

مجلة
العلوم التربوية والنفسية

**مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية**

٢٠١٥

العدد ١١٤

الهيئة الاستشارية

الأستاذ الدكتور : سعيد جاسم الأسدي

الأستاذ الدكتور : وهيب مجيد الكبيسي

الأستاذ الدكتورة: 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
عضواً	صبيح شهاب حمد	الاستاذ الدكتور
عضواً	ليلى عبد الرزاق نعمان	الاستاذ الدكتورة
عضواً	صاحب عبد مرزوك	الاستاذ الدكتور
عضواً	: سناء مجول فيصل	الاستاذ الدكتورة
عضواً	أحمد لطيف جاسم	الاستاذ المساعد الدكتور
عضواً	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 (١١٤) 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 سباقة دوماً في نشر كل ما هو جديد في هذا الميدان .

هيئة التحرير

شروط النشر في مجلة العلوم التربوية والنفسية

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

التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة

أ.د. عبد الأمير الشمسي

جنان إسماعيل طه ويس

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث The problem of the Research

ومما لا شك فيه ان لكل فرد منا هدف يسعى اليه وهذا الهدف يتطلب العمل المستمر والسعي من اجل تحقيقه ولكن يختلف الأفراد في طرق إتمام انجاز هذا الهدف فمنهم من يحاول انجازه بشكل فوري ومنهم من يتباطئ ويؤجل ويرجئ تحقيقه حتى آخر لحظه ممكنه وهو ما يطلق عليه التلكؤ " التسويف" (Procrastination) .ويُعد تأخير المهام والإعمال إلى وقت آخر ، وبشكل متكرر ودون مسوغ ، مشكلة مؤرقة تواجه الأفراد والمجتمعات ، ومما يزيد من صعوبة هذه المشكلة انها لا تقتصر على مرحلة عمرية

او فئة معينة بل أصبحت شائعة لدى الذكور والإناث، والصغار والكبار، والعاملين وغير العاملين ، والمتعلمين والأميين ، ويشكل التلكؤ ظاهرة معقدة ، ذات أبعاد سلوكية ومعرفية وانفعالية ، وذات مستويات متدرجة ، تبدأ من النوع البسيط وتنتهي بالنوع المزمن ، الذي يحتاج الى شكل من أشكال التدخل الإرشادي او العلاج النفسي (عبد الخالق والدغيم، ٢٠١١: ٢٠٠).

ويمكن عد الأفراد الذين لا يمتلكون القدرة على البدء بالعمل بهدف أكماله من بين أكثر مظاهر التلكؤ شيوعاً ، فيشير الباحثون الى ان هذا السلوك له تأثير سلبي على التحصيل الدراسي (Rothlolum,1984; Solomon & Clark&) (Hill ,1994; Harriott & Ferrari,1996; Dryden ,2000: 2) .

وتوصل توكرمان (Tuckman, 2002) إلى إن مرتفعي التلكؤ الأكاديمي كانت درجات تحصيلهم منخفضة بصورة دالة عن متوسطي ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي (احمد ، ٢٠٠٨ : ٤) ، ولهذا يواجه بعض الطلبة مشكلة ليست سهلة وهي الإخفاق في تأديته المهام أو الواجبات الدراسية وهي لا تعبر في كثير من الأحيان عن قدرات الطالب ومهاراته الحقيقية. لذا فإنه من الضروري إلقاء الضوء على هذه الظاهرة السلوكية ودراستها من اجل فهمها ومن ثم محاولة التقليل من آثارها السلبية الى أقصى درجة ممكنة. إن مشكلة الدراسة الحالية تكمن في نقص البيانات الكافية عن هذه الظاهرة وتحديد مستويات انتشارها بين الطلبة وخصوصاً في العراق ، لذا دعت الحاجة الى إجراء دراسة لمعرفة هذه الظاهرة وفيما إذا كانت منتشرة، لدى طلبة معهد الفنون الجميلة مما يترتب عليه إيجاد الحلول المناسبة .

مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال التالي :

ما طبيعة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة ؟

أهمية البحث The Significance of the Research

وقد وجد من خلال الدراسات التي قام بها الباحثين إن التلكؤ الأكاديمي هو ضعف في الانجاز الدراسي (الأكاديمي) يحدث عند الطلاب الذين يكون تقدير الذات لديهم منخفض ومن هذه الدراسات دراسة فليت وآخرون (Flett et al,1995) ودراسة سيو (Seo,2008) ،وتوصلت دراسة (شريت وعبد الله ٢٠٠٨) إلى وجود علاقة عكسية بين التلكؤ الأكاديمي والدافعية للانجاز، وبالمثل خلصت دراسة (احمد ٢٠٠٨) إلى إن التلكؤ يرتبط ارتباطاً دالاً سالباً مع درجات الانجاز الأكاديمي ، وقد أكدت نتائج دراسة (شريت وعبد الله ٢٠٠٨) على ارتباط التلكؤ في الدافعية للانجاز الأكاديمي ، وكما هو معروف لا يتمكن الإنسان من القيام بعمل من الأعمال إلا إذا توفرت لديه القدرة على القيام بالعمل أو الرغبة في القيام به، إذا كانت القدرة على العمل تتحقق بالاختيار والانتقاء والتدريب ، فان الرغبة في العمل هي الدافعية ، مثل أداء الطالب لمهامه وإكمال واجباته الأكاديمية.

وفي مجال التعليم تعلم الدافعية دوراً شديداً الأهمية ، ولا يتعلم ويعمل من يفتقر إلى الدافعية (Gottfried, 1985: 631-632) ، ويقسم علماء النفس الدافعية إلى نوعين هما : الدافعية الخارجية وهي نوع من الدافعية يرى عند من يقوم بعمل ما بضغط خارجي ، والدافعية الداخلية وهي الذي يرى عند من يقوم بعمل ما برغبة ذاتية في العمل ، وعلى الرغم من ان الدافعية الخارجية مهمة للقيام بالعمل المعين ، إلا أن الدافعية الداخلية هي ما يرغب المربون والمشفرون وغيرهم إلى الوصول إليها لأنهم على درية بأن من يمتلك الدافعية الداخلية يعمل دون كلل أو ملل ويثابر على العمل ولا يتوقف (العلوان والعطيات ، ٢٠١٠: ٦٦).

يذكر توكمان (Tuckman, 2002) إلى إن الطلبة الذين لديهم توجه علمي هو من الأمور المشجعة لخلق الحافز للإنجاز وذلك لرغبتهم الاستزادة من المعرفة والرغبة في التفكير السليم ، مما يؤدي إلى إتقان الأداء ، فالطالب الذي يسعى لتحقيق درجات عالية يصرف المزيد من الوقت والجهد لأداء مهامه ، ويكون وراء هذا السلوك دافع لتجنب الأداء الضعيف وما يترتب عليه من فشل وبالتالي تجنب الشعور بالقلق والخوف من الفشل، وتجنب الحصول على درجات ضعيفة ، بينما الطالب الذي يلجأ إلى التلكؤ والتسويق والتأجيل يكون لديه القلق وعدم القدرة على تحقيق الأهداف (Tuckman, 2002: 20)، كما توصل سولومن (Solomon) و روثبلوم (Rothblum) (١٩٩٤) إلى إن الطلاب يتجنبون عمل الأنشطة التي يشعرون بأنها غير سارة ، وهذا يفسر كون الطلبة يقومون بسلوك التلكؤ الأكاديمي عندما تكون اتجاهاتهم سلبية نحو الدراسة حيث يواجهون ضغوطاً مستمرة بسبب الاستنكار ، والاستعداد لامتحانات ، وتقديم الأبحاث والتقارير ، وكلها أمور غير مشوقة وغير ممتعة ، ولذا فقد أشارت الدراسات إلى إن من أسباب التلكؤ هو النفور من المهمة (احمد ، ٢٠٠٨: ٦٦).

وبالنظر إلى انتشار التلكؤ الأكاديمي لدى نسبة لا يُستهان بها لدى الطلبة وكما أكدت ودراسة فيرراي (Ferrai, 2005) إلى إن نسبة ٧٠% تقريباً من الطلبة

في المستوى الجامعي يميلون للتسويق والمماثلة إي التلكؤ في أداء مهامهم الأكاديمية، لذا فإن من الأهمية بمكان إلقاء الضوء على هذه الظاهرة ودراسة المتغيرات المرتبطة بها ، للمساعدة على فهمها ومن ثم محاولة التقليل من أثارها السلبية إلى اقصر درجة ممكنة .

ويمكن إيجاز أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية :-

١- **من الناحية النظرية** - تتبع أهمية الدراسة الحالية في كونها أول دراسة - حسب علم الباحثة - تطرقت إلى دراسة ظاهرة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة .

- تعد هذه الدراسة مكملة للدراسات التي تناولت التلكؤ الأكاديمي ، واستكمالاً لتلك التوصيات التي أكدت على ضرورة اجراء بحوث ودراسات حول التلكؤ الأكاديمي كما في دراسة (هلال والحسيني ، ٢٠٠٤) ، (احمد ، ٢٠٠٨) ، (التميمي ، ٢٠١٢) .

- تعد الدراسة الحالية إضافة علمية اذ تضيف جهداً متواضعاً يغني المكتبة التربوية حيث يسلط الضوء على طبيعة ظاهرة التلكؤ الأكاديمي .

٢- **من الناحية التطبيقية** - إن بناء مقياس التلكؤ الأكاديمي يمكن إن يسهم بشكل فاعل في أترء المقاييس النفسية لقياس مستوى التلكؤ الأكاديمي ، وبالتالي تقديم التوصيات لمساعدة القائمين والمسؤولين على معاهد الفنون الجميلة من التعرف على ظاهرة التلكؤ الأكاديمي ، ومن ثم المساعدة في إيجاد الحلول المناسبة .

- أهمية شريحة طلبة المعهد كونها الشريحة التي ستتولى بالمستقبل القريب بمهام في مؤسسات المجتمع المختلفة التربوية والاجتماعية والفنية ، إذ تضطلع معاهد الفنون الجميلة بالدرجة الأولى بأعداد وتأهيل معلمين مختصين بتدريس مادة التربية الفنية (وزارة التربية ، ١٩٧١ : ٣) ، وهي جزء من القوى العاملة في حقل التعليم ، لذا تجد الباحثة حاجة لدراسة هذه العينة من الطلبة .

- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية تربوياً من أجل الحد من ظاهرة التلكؤ الأكاديمي إن وجدت لدى طلبة معهد الفنون الجميلة .

أهداف البحث (Aims of the Research)

يستهدف البحث الحالي تعرف ما يلي :-

- ١- درجة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في بغداد
- ٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة تبعاً للمتغيرات :-

أ- الجنس (طلاب - طالبات)

ب- الصف (الأول - الخامس)

حدود البحث (Limits of the Research)

يتحدد البحث الحالي بطلبة معهد الفنون الجميلة في مدينة بغداد ، من كلا الجنسين (طلاب - طالبات) ، وللصفوف (الأول - الخامس) ، وللدراسة الصباحية ، للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) .

تحديد المصطلحات (Definition of the Terms)

١- التلكؤ الأكاديمي (Academic procrastination)

عرفه كل من بيك وكونس وميلجرم (Beck, koons, & Milgrim, 2000) بأنه " سلوك يحدث لدى الطلبة وينجم عن عدم أكمال الواجبات المفروضة أو تأخير التحضير للامتحانات " (Engin, et. al, 2009: 624)
في حين عرفه فان إيرد (Van Eerd, 2003) بأنه " تأخير أتمام أو انجاز مهمة كانت مقررة في الأصل ، وهذا العمل هام بالنسبة للطالب (من الناحية المعرفية) ولكنه يتفاداه بوصفه غير ذات جاذبية (من الناحية الوجدانية) مما ينتج عنه صراع أقدام - أحجام " (Van Eerd, 2003: 422) .

بينما عرفه هوفر (Hoover,2005) بأنه " اختيار طوعي يحمل دلالات سلبية في المجال الأكاديمي ، منها إضاعة الوقت ، زيادة الجهد ، ضعف التحصيل الدراسي على المدى الطويل ، وانخفاض احترام الذات " (Thakker ,2009: 2). وعرفه كل من هلال والحسيني (٢٠٠٤) بأنه " تأجيل الطالب البدء في عمل المهام الدراسية المطلوبة ، وتأخيره في أتمامها إلى اللحظات الأخيرة مع وجود شعور بالضيق وعدم الارتياح لتأخره في إتمامها " (هلال والحسيني ، ٢٠٠٤ : ٦٨) .

في حين عرفه يونك (Yong , 2010) بأنه "اتجاه غير منطقي لتأخير أداء المهام الأكاديمية، وعدم استكمالها ضمن الإطار الزمني وذلك بسبب ضعف الدافع لدى الطلبة ، وهو سلوك انهزامي يترتب عليه عواقب منها انخفاض احترام الذات و الاكتئاب والفشل الأكاديمي " (Yong,2010: 63).

وعرفه سيرين (Sirin , 2011) بأنه " صفه سلوكيه لتأجيل أو تأخير اتخاذ القرارات المهمة ، وهي سمة شائعة في الوقت الحاضر ، ويظهر التكؤ لدى الطلبة في مهامهم الأكاديمية في تأخير إعداد الواجبات المنزلية والدراسة والتحضير لامتحانات " (Sirin,2011 : 447).

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة نلاحظ أنها ركزت على إن التكؤ الأكاديمي وهو

- سلوك قائم على التأجيل والمماطلة و التسويف غير الضروري في أداء المهام المطلوبة في إطار الزمن المحدد .

- ضعف الدافعية في انجاز الهدف ، والضعف في اتخاذ القرارات .

- الشعور بقلّة الارتياح والضيق والتوتر لعدم انجازه الواجبات المطلوبة .

ومن خلال تحليل التعريفات السابقة عرفت الباحثة التكؤ الأكاديمي نظرياً بأنه (سلوك قائم على التأجيل والمماطلة والتسويف غير الضروري في أداء المهام الأكاديمية المطلوبة من قبل الطالب في إطار الزمن المحدد ، ويحدث بسبب

ضعف الدافعية لانجاز الهدف والضعف في إدارة الوقت ، وقلة التنظيم الذاتي ، مما يولد الشعور بقلّة الارتياح والضيق لتأخير انجاز الواجبات المطلوبة) .
أما التعريف الإجرائي للتلکؤ الأكاديمي فهو (الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التلكؤ الأكاديمي الذي أعدته الباحثة ، وأن ارتفاع أو انخفاض الدرجة عن المتوسط يدل على مستوى التلكؤ الأكاديمي) .

٢- معهد الفنون الجميلة

- وزارة التربية (١٩٧١)

هو مؤسسة تعليمية تقوم بتهيئة عناصر فنية للتعليم والعمل في الحقول الفنية ، ويسهم في الحركة الفنية في المدارس والمؤسسات الفنية والثقافية ، يُقبل في المعهد الطلبة خريجي الدراسة المتوسطة وما يعادلها وممن لا تقل أعمارهم عن ثمانية عشر سنه للطلبة وثلاثة وعشرون سنة للطالبات ،مدة الدراسة في المعهد خمس سنوات ، الدراسة في المعهد نوعان صباحية ومسائية ، يضم المعهد الأقسام الرئيسية التالية :

- قسم الفنون التشكيلية والتطبيقية

- قسم الفنون المسرحية والسينمائية

- قسم الموسيقى والإنشاد (وزارة التربية ، ١٩٧١ : ٣-٧) .

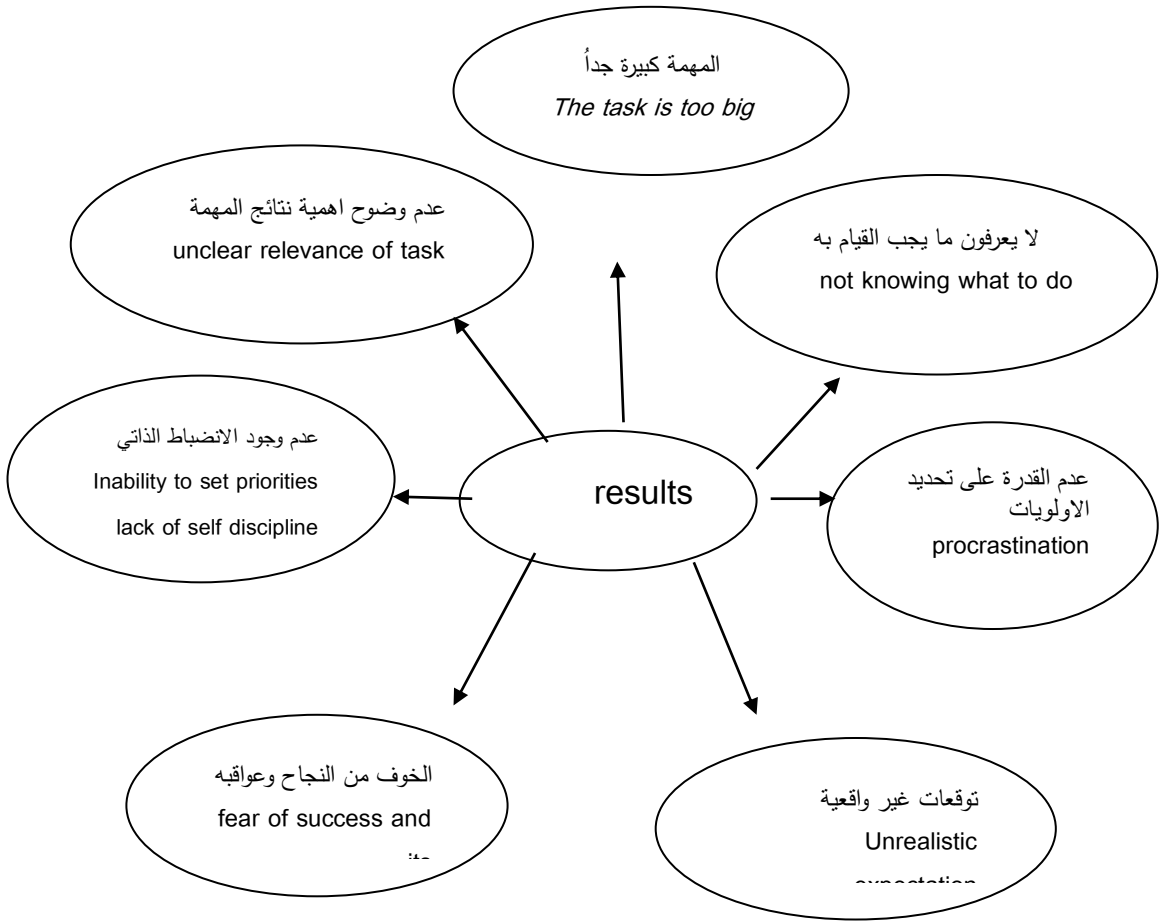
الفصل الثاني

الإطار النظري

ويُعد التلكؤ الأكاديمي (Academic Procrastion) واحداً من أهم الانماط الشائعة للتلکؤ. وهو مشكلة شائعة بين اوساط المتعلمين، وبخاصة طلاب المدارس والجامعات، ويتمثل هذا النمط من التلكؤ عادة في تأخيرانجاز الواجبات الدراسية ، او عدم تسليمها في الوقت المحدد، وضعف الاستعداد لامتحانات، اضافة الى المذاكرة ساعات اقل من المطلوب (Mc Cown & Johnson, 1999; Burns , ويذكر أونزوئيوييجن (Owens & Newbegin, 1977) ان بعض الطلاب يلجأون الى التلكؤ كنوع من الحماية لمستوى قيمة الذات المدرك ، فعندما يلجأ الطالب (Dittman , Neuyen & Mitchelson, 2000) الى التأجيل كعذر لعدم الاستذكار أو الانتهاء من العمل فيمكن ان يضع اللوم عند الفشل على نقص المجهود ومن ثم يحتفظ بمفهوم ذات جيد عن نفسه (هلال و الحسيني ، ٢٠٠٤ : ٧١) .

أن سلوك الطلاب الملتكئين بمسؤولياتهم الدراسية، هو ظاهرة تتعلق بالتعلم، فخلال تقديم موضوع دراسي جديد، اذا اندمج الدافع الداخلي مع التعلم العميق ، سيكون الموضوع مفهوم وسيقتنه الطالب، وبذا سيزداد الاهتمام والرغبة والمتعة في تعلم، المزيد من المواد الدراسية بصورة عميقة ، أما التلكؤ فيحدث ويزداد في المواضيع الدراسية بصورة سطحية ، فالطلبة لا يتمتعون بتعلم المواضيع البسيطة والسهلة الفهم ، وبالتالي يتلكأ الطلاب بسبب الانفعالات القلقة وغير السارة المجربة خلال التعلم (Deniz, 2009 : 3) .

كما اوضح موريس وآخرون (Morris , et al . 1978) الى انه بسبب تأجيل الطلاب فأن الامكانات التعليمية والتسهيلات الدراسية المتاحة، وكذلك هيئات التدريس غالباً ما يتم الاستفادة منها بطريقة غير سليمة في مقررات التعلم الذاتي، بمعنى انه في بداية المقرر نجد ان القليل من الطلاب يستعملون هذه



شكل (١) القضايا التي تسبب التلكؤ لدى الطلاب (Warner, 2009:2)

- المهمة كبيرة جدا : اذ يرى الطالب المهمة ككل ، وليس في سلسلة من المراحل ، وهكذا يمكن النظر الى مهمة ما من زاوية " الصورة الكبيرة " يجعله يبدو لا يمكن السيطرة عليها .
- لا يعرفون ما يجب القيام به : ان العديد من الطلاب ليسوا متأكدين على ما ينطوي عليه مهمة وبالتالي يفشل العمل .

- عدم القدرة على تحديد الاولويات : وهذا ما ينطوي على عدم اقامة الاولويات فيما يتعلق ببذل المهمة نفسها ، وتحديد اهميتها بالنسبة لغيرها من المهام والالتزامات التي يريد تنفيذها.

وجود توقعات غير واقعية : ويرتبط هذا المفهوم غالباً مع الكمال وهي نظرة الطلاب غير الواقعية عن انفسهم ، اذ يتوقعون تحقيق الدرجات العالية بما لا يتلائم مع أمكاناتهم، وقد يكون هذا موجود عندما ينتقل الطلبة من بيئة مدرسية الى اخرى حيث تختلف معايير وضع الدرجات.

- الخوف من النجاح وعوقبه : النجاح يولد النجاح هي فكرة كثير من الطلاب الجيدين ، بينما عند البعض يمكن ان يؤدي النجاح الى المجهول مما يولد له عدم الراحة .

- عدم الانضباط الذاتي : عند الانتقال من بيئة مدرسية الى أخرى كأن ينتقل الطلبة من المرحلة المتوسطة الى الثانوية ، لذا نجد ان العديد من الطلبة يجدون صعوبة في ان يصبحوا متعلمين مستقلين .

- عدم وضوح اهمية نتائج المهمة : اذ يرى الطالب ان المهمة المكلف بها غير هامة عندما يكون العمل شامل للجميع ، مما يولد قلة الاهتمام والمتابعة .

- التلكؤ الأكاديمي وعلاقته ببعض المفاهيم

اولاً - التلكؤ الأكاديمي وعادات الاستذكار

ان الاستذكار الجيد يشجع على مداومة الاستذكار، والفشل في الاستذكار يدفع الى الهروب منه ،وبالتالي حدوث التأجيل المستمر مما ينعكس على الاداء الدراسي.

هناك معوقات تعوق الطالب إثناء عملية الاستذكار ،منها تراكم الدروس وكثرة الواجبات، وعدم القدرة على تنظيم الوقت وحدث التأجيل المستمر، لاداء الواجبات مما يؤثر سالباً على استذكار الطالب للمواد الدراسية، وينعكس بالتالي على مستوى ادائه الأكاديمي، اذن التلكؤ الدراسي والذي يعتمد على التأجيل هو احد محددات الاستذكار الجيد (العجمي، ٢٠٠٣: ٦) .

