينفي على

(١) م. سعد احمد شعله. قضاء النقض المدني في العقود . الجزء الثاني. منشأ المعارف. ٢٠٠٠.

ص ٦٨٨

Civil.,fer.19887.B.1.no.32^(٢)

Tourneaucph.etcadit(L).droit.delu^(٣)

responsabiliter.dallo2.1996.op.cit.no.2.936.

(٤) د. محمد عبد الظاهر - المسؤولية المدنية لعقد إيواء السيارات- المرجع السابق. ص ٥٢

(٥) محمد علي عرفه- المرجع السابق. ص ٤٧٨

صاحب الكراج انه اتخذ الحيطة والحذر لمنع المسؤولية وعلى عكس من ذلك لان الأثر يعد من قبيل الإعفاء من المسؤولية بالنسبة لصاحب الكراج^(١) قد يلتزم صاحب السيارة برد الوديعة المودعة لديه إلى صاحبها لكن عدم تصدي صاحب الكراج ملكية مودع السيارة للسيارة المودعة لا يحول دون قيامه بالتثبت من شخصية مودع السيارة حتى لا يخطأ بردها إلى غير مودع السيارة فيتعرض لمطالبة بالتعويض أما في حالة انه قد توفي صاحب السيارة قبل رد السيارة يكون لورثته صاحب السيارة رد السيارة المودعة^(٢)

(١) انظر المادة ١٩٣٩ مدني فرنسي.

(٢) محمد علي عرفه - المرجع السابق. ص ٤٧٨.

المبحث الثالث

المسؤولية المدنية الناشئة عن عقد إيواء السيارات

يترتب عن أخلا صاحب الكراج بالتزاماته المتولدة عن عقد الكراج قيام مسؤولية العقدية وبالتالي يسأل عن الأضرار التي تسببها السيارة بذلك سوف نقسم هذا المبحث إلى مطلبين :

المطلب الأول/ مسؤولية صاحب الكراج عن إخلاله بالتزاماته العقدية

المطلب الثاني/ مسؤولية صاحب الكراج عن الغير

المطلب الأول

مسؤولية صاحب الكراج عن إخلاله بالتزامات العقدية

تنهض مسؤولية صاحب الكراج عن إخلاله بالتزاماته العقدية سواء كان صاحب الكراج لم ينفذ التزامه أو كان التزامه منفذ بشكل معيب إذ يسأل صاحب الكراج عن سرقة السيارة ذلك كله سوف نعرضه في المقصد الأول وسوف نعرض في المقصد الثاني المسؤولية عن طريق السيارة

المقصد الأول

المسؤولية عن سرقة السيارة

تنهض مسؤولية صاحب الكراج عند إخلاله بالتزامه العقدي عند إيداع صاحب السيارة سيارته في الكراج هو حماية سيارته من الضياع أو السرقة وعند تطبيق صاحب الكراج بالتزامه تنهض مسؤولية كما اسلفنا سواء كان فعله أو فعل أحد العاملين يكون صاحب الكراج مسؤولاً باعتباره متبوعاً^(١) كما يسأل صاحب الكراج عن سرقة السيارة

(١) LANGE(R) contribution.aletude de laresponsabilitedermaiters

commettants.7.c.p.1970.no.2309.

التي تتم من الغير الذي لا تربطه به علاقة عقدية وحتى يتخلص من المسؤولية عليه القيام باتخاذ احتياطاته اللازمة لمنع السرقة^(١)

كما يثار التساؤل عن مسؤولية صاحب الكراج عن سرقة لأشياء الموجودة غالباً ما يعلن صاحب الكراج عن طريق لائحة تعد بمثابة الأعلام عن عدم مسؤوليته عن السرقة لكن يسأل صاحب الكراج عن سرقة الأشياء الموجودة داخل السيارة إذا أحيط به علماً بوجودها وإذا أيضاً العميل اعتاد على ترك أشياءه داخل السيارة في الكراج^(٢)

هل يلتزم مالك السيارة بأثبات خطأ صاحب الكراج في حال سرقة السيارة من الكراج؟ لا يلتزم مالك السيارة بأثبات خطأ صاحب الكراج في حالة سرقة السيارة بل يكفي إثبات إيداع السيارة بالكراج ليأتي دور صاحب الكراج اتخاذ كافة الاحتياطات اللازمة للحفاظ على السيارة من السرقة^(٣)

لا يسأل صاحب الكراج عن السرقة إذا تمت نتيجة إهمال جسيم من مالك السيارة كان يترك السيارة مفتوحة الأبواب والمفاتيح في داخلها عدة ساعات وحتى يسأل صاحب الكراج عن سرقة السيارة يجب ان تتوفر علاقة سببية بين خطئه أو خطأ تابعيه وبين السرقة^(٤).

المقصد الثاني

المسؤولية عن حريق السيارة

يثار التساؤل عن مسؤولية صاحب الكراج عن الحريق الذي يلحق بالسيارة هل يعد صاحب الكراج مسؤولاً عن ذلك الحريق؟

^(١) 7Ack(A), op.cit. no-55.p.707.

^(٢) Psris.5.ch.B.lo.1.1985.Ds.1985.no

^(٣) د. محمد عبد الظاهر حسين - المسؤولية المدنية لأماكن إيواء السيارات - المرجع السابق - ص ٥٤

^(٤) Tr.civ.sein-26-2-1951-Gaz.pal.1951.l.p.364

يسأل صاحب الكراج عن الحريق الذي يلحق بالسيارة إلا إذا اثبت انه اتخذ كافة الاحتياطات اللازمة لمنع وقوع الحريق وانه وقع بسبب قوة قاهرة^(١).

فإذا اثبت قيام الحريق بسبب اجنبي غي رمعلوم لديه ولم يستطع مقاومته فأنه يعفى من المسؤولية إذ لاينسب إليه أي تقصير أو إهمال فأن عبء الإثبات يقع على عاتق صاحب الكراج ويقع على مالك السيارة إثبات ان صاحب الكراج يستطيع معرفة سبب الحريق ويستطيع منعه ولم يفعل^(٢).

كذلك يسأل صاحب الكراج عن الحريق الذي سببه عميل آخر لالتزامه بحفظ السيارة وحمايتها من المخاطر لذلك يسأل عن الضرر الذي يلحق بالسيارة بسبب الحريق الذي شب في الكراج بفعل سيارة تعود لمالك آخر^(٣).

المقصد الثالث

مسؤولية صاحب الكراج عن الالتزام بضمان سلامة مالك السيارة

بداية نتكلم عن التزام تجاه مالك السيارة أن التزام صاحب الكراج برد سيارة هو التزام مصاحب الكراج بعد انتهاء العقد فإذا لم يتم رد السيارة إلى صاحبها بأن كانت السيارة قد سرقت فأن بذلك صاحب الكراج يعد مسؤولاً عن التزامه برد السيارة وهو التزام بتحقيق نتيجة ولا يعفيه من المسؤولية إثبات انه بذل العناية المطلوبة بأثبات السبب الأجنبي الذي أحدث الضرر^(٤) لا بد له في هوقطع الرابطة السببية بين الخطأ والضرر مع ذلك فان محكمة النقض الفرنسية قضت

(١) د. محمد عبد الظاهر، المسؤولية المدنية للمسؤولين عن أماكن إيواء السيارات المرجع

السابق، ص ٦٠ .

(٢) د. محمد عبد الظاهر، المرجع أعلاه ، ص ٦٠ .

(٣) محمد عبد الظاهر، المرجع أعلاه ، ص ٦٠ .

(٤) د. حسن علي دنون، المبسوط في المسؤولية المدنية، الضرر، شركة التايمس للنشر و الطبع

المساهمة، ١٩٩١، ص ٤٥ .

د. السنهوري ، الوسيط ، ج ٧ ، العقود الواردة على العمل ، المرجع السابق ، ص ٩٣٤ .

مؤخراً بمسؤولية بارك حديقة الحيوان العقدية والذي يقع عليه التزام بوسيلة وذلك مسؤوليته عن سلامة العملاء وان الخطأ الواقع من جانب مالك السيارة بإنزاله شباك سيارته لايتحمله بل يتحمل البارك جزء منه لعدم وجود دليل يعفي صاحب الكراج من المسؤولية ^(١) إذن قضت بعد الأحكام بمسؤولية صاحب الكراج عن سلامة عملاء الكراج على أساس مخالفة صاحب الجراح الزامه بالسلامة ناتج عن عقد الكراج وألزم مالك السيارة بإثبات العلاقة بين خطأ صاحب الكراج والضرر الواقع ^(٢) .

المطلب الثاني

مسؤولية صاحب الكراج عن فعل الغير

مسؤولية صاحب الكراج عندما يتخلف عن بذل العناية التي يتطلبها اعتبرت مسؤولية تقصيرية في حالة ما أحدثت إحدى السيارات التي يقوم بإيوائها ضرراً للغير سواء كان ذلك الضرر في جسده أو ماله فإن مسؤولية صاحب الكراج مسؤولية تقصيرية ذلك لعدم وجود عقد يربط بين الغير وصاحب الكراج ^(٣)، إذن أساس مسؤولية صاحب الكراج عن الغير مسؤولية تقصيرية في مواجهة الأشياء التي يقوم بإيوائها للغير المقرر في المادة ١٧٨ قانون مدني مصري تقابلها المادة ١٣٨٣ - ١٣٨٤ قانون مدني فرنسي كل شخص يكون مسؤولاً عن الضرر الذي يحدث هل يفعل فحسب بل أيضا بإهمال وعدم تبصر إذن هي مسؤولية تقوم على أساس خطأ مفترض وقوعه من حارس السيارة افتراض لايقبل إثبات العكس وترتفع عنهم مسؤولية اذا اثبت العكس من ذلك أي ان الخطأ وقع بسبب اجنبي لا

^(١) Cass.reciv.30 mars 1994 D.1994 .Inf.rap.p.104 et.105.

^(٢) Y. Lambert. Fairer.fandement .et regime de Lovligation desecarite .D.C. 1994 . p83 .

^(٣) د. محمد حسين منصور، المسؤولية المدنية ، منشأة المعارف الإسكندرية ، بدون سنة طبع ،

يد له فيه بسبب قوة القاهرة أحوادث فجائي عندئذ ترفع المسؤولية عن صاحب إذا اثبت ذلك^(١) ان صاحب الكراج مسؤولاً عن الضرر الذي يقع للغير ذلك بمجرد وضعها في الكراج^(٢).

لكن عندما يفقد صاحب الكراج الحراسة في حالة سرقة السيارة تعود الحراسة إلى السارق لكنه يبدو هناك نوعاً من لشدّة من ناحية القضاء في هذه المسألة فصاحب الكراج عندما تسرق السيارة من جانب تابع غير أمين فأن الحكم تقرر ان التابع يعيظ لأثناء ممارسته لوظائفه تابعاً لصاحب الكراج الأمر الذي يعني الاعتداد بمسؤولية المتبوع فصاحب الكراج الذي لم تتعقد مسؤوليته باعتباره حارساً يمكن أن تتعقد باعتباره متبوعاً .^(٣)

الخاتمة

تبين لنا من خلال بحثنا في موضوع عقد إيواء السيارات ان هذا العقد له اهمية في الحياة اليومية للأشخاص حيث ان الكثيرين يبرمون هذا النوع من العقود بشكل يومي تقريباً وان الشخص الواحد ممكن ان يبرم هذا العقد عدة مرات في اليوم . ان كثرة ابرام هذا العقد دفعت الفقه القانوني الى محاولة تكيف هذا العقد في ضوء الأحكام العامة فمنهم من كيفه كعقد ايجار بالنظر الى المساحة التي تشغلها السيارة ومنهم من كيفه على انه عقد حراسة بالنظر الى التزامات صاحب الكراج ، ومنهم من كيفه على انه عقد ودیعة نظراً الى توفر شروط هذا العقد ، واخيراً كيفه آخرون بأنه عقد غير مسمى يطلق عليه (عقد إيواء السيارات) .

(١) نقض الطعن رقم ٢٧٥٩ ٦٠ فجلسة ١١ / ٦ / ١٩٩٦ ، مجموعة أحكام النقض لسنة ٤٧ ، ج ٢ ، ص ٩٤٠ .

(2) Tunc.note .D. 1995 , 124D.C , 1943.2 .

(3) Cass cir, 23 octobre .1963 D. 1964 . 1-143.

بعد ان استعرضنا الآراء التي قيلت في تكييف هذا العقد ، نجد ان هذا العقد ما هو الا عقد وديعة محله السيارة المودعة لدى صاحب الكراج حيث تنطبق جميع شروط عقد الوديعة على هذا العقد ولا محل لأعتباره عقد غير مسمى ما دام ان هناك عقداً مسمى ينطبق عليه .

وتأسيساً على اهمية هذا العقد بالنسبة للأشخاص من حيث كثرة ابرامه ومن حيث اهمية الشيء المودع وهو السيارة التي ازدادت اهميتها في الآونة الأخيرة ليس فقط بسبب قيمتها المادية بل ايضاً بسبب ما يمكن ارتكابه من مخالفات وجرائم بواسطتها فأنا ندعو المشرع الى تشريع نصوص خاصة تحكم العلاقة بين المودع والمودع لديه ولا يكتفي بالنصوص الخاصة بعقد الوديعة حيث اصبح عقد ايواء السيارات اكثر خطورة في الوقت الحاضر مما جعل احكام عقد الوديعة غير كافية لتغطيته

المصادر

١- الكتب القانونية :

- ١- د. احمد شوقي محمد عبد الرحمن - مسؤولية المتبوع باعتباره حارساً - بدون ناشر ١٩٧٥
- ٢- د. إسماعيل غانم - حق الملكية . بدون ناشر - ١٩٥٩
- ٣- احمد شرف الدين - دراسات في قواعد عقد الإيجار وأجره الأماكن غير السكنية - القانون رقم ٦ - ١٩٩٧ .
- ٤- د. جميل الشرقاوي . شرح العقود المدنية - ج- البيع والمقايضة والإيجار - بدون ناشر - ١٩٦٤ .
- ٥- د. حسن ذنون - أحكام الالتزام - بدون سنة طبع - ٢٠٠٠ .
- المبسوط في المسؤولية المدنية - الرر - شركة التايمس للنشر والطباعة والمساهمة - ١٩٩١ .

عقد إيواء السيارات (دراسة مقارنة) م.م. زينب هادي حميد - م.م. حسين علي الجيلوي

٦- م. سعيد احمد شعلة - قضاء النقص المدني في العقود - الجزء الثاني منشأة المعارف بالإسكندرية - ٢٠٠٠ .

د. عبد الرزاق السهوري - الوسيط في شرح القانون المدني - ج ١ - نظرية الالتزام بوجه عام مصادر الالتزام - المجلد الأول - العقد ط ٣ - تنقيح د. عبد الباسط جميعي ١٩٨١

- الوسيط - ج ٤ - العقود التي تقع على الملكية - البيع والمقايضة - تنقيح. م . مصطفى الفقي - دار النهضة العربية ١٩٨٦ .

- الوسيط في شرح القانون المدني - ج ٧ - مجلد - العقود الواردة على العمل - المقاوله والوكالة والوديعة والحراسة تنقيح. م . مصطفى الفقي - دار النهضة العربية ١٩٨٩ .

- د. محمد حسين منصور - المسؤولية المدنية - منشأة المعارف والإسكندرية بدون سنة طبع

٩- د. محمد علي عرفة - شرح القانون المدني الجديد في التأمين والعقود الصغيرة - الطبعة الثانية - منقحة ١٩٥٠

١٠- د. محمد عامل مرسي - شرح القانون المدني الجديد - العقود المسماة - القاهرة - ١٩٤٩ .

١١- د. محمد عبد الظاهر حسين - المسؤولية المدنية للمسؤولين عن أماكن السيارات - دار النهضة العربية - ١٩٩٣ - / عقد الفندق - دار النهضة العربية - ١٩٩٧ .

١٢- د. نزيه المهدي - النظرية العامة للالتزام - مصادر الالتزام - ٢٠٠١ .

٢- الرسائل والاطاريح :

١- د. معتز نزيه المهدي - عقد الفندق والمسؤولية المدنية الناشئة عنه _ رسالة دكتوراه - جامعة القاهرة - ٢٠٠٣ .

٣- المراجع الفرنسية:

- 1- Tunc Lecontrat de garde . paris . 1942
- 2- TourDeau (ph) et cadiet (L) Droit de Laresponsabitite – Dalloz . 1996
- 3- Benabent (A) Lanature . yuridique . des Locations . saisonnieres , Dalloz 1977 . chronique
- 4- pontoon Grillet (D)Lecotrat de res erration , D1991 . chron
- 5- Berlioz (G) Lecotrat dadhesion , these paris edition . L . D . Y . 1973 .
- 6- Tourneau (ph) et cadiet (L) – Droit de La responsibi Dalloz . 1996 .
- 7- g . Lambert . fairer . fandenent . et regime de Lovligation . desecarite . D. C .1994
- 8- cass recir . 30 mars 1. 994

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخزرجي

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في
تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من
وجهة نظر "المدرسين والمدرسات

م.م. صباح ظاهر نصيف الخزرجي

الفصل الاول

التعريف بالبحث:

اولا : مشكلة البحث :

لقد اتجهت النظرة المعاصرة الحديثة الى الاهتمام بقطاع التربية والتعليم ، باعتبارها هي الاساس في النهوض بالبلدان والرقى بها في مختلف الميادين السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، وهذا يتطلب في مختلف الجهود ومضاعفتها لتحقيق ذلك ومن ابرز الجوانب التي تساعد التربية لتحقيق اهدافها هو تطوير طرائق التدريس والوسائل المستخدمة لها .

فقد أكد كثير من التربويين على النهوض وتطوير طرائق التدريس لا يتحقق الا بالاستعانة

بالوسائل التعليمية لما لها من دور هام في تطوير العملية التعليمية والنهوض بها فهي احدى العناصر المهمة والضرورية فهي ركناً أساسياً في العملية التربوية وخاصة في (المواد الاجتماعية) تلك المواد التي تحتاج الى توضيح وتفسير كثير من المفاهيم والحقائق والافكار فالخبرات الحسية ضرورية لفهم وادراك التلاميذ المعلومات ، والوسائل التعليمية - التعليمية عامل مهم في توفرها ، وتعد الدراسات

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

الاجتماعية من اكثر المواد الدراسية طوعية لقبول الوسائل لأنها مواد تتبع من حياة الانسان وترتبط مع حاجات المجتمع وتطلباته برباط وثيق .

ولا زال المستوى الفكري والعلمي وأدراك المعاني والحقائق لدروس المواد الاجتماعية وكذلك اكتساب المهارات اللازمة والضرورية دون المستوى المطلوب لدى طلبتنا وهذا ربما يعود السبب في رأي الباحث الى عدم النهوض وتطوير واقع الوسائل التعليمية في تدريس تلك المواد التي لازال توفيرها واستخدامها ليس بالشكل المطلوب ولا يخضع الى التدقيق والمتابعة الجادة والفاعلة من قبل الجهات التربوية المسؤولة .

وقد أشارت كثير من نتائج البحوث والدراسات في مجال طرائق التدريس بشكل عام وطرائق تدريس المواد الاجتماعية بشكل خاص الى فاعلية وأثر استخدام الوسائل التعليمية في التحصيل المعرفي والمهاري لدى الطلبة وتنمية قدراتهم الفكرية والعلمية مما يدل على ضرورة استخدامها وتوظيفها بشكل علمي سليم وفقاً للأسس والاعتبارات التي ينبغي ان تؤخذ بنظر الاعتبار عند استخدامها ، الامر الذي يتطلب البحث والدراسة العلمية لمعرفة الواقع الحقيقي لاستخدامها في العملية التعليمية في مدارسنا من أجل معرفة الواقع على حقيقته والمعوقات والمشاكل التي تؤدي بلا شك الى عرقلة توفيرها واستخدامها في تدريس المواد الاجتماعية .

والبحث الحالي جاء ليسهم في البحث عن هذا الواقع وإيجاد الحلول والمعالجات الجادة واللازمة للنهوض بالواقع التعليمي والتربوي في مختلف العلوم والمعارف ومنها المواد الاجتماعية التي بلا شك لها اسهاماتها في تزويد الطالب مختلف المفاهيم والافكار والحقائق العلمية ، وعليه فقد ارتأى الباحث استقصاء اراء المدرسين والمدرسات الذين يقومون بتدريس تلك المواد عن الواقع الحقيقي عن توافر واستخدام الوسائل التعليمية لها .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ثانياً أهمية البحث والحاجة اليه:

مما لا شك فيه أن الدراسات والبحوث في مختلف ميادين العلوم والمعارف لها اهميتها البالغة والضرورية لمعرفة الواقع الحقيقي لهذه العلوم ومن هذه العلوم (المواد الاجتماعية) ، فهناك كثير من المشكلات والمعوقات في العملية التعليمية والتربوية يتطلب فهمها ومعرفتها بشكل دقيق من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها للوصول الى أفضل النتائج.

ويعتبر قطاع التربية والتعليم من القطاعات المهمة والاساسية والمؤثرة على واقع المجتمع ، الامر الذي يتطلب مضاعفة الجهود والمثابرة لتطوير هذا القطاع المهم من خلال التعرف على أبرز المشاكل والمعوقات المؤثرة على نهوضه بما يتماشى مع حالة التطوير العلمي والتكنولوجي في مختلف ميادين المعرفة والعلوم.

ويعتبر التقويم من الوسائل المهمة المستخدمة في تطوير الواقع التعليمي من خلال الكشف عن الجوانب السلبية لذلك الواقع والعمل على معالجة وتدعيم الجوانب الايجابية ، لذلك فان القيام بتقويم (الوسائل التعليمية) في تدريس المواد الاجتماعية من حيث توفرها واستخدامها في واقع مدارسنا الحالية : له أهميته في العملية التعليمية والتربوية .

لذا فأن الاهتمام بعملية التقويم ازدادت في الآونة الاخيرة لكونها احدى الوسائل الضرورية والاساسية في قياس فاعلية المؤسسات التربوية والتعليمية ومدى نجاحها في تحقيق أهدافها المنشودة والاعتماد على نتائجها في عملية التطوير والنمو الذاتي^(١).

(١) غزاوي، محمد ذيبان ، أساليب القياس والتقويم ، المركز العربي لتطوير الاطر

التدريسية والتدريبية في التعليم التقني ، بغداد ، ١٩٨٧ ص٦٧ .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

فالتقويم ضروري لكل تقدم ونمو، فهو يساعد على رفع المردود في جميع شؤون الحياة اما في ميدان التربية فلا تطوير ولا تجديد ولا اصلاح دون تقويم يبني على اسس علمية موضوعية^(١).

وتأتي اهمية هذه الدراسة من خلال الجوانب الآتية:

١- اهمية التعرف على المشكلات المؤثرة على العملية التعليمية وايجاد الحلول اللازمة لها.

٢- اهمية آراء المدرسين والمدرسات ومشاركتهم في تطوير قطاع التربية باعتبارهم من الاركان الأساسية المهمة والفاعلة في العملية التعليمية والتربوية.

٣- التعرف على مشكلات وواقع توفير استخدام الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية في مدارسنا وايجاد المعالجات اللازمة لها .

٤- أنها تفيد وتساعد المسؤولين والجهات التي لها علاقة بأعداد واخراج وتصميم الوسائل التعليمية والاسراع في حل المشكلات والمعوقات التي تعطل توفيرها للمدارس .

لها والعمل على تنوعها وتطويرها مستقبلاً من الناحية (العلمية والفنية) بما يتلائم مع التطورات العلمية المعاصرة في وقتنا الحاضر .

(١) الشعلة ، محمد عبد السميع ، التقويم التربوي للمنظومة التعليمية ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، مصر ص ١٦ .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ثالثاً : هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى : معرفة ((واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية في تدريس

المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات))

رابعاً : حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بما يلي :

١- المدارس المتوسطة التابعة لقسم - تربية الدجيل - المديرية العامة لتربية صلاح الدين.

٢- مدرسين ومدرسات المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة التابعة الى قسم تربية الدجيل.

٣- العام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ .

خامساً : مصطلحات البحث :

١- التقويم (Evaluation) :

أ- عرفه (بلوم Bloom) هو عملية اصدار حكم لغرض ما على قيمة الافكار، الاعمال ، الطرق ، المواد وانه يتضمن المعايير و المستويات واستخدام المحكمات لتقدير مدى كفاية الاشياء ودقتها وفعاليتها^(١).

^(١) Bloom , Benjamin , Taxonomy of Educational Objectives, David Macay company , New York , 1972 ,

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ب- عرفة (العدوان والحوامة) بأنه عملية اصدار حكم بناء على معايير معينة في ضوء بيانات او معلومات (كمية او كيفية) عن فكرة او ظاهرة او موقف او سلوك (١) .

التعريف الاجرائي : هو اصدار حكم على مدى توافر واستخدام الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية في مدارس المرحلة المتوسطة في ضوء اداة البحث الحالي وهي (الاستبانة) التي اعدّها الباحث لهذا الغرض بعد انت تم عرضها على المحكمين والخبراء لإقرار صلاحيتها .

٢- الوسائل التعليمية :

(أ) عرفها (قطاوي) بأنها : (ادوات تعين الدراس على اكتساب الخبرات والمهارات والمفاهيم والحقائق والمعلومات وتوضيحها وتساعد على تبسيط الرسالة التعليمية وتقديمها بصورة مشوقة. (٢)

(ب) عرفها (عبد اللطيف) بأنها : (وسائل توضيح فكرة او معنى أو نقل خبرة من شخص الى آخر) .

٣- المواد الاجتماعية : وهي المواد التي تدرس في المرحلة المتوسطة المتمثلة ب(الجغرافية والتاريخ والتربية الوطنية) للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤ والتي تم تأليفها من قبل وزارة التربية .

٤- المرحلة المتوسطة : وهي مرحلة دراسية تستقبل التلاميذ الذين اكملوا المرحلة الابتدائية او ما يعادلها ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات

(١) العدوان ، زيد سلمان ، الحوامدة ، محمد فؤاد ، تصميم التدريس بين النظرية

والتطبيق ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان ، ص ١٩٢ .

(٢)

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

الفصل الثاني

أدبيات البحث (الاطار النظري)

ان المواد الاجتماعية مواد دراسية نامية متطورة بتطور المجتمعات والبحوث والدراسات العلمية ، ومن ثم فإن تلك المواد هي اكثر المواد الدراسية تحسسا لما يجري في الاطار الاجتماعي من احداث ولما يدور من المشكلات والتحديات. ولذا فإن المختصين في ميدان تدريس المواد الاجتماعية يعملون دائماً بالسعي وراء كل جديد يمكن أن يزيد من فعالية واهمية ودور تلك المواد في مختلف الميادين وتحقيق الاهداف المرجوة منها (١).

ويظل التدريس الفعال للمواد الاجتماعية باستخدام الوسائل التعليمية في مدارسنا والاهتمام بهذه المواد الدراسية الحيوية في بناء المواطن وتوعيته وتوجيهه لدورة الحقيقي في خطط التنمية الوطنية ، الامل للتغلب على الامراض الاجتماعية ومواجهة التحديات والافكار والاتجاهات السلبية والقيم المستوردة لبناء مجتمع عربي موحد قادر على مواجهة الصعوبات والمشكلات القادرة ومتمكن من اللحاق بالدول المتقدمة في عصر المعلومات والانفجار المعرفي في حياتنا المعاصرة (٢). والمواد الاجتماعية والوطنية تحتل مكانة اساسية في العلوم الدراسية لخصوصيتها وتقربها من غيرها من المواد الاخرى ، فهي تنبع من داخل المجتمع الذي نعيش فيه ، وتهتم بالتفاعل بين الانسان وبيئته الطبيعية والبشرية ، كيف يتأثر الانسان ببيئته ؟ كيف يطورها لتخدم اغراضه وأغراض مجتمعه ؟

١- د. اللقاني ، برنس أحمد رضوان وآخرون ، تدريس المواد الاجتماعية ، ج ٢ ، مصر ، عالم الكتب ، ١٩٩٠ ، ص ٥.

٢- د. الاحمد ، عبد الرحمن احمد ، تدريس المواد الاجتماعية ، منشورات ذات السلاسل ، الكويت ، ١٩٩٥ ، ص ٤.

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

كما تهتم هذه المادة بتربية المواطن الصالح والانسان الواعي المنتمي الى شعبه وامته والى دوره الاجتماعي والسياسي والاقتصادي ليسهم في بناء مجتمعه وتطوره .
وتعد المواد الاجتماعية من المواد الدراسية التي استقرت في المناهج المدرسية منذ زمن بعيد في جميع المراحل التعليمية ، ولقد زاد الاهتمام بمناهج الدراسات الاجتماعية في التخطيط والبناء والتطور نتيجة لأدراك اهميتها في بناء شخصية المتعلم المتكاملة.(١)

وتعتبر المواد الاجتماعية الميدان الرئيسي الذي يدرس الانسان وعلاقته ببيئته الطبيعية والبشرية ، كما انها احد الميادين التي تسهم في تزويد الطالب بكثير من الحقائق والمعلومات عن وطنه وحياته الاجتماعية وعلاقاته مع افراد مجتمعه ، وتنمي لديه التفكير السليم فهي تهدف الى اكساب المتعلمين قدرا كبيرا من المعلومات والمهارات والقدرة على تحديد البيانات ومصادرها وتنظيمها ، وتحليلها وتفسيرها وتقييمها .

لذا فإن هدف التدريس في المواد الاجتماعية لا يتوقف على اكساب المتعلمين قدراً كبيراً من المعلومات والحقائق والمفاهيم وحسب ، بل تنمية المهارات التي تمكنهم من البحث وتقصي الحقائق والتأكد من صحتها (٢).

وتعرف لجنة المناهج في (كاليفورنيا) المواد الاجتماعية (social studies) بانها (تلك العلوم الاجتماعية المبسطة والمعدلة لأغراض تربوية ، وهي المصدر الذي تلجا اليه المواد الاجتماعية في استقصاء المعلومات المناسبة للتلاميذ) (٣).

١- د. قطاوي ، محمد ابراهيم ، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، الاردن- عمان ، دار الفكر ، ط ١ ، ٢٠٠٧ ، ص ١٩ .

٢- شطاوي ، علي محمد ، اثر اسلوب الاكتشاف والشرح في اكتساب بعض المفاهيم الرياضية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الاردن ، اربد ، جامعة اليرموك ، ص ٢٩ .

٣- ابراهيم ، عبد اللطيف ، واحمد سعد ، المواد الاجتماعية وتدرسيها الناجح ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر ، ١٩٧٩ ، ص ٦٣ .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ويعد منهج المواد الاجتماعية من المناهج المهمة في المرحلة المتوسطة لما له من دور كبير في اعداد الطالب القادر على الانتماء الى مجتمعه والمحافظة على قيمه ومبادئه الاسلامية وحضارتها العريقة في ضوء مبادئ وحضارات المجتمعات العالمية.(١)

ومن مناهج المواد الاجتماعية مادة الجغرافية التي لها اهمية بالغة ولها مكانتها واهدافها التربوية التي تسهم في تنمية شخصية المدرس في التدريس الفعال والهادف لهذه المادة الذي يستطيع تنمية العديد من الافكار والمفاهيم والقيم والمهارات لدى الناشئة ويعد (بانكس banks) الجغرافية مفتاح المواد الاجتماعية المدرسية.(٢) وتسهم الجغرافية في زيادة التفاهم المتبادل بين الشعوب من خلال سعيها لإبراز المشكلات الحقيقية في العالم والسعي المتواصل لتلاص الحلول لها.(٣) وفي عام ١٩٦٥ اكد (لونك) (long) ضرورة الاهتمام بالجغرافية والوسائل التعليمية المصاحبة لتحقيق اهدافها لأنها تؤدي الى تقوية ذاكرة الطالب وخياله وتساعد على ابداء الراي واتخاذ القرارات واستخلاص الحجج والبراهين (٤).

١- اللقاني ، احمد وابو سنيينة ، عودة ، اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، مكتبة دار الثقافة ، عمان ، الاردن ، ص٨٢ .

2- Banks , J , and others , Teaching Strategies for Social Studies , Adision wesly puplishing , co.california, 1973 , page 107.

٣- بروليت ، نيو واخرون ، مرجع اليونسكو في تعليم الجغرافية ، ترجمة زهير الكرمي ، الكويت ، ص١٢.

4- Long, M , and B , S. Roberson, Teaching geography Educational Books.london,1972, p:5

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

وهذا ما اكده (فايد) ١٩٧٥ مشيرا الى ان الهدف التربوي في تدريس الجغرافية هو السعي الى تقوية عدة قابليات عند الانسان ، كالملاحظة والتفكير والذاكرة (١). ويستقي علم الجغرافية بياناته ومعلوماته من فروع العلوم الطبيعية مثل علم طبقات الارض والعلوم الانسانية كالاقتصاد والسياسة ، ولذلك لا نبالغ اذا قلنا ان الجغرافية هي عروس العلوم فهي تتصل بالاقتصاد في مختلف النواحي (الزراعية والصناعية والتجارية والنقل) كما تتصل بالتاريخ من حيث العوامل التاريخية واثار العوامل الثقافية المتعددة مثل التقاليد والعادات ، واي متخصص في الجغرافية حينما يبحث في المجال البشري لا بد ان يرجع الى العوامل الطبيعية والتاريخ البشري للمنطقة او القارة التي يدرسها اذا كان له ان يلم بالمشكلة البشرية الحالية واصولها التي نبتت منها (٢) .