وبناءً على ما تقدم ترى الباحثة ان هناك علاقة بين عادات الاستذكار الفعالة أذ تؤدي الى انخفاض التلكؤ لدى الطلبة، وان عادات الاستذكار الغير فعالة والتي تفتقر الى التنظيم تؤدي الى سلوك التلكؤ الأكاديمي .

ثانياً – التلكؤ الأكاديمي وأهدار الوقت

ويترتب على ضياع الوقت وسوء استثماره فقدان التحكم والوقوع تحت الضغط الواجبات الدراسية وضعف الانجاز ، واهدار واضاعة الفرص ، وقلة التواصل مع الاخرين وغياب الدوافع وانخفاض المعنويات والاستجابة للتغيرات (كي ، ٢٠٠٥).

وفي هذا المجال يرى بيكر وهولمبيرغ (Baker & Holmberg, 1981) ، ان تأجيل الدراسة ، يُعد وباء يصيب الافراد جميعاً ، والمؤسف انها اصبحت ظاهرة منتشرة، لدى نسبة كبيرة من الطلبة ، ويوضح اليجوي (٢٠١٢) ان المشكلة لدى الطلبة ليست في الوقت وإنما كيفية إدارة الوقت المتاح والإفادة منه في انجاز الأعمال والواجبات بأسلوب اقتصادي وفي الوقت الصحيح واستثماره بشكل عقلاني، ويحدث بسبب قصور بعض الطلبة لأهمية استثمار الوقت (اليجوي ، ٢٠١٢ : ٧٥ - ٨٤) ، وهذه الظاهرة الوبائية مسؤولة عن أخراج التنظيم والتخطيط لوقت التعلم عن مسارها السليم ، فالتسويق والتأجيل حجر عثرة رئيسية تعوق اي شخص يريد تحسين مدى استعماله واستغلاله للوقت، ويتسبب هذا الوباء المدمر من عدة جوانب هي : التعود، والجمود في التعلم، والتردد والخوف من اتخاذ القرارات، وصعوبة المهمات التعليمية، لذا لا بد من مقاومة هذه الاسباب والقضاء عليها، للتخلص من وباء التأجيل والذي هو الوجه الاول للتلکؤ (Block,1991; Douglas,1987) .

يشير بونز واخرون (Burns et al , 2001) الى ان التلكؤ يحدث عند الطلبة الذين لديهم سوء في ادارة الوقت (Sirin,2011: 449) . ، وادارة الوقت هي ضبط الوقت وتنظيمه واستثماره فيما يعود بالنفع على الطالب في ادائه

لواجباته بأستخدام التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة(الخضري، ٢٠٠٠: ١٣) ، ويشير(بيتر دراكر) أن إدارة الوقت يعني ادارة الذات ، وهي قدرة الفرد على استغلال مهاراته وامكانياته وافكاره ومشاعره ، وتوظيفها بشكل فعال لتحقيق أهدافه (العقيلي، ٢٠٠٩: ٣٧).

ثالثاً - التلكؤ الأكاديمي والدافعية

تُعد الدافعية من العوامل المهمة لقدرة المتعلم على الانجاز والتحصيل ، كونها على علاقة بالمتعلم، فتقوم بتوجيه انتباهه الى بعض النشاط التي تؤثر في سلوكه وتحثه على العمل والمثابرة وبشكل فعال، كما أن للدافعية أهمية عظيمة في الواجهة التربوية كونها احد الاهداف التربوية ذاتها، وأن استثارة دافعية الطلبة تجعلهم يمارسون نشاطات معرفية خارج نطاق العمل المدرسي وفي حياتهم المستقبلية (الحيلة، ٢٠٠٠: ٢٣٢) .

ان الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة، ويشير الى حالة داخلية عند المتعلم، تدفعه الى الانتباه الى الموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه، وقد اظهرت الادبيات ان التوجه الدافعي الداخلي اكثر تأثيراً من التوجه الدافعي الخارجي ، وغالباً ما تشير نتائج البحوث الى ان التوجه الداخلي للطلبة يؤدي الى ان يكونوا فعالين في عملية التعلم (قطامي وعدس ، ٢٠٠٢: ٧) .

ويشير (Deci ,1971) الى ان الدافعية الداخلية الى السلوكيات التي يتم الانخراط بها لذاتها، من اجل الحصول على السرور والارتياح المستمرين من ادائها، فقد يؤدي الطلاب واجباتهم البيئية لانهم يجدون انها مثيرة للاهتمام ومُرضية لهم من اجل تعلم المزيد من المواضيع الدراسية لرغبتهم في تعلمها (Vallerand ,1995 : 610) . ويؤكد احمد (٢٠٠٨) " انه من المنطقي ان نجد الطالب ذي التوجه الخارجي يؤجل أو يتجنب عمل المهام المطلوب انجازها لاحساسه انها خارج نطاق تأثيره " (احمد ، ٢٠٠٨: ٦٨) ، وقد كشفت بعض الدراسات عن ارتباط سلوك التلكؤ بالدافعية Motivation ، اذ وجد ان المتلكئين

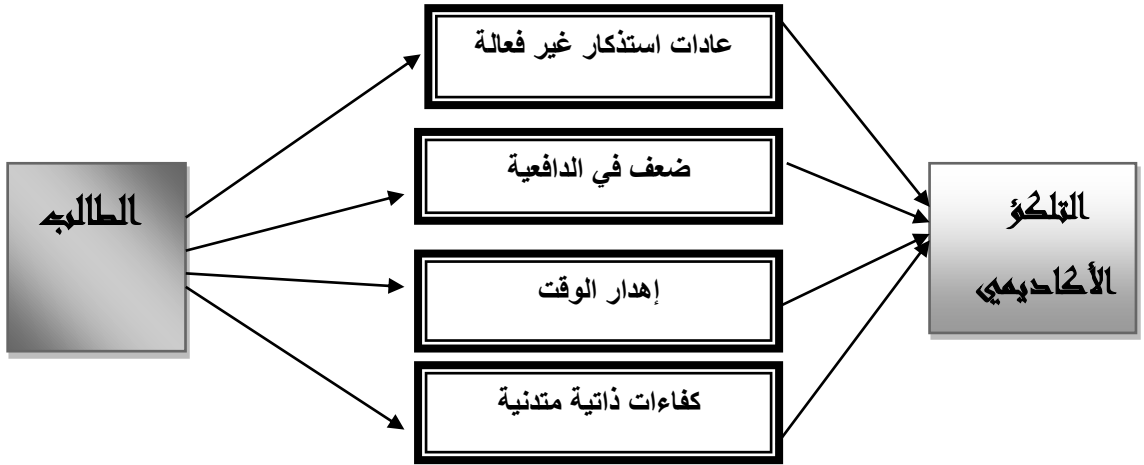
لديهم صعوبة في التنظيم الذاتي، ولذلك فهم يحتاجون الى محرك خارجي لكي ينجزوا أعمالهم ، وان ضعف الدافعية الخارجية تجاه الأداء المدرسي أو العمل ، منبئ بتأجيل المهام المطلوبة (Wesley ,1994).

رابعاً - التلكؤ الأكاديمي و الكفاءات الذاتية :

تؤدي فكرة الطالب عن ذاته دوراً في انجازه لمهامه الدراسية ، ذلك ان الفكرة الجيدة عن الذات تعزز الشعور بالامن النفسي ، والقدرة على مواصلة البحث وتحقيق الأهداف ، وتعمل قوة ضاغطة تدفع بالطالب الى المزيد من تحقيق الذات وتعزز المفهوم الايجابي عنها، او المحافظة على هذه الفكرة (كنعان ، ٢٠٠٣ : ٤) .

فوجود القدرة على التعلم والتحصيل ليس كافياً لحدوث التعلم ما لم يكن هناك اعتقاد ايجابي بقدرة الطالب على انجاز المهمات التي تتطابق به (Zimmerman ,2000: 13). ويؤكد شيونك (Schunk , 2003) ان الافراد ذوي الكفاءة العالية يعتقدون ان لديهم القدرة على انجاز المهمات المقدمة لهم بنجاح ، بينما يميل الافراد ذوو الكفاءة المتدنية عند مواجهة مهمات معينة الى الاستسلام بسهولة والاصابة بالكسل ، وبالتالي اداء هذه المهمات يكون أداءً ضعيفاً واحياناً ترك المهام بدون أداء الى وقت غير محدد ، ويرى شيونك (Schunk ,1995) ان على الطالب ان يدرك قيمة المهمة لكي يبذل الجهد اللازم لانجازها، كما يجب ان يكون لديه بعض المعرفة حول المهمة ومهارات التنظيم ومن ثم القدرة على اتخاذ القرار لانجازها (العلوان ، والمحاسنة ، ٢٠١١ : ٤٠٠). اذ ان المعتقدات التي يحملها الطالب فيما يتعلق بقدراته وأمكاناته تؤثر بصورة مباشرة على الجهد الذي يبذله لتعلم شيء ما، وكذلك على قدرته على الانجاز والتحصيل (Bandura, 1997 : 3). وعليه فان من العوامل التي تؤدي الى التلكؤ الأكاديمي هو الافتقار الى الكفاءات والمعتقدات الذاتية الايجابية لدى الطلبة.

ويمكن توضيح علاقة التلكؤ الأكاديمي بالمفاهيم انفة الذكر من خلال الشكل الآتي :



شكل (٢) علاقة التلكؤ الأكاديمي ببعض المفاهيم (اعداد الباحثة)

سمات مرتفعي ومنخفضي التلكؤ

يرتبط التلكؤ الأكاديمي باعتقاد الطلاب الخاص بقدراتهم على تكملة واجباتهم الدراسية بنجاح ، فالطلاب الذين تنخفض ثقتهم في قدراتهم على تكملة المهام والواجبات المكلفين بها ، يؤجلون تلك المهام بشكل متكرر ، اكثر من زملائهم الذين يثقون بقدراتهم (عبد الخالق والدغيم ، ٢٠١١ : ٢٠٥)، ويرى باندورا (Bandura,1997) ان الطلبة الذين يشكون في قدراتهم يبتعدون عن المهام والواجبات المنوطة بهم ، ويلجأون الى التأخير والتسويف، ان مثل هؤلاء يملكون طموحات ضعيفة ، ويظهرون التزاماً ضعيفاً بالاهداف التي يختارونها، وعندما يواجهون المهام الصعبة فأنهم بدلاً من التركيز على محاولة النجاح فيها ، يميلون الى الهرب منها متذرعين بشتى الذرائع ، وكثيراً ما نجد الطالب الممتلكي من خلال عملية النقد الذاتي في وجل وخوف واشفاق من احساسه بحكم الآخرين عليه، فهو يخاف من ان يكون غير متقن في أداء واجباته ، كما يخشى ان ما

يبدله من مجهود لا يكون كافياً، ومن ثم لن ينال الدرجات التي تمكنه من النجاح ، وينعكس هذا الظن عليه ويصاب بحالة الخوف من الفشل ، (احمد ، ٢٠٠٨ : ٣)، في حين ان الطلبة ذوي التلكؤ المنخفض يكونوا واثقين بقدراتهم حتى لو كانت المهام صعبة ، ذلك انهم ينظرون اليها على انها تحديات يمكن السيطرة عليها، لا مصاعب لا يمكن تجاوزها ويجب تفاديها، كما انهم يحسنوا استعمال الانتباه والجهد وتوزيعهما على مطالب المهمة ، لتحقيق الهدف المطلوب بعزيمة وحزم، وهم اشخاص ذو حيوية ، مجتهدون ، فطنون ، فهم ينجزوا بصورة افضل ، ويثابرون في اداء المهمة ، ويكون شعور الخوف من الفشل لديهم قليل ، كما ان لديهم سيطرة اكبر على الاحداث البيئية (الحربي ، ٢٠٠٨ : ٢٦) . وقد عرض كل من سينكال وكوستنر (Senecal & Koestner, 1995) تفسيراً للتركؤ الأكاديمي في ضوء التنظيم الداخلي (intrinsic regulation) يرتبط بالدرجات المنخفضة من التلكؤ الأكاديمي ، بينما الشكل الاقل استقلالية للتنظيم الذاتي مثل التنظيم الخارجي (extrinsic regulation) ، ويرتبط بالدرجات المرتفعة من التلكؤ الأكاديمي، وقد فسرا ذلك بأن الفرد الذي لديه الشكل الاستقلالي للتنظيم الذاتي يختلف عن الفرد الذي لديه الشكل غير الاستقلالي فيما يلي :-

- ١- يظهر المبادأة والمثابرة أكثر عند اداء الواجبات الدراسية .
- ٢- لديه مشاعر انفعالية ايجابية مثل الاهتمام بالعمل والتمتع به .
- ٣- سلوكه يتسم بالتكامل والاتساق (هلال والحسني ، ٢٠٠٤ : ٧٠) .

علاج ظاهرة التلكؤ الأكاديمي

ولعلاج التلكؤ والتقليل من أثاره السلبية على التحصيل الدراسي أصبح من الضرورة مساعدة الطلبة للتغلب عليه، اذ ينبغي تطوير اتجاهات ايجابية نحو التعلم والانجاز وذلك من خلال وجود الادارة الفعالة للوقت والمهارات الدراسية التي

يمكن ان تساعد الطلبة للحصول على الشعور بالسيطرة والحرية في العملية التعليمية الخاصة بهم (Yong , 2010 : 70) .

ان الطلاب الذين يحددون هدف للقيام به وخصوصاً اذا كان ذلك يتبعه مكافآت تحفيزية خارجية مثل الحصول على درجات جيدة من قبل المدرسين وتشجيع ومتابعة

أولياء الامور مما يؤدي بالطلاب الى القيام بأنجاز الواجبات في الوقت المناسب حتى وأن كانت صعبة .ويؤدي الطلاب أفضل ما عندهم عند مقارنتهم بأداء اقرانهم،وهنا تحدث المنافسة بين الطلبة في محاولتهم للحصول على المكافآت الخارجية والاعتراف بقدراتهم ، (Wolters , 2003: 180) .

ومن الافضل عدم أنقال الطلبة بكثرة المهام والواجبات من البعض من الطلبة يفضلون البساطة ، وعدم تكليفهم بالاعمال الصعبة ، والتي قد تؤدي الى النفور منها (Nicholls, et al, 1985 ,685) .

يجب تعزيز فرص الاستقلال لدى الطلبة والاعتماد على الذات في اختيار الانشطة وممارستها ، كما ان توفير مستوى من التحدي المقبول ، يسمح بقدر من النجاح يتفق والجهد الذي يبذله الطالب، اذ يشعر الطالب بالملل اذا كانت المهمة سهلة، والاحباط اذا كانت المهمة بالغة الصعوبة ، مما يولد التراخي والتكاسل في اداء الواجبات الدراسية المنوطة به (ابو جادو، ٢٠٠٩ : ٢٩٧ - ٢٩٨) .

وفي دراسة اجرها كل من سكبرت واسـتـورت (Schubert & Stewart, 2000)، فقد قدما برنامجاً للتغلب على التلكؤ من خلال تنمية بعض استراتيجيات المواجهة المعرفية والسلوكية والدافعية، وفي دراسة بندر (Binder, 2001) الذي اعد فيها برنامجاً علاجياً للتلکؤ مع قياس فاعليته على توافق الطلاب (هلال والحسني ، ٢٠٠٤ : ٧٦) .

نظريات التلكؤ

١ - نظرية التمايز Theory of Identification

ان اغلب البحوث التي ركزت على التكاسل الاجتماعي درست شيء مشترك هو لماذا يحصل التكاسل ؟ وحيث ان التعلم بمفهومه الاساسي عملية اجتماعية (ابو جادو، ٢٠٠٩ : ٢٠٢) ، لذا يمكن القول بأن التكاسل الاجتماعي يرادف التكاسل المعرفي . وحيث إن التلكؤ الأكاديمي هي مشكلة مرادفة للتكاسل ، إذ إن التكاسل هو ميل الفرد إلى الاسترخاء (Thakkar, 2009) والتي تعتبر مشكلة تحد من نشاطات الطلبة واندفاعهم لتأدية مهامهم حتى اللحظات الاخيرة من الوقت والتي تعد من صور ضعف الضبط الذاتي وقلة فاعليته واعتقادات الطلبة حول قدراتهم على النجاح والتعلم فيلجأون إلى التسويف والمماطلة في أداء مهامهم الدراسية ،لذا فإن عدم التمايز ربما يكون من اهم العوامل التي تؤدي الى حصول التلكؤ ، اذ ان نظرية التمايز أكدت ان الأفراد في المهام الجماعية وعندما توحد جهودهم أو ادأؤهم مع الاخرين ، اي ان ادأؤهم سيكون غير معروف أو غير مميز فأنهم سيبدلون جهداً اقل، على عكس لذلك عندما تكون مساهماتهم مميزة ومعروفة فأن تأثير التكاسل (التلكؤ) سيتناقص بشكل كبير (Kunishima,et.al,2004: 3) .

٢- نظرية الصراع (Conflict Theory)

تفترض نظرية الصراع لـ (جانيس ومان) (Gains & Mann) ان عملية اتخاذ القرار وفقاً لحجم أو مقدار الصراع ، سواء كان هذا الصراع حالة دافعية أو انفعالية وأن الصراعات القوية تبعث على الشعور بالضغط النفسية وعدم الامن النفسي والاضطراب الانفعالي (Jains & Mann, 1977 : 147).

وطبقاً لنظرية الصراع فأن مقدمات التلكؤ اي الخطوات التي تسبق التلكؤ تشمل على صراع يتعلق بالقرار وكذلك تشاؤم نحو ايجاد حل مرضي للمشكلة ، ويكون التلكؤ بالتالي وسيلة للتعامل مع الصراع ، وعدم القدرة على اتخاذ قرار ، فالطالب الذي يكون معتاداً على التلكؤ فانه قد يكون في صراع عميق هل يستمر في مواصلة الدراسة في هذا المقرر ام يتوقف ، وفي حالات معينة فأن الطالب الذي

يقوم بالتلكؤ في البدء في مهمة ما قد يكون في صراع حول اي الموضوعات يختار أو قد لا يكون قادراً على التأكد مما هو مطلوب (احمد ، ٢٠٠٨ : ٢) .

٣- نظرية تقرير المصير الذاتي أو نظرية العزم الذاتي

(Self – Determination Theory)

تعود هذه النظرية الى ديسي وريان (Deci and Ryan ,1991) تقترح هذه النظرية بان الكائنات البشرية لها رغبة داخلية للتحفيز والتعلم منذ الولادة، وهذه الرغبة إما إن يتم دعمها أو عدم تشجيعها ضمن بيئاتهم، وان الدرجة التي يتم فيها اداء الفرد لمختلف المهام تحدث عندما يكون فيها دافع طبيعي وذاتي ، وهذه المسألة مشروطة على الايفاء بالحاجات النفسية للفرد ، وذلك يعني إن الإيفاء بهذه الحاجات هو شرط ضروري لخلق الدافع الذاتي للانجاز، فالأنشطة المدفوعة خارجياً يمكن أن تقوض شعور الفرد بالانجاز والاداء الجيد فيحدث لديه حب التماهل والتكاسل في انجاز مهامه الأكاديمية (العلوان والعطيات ، ٢٠١٠ : ٦٨٥) ، فحينما يكون الطالب قليل الدافعية فإنه يفتقر الى المبادرة في اداء مهامه أو يكون لديه مشاعر سلبية أو متضاربة تجاه مهامه الدراسي ويكون عاجز عن التصرف بما يحقق اتجاهاته وأهدافه ، عندئذ يكون لديه مشكلة التلكؤ الأكاديمي (Vallerand , 1995: 611) .

٤- نظرية فاعلية التعلم (Teaching effectiveness Theory)

تعود هذه النظرية الى هوي وولفولك (١٩٩٠) ركزت هذه النظرية على علاقة التنظيم الاجتماعي للمتعلمين و المدرسين وعلاقته بالاداء الأكاديمي الذاتي، إذ أشارت إلى نوع خاص من الكفاءة، وهي فاعلية التعليم (Teaching effectiveness)، وتتوقع هذه النظرية، إن المعلم والمتعلم الذي قد يحمل حساً عالياً من الكفاءة ، يعمل بجد كبير ومثابرة مرتفعة، ويصل إلى أهدافه المحددة، بكل مهارة وتمكن وسيطرة، لذا نراه يشعر بالمتعة والسرور والزهو والبهجة، عند انجاز الواجبات (الوزني ، ٢٠١١ : ٥٥) . وترى هذه النظرية إن كفاءة التعليم

والتدريس، قد تنمو من خلال النجاح الحقيقي الذي يحققه المدرس طلبته، وبالتالي يحد من ظاهرة التكؤ التي قد تكون موجودة عند الطلبة، من خلال إتباع كل الاستراتيجيات اللازمة والممكنة لتحقيق ذلك الهدف ، ويكون هدف الطالب هو الحصول على الإثابة الذاتية والرضا الذاتي، وليس هدفه الحصول على الدعم المعنوي أو التشجيع الذي قد يتلقاه من إدارة المدرسة، ولاحظت هذه النظرية، إن هناك علاقة قوية وإيجابية، بين المدرس ذي الكفاءة التعليمية المرتفعة، والمتعلم ذو الدافعية الأكاديمية الذاتية المرتفعة.

٥- نظرية التوجه الزمني Temporal Orientation theory

التوجه الزمني أو منظور الزمن، سمة أساسية للخبرة الشخصية للفرد ، ويمكن تعريفه بأنه الأسلوب أو الطريقة التي من خلالها يستطيع الأفراد والثقافات تقسيم تدفق الخبرة الانسانية داخل الاطر الزمنية (الماضي والحاضر والمستقبل) (Zimbardo et.al.,1997:1008).

ان الاستعمال السليم للوقت يبين عادة الفرق بين الانجاز والإخفاق ،فمن بين الأربع والعشرين ساعة يومياً يوجد عدد محدد منها للقيام بالأعمال، وهكذا فأن المشكلة ليست في الوقت نفسه ، وإنما ماذا نفعل بهذه الكمية المحددة منه ؟ أن الاستفادة من كل دقيقة شيء مهم، لانجاز الاعمال بأسلوب أقتصادي وفي الوقت الصحيح ، فالوقت يسير دائماً بسرعة محددة وثابتة، ومن ثم ينبغي للفرد أن يحافظ على الوقت المخصص له .

ويشير ادريس وعبد السلام (٢٠٠٢) الى عناصر التخطيط المتعلقة بأدارة الوقت في السنة النبوية ، وهي :

- ١- وضع الاهداف وتحديد الاولويات
 - ٢- آليات تنفيذ الاهداف
 - ٣- الالتزام بالنظام والمحافظة على الوقت (أدريس وعبد السلام ، ٢٠٠٢ :
- ٢٩٢).

ونظراً لتأثير التنظيم وإدارة الوقت في ظاهرة التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة فقد أفردت لها الباحثة جانباً في المقياس الذي تم إعداده ، وشمل على عدد من الفقرات وكانت المجالات التي تضمنها المقياس الذي اعد في البحث الحالي قريبة الشبه بتلك العناصر

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

١ - دراسة روثبلوم وآخرون (Rothblum ,at el , 1986)
(Affective cognitive , and behavioral differences between
high and low procrastination)

(الاثر المعرفي والاختلافات السلوكية بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ)
هدفت الدراسة إلى تحديد الفروق بين ذوي التلكؤ الأكاديمي المرتفع وذوي
التلكؤ الأكاديمي المنخفض في بعض الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية ،
أظهرت النتائج ان أكثر من ٤٠ % من الطلاب كان لديهم درجة مرتفعة من التلكؤ
الأكاديمي . (Rothblum ,at el , 1986 :397).