وكان الاهتمام بالجغرافية صفتها العملية التطبيقية في الاقطار العربية وليد هذا القرن ، اذ اكد المؤتمر الثقافي العربي الاول المنعقد في لبنان من (٢ حتى ١١ / ايلول ١٩٤٧) ضرورة العناية بدراسة الجغرافية ولا سيما ما يتعلق منها بجغرافية الاقطار العربية الى جانب جغرافية الوطن الخاص بهدف ابراز الروابط البشرية والاقتصادية بين الاقطار العربية . (٣)

وهذا ما اكده المؤتمر الثقافي العربي الثالث المنعقد في بغداد من (١٨ حتى ١٥ / تشرين الثاني ١٩٥٧) (٤)

-
- ١- فايد ، عبد الحميد ، رائد التربية العامة واصول التدريس ، ط٣ ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني ، ١٩٧٥ ، ص من ٢٧٢ - ٢٧٣ .
 - ٢- المصدر السابق ، اللقاني، وابو سنينة ، اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، ص ٩٢ .
 - ٣- جامعة الدول العربية ، المؤتمر الثقافي العربي الاول ، لبنان ، من ٢- ١١ / ايلول ١٩٧٤ ، القاهرة ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٧٤ ، ص ٨٤ .
 - ٤- المؤتمر الثقافي العربي الثالث ، بغداد ، من ١٨ - ٢٨ / نوفمبر ، ١٩٥٧ ، القاهرة ، مطابع جريدة الصباح ، ١٩٥٨ ، ص ١٠٩ - ١١٠ .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

القدرات التي تثيرها الجغرافية باستعمال الوسائل التعليمية

١- قوة الملاحظة : من الضروري جدا ان يدرّب التلاميذ على ملاحظة البيئة الجغرافية وللملاحظة اهمية ضرورية ايضا بالنسبة لدراسة المناطق البعيدة التي يتعذر على التلاميذ مشاهدتها فعليا ، وهذا لا يمكن ان يتم الا بمساعدة الوسائل التعليمية كالصور والخرائط والكرات الارضية .

٢- الذاكرة والمخيلة : ان تعلم الجغرافية لا يمكن ان يتم بشكل صحيح بدون الحد الأدنى الضروري من استظهار اسماء الاماكن والبلاد والملاح الجغرافية لتلك الاماكن ، واستظهار هذه الاسماء يساعد على تعيين المواقع كمعالم مرشدة على الخرائط والصور ، وبهذه الطريقة يمكن ان ينمي ذاكرة الطفل البصرية في بداية تعليمه الاولي عن طريق تعليمه الاصطلاحات الجغرافية بشكل دقيق وكذلك تعليمه الرسوم والخرائط والاطالس ، ومما لا شك فيه ان الاستعانة بالوسائل التعليمية يساعد الطالب على تنمية المهارات المكانية ومعرفة الجوانب المكانية الاخرى التي تحيط به . (١)

٣- الحكم الفعلي والتعليل : تنمو عند الطالب قوة التمييز عند استخدام المدرس الوسائل التعليمية من خلال ازدياد تركزه على ملاحقة الحقائق وتسجيلها عقليا ، وان هدف تدريس الجغرافيا ثابت وهو ان توجد لدى الطلبة الخصائص والملاح المميزة لظاهرة جغرافية معينة او موقع ما او سلسلة من الحقائق او المناظر ذات الصلة ببعضها . (٢)

١- د. حسام عبد الله ، طرق تدريس الجغرافية لجميع المراحل الدراسية ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ط١ ، ٢٠٠٣ ، ص٢٦ .

٢- د. حسام ، عبد الله ، طرق تدريس الجغرافيا لجميع المراحل ، مصدر سابق ص ٢٧ .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

اما التاريخ ، كأحد فروع الدراسات الاجتماعية الذي يعني بدراسة الماضي في مختلف مراحلها باعتباره جذور للحاضر الذي نعيشه ، والمطلوب من دراسة التاريخ هو الوقوف على المعاني والدروس المستفادة التي حققها السابقون من نجاحات او فشل حتى يمكننا تحديد اتجاهات المستقبل ، ومن هنا تبرز اهمية ادراك ان معظم المشكلات التي نعيشها ونعاني منها في الحاضر انما هي صور معقدة من مشكلات الماضي ، ولذا فهي رد فعل لأحداث وصراعات حصلت ووقعت في الماضي سواء القريب او البعيد . (١) وعليه يمكن القول ان منهج التاريخ من المناهج المهمة التي ينبغي الاهتمام بها وتطويرها بما يحقق الاهداف المرسومة له فاذا احسنت طريقة تدريسه وتعليمه فانه يؤدي الى تنمية المهارات التي تجعل الفرد يعيش منسجما مع مجتمعه واعداد مواطنين نافعين قادرين على تحمل المسؤوليات وصعوبات الحياة ، وتنمي لديهم انماطا من السلوك وهذا لا يتحقق الا بالاستعانة بالمخططات والرسوم والوسائل التعليمية اللازمة لذلك . (٢) ومن التاريخ يتم استخلاص العبر والدروس وتكوين تفكير تاريخي يقوم على التمييز بين المفاهيم التاريخية والراي والحقيقة وتفسير الاحداث والظاهرة التاريخية تفسيراً علمياً . (٣) والتاريخ كأحد فروع الدراسات الاجتماعية يحتل مكانة بارزة بين المقررات الدراسية مستمداً تلك المكانة من طبيعته واهميته للمجتمعات الانسانية ، ودراسة الاحداث والقضايا والمشكلات التي تطرأ على هذه المجتمعات ومتابعة التغيرات بالتحليل والتفسير للوقوف على اسبابها والنتائج المترتبة عليها . (٤) فهو من الوسائل المهمة المؤدية الى تنمية التفكير من خلال الحوادث التاريخية والربط بين الاسباب والنتائج . (٥)

- ١- د. اللقاني ، احمد حسين ، عودة عبد الجواد ابو سنينة ، اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط١٩٩٠ ، ص٢٠ .
- ٢- الجبر ، سلمان محمد ، وسر الختم عثمان ، اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية ، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٨٣ . ص٢٣ .
- ٣- السيد ، عبد الحميد ، التاريخ في التعليم الثانوي ، اهدافه الناجحة ، تدريسه ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ص٢٧ .
- ٤- الخثان ، شبيخة بنت رشيد ، فهم طبيعة التاريخ وعلاقته بمصادر التعليم ، رسالة الخليج العربي ، العدد (٣٨) السنة (٢٤) ، الرياض ، ص٣٥ .
- ٥- سليمان ، جمال ، دراسة تحليلية للأسئلة المتوافرة في كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية في سوريا ، مجلة جامعة دمشق للعلوم الانسانية والتربوية ، مجلد ١٦ ، العدد ٣ ، ص٢٤١ .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ويساهم تدريس التاريخ في تحقيق الاهداف التالية :

١- ترسيخ الارتباط بالقيم التي يحملها التراث التاريخي والجغرافي ، وكذلك الارتباط بالرموز المستعملة لأمته والعمل على ديمومتها والدفاع عنها .

٢- فهم الدروس والعبر من دراسة الماضي من اجل فهم الحاضر والتنبؤ بمعرفة المستقبل والقدرة على النقد والتمييز والمحاكاة .

٣- ادراك دور الانسان في بناء الحضارات وقدرته في التغلب على المشكلات التي تواجهه.

٤- دعم روح التعاون والانفتاح الحضاري بين شعوب ودول العالم والوعي بالقضايا الكبرى والتحديات العالمية التي تشترك المجتمعات المعاصرة في مواجهتها .

٥- اكتساب مهارة قراءة الخرائط التاريخية والرموز والمصطلحات والايمان بالوحدة العربية كحتمية تاريخية . (١)

اما مادة التربية الوطنية فهي تعد هدفا رئيسا للدراسات الاجتماعية ، وهناك اجماع بين المختصين في ميدان التربية على العمل وتنشأة المواطن الصالح يمثل الهدف الاسمي للنظم التربوية في مختلف الدول ، لذلك فإن تحديد اهداف تربية المواطنة تعد الخطوة الاولى في بناء المناهج ، بحيث ترتبط هذه الاهداف كأهداف عامة للتربية ، بأهداف كل ميدان من ميادين المنهج الدراسي بشكل عام ومنهاج الدراسات الاجتماعية بشكل خاص ، وتقع مسؤولية التربية الوطنية في الماضي والحاضر على معلم الدراسات الاجتماعية (٣). وتقوم مادة التربية الوطنية على توضيح علاقة الانسان ببيئته الاجتماعية ، وما ينشأ عن هذه العلاقة من انظمة لحقوق وواجبات سعيا وراء اعداد المواطن الصالح الذي هو قيمة وغاية على حد سواء . (٤)

١- د. قطاوي ، محمد ابراهيم ، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الفكر ، ط١ ، ٢٠٠٧ ، عمان ، الاردن ، ص٢٦ .

٢- الحبيب ، مهند ، تربية المواطنة : الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة ، جامعة الملك سعود ، مكتبة التربية ، ٢٠٠٦ ، ص٣٧ .

٣- خليل ، عدنان ، طبيعة الدراسات الاجتماعية واهدافها ودورها في تحقيق اهداف المدرسة الابتدائية ، عمان ، الرئاسة العامة ، ٢٠٠٠ ، ص٨٧ .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

وتهدف التربية الوطنية الى غرس الاتجاهات والقيم المشتركة ،مثل مبدأ المسؤولية السياسية والتسامح م ، واحترام المسؤولين او السلطات ، ويتم استخدام جانب المحتوى المعرفي او الادراكي في المنهج لألقاء الضوء على الأيدولوجيات والمبادئ الاساسية للمجتمع ، والاحكام او القوانين السياسية .
ومن الموضوعات التعليمية التي يمكن ان تتناولها مادة التربية الوطنية ما يلي :

- ١- الحقوق والواجبات .
 - ٢- المسؤولية .
 - ٣- القانون .
 - ٤- دور المواطن في البناء والانتاج.
 - ٥- موضوعات مختلفة مثل (الجريمة ، التلوث ، الفقر ، المخدرات ، الهجرة)
 - ٦- بعض القضايا العالمية مثل الصراعات الدولية والسلام والمشكلات البيئية والتكنولوجيا والطاقة وحقوق الانسان .(١)
- فاعلية وأهمية استخدام الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية:
- مما لا شك فيه تعتبر الوسائل التعليمية من المستلزمات اللازمة بل والضرورية في تدريس المواد الاجتماعية لتعريف الطلاب بالأشياء والموضوعات الجديدة التي لا يملكون عنها صور ادراكية سابقة، والتي لا يكفي الشرح والكلام عنها لغرض فهمها واستيعاب خبراتها الحقيقية ، ومن ناحية اخرى فأنها مهمة في جذب انتباه الطلاب الى الدرس وتشويقهم الى المشاركة فيه بكل فعالية ونشاط لأنها تنمي حب الاستطلاع لديهم . (٢)
- ولا تكتمل الفوائد من الوسائل التعليمية المستخدمة الى اذا اشتركت جميع الحواس التي تخاطبها هذه الوسيلة في عملية التعلم ، لذلك على المعلم عند استخدام اي نوع من انواع الوسائل ان يبين للتلاميذ اي الحواس التي تخاطبها هذه الوسيلة سواء كانت هذه الحاسة (السمعية او البصرية او اللمسية) ولقد دعت نظريات التعلم في علم النفس الى الاهتمام بالوسائل التعليمية والتركيز والاهتمام بنوعية وحداثة الوسائل التعليمية المستخدمة والتقنيات الحديثة . (٣)

١- د. قطاوي ، محمد ابراهيم ، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، مصدر سابق ، ص ٢٧ .
٢- د. حسام عبد الله ، طرق تدريس الجغرافية لجميع المراحل الدراسية ، مصدر سابق ، ص ١٠٩ .
٣- السيد ، محمد علي ، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ، عمان ، دار الشروق للنشر ، ط ١ ، ١٩٩٩ ، ص ٣٧ ،

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

والوسائل التعليمية هي ادوات يستخدمها المدرس في مختلف المواقف التعليمية لكي تساعد في تحقيق الاهداف التربوية المنشودة ، وهذه الادوات لا تعتمد بصورة كلية على الألفاظ والرموز .

وللوسائل التعليمية اهمية كبيرة في التعليم والتعلم ، فهي تؤدي دوراً كبيراً في مساعدة المدرس في تأدية وظائفه وتحسين عملية التعليم والتعلم وتساعد على تحقيق اهداف التعليم . (١)

والاصل في الوسائل التعليمية التعليمية انها وسائل لتوضيح فكرة او معنى او نقل خبرة من شخص لآخر ، ولذلك اطلق عليها تسميات عديدة كالوسائل المعينة (Teaching-Aids) او وسائل ايضاح ، او الوسائل السمعية والبصرية (Audiovisual-Aids) او الوسائل التعليمية ، او تكنولوجيا التعليم . (٢)

وللوسائل التعليمية اهميتها في العملية التعليمية والتربوية فهي :

- ١- تساعد على خبرة التلميذ مما يجعله اكثر استعدادا للتعلم .
- ٢- تساعد على استثارة اهتمام التلميذ واشباع حاجته للتعلم .
- ٣- ترسيخ وتعميق التعلم لدى التلميذ عن طريق اشراك جميع الحواس .
- ٤- تساعد على تحاشي الوقوع في الاسلوب اللفظي .
- ٥- يؤدي تنويع الوسائل الى تكوين مفاهيم سليمة .
- ٦- تساعد على مشاركة التلاميذ بشكل ايجابي فعال .
- ٧- تساعد على تنويع اساليب التعزيز والتعليم لدة التلاميذ .
- ٨- تؤدي الى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الحديثة . (٣)

١- الأمين ، شاكر محمود ، وآخرون ، طرق تدريس المواد الاجتماعية ، معاهد اعداد

المعلمين ، العراق ، وزارة التربية ، مطبعة منير ، ١٩٩٠ ، ص ٩١

٢- أبراهيم ، عبد اللطيف ، فؤاد واحمد ، سعد مرسي ، المواد الاجتماعية والتدريس الناجح ،

مصدر سابق ، ص ٣٥

٣- عبد الحافظ ، محمد ، مدخل تكنولوجيا التعليم ، الاردن ، عمان ، دار الفكر للنشر ، ط١

، ١٩٩٦ ، ص ٧٦

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

وهناك ايضا بعض المؤشرات تتجلى فيها قيمة وفائدة الوسيلة التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية ، ومن هذا المؤشرات ما يلي :

١- ان التاريخ سجل لأحداث الماضي وهو يتناول حضارات ماضية ويتضمن علاقات زمنية تاريخية معقدة مما يصعب على الطلبة ادراك العلاقات الزمنية بين الفترات والاحداث التاريخية ، لاسيما اذا كانت هذه العلاقات الزمنية تتضمن علاقات سببية ، وان نمو الحس الزمني التاريخي لا يظهر الا في فترة متأخرة نسبياً في حياة الطفل ، اذا ان نمو مفاهيم الزمن التاريخي (Concepts of Historical Time) تكون في حدود سن الحادية عشر ، ولذلك من الضروري استخدام الخطوط واللوحات الزمنية التي قد تساعد على ادراك العلاقات الزمنية بين الاحداث التاريخية (١)

٢- وكذلك الجغرافية باعتبارها علم دراسة وتوزيع الظواهر الطبيعية والبشرية على سطح الارض او على جزء منه ، وتحليل العلاقات الطبيعية والبشرية على سطح الارض او على جزء منه ، وتحليل العلاقات بين هذه الظواهر مكانيا فهي بحاجة ماسة وضرورية الى استخدام العديد من الوسائل العلمية (كالخرائط والكرات الارضية والافلام والصور والرحلات العلمية) لتوضيح وفهم تلك العلاقات المكانية .

٣- ان ادراك العلاقات المكانية في الجغرافية اصعب من ادراك العلاقات الاجتماعية في موضوعات التربية الوطنية والقومية لكن هذا يعني ان بعض المفاهيم في التربية الوطنية كالحرية والعدالة لا تحتاج الى الوسائل لتوضيحها فهي مفاهيم مجردة . (٢)

وظائف استخدام (التعليمية – التعليمية) في تدريس المواد الاجتماعية:

ان الوسائل التعليمية تساعد المعلم الناجح دون غيره في اداء عمله على نمو مثبت ، بمعنى انها تصبح ادوات ومواد ومصادر واشياء ذات قيمة حقيقية بين يدي معلم المواد الاجتماعية الذي يعرف امكاناتها وقيمتها وكيفية الاستفادة منها ومواطن استخدامها في تدريسه وتوجيه المتعلم الى الوجه المرغوب فيها .

١- Johoda , G' child concepts of Time and History , Education No /15 ,

February , 1963 , pa: 87-104

٢- الأمين ، شاكر محمود ، وآخرون ، طرق تدريس المواد الاجتماعية ، معاهد اعداد

المعلمين ، العراق ، وزارة التربية ، مطبعة منير ، ١٩٩٠ ، ص ٩٢

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

واستخدام الوسائل التعليمية – التعليمية في تعليم وتعلم المواد الاجتماعية وظائف عديدة ولعل أهمها :

- ١- تقديم الدرس : ان الغرض من ذلك التقديم هو لجذب انتباه المتعلمين واثارة حب الاستطلاع وتحفيزهم على المشاركة في مجال موضوع ومشكلة ما .
- ٢- التوضيح والتفسير : تعلم الوسائل التعليمية لتوضيح وتفسير الافكار والمعلومات والحقائق والاشياء والعلاقات الزمانية والمكانية والتنظيمات وغيرها مما تحتويه مادة الدرس .
- ٣- استكمال نواحي النقص : يستخدم معلم المادة الاجتماعية وسائل التعليم عندما يشعر في نقص المادة الدراسية التي يحتويها الكتاب المدرسي المقرر نتيجة لسؤال او لبعض الاسئلة التي يثيرها المتعلمين او نتيجة لأحداث جارية او مشكلات معاصرة او اكتشاف بحث جديد لجعل الخبرات اكثر شمولاً وتكاملاً .
- ٤- اقامة الدلائل : يحتاج معلم المواد الاجتماعية الى اقامة الدلائل الى بعض المعلومات والافكار والحقائق التي تقدم للمتعلمين من اجل ترسيخ تلك الحقائق والمعلومات في ذهن المتعلم ، فمثلاً اذا اراد معلم المواد الاجتماعية ان يوضح الموقع الفلكي لموقع معين ما فهو سوف يحتاج الى وسيلة لتوضيح الموقع مثل (مجسم للكرة الارضية او خريطة جدارية او اطلال جغرافي) وليقيم الدليل على ما يقول وهذا بدوره يؤدي الى تثبيت المعلومات والافكار في اذهان المتعلمين .
- ٥- الاستنتاج والمراجعة والتلخيص : يستخدم معلم المواد الاجتماعية التعليمية التعليمية في استنتاج حقائق او مفاهيم معينة من احدى الوسائل كما يستطيع الطلبة بتلخيص معلوماته السابقة والتأكد من استيعابها وفهمها دون الرجوع الى الكتاب المدرسي المقرر ، مما يشجع ذلك على التعبير الحر والثقة بالنفس
- ٦- ادراك الظواهر التاريخية ومراحل تطورها : ويتم ذلك من خلال استخدام المعلم للخرائط التاريخية المتعلقة بالأحداث المختلفة مما يؤدي الى فهم واستيعاب الاحداث . (١)

١- خليل ، عدنان ، تطبيقات عملية على توظيف الوسائل التعليمية – التعليمية في الدراسات

الاجتماعية ، عمان ،معهد التربية ، مصدر سابق ، ص٣٥٢

ويشير كثير من التربويين ان من الوظائف الاخرى التي تقدمها الوسائل التعليمية للتلاميذ اثارة اهتمامهم ولفت انتباههم لموضوع الدرس والحد من مشكلة (الملل

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

والضجر) الذي يعانيه غالبية التلاميذ والذي يعتبر من المشكلات التربوية التي تعرقل تقدم التلميذ ونهوضه علمياً وفكرياً. (١)
خصائص ومواصفات الوسائل التعليمية – التعليمية الجيدة:
من الضروري جداً ان تتوفر في الوسيلة التعليمية – التعليمية الجيدة الصفات والخصائص الآتية :

- ١- ان تكون مرتبطة ولها علاقة بموضوع الدرس واهدافه التربوية.
 - ٢- ان تكون مثيرة ومشوقة للمتعلمين وتجذب انتباههم .
 - ٣- ان تكون ملائمة لنمو وقدرة المتعلمين ومستوى تحصيلهم .
 - ٤- ان تتسم بالبساطة والوضوح وعدم التعقيد .
 - ٥- ان تكون متقنة علمياً وخالية من الاخطاء الفنية .
 - ٦- ان تثير في المتعلمين حب الاستطلاع والرغبة في البحث والاستقصاء .
 - ٧- ان لا تكون غالية الثمن ، وان يتناسب هذا الثمن مع مردود الوسيلة التربوي .
 - ٨- ان تستغل اكبر عدد ممكن من حواس الطالب . (٢)
- ولكي تكون الوسيلة التعليمية فعالة وبمواصفات جيدة عند تقديمها للطالب (المستقبل) وجعلها جزءاً من سلوكه ينبغي ان :

- ١- ان تناسب الاهداف السلوكية وتعمل على تحقيقها .
 - ٢- ان تكون متوافقة مع المادة العلمية المعروضة من خلالها .
 - ٣- ان تساعد الطالب على ادراك معناها .
- وهذا لن يتأتى الى من خلال مراعاة الوسيلة لميول الطالب ، وان يتمتع من خلالها بتحصيل المادة العلمية ، اضافة الى قدرة المعلم على استخدامها وتوظيفها للموقف التعليمي. (٣)

-
- ١- علي ، راشد ، المعلم الناجح ومهارته الاساسية ، اختيار المعلم واعداده مع دليل للتربية العملية ، مصر ، دار الفكر العربي ، الكتاب ٢ ، ١٩٩٦ ، ص ١١٤
 - ٢- دبور ، مرشد والخطيب ، ابراهيم ، اساليب تدريس الاجتماعيات ، عمان ، دار الارقم ، ص ٤٧

- ٣- زاهر ، الغريب و د. اقبال بهياني ، تكنولوجيا التعليم ، مصدر سابق ص ٣٥

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ويمكن تقسيم الوسائل التعليمية بشكل عام الى الاقسام الآتية :

أولا : وسائل ايضاح توجد في المدرسة وتشمل :

أ- نماذج الاشياء .

ب- الصور وانواعها .

ج- الرسوم العامة .

د- الرسوم البيانية .

ثانيا : وسائل ايضاح متصلة بالشرح والتوضيح وتشمل :

أ- القصص .

ب-الشرح والتوضيح .

ج- التجارب العملية .

ثالثا : وسائل ايضاح خارج نطاق المدرسة وتشمل :

أ- الرحلات المدرسية .

ب-السينما المدرسية .

ت-الاذاعة . (١)

وهناك من يصنف الوسائل التعليمية - التعليمية الى ما يلي :

أ- الوسائل التعليمية - التعليمية شائعة الاستخدام .

ب-الوسائل التعليمية - التعليمية المرتبطة بالتكنولوجيا الحديثة .

ويمكن تبني التصنيف الآتي للوسائل التعليمية - التعليمية حسب نوع الخبرة

المكتسبة وطريقة العرض كما هو موضح بالجدول التالي :

١- عبد العزيز ، صالح وعبد العزيز عبد المجيد ، التربية وطرق التدريس ،

القاهرة ، دار المعارف في مصر ، ج ١ ، ط ١٢ ، ص ٢٨٣-٢٨٤

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

الوسائل المستخدمة في تدريس المواد الاجتماعية :

١- الخارطة The Map : وهي صورة مصغرة للأرض او جزء منها ، وهي ليست الواقع بحد ذاته ولكنها شيء رمزي لها ، ويرجع اصل كلمة خريطة (Map) الى المصطلح اليوناني (Mappea) ويعني قطعة قماش صغيرة .
(١)

وتعتبر الخارطة من اهم الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية وذلك لأثرها الفعال في تكوين كثير من المفاهيم المجردة كالمسافات والاتجاهات والموقع والمساحة واطهار العلاقات بين الظواهر كالعلاقة بين التضاريس الارضية ، فهي لذلك تهئى الاساس التجريبي للتعلم وتزود الطلبة بالخبرات الحسية الكافية . (٢)

فالخرائط من اهم الوسائل التي تساعدنا على ادراك العلاقات المكانية وتفسير مختلف الحقائق الجغرافية ، ففي ادراك المكان وفي اثناء دروس الجغرافية والتاريخ يعترض الطالب والمدرس مشكلات متعددة مثل :

- ١- المسافة بينه وبين المكان .
- ٢- الاتجاه الذي يقع فيه المكان من حيث يوجد الطالب .
- ٣- حجم هذا المكان .
- ٤- تضاريس المكان ، أي ارتفاعه وانخفاضه واثار ذلك على موضوع الدرس .
(٣)

اما تركيب الخارطة بشكلها العام فهي تتركب من المادة الخام والخطوط والالوان ومجموعة من الرموز والمصطلحات ولكل منها مدلولها ، وان نجاح الخارطة يعتمد على ادراك معاني الرموز ومدلولاتها ومقياس رسمها .
وهنا لا بد من اختيار الخارطة المناسبة لمستوى الصف ومقدرة ادراك الطلبة ونضجهم الفكري والعلمي .

١- العبري ، ناصر عبدالله ، اثر استخدام خطة كيلر ومستوى التحصيل السابق في اكتساب طلاب الصف الاول الثانوي لبعض مهارات الخرائط الجغرافية ، رسالة ماجستير غير

منشورة ، كلية التربية ، جامعة السلطان قاوس ، عمان ص ٣٨

٢- وزارة التربية ، اصول تدريس التربية الوطنية والاجتماعية ، ١٩٧٩ ، ص ٤٧

٣- د. اللقاني ، احمد حسين ، تدريس المواد الاجتماعية ، عالم الكتب ، مطبعة التقدم ، ط ٢ ،

١٩٧٦ ، ص ١٦٦

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

شروط الخريطة النموذجية :

الخريطة النموذجية هي تلك الخريطة التي تحقق الغرض الاساسي من وضعها تحقيقا كاملا ويمكن قراءتها وفهمها بسهولة . اما الشروط الواجب توافرها في هذه الخارطة فهي :

- أ- يجب ان تحقق احد المطالبات الرياضية التالية :
 - ١- المساحة الصحيحة .
 - ٢- الاتجاه الصحيح .
 - ٣- المسافة الصحيحة .
- ب- يجب ان تكون جميع المعلومات الجغرافية المنقولة من سطح الارض على لوحة الرسم ومطابقة تماما لحقيقة مقياس رسم الخريطة .
- ج- يجب ان يتم اختيار مقياس الرسم بحيث يكون مناسباً لموضوع الخريطة .
- د- يجب ان تحقق هدف معين في رسمها .
- هـ- يجب ان تكون واضحة ومفهومة ، بحيث لا تقبل الحدس والتأويل ، كما يجب ان لا يعرقل وضوحها كثرة المعلومات وازدحامها .
- و- يجب ان تكون غير قابلة للنقد الفني بعد عملية الطبع وان تصمم باتباع الطرق العلمية في تنظيم خطوطها واختيار الالوان المناسبة لها . (١)

اهمية الخرائط للباحث والتدريسي :

لعل افضل بداية يبدأ بها الباحث عملية المسح الميداني ، هو ان يقوم بأعداد خريطة تخطيطية او كروية للمنطقة ويبين عليها الظواهر والاماكن والأشياء التي تتطلب الدراسة ، بعد ذلك يقوم بإضافة كل ما يستجد على هذه الخريطة في ضوء ما يشاهده او يلمسه . (٢)

ان مثل هذه الخريطة تساعد الباحث على تنسيق العمل ومتابعته ، ومنها يستطيع ان يرتب الخطوات الواجب اتباعها في عملية المسح الميداني ، ومن الطبيعي ان الباحث او التدريسي حين ما يقوم بالعمل الميداني تلزمه عدة خرائط ضرورية لعل اهمها :

- ١- الخرائط الكنتورية .
- ٢- الخرائط المناخية .
- ٣- الخرائط الطبوغرافية .
- ٤- الخرائط السكانية . (٣)

١- د. فليجة و احمد نجم الدين ، الجغرافية العملية والخرائط ، بغداد ، ط٣ ، ١٩٧٦ ، ص١٣٥-١٣٦

٢- الطوبجي ، حسين حمدي ، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، الكويت ، دار القلم ، ط٤ ، ١٩٩٤ ، ص ٣٥-٣٩

٣- حمدان ، محمد زياد ، وسائل وتكنولوجيا التعليم ، عمان ، دار التربية الحديثة ، ١٩٨٦ ، ص٧٤

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

وتعد الخريطة من مقومات الدراسة الميدانية وخاصة في تدريس المواد الاجتماعية فهي تنمي قوة الملاحظة والتفسير للظواهر الجغرافية المختلفة ، وتساعد المتعلم على فهمي وإدراك كثير من الحقائق والمعلومات من خلال تدريس المواد الاجتماعية.

وللخريطة أهمية كبيرة في العمل التدريسي حيث أن مدرس المواد الاجتماعية لا يمكن أن يستغني عنها في التدريس فهي من الأدوات التي لا غنى عنها في تدريس تلك المواد لأنها تحقق الفائدة العلمية المنشودة للطلبة عند استخدامها من قبل المدرس فمن أهميتها :

- ١- تساعد الطلبة على إدراك المكان بشكل جيد ومعرفة تضاريسه .
 - ٢- تنثير دافعية الطلبة والمعلم في العمل التدريسي وتجذب انتباههم .
 - ٣- تساهم في تنمية التفكير الجغرافية لدى الطلبة من خلال الملاحظة والتعليل والاستنتاج.
 - ٤- تساعد الطلبة على فهم وإدراك العلاقات في الظواهر الجغرافية المختلفة .
 - ٥- تعمل على تحقيق بعض الأهداف التربوية في تدريس الموضوعات الجغرافية .
 - ٦- تساعد الطلبة على تقريب الجانب الزمني في دراسة الموضوعات التاريخية .
 - ٧- تسهل فهم وإدراك موضوعات التاريخ خاصة سير المعارك والاحداث .
 - ٨- تساعد الطلبة على عقد المقارنات للظواهر الطبيعية والبشرية .
- أما مجال استخدامها في البحوث والدراسات ، فقد أظهرت كثير من الدراسات والتي تناولت أثر استخدامها على (التحصيل وتنمية التفكير ، وإدراك الحقائق والمعلومات ... الخ) ، فاعليتها في تلك المجالات ، مما يدل على أن استخدامها في البحوث التجريبية يعطي نتائج ايجابية .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

اما عن اشكال الخرائط فأنها تقسم الى ثلاثة اقسام وهي :

- ١- خرائط مسطحة ترسم على الورق او القماش .
- ٢- خرائط مجسمة تصنع من الجبس او الطين او المعجون .
- ٣- الكرات الارضية ، وهي تمثل نموذجا مصغرا بشكل الكرة الارضية ، وهي اما ان تكون طبيعية او سياسية او صماء او كرات تمثل المجموعة الشمسية.

(١)

٤- العينات والنماذج (Samples & Models):

يكسب استخدام العينات في تدريس المواد الاجتماعية حياة تجعلها حقيقية في نظر المتعلمين ، والعينات " اشياء حقيقية تأخذ من البيئة الطبيعية دون اجراء أي تعديل او تغيير عليها " والعينة موجودة ومستخدمة في الحياة العملية وتستخدم لشرح فكرة وتوضيحها في اذهان الطلبة .

وتكمن اهميتها في تدريس المواد الاجتماعية في انها تعمل على تثبيت التعلم وذلك باستخدام الملاحظة المباشرة ، ومن الامور المهمة في استخدام العينات هو يمكن حفظها والرجوع اليها عند الحاجة لتنفيذ الاهداف المتعلقة بها . (٢)

ومن الامثلة على العينات :

العينات كثيرة ومتعددة يمكن استخدامها في دروس المواد الاجتماعية ومنها الملابس ، الازياء ، والادوات القديمة ، والاسلحة ، والنقود ، والطوابع التذكارية والحبوب الزراعية ، والقطع الاثرية ، وانواع الصخور .