٢ - دراسة فالرند (Vallerand , 1995)
(Self – Regulation and Academic procrastination)

(التنظيم الذاتي والتلكؤ الأكاديمي)
هدفت الدراسة الى تقييم دور التنظيم الذاتي المستقل والتنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي ،
وأُسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباط عكسية بين الطلاب الذين لديهم متابعة
جوهرية لمهامهم الأكاديمية (الدافعية الأكاديمية) وانخفاض التلكؤ (607
:1995 Vallerand) .

٣ - دراسة جاكسون وآخرون (Jackson ,at. el., 2003)
Procrastination and perceptions of Past , Present , and(
Future)(التلكؤ وتصورات الماضي والحاضر والمستقبل)

هدفت الدراسة الى تقييم التلكؤ (المماطلة) بعلاقتها بادراك الماضي والحاضر
والمستقبل ، ويشير التلكؤ الى ميل غير عقلائي الى التأخير في البدء في أعمال
المهام التي ينبغي استكمالها ،أظهرت النتائج ان هناك ارتباطات واضحة بين
التلكؤ والمقاييس الفرعية لإدراك الوقت (Jackson ,2003: 4).

٤- دراسة هلال والحسيني (٢٠٠٤) - مصر
(التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم التلكؤ بصفة عامة ، والتلكؤ الأكاديمي بصفة خاصة وعلاقة التلكؤ الأكاديمي ببعض المتغيرات ، أسفرت النتائج عن وجود فروق جوهريّة بين طلبة وطالبات الجامعة في الدرجة الكلية للتلکؤ الأكاديمي وجميع جوانبه باستثناء الجانب الوجداني .

٥- دراسة اوزر وآخرون (Ozer , at el ,2009) - تركيا
(Exploring academic procrastination among Turkish students)

(استكشاف التلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة الأتراك)
هدفت الدراسة إلى التحقق من انتشار التلكؤ الأكاديمي وأسبابه ، في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي ، بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في أسباب التلكؤ الأكاديمي وانتهت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في كل من مستوى التلكؤ الأكاديمي وأسبابه تعود إلى المستوى الدراسي (Ozer,at. el.,2009: 241) .

٦- دراسة سيرين (Şirin, 2011) - تركيا
Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination , academic motivation and academic self – efficacy

(التلكؤ الأكاديمي بين طلبة الجامعة الملتحقين بمدارس التربية البدنية والرياضية : دور التلكؤ العام والدافع الدراسي والكفاءة الأكاديمية الذاتية)

هدفت الدراسة إلى التحقق فيما إذا كان الدافع الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية يمكن التنبؤ في التلكؤ الأكاديمي بين الطلاب الجامعيين ، وقد أسفرت النتائج عن الآتي

وجود علاقة طردية بين التلكؤ الأكاديمي والمماثلة العامة ، ولا توجد فروق دالة احصائياً حول العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي والدافعية الدراسية والكفاءة الذاتية ، تم تحديد المماثلة العامة كمؤشر على التلكؤ الأكاديمي ، وتبين عدم وجود فروق دالة احصائياً في التلكؤ الأكاديمي تبعاً للجنس، اي لا يختلف الجنسين في التلكؤ الأكاديمي (Şirin, 2011 :447).

الفصل الرابع

منهجية البحث وأجراءاته

اعتمدت البحث الحالي المنهج الوصفي (Descriptive Research)، في ضوء متغيرات البحث وأهدافه، والهدف من تبني هذا الجنس من الدراسات هو التوصل إلى فهم أعمق للظاهرة المدروسة إذ لا يتوقف المنهج الوصفي عند وصف الظاهرة بل يتعداها إلى التحليل والتفسير والمقارنة وصولاً إلى المزيد من المعلومات عن تلك الظاهرة (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٦٣).

أولاً- مجتمع البحث (Research Population): تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة معاهد الفنون الجميلة، وقد اختارت الباحثة منهم الصفيين الأول والخامس، ولكلا الجنسين (طلاب، طالبات) وللدراسة الصباحية في محافظة بغداد، للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ والبالغ عددهم (٥٧١) بواقع (٣٧٠) طالباً وطالبة في الصف الأول بواقع (٢٣١) طالباً و (١٣٩) طالبة، و (٢٠١) طالباً و طالبة. في الصف الخامس بواقع (١٢٩) طالباً و (٧٢) طالبة، والموضح في الجدول الآتي :

جدول (١)

مجتمع البحث بحسب المتغيرات (الجنس - الصف)

المجموع	الخامس	الأول	الصف / اسم المعهد
٢١١	٧٢	١٣٩	معهد الفنون الجميلة بغداد/ الكرخ الأولى بنات
٣٦٠	١٢٩	٢٣١	معهد الفنون الجميلة بغداد/ الكرخ الأولى للبنين
٥٧١	٢٠١	٣٧٠	المجموع

ثانياً - عينة البحث Research Sample : تم اختيار عينة البحث من المجتمع الأصلي بالطريقة العشوائية الطبقية، إذ تألفت عينة البحث الحالي من

(٤٠٠) طالباً وطالبة للصفين الأول والخامس ونسبة (٧٠%) ، إذ تألفت عينة البحث الحالي من (٤٠٠) طالباً وطالبة للصفين الأول والخامس ونسبة (٧٠%) ، كما موضح في الجدول الآتي :

جدول (٢)

عينة البحث موزعة بحسب متغيرات

(الجنس - الصف)

الجنس الصف	طلاب	طالبات	المجموع
الأول	١٦٢	٩٧	٢٥٩
الخامس	٩٠	٥١	١٤١
المجموع الكلي			٤٠٠

ثالثاً- أداة البحث Research Instrument : وبعد اطلاع الباحثة على عدد من من المقاييس العراقية والعربية والأجنبية، فضلاً عن اطلاعها على الأدبيات والدراسات السابقة وبعد تفحص المقاييس الخاصة بالتلكؤ الأكاديمي وجدت أنها غير ملائمة لأهداف بحثها، الحالي فضلاً عن تباين الأطر النظرية المعتمدة في تلك المقاييس ، لذا حتم على الباحثة بناء مقياس للتلكؤ الأكاديمي ليكون ملائماً لخصائص مجتمع البحث الحالي وعينته .

تم اعداد مقياس التلكؤ الأكاديمي المكون من (٦٠) فقرة بصيغته الأولية تم صياغتها في ثلاث مجالات (الدراسي، الانفعالي ، إدارة الوقت) ، ثم قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من الخبراء، فاستبعدوا تسع فقرات ، وبُعد إجراء التحليل الإحصائي تم استبعاد ست فقرات ، وعليه استقر المقياس بصورته النهائية على (٤٥) فقرة ببدائل اربعة .

أهم الخصائص السيكمترية للمقياس

أولاً - صدق المقياس : اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري فضلاً عن مؤشرات صدق البناء في التحقق من صدق مقياس التلكؤ الأكاديمي ، وقد تم التحقق من صدق البناء من خلال المؤشرات الآتية :

أ- القوة التمييزية للفقرات : وقد تم التحقق من القوة التمييزية للفقرات التي كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ما عدا ست فقرات ، تحمل التسلسل (٤-٥-٨-٢٤-٢٥-٢٨) إذ اعتبرت غير دالة وعليه فإن عدد الفقرات المتبقية هي (٤٥) فقرة

ب - دقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس : حسبت معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، وكانت دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ما عدا ست فقرات ، (الفقرات التي ظهرت في التمييز نفسها) .

ج- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه : وبُعد حساب معاملات الارتباط اتضح أن جميع معاملات الارتباط لجميع المجالات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ما عدا فقرة ثلاث فقرات في المجال الدراسي هي (٤-٥-٨) ، وثلاثة فقرات في المجال الانفعالي هي (٢٤-٢٥-٢٨) .

د. مصفوفة الارتباطات الداخلية : استخرجت الباحثة مصفوفة الارتباطات الداخلية بين مجالات مقياس التلكؤ الأكاديمي باستعمال معامل ارتباط بيرسون ، اذ تبين أن جميع الارتباطات سواء بين المجالات أو ارتباط المجالات بالدرجة الكلية لمقياس التلكؤ الأكاديمي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وهذا يُعد مؤشراً على صدق البناء والموضح في الجدول الآتي:

الجدول (٣)

مصفوفة الارتباطات الداخلية لمقياس التلكؤ الأكاديمي

إدارة الوقت	انفعالي	الدراسي	التكؤ	
			١	التكؤ
		١	٠,٧١٥	الدراسي
	١	٠,٥١٨	٠,٨٦٧	انفعالي
١	٠,٦٤٧	٠,٤٧٣	٠,٨٩٧	الوقت

ثانياً- ثبات المقياس Scale Reliability: تم حساب الثبات بالطرق الاتية :

أ- طريقة إعادة الاختبار : قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بإعادة التطبيق بُعد مرور (١٥) يوما من التطبيق الأول على عينة الثبات ، وقد بلغ معامل الثبات وفق معاملات الارتباط لبيرسون (٠,٨٤) .

ب - طريقة الفا كرونباخ : وقد تم حساب معاملات الثبات بهذه الطريقة لعينة الثبات وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٧) وفق معامل ارتباط بيرسون .
اما اهم الوسائل الاحصائية التي استعملت في التحليل الاحصائي للبيانات فكانت كآلاتي :

(مربع كاي (كا٢) ، الاختبار (t.test) لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل ألفا كرونباخ ، معامل الالتواء ، معامل التفرطح ، الاختبار (t. test) لعينة واحدة) .

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها على وفق الأهداف المحددة وتفسير هذه النتائج ومناقشتها وكالاتي :

الهدف الاول: (التعرف على درجة التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في بغداد)

باستعمال أسلوب الإحصاء البارامتري فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي (t.test) لعينة ومجتمع للكشف عن دلالة الفروق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي ، فقد أشارت النتائج إلى إن الوسط الحسابي لدرجات عينة البحث قد بلغ (١٠٠٠,١٠٧٥) درجة وبانحراف معياري قدره (١٨,٩٣٤٨٢) درجة ، وعند معرفة دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي تبين ان الفرق كان بدلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ولصالح المتوسط الفرضي ، وبُعد تطبيق الاختبار التائي تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٣,٠٩٠) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) وبدرجة حرية (٣٩٩) ، مما يدل على إن الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط الفرضي للمقياس فرق حقيقي ولم يأت عن طريق الصدفة . وهذا يشير إلى إن طلبة المعهد يتصفون بانخفاض ظاهرة التلكؤ الأكاديمي وكما واضح في الجدول الآتي :

جدول (٤)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس التلكؤ الأكاديمي

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية*		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
التكؤ الأكاديمي	٤٠٠	١٠٠,١٠٧٥	١٨,٩٣٤٨٢	١١٢,٥	١٣,٠٩٠	١,٩٦	دالة

* القيمة التائية الجدولية تساوي (١,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩) .

وإشارتاً لهذه النتيجة يمكن تفسير ذلك إلى إن طلبة المعهد لديهم الحرص على إتمام ما يطلب منهم من واجبات دراسية دون تأجيل ، وقد يعود ذلك إلى طبيعة الدراسة في المعهد إذا إن الطلبة يختارون تخصصاتهم بما يلاءم ميولهم واهتماماتهم ، لذا فأن الرغبة في التعلم موجود لديهم وبدافع ذاتي من أجل إثبات وتحقيق الذات وربما يكون هذا هو السبب في كون طلبة المعهد يمتازون بانخفاض التكؤ الأكاديمي وهذا ما أشارت اليه نظرية تقرير المصير الذاتي ، كما وقد يعزى السبب في إن المساندة التربوية والاجتماعية والبيئية التي تحيط بالطالب وخصوصاً من قبل أساتذة المعهد حيث لاحظت الباحثة العلاقة التفاعلية بين اغلب أساتذة المعهد مع طلابهم مما يخلق الشعور بالرضا والارتياح لدى الطلبة عن طبيعة الدراسة في المعهد ،وينطبق ذلك مع ما تم طرحه وفق الإطار النظري للبحث الحالي ، وخصوصاً نظرية فاعلية التعلم لـ (هوي وولفولك) ، وترى الباحثة أن ذلك يُعد مؤشراً جيداً إذا إن تمتع الطلبة بمستوى منخفض من التكؤ الأكاديمي يجعلهم مثابرون على انجاز المهام التي يكلفون بها في وقتها ودون تأخير والاندماج في العمل وفي الأنشطة الصعبة وحتى المملة ، مما قد ينعكس عليهم بصورة ايجابية في المستقبل .

الهدف الثاني : (التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة تبعاً للمتغيرات الجنس (طلاب - طالبات) و الصف (الأول - الخامس)

ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام تحليل التباين الثنائي لاختبار الدلالة الإحصائية للفروق في التلكؤ الأكاديمي ، وكانت النتائج غير دالة إحصائياً في ما يتعلق بمتغير الجنس (طلاب وطالبات) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الجنس (٠,٠٥٩) درجة وهذه أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٦,١)، أما القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الصف فقد بلغت (٢,٨٧٨) درجة وهي أيضاً غير دالة إحصائياً لأنها أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٦,١) ، أما ما يخص التفاعل فكان غير دال إحصائياً بين متغير الجنس (طلاب - طالبات) والصف (أول - خامس) إذ لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١,٠١٠) درجة وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) ، درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١,٣٩٦) والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول (٥)

تحليل التباين الثنائي للكشف عن دلالة الفرق في التلكؤ الأكاديمي على وفق متغير الجنس (طلاب وطالبات) والصف (الأول والخامس)

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الجنس	٢١,٠٤٠	١	٢١,٠٤٠	٠,٠٥٩	غير دالة
الصف	١٠٣١,٣٩٢	١	١٠٣١,٣٩٢	٢,٨٧٨	غير دالة

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدالة
الجنس* الصف	٣٦١,٨٦٨	١	٣٦١,٨٦٨	٠,٠١٠	غير دالة
الخطأ	١٤١٩٠١,٤٢٥	٣٩٦	٣٥٨,٣٣٧		
الكلية	١٤٣٣١٥,٧٢٠	٣٩٩			

* النسبة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى ٠,٠٥ وبدرجة حرية (٣٩٦,١).

أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في الجنس والصف والتفاعل بين المتغيرين (الجنس*الصف) لدى عينة البحث في التلكؤ الأكاديمي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التلكؤ الأكاديمي غير مختصة بنوع جنس معين سواء كان من الطلاب أم الطالبات أو وفق المرحلة الدراسية .

الاستنتاجات

١- إن طلبة معهد الفنون الجميلة بصورة عامة يتميزون بانخفاض مستوى التلكؤ الأكاديمي .

٢- بينت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التلكؤ الأكاديمي تبعاً لمتغيرات البحث الحالي ، وهذا يعني أن التلكؤ الأكاديمي لا يتأثر بالجنس أو المرحلة الدراسية .

التوصيات

في ضوء النتائج التي خرج بها البحث الحالي يمكن للباحثة وضع بعض التوصيات وكالاتي :

- التأكيد على ضرورة استعمال طرائق تدريس فعالة تخلق جواً من المتعة في التدريس مما يقلل من سمة التلكؤ الأكاديمي ، وعدم الاعتماد على الطرائق التي تعتمد على التلقين والحفظ فقط ، مما يولد لدى الطلبة الشعور بالنفور من

الدراسة وبالتالي يؤدي إلى لجوء الطالب إلى التأجيل والمماطلة في انجاز واجباته الدراسية .

- ضرورة استفادة المرشدين التربويين والمعالجين النفسيين من مقياس التكؤ الذي أعدته الباحثة ، من اجل تشخيص الطلبة المتكئين لغرض رعايتهم ومساعدتهم على علاج هذه السمة والتي قد تؤدي إلى التأخر الدراسي كما أثبتت الكثير من الدراسات ذلك.

المقترحات

- أجراء نفس الدراسة الحالية على طلبة معهد الفنون الجميلة في محافظة البصرة ونيوى وعقد مقارنات لنتائج البحث الحالي .
- والمقترح الاخر أجراء دراسة لمعرفة تأثير المناهج الدراسية وطبيعة العلاقة بين الأستاذ والطالب على التكؤ الأكاديمي لدى طلبة معاهد الفنون بمقارنة طلبة المرحلة الأولى بطلبة المرحلة الأخيرة .

المصادر العربية والاجنبية

- العلوان ، احمد والمحاسنة ، رنده (٢٠١١) : الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام

- أبو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٩) : علم النفس التربوي ، ط٧ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- أحمد ، عطية عطية محمد (٢٠٠٨) : التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية ، المكتبة الإلكترونية ، www.gulfkids.com
- إدريس ، عبد الفتاح عيسى وعبد السلام ، سيد عبد الدايم (٢٠٠٢):البناء العاملي لسلوك إدارة ألوقت لدى معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقته ببعض المتغيرات، دراسة مقارنة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الازهر ، العدد (١١٤) ، الجزء الثاني.
- استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، مجلد ٧ ، عدد ٤ .
- التميمي ، حسن ناصر حسين نجم (٢٠١٢): التركؤ الأكاديمي وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة ، كلية التربية ، جامعة ديالى ، العراق .
- الحربي ، محمد بن محمد احمد (٢٠٠٨) : تعليم الطلاب ليصبحوا دارسين أكثر استراتيجية وتنظيماً ذاتياً ، ط١ ، السعودية .
- الحيله ، محمد محمود (٢٠٠٠): الدافعية : العامل المهم في التصميم التعليمي ، مجلة الطالب ، العدد (٢) ، الأردن .
- الخضري ، محسن احمد (٢٠٠٠) : الادارة التنافسية للوقت ، ط ١ ، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض .
- عبد الخالق ، احمد محمد والدغيم ، محمد دغيم (٢٠١١) : المقياس العربي للتسويق ، اعداده وخصائصه السيكمترية ، المجلة الدولية للابحات التربوية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، العدد (٣٠) .

- العجمي ، مها بنت محمد (٢٠٠٣) : علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالاحساء ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد (٨٩) .
- العقيلي ، اسعد صالح بو بكر (٢٠٠٩) : المعوقات المؤثرة في استخدام الاساليب العلمية في ادارة أوقات دراسة تطبيقية ، رسالة ماجستير في العلوم الادارية ، كلية الإدارة والاقتصاد ، الأكاديمية العربية المفتوحة .
- العلوان ، احمد فلاح والعطيات ، خالد عبد الرحمان (٢٠١٠) : الدافعية الأكاديمية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الاساسي في مدينة عمان في الأردن ، مجلة الجامعة الإسلامية ، (سلسلة الدراسات الانسانية) ، مجلد ١٨ ، العدد ٢ .
- قطامي ، يوسف وعدس ، عبد الرحمن (٢٠٠٢) : علم النفس العام ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .
- كنعان ، صفوت (٢٠٠٣) : العلاقة بين مفهوم الذات ودافع الانجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة
- كي ، فرنسيس (٢٠٠٥) : من هنا ابدأ ادارة وقتك : المرشد الكامل في المحافظة على عادات العمل المهمة ، مكتبة الجرير ، الرياض . (في اليحيوي ، ٢٠١٢ : ٧٦) .
- هلال ، عبد الرحمن محمد المصلي و الحسيني ، نادية السيد (٢٠٠٤) : التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الازهر ، العدد ١٢٦ ، الجزء الأول ، القاهرة .
- وزارة التربية (١٩٧١) : نظام معهد الفنون الجميلة ، رقم ٥٢ ، لسنة ١٩٧١ .

- الوزني ، زينب نعمة كيطان (٢٠١١) : الدافعية الأكاديمية الذاتية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، جامعة كربلاء .
- اليحيوي ، صبرية مسلم (٢٠١٢) : إدارة ألوكت لدى مديرات المدارس المتوسطة بالمدينة المنورة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد ١٣ ، العدد ١ . اليرموك ، أطروحة دكتوراه ، جامعة اليرموك ، اريد ، الأردن .
- Drden,W. (2000) : Ertelemek yasam (çev.G.Günay), Istanbul : Rote Yayincilik .
- Engin; M.D.,& Traş,Z,& Aydoçan , D. (2009) : An Investigation of Academic Procrastination , Locus of Control , and Emotional Intelligence , kuram ve Uygulamada Eğitimleri/ Educational Sciences : Theory & Practice 9(2) , p:623 – 632.
- Wolters , C.A.,(2003) : Understand Procrastination From a Self – Regulated Learning Perspective, Journal of Educational Psychology , vol ,95,No,1,p:179 –187 .
- Zimbardo , P.G.& Keough , K.A.,& Boyd, J.N.,(1997): Present time Perspective as a predictive of risky driving Personality and Individual Differences ,23 .
- Zimmerman ,B.,(2000) : Self – efficacy An Essential motive learn . contemporary educational psychology , vol 25 , No 1 .
- Gottfried ; A.E.,(1985) :Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students , Journal of Educational Psychology . vol .77. p: 631–645.

- Kunishima, Jill and other (2004) : Effects of Punishment threats on social loafing , Journal of young investigators, V.(10) .N.(3).
- Nicholls , J., Palashnick , M.,& Nolen ,S.,(1985) : Adolescents' theories of education ,Journal of Educational Psychology ,77 .
- procrastination , Rationalizations , and performance in a web course with Deadlines ,peper presented at the Annual Meeting of American psychological Association, Chicago.
- procrastination The Relationship of Academic
- Tuckman ,B.W.,(2002) : Running head :Academic
- Van, Eerde , W. (2003) : Procrastination at work and time management training . Journal of psychology, vol.137, No .5, p: 421– 435.
- Deniz , E., & Tras,Z., & Aydogan, D.(2009) .An investigation of academic procrastination , Locus of control , and emotional intelligence , Educational Sciences : Theory and practice ,9. P: 623–632.
- Şirin ,E.F.,(2011) :Academic Procrastination among undergraduates a handing school of physical education and sports : Role of general procrastination, academic motivation and academic self – efficacy , Academic journal Educational Research and Reviews, vol . 6(5), p:447–455 .
- Thakker , Neal ; (2009) : Why Procrastinate .An Investigation of the Root causes behind procrastination,

Let bridge undergraduate research Journal , vol 4 ,
Number2.

– Robert,D.M.,(1984) :Validity of a statistics attitude Survey
, 42,p:907–912.

– Vallerand , Robert ,J.,(1995) : Self – Regulation and
Academic procrastination , The Journal of social psychology ,
135 (5) , p:(607–619) .

– Solomon, L. J., & Rothblum , E. D. , (1984) : Academic
Procrastination : Frequency and cognitive behavioral
correlates , Journal of counts psychology , vol . 31,
No.4,p:504–510.

–Warnar , R.,(2009) : Procrastination and How to Beatit.
[www.adelaida.edu.au/writing centre](http://www.adelaida.edu.au/writing%20centre).

– Bandura, A. A., (1997) : Self – efficacy , The exercise of
control . New York : W.H. freeman and company .
www.EduEmory.edu.com.

اثر إستراتيجية تعلم بالإقران في تنمية الفهم الجغرافي

لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

أ.م.د. خضير عباس جري

رعد جميل حجي

أولاً: مشكلة البحث :

تتجسد مشكلة البحث الحالي من طريق إطلاع الباحثان على عدد من الأدبيات التي اهتمت لبحث مشكلات تدريس في المرحلة الابتدائية ، فضلاً عن نتائج الدراسات السابقة التي تناولت تقويم التدريس في المرحلة الابتدائية ، لاسيما تدريس المواد الاجتماعية ، يتبين أنها متشابهة ، وتكاد تصب في الإطار نفسه ، رتبها الباحثان ترتيباً تنازلياً بحسب أهميتها :

١. اعتماد نظام إعداد المعلمين في العراق لإعداد معلمها على المداخل التقليدية الخطية التي قد تنجح أحيانا وقد تفشل أحيانا أخرى نتيجة لغياب الترابط والتكامل بين مكوناتها من طريق تركيزها على الجانب المعرفي من دون الاعتناء بالجانب العملي لاسيما في طرائق التدريس ومناهجها (الجابري والعبدي ٢٠٠٣).

٢. ضعف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية للمهام الموكلة إليهم ، إذ أن هناك كثير منهم ، لم يتلقوا في أثناء إعدادهم لمهنة التدريس ، ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداءً كاملاً ، فبعضهم يعجز عن العطاء العلمي المنتظر، ويقصر في تربية النشء علمياً وتربوياً ، وإلى إحداث التغيير المنشود الذي يقود إلى تحقيق التنمية المستدامة في كافة مجالات الحياة عملاً بمبادئ التربية الهادفة والتي تسعى الى تنظيم المعلومات والخبرات للمتعلمين والإفادة من طاقاتهم العلمية واستثمارها؛ (الجبوري ، ١٩٩٨) ، (جمهورية العراق ، ١٩٩٨) ، (الزبيدي ، ٢٠١٢).

٣. قله فهم كثير من معلمي الجغرافية في المرحلة الابتدائية طبيعة المادة التي يدرسونها ، فهي تدرس بصورة مفككة بحيث يتم التركيز على الموضوعات الكتاب لذاتها كأنها هي الهدف الأساس للمادة ، كما انهم يعتقدون بأنها تُعنى فقط بوصف المواقع والأماكن ، ولذلك لا يتكون لدى المتعلمين الفهم الكافي لتطبيقاتها والإلمام بجوهر معرفتها وإسهاماتها في تحليل وتعليل الظواهر الطبيعية والبشرية . ونتيجة لذلك لا ينظر كثير من المتعلمين إلى الجغرافية كمادة أساسية وضرورية في المنهاج .(الخالدي ، ٢٠٠٧)، (الزبيدي ، ٢٠١٢) ..

وثمة مشكلات فرعية استنتجها الباحثان من الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة أضيفت إلى المشكلات السابقة وتتمثل في :

١. تعدد الجهات التي تقوم بإعداد معلمي المرحلة الابتدائية واختلاف مستوياتها.
٢. قلة الدراسات العلمية التي تتخذ أساساً لبناء المناهج وإعداد الكتب المقررة.
٣. ضعف العناية بتطبيق الطرائق التربوية الحديثة في التدريس
٤. قلة الأنشطة الصفية ولا صفية . وعدم اهتمام المتعلمين بها.
٥. عدم تقديم الميزانيات الكافية للمناشط الثقافية والعلمية.
٦. قلة ربط التعليم بالثقافة العامة ، وضعف الوسائل التي تتخذ لذلك.
٧. عدم الجدية في تنفيذ كثير من التوصيات والمؤتمرات الخاصة بالنهوض بواقع التعليم.

تأسيساً على ما سبق يرى الباحثان أن المشكلة ذات أساس فكري ، وثقافي ، واجتماعي ، الأمر الذي يتطلب الفهم الكامل لتلك المشكلات والتكيف معها في المستويات أو إحداثها والتحكم فيها في أعلاها، وبالتالي لا مجال في مواجهة تلك المخاطر لا من طريق فهم العلم وطبيعته أو المجال الذي يتم قراءته فهم أهدافه وطرائقه بحيث تنمو لدى القارئ صورة غير مشوهة عن هذا المجال من النشاط الإنساني.

لذا سيحاول الباحثان الإجابة عن السؤال الآتي:

ما اثر إستراتيجية التعلم بالإقران في تنمية الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟.

ثانياً: أهمية البحث:

يعد القرن الحادي والعشرون الذي نعيش فيه ، عصر الثورة العلمية والتكنولوجية والانفتاح العلمي، عن طريق شبكات الاتصال والمعلومات التي حطمت العوائق وسهلت التواصل بين الشعوب ، وأثرت في المجالات الاقتصادية والثقافية والمعلوماتية كافة ، وفي العلاقات بين الافراد وتحركاتهم ، ولم يعد بإمكان أي بلد إن يبقى منعزلاً عن تأثيرات الأحداث والتطورات الدولية (الحيلة ، ٢٠٠٠ : ١٩) ومن هنا أخذت الدول تتسابق فيما بينها في المجال العلمي والتكنولوجي متخذة من التربية أداة لتحقيق مثل هذا التفوق لإصلاح المجتمعات البشرية وفلاحها ، واعتمدت التربية على مبادئ مهمة تجمع التعلم المستمر ومواكبة المكتشفات العلمية الحديثة والثقافة والإعداد العام النظري والمهني ، وأصبحت تتناول مختلف بيئات الإنسان المدرسية والعائلية وغيرها ، فتهتم بالإنسان أفقياً في بيئاته كلها وعمودياً في مراحل حياته كلها ، لتساعده حتى ينمو بنفسه نمواً متكاملأ في ضوء استعداداته وقدراته وكفاءاته ومواهبه تدعيماً لكل منها ، وتعتمد هذه التربية على جميع النشاطات الفلسفية والأدبية والعلمية والمهنية والرياضية ولا يقتصر العمل التربوي على تحديد قالب واحد ينحصر في إطاره الجميع (زيعور، ٢٠٠٦ : ٨)

كذلك أعطت التربية أهمية كبيرة الاستراتيجيات التدريس، ونظرت إليها على أنها حجر الزاوية في العملية التعليمية لما لها من دور في تحقيق أهدافها وترجمة أهداف المنهج المدرسي إلى المفاهيم والاتجاهات التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقها وفي تحديد نوع التعلم ودرجة الصعوبة والسهولة التي يتم فيها

(الأمين ، ١٩٨٣ : ٩٤) . كما أنها من المستلزمات الضرورية للتدريس الناجح ووسيلة لنقل المعلومات والمعارف والمهارات إلى المتعلم ، وهي من الوسائل المتقدمة للاتصال به والتفاعل معه وأداة تعليمية ينتظم فيها سلوكه وأنشطته المعرفية وابتكاراته وإبداعاته الفكرية وحصيلته من المواد الدراسية لتتكامل مع الوسائل التربوية الأخرى لتحقيق أهداف التعليم (محمد ومجيد ، ١٩٩١ : ٤١) .

فعملية اختيار الطرائق واستراتيجيات التدريس من الأسس العامة المهمة في التعليم ، إذ يكشف مفهومها الحديث من كونها عملية مرنة متكاملة الإطراف يتظافر فيها جهدا المعلم والمتعلم في إطار المواقف التعليمية ، فهي نظام متغير ومتجدد يتكيف ويستجيب لكل تغير وتجدد ؛ لأنها مجموعة خطوات منظمة متكاملة للوصول إلى الغاية المنشودة في اقل وقت وأيسر جهد من اجل تمكين المتعلم من المشاركة المستمرة في الدرس (سعيد ، ١٩٩٠ : ١٢١) .

وتأسيساً على ما سبق ، يرى الباحثان أنّ عملية التغير والتجديد ما هي إلاّ دعوة مستمرة للإصلاح والنهوض ، وسعيّ دائم للأفضل وهي سمة من سمات التواصل الحضاري بين الثقافات والأمم ، وعلى هذا الأساس فقد عقدت كثير من المؤتمرات والندوات التي أكدت ضرورة التغير والتجديد واعتماد الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس ، ومن هذه الندوات والمؤتمرات:

الندوة العلمية التي انعقدت في جامعة بغداد سنة (١٩٩٣) تحت شعار (تطوير العملية التدريسية والتربوية) ، التي أكدت على أهمية فتح الدورات التأهيلية للمدرسين والمعلمين ودورات التعليم المستمر ، والاطلاع على طرائق التدريس وأساليبه بما يتناسب والثورة العلمية والمعرفية ، والى ضرورة ما يؤدي إلى تحفيز مشاركة المتعلمين في الدرس ، وتنمية قدراتهم على التعلم (جامعة بغداد ، وقائع الندوة ، ١٩٩٣ : ١٨).

كما أكد المؤتمر العلمي الثالث عشر تحت شعار (التربية نبض حي وفعل إنساني متجدد) للفترة من (٢٩-٣١/آذار/٢٠١١) المقام في كلية التربية الأساسية إلى ضرورة تطوير الأهداف والمحتوى والطرائق والأساليب والاستراتيجيات التدريسية لمواكبة التطورات في التعليم والتعلم (المؤتمر العلمي الثالث عشر ، ٢٠١١ : ٥ - ١٠٩).

وقد أولى التربويون في السنوات الأخيرة عناية كبيرة بالطرائق والاستراتيجيات التي تجعل المتعلم محوراً لعملية التعلم والتعليم وأساليبها ، ومن أبرزها إستراتيجية تعليم الأقران التي تقوم على أساس تعليم المتعلم لقرينه الذي يحتاج إلى مساعدة وهذه الإستراتيجية تسهم في توجيه الاهتمام الفردي بإتاحة فرصاً أفضل للتعلم على وفق قدرة المتعلم وبراعته في أداء المهام التي يقوم بها، إذ غالباً ما يناسب شرح القرين لقرينه مستواه العقلي وتتاح فرصة التغذية المرتدة المستمرة لتصحيح مجهودات القراء أيضاً، ويفيد تعليم الأقران بشكل خاص وبدرجة كبيرة مع التلاميذ من ذوي مستويات الطموح المنخفضة ، الذين تقل ثقتهم بأنفسهم ، لأن هذه الاستراتيجية تنمي لديهم القناعة بأنه إذا كان قرين كل منهم قادراً على التعلم فمن السهل عليهم ان يعلموا أيضاً وذلك يعطيهم أكثر من قدراتهم على التعلم. (إبراهيم، ٢٠٠٤: ٨٦٩)

ويشير الديب (٢٠٠٦) إلى أهمية التدريس بالأقران من طريق تنمية قدرات التلاميذ واستثمار طاقاتهم وخبراتهم الذاتية ، و تبادلها بطريقة متميزة في إطار تبادل الثقة و الاحترام و المحبة فيما بينهم ، وعلى تقديم المساعدة للزملاء من التلاميذ ، و توجيههم التوجيه الذي يؤدي إلى تحسين أدائهم ، كما تعمل على توجيه التلاميذ للعمل معاً متعاونين إيجابياً لتحسين قدراتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم التعليمية ، فضلاً عن تحسين السعة العقلية للقرين ، حيث يشرح الدرس و يوضحه و يفسره لزملائه ، و يتأكد من منطقة المادة العلمية ، و عرضها بشكل مبسط ،

مما يسهل تذكرها وبقاؤها في الذاكرة ، كما تساعده على تقبل التوجيه و الإرشاد من زملاء لهم يتبادلون معهم الثقة والاحترام أكثر من تقبلهم للمعلم ، حيث أن هذا التوجيه يأتي بصورة تعاونية ، و مشاركة إيجابية تبادلية ، إذ يقوم أحدهما بالتنفيذ بينما يقوم الآخر بالملاحظة و التوجيه(الديب ٢٠٠٦ : ٣٠٣ - ٣٠٤) .

ويضيف عبد الدايم (١٩٩٦) أن لتعليم الأقران تأثيراً كبيراً على نمو المتعلمين من الناحية الاجتماعية والانفعالية ، وكذلك يمكن مساهمة هذه الإستراتيجية في النمو المعرفي بالإضافة إلى ارتفاع مستوى الأداء المهاري (عبد الدايم، ١٩٩٦ : ١١).

تأسيساً على ما سبق ، يرى الباحثان أن أبرز ما يميز هذه الإستراتيجية من غيرها ، أنها من الاستراتيجيات الحديثة والفعالة في التدريس فهي تزيد من إثارة المتعلمين نحو التعلم وذلك من طريق تعليم التلاميذ بعضهم بعضاً من أجل الوصول إلى مستوى علمي متساو لجميع لتلاميذ ، إذ يقوم كل تلميذ فيها بدور المعلم والمتعلم مما يقوي العلاقة بين الأقران ويحسن مفهوم الذات لديهم ، كما أن هذه الإستراتيجية تراعي الفروق الفردية وفيها أيضاً تتاح فرصة للتغذية الراجعة المستمرة بين الأقران مما يساعد على تطبيق المعرفة بشكل أفضل ويحقق أهداف العلم بدقة عالية وفهم أكثر.

وفي الجغرافية يؤدي استعمال الطريقة والإستراتيجية المناسبة إلى إثارة اهتمام التلاميذ وتحفيزهم على العمل وبذل الجهد ، وتقوم على النشاط الايجابي من قبل التلاميذ والتوجيه والإشراف من قبل المعلم وتسمح بالتعاون والعمل الجماعي على أسس ديمقراطية (سعادة ، ١٩٨٥ : ٦٨).

لذا كان لابد من الاستعانة بأدوات مختلفة تنمي فهمهم ، وتتفق مع نموهم العام وحاجاتهم المختلفة ولاسيما إذا علمنا أن ما يؤلف أو يعدّ من كتب لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، ينبغي أن يختلف لغة وأسلوباً وتنظيماً عما يؤلف لغيرهم من

التلاميذ في المراحل الدراسية الأخرى ، لأن التلاميذ في هذه المرحلة لا يستهويهم أي نوع من أنواع الكتب ، ولا يستطيعون أن يفهموا ما فيها ما لم تكن ملائمة لمستوياتهم وقدراتهم ، وممثلة لواقعهم الثقافي (دمة ومرسي، ١٩٨٢ : ٥٨).

لذا حظي الفهم باهتمام الباحثين والدارسين بإجراء البحوث والدراسات التي رمت الى معالجتها وتنميتها ، ومن هذه الدراسات دراسة جرافز هارفارد (Graves Harvard,1992) التي أوضحت أنّ طلبة الجامعة وكذلك طلاب المدارس الثانوية في أمريكا يدخلون فصول وليس لديهم خلفية عن طبيعة موادهم التي يدرسونها ومنهجيتها .

وتأسيساً على ما سبق ، يرى الباحثان أن تحقيق الفهم مرتبط بعامل الرغبة الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف المطلوب منه ، ورفع مستوياته ، إذ تعرف الاتجاه التلاميذ الحقيقية قد يساعد على تحسين التعليم والتعلم ولاسيما إذا ارتبطت معرفتها بالقدرات الحقيقية لهم مما ييسر توجيه التلاميذ تربوياً بما يحقق أكبر قدر من احتمالات النجاح. وبذلك أصبحت اتجاهات المتعلمين واحتياجاتهم تتبوأ مكاناً بارزاً في بناء المنهج وتنفيذه ، وأصبح نشاط المتعلم وإيجابيته هو المحور الذي تركز عليه.

وتأسيساً على ما تقدم يلخص الباحثان أهمية البحث في النقاط الآتية :-

١- أهمية إستراتيجية التعلم بالإقران كونها إستراتيجية حديثة تجعل المتعلم محور العملية التعليمية متفاعلاً معها، وتوصل المتعلم إلى إدراك متكامل للمعلومات جغرافية الوطن العربي

٢-الإفادة من طبيعة مادة جغرافية الوطن العربي لتنمية وصقل قدرات التلاميذ لكي يشعروا بقيمة دراسة هذه المادة ، وبما يساعد على تنمية الفهم جغرافية الوطن العربي لديهم .

٣- أهمية المرحلة الابتدائية في إعداد المتعلمين ، كونها تمثل حجر الأساس لبقية المراحل التعليمية اللاحقة.

ثالثاً :- هدف البحث وفرضياته: يرمي البحث الحالي إلى تعرّف:-

أثر إستراتيجية التعلم الاقران في تنمية الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحثان الفرضيات الصفية الآتية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة جغرافية الوطن العربي على وفق إستراتيجية التعلم بالإقران وبين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم الجغرافي البعدي .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون جغرافية الوطن العربي على وفق إستراتيجية التعلم بالإقران في اختبار الفهم الجغرافي القبلي والبعدي.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون جغرافية الوطن العربي على وفق إستراتيجية التعلم بالإقران في اختبار الفهم الجغرافي القبلي والبعدي.

رابعاً : حدود البحث :

١- تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣

٢- الفصل الأول والثاني من كتاب جغرافية الوطن العربي المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

٣- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ م .

خامساً: تحديد المصطلحات:

١. الإستراتيجية: عرفها كل من :

❖ (Oliver ,1977) :

" مجموعة من الأنشطة وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي التي يقوم بها الطلبة لتعلم ما يهدف إليه المنهج " (Oliver ,1977:194) .
الهاشمي والدليمي (٢٠٠٨): بأنها: "مجموعة الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من المجالات المعرفية الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة ، تنطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل". (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨ : ١٩).

التعريف الإجرائي:

مجموعة الإجراءات التدريسية التي يعدها الباحثان مسبقاً في ضوء الإمكانيات المتاحة ويعتمدها مع تلاميذ المجموعة التجريبية من عينة البحث لتحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة " .

٢. تعلم الأقران:

عرفها كل من :

❖ (فرج، ٢٠٠٥) بأنه: "قيام أفراد التلاميذ بتعليم بعضهم بعضاً وقد يكون القرين المعلم من نفس العمر أو الفصل للتلميذ أو يعلوه عمراً أو مستوى مدرسياً" (فرج، ٢٠٠٥ : ٤٩)

❖ عرفها (الكبيسي ، ٢٠٠٨) :

" وهو قدرة الطالب على تغير وتعديل المفاهيم والمهارات لدى قرينه " (الكبيسي ، ٢٠٠٨ : ٣٣٧) .

التعريف الإجرائي: هي سلسلة من الإجراءات التي تسمح للمتعلمين بالتعاون مع بعضهم البعض، إذ يقوم أحدهم (المعلم القرين) بنقل المعارف والخبرات الى (المتعلم القرين) الأقل كفاءة في الإتقان، وذلك تحت إشراف وتوجيه من المعلم .

٣. التنمية : عرفها كل من :

❖ قاموس ويبستر (Websters Dictionary) أن اللفظة (develop) هي بمعنى ينمي أو كان سبباً للتطور والتوسع والتحسين وهو الاستعمال الأول من استعمالات الفعل يوسع، يظهر، يطور، ينمي، ومصطلح (development) في الإنكليزية يمكن أن يترجم بمعنى توسيع، تطوير، تنمية ، إنماء، نمو، نشوء ، وتظهر . (Webster.1971:262).

❖ (السيد ، ٢٠٠٥) بأنها: " تطوير وتحسين أداء المتعلم وتمكنه من إتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة " (السيد ، ٢٠٠٥: ١٨٧) .

٤. الفهم: عرفه كل من :

❖ عرفه كود (Good) بأنه : إدراك المعنى الرئيس للكلمة والعبارة والجملة " (Good,1973:563).

❖ عرفه (شحاته، ١٩٩٣) بأنه : عملية تعرف الكلمات المكتوبة ثم تكوين صورة واضحة في الذاكرة عن المقروء " (شحاته، ١٩٩٣: ١٠٦) .

❖ التعريف الإجرائي: قدرة التلميذ الصف الخامس الابتدائي (عينة البحث) على صياغة جزء من المادة بأسلوبه وتفسير بعض الحقائق والمفاهيم وإمكانية عرضها في جداول أو رسوم بيانية أو خرائط أو إدراك العلاقات بين الحقائق والمفاهيم والتعميمات من طريق أجابتهم على اختبار الفهم الجغرافي المعد لهذا الغرض.

٤. الجغرافية : عرفها كل من :

❖ (الجوهري ، ١٩٧٨) بأنها: " دراسة سطح الارض وما عليه من ظواهر طبيعية وعلاقات التأثير والتأثر بينها وبين الإنسان ، وهي تعنى بدراسة محاولات

الإنسان لمواجهة مشكلات البيئة الطبيعية واستخدامها لخدمته" (الجوهري ، ١٩٧٨ : ٩).

❖ الهيّتي وآخرون ١٩٩٨ : بأنها" دراسة الظواهر الطبيعية والبشرية كما توجد على سطح الأرض من حيث تشابهها واختلافها ومن حيث العوامل . التي تفسر ذلك" (الهيّتي وآخرون ، ١٩٩٨ : ٩).

❖ ويعرفها الباحثان إجرائياً: بأنها مجموعة الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمهارات الجغرافية التي تحتويها المادة الخاضعة لتجربة البحث وهي الفصلين الأول والثاني من كتاب جغرافية الوطن العربي للصف الخامس الابتدائي.

٥. الصف الخامس الابتدائي

وهو أحد صفوف المرحلة الابتدائية التي تمثل التعليم الأساسي الإلزامي وأمدّها ست سنوات وسَبَقُ هذا الصف، الصف الأخير منها، وتشمل الدراسة في هذا الصف زيادة مواد أخرى كاللغة الإنكليزية والاجتماعيات بفروعها عن خلاف الصفوف التي تسبقه (وزارة التربية ، ١٩٩١ : ٧) .

الفصل الثاني

دراسات سابقة

المحور الأول : دراسات تناولت إستراتيجية التعلم الإقران.

١.دراسة الصالحي (٢٠٠٩)

أجريت هذه الدراسة في العراق / كلية التربية (ابن رشد) في جامعة بغداد ، ورمت إلى تعرف أثر إستراتيجية تعلم الإقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول متوسط . وشملت عينة البحث (١١٥) طالبة ، ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثة تصميماً ذا الضبط الجزئي وهو مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ذات الاختبار البعدي .

ولضمان الوصول إلى نتائج البحث فقد تضمنت الدراسة مرحلتين :

المرحلة التشخيصية : حاولت فيها الباحثة تحليل مادة الكتب الخاضعة لتجربة البحث والمواد الجغرافية التي درستها مجاميع البحث في المراحل السابقة (الخامس والسادس الابتدائي) ، واستخرجت المفاهيم المتكررة في الصف الأول متوسط والمراحل السابقة فكانت (٤٠) مفهوماً ، أعدت على أساسها اختباراً تشخيصياً من نوع الاختبار من متعدد يقيس مستوى الفهم من المجال المعرفي لتصنيف بلوم ، بلغ عدد فقراته (٤٠) فقرة ، تقيس كل فقرة مفهوماً جغرافياً واحداً ، وعلى أساس هذا الاختبار تعد المفاهيم ذات فهم خاطئ إذا تجاوزت نسبة الخطأ فيها (٣٤%) فما فوق لدى طالبات عينة التشخيص ، تم التأكد من صدقه وثباته ، ومن القوة التمييزية لفقراته ومعامل صعوبته ، ومن خلال نتائج الاختبار ، تبين إن هناك (٢٢) مفهوماً ذات فهم خاطئ .

بعد أن أكملت الباحثة عملية التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، أعدت الخطط التدريسية اللازمة لذلك ، وبعد الانتهاء من تدريس المادة ، تم إجراء الاختبار البعدي ، وتصحيحه وأجراء العمليات الإحصائية ، أظهرت النتائج إلى

فعالية إستراتيجية تعلم الإقران في تصحيح المفاهيم الجغرافية ذات الفهم الخاطئ على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، وقد أوصت الباحثة في اعتماد هذه الإستراتيجية في تصحيح المفاهيم الجغرافية في مراحل دراسية أخرى (الصالحي ، ٢٠٠٩) .