وفي بعض الاحيان قد يتعذر احضار العينات الى غرفة الصف ، فيقوم المعلم بعمل زيارة ميدانية الى المواقع والمتاحف التاريخية والجغرافية . (٣)

اما النماذج فهي اشكال ثلاثية الابعاد تشبه الاصل ، وقد تكون مطابقة له ، وتتوافر النماذج بأحجام مختلفة وفق نوعية الموضوع المستخدم فيه ، وهي تختلف عن الاصل الحقيقي في الحجم مثل نموذج (ابو الهول) في مصر ، واللون مثل لون البحر وانعكاس لون السماء عليها . (٤)

١- الكلوب ، بشير عبد الرحيم ، الوسائل التعليمية ، اعدادها ، طرق استعمالها ، بيروت ، دار العلم

للملايين ، ط٣ ، ١٩٧٧ ، ص ١٨٣-١٨٤

٢- ابو سرحان ، عطية ، دراسات في اساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية ، عمان ، دار

الخليج للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠م ، ص ٩٤

٣- مرعي ، توفيق ، تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية - التعليمية ، الاردن ، عمان ، مطابع

الجمعية العلمية الملكية ، ١٩٨٥ ، ص ٨٤

٤- زاهر ، الغريب و د. اقبال ببهاني ، تكنولوجيا التعليم ، مصدر سابق ص ٢٦٥

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

اهمية استخدام النماذج في تدريس المواد الاجتماعية :

للنماذج فائدة كبيرة في تدريس المواد الاجتماعية ، اذ انها توضح الحقائق الجغرافية والتاريخية ، بل ان كثير ما يكون للنموذج الاثر ما ليس للشيء الحقيقي نفسه ، فالشيء الحقيقي قد يكون معقدا او كبير الحجم لدرجة لا تستطيع العين ان تشملته بنظرة واحدة. وللنماذج اهمية كبيرة فهي :

١- تساعد الطلبة على فهم العلاقات الخاصة بين الظواهر الطبيعية ، مثل فهم العلاقة بين حركة كل من الارض والقمر حول الشمس .

٢- تساعد الطلبة على تصغير الاحجام حتى يتفحصها الطلبة ويسهل عليهم دراستها .

٣- يمكن عمل نماذج لأشياء مختلفة تسهل على المعلم والمتعلم استخدامها في الموقف التعليمي لصعوبة الوصول اليها على ارض الواقع . (١)

وينبغي ان تدرس النماذج بعناية حتى لا يساء فهمها نتيجة لاختلاف حجمها عن حجم الاشياء التي تمثلها ، وعند استخدام النماذج يفضل كل ما امكن ذلك رؤية الاشياء الحقيقية ذاتها حتى يدرك التلاميذ العلاقة بينها وبين نماذجها . (٢)

وكل ما كان النموذج من عمل المدرس كل ما كان ذلك افضل واحسن في سير الدرس لأنه يعلم تعليما تاما ما يريد ان يمثله من الشيء الحقيقي ويمكن للمدرس من عمل نماذج باستخدام المواد الأولية السهلة والمتوفرة مثل الورق والخشب والطين والصفائح والمعادن والشمع وغيرها

وللنماذج فائدتها ايضا حيث يستطيع مدرس الجغرافية (مثلا) ان يبين اشكال الجبال والوديان ومنحنيات الانهار والصخور . (٣)

١- ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد واحمد سعد مرسي ، المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح ، مصدر سابق ، ص ٩٥

٢- د. صبيح ، نهاد سعد ، اصول تدريس المواد الاجتماعية ، مصدر سابق ، ص ١٤٤

٣- عبد العزيز ، صالح وعبد العزيز عبد المجيد ، تربية وطرق التدريس ، مصدر سابق ، ص ٢٨٥

٣- الكرة الارضية : تمتاز الكرة الارضية كوسيلة تعليمية بخصائص تميزها عن بقية الخرائط ، وذلك لان الكرة الارضية تمثل احسن تمثيل في كرويتها وفي ميلانها حول محورها ، وهي ايضا تبين بصورتها ادق المعلومات عن بقية الخرائط (كتوزيع العالم لليابس والماء ، ومواقع القارات) فهي تساعد مدرس المواد الاجتماعية على توضيح وتجسيد حقائق تعكس الموضوعات الجغرافية بصورة افضل من بقية الوسائل التعليمية .

والكرات الارضية على انواع منها :

أ- كرة ارضية صماء سوداء اللون من المعدن مرسوم عليها فقط خطوط الطول او العرض وحدود القارات .

ب- كرة ارضية طبيعية ملونة موضح عليها توزيع الماء واليابس ومواقع القارات والمرتفعات .

ت- كرة ارضية سياسية تبين الحدود السياسية بين الدول . (١)

٤- الصور :

تعد الصور مصدرا اساسيا من مصادر التعلم في المواد الاجتماعية فهي تساعد على توضيح معاني الكلمات والافكار والعلاقات التي لا توضح من خلال الشرح والتفسير وحده ، فهناك صور للشخصيات التاريخية والجغرافية والعلماء البارزين وصور للمواقع الاثرية والسياحية والاماكن المقدسة والدنية وصور الاسلحة والملابس والنقود وادوات الزراعة والصناعة . (٢)

وترجع اهمية الصور واستخدامها في تدريس المواد الاجتماعية والمواد الاخرى الى عدة اعتبارات ومنها ما يلي :

١- رخص ثمنها وانخفاض تكاليف انتاجها .

٢- سهولة الحصول عليها جاهزة او انتاجها .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

- ٣- تساعد الطلاب على تذكر المعلومات .
- ٤- ترجمة المعلومات المجردة الى مادة علمية محسوسة
- ٥- تقرب الازمنة البعيدة والحوادث والاماكن . (٣)
- ١- د. عبدالله ، حسام ، طرق تدريس الجغرافية لجميع المراحل الدراسية ، مصدر سابق ، ص ١١٨
- ٢- د. قطاوي ، محمد ابراهيم ، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، مصدر سابق ، ص ٣٦٩
- ٣- الامين ، شاكر محمود وآخرون ، اصول تدريس المواد الاجتماعية ، مصدر سابق ، ص ١١٥

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

الفصل الثالث

اجراءات البحث

تتضمن اجراءات البحث الحالي ما يلي :

اولا : مجتمع البحث الكلي :

١- مجتمع المدرسين : يمثل مجتمع البحث الحالي (المدرسين والمدرسات)

الذين يقومون بتدريس المواد الاجتماعية في مدارس المرحلة المتوسطة

التابعة الى المديرية العامة لتربية صلاح الدين - قسم تربية الدجيل .

والبالغ عددها (14) في مركز وخارجه حيث بلغ عدد المدارس في المركز

(6) وعدد المدارس خارج القضاء (8) مدارس ، وقد بلغ عدد المدرسين

والمدرسات (42) والذين يقومون بتدريس المواد الاجتماعية في هذه المدارس

، وهم موزعون حسب الجدول (1) .

جدول (1)

(يوضح عدد المدارس المتوسطة وعدد المدرسين والمدرسات للمواد الاجتماعية)

ت	اسم المدرسة	ذكور	اناث	مجموع	الموقع
1-	متوسطة جمانة	-	3	3	مركز القضاء
2-	م. تبارك	2	2	4	مركز القضاء
3-	م. الابراهيمية	5	-	5	مركز القضاء
4-	م. رقية	-	3	3	مركز القضاء
5-	م. زينب	-	3	3	مركز القضاء
6-	. اليرموك	-	3	3	مركز القضاء
7-	م. الشعب العربي	4	-	4	خارج القضاء
8-	م. ابداح	3	1	4	خارج القضاء
9-	م. الطف	2	-	2	خارج القضاء
10-	م. العدالة	3	-	3	خارج القضاء

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ت	اسم المدرسة	ذكور	اناث	مجموع	الموقع
11-	م. الحيدر	2	-	2	خارج القضاء
12-	م. النزاهة	-	1	1	خارج القضاء
13-	م. الجليل	3	-	3	خارج القضاء
14-	م. البيارق	1	1	2	خارج القضاء
	المجموع الكلي	25	17	42	

ثانيا : عينة البحث :

١- العينة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بختيار عينة من التدريسين للمواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في المدارس التابعة الى قضاء الدجيل ، لغرض ابداء آراءهم وملاحظاتهم حول واقع الحقيقي لتوافر واستخدام الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية في مدارسهم وبعد التعرف على هذه الآراء اصبحت لدى الباحثة فكرة عامة استفادة منها لغرض وضع فقرات (الاستبانة المناسبة) لبحثه الحالي وهي أداة البحث .

٢- عينة الدراسة الاصلية :

أ- المدارس المتوسطة:

قامت الباحثة بختيار جميع المدارس المتوسطة في القضاء (قصديا) وعددها (14) ، حيث بلغ عدد مدرسين ومدرسات المواد الاجتماعية فيها (42) ، وان عدد المدرسين هو (25) ، وعدد المدرسات (17) مدرسة ، كما موضح في جدول (2) .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

جدول (2)

(يوضح عدد المدرسين والمدرسات للمواد الاجتماعية)

عدد المدارس المتوسطة	المركز	الخارج	المجموع الكلي للمدارس
عدد مدرسين المواد الاجتماعية	7	18	25
عدد مدرسات المواد الاجتماعية	14	3	17
المجموع الكلي	21	21	42

ب- عينة المدرسين والمدرسات :

بعد ان تم تحديد عدد المدارس المتوسطة التي بلغ عددها (14) مدرسة وبلغ عدد المدرسين والمدرسات فيها (42) .

قام الباحث باختيار جميع المدرسين والمدرسات (قصديا) حيث بلغ عدد مدرسين المواد الاجتماعية (25) ، وبلغ عدد مدرسات المواد الاجتماعية (17) مدرسة وقد اهل اثنان من العينة الكلية لظروفهما وحلتهاما الصحية ، وبذلك اصبحت العينة الكلية للدراسة (40) .

ثالثا : اداة البحث :

من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي ، قام الباحث بأعداد (الاستبانة المفتوحة) كأداة اساسية للحصول على المعلومات والافكار والآراء حول واقع الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية ، من حيث توافرها واستخدامها ، حيث اختار عينة من المدرسين والمدرسات الذين يقومون بتدريس المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في قضاء الدجيل وتوضيح ذلك كما يلي :

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

١- الاستبانة (الاستطلاعية) المفتوحة :

قام الباحث بتوجيه سؤال محدد الى عينة استطلاعية من مدرسين ومدرسات المواد الاجتماعية لغرض القيام بأعداد (الاستبانة النهائية) لتكون الاداة الاساسية في البحث الحالي ، والسؤال هو كما يلي :

س - ما هو الواقع الحقيقي للوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية في مدارسكم من حيث توافرها واستخدامها ، وما هي اراءكم وملاحظاتكم في ذلك؟

٢- الاستبانة بشكلها النهائي :

بعد اطلاع الباحث على اجابات عينة الدراسة الاستطلاعية في ضوء السؤال الموجه اليهم المفتوح ، تجمعت لدى الباحث مجموعة من الافكار والمعلومات الكافية حول موضوع البحث الحالي ، قام الباحث بعد ذلك بتصميم (الاستبانة) بشكلها النهائي ، وقد صيغت فقراتها بصيغة (النوع المغلق) ذي المقياس الثلاثي ، وبيغت عدد الفقرات الكلية (21) موزعة على مجالين هما :

١- المجال الاول :

مجال توافر الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية ، وتضمن هذا المجال (11) فقرات .

٢- المجال الثاني :

مجال استخدام الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية ، وتضمن هذا المجال ، (10) فقرات .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

٣- صدق الاستبيان :

قام الباحث بعرض (الاستبانة) على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرائق التدريس وبعض من المدرسين والمدرسات لبيان مدى ملائمة وصلاحيه فقراتها (صدقها) كأداة بحث تحقق الهدف منه ، وقد طلب منهم ابداء الرأي بكل صراحة وموضوعية والتأكد من صياغة الفقرات وسلامتها وهل هي صالحة ام لا ؟ . وان اتفاق المحكمين يعتبر نوعا من نوع الصدق الظاهري ، وقد أشار (Bloom) الى ان الفقرة (اذا حصلت على نسبة اتفاق في الرأي بين المحكمين قدرها 75% فأكثر فسيحقق لها الصدق) . (١)ومن خلال ملاحظة اراء المحكمين فقد تم الغاء بعد الفقرات وتعديل البعض منها ، بعد ذلك صيغت فقرات (الاستبانة) بصورتها النهائية وقد تضمنت (21) فقرة ، وقد تم وضع (ثلاثة بدائل) امام كل فقرة وهي (موافق ، موافق الى حد ما ، غير موافق) وقد اعطيت (درجتان الى موافق) ، (درجة واحدة الى موافق الى حد ما) ، (وصفر الى غير موافق) .

وكذلك تضمنت (الاستبانة) مقدمة وتوضيح الهدف منها وكيفية الاجابة عليها .

٤- ثبات الاستبيان :

يعتبر ثبات الاستبيان امر ضروري من الناحية العلمية والتربوية وشرط من الشروط التي ينبغي ان تتوافر في الادوات المستخدمة في البحوث . (٢) ويعني مفهوم الثبات ان يعطي الاختبار النتائج نفسها الى ما عيد تطبيقه على الافراد انفسهم وفي الظروف نفسها ، وقد استخدم الباحث طريقة (اعادة التطبيق) وبناءً عليه تم تطبيق (الاستبانة) بشكلها النهائي على عينة مكونة من (20) مدرس ومدرسة من عينة البحث ، وكانت الفترة الزمنية المطلوبة واللازمة بين التطبيقين (تطبيق الاول والثاني) فترة اسبوعين .

1- Edward , A.L " Teachnig of Attitude , Scole , Construction , Application , Country Groft , New York. 1957 , Pa : 76

٢- عبد الحميد ، ابراهيم شوقي ، مشكلات الاعداد المهني لطلبة جامعات الامارات العربية المتحدة ، قسم علم النفس ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٨ ، ص١٥٤

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

رابعاً : الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحث في بحثه الحالي الوسائل الاحصائية الآتية :

١- الوسط المرجح : وذلك لغرض قياس مدى تحقق كل فقرة من فقرات (الاستبانة) وفقاً لتطبيق القانون الآتي :

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{(ت1 \times 1) + (ت2 \times 2) + (ت3 \times 3)}{ن}$$

حيث ان :

ت1 = تكرار الافراد الذين اختاروا البديل الاول (موافق جداً).

ت2 = تكرار الافراد الذين اختاروا البديل الثاني (موافق الى حد ما).

ت3 = تكرار الافراد الذين اختاروا البديل الثالث (غير موافق).

ن = عدد افراد عينة البحث . (١)

٢- الوزن المئوي : وذلك لغرض استخراج الوزن المئوي لكل فقرة من فقرات (الاستبيان) وهو كما يأتي :

الوسط المرجح

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100\%$$

الدرجة القصوى

(الدرجة القصوى هي اعلى درجة بالمقياس الثلاثي وهو { 0,1,2 })

وهذا يعني ان الدرجة القصوى في البحث الحالي هي (2) وهي اعلى درجة للبدائل الثلاث . (٢)

١- نشواني ، عبد الحميد ، علم النفس التربوي ، ط٣ ، الاردن ، عمان ، دار الفرقان ،

١٩٨٧ ، ص٣٢٧

٢- مجلة دراسات تربوية ، العدد الثاني ، السنة السابعة ، حزيران ، ١٩٨٧ ، ص ١٥٢

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

٣- معامل ارتباط بيرسون : وذلك لحساب قيمة ثبات اداة البحث وهو كالآتي :

ن مج (س ص) - (مج س) (مج ص)

معامل ارتباط بيرسون = -----

(ن مج س ٢ - (مج س ٢) (ن مج ص ٢ - (مج ص ٢)

حيث ان :

ن = عدد افراد العينة .

س = درجات التطبيق الاول .

ص = درجات التطبيق الثاني . (١)

١- البياتي ، عيد الجبار وزكريا اثناسيوس ، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في

التربية وعلم النفس . الجامعة المستنصرية ، بغداد ، ١٩٧٧ ، ص ١٨٣

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

قام الباحث بتفريغ استمارات (الاستبانة) اداة البحث الرئيسة ، حيث استخدم معادلة (الوسط المرجح والوزن المئوي) كوسائل احصائية لمعرفة قوة كل فقرة من فقرات (الاستبانة) ، ودرجة تحققها وفي كل مجال من مجالي البحث ، وسيقوم الباحث بعرض النتائج وتفسيرها وكما يلي :

اولا : مجال توافر الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية :

الوزن المئوي	الوسط المرجح	الفقرات	المرتبة	ت الفقرة في الاستبانة
97%	1.95	عدم توافر المخصصات المالية اللازمة للمدارس في عمل وانتاج الوسائل التعليمية .	1	11
93.5%	1.87	قلة الاهتمام والمتابعة الجادة من قبل الجهات التربوية في ارسال الوسائل التعليمية .	2	6
88.5%	1.77	عدم وجود التوزيع العادل والمتساوي للوسائل التعليمية في المدارس من قبل المركز	3	5
88%	1.75	ارتفاع اسعار الوسائل التعليمية يؤدي على استخدام الوسائل التعليمية القديمة .	4	1

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ت الفقر في الاستبانة	المرتبة	الفقــــــــــــــــرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
12	5	الاكتفاء بعمل الوسائل البسيطة الغير مكلفة (كالرسوم والخرائط) من قبل مدرسو المواد الاجتماعية .	1.72	%86
7	6	قلة وجود فنين " متخصصين " في عمل وانتاج الوسائل التعليمية في مراكز التربية .	1.70	%81
4	6	عدم وجود التشجيع لمدرس المواد الاجتماعية في عمل الوسائل التعليمية .	1.70	%81
3	7	عدم وجود التخطيط والمتابعة الجادة على توافر الوسائل التعليمية في بعض المدارس .	1.57	%78.5
2	8	تأخير استلام الوسائل التعليمية المخصصة للمدارس من قبل مراكز التربية .	1.50	%75
9	9	ضعف تعاون بعض ادارات المدارس مع مدرس المواد الاجتماعية لعمل الوسائل التعليمية .	1.37	%68.5
8	10	عدم اهتمام بعض ادارات المدارس بمتابعة توفير الوسائل التعليمية لمدارسهم من المركز .	1.25	%62.5

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

ت الفقر في الاستبانة	المرتبة	الفقــــــــــــــــرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
10	11	ضعف وجود التنسيق بين ادارات المدارس ومراكز التربية لإنتاج الوسائل المطلوبة .	1.12	56%

جدول (3) يوضح المرتبة والوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (توافر الوسائل التعليمية) .