٢.دراسة ألدلوي (٢٠١١ م)

أجريت هذه الدراسة في العراق ، جامعة ديالى . كلية التربية الأصمعي ، ورمت إلى معرفة أثر إستراتيجية التدريس بالإقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الثاني متوسط . أختار الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي المتكون من مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة وباختبار بعدي ، وتضمنت الدراسة مرحلتين : الأولى تشخيصية وطبقت على (٥٢) طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط ، وقد تم تشخيص المفاهيم الخاطئة بعد تحديد المفاهيم عن طريق اختبار تشخيصي تأكد من صدقه وثباته ، وطبق على عينة البحث وقد ضم (٤٠) فقرة تقيس (٤٠) مفهوما تاريخيا تم دراستها في مرحلة سابقة وسيتم دراسته في الصف الثاني متوسط خلال مدة التجربة ، وحدد الفهم الخاطئ من خلال اعتماد نسبة ٣٤% فما فوق . وبعد استخراج نتائج المرحلة التشخيصية تبين أن هناك (٢٠) مفهوماً ذات فهم خاطئ ، وفي المرحلة الثانية (المرحلة العلاجية) طبقت هذه المرحلة على عينة التشخيص التي قسمت على مجموعتين ، مجموعة تجريبية درست على وفق إستراتيجية التدريس بالإقران ، ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية ، وبعد انتهاء الطلاب من دراسة جميع مفردات الفصول الثلاثة الأولى . اختبرت المجموعتان اختباراً بعدياً أعده الباحث وتأكد من صدقه وثباته والقوة التمييزية لفقراته ومعامل صعوبته وفعالية بدائله المخطوءة ، يتكون الاختبار من (٤٠) فقرة اختبارية تقيس كل فقرة مفهوماً من المفاهيم الخاطئة التي سبق تشخيصها ، وعند تحليل البيانات إحصائياً

باستعمال مربع كاي (٢٤) ، أسفرت النتيجة عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية التدريس بالإقران على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . (الدوي ، ٢٠١١) .

المحور الثاني : دراسات تناولت الفهم.

١.دراسة المطروشي (٢٠١٠)

أجريت هذه الدراسة في عمان ، كلية التربية /جامعة السلطان قاموس، ورمت إلى التعرف على مدى تمكن معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان من مهارات فهم الخريطة .

وللإجابة عن أسئلة الدراسة ، قام الباحث بإعداد اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد تكون من (٤٣) فقرة ، موزعة على ثلاث مهارات رئيسية وهي :

أولاً : مهارة قراءة الخريطة التي تكونت من خمس مهارات فرعية وهي مهارة تحديد موضوع الخريطة ء ومهارة تحديد الموقع ، ومهارة استخدام دليل الرموز ء ومهارة تحديد الاتجاه ء ومهارة استخدام مقياس الرسم.

ثانياً : مهارة تحليل الخريطة ، التي تكونت من ثلاث مهارات فرعية ء وهي مهارة وصف توزيع الظاهرات ومهارة إدراك العلاقات بين الظاهرات ء ومهارة إدراك العلاقات بين الظاهرات ، ومهارة عقد المقارنات . ثالثاً : مهارة تفسير الخريطة التي تكونت من مهارة واحدة وهي مهارة تفسير الظاهرات

وتم تطبيق الدراسة على (٩٣) معلماً ومعلمة من معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية بالمديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمال ، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

١- إعداد قانعة لمهارات فهم الخريطة الواجب توافرها لدى معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان .

٢- حصول أفراد العينة على درجة دون مستوى التمكن، وهو (٨٠%) في جمع المهارات التسع ، ماعدا مهارتي تحديد موضوع الخريطة ، ووصف توزيع الظاهرات ، حصلوا فيها على (٩٧ %) و (٨٥ %) على التوالي .(المطروشي ، ٢٠١٠).

٢. اللولو والكحاوت (٢٠١١):

أجريت هذه الدراسة في فلسطين ، كلية التربية / الجامعة الإسلامية، ورمت الى قياس مستوى فهم طلبة العلوم العامة والأحياء بكليات التربية بجامعات غزة للقضايا البيوأخلاقية واتجاهاتهم نحوها، حيث تم تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- ما مستوى فهم طلبة العلوم العامة والأحياء بكليات التربية بجامعات غزة للقضايا البيوأخلاقية؟
- ما اتجاهات طلبة العلوم العامة والأحياء بكليات التربية بجامعات غزة نحو القضايا البيوأخلاقية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مستوى فهم طلبة العلوم
- هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى فهم طلبة العلوم العامة والأحياء للقضايا البيوأخلاقية واتجاهاتهم نحوها؟

وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في دراستهما، وحددت عينة الدراسة من جميع طلبة المستوى الرابع قسمي العلوم العامة والأحياء بجامعات غزة (الإسلامية، والأقصى والأزهر)، والبالغ عددهم (٦٥) طالبا وطالبة، وقد تم تنفيذ هذه الدراسة في نهاية الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم اختبار مستوى فهم للقضايا البيوأخلاقية واستبانته اتجاهات نحو القضايا البيوأخلاقية، وأوضحت النتائج أن مستوى الفهم للقضايا البيوأخلاقية والاتجاهات نحوها أقل من حد الكفاية (٧٥ %)، واتجاهات

طلبة العلوم العامة والأحياء بكليات التربية بجامعةات غزة نحو القضايا البيوأخلاقية أكبر من حد الكفاية (٧٥ %) ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فهم طلبة العلوم العامة والأحياء للقضايا البيوأخلاقية واتجاهاتهم نحوها تعزى لمتغير الجنس (اللولو والكحاوت، ٢٠١١).

٣.جريّ (٢٠١٢):

أجريت هذه الدراسة في العراق ، ورمت الى معرفة أثر إستراتيجية التخيل في تنمية الفهم التاريخي والميل عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

تكونت عينة البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وقد اختار الباحث مدرسة الشهيد جمعة السوداني الواقعة في منطقة البلديات التابعة الى المديرية للتربية رصافة الثانية عينة لبحثه ، بصورة قصدية ، اختار الباحثان عشوائياً شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية وعددها (٣٠) تلميذاً ، وشعب (ب) لتكون المجموعة الضابطة وعددها (٣٠) تلميذاً ، واجري الباحث عمليات التكافؤ في التحصيل الدراسي للإباء و الأمهات والعمر الزمني للتلاميذ واختباراً قبلي للفهم ، واعد الباحثان اختبار للفهم للتاريخي ومقياس للميل نحو المادة، وتم التحقق من صدقه وثباته ، وطبق على تلاميذ مجموعتي البحث في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ ، وقد أظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق إستراتيجيه التخيل على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات الفهم التاريخي البعدي ، كما أظهرت نتائج البحث تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في الميل نحو ماده تاريخ العربي الإسلامي تبعاً لدرجاتهم في المقياس. (جريّ، ٢٠١٢).

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

لما كان البحث الحالي يرمي معرفة أثر إستراتيجية تعلم الإقران في تنمية الفهم الجغرافي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، فإن المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج التجريبي ، إذ إن البحوث التجريبية تتجاوز حدود الوصف الكمي للظاهرة ، وترتقي إلى معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة لتحقيق من كيفية حدوثها (عبد الرحمن وزنكنة ، ٢٠٠٧ : ٤٧٤) .

ثانياً : إجراءات البحث : هي الإجراءات التي يتطلبها البحث للوصول إلى أهدافه والتثبت من فرضياته ، وتمثلت في اختيار التصميم التجريبي ، وتحديد مجتمع البحث وعينته ، وتكافؤ مجموعتي البحث، فضلاً عن إعداد مستلزمات البحث وأدواته ، كذلك الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل بيانات.

١. التصميم التجريبي : ويقصد به ذلك الجزء الذي يلخص التركيب المنطقي للتجربة ، ويشمل توضيحاً للمتغيرات موضوع الدراسة وعدد المفحوصين وكيفية تقسيمهم الى مجموعات وضبط سائر المتغيرات (رؤوف ، ٢٠٠١ : ١٥٢) . وقد اختار الباحثان تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي ، وعلى ما موضح في شكل الآتي .

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	إستراتيجية تعلم الإقران	اختبار الفهم الجغرافي	اختبار قبلي و بعدي الاختبار الفهم الجغرافي ومقياس للاتجاه نحو العمل التعاوني
الضابطة	—	الاتجاه نحو العمل التعاوني	

التصميم التجريبي

٤. **مجتمع البحث** : يتمثل مجتمع البحث الحالي بتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، والذين يدرسون مادة جغرافية الوطن العربي في المدارس الابتدائية التابعة للمديريات العامة لتربية بغداد الرصافة الأولى للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣.

٣. **عينة البحث** : ومن اجل اختيار عينة البحث قُسمتُ العينة على قسمين :
أ. **عينة المدارس** : لغرض تحديد المدارس الابتدائية للبنين التابعة لمديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى، زار الباحثان شعبة الإحصاء والتخطيط التربوي ، لهذه المديرية (*) ، وبعد زيارته ، وجد أنها قد وزعت مدارسها على (٤) قواطع تعليمية هي:(الشعب، والاعظمية ، والفحامة، والراشدية والحسينية) ، ومن بين هذه القطاعات الأربع اختار الباحثان بصورة قصدية قاطع الشعب ، التي يضم (٢٠) مدرسة ابتدائية للبنين.

وبالطريقة العشوائية البسيطة اختار الباحثان مدرسة موسى الكاظم (ع) الابتدائية للبنين (عينة البحث).

* بموجب كتاب تسهيل مهمة الصادر من كلية التربية الأساسية العدد ص/ ٢٢١٨ في ٧ / ٢٠١٢ / ١٠

ب. عينة التلاميذ : لغرض تحديد عينة البحث زار الباحثان مدرسة موسى الكاظم (ع) ، وجد أنها تضم ثلاث شعب للصف الخامس الابتدائي ، هي شعبة (أ) ، ب ، ج ، واختار بطريقة العشوائية البسيطة إحدى الشعب وهي شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس تلاميذها مادة جغرافية الوطن العربي باستعمال إستراتيجية (تعلم الإقران)، والبالغ عدد تلاميذها (٣٣) تلميذ، واختار الباحثان شعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس تلاميذها المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية من غير التعرض للمتغير المستقل، والبالغ عدد تلاميذها (٣٥) تلميذ.

وبعد استبعاد التلاميذ الراسبين البالغ عددهم (٤) تلميذ أصبح المجموع النهائي للتلاميذ (العينة البحث) (٦٤) تلميذاً، أما سبب استبعاد التلاميذ الراسبين فهو اعتقاد الباحثان بأنهم يمتلكون خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة ، وقد تؤثر في المتغيرين التابعين (اختبار الفهم الجغرافي) ، وفي دقة النتائج ، علماً أن الباحثان استبعد التلاميذ الراسبين من التكافؤ الإحصائي والنتائج النهائية فقط ، إذ أبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي. وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

عدد تلاميذ مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٣	١	٣٢
الضابطة	ج	٣٥	٣	٣٢
المجموع		٦٨	٤	٦٤

٤. **تكافؤ مجموعتي البحث :** حرص الباحثان قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث إحصائياً في عددٍ من المتغيرات التي يرى أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ، وهذه المتغيرات هي: (العمر الزمنيّ للتلاميذ محسوباً بالأشهر ، التحصيل الدراسي العام للصف الرابع الابتدائي ، درجات اختبار الذكاء ، درجات اختبار قبلي في الفهم الجغرافي) (*) ، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائيّ في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

أ. **العمر الزمنيّ محسوباً بالشهور:** حسب الباحثان المتوسط الحسابيّ لأعمار تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لغاية ١٠/١/٢٠١٢، فكان المجموعتان متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

المتوسطات والانحرافات والقيم التائية للمجموعتين في متغير العمر الزمني

للتلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة)

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٦١٢	٦٢	٦,٥٢	١٢٨,٣١	٣٢	التجريبية
				٩,١٨	١٢٧,٠٩	٣٢	الضابطة

(*) حصل الباحث على المعلومات الخاصة بالعمر الزمني ، و درجات تلاميذ للعام السابق من سجلات الدرجات في المدرسة ، وبالتعاون مع الإدارة ، في حين حصل على بيانات المتغير الثالث والرابع بعد تطبيق اختبار (رافن) للذكاء ، اختبار الفهم الجغرافي .

ب. التحصيل الدراسي العام للصف الرابع الابتدائي: حسب الباحثان بلغ متوسط درجات التحصيل الدراسي العام للصف الرابع الابتدائي فكان كما في جدول (٣). وهذا يدلّ على أنّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً ، و جدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي العام للصف الرابع الابتدائي ٢٠١١-٢٠١٢

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٨٣.٢٥	١٢.٧٤	١٢.٨٩٤	٦٢	٠.٨٤٠	٢.٠٠	٠.٠٥
الضابطة	٣٢	٨٠.٦٩	١١.٦٤	١١.٤٥٤				

ج. درجات اختبار الذكاء : طبق الباحثان اختبار رافن (Raven) (الثلاثي) للمصفوفات المتتابعة على مجموعتي البحث لملاءمته عينة البحث ، فضلا عن انه مقنن على البيئة العراقية وانه غير لفظي ، ويمكن تطبيقه على أعداد كبيرة في وقت واحد ، وهو من الاختبارات غير المتحيزة (الدباغ ، ١٩٨٣ : ٦٠) ، وعند حسب متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة، وجد انها متكافئات احصائياً في هذا المتغير كما في الجدول (٤).

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الذكاء

الدالة عند مستوى ٠.٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة	٢,٠٠	٠.٣١٠	٦٢	٣١,٥٢	٣.٤٨	١٤,٠١	٣٢	التجريبية
				٢٦,٣٥	٣.٧٨	١٦.٠٦	٣٢	الضابطة

د. اختبار الفهم الجغرافي القبلي : طَبَّقَ الباحثان اختبار مهارات الفهم الجغرافي على عينة البحث لقياس ما يمتلكه تلاميذ من الفهم الجغرافي قبل البدء في تطبيق التجربة في يوم الثلاثاء ١٦ / ١٠ / ٢٠١٢ على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة ، إذ جمعت استجابات التلاميذ على الاختبار وحسب المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعتين فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٢.٨٧) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١٤.١٠٠) ، وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبارات لعينتين مستقلتين متساويتين تبين أن قيمة التائية المحسوبة (١.٩٣٥) أقل من قيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٠) ، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير كما في الجدول (٧) .

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم الجغرافي القبلي .

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية لدى مستوى (٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٢.٨٧	٣.٤٣	٨.٣٨١	٦٢	٠.٠٨٦٨	٢.٠٠	غير دالة إحصائيا
الضابطة	٣٢	١٤.١٠٠	٤.٦٨	٧.٠٥٤				

٥. ضبط بعض المتغيرات الدخيلة : زيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ

الإحصائي بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في أربع متغيرات قد يكون لتداخلها تأثير مشترك مع المتغير المستقل في المتغير التابع ، حاول الباحثان قدر الإمكان تفادي أثر عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي إجراءات ضبط بعض هذه المتغيرات:

أ. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة : يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء التجربة (الكوارث ، الفيضانات ، الأعاصير ، الحوادث الأخر كالحروب والاضطرابات وغيرها مما يُعرقل سير التجربة) ، ولم تتعرض التجربة في هذا البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يُعرقل سيرها ، ويؤثر في المتغير التابع بجانب أثر المتغير المستقل ، لذا يمكن القول إن أي أثر لهذا العامل أمكن تفاديه .

ب. الاندثار التجريبي : لم يتعرض البحث لهذه الحالات سواء أكانت تسرباً أم انقطاعاً ، أم تركاً باستثناء حالات الغيابات الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث ، وبنسبة ضئيلة جداً ، ومتساوية تقريباً في المجموعتين ، أثناء تطبيق التجربة ، ولكنهم حضروا أثناء تطبيق الاختبارين .

ج.العمليات المتعلقة بالنضج : لم يكن لهذه العمليات أثر في البحث إذ بدأت التجربة يوم (الثلاثاء) الموافق ١٦ / ١٠ / ٢٠١٢ ، وانتهت في يوم (الخميس) الموافق ١٠ / ١ / ٢٠١٣ ، وإذا حدث نمو في الجانبين النفسي والبيولوجي فإنّ هذا النمو تتساوى فيه تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة.

د.الفروق في اختيار المجموعتين : حاول الباحثان (قدر المستطاع) تقادي أثر هذا المتغير من طريق إجراء التكافؤ الإحصائي بين تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في ستة متغيرات يمكن أن يكون لتدخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغيرين التابعين .

هـ. أداة القياس : استعمل الباحثان أداة موحدة لقياس الفهم الجغرافي لدى تلاميذ مجموعتي البحث ، إذ أعدّ الباحثان اختباراً لقياس مهارات الفهم الجغرافي لأغراض بحثه لتطبق على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في نهاية التجربة.

٦. أثر الإجراءات التجريبية :

أ- سرية البحث : حرص الباحثان على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار التلاميذ بطبيعة البحث وأهدافه ، لئلا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة ، ممّا قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها .

ب- المادة الدراسية : إذ كانت المادة الدراسية موحدة لمجموعتي البحث والتي تمثلت بالفصلين الأول والثاني من كتاب الجغرافية الوطن العربي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣.

ج- المعلم : فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ، فقد درّس الباحث الثاني تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بنفسه لتلافي أثر هذا المتغير ، وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لأنّ أفراد معلم لكل مجموعة يجعل من الصعب ردّ النتائج الى المتغير المستقل وقد تُعزى إلى تمكن أحد المعلمين من المادة أكثر من الآخر أو

الى صفاته الشخصية مثل نشاطه أو دافعيته أو رغبته في تدريس مادته أو إلى غير ذلك من العوامل .

د- **مدة التجربة** : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لتلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذا بدأت يوم الثلاثاء الموافق ١٦/١٠/٢٠١٢ وانتهت في يوم (الخميس) الموافق ١٠/١/٢٠١٣ .

هـ- **الوسائل التعليمية** : عادة ما تقاس جودة المادة التعليمية بمقدار ما تقدمه من وسائل تعليمية تُعين على التعلم وتساعد على فاعليته ، وبمقدار ما تسمح للمتعلم باستعمال هذه الوسائل (دندش : ٢٠٠٣ : ٤١) .

و- **توزيع الحصص** : ضبط الباحثان هذا العامل من طريق توزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

توزيع دروس مادة جغرافية الوطن العربي بين تلاميذ مجموعتي البحث

المجموعة	الساعة	الدرس	اليوم	الساعة	الدرس	اليوم
التجريبية	٨	الأول	الثلاثاء	٨,٤٥	الثاني	الخميس
الضابطة	٨,٤٥	الثاني		٨	الأول	

٧. متطلبات البحث :

أ- **تحديد المادة العلمية** : حدد الباحثان المادة العلمية التي سيدرسها تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، بعد أن استشار مجموعة من معلمي المادة وإطلاعهم على خططهم السنوية واليومية ، وملاحظاتهم في عدد من الموضوعات التي يمكن أن تدرس في مدة التجربة ، وقد حددت الفصول التي ستدرس على وفق المنهاج وتسلسلها الزمني في مفردات جغرافية الوطن العربي المقرر تدريسها في الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣

ب- صياغة الأهداف السلوكية : صاغ الباحثان (٨٥) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي تدرس في التجربة ، موزعة بين المستويات الثلاث الأولى في تصنيف بوم (المعرفة ، الفهم ، التطبيق) .

وللتثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضها الباحثان على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في التربية وطرائق التدريس الاجتماعيات ، والقياس والتقويم ، وفي ضوء ملاحظاتهم اعتمدت الأهداف التي نالت نسبة اتفاق أكثر من (٨٠%) إذ عدلوا وحذف عدد من الأهداف ، وبذلك أصبح العدد الكلي للأهداف (٨٠) هدفاً سلوكياً بواقع (٤٠) هدفاً سلوكياً لمستوى المعرفة ، و (٢٥) هدفاً سلوكياً لمستوى الفهم و (١٥) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق .

ج- إعداد الخطط التدريسية :

ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعد الباحثان (٢٠) خطة تدريسية لتدريس مادة جغرافية الوطن العربي على وفق إستراتيجية تعلم الإقران فيما يخص المجموعة التجريبية ، (٢٠) خطة تدريسية على وفق الطريقة الاعتيادية فيما يخص المجموعة الضابطة ، عرض الباحثان عدداً من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المواد الاجتماعية وطرائق تدريسه ، لتعديل صياغة تلك الخطط ، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه المحكمين أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

٨. أداة البحث :

بناء اختبار الفهم الجغرافي :

لما كانت البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار الفهم الجغرافي لقياس مستوى الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (عينه البحث) لمعرفة اثر

إستراتيجية تعلم الإقران في تنمية الفهم الجغرافي ، ولعدم وجود اختبار جاهز ، ومناسب للبحث الحالي، اطلع الباحثان على لأدبيات ذات العلاقة بالموضوع ، التي توافرت لديه عن الفهم سواء كانت عربية أم أجنبية ، كما اطلع الباحثان على اختبارات الفهم العربية والأجنبية السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ، ولمختلف مستويات التعلم والمواد الدراسية ، وضم قسم منها في الجزء الخاص بالدراسات السابقة (الفصل الثاني) في الدراسة الحالية كاختبار ، (المطروشي ، ٢٠١٠) ، (جري، ٢٠١٢) ، وفي ضوء ذلك اعد الباحثان اختباراً يتكون من (٣٠) فقرة ، وقد روعي في إعداد الفقرات أن تقيس مستوى فهم تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وقابلياتهم ، وشاملة لمحتوى المادة المقرر تدريسها (جغرافية الوطن العربي) ، والأهداف العامة والسلوكية المحددة ، متسماً بالصدق والثبات والموضوعية ، وقد مرّ هذا الاختبار في مرحلة بنائه بخطوات ، أبرزها :

أ.تحديد هدف الاختبار:

وهدف الاختبار في البحث الحالي هو قياس مقدار تنمية الفهم الجغرافي التي ضمتها الفصلين الأولى والثاني من كتاب جغرافية الوطن العربي المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ .

ب.تحديد أبعاد الاختبار: حُددت أبعاد الاختبار الفهم بالمستويات الفهم الثلاث وهي:(فهم معنى الكلمة ، فهم معنى الجملة ، فهم معنى الفقرة) ، لملاءمتها منهج الدراسة الابتدائية ومستوى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (عينة البحث).

ج. تحديد نوع فقرات الاختبار :اختار الباحثان الاختبارات الموضوعية من نوع (الاختيار من متعدد والمزاوجة) ، لأنها من أكثر الاختبارات قدرة على قياس النواتج التعليمية والمهارية ، فضلاً عن كونها تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية في التصحيح (علام ، ٢٠٠٦: ١٤٧).

د. صياغة فقرات الاختبار : صاغ الباحثان فقرات الاختبار الفهم الجغرافي التي تقيس المستويات الفهم الثلاث وهي : (فهم معنى الكلمة ، فهم معنى الجملة ، فهم معنى الفقرة) ، وقد حرص الباحثان على أن تغطي جميع مفردات المحتوى الدراسي ، وأن تمتاز بالدقة والاقتصاد في الوقت والجهد ، وتقلل الاختلافات الممكنة بين أحكام المقومين ، كما حرص على أن لا تتأثر بالعامل الذاتي للمصحح ، وقد حرص الباحثان على وضوحها وحسن صياغتها ، وبناءً على ذلك تنوعت فقرات الاختبار الفهم الجغرافي المعد لهذا الغرض ، فضم ثلاث أسئلة ، السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد متكون من (١٠) فقرات من ضمن مستوى (فهم معنى الجملة)، وقد وضع لكل فقرة من هذه الفقرات ثلاث بدائل ، واحدة منها صحيحة والباقيات خاطئة ، أما السؤال الثاني فيضم فرعين (أ، ب) المزوجة من ضمن مستوى (فهم معنى الكلمة)، إما السؤال الثالث فكان عبارة عن نص جغرافي ، يتكون من (١٠) فقرات ، وتكون الإجابة على كل فقرة بحسب ما مطلوب في كل فقرة ، وجدول (٧) يوضح توزيع الأسئلة اختبار الفهم الجغرافي.

جدول (٧)

توزيع أسئلة اختبار الفهم على المهارات المحددة

السؤال	مهارات الفهم	نمط السؤال	عدد الفقرات	الدرجة
١	فهم الجملة	الاختيار من متعدد	١٠	١٠
٢	فهم الكلمة	أ	٥	٥
		ب	٥	٥
٣	فهم الفقرة	الاختيار من متعدد	١٠	١٠
المجموع				٣٠

هـ. **صدق الاختبار:** للثبوت من صدق الاختبار ومن قدرته على تحقيق الأهداف التي وضع لها ، عمد الباحثان إلى عرض الاختبار ، على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق التدريس والاجتماعيات والقياس والتقويم ، واعتمد الباحثان على نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين حول صلاحية الفقرة حداً أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار ، وفي ضوء ذلك عُدلت عدد من فقرات الاختبار التي لم تحصل على نسبة اتفاق (٨٠%) من الآراء ، وبذلك أصبح عدد الفقرات الاختيارية بشكلها النهائي (٣٠) فقرة . وبذلك تمكن الباحثان من الثبوت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

و. **تعليمات الاختبار:** بعد صياغة الاختبار الفهم الجغرافي والثبوت من صدقه ، حدد الباحثان التعليمات اللازمة له ، وكيفية الإجابة عن فقراته ليتسنى تقديمه للعينة الاستطلاعية ، فضمت تعليمات الاختبار معلومات عامة عنه ، والهدف منه ، وعدد فقراته ، وتوزيع الدرجات لكل فقرة في كل سؤال ، فخصص درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار لتصبح الدرجة العليا للاختبار (٣٠) درجة ، والدرجة الدنيا (صفر) ، وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً لتطبيقه على عينة استطلاعية ليتسنى للباحث الثبوت من وضوح فقراته ، وحساب الوقت المستغرق في الإجابة عنه ، وتحليل فقراته إحصائياً والثبوت من مدى صلاحيتها من حيث درجة صعوبة كل فقرة ودرجة تمييزها ، والثبوت من ثباته .

ط. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** للثبوت من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه طبق الباحثان الاختبار يوم الأحد ٢٠١٢/١٠/١٤ على عينة استطلاعية ماثلة لعينة البحث تكونت من (٣٠) تلميذ من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مدرسة (الفراهيدي) للبنين فاتضح أنّ الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى التلاميذ، وتوصل الباحثان إلى متوسط زمن الإجابة ، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كلّ تلميذ عند انتهائه من

الإجابة، فكان متوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات اختبار الفهم (٤٠) دقيقة (*).

ك. **التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار** : لتحليل فقرات الاختبار والتثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من طريق اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة ، واستبعاد غير الصالح ، طبق الباحثان الاختبار يوم (الاثنين) الموافق ١٥/١٠/٢٠١٢ ، على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (١٠٠) تلميذ من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدرسة (الخليلي) للبنين ، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها . وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

١. صعوبة فقرات :

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات اختبار الفهم الجغرافي، وجد الباحثان أنها تتراوح بين (٠.٧٣-٠.٤٧)، وأن فقرات الاختبار تُعدُّ مقبولة وصالحةً للتطبيق، إذ تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٧٤) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تُعدُّ مقبولة.

٢. **قوة تمييز الفقرة** : بعد أن حسب الباحثان القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار الفهم الجغرافي، وجدها تتراوح بين (٠.٤٤-٠.٧٥)، والفقرة التي يقل

* متوسط زمن الإجابة = زمن التلميذ الأول + زمن التلميذ الثاني + زمن التلميذ الثالث + .. الخ .

معامل قوتها التمييزية عن (٠.٢٠) يستحسن حذفها أو تعديلها (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٧٣)، لذا قبلت فقرات الاختبار جميعها .

٣. ثبات الاختبار : حسب الباحثان ثبات الاختبار في البحث الحالي باستعمال طريقة التجزئة النصفية التبع تعد أسرع الطرائق وأبسطها في حساب الثبات ، إذ يطبق الاختبار مرة واحدة في جلسة واحدة ، ثم تقسم فقراته على نصفين ، أحدهما يتضمن الفقرات الفردية ، والآخر يتضمن الفقرات الزوجية ، ثم يحسب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (الظاهر، ١٩٩٩ : ١٤٤) . وقد اعتمد الباحثان على إجابات تلاميذ عينة التمييز نفسها البالغ عددهم (١٠٠) تلميذ لحساب ثبات الاختبار ، إذ قسم الباحثان فقرات الاختبار على نصفين ، النصف الأول ضمّ درجات الفقرات الفردية ، والنصف الآخر ضمّ درجات الفقرات الزوجية ، وحسب معامل الارتباط بين جزئي الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لأنه من أكثر معاملات الارتباط أهمية وشيوعاً في هذا المجال (محمد ، ١٩٨٨ : ٧١) فبلغ (٠.٧٨) ثم صحح بمعادلة سبيرمان - براون (Spearman - Brown) بلغ معامل ثبات الاختبار (٠.٨٧).

٤. الصيغة النهائية للاختبار : بعد إنهاء الإجراءات والإحصائيات الخاصة بالاختبار وفقراته ، أصبح الاختبار بصيغته النهائية مؤلفاً من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاث أسئلة ، ضمّ السؤال الأول (١٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وضمّ السؤال الثاني فرعين (أ، ب) مزوجة لكل فرع (٥) فقرات ، وضمّ السؤال الثالث فقرة جغرافية (١٠) فقرات.

٩: الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحثان الحقيبة الإحصائية spss لتحليل في إجراءات بحثه وتحليل نتيجة البحث:

الفصل الرابع

عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج :

*الفرضية الصفريّة الأولى:

وللتحقق من صحة هذه الفرضية الصفريّة الأولى :: حُسبت درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار الفهم الجغرافي البعدي، فكان ، وكما موضح في جدول (٨) . وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الأولى .

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة على اختبار الفهم الجغرافي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٧.٧٥	٣.٣١	٦٢	٤.٣٩٨	٢.٠٠	دال إحصائياً
الضابطة	٣٢	١٤.٢١	٣.١١				

*الفرضية الصفريّة الثانية :

وللتحقق من صحة هذه الفرضية حُسبت الدرجات القبلية والبعديّة في اختبار الفهم الجغرافي لتلاميذ المجموعة التجريبية، فكان ، كما موضح في جدول (٩) . وهذا يعني تفوق أداء تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرّسون مادة جغرافية الوطن العربي على وفق إستراتيجية تعلم الإقران في الاختبار البعدي للفهم الجغرافي على أدائهم في الاختبار القبلي ، وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الثانية .

جدول (٩)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي الدرجات القبلي والبعدي في اختبار الفهم الجغرافي للمجموعة التجريبية

مستوى الدلالة عند ٠.٠٥	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة التجريبية
	الجدولية	المحسوبة					
دال إحصائياً	١,٩٦	٥.٤٧٨	٣١	٣.٤٣	١٢.٨٧	٣٢	القبلي
				٣.٣١	١٧.٧٥		البعدي

٣.الفرضية الصفرية الثالثة

وللتحقق من صحة هذه الفرضية ، حُسِبَت الدرجات القبلي والبعدي في اختبار الفهم الجغرافي لتلاميذ المجموعة الضابطة. فكان كما موضح في جدول (١٠) . وهذا يعني عدم وجود فرق بين أداء تلاميذ المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبارين البعدي والقبلي للفهم الجغرافي ، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة.

جدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي الدرجات القبلية والبعدي في اختبار الفهم الجغرافي للمجموعة الضابطة.

المجموعة الضابطة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
القبلي	٣٢	١٤.١٠٠	٤.٠٣	٣١	١.٧٤١	١,٩٦	دال إحصائياً
البعدي		١٤.٢١	٣.١١				

ثانياً: تفسير النتائج :

١. تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجيه تعلم الإقران على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم الجغرافي البعدي والمبينة في جدول (١٠) ، ويعزو الباحثان سبب ذلك إلى ما يأتي :

❖ إن إستراتيجية تعلم الإقران جعلت تلاميذ محور العملية التعليمية ومنحهم الحرية في التعبير عن آرائهم من غير وجل أو خوف أو تردد فانعكس ذلك على فهمهم ايجابياً.

❖ إن استعمال إستراتيجية تعلم الإقران في التدريس، ساعد في تنميه فهمهم المعرفة المتمكنة والمشاركة الفاعلة في غرفة الدرس، وخلق اتجاهات ايجابية نحو موضوعات الدرس.

❖ إن استعمال إستراتيجية تعلم الإقران في تدريس مادة جغرافية الوطن العربي عزز اشتراك تلاميذ في توليد الأفكار ومناقشها ، مما فتح أمامهم السبيل

إلى الفهم العميق للمادة، والاحتفاظ بالمعلومات مما يقلل من عملية النسيان ، وبالتالي يزيد من فهمهم .

❖ إنَّ تدريس مادة جغرافية الوطن العربي باستعمال إستراتيجية تعلم الإقران يبعث الحياة ، والحركة في أوصال المواقف التعليمية ، ويجعل التعليم مليئاً بالجدّة والحيوية التي تحتاج إليها عملية تدريس تلك المادة ، مما أثر إيجاباً في تفكير الطالبات .

❖ إن استعمال إستراتيجية تعلم الإقران في تدريس مادة جغرافية الوطن العربي ساعد التلاميذ على تقصي المعاني الخفية في النصوص الجغرافية، والوقوف على مراميها البعيدة ، وعلى تحليلها، ونقدها ، والحكم عليها، مما أكسبهن القدرة على تطوير عملية فكرية راقية.

٢.تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم الجغرافي على التطبيق القبلي لنفس المجموعة ولنفس الاختبار على ما هو مبين في جدول (٩) ، ويمكن أن يعزى سبب ذلك إلى ما يأتي :

❖ إن التدريس على وفق إستراتيجية تعلم الإقران تزيد من مستوى التفاعل الصفّي للتلاميذ، وهذا ينمي لديهم إيراد أفكار أكثر حداثة وأصاله.

❖ إن استعمال استراتيجيه تعلم الإقران جعل التلاميذ في موقف جديد ، يمارس فيه هذا التعليم لأول مره في حياتهم الدراسية.

٣. لا يوجد فرق بين درجات التطبيقين البعدي والقبلي لاختبار الفهم الجغرافي لتلاميذ المجموعة الضابطة كما مبين في جدول (١٠) .

ويمكن أن يعزى سبب ذلك إلى ؛ أن الطريقة الاعتيادية تخلق جواً من الرتابة والملل على دروس الجغرافية، بالإضافة إلى أنها تجعل من المعلم محوراً للعملية التعليمية فهو العنصر الفاعل والتلميذ متلقي فقط للمعلومات، وبذلك أهملت الطريقة الاعتيادية التي درست بها المجموعة الضابطة عملية إنتاج

الأفكار وتنوعها وحداتها وبالتالي اثر ذلك سلباً على تنمية الفهم لدى تلاميذ المجموعة الضابطة.

ثالثاً : الاستنتاجات :

١. في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن استخلاص المؤشرات الآتية:
١. قدرة التدريس المعد على وفق إستراتيجية التعلم الإقران على تنمية الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وفي حدود الدراسة الحالية
٢. تتفق إجراءات التدريس على وفق استراتيجية تعلم الإقران وما تركز عليه التربية الحديثة من إثارة الدافعية لدى المتعلمين وزيادة نشاطهم وفاعليتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم .
٣. يتطلب التدريس على وفق استراتيجية تعلم الإقران وقتاً وجهداً ومهارة من المعلم أكثر مما هو مطلوب منها عند استعمالها الطرائق والأساليب التقليدية.
٤. شعور التلاميذ في المجموعات التعاونية بأنهم يؤدون واجباتهم الصفية بصورة جماعية تعاونية، وإحساسهم بأنهم مسئولون عن انجاز واجباتهم في مجموعاتهم نحو تحقيق أهدافهم، فيقبلوا على التعلم بفاعلية أكثر من اقرانهم في الطريقة الاعتيادية.

رابعاً: التوصيات:

- في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحثان بالاتي :
١. اعتماد استراتيجية تعلم الإقران في تدريس مادة جغرافية الوطن العربي في الصف الخامس الابتدائي.
 ٢. توجيه المعلمين والمعلمات إلى عدم الاقتصار على الأساليب التقليدية وضرورة التدريس استراتيجية تعلم الإقران التي أثبتت دراسات متعددة فاعليته في التعليم .
 ٣. اعتماد اختبار الفهم الجغرافي في قياس فهم تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

٤. مراعاة اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عند تدريس الجغرافية .
٥. تدريب الهيئات التدريسية إثناء الخدمة على استعمال إستراتيجية تعلم الإقران، وعدم الاقتصار على الطرائق التدريسية التي تعتمد على التلقين والحفظ.
٦. إصدار كراس خاص وتوزيعه على المدارس الابتدائية والثانوية وتضمينه أساليب وطرائق واستراتيجيات حديثة في التعلم بما فيها استراتيجيات التعلم التعاوني.
٧. تهيئة الصفوف والقاعات الدراسية والأثاث والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة، لمساعدة المعلمين على التدريس وفق إستراتيجية تعلم الإقران .

خامساً : المقترحات :

- استكمالاً للبحث وتطويراً له يقترح الباحثان إجراء ما يأتي :
١. دراسة مماثلة لهذه الدراسة لتعرف أثر التدريس على وفق استراتيجيه تعلم الإقران الذي استعمله الباحثان في متغيرات أخرى ، كالاتجاه والتفكير الإبداعي والثقة بالنفس ، حب الاستطلاع
 ٢. دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مراحل دراسية أخرى .

المصادر العربية والأجنبية

أولاً: المصادر العربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٤)، استراتيجيات التعلم وأساليب التعليم، مطبعة أبناء وهبة حسان، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- الأمين، شاكر محمود وآخرون (١٩٨٣): أصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية لمعاهد المعلمين، ط٥، مطبعة وزارة التربية، بغداد.
- الجابري، كاظم كريم، العبيدي، عبد الله احمد (٢٠٠٣): الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية، مجلة كلية المعلمين، العدد (٣٨)، (٠).
- جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية (١٩٩٣): " وقائع الندوة"، المهمات الوطنية والتربوية والتعليمية، لأعضاء الهيئة التدريسية في الظروف الراهنة، بغداد.
- الجبوري، حمدان مهدي عباس (١٩٩٨): تقويم أداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية و بناء برنامج لتنميته، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- جري، خضير عباس (٢٠١٢): اثر إستراتيجية التخيل في تنمية الفهم التاريخي والميل نحو المادة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.
- جمهورية العراق : (١٩٩٨): النظام التربوي والتعليمي في العراق متطلبات التطوير: تقرير مشترك بين وزارة التربية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد .

- الخالدي ، عادل عبد الله (٢٠٠٧) : مدى معرفة معلمي الجغرافية في منطقة الجهراء التعليمية بدولة الكويت لمهارة قراءة الخريطة وممارستهم لها واقتراح برنامج تدريبي لإكسابهم تلك المعرفة والممارسة لتلك المهارات ، كلية الدراسات التربوية العليا / جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، رسالة ماجستير غير منشورة.
- الدباغ، فخري (١٩٨٣)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الدلوي ، محمد مجيد ٢٠١١ : أثر أستراتيجية التدريس بالاقتران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الثاني متوسط ، ، كلية التربية ، الاصمعي ، جامعة ديالى، رسالة ماجستير غير منشورة.
- دندش ، فايز مراد (٢٠٠٣): اتجاهات جديدة في المناهج وطرائق التدريس ، ط١، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية .
- الديب ، فتحي عبد المقصود (٢٠٠٦) : تدريس العلوم التربوية، ط١ ، دار المعارف ، القاهرة .،
- الزبيدي ، سعد محسن (٢٠١٢): تقويم عملية تدريس الجغرافية في المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة ، كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة
- زيعور ، محمد (٢٠٠٦): عالم التربية- ماهية وتأريخ وتطلعات، دار الهادي للنشر ، بيروت .
- سعادة ، يوسف جعفر (١٩٨٥): تطوير برامج الإعداد المهني لمعلم المواد الاجتماعية ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، .
- سعيد ، نهاد صبيح (١٩٩٠): الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية ، بغداد ، مطابع التعليم العالي .

- شحاتة، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية، القاهرة.
- الصالحي، ازدهار أديب أكرم (٢٠٠٩)، أثر إستراتيجية تعليم الأقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الاول المتوسط، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة.
- الظاهر ، زكريا محمد وآخرون ، (١٩٩٩) : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، عمان ، مكتبة الناشر ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عبد الدايم، خالد مرجان (١٩٩٦)، أثر استخدام بعض أساليب التعلم على مستوى الأداء في القفز للمبتدئين، جامعة الإسكندرية (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- عبد الرحمن ، أنور حسين ، وعدنان حقي زنكنة (٢٠٠٧): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، شركة الوفاق للطباعة ، بغداد .
- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان .
- فرج ، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٥) : طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، دار الميسرة، عمان ، ط١ .
- الكبيسي ، عبد الواحد حميد (٢٠٠٨) : طرق تدريس الرياضيات (أساليب ومناقشات) ، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الأردن .
- الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠)، الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، ط١، بيروت، لبنان.
- اللولو ، فتحية صبحي ، وعلا شحدة الكحلوت (٢٠١١): مستوى فهم طلبة العلوم العامة والأحياء بكليات التربية في جامعات غزة للقضايا البيوأخلاقية

- واتجاهاتهم نحوها ، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، ص ١١٧- ص ١٥٩ يونيو .
- محمد ، داود ماهر ومجيد مهدي محمد (١٩٩١) : أساسيات في طرائق التدريس ، جامعة الموصل ، كلية التربية .
 - محمد ، رمضان (١٩٨٨): الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي والتربوي ، ط ١ ، دبي ، دار العلم .
 - المطروشي ، سليمان (٢٠١٠): مدى تمكن معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان من مهارات فهم الخريطة ، كلية التربية /جامعة السلطان قاموس، رسالة ماجستير غير منشورة.
 - المؤتمر العلمي الثالث عشر من ٢٩-٣١ / اذار / ٢٠١١ ، مجلة كلية التربية الأساسية ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية .
 - الهاشمي، عبد الرحمن والدليمي، طه علي حسين (٢٠٠٨)، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط٢، دار المناهج للنشر، عمان، الاردن.
 - وزارة التربية (١٩٩١): الأهداف التربوية في القطر العراقي ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية ، إعداد المديرية العامة للمناهج والوسائل التعليمية ، مديرية المناهج والكتب ، العراق.

ثانياً: المصادر الأجنبية

- ❖ Adams D. (1990), "**Cooperative Learning and Education Media, collaborating with Technology and each other**". Educational Technology publication, New Jersey. Englewood Cliffs.

- ❖ Ebel, R.L.(1972) *Essential of Educational Measurements*. 2nd Ed., New Jersey, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- ❖ Oliver (1977) , A. Curriculum Improvement , New York, Harper & Row.
- ❖ . Webster , A,M. (1971): The New International
- ❖ Graves, Norman J , New movements in the study and teaching of Geography. London, Billing and sons limited1920.

خطة تدريسية باستعمال إستراتيجية تعلم الإقران

الصف والشعبة :
المادة : جغرافية الوطن العربي
التاريخ :
الموضوع : النبات الطبيعي

أولاً: الأهداف السلوكية :

جعل التلاميذ قادرين على أن :-

١. يعرف النبات الطبيعي
٢. يوضح أثر النبات الطبيعي على حياة الإنسان والحيوان والبيئة
٣. يعدد أنواع النبات الطبيعي في الوطن العربي
٤. يذكر فوائد النبات الطبيعي
٥. يميز بين الغابات الطبيعية والغابات الصناعية

ثانياً: الوسائل التعليمية

١. لأجل تقريب المادة الى أذهان التلاميذ أعتمد على :
٢. السبورة والطباشير الملون والعادي
٣. خارطة الوطن العربي
٤. الكتاب المدرسي

ثالثاً: إجراءات التدريس (٤٥) دقيقة

سير الدرس (التمهيد) ٥ دقائق

أحاول تهيئة أذهان التلاميذ لموضوع الدرس وتنظيم جلوسهم :

أبدأ بتقسيم التلاميذ الى مجموعات بحيث تشتمل كل مجموعة على طالب متفوق (المعلم القرين) وتلاميذ من (٥ - ٨) أقل تفوق من المعلم القرين .

أعزائي التلاميذ تكلمنا في الدرس السابق عن المياه الجوفية باعتبارها أحد مصادر الموارد المائية المهمة لحياة الإنسان والحيوان والنبات ، وقلنا بأن هناك مياه جوفية تظهر على شكل ينابيع وعيون ومنها ما يستخرج بحفر الآبار ، ودرسنا

لهذا اليوم سيكون عن النبات الطبيعي وسوف تلاحظوا أعزائي التلاميذ كم هو موضوع مهم وشيق .

٢ - العرض (٣٥) دقيقة

لغرض استعمال (إستراتيجية تعليم الأقران) أقدم الدرس على وفق الخطوات الآتية:

أ - كتابة المحاور الأساسية للدرس على السبورة وهي (النبات الطبيعي - وأهميته للانسان والبيئة)

ب - اشرح الدرس بصورة مركزة ولمدة قصيرة تكفي لاستيعاب التلاميذ المتميزين، فأقول سيكون درسنا لهذا اليوم عن النبات الطبيعي .

بعد ذلك أقوم بتعريف النبات الطبيعي (وهي النباتات التي تنمو دون تدخل الانسان فيها) ثم أطلب من أحد التلاميذ إعادة التعريف ومن ثم كتابة التعريف على السبورة، بعد ذلك أقوم بتوجيه بعض الاسئلة :

المعلم : ما الفائدة من النبات الطبيعي :

التلميذ : يستفاد منه للأغراض الصناعية كالاخشاب.

المعلم :جيد وأبدأ بأعادة الاجابة على التلاميذ وأسأل وماذا أيضاً :

التلميذة : يستفاد من ثمار النبات الطبيعي كالبلوط والاعشاب كعلف للحيوانات .

المعلم : احسنت وأعيد الاجابة على التلاميذ وأسأل وماذا أيضاً :

التلميذ : يستفاد من النبات الطبيعي لأغراض الادوية مثل نبات السوس والحنظل.

المعلم : جيد ويستفاد من النبات الطبيعي في تلطيف المناخ من خلال زيادة نسبة الاوكسجين والرطوبة في الجو وكمصداط طبيعية للعواصف الترابية .

المعلم : على ماذا يعتمد النبات الطبيعي في كثرته أو قلته :

التلميذة : يعتمد في قلته أو كثرته على كمية الامطار الساقطة ونوعية التربة .

المعلم : أحسنتم جميعاً ثم أدون أهمية النبات الطبيعي على السبورة .

المعلم : ونتيجة لذلك يمكن ملاحظة أنواع النبات الطبيعي وأقوم بتأشير على الخارطة مناطق تواجد النبات الطبيعي في الوطن العربي ، من خلال معرفتكم بأماكن النبات الطبيعي نفهم هناك نباتات تعيش في المناطق الشمالية مثل أشجار وشجيرات دائمة الخضرة مع كثير من الاعشاب ونباتات تعيش في المناطق الجنوبية فهي أشجار عالية ويغلب وجود الحشائش الطويلة بينها والتي تنمو في الصيف ونباتات تعيش في المناطق الداخلية حيث يسود الجفاف فهي أعشاب قصيرة بعد سقوط المطر تجف وتموت بعد مدة قصيرة .

وأدون المعلومة على السبورة ثم أقول ، لقد بدأت الدول العربية تهتم بالنبات الطبيعي وذلك بالمحافظة على الغابات وأستنبات الغابات الصناعية كما يحدث الآن في البادية الغربية من العراق ودول المغرب العربي .