وفي ما يلي عرض النتائج وتفسيرها وكما يلي:

(أ) بلغت عدد فقرات هذا المجال (12) فقرة ، حيث حصلت الفقرتين رقم (11 ، 6) في (الاستبانة) على وسط مرجح قدره على التوالي (1.87,19.5) والوزن المئوي لهما على التوالي (97% , 93.5%) ومضمون هاتين الفقرتين هو :

(عدم توافر المخصصات المالية لعمل وانتاج الوسائل التعليمية) . حيث حصلت على وسط مرجح هو (1.95) والوزن المئوي (97%) ومضمون الفقرة الاخرى :

(قلة الاهتمام والمتابعة الجادة من قبل الجهات التربوية لعمل الوسائل التعليمية) حيث حصلت على وسط مرجح قدره (1.85) ووزن مئوي قدره (93.5%)

وهذا يعني ان الجهات التربوية لم تخصص مورد مالي للمدارس لدعمها بعمل وانتاج الوسائل التعليمية وتشجيع المدرسين والطلبة لهذا النشاط الضروري ، الامر الذي لا يلبي رغبتهم وطموحهم في تحقيق ابداعاتهم ومهاراتهم والتي يمكن ان تتحقق من خلال عمل الوسائل التعليمية .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

وكذلك الحال الى الفقرة (6) ومضمونها :

(قلة الاهتمام والمتابعة الجادة من قبل الجهات التربوية لعمل الوسائل التعليمية) وهذا ايضا مؤشر سلبي له تأثيره بلا شك على توافر الوسائل التعليمية في المدارس ، حيث من الضروري جدا ان تكون هنالك لجنة متخصصة في متابعة عمل وانتاج الوسائل التعليمية من ذوي الاختصاص في مركز التربية .

(ب) الفقرات التي حصلت على وسط مرجح من (1.70 - 1.87) ووزنهما المئوي (93.5% - 81%) وهي اربعة فقرات ومضمون هذه الفقرات كالآتي :

١- عدم وجود التوزيع العادل والمتساوي للوسائل التعليمية في المدارس :
حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.77) والوزن المئوي لها (88.5%) وقد حصلت على المرتبة (3) وتسلسلها في (الاستبانة) (5) ، وهذا يعني ان توزيع الوسائل التعليمية للمدارس غير منظم ومدرّوس مما يؤدي الى الارباك لان هنالك مدارس سوف تحرم من تزويدها بالوسائل التعليمية اللازمة وبالتالي ينعكس ذلك على المستوى العلمي لطلابها .

٢- ارتفاع اسعار الوسائل التعليمية يؤدي الى استخدام وسائل تقليدية (قديمة) :
حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.75) ووزن المئوي لها (88%) ، وقد احتلت المرتبة (4) وتسلسلها في الاستبانة (1) ، وهذا يعني ان المدرسة غير قادرة على شراء الوسائل التعليمية اللازمة لأنه لا يوجد مورد مالي مخصص لهذا الغرض ، الامر الذي يجعلها تستخدم ما هو متوفر في مدارسها وهذا قد لا يحقق الاهداف المطلوبة من استخدامها .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

٣- الاكتفاء بعمل الوسائل التعليمية البسيطة (الغير مكلفة) :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.72) ووزن مئوي قدره (86%) ، وقد احتلت المرتبة (5) وتسلسلها في (الاستبانة) (12) وهذا يدل على ان مدرس المواد الاجتماعية في المدرسة يعتمد على بعض الوسائل البسيطة والتي يمكن ان يقوم بها الطلبة مع مدرس المادة.

٤- قلة وجود فنيين متخصصين في عمل الوسائل التعليمية في مراكز التربية :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.70) ووزن مئوي قدره (81%)، مرتبتها (6) وتسلسلها في (الاستبانة) (7) وهذا يعني ان مركز التربية بحاجة الى متخصصين فنيين من ذوي الاختصاص ولهم المعرفة الكافية في عملية اعداد وتصميم الوسائل التعليمية اللازمة والمطلوبة لغرض رفد المدارس بها وسد النقص الحاصل فيها .

٥- عدم وجود التشجيع لمدرس المواد الاجتماعية في عمل الوسائل التعليمية:

كذلك حصلت هذه الفقرة على نفس الوسط المرجح لفقرة (6) وهو (1.70)، ووزن مئوي (81%)، وتسلسلها في (الاستبانة) (4) وهذا امر طبيعي لأنه لا يوجد مورد مالي مخصص لهذا النشاط الضروري الذي ينبغي لمدرس المواد الاجتماعية ان يؤديه لسد ما تحتاجه المدرسة من بعض الوسائل لتلك المواد التي لا يمكن ان تحقق الاهداف المنشودة من تدريسها بدون الاستعانة بالوسائل .

٦- عدم وجود التخطيط والمتابعة اللازمة من قبل بعض المدارس للوسائل

التعليمية :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح (1.57) ووزن مئوي قدره (78.5%)، واحتلت المرتبة (7) وتسلسلها في (الاستبانة) (3) وهذا يعني عدم وجود متابعة من قبل بعض المدارس والتنسيق مع الجهات المسؤولة لتوفير الوسائل

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

التعليمية ، فمن الضروري جدا ان تكون هناك لجنة فنية متخصصة تقوم بالمتابعة والاهتمام بزيارات المدارس للتعرف على واقع توافر الوسائل التعليمية ، وكذلك على المدارس ان تتابع مع هذه اللجنة ما تحتاجه من وسائل .

٧- تأخر استلام المدارس للوسائل التعليمية من مراكز التربية :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح (1.57) ووزن مؤوي قدره (75%)، واحتلت المرتبة (8) وتسلسلها (2) وهذا ايضا وبلا شك يؤثر على العمل التدريسي لمدرسي المواد الاجتماعية فمن الضروري ان يكون توزيع الوسائل التعليمية على المدارس في بداية العام الدراسي لكي يتم الاستفادة منها واستخدامها من قبل المدرسين في الوقت المناسب وهذا بطبيعة الحال يؤدي الى تحقيق الفائدة العلمية المنشودة لتلك المواد .

٨- ضعف تعامل بعض ادارات المدارس مع المدرس لعمل الوسائل التعليمية :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.37) ووزن مؤوي قدره (68.5%)، واحتلت المرتبة (9) وتسلسلها في (الاستبانة) (9) وهذا يعني ان هنالك بعض الادارات لا تتابع وتهتم بموضوع الوسائل التعليمية وتقديم العون والمساعدة المطلوبة لمدرس المواد الاجتماعية بقدر الامكان في عمل الوسائل التي يحتاجها والتي لا تكلف مبالغ مالية كبيرة وان هذه الفقرة لم تحصل على قوة عالية من وجه نظر العينة ' وهذا يعني ان بعض الادارات تسهم وتتعاون مع المدرسين في انتاج الوسائل .

٩- عدم اهتمام بعض الادارات بمتابعة استلام الوسائل من المركز :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.25) ووزن مؤوي قدره (62.5%)، واحتلت المرتبة (10) وتسلسلها في (الاستبانة) (8) ، وهذا يدل على ان قوة هذه الفقرة ليست بالقوة التي تعطي مؤشر سلبي كبير على

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

بعض ادارات المدارس في متابعة توفير الوسائل ، و لكن هذا لا يعني ايضا ان كل ادارات المدارس تقوم بهذا العمل المطلوب .

١٠- ضعف التنسيق بين ادارات المدارس ومركز التربية لتوفير الوسائل

(المطلوبة):

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.2) ووزن مئوي قدره (56%)، واحتلت المرتبة (11) وتسلسلها في (الاستبانة) (10) وهي ليست بالقوة البارزة مما يؤشر ذلك على ان غالبية ادارات المدارس لها اتصال وتنسيق وتعاون مع مركز التربية لتوفير ما هو مطلوب من الوسائل للمدارس لكن ربما يعود السبب الى ضعف امكانيات مركز التربية من الناحية الفنية لإنتاج الوسائل المتعددة وتوفيرها وسد احتياجات المدارس لها .

ثانياً : مجال استخدام الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية :

جدول (4) يوضح المرتبة والوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال (استخدام الوسائل التعليمية) .

المرتبة	المرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
12	1	1.95	95%
3	2	1.87	93%
6	3	1.82	91%
4	4	1.77	88%

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

الوزن المئوي	الوسط المرجح	الفقرات	المرتبة	ت الفقرة في الاستبانة
83%	1.67	تركيز غالبية مدرسي المواد الاجتماعية على استخدام وسيلة تعليمية واحدة لا يحقق اهداف الدرس بشكل كامل .	5	8
82%	1.65	ضعف ارتباط محتويات الوسيلة (بالبيئة) للطالب لا يحقق الفائدة المطلوبة له .	6	11
77%	1.55	قلة وضعف خبرة بعض المدرسين في كيفية استخدام الوسائل التعليمية في التدريس .	7	7
76%	1.52	قلة الوسائل التعليمية في بعض المدارس واحياناً عدم توافر المطلوب منها .	8	1
75%	1.50	بعض الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية (قديمة) لا تحقق الفائدة العلمية المنشودة من الدرس .	9	5
68%	1.37	ضعف القدرة والامكانية لدى الطلبة في انتاج وعمل الوسائل التعليمية يضعف تنوعها.	10	10

وفي ما يلي عرض النتائج وتفسيرها وكما يلي:

(أ) اشتمل هذا المجال على (10) فقرات ، حصلت (3) فقرات منها على وسط مرجح (1.95 الى 1.82) ووزنها المئوي من (91% الى 95%) ومرتبطة هذه الفقرات (1,2,3) وهي مرتبة متقدمة وتسلسلها في (الاستبانة) على التوالي (6,3,12) .

(ب) حصلت فقرة واحدة على وسط مرجح قدرة (1.77) ووزن مئوي قدره (88%) ومرتبتيها (4) وتسلسلها في الاستبانة (4) ايضا.

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

(ج) حصلت فقرتين على وسط مرجح (1.67 , 1.65) والوزن المئوي لهما (82, 83%) وقد احتلتا المرتبة (6 , 5) على التوالي وتسلسلها في (الاستبانة) هو (8,11) .

(د) حصلت ثلاثة فقرات على وسط مرجح قدره (1.55 , 1.52 , 1.50) والوزن المئوي لها (75% , 76% , 68%) وقد احتلت المرتبة (7,8,9) وتسلسلها في (الاستبانة) هو (7,1,5) .

(هـ) حصلت فقرة واحدة على وسط مرجح قدره (1.37) ووزن مئوي (68%) وقد احتلت المرتبة (10) وتسلسلها في الاستبانة (10) ايضا .
وفي ما يلي عرض وتفسير هذه النتائج :

١- عدم توفر المكان المخصص (كالمرسوم للوسائل التعليمية) في المدرسة :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.95) ووزن مئوي قدره (95%) ، حيث احتلت المرتبة الاولى من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (1) ايضا ، وهذا يعني ان غالبية مدارسنا الحالية تقتصر الى وجود (المرسوم المخصص) للمواد الاجتماعية للاستفادة منه في حفظ وتنظيم الوسائل التعليمية المتوافرة في المدرسة ، وهذا بلا شك يؤثر على المستوى التدريسي والعلمي لتدريس المواد الاجتماعية وتحقيق الاهداف المنشودة من تدريس تلك المواد .

٢- عدم وجود دليل ارشادي لتوضيح كيفية استخدام الوسائل في التدريس :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.87) ووزن مئوي قدره (93%) ، حيث احتلت المرتبة الثانية من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (3) ، هذا يعني ان التدريس باستخدام الوسائل من قبل مدرس المواد الاجتماعية يعتمد على مهارته وخبرته وكذلك امكانياته العلمية ولا يعتمد على دليل علمي ارشادي يمكن الرجوع اليه والاستفادة منه في التدريس ،

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

واتباع المنهج العلمي الصحيح في ذلك ، وعليه فمن الضروري ان يكون هنالك دليل ارشادي يوضح كيفية استخدام الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية يتم اعداده من قبل لجنة فنية متخصصة لها الخبرة من قبل وزارة التربية .

٣- ضعف وعدم استقرار (الطاقة الكهربائية) يؤثر على استخدام الوسائل :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.82) ووزن مئوي قدره (91%) ، حيث احتلت المرتبة الثالثة من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (6) ، وهذا ايضا وبلا شك له تأثيره السلبي على استخدام الوسائل التعليمية وخاصة التي تعتمد على (الطاقة الكهربائية) وهي حالة عامة لها اثرها على الواقع الاجتماعي والتربوي وعلى جميع مؤسسات الدولة والمجتمع ، وهذا الامر لا يمكن معالجته الا من خلال توفير (المولدات الكهربائية) للمدارس ، وهذا أيضا ربما فيه من الصعوبة والتعقيد والارباك للعملية التربوية .

٤- قلة وجود دورات تدريب للمدرسين على كيفية استخدام الوسائل :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.77) ووزن مئوي قدره (88%) ، حيث احتلت المرتبة الرابعة من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (4) ايضا ، وهذا يدل على قلة الدورات لمدرسي المواد الاجتماعية في استخدام الوسائل التعليمية ، حيث ان الدورات ضرورية ومهمة للمدرسين لكونها تزيدهم معرفة واطلاع على كيفية استخدام الوسائل بشكلها العلمي المطلوب الذي يحقق الفائدة المنشودة من تدريس تلك المواد بدلا من اجتهاد المدرس في كيفية استخدامها ، وهذا ربما يؤدي الى ان يقع بعض المدرسين بالخطأ في كيفية توظيفها والاستفادة منها بشكل المطلوب .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

٥- تركيز غالبية المدرسين على استخدام وسيلة تعليمية واحدة قد لا يحقق

الاهداف المنشودة :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.67) ووزن مؤي قدره (83%) ، حيث احتلت المرتبة الخامسة من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (8) ، وهذا امر طبيعي لعدم وجود وسائل اخرى يمكن ان نستخدمها ويستعين بها مدرس المواد الاجتماعية ، فهو مثلا يستخدم (الخارطة فقط) المتوافرة في اكثر المدارس لتوضيح فكرة او هدف معين في درس من الدروس ، وهو قد يحتاج الى عدة وسائل لتحقيق الاهداف الاخرى في نفس الدرس ، وعليه من الضروري توفر وسائل متعددة لكي تحقق الاغراض المطلوبة في الدروس .

٦- ضعف ارتباط محتوى الوسيلة لبيئة الطالب لا يحقق الفائدة المطلوبة له :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.65) ووزن مؤي قدره (82%) ، حيث احتلت المرتبة السادسة من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (11) ايضا ، فمن المعلوم كل ما كانت الوسيلة التي يستخدمها مدرس المواد الاجتماعية لها ارتباط وصلة من حياة الطالب وبيئته كلما انعكس ذلك وبشكل ايجابي على الاستفادة منها بشكل جيد والعكس صحيح عندما تكون الوسيلة بعيدة عن الواقع الحقيقي الذي يعيش فيه الطالب أي (بيئته) فهي لا تحقق تلك الفائدة العلمية المطلوبة، وعليه فمن الضروري ان تكون الوسيلة المستخدمة مرتبطة بالواقع البيئي للطالب لكي يدرك معانيها بشكل دقيق وهذا يساعد على ان تبقى المعلومات راسخة في ذهن الطالب ولا يمكن نسيانها .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

٧- قلة وضعف خبرة بعض المدرسين في استخدام الوسائل التعليمية :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.55) ووزن مؤوي قدره (77%) ، حيث احتلت المرتبة السابعة من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (7) ايضا ، وهذا يعطي لنا ايضا مؤشر سلبي ولكن ليس بالدرجة الكبيرة ، حيث ان هنالك بعض المدرسين وخاصة (الجدد) قد لا يمتلكون الخبرة الكافية في كيفية الاستفادة وتوظيف الوسائل التعليمية بشكلها العلمي المطلوب الذي يحقق الفائدة بشكل اكبر ، وهذا امر طبيعي لهؤلاء ، الامر الذي يتطلب اقامة الدورات التدريبية الخاصة لهم عن كيفية استخدام الوسائل التعليمية والأسس التي ينبغي ان يستند عليها مدرسو المواد الاجتماعية عند استخدامهم لها .

٨- قلة الوسائل التعليمية في بعض المدارس وحيانا عدم توافر المطلوب منها :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.52) ووزن مؤوي قدره (76%) ، حيث احتلت المرتبة الثامنة من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (1) ، وهذه الفقرة ايضا ليست بالقوى التي تعطي لنا مؤشر سلبي بدرجة كبيرة ، وهذا يعني ان غالبية المدارس تتوفر بها الوسائل لكن ربما من نوع واحد (كالخرائط مثلا) وهذا بطبيعة الحال لا يحقق الاغراض المطلوبة بشكل كامل لدروس المواد الاجتماعية الامر الذي يتطلب تنوع الوسائل بما يخدم تحقيق الاهداف من تدريس تلك المواد ، فمن الضروري جدا ان تتوفر في المدرسة وسائل متعددة ومتنوعة وعدم الاكتفاء بوسيلة تعليمية واحدة .

٩- بعض الوسائل التعليمية المتوافرة (قديمة) لا تحقق الفائدة العلمية من

استخدامها :

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.50) ووزن مؤوي قدره (75%) ، حيث احتلت المرتبة التاسعة من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة)

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

هو (5) ، وهذه ايضا ليست بالقوة الواضحة من وجهة نظر عينة الدراسة ، وهذا يدل على ان الوسائل ليست قديمة بدرجة كبيرة لكن ربما تكون الوسائل غير متنوعة لا تسد الحاجة والغرض المطلوب من تدريس المواد الاجتماعية او ان المتوافر منها من نوع واحد (كالخارطة مثلا) لسهولة توفيرها والحصول عليها وامكانية شرائها .

١٠- ضعف القدرة والامكانية لدى بعض الطلبة في انتاج وعمل الوسائل التعليمية:

حصلت هذه الفقرة على وسط مرجح قدره (1.37) ووزن مئوي قدره (68%) ، حيث احتلت المرتبة العاشرة من بين هذه الفقرات وتسلسلها في (الاستبانة) هو (10) ايضا ، وهي اخر فقرة واضعف الفقرات من وجهة نظر عينة الدراسة وهي لا تعطي مؤشرا سلبي على دور وامكانية بعض الطلبة في المشاركة والمساهمة في عمل الوسائل التعليمية مع مدرس تلك المواد لرفد المدرسة بالوسائل التعليمية التي تحتاجها ، وهذا يدل على ان هنالك بعض الطلبة لديهم القدرات والنشاط ، لكن لا يتحقق ذلك ربما لعدم وجود الجانب المالي المخصص لهذا النشاط .

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

اولا: استنتاجات البحث :

من الاستنتاجات التي توصل اليها الباحث في هذه الدراسة والتي هي على اساس توافق اجابات عينة البحث على فقرات اداة البحث الحالية وهي اداة (الاستبانة) من حيث قوتها وتحقيقها ، والاستنتاجات لكلا المجالين كما يلي :

أ- مجال توافر الوسائل التعليمية :

١- عدم توفر المخصصات المالية للمدارس لعمل الوسائل اللازمة .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

- ٢- قلة الاهتمام والمتابعة الجادة من قبل الجهات المسؤولة في توفير الوسائل .
- ٣- قلة الاهتمام بتوزيع الوسائل على المدارس بشكل متساوي وعادل .
- ٤- عدم قدرة المدرسة على شراء الوسائل اللازمة لارتفاع اسعارها .
- ٥- قلة وجود فنيين (متخصصين) في مركز التربية لإنتاج وعمل الوسائل المطلوبة .

٦- قيام بعض المدارس بعمل وسائل تعليمية بسيطة (غير مكلفة) ماديا .
ب- مجالات استخدام الوسائل التعليمية :

- ١- عدم توفر المكان المخصص (كالمدرسة) في غالبية المدارس للوسائل التعليمية .
- ٢- عدم توفر دليل ارشادي لمدرسي المواد الاجتماعية لتوضيح كيفية استخدام الوسائل .
- ٣- استمرار ضعف الطاقة الكهربائية يعطل توظيف بعض الوسائل التي تعتمد على الكهرباء .
- ٤- قلة الدورات التدريبية لمدرسي المواد الاجتماعية لتطوير معلوماتهم وقدراتهم في كيفية استخدام الوسائل بالشكل العلمي المطلوب .
- ٥- اعتماد غالبية مدرسي المواد الاجتماعية على وسيلة واحدة وهي (الخارطة) لعد توفر وسائل اخرى .
- ٦- ضعف ارتباط الوسائل ببيئة الطالب المحلية .

ثانيا : التوصيات :

في ضوء ما تم ذكره من استنتاجات يوصي الباحث بما يلي :

- ١- توفير مرسوم خاص للوسائل التعليمية لتدريس المواد الاجتماعية في المدرسة .

٢- توفير الوسائل التعليمية في المدارس في بداية العام الدراسي .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

٣- تكوين لجنة فنية (متخصصة) في مركز التربية لمتابعة وعمل الوسائل المطلوبة.

٤- اقامة دورات تدريبية لمدرسي المواد الاجتماعية لاطلاعهم على كيفية استخدام الوسائل .

٥- تخصيص مبلغ مالي للمدارس لغرض عمل الوسائل يشارك فيها المدرسون والطلبة .

ثالثا : المقترحات :

يقترح الباحث ما يلي :

١- القيام بدراسات اخرى تهدف الى معرفة الواقع الحقيقي لتوافر واستخدام

الوسائل التعليمية في المدارس وفي المناطق الاخرى من المحافظة .

٢- انشاء مركز للبحوث والدراسات التربوية في كل قسم من الاقسام التابعة الى

مركز تربية المحافظة لغرض تشجيع البحوث العلمية من قبل المدرسين .

٣- اقامة معرض سنوي للوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية تشترك

فيه مدارس المحافظة لغرض تشجيع المواهب والقدرات المتوفرة لدى بعض

المدرسين والطلبة معا في هذه المدارس .

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

المصادر

١- المصادر العربية :

- (1) ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد واحمد سعد مرسي . المواد الاجتماعية وتربيتها الناجح ، مصر ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، 1977.
- (2) ابو سرحان ، عطية . دراسات في اساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية ،
- (3) الاحمد ، عبد الرحمن احمد . تدريس المواد الاجتماعية ، الكويت ، منشورات ذات السلاسل ، 1995.
- (4) الامين ، شاکر محمود وآخرون . طرق تدريس المواد الاجتماعية للصف الثاني - معاهد اعداد المعلمين - العراق - وزارة التربية ، مطبعة منير ، ط 2/ ، 1990.
- (5) البياتي ، عيد الجبار وزكريا اثناسيوس . الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ، 1977.
- (6) جامعة الدول العربية ، المؤتمر الثقافي العربي الاول ، لبنان ، من ٢- ١١ / ايلول 1974 ، القاهرة ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر 1974.
- (7) الجبر ، سلمان محمد وسر الختم عثمان . اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية ، الرياض ، دار المريخ ، 1984.
- (8) الحبيب ، مهند . تربية المواطنة : الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة ، جامعة الملك سعود ، مكتبة التربية ، 2006 .
- (9) حسام ، عبد الله . طرق تدريس الجغرافية لجميع المراحل الدراسية ، الاردن ، عمان ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، ط/ 1 ، 2003 .
- (10) حمدان ، محمد زياد . وسائل وتكنولوجيا التعليم ، عمان ، دار التربية الحديثة ، 1986.

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

- (11) الختلان ، شيخة بنت رشيد . فهم طبيعة التاريخ وعلاقته بمصادر التعليم ، الرياض ، رسالة الخليج العربي ، العدد (38) السنة (24) .
- (12) خليل ، عدنان . طبيعة الدراسات الاجتماعية واهدافها ودورها في تحقيق اهداف المدرسة الابتدائية ، عمان ، الرئاسة العامة ، 2000.
- (13) دبور ، مرشد والخطيب ، ابراهيم . اساليب تدريس الاجتماعيات ، عمان ، دار الارقم ، 1987.
- (14) زاهر ، الغريب و اقبال بهبهاني ، تكنولوجيا التعليم ، 1997.
- (15) سليمان ، جمال . دراسة تحليلية للأسئلة المتوافرة في كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية في سوريا ، مجلة جامعة دمشق للعلوم الانسانية والتربوية ، مجلد 16 ، العدد 3 ، 1995.
- (16) السيد ، عبد الحميد . التاريخ في التعليم الثانوي ، اهدافه الناجحة ، تدريسه ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، 1974.
- (17) السيد ، محمد علي . الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ، عمان ، دار الشروق للنشر ، ط / 1 ، 1990.
- (18) شطاوي ، علي محمد . اثر اسلوب الاكتشاف والشرح في اكتساب بعض المفاهيم الرياضية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الاردن ، اربد ، جامعة اليرموك ، 1995.
- (19) الشعلة ، محمد عبد السميع . التقويم التربوي للمنظومة التعليمية ، مصر ، دار الفكر العربي ، ط / 1 ، 2000.
- (20) صبيح ، نهاد سعد . اصول تدريس المواد الاجتماعية ، صنعاء ، دار اقرأ ، ج / 2 ، 1992.
- (21) الطوبجي ، حسين حمدي . وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، الكويت ، دار القلم ، ط / 4 ، 1994.

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

- (22) عبد الحافظ ، محمد . مدخل تكنولوجيا التعليم ، الاردن ، عمان ، دار الفكر للنشر ، ط / 1 ، 1996.
- (23) عبد الحميد ، ابراهيم شوقي . مشكلات الاعداد المهني لطلبة جامعات الامارات العربية المتحدة ، قسم علم النفس ، جامعة القاهرة ، 1998.
- (24) عبد العزيز ، صالح وعبد العزيز عبد المجيد . التربية وطرق التدريس ، مصر ، القاهرة ، دار المعارف ، ج/ 1 ، ط/ 12 ، 1976.
- (25) العبري ، ناصر عبدالله ، اثر استخدام خطة كيلر ومستوى التحصيل السابق في اكتساب طلاب الصف الاول الثانوي لبعض مهارات الخرائط الجغرافية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السلطان قاوس ، عمان ، 1997.
- (26) العدوان ، زيد سلمان والحوامة ، محمد فؤاد . تقيم التدريس بين النظرية والتطبيق ، عمان ، دار المسيرة ، ط/ 1 ، 2000.
- (27) العراق وزارة التربية ، نظام المدرس الثانوية رقم (2) لسنة 1977 المعدل ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية ، 1984.
- (28) غزاوي، محمد ذيبان . أساليب القياس والتقويم ، المركز العربي لتطوير الأطر التدريسية والتدريبية في التعليم التقني ، بغداد ، 1987.
- (29) علي ، راشد . المعلم الناجح ومهارته الاساسية ، اختيار المعلم واعداده مع دليل للتربية العملية ، مصر ، دار الفكر العربي ، 1966.
- (30) فايد ، عبد الحميد . رائد التربية العامة واصول التدريس ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني ، ط/ 3 ، 1975.
- (31) فليجة و احمد نجم الدين . الجغرافية العملية والخرائط ، بغداد ، ط/ 3 ، 1976.

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

- (32) قطاوي ، محمد ابراهيم . طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، عمان ، دار الفكر ، ط/1 ، 2007.
- (33) الكلوب ، بشير عبد الرحيم . الوسائل التعليمية ، اعدادها ، طرق استعمالها ، بيروت ، دار العلم للملاين ، ط/3 ، 1988.
- (34) اللقاني ، احمد حسين . تدريس المواد الاجتماعية ، القاهرة ، عالم الكتب ، مطبعة التقدم ، ط/2 ، 1976.
- (35) اللقاني ، احمد حسين ، وعودة عبد الجواد ابو سنيينة . اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، الاردن ، عمان ، مكتبة دار الثقافة ، 1998.
- (36) اللقاني ، احمد حسين واخرون . تدريس المواد الاجتماعية ، مصر ، عالم الكتب ، ج/2 ، 1990.
- (37) مجلة دراسات تربوية ، العدد الثاني ، السنة السابعة ، حزيران ، 1987.
- (38) مرعي ، توفيق . تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية - التعليمية ، الاردن ، عمان ، مطابع الجمعية العلمية الملكية ، 1985.
- (39) المؤتمر الثقافي العربي الثالث ، بغداد ، من 18-28 / نوفمبر ، ١٩٥٧ ، القاهرة ، مطابع جريدة الصباح ، 1958.
- (40) نشواني ، عبد الحميد . علم النفس التربوي ، الاردن ، عمان ، دار الفرقان ، 1987.
- (41) وزارة التربية ، اصول تدريس التربية والوطنية والاجتماعية ، بغداد ، 1979.

تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات.....م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي

٢- المصادر الاجنبية :

(42)Bloom , Benjamin , Taxonomy of Educational Objectives, David Macay company , New York, Page193, 1972

(43)Banks , J , and others , Teaching Strategies for Social Studies , Adision wesly puplishing , co.california , page 107. , 1973

(44)Edward , A.L " Teachnig of Attitude , Scole , Construction , Application , Country Groft , New York. 1957 , Pa : 76

(45)Johoda , G' child concepts of Time and History , Education No /15 , February , 1963 , pa: 87-104

(46)Long, M , and B , S. Roberson, Teaching geography Educational Books.london,1972, p:5

**The Characters' Idiosyncratic
Demeanours at Harold Pinter's
Play "The Birthday Party"**

ISSA RADHI HUMMADI

Abstract

The eminent British dramatist, Harold Pinter (1930) is one of the twentieth century playwrights. He is definitely one of the great figures who has succeeded in depicting skillfully and realistically man's predicament in the world of modernism. Pinter's world is full of various problems which have blown not only individuals but also the whole of his society. Social, economical and political problems and wars (especially the second world war) and ideological conflicts have undue affected on man's life. These problems have created a chaotic and bewildering atmosphere not only around but also inside him as Gussow states " In our present day ,everything is uncertain ,there is no fixed point ,we are surrounded by the unknown..." [1].

Pinter's play "The Birthday Party" depicts the ordeal through which the man of postmodern era has to go as a coercive response to the surroundings around him or her. Harold Pinter takes Stanley Webber, the central character of this play as a sample of the postmodern man. He is an ex-pianist with no past history .He lives in a boarding-house far from the town which is owned by Mrs. Meg and her husband Petty. Goldberg and McCann are two strangers with no past history too. They have come to live in the boarding-house for a couple of nights. They have a mission to execute, but it is unidentified as their identities. Stanley undergoes a complete transformation both as regards his appearance and his state of mind to which he is subjected by

Goldberg and McCann and he is finally taken to unknown destination.

This study tries to cast a light on man's idiosyncratic demeanours through the action and dialogue of the characters of Pinter's play "The Birthday Party" (1958). It tries to observe these demeanours which are the outcome of enigmatic motivations resulted from man's feeling of anxiety, fear, insecurity, and perplexity in the postmodern era.

Keyword: idiosyncratic, demeanour, postmodern, enigmatic

Discussion

Drama is one of the literary genres which is considered as a reflection of man's affairs in life. It has proved for a long time that it is an active and effectual medium in communicating the playwrights' message to audience and readers through live visualization of man's problems on the stage.

Dramatist, as other writers, is the child of his/her environment. He/She shares others' pleasures, sufferings and anguishes as other common people. But he/she has a talent or skill to translate these pleasures, sufferings and anguishes into literary life-like works whose major concern and message may be not only to entertain, but also to pose and diagnose the light and dark corners of their societies, in a sense, they stand on the negative and positive aspects which practiced by individuals or institutions or authorities of society.

Harold Pinter is the legitimate child of the postmodern world, so it is natural for him to live and experience all its happy and sad moments as Pinter himself asserted "there is no artist who is not a child of his own time..." [2]. Consequently, he could masterly and vividly delineate the plight of the modern man through his literary products and communicate successfully his message to the public as a dramatist "Pinter essentially remains on the firm ground of everyday reality" [3].