نتأكد من أن خمسين في المائة ٥٠% على الأقل قد فهموا واستوعبوا الدرس نوجه التلاميذ مرة أخرى لتعليم الأقران حيث يقوم المعلم القرين بتعليم افراد مجموعته القراء ومن ثم يأتي دور المعلم بمتابعة الجميع والتركيز على الحالات الخاصة التي تحتاج الى تدخل مباشر . ٣ - التقويم (٥ دقائق)

لمعرفة ما تحقق من أهداف سلوكية بأستراتيجية تعليم الاقران أوجه بعض الاسئلة منها :

- ◇ ما النبات الطبيعي
- ◇ ماذا نستفاد من النبات الطبيعي
- ◇ ما أنواع النباتات الطبيعية
- ◇ ما الفرق بين الغابات الطبيعية والغابات الصناعية
- ◇ يعين على الخريطة أماكن وجود النبات الطبيعي

٤ - الواجب البيتي :

ارسم خارطة الوطن العربي موضحاً عليها مناطق تواجد النباتات الطبيعية

أكتب الفرق بين النباتات الطبيعية في الجهات الشمالية والنباتات الطبيعية في
الجهات الداخلية

سيكون تحضيرنا في الدرس القادم حل أسئلة الفصل الثاني .

اختبار الفهم الجغرافي

تعليمات الاختبار :

عزيزي التلميذ :

يقيس هذا الاختبار بعض جوانب الفهم الجغرافي التي تدرس بمادة جغرافية الوطن
العربي .

يتكون الاختبار من ثلاث أجزاء :

السؤال الاول : يتكون من (١٠) عشرة أسئلة تقيس الفهم الجغرافي عند مستوى
الجملة .

السؤال الثاني (أ، ب) : يتكون من (١٠) عشرة أسئلة تقيس الفهم الجغرافي عند
مستوى الكلمة .

السؤال الثالث : يتكون من (١٠) عشرة أسئلة تقيس الفهم الجغرافي عند مستوى
الفقرة .

أقرأ كل سؤال بدقة وعناية وأختار الإجابة الصحيحة من الإجابات المقدمة بعد كل
سؤال .

يوجد لكل سؤال ثلاث إجابات يشار إليها بالحروف (أ - ب - ج) .

بعد ان تحدد الإجابة الصحيحة أنتقل الى ورقة الإجابة المنفصلة وضع دائرة حول
الحرف الذي يشير إلى الإجابة الصحيحة .

اذا لم تستطيع الإجابة عن سؤال اتركه مؤقتاً ، ثم عُد إليه بعد الانتهاء من الإجابة
عن جميع الأسئلة .

السؤال الأول : ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة في كل مما يأتي :

- ١ . تقع أراضي الوطن العربي على مساحة واسعة من قارتي :
أ - إفريقيا وأوروبا ب - آسيا وإفريقيا ج - استراليا وأوروبا
- ٢ - ترتفع درجات الحرارة في الأقسام الجنوبية من الوطن العربي كلما اتجهنا شمالاً بسبب : أ - ابتعادنا عن الأنهار ب . ابتعادنا عن منطقة تعامد أشعة الشمس
ج . بسبب تأثير الرياح
- ٣ . أعلى درجات الحرارة في الوطن العربي تسجل في الجهات الصحراوية الداخلية :
أ - لوجود الغبار ب - بسبب قلة الغيوم وصفاء السماء ج - لكثرة نزول المطر
- ٤ - يعد مناخ الجهات الساحلية في الوطن العربي معتدل بسبب :
أ - تأثير البحار ب . وجود الجبال ج - وجود المياه الجوفية
- ٥ - يعتمد النبات الطبيعي في قلته أو كثرته على :
أ - نوع النبات ودرجة الحرارة ب - الانهار والبحيرات ج - كمية الإمطار الساقطة ونوع التربة
- ٦ - تتميز الهضبة عن السهل بانها :
أ - منبسطة بينما السهل أرض مرتفعة ب - أكبر مساحة من السهول
ج - أرض مستوية مرتفعة بينما السهل أرض واطئة منبسطة
- ٧ - من أسباب ازدهار التجارة في الوطن العربي :
أ - فتح قناة السويس واكتشاف النفط ب - كثرة النبات الطبيعي ج - ارتفاع درجات الحرارة .

٩ - يعود ارتفاع درجات الحرارة في الأقسام الجنوبية وانخفاضها شمال الوطن العربي الى:

أ - هبوب الرياح الموسمية ب - أبتعادنا عن منطقة تعامد أشعة الشمس ج - وجود النبات الطبيعي

١٠ - سمي نهر بردى الذي عليه مدينة دمشق ونهر الاردن بالانهار الداخلية بسبب :

أ - لأنه ينبع من الوطن العربي ويصب في البحار
ب - لأنه ينبع من خارج الوطن العربي ويصب في الوطن العربي
ج - لأنه ينبع من الوطن العربي وينصرف ماءه داخل الأراضي اليابسة
السؤال الثاني (أ): صل بين الكلمات من المجموعة (أ) وما يناسبها في المعنى من المجموعة (ب) . (فهم معنى الكلمة)

أ	ب
١. التضاريس	أ. الفضاء
٢. السد	ب. انتشار
٣. السماء	ج. مجرى
٤. يسود	د. السقي
٥. الري	هـ. جدار
	و. السطح
	ي. الهضبة

السؤال الثاني(ب) : اربط كل كلمة في المجموعة الأولى بضدها في المجموعة الثانية .

أ	ب
١. الشمال.	أ. الأرض
٢. السماء	ب. الجبال
٣. كثيرة	ج. باردة
٤. حارة	د. قليلة
٥. السهول	هـ. معتدل
	و. شرق
	ي. جنوب

السؤال الثالث : أقرأ الفقرة الآتية ، ثم أجب عن الأسئلة التي تليها

تمثل النباتات المصدر الرئيسي للغذاء في الوطن العربي والعالم ، إذ يوجد عدة أنواع من النباتات فيه منها : ما ينمو من تدخل الإنسان كالحبوب والخضراوات ، ومنها ما ينمو من دون تدخل الإنسان كالنبات الطبيعي، حيث له أهمية كبيرة فهو يدخل في الصناعة مثل الأخشاب والمطاط وهناك ما يستعمل للأغراض الطبية مثل نبات السوس والحنظل وهناك ما يستفاد منه كأعلاف للحيوانات مثل الأعشاب وثمار شجرة البلوط ، وهو كذلك يلطف الجو من خلال زيادة نسبة الأوكسجين والرطوبة في الجو ، ويعد كمصادر طبيعية للعواصف الترابية (الحزام الأخضر) ويظهر النبات الطبيعي بأشكال متعددة قليل وكثير وذلك لاعتماده على كمية الامطار الساقطة ونزح التربة .

١ . أفضل عنوان للفقرة السابقة هو :

أ . نباتات الوطن العربي ب . النبات الطبيعي ج . النبات والبيئة

٢ . كلمة النبات الطبيعي في السطر (٣) تعني :

أ . النبات الذي ينمو دون تدخل الانسان ب . النبات الذي يقوم بزراعته الانسان
ج . نباتات الزينة المنزلية

٣ . ما يمكن استنتاجه من الفقرة السابقة هو :

أ . النباتات مهمة الانسان فقط ب . النباتات مهمة الانسان والحيوان ج . النباتات مهمة الانسان والحيوان والبيئة.

٤ . يمكن الاستفادة من السوس والحنظل في :

أ . كعلف للحيوانات ب . لصناعة الأدوية ج . صناعة السكر

٥ . يطلق على النباتات التي تلطف الجو وتحمي المدن من الرياح الرملية ب :

أ . النباتات الصادة ب . نباتات الأعشاب ج . الحزام الأخضر

٦ . أي النباتات الآتية تعد مصدر مهم لعف الحيوانات :

أ. ثمار البلوط والإعشاب ب. الأرز والصنوبر والسنديان ج. السوس والحنظل

٧ . يعود السبب لتعدد اشكال النبات الطبيعي الى :

أ. اعتماد الإنسان في زراعته ب. لاعتماده على كمية الإمطار والهواء
ج. لاعتماده على كمية الإمطار الساقطة ونوع التربة.

٨ . الاقوال الاتية تعبر عن حقائق ألا قولاً واحداً يعبر عن رأي :

أ. يستفاد من النبات الطبيعي في الصناعة والتجارة وتلطيف الجو
ب. لو لم يكن النبات الطبيعي موجود لقام الإنسان بزراعة نباتات مشابهة
ج. النبات الطبيعي مصدر مهم لحياة الإنسان والحيوان.

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية من غير الناطقات بها

أ.م.د. كوثر جاسم عبيد

تكمن مشكلة البحث بان الطرائق التقليدية المعتمدة في المدارس حالياً لاتتلائم مع التطور العلمي المعاصر لذا تم تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال
الآتي ما اثر إستراتيجية فكر -زوج -شارك في تحصيل مادة اللغة الكردية لغير
الناطقات بها.

كما صاغت الباحثة الفرضية الآتية (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند
مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي الطالبات اللاتي يدرسن اللغة الكردية باستعمال
إستراتيجية فكر - زوج - شارك والطالبات اللاتي يدرسن اللغة الكردية بالطريقة
الاعتيادية، واعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي للمجموعتين
(تجريبية و ضابطة) ذات الاختبار ألبعدي، واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً
وطبقته على طالبات عينة البحث، وفي ضوء نتائج البحث توصلت إلى عدة
استنتاجات منها ضرورة اعتماد إستراتيجية فكر - زوج - شارك في تدريس مادة
اللغة الكردية وكذلك أوصت بعدة توصيات وقدمت عدة مقترحات.

Research Summary

The impact of strategic(Think, Pair, Share) in the
collection of material in the secondary stage of the Kurdish
language by non -speaking

The problem with research that traditional methods
adopted in the schools currently not suitable with

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

contemporary scientific development have been identified , so the problem of current research in the following question what the impact of strategic Think, Pair, Share, in the collection of material of the Kurdish language to non –speaking out.

As Prepared researcher hypothesis following (no statistically significant difference at the level (0,05) between the average students who are studying the Kurdish language by using a strategy thought – Pair – participated and the students who are studying the Kurdish language in the usual way , and adopted the researcher determined experimentally The seizure partial sets (experimental and control group) with a post–test , the researcher prepared achievement test and applied to the students the research sample , and in the light of the results reached several conclusions , including the need to adopt a strategy thought – Pair – took part in the teaching of the Kurdish language as well as the recommended number of recommendations were made several proposals .

مشكلة البحث:-

إن تدريس مادة اللغة الكردية لغير الناطقين بها يواجه كثيرا من المشكلات التي أفرزتها طرائق تدريس هذه المادة فقد ساد الاعتماد على الحفظ والتلقين في تدريس المادة من مدرسيها في أكثر مدارسنا، مما أوقع الطلبة في إشكالات عديدة

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

منها أنهم أصبحوا أسيري مبدأ الاستظهار المادة الدراسية في أثناء الاختبارات فقط ،وأصبح الهدف الرئيس في عملية تعليم مادة اللغة الكردية لغير الناطقين بها هو إتقان المعلومات من دون الاهتمام بمدى حاجة الطلبة وعلاقة التعليم بميولهم وقدراتهم ،أو مدى الاستفادة منها في حياتهم .

فأصبح مدرس مادة اللغة الكردية لغير الناطقين بها يشعر ألان بانعدام قيمة تلك المادة للطلبة سواء أكان ذلك في حياتهم الحاضرة أم المستقبلية ، لان طريقة التدريس المتبعة في مدارسنا الحالية تعتمد على الحفظ والتلقين التي تحشوا أذهان الطلبة بأكبر قدر ممكن من المعلومات، فالمدرس الذي يتبع هذه الطريقة التدريسية يجعل من ذهن الطالب وعاء يدون فيه المعلومات ، مما يجعل مادة اللغة الكردية مادة سقيمة مملة ومنفرة للطلبة وهذا يؤدي إلى القصور في التدريس.

لذا عمدت الباحثة إلى إجراء دراسة للوقوف على حقيقة تدني أسباب تحصيل الطلبة في هذه المادة ومعالجتها باعتماد إستراتيجية تدريس حديثة تحاكي التطورات الحاصلة في العملية التربوية من حيث صياغة الأهداف وطرائق التدريس الحديثة.

وهنا يكمن تحديد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الآتي:-

للاستراتيجية (فكر - زواج - شارك) اثر في التحصيل لدى طالبات المرحلة
الإعدادية.

أهمية البحث:-

أن التدريس من وجهه نظر حديثة ليس عملية نقل المعلومات، ولكنه نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة لدى الطلبة ، وهذا يعني إن دور المدرس وفق هذه النظرة الحديثة لعملية التدريس ، لن يقتصر على إلقاء

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

المعلومات ، كما إن الطلبة لن يقتصر دورهم بالتالي على حفظ تلك المعلومات استعدادا لتسميعها، ويأتي هذا منسجما مع الحقيقة القائلة بان الطالب هو المستهدف والمستفيد من العملية التعليمية وبالتالي فعليه أن يشارك بفاعلية لتحقيق هذه الاستفادة.

ويعد اختيار إستراتيجية تدريسية معينة ومناسبة عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية ووسيلة فعالة في كيفية استعمال واستغلال المادة العلمية بشكل جيد تمكن المدرس من الوصول إلى الأهداف التعليمية المخطط لها وهذا لن يتأتى إلا من مهارة المدرس وبراعته في اختيار الإستراتيجية التدريسية المناسبة (علي ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٣) لذا ترى الباحثة إن اختيار الإستراتيجية التدريسية وتمكن المدرس من مادته شيئين متلازمين في إيصال المادة إلى لأذهان الطلبة وإحداث التغيير المطلوب.

وظهرت أساليب التعليم النشط (Active learning) من ابرز مبادئ التعليم الفعال إذ يعتمد على نشاط المتعلم وإيجابيته وبذلك يمكنه من تنمية قدراته وإمكاناته وتزايد اتجاهاته نحو اللغة، يقدم حافزا للطلبة على التعلم من خلال مواقف التحدي التي يوفرها لهم ، ففي الكثير من الأحيان يترك للطلاب ممارسة النشاط حتى يصل إلى النتائج المطلوبة كما انه مصدر متعة علمية للطلبة ، إلى جانب انه ينمي اتجاهات ايجابية نحو المادة وتعلمها(الفار، ٢٠٠٣، ص ٩٩).

ويعد التعليم التعاوني احد استراتيجيات التعليم النشط ذي المعنى وذلك بوصفه عملية تعلم بداية النظام التعليمي التقليدي ، إذ يتم تكوين مجموعات تعلم صغيرة لكي يعمل الطلبة سويا بغرض تحقيق أقصى إفادة تعليمية ممكنة وهنا يتعلم الطالب بإثارة ،لأنه كلما تعاون أكثر انعكس ذلك على تحصيله.

(زيتون ، ٢٠٠٣، ص ٢٢٤)

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

وعلى الرغم من ذلك فقدوجه نقد للتعلم التعاوني وهذا النقد موجه إلى مفهوم تجميع الطلبة ذوي القدرات المختلفة معا ، وان التجمع المتعدد القدرات سوف يؤخر ذوي المواهب العالية ، إلى إن عددا آخر يرى إن ذلك يمنح ذوي صعوبات التعلم فرصا لتحسين مهاراتهم في القراءة والكتابة عندما يتلقوا هذه المساعدة الكبيرة من إقرائهم (هاري جيسون وآخرون ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٥٣) .

وبناء على هذا تعتقد الباحثة إن الحاجة إلى إستراتيجية متكاملة لتدريس مادة اللغة الكردية بوصفها اللغة الثانية في بلادنا ، تتحقق بأمرين أولهما تنمية التفكير وزيادة التحصيل والأخر معالجة النقد الموجه إلى التعلم التعاوني ، وذلك بان تمنح الطالب فرصة التفكير بمفرده واستثمار مواهبه لصالحه وصالح اقرأئه .

ويمكن إن يتحقق هذا التكامل في إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) ، وقد تمت هذه الإستراتيجية في ظل التعلم التعاوني ، وهي طريقة فعالة في تغيير نمط الخطاب في الصف ، إذ تتضمن إجراءات تدخل في نسيجها وبنيتها تتيح للطلبة وقتا أطول للتفكير والاستجابة ومساعدة الواحد الآخر .

(جابر ، ١٩٩٩ ، ص ٩١)

وتعد إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) ، من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي لا ترمي فقط إلى إكساب الطلبة الجانب ألتحصيلي بل ترمي كذلك إلى استشارة طاقاتهم وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية التي يستطيعون عن طريقها التعامل مع المواقف الحياتية اليومية ، كما أنها ملائمة للطلبة بمختلف الأعمار .

لذا نجد إن إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) ، توفر الفرصة لجميع الطلبة ليبدو أراهم ويعبروا عن أفكارهم فلا تكون الإجابة حكرا على

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

البعض منهم ، فضلا عن ذلك فإنها لا تسمح للطلبة المتكاسلين والاعتماديين بالتهرب من الإجابة ، علاوة على أنها تعد الحل الأمثل لمشكلة الطلبة غير الواثقين من إجاباتهم والذين يمتنعون عن المشاركة في الدرس ، لظنهم أنهم غير أذكياء وذلك عن طريق تشجيعهم على طرح أفكارهم مع شركائهم في المجموعة ومناقشتها قبل طرح أفكارهم على الصف كله . (هاري جيسون وآخرون ٢٠٠٣، ص ٤٥٥)

وبهذا ترى الباحثة إن إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) ، ستكون حلا لمشاكل كثيرة تعم الصفوف الدراسية التي تستعمل الطريقة التقليدية في التدريس . لذا ارتأت الباحثة اختبار اثر إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) ، على طالبات المرحلة الإعدادية وذلك لكون هيكليّة الإستراتيجية مناسبة للبيئة الدراسية في صفوفنا من حيث ترتيب المقاعد الدراسية داخل الصف ، وعدم اشتراط توافر مختبرات خاصة قد تكون خارج إمكانيّة المدرسة . وعليه تتجلى أهمية البحث في :-

- ١ . يسهم البحث في تشجيع المدرسين على استعمال إستراتيجية تدريسية حديثة وزيادة إدراكهم بأهمية استعمالها .
- ٢ . الوقوف على مدى فاعلية الاستراتيجيات الحديثة ولاسيما إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) ، في تحسين العملية التعليمية وإعطاء دور بارز في جعل الطالب محور العملية التعليمية .
- ٣ . أهميته من حيث اتخاذه اللغة الكردية ميدان للبحث والمرحلة الإعدادية مجالا للتطبيق .

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

هدف البحث :-

يرمي البحث معرفة اثر إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) ،
في تحصيل مادة القراءة الكردية الحديثة لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي من
غير الناطقات بها .

فرضية البحث:-

لتحقيق مرمى البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :-
لا يوجد فرق ذو دلالية إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط
درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة القراءة الكردية الحديثة
باستعمال إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) ، ومتوسط درجات
طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها باستعمال الطريقة
التقليدية.

حدود البحث :-

يقتصر البحث الحالي على :-

١. عينة من طالبات الصف الرابع الإعدادي في المدارس الإعدادية النهارية في
محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٢م - ٢٠١٣م .
٢. مدة التجربة الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٢م - ٢٠١٣م).
٣. الموضوعات (ثأزاد، ذمارة، طفوطو دقربارة نانخواردن، وقرزى بههار، هاوينة
هتوار، نةحمند و مةحمود دقطن بوشةقلاوة، طفوطوكردن لئسقر كات،
سقرتاشخانه) من كتاب **خويندنةقوة كورديي نوى**، تأليف شكور مصطفى وآخرون
للصف الرابع الإعدادي ، ط٢ ، ٢٠٠٦.

تحديد المصطلحات :-

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

١ - الإستراتيجية Strategy :-

* عرفها (الحيلة ، ٢٠٠٨) بأنها :

" مجموعة من الإجراءات والأنشطة والأساليب التي يختارها المعلم
ويخطط لإتباعها الواحدة تلو الأخرى وبشكل متسلسل مستخدماً الإمكانيات المتاحة
، لمساعدة طلبته على إتقان الأهداف التربوية" . (الحيلة ، ٢٠٠٨ ، ص ١٥) .

* عرفها (الهاشمي وطه ، ٢٠٠٨) :- بأنها

" خطة منظمة يمكن تعديلها ومتابعتها ، هدفها تحسين أداء الفرد أثناء
التعلم " ، (الهاشمي وطه ، ٢٠٠٨ ، ص ١٩) .

* التعريف الإجرائي :-

هي مجموع الخطوات والإجراءات والأنشطة التي خططت لها واتبعتها
الباحثة في تدريس محتوى مادة القراءة الكردية الحديثة لمساعدة الطالبات على
تحقيق الأهداف المخطط لها مسبقاً .

٢- إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) (think - fire - share) :-

عرفها (نصر ، ٢٠٠٣) :

"من الاستراتيجيات التدريسية المستحدثة المشتقة من التعليم التعاوني ،
فضلاً عن أنها تتضمن مواقف التعليم الجماعي في ضوء المشاركة فهي تتيح
للتلاميذ وقتاً أطول للتفكير واستعمال خبراتهم السابقة في خطوة التفكير ومساعدة
الزميل الآخر في خطوة المزاوجة" (نصر ، ٢٠٠٣ ، ص ٢١٣) .

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

عرفها (Kruse, 2009): بأنها :

"إستراتيجية تحتوي على جميع نشاطات الطلبة المرتبطة بالأسئلة ، إذ يطرح المعلم سؤالاً ويفكر فيه الطلبة بشكل فردي ثم يناقشون إجاباتهم مع شركائهم وأخيراً يشاركون بعض هذه الإجابات مع الصف " (Kruse , 2009 , p32)

* التعريف الإجرائي :-

هي الإستراتيجية التي درست بها الباحثة طالبات المجموعة التجريبية في عينة البحث متضمنة ثلاث خطوات هي التفكير المفرد لكل طالبة ، ومزاوجة الإجابة مع شريكها في المجموعة ، ثم مشاركة الإجابة مع باقي طالبات المجموعة .

٣- التحصيل :-

عرفه (Alderman , 2007) بأنه :

" إثبات القدرة على انجاز ما تم اكتسابه من الخبرات التعليمية التي وضعت من اجله " (Alderman , 2007 , p101) .

عرفه (أبو حادو ، ٢٠٠٩) بأنه :

" محصله ما يتعلمه الطلبة بعد مرور مدة زمنية معين ، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار " (أبو حادو ، ٢٠٠٩ ، ص٤٢٥)
وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه :- الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار التحصيلي الخاص بمادة اللغة الكردية للصف الرابع الإعدادي والمعد لهذا البحث .

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

٤- غير الناطقات باللغة الكردية :-

عرفتها (الحياي، ٢٠٠٠) بأنها :

" طالبات الصف الرابع الإعدادي اللاتي تعد لغتهن الأم اللغة العربية ،
ويتعلمن اللغة الكردية التي تعد اللغة الثانية بالنسبة إليهن "

(الحياي، ٢٠٠٠ ، ص ٧)

وتعرفهن الباحثة إجرائيا بأنهن طالبات الصف الرابع الإعدادي عينة
البحث الحالي اللاتي يدرسن اللغة الكردية ، وهي تعد بالنسبة إليهن اللغة الثانية ،
لان لغتهن الأم أما العربية او التركمانية .

٥- الصف الرابع الإعدادي :-

تعرفه الباحثة إجرائيا هو الصف الأول في تسلسل المرحلة الإعدادية التي
تتألف من ثلاثة صفوف وهي المرحلة المتوسطة وتسبق المرحلة الجامعية وتنتهي
بشهادة تؤهل حاملها مواصلة الدراسة في المرحلة التالية .

الفصل الثاني

أولاً: خلفية نظرية :-

* مفهوم إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) :-

نمت إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) في ظل التعليم التعاوني وطورها فرانك ليمان (Front Lyman) وزملاؤه في جامعة ماري لأند ١٩٨٥ تتيح للطلبة إمكانية التعبير عن الأفكار بأسلوبهم الخاص وبطرق مختلفة وتوفر الوقت اللازم للتفكير وتنمي روح العمل التعاوني لدى الطلبة وتزرع الثقة في النفس.