In his first full-length play "The Birthday Party" (1958) Harold Pinter tries to delineate man's failure in pursuing his or her own lifestyle away from the ailments of the postmodern world around. Man "is simply too aware of the dangers of being unguarded" [4]. He/She shows resistance to the dangers of the postmodern world around him/her, but he or she may be threatened or blackmailed to succumb to them. "In a universe devoid of meaning and dominated by anxieties and fears, characters fight to defend themselves from intruders and to preserve autonomy" [5]. Stanley is this man of the postmodern era who plays as the life and soul of the play "The Birthday Party". He has put himself in a boarding-house far from the town to evade himself the harms of the outside world and to keep others away from poking their nose in his personal affairs. He wants to think freely and decide by himself without any threat or without others' intrusion. He searches for a safe and comfortable shelter as Bensky asserts "...the man in question is actually fighting a battle for his life" [6]. But Stanley unfortunately fails to fulfill this wish. He still suffers from feeling of anxiety, menace, fear, insecurity and perplexity. "The Birthday Party has captured the anxiety...of life in the second half of the 20th century..." [7]. He still feels that he is threatened and outcast to society. He leaves the world, but the world never leaves him to live alone. Stanley's sanctity and privacy are eventually violated by the two strangers Goldberg and McCann so that they can make Stanley in agreement with the requirements of the postmodern world.

Man's feeling of anxiety, menace, fear, insecurity and perplexity has been translated as an apparent idiosyncratic demeanour acted by the characters (especially the principle figures Stanley, Goldberg and McCann) of this play. The way the characters behave is questionable and idiosyncratic as their motives and their absurd speech though the characters go through

natural conversations. They have been treated by Pinter completely realistically through making them speak in ordinary and colloquial language as Pinter asserts " if you press me for a definition I'd say what goes in my play is realistic, but what I'm doing is not realism" [8]. This idiosyncratic demeanour of the characters is very conspicuous and seems to be at times absurd or comic in their interrelations and encounters with one another although this absurdity may turn to be somber in some situations as Esslin states " the comic face of man's subject matter can be very funny up to the point when the absurdity of the characters' predicament becomes frightening, horrifying ,pathetic and tragic" [9]. The birthday party for embodying the comic and threatening mood has been labeled as "comedy of menace" by Warble [10].

Pinter's "The Birthday Party" is marked with the idiosyncratic demeanours of its characters especially the principle characters Stanley, Goldberg and McCann which are observed through the following below-mentioned scenarios:

Stanley's past background

In fact there is nothing mentioned about the history of Stanley, the protagonist of this play just he is an ex-pianist as Esslin states " In this play , one detect the element of uncertainty about the motivations of the characters, their background and their very identity" [11].So what happens to him in the course of this play seems to be questionable and idiosyncratic demeanour hovering around him.

Stanley's relationship with Meg

Stanley's relationship with Meg is a kind of the idiosyncratic demeanour. Meg mothers him but at the same time she is sexually interested in him. She gets worried when he is late for breakfast. His comfort and well-being are her constant concern.

Petty: Didn't you take him up his cup of coffee?

Meg: I always take him up his cup of tea.(act i)

Meg: Is he (Stanley) still in bed?

Petty: Yes, he's...still asleep.

Meg: Still? He'll be late for his breakfast. (act iii)

But though she treats him as a son ,she is also sexually attracted towards him. In act one she flirts with him ,ruffles his hair and fondles his arm . When he says that he may leave this place to accept a job which has been offered to him she expresses her reaction by saying:

Don't you go away again ,Stanley .You stay here. You'll be better off. You stay with your old Meg.(act i)

She has had some enjoyable afternoons with him in his room. She reminds him that she has had lovely afternoons with him in the room he describes as dirty and unworthy living in.

Meg: Oh, Stan, that's a lovely room. I had some lovely afternoons in that room. (act i)

Although she behaves with him in motherly and amorous way he treats her idiosyncratically. He speaks to her rudely and scornfully. When Meg orders him tea, he says:

This isn't tea. Its gravy....You're a bad wife...You succulent washing bag.(act i)

And later in act three he tries to strangle her in the course of the game of blind man's buff but at the same time he says that he would be nowhere without her, thus showing complete dependence on her.

Stanley: I don't know what I'd do without you(Meg). (act i)

Stanley's dialogue with Meg about the two strangers

Meg informs Stanley that there are two gentlemen coming to stay in the boarding-house for a couple of nights. But Stanley shows his exclamation and unexpectation for the two strangers' coming to the boarding-house.

Meg: I'm expecting visitors.

Stanley: What?

Meg: Two gentlemen asked Petty if they could come and stay for a couple of nights.

Stanley: I don't believe it.(act i)

He tells her that there is somebody trying to throw dust into Meg's eyes and nobody will come to stay here.

Stanley: They won't come .Someone's taking the Michael. Forget all about it. It's a false alarm; a false alarm.(act i)

Although he is ignorant not only to their identities but also to their names, he refuses the idea of their coming as if he were the owner of the boarding-house. His curious questions about these two strangers again express his idiosyncratic mien since he is just a lodger and has not the right to investigate the visitors of the boarding-house.

Stanley: Who are they?

Meg: I don't know.

Stanley: Did he (Petty) tell you their names?

Meg: No.

Stanley: (pacing the room).Here? They wanted to come here?

Meg: Yes, they did.

Stanley: Why?

Meg: This house is on the list.

Stanley: But who are they?

Meg: You'll see when they come.(act i)

Stanley's demeanour seems to be idiosyncratic when he tries to scare Meg. He tells Meg that some people would be coming to the boarding-house to take somebody in the wheel-barrow.

Stanley: They're(two newcomers) looking for someone .A certain person.

Meg: (hoarsely) No, they're not!

Stanley: Shall I tell you who they're looking for?

Meg: No!(act i)

His demeanour is idiosyncratic and absurd at the same time. It is idiosyncratic since the motivation or purpose behind Stanley's story is enigmatic or unjustifiable or it may be fictitious especially the end of this play is unknown at this moment of the actions. It is absurd because Meg feels of fear on hearing this story. And when Lulu ,the next door woman at this moment knocks at the door of the boarding-house, Stanley's reaction appears to be questionable . He sidles to the door and listens to know who the knocker is.

Goldberg and McCann's identity and mission

The two strangers, Goldberg and McCann are unknown identities and they come to the boarding-house to execute a mission, but neither McCann knows it nor Goldberg declares it .This mission remains unidentified up to the end of the play . In this play , one detect the element of uncertainty about the motivations of the characters, their background and their very identity [12]. McCann in a dialogue with Goldberg , wants to know it but he is not told. It is an idiosyncratic and absurd demeanour that McCann accompanies Goldberg to do something ,but he is ignorant to it.

Goldberg: McCann, what are you so nervous about? Pull yourself together. Everywhere you go these days its like a funeral.

McCann: That's true.

Goldberg: What is it, McCann? You don't trust me like you did in the old days?(act i)

Goldberg's talk to Meg about Stanley

In a talk with meg, Goldberg poses questions about Stanley which represent an idiosyncratic demeanour since Goldberg is a strange inmate and has unknown identity. Goldberg's idiosyncratic demeanour rises up when he talks to meg about Staley's birthday party. He suggests that there should be a birthday party for Stanley and he will manage it and they

(Goldberg and McCann) are glad to come to the boarding-house in time.

Goldberg: Are you going to have a party?

Meg: No.

Goldberg: Well, of course, you must have one. We'll have a party, eh? What do you say?

Meg: Oh, yes!

Goldberg: Sure. We'll give him a party. Leave it to me. (act ii)

Meg's birthday present to Stanley

In act two Meg gives Stanley a boy's drum as a birthday present. He hangs it around his neck. At first, he beats the drum gently and rhythmically, but then he begins to beat it violently. He almost becomes savage in his beating of it.

Stanley's clash with the two strangers

Stanley's idiosyncratic demeanour towards the two newcomers is reinforced when he encounters the two strangers. In a conversation with McCann, Stanley presents himself as a positive character having good qualities and gives justifications for his stay at the boarding-house as if he were forced to disclose these peculiarities.

McCann: Do you find it (boarding-house) bracing?

Stanley: Me? No...No place like home...I wouldn't have left, but business calls...I started a little private business and it compelled me to come down here-kept me longer than I expected...I'll be all right when I get back ...but what I mean is the way some look at me you'd think I was a different person. I suppose I have changed, but I'm still the same man that I always was. (act ii)

Later he tells Goldberg and McCann that there is no accommodation in this boarding-house and they must leave. He behaves as the owner of the boarding-house.

Stanley: I'm afraid there's been a mistake. We're booked out. You're room is taken. Mrs. Boles forgot to tell you. You'll have to find somewhere else.

Goldberg: Are you the manager here?

Stanley: That's right. I run the house. I'm afraid you and your friend will have to find other accommodation.(act ii)

Then Stanley is subjected to a grueling cross-examination by Goldberg and McCann who behave as if they were detectives. He is treated as a guilty. Goldberg and McCann arraign Stanley of things though their identity is unidentified and seem to be a kind of hotchpotch.

Why did you kill your wife?

Why did you never get married?

Why did the chicken cross the road?

Chicken? Egg? Which came first?(act ii)

The night of Stanley's birthday party

When Stanley's birthday party begins, all the characters, Stanley, Goldberg, McCann, Meg and Lulu enjoy the game of blind man's buff. When Stanley's turn comes, he is blindfolded. The lights are gone out. Then he begins to move towards Meg dragging the drum on his foot. He reaches her and stops. His hands moves towards her and they reach her. He begins to strangle her and then he tries to rape Lulu, but Goldberg and McCann rush forward and throw him off.

Lulu: The lights...someone's touching me!(act iii)

After the night of Stanley's birthday party

After the night of Stanley's birthday party, Goldberg and McCann feel of uneasiness. They seem to be shaken. Goldberg becomes furious with McCann when he calls him "Simey" as if he seems to be insecure or is not content about this name.

McCann: Simey!

Goldberg: (murderously) Don't call me that! (he seizes McCann by the throat) NEVER CALLME THAT!

Goldberg feels knocked out. He also splutters and falters.

Goldberg (interrupting): I don't know why, but I feel knocked out. I feel a bit it's uncommon for me...

Goldberg admits his uneasiness , reveals his despair and criticizes the way his own self has been formed and calls into question his own status of being. He addresses McCann saying:
You know what? I never lost a tooth. Not since the day I was born. Nothing's changed...What do you think ,I'm a self-made man ? No! I sat where I was told to sit....because I believe that the world (Vacant)...

And McCann refuses to go upstairs again into Stanley's room. To the end of this play, Stanley presents a complete contrast to his personality in the first two acts. After the obscure atmosphere of the night of his birthday party ,Stanley comes to be dressed in a dark, well-cut suit, and a white collar, and he is clean –shaved. He holds his broken glasses in his hand and he is almost speechless. At last, he is taken by Goldberg and McCann somewhere unknown.

Conclusion

As has indicated in this study Harold Pinter portrays his characters especially the major figures, Stanley, Goldberg and McCann with enigmatic motivations and unknown historical background. This uncertainty about the characters' motivations ,background and identity has been leveled to the surface of their dialogues and actions as idiosyncratic demeanours. Attempt has been made in this study to pinpoint the situational actions and

dialogues that reveal the idiosyncratic demeanours of the characters in Harold Pinter's play "The Birthday Party". The dramatist focuses on these queer practices to dramatize the chaotic life and man's feeling of menace ,anxiety ,insecurity and perplexity which mark the postmodern era. As has shown in this study the nature of relationship between Stanley ,the protagonist of this play , and Meg ,the owner of the boarding house and the dialogues between Stanley and the two strangers Goldberg and his companion McCann and the cross-examination that Stanley has subjected to by these two strangers and at last ,Stanley's taking to unknown destination after transforming him physically and mentally illustrate the dramatist's skill in presenting instances of idiosyncratic behaviours practiced by individuals and institutions in the postmodern era. Broadly speaking ,although these characters are presented as complex ones ,they have been convincingly drawn. All the characters of Pinter's The Birthday Party ,the three inmates of the boarding house (Meg ,Petty and Stanley),the next door woman(Lulu)and the two strangers(Goldberg and McCann)have been introduced on the stage realistically through their inter-relations and encounters with one another employing simple dialogues and colloquial language.

Notes

- [1] **Mel Gussow**, Conversations with Pinter (London: Nick Hern Books, 2006),p.142.
- [2] **Martin Esslin**, Pinter: A study of his plays (New York: Norton, 1967),p.32.
- [3] **Martin Esslin**, The Theatre of the Absurd, 3rd ed (New York: Vintage Books, 2004),p.35.
- [4] **Marta Ramos Oliveira**, The politics of Memory In Harold Pinter's Ashes to Ashes (university De Federal, 1999),p.38.
- [5] **A. Stanciu Elena**, "The Struggle for Possession in Harold Pinter's The Caretaker" (*Buletin Universitatii Petrol-Gaze din Ploiest*, 2009),p.67.
- [6] **Lawrence Bensky**, Pinter in the Theatre, (London: Nick Hern Books, 2005),p.63.
- [7] **Gussow**, p.21.
- [8] **Harold Pinter**, Nobel Lecture in Art, Truth and Politics, (UK: Rote, 2006), p.174.
- [9] **Martin Esslin**, The Theatre of the Absurd, 3rd ed (New York: Vintage Books, 2004),p.51.
- [10] **D. Keith Peacock**, Harold Pinter and the New British Theatre ,Contributions in Drama and Theatre Studies;Lives of the Theatre.77(Westport:Greenwood Press,1997), p.56.
- [11] **Martin Esslin**, Pinter: A study of his plays (New York: Norton, 1967),p.37.
- [12] **Martin Esslin**, Pinter: A study of his plays (New York: Norton, 1967),p.37.

Bibliography

Bensky, Lawrence. "An Interview with Pinter." Pinter in the Theatre. Ian

Smith (ed). London: Nick Hern Books, 2005.

Elena, A. Stanciu. "The Struggle for Possession in Harold Pinter's The Caretaker."

Buletin Universitii Petrol-Gaze din Ploiest, No.9, 2009.

Esslin, Martin . Pinter: A study of his plays. New York: Norton, 1967.

Esslin, Martin . The Theatre of the Absurd. 3rd ed. New York: Vintage Books, 2004.

Gussow, Mel . Conversations with Pinter. London: Nick Hern Books, 2006.

Oliveira, Marta Ramos. The politics of Memory In Harold Pinter's Ashes to Ashes,

University De Federal, 1999.

Peacock, D. Keith. Harold Pinter and the New British Theatre. Contributions in Drama and Theatre Studies; Lives of the Theatre. 77 Westport: Greenwood Press, 1997.

Pinter, Harold . Nobel Lecture in Art, Truth and Politics. UK: Rote, 2006.

فهرس العدد (١٠٩)

ت	البحث	الباحث	الصفحة
١	أثر استراتيجية مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تنمية القدرة اللغوية عند طلاب الصف الرابع العلمي	أ.د. سعد علي زاير م.م. رياض هاتف عبيد	٢٧-١
٢	فاعلية تصميم تعليمي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الكيمياء لطالبات الأول متوسط وتنمية ذكاءاتهن	أ.م.د.نادية حسين يونس م.م. نغم هادي عبد الامير	١١٦-٢٨
٣	وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع	أ.م.دسحر عدنان شهاب	١٥٢-١١٧
٤	جدوى البرامج التدريبية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الاعدادية	د.إخلاص زكي فرج	١٩٠-١٥٣
٥	(الفولكلور) بين اشكالية المصطلح ووحدة المنهج	م.د. يحيى خيرالله عودة	٢١٥-١٩١
٦	الحرب المجتمعية من فوضى الاحتلال إلى عشوائية البناء	د.رسول مطلق محمد	٢٥٤-٢١٦
٧	اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو أساليب التقويم	م.د. تماضر حميد الفياض م.م. ريا ابراهيم إسماعيل	٣٠١-٢٥٥
٨	الاساليب التقويمية وأثرها في تحصيل مادة اللغة الكردية عند طالبات الصف الرابع الأدبي	م.د. مناضل عباس قاسم	٣٣٩-٣٠٢
٩	أثر استعمال استراتيجية التعليم التخيلي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس	م.د. ناصر خضير سكران	٣٨٦-٣٤٠
١٠	معايير التمييز بين الريف والحضر	م.م. نضال حمزة سالم	٤٢٩-٣٨٧
١١	ذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة	م.م. هبة مؤيد محمد	٤٦٤-٤٣٠
١٢	عقد إيواء السيارات (دراسة مقارنة) بحث مقدم من قبل	م.م. زينب هادي حميد م.م.حسين علي الجبلاوي	٤٨٨-٤٦٥
١٣	تقويم واقع توافر واستخدام الوسائل التعليمية" في تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر "المدرسين والمدرسات	م.م. صباح ظاهر نصيف الخرجي	٥٤٢-٤٨٩
١٤	The Characters' Idiosyncratic Demeanours at Harold Pinter's Play "The Birthday Party"	ISSA RADHI HUMMADI	٥٥٥-٥٤٣