وتمثل إستراتيجية (T.P.S) أنموذجاً للاتصالات المتكاملة بين جميع أطراف الموقف التعليمي من مدرس وطالب ومادة دراسية وذلك تساعد على تلاحم وتواصل أطراف الموقف التعليمي وهذا يؤلف مجتمعا تعليميا تعاونيا متكاملًا يكتشف فيه الطلبة المعلومات بصورة متسلسلة ومتدرجة ومتراصة.

وإستراتيجية (فكر - زوج - شارك) من الاستراتيجيات المستحدثة المشتقة من التعليم التعاوني ، وتسير على وفق الخطوات الآتية :-

الخطوة الأولى :- يطرح المدرس سؤالاً أو يعرض مشكلة :-

في هذه الخطوة ينبغي تجنب الأسئلة التي لها إجابة واحدة صحيحة أو مجرد الإجابة بنعم أو لا ، وان تتطلب المشكلة تفكيراً عميقاً.

الخطوة الثانية :- يفكر الطلبة بصيغة فردية :-

وفيها يمكن ان يحدد المدرس وقتاً لتفكير الطلبة.

الخطوة الثالثة :- كل طالب يناقش إجابته مع زميله (في شكل أزواج).

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

فيجلس الطالب بجوار زميله أو أمامه وفقا لما يراه المدرس ليتبادلا الآراء والأفكار
ثنائيا.

الخطوة الرابعة :- يتبادل طلبة المجموعة الإجابات معا حتى يمكنهم التوصل
لاجابة أو حل للمشكلة المعروضة . (Kruse , 2009 , p;33)

* بعض أوجه إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) .

١. (فكر - شارك - أعمل) (Think - Participate - Act) يتعاون الطلبة في
هذا النمط بطرح أفكارهم ومشاركة أفراد مجموعتهم والعمل على توجيه وحث طلبة
المجموعة في اتخاذ القرار في تقديم الإجابة ، كل هذا وفق خطة تتبناها
المجموعة.

٢. (أصغ - فكر - زوج - شارك) (Listen - Think - Pair - Share)
فيها يصغي الطلبة للسؤال المطروح من المدرس ويطلب من الطلبة الإصغاء له ،
ثم يفكر كل طالب بإنفراد وبعدها يناقشه إجابته مع زميله ، ثم تتشارك المجموعة
في تقديم الإجابات (Kruse , 2009 , p;33) .

٣. صغ - شارك - أصغ - أنشئ (Formulate - Share - Listen - create) :-
يصوغ كل طالب إجابته على السؤال المطروح فرديا ثم يشارك زميله
في المجموعة إجابته ويصغي إليه لتحديد جوانب التشابه والاختلاف بينهما ، عند
ذاك ينشأن إجابة جديدة موحدة ، (قطامي ، ٢٠١٠ ، ص ١٦٩) .

٤. (ارسم - زوج - شارك) (Draw - pair - Share) :-

يرسم الطالب إشكال وصور متعلقة بالسؤال المطروح ويسجل ملاحظاته، بعدها
يناقش أفكاره وإجاباته مع زميله ثم يشارك أفكاره مع طلبة المجموعة ككل .

٥. فكر - ارسم - شارك (Think - Draw - Share) :-

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

الطالب هنا يفكر ثم يرسم ليوضح أفكاره ، بعدها يشارك طلبة المجموعة في
إجاباته عن السؤال المطروح ..

٦. اكتب - زوج - شارك (Write - pair - Share) :-

يقوم كل طالب بكتابه ما فكر فيه بخصوص السؤال المطروح في مرحلة التفكير ،
(Kruse , 2009 , P;33)

* خطوات تنفيذ إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) .

١- التفكير (Thinking) :-

تبدأ هذه المرحلة عندما يقوم المدرس بإلقاء سؤالاً على الطلبة وإعطائهم وقتاً
للتفكير الصامت ، ثم تسجيل إجاباتهم وملاحظاتهم لتوضيح أفكارهم

٢- المزاوجة (Pairing) :-

في هذه المرحلة يطلب المدرس من الطلبة التحول إلى شركاءهم في المجموعة
ليتشاركوا بما فكروا فيه في الإجابات التي توصلوا إليها والمناقشة الثنائية بينها
للوصول إلى الإجابة الصحيحة (Heacox , 2006 , p;12) .

٣- المشاركة (Share) :-

يطلب المدرس من الأزواج أن يشتركوا مع طلبة الصف كلهم فيما توصلوا إليه
بالمناقشة الثنائية ، وتنتقل هذه المشاركة بين الأزواج وتستمر حتى يتاح لربع
الأزواج ، أو نصفهم الفرصة لعرض ما فكروا فيه وما توصلوا إليه .

(جابر ، ١٩٩٩ ، ص٩٢) .

أثر إستراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

٤ - التقييم (Assessment) :-

يتم التقييم من خلال النقاشات أو الاختبارات أو الاختبارات القصيرة

(Heacox , 2006 , p;12).

* مبررات استعمال إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) :-

١. تمنح الطلبة فرصة لكي يتناقشوا ويتبادلوا الآراء والأفكار في المناقشات .
 ٢. تعطي الطلبة وقتاً للتفكير الصامت فردياً بعد طرح المدرس الأسئلة .
 ٣. لتتطلب وقتاً طويلاً لأنها ذات تعليمات وخطوات واضحة ومحدودة .
 ٤. جميع الطلبة يشاركون في هذه الإستراتيجية بالإضافة إلى أنها تقلل من الوظائف التي يقوم بها المدرس .
 ٥. المشاركة الثنائية تعطي الطالب الفرصة أن يفكر بصوت عال مع زميله كطريقة لحل المشكلات .
 ٦. تمنح الطلبة فرصة لتبادل الأفكار جديدة فيما بينهم لحل المشكلات ، وهذا يزيد من قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات التي توصلوا إليها.
- (Heacox , 2006 , p;38).

* دراسات سابقة :-

١ - دراسة جنسين وآخرين (١٩٩٦) (Jensen and others)

ترمي هذه الدراسة إلى تحديد أثر استعمال إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) في تدريس معاني ومفردات الكلمات اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتكونت عينه الدراسة من مجموعة من طلاب الصف الثاني في المرحلة الثانوية مكونه من (١٨٥) طالبا قسمت إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (٩٣ طالبا) ومجموعة

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

ضابطة (٩٢ طالبا) حيث تم تدريس معاني ومفردات الكلمات للمجموعة
التجريبية باستعمال (T.P.S) بينما المجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية
، واستعملت الدراسة اختيارا تحصيليا في معاني ومفردات الكلمات اللغوية .

توصلت الدراسة إلى انه يوجد فروق دالة إحصائية بين المجموعتين
الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار ألتحصيلي لصالح المجموعة
التجريبية مما يدل على أن الإستراتيجية ساعدت في تحسين معاني ومرادفات
الكلمات لدى طلاب المرحلة الثانوية (Jensen and others , 1996 , p;209)

٢- دراسة بروملي وآخرين (١٩٩٧) :Bromley and others -

ترمي هذه الدراسة إلى تحديد اثر استعمال إستراتيجية (فكر - زوج -
شارك) على تنمية مهارات فنون اللغة في القراءة والكتابة عند تدريس مقرر الأدب
الانكليزي لطلاب المرحلة الثانوية ، أذا أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة
الأمريكية ، وتكونت عينه الدراسة من مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي
مكونه من ١٦٤ طالبا قسمت الى مجموعة تجريبية مكونه من ٨٢ طالبا ومجموعة
ضابطة مكونه من ٨٢ طالبا حيث درست المجموعة التجريبية باستعمال
إستراتيجية (T.P.S) اما الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية وتضمنت أدوات
الدراسة ما يأتي :-

- اختبار تحريري لقياس مهارة الكتابة .

- اختبار شفوي لقياس مهارة القراءة .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :-

أثر إستراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

١- توجد فروف دالة إحصائيا بين درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبي في التطبيق ألبعدي لكل من الاختبار التحريري والشفوي لصالح المجموعة التجريبية .

٢- ساعدت الإستراتيجية على تكوين اتجاهات ايجابية عند استعمالها لدى طلبة المرحلة الثانوية. (Bromley and others , 1997 , p;99)

٣- دراسة سلطان (٢٠٠٧):

رمت الدراسة إلى معرفة اثر إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) (T.P.S) ومعرفة أثرها في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . فتكونت عينة الدراسة من (٦٠ تلميذا وتلميذة) موزعين عشوائيا على مجموعتين يبلغ عدد طلاب المجموعة الضابطة (٣٠ تلميذا وتلميذة) درست بالطريقة التقليدية ، والمجموعة الثانية تجريبية درست وفق إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) (T.P.S) وتمثلت أدوات الدراسة بقائمة المهارات للتعبير الكتابي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، واختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي ، والدليل للمعلم وفق إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) (T.P.S) ، وتحليل النتائج استعمل الاختبار الثاني (t - test) لعينيتين مستقلتين ، معامل مربع اوكيما (w^2) لقوة التأثير ، نسبة الكسب المعدل (لبليك) لبيان الفاعلية لمعالجة البيانات إحصائيا ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :-

تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ، والى قوة تأثير إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) (T.P.S) وفاعليتها الكبيرة في تنمية مهارات التعبير الكتابي . (سلطان ، ٢٠٠٧) .

*** موازنة بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية :-**

١- على صعيد المنهج اتبعت الدراسات السابقة إجراءات المنهج التجريبي ، فقد استعملت دراسة (جنسين وآخرون ، ١٩٩٦) ، و دراسة (بروملي وآخرون ، ١٩٩٧) ، ودراسة (سلطان ، ٢٠٠٧) مجموعتين احدهما التجريبية والأخرى ضابطة في حين تضمنت الدراسة الحالية ايضاً تصميم المجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ظابطة التي تضبط احدهما الآخر .

٢- أما على صعيد الأهداف :- اختلفت الدراسات السابقة في مراميها فبعضها رمت إلى المعرفة اثر استعمال إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) في تدريس معاني ومفردات الكلمات اللغوية دراسة (جنسين وآخرون ، ١٩٩٦) بينما رمت دراسة (بروملي وآخرون ، ١٩٩٧) إلى معرفه اثر استعمال إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) على تنمية مهارات فنون اللغة في القراءة والكتابة ، أما دراسة (سلطان ، ٢٠٠٧) رمت إلى معرفه اثر إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي ، بينما رمت الدراسات الحالية إلى معرفه اثر إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) (T.P.S) في التحصيل .

٣- أما على صعيد حجم العينة :- فقد اختلفت الدراسات السابقة في حجوم عيناتها فكان حجم العينة في دراسة (جنسين وآخرون ، ١٩٩٦) (١٨٥ طالبا) ، أما دراسة (بروملي وآخرون ، ١٩٩٧) بلغت حجم عينتها (١٦٤ طالبا) ، دراسة (سلطان ، ٢٠٠٧) بلغت حجم عينتها (٦٠ تلميذا وتلميذة) في حين بلغت حجم العينة للدراسة الحالية (٦٠ طالبا) .

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

٤- أما على صعيد مجال الدراسة أجريت دراسة (جنسين وآخرون ، ١٩٩٦) في
تدريس معاني ومفردات الكلمات اللغوية ، أما دراسة (بروملي وآخرون ، ١٩٩٧)
أجريت في مجال تنمية مهارات فنون اللغة في القراءة ، أما دراسة
(سلطان ، ٢٠٠٧) في مجال تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي في تناولت
الدراسة الحالية مادة اللغة الكردية.

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

الفصل الثالث

اولا:التصميم التجريبي:

استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي ،وهو تصميم المجموعتين
التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي .(فان دالين، ١٩٨٥، ص ٣١٩)

شكل (١)

التصميم التجريبي المتبع في الدراسة

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية فكر - زوج - شارك	التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	التحصيل

ثانيا:مجتمع البحث وعينته:

_عينة المدارس :

اختيرت عينة البحث المتمثلة اعدادية بنت الاكرمين للبنات من بين المدارس
الاعدادية التابعة لوحدة مدينة الصدر التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/الرصافة
الاولى ميدانا لاجراء التجربة قصديا لاسباب الاتية:

١-قرب المدرسة من سكن الباحثة .

٢-ابداء مديرة المدرسة استعدادها للتعاون مع الباحثة

٣-كان مجموع افراد العينة(٦٢) طالبة وزعوا عشوائيا على مجموعتين تجريبية
عددها (٣٠) طالبة ،وضابطة عددها (٣٢) طالبة.

ثالثا:تكافؤ المجموعتين:

لاختيار المجموعتين بطريقة عشوائية يفترض ان تكون المجموعتان متكافئتين، وقد
حرصت الباحثة على التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

التي لها اثر في نتائج البحث ،منها حساب العمر الزمني للطالبات بالاشهر
باستعمال الاختبار التائي،وكافاة الباحثة بين المجموعتين بالذكاء مستعملة اختبار
رافن للمصفوفات المتتابعة (الدباغ، ١٩٩٩، ص ١_٦٠) (١) يوضح ذلك وجدت
الباحثة ان المجموعتين متكافئتان بالعمر الزمني و الذكاء .

الجدول (١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية

المحسوبة والجدولية لعينة البحث للعمر الزمني محسوباً بالأشهر والذكاء

المتغيرات	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
العمر الزمني	التجريبية	٣٠	١٨٨,٩٣	٧,٦٤	٠,١٦١٨	٢,٠٠	٦٠	٠,٠٥
	الضابطة	٣٢	١٨٨,٦٢	٧,٥٠				
الذكاء	التجريبية	٣٠	٤٣,٧٣	٤,٨٤	٠,٨٥٦	٢,٠٠	٦٠	٠,٠٥
	الضابطة	٣٢	٤٢,٠٦	٤,٧١				

رابعاً :_متطلبات البحث:

١. تحديد المادة العلمية :حدد الباحثة المادة العلمية التي تقوم الباحثة بتدريسها لعينة

البحث وهي (نازاد، ذمارة، طفوط دقريارةى نانخواردن، وقرزى به هار، هاوينة

هقوار، نةحمدة و مةحمود دقطن بوشة قلاوة، طفوط وكردن لةستر كات،

سقرتاشخانة). وتم تدريس هذه المادة في الفصل الدراسي الثاني وبعدل ساعتين

اسبوعيا لكل مجموعة من مجموعتي البحث .

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

٢- صياغة الاهداف السلوكية: تكونت من (٦٧) هدفا سلوكيا موزعا على
المستويات الثلاثة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي ،وعرضت على مجموعة من
الخبراء للتحقق من دقة صياغتها وتم اعتماد جميع الاهداف لانها حصلت على
موافقة ٨٣% من اراء الخبراء ٠ ملحق (١)

٣- اعداد الخطط التدريسية: اعدت الباحثة مجموعة من الخطط التدريسية
وعرضت انموذجا منها على الخبراء للتحقق من شمولها للمادة الدراسية ومكونات
الاستراتيجية التي اعتمدتها في التدريس ،وبناء على ملاحظات المحكمين
ومقترحاتهم اصبحت الخطط في صورتها النهائية ملحق (٤،٣)

خامسا :- ادوات البحث :

أ- اعداد الخارطة الاختبارية : تم اعداد خارطة اختبارية تضمنت محتوى المادة
الدراسية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة ، والزمن (بالدقائق) اللازم لتدريس
الموضوعات والاهداف السلوكية للمستويات الثلاث من المجال المعرفي لتصنيف
بلوم (Bloom) ، (معرفة ، فهم ، تطبيق) ، وقد حددت الاهمية النسبية
للموضوعات في ضوء الوقت المستغرق في تدريسها اما نسبة اهمية مستويات
الاهداف فقد حددت في ضوء عدد الاهداف السلوكية في كل مستوى من
المستويات الثلاثة ، وحددت الباحثة عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي
بمجموع (٣٥) فقرة كل فقرة تقيس هدفاً سلوكياً واحداً ، واستخرجت عدد فقرات كل
مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء نسبة اهمية
المحتوى (الموضوعات) وعدد الفقرات الكلي ، والجدول (٢) يبين ذلك .

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

الجدول (٢) الخارطة الاختبارية*

الموضوعات	عدد الحصص	متوسط الوقت بالدقائق	نسبة أهمية المستوى	عدد الأهداف السلوكية				فقرات الاختبار		
				معرفة	فهم	تطبيق	المجموع	معرفة	فهم	تطبيق
نازاد	٢	٩٠	%٨	٣	٣	٢	٨	٢	-	-
ذمارة	٢	٩٠	%٨	٤	٣	٢	٩	١	١	-
طفقوتو دغرياري نانخواردين	٣	١٣٥	%١٢	٣	٢	٢	٧	١	١	١
وقرزي بة هار	٣	١٣٥	%١٢	٤	٣	٢	٩	١	١	١
هاويينة هتوار	٤	١٨٠	%١٥	٣	٢	٢	٧	٢	٢	١
نأحمأن و مأحمود دعزن بو شأقلاوة	٤	١٨٠	%١٥	٤	٣	٢	٩	٢	٢	٢
طفقوتوكردين لأستركات	٤	١٨٠	%١٥	٤	٣	٢	٩	٣	٢	٢
سأتر تأشأانة	٤	١٨٠	%١٥	٤	٣	٢	٩	٣	٢	٢
المجموع	٢٦	١١٧٠	%١٠٠	٢٩	٢٢	١٦	٦٧	١٥	١١	٩

ب- صياغة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا بعديا لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث في الموضوعات التي تدرسها خلال فترة التجربة، اشتمل على اختبار فهم المسموع، تكون هذا الاختبار من ورقتين الاولى للباحثة والثانية للطالبة يتالف من (١٥) فقرة، تتمثل بقراءة عبارات كل عبارة تمثل فقرة تتولى المدرسة (الباحثة) القاء هذه العبارات وتتولى الطالبة اختيار الاجابة الصحيحة من بين البدائل المطروحة، واختبار المحادثة (التحريري والشفهي) اشتمل على السؤال الاول والذي تكون من قطعة قصيرة حذفت عشرة كلمات على الطالبة ان تفتش عنها وتعيدها الى مكانها، اما السؤال الثاني تكون من خمس فقرات مزوجة ، اما السؤال الثالث فتتمثل في

*الخارطة الاختبارية أعدت لاختبار فهم المسموع واختبار المحادثة التحريري فقط.

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

عدد من الكلمات يطلب اعطاء عكسها ويتكون من خمس فقرات. اما الاختبار الشفهي تمثل في محادثة بين المدرسة (الباحثة) والطالبة تكون من (٥) فقرات. واختبار مهارة القراءة تمثل في قطعة قرائية يطلب من الطالبة قراءتها بصوت جهري واضح وبسرعة معقولة. واختبار مهارة الكتابة تمثل في قطعة املائية لقياس صحة الكتابة ووضوح الخط. (ملحق (٦))

١- صدق الاختبار:-

يعد الاختبار صادقا اذا قاس ما وضع اصلا لقياسه (الغريب، ١٩٨٥، ص ٦٧٧)، وقد اعتمدت الباحثة صدق الاختبار المنطقي (صدق الظاهر، وصدق المحتوى)، اذ عرضت فقرات الاختبارات، ومحتوى المادة الدراسية على مجموعة من الخبراء (ملحق (١)). وفي ضوء اجاباتهم اجريت التعديلات اللازمة على بعض الفقرات والتي عدت صالحة بعد تعديلها وبذلك حصلت جميع الفقرات على نسبة الاتفاق فابقيت جميعها والجدول (٣) يوضح ذلك، وتم تحليل فقرات الاختبار، وتم استخراج مستوى الصعوبة، والقوة التمييزية لفقراته. (ملحق (٥)) .

الجدول (٣)

نسبة الموافقين على صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي

ت	الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	المعارضون	النسبة المئوية للموافقين
١	الاستماع : ث ١-٦ ، ث ٨-١٣ الحديث ث ٣ الكتابة	١١	١١	-	%١٠٠
٢	الاستماع: ث ٧، ث ١٤-١٥ الحديث: ث ١، ث ٢، ث ٣ القراءة	١١	٩	٢	%٨١,٨

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

٢- ثبات الاختبار:-

يقصد بثبات الاختبار اتساق نتائج الاختبار مع نفسها لو اعيد تطبيقه مرة او عدة مرات على الافراد انفسهم (سمارة واخرون ، ١٩٨٩ ، ص ١١٤) ولحساب ثبات الاختبار ، استعملت الباحثة طريقة اعادة الاختبار لملاءمته ظروف البحث الحالي. تم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على عينة مكونة من (٥٠) طالبة اختيروا من مجتمع البحث وذلك للتحقق من ثبات الاختبار ، ثم اعادت تطبيق الاختبار بعد مرور اسبوعين على التطبيق الاول، وبعد تصحيح الاجابات في الاختبارين وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (٠.٨٣).

خامسا-تطبيق التجربة:-

تم تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية ٢٠١٢-٢٠١٣ اذ يوشر بتطبيقها بتاريخ ٢٠١٣/٢/١٠ وانتهت بتاريخ ٢٠١٣/٥/١١، وبمعدل ساعتين اسبوعيا لكل مجموعة، وبعد الانتهاء من تدريس المقرر وانتهاء تجربة البحث، الاختبار التحصيلي في تاريخ ٢٠١٣/٥/١٣، وتم تصحيح اجابات الطالبات على وفق المعايير التي وضعت للتصحيح. اذ كانت الدرجة العليا للاختبار التحصيل العام (١٠٠) درجة والدنيا (صفر) وقد وزعت الدرجة العليا على الاختبار بواقع (٢٥) درجة لمهارة الاستماع موزعة على (١٥) فقرة ، و (٣٠) لمهارة الحديث موزعة على (٢٠) درجة للاختبار التحريري موزعة على (٢٠) فقرة، و (١٠) درجات للاختبار الشفهي موزعة على (٥) فقرات، و (٢٥) درجة لمهارة القراءة موزعة بالشكل الآتي (١٠) درجات للسرعة و (١٠) درجات للصحة و (٥) درجات للداء ، و (٢٠) درجة لمهارة الكتابة موزعة على (١٥) درجة لصحة الكتابة ، و (٥) لوضوح الخط .

سادسا - الوسائل الإحصائية:-

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: استعمل لايجاد التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير العمر الزمني، واختبار الذكاء، واختبار المعرفة المسبقة ، وتحليل النتائج في الاختبار التحصيلي البعدي .

٢م-١م

ت =

$$\frac{(1-1)E + (1-2)E}{\left(\frac{1}{1} + \frac{1}{2}\right) - \frac{1}{2}} \quad \checkmark$$

(الكندري، ١٩٨٥، ص ٢٤٤)

٢- معامل الصعوبة: استعمل لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

ن ص ع + ن ص د

صعوبة الفقرة =

ن٢

٣- معامل تمييز الفقرات: استعمل لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي البعدي.

ن ص ع - ن ص د

القوة التمييزية =

ن

(عودة، ١٩٩٨، ص ٢٨٨-٢٨٩)

٤- معامل ارتباط بيرسون: استعمل في حساب معامل ثبات الاختبار.

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

$$\frac{\text{ن مجس ص مجس ص}}{\sqrt{(\text{ن مجص}^2 - \text{مجص}^2)(\text{ن مجس}^2 - \text{مجس}^2)}}$$

(عودة، ١٩٩٨، ص ٣٤٨)

٥- العدد الجزئي

$$\frac{\text{النسبة المئوية}}{100 \times}$$

العدد الكلي

(البياتي وانتاسيوس، ١٩٧٧، ص ٣٨)

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

الفصل الرابع

عرض النتائج

بعد انتهاء التجربة وتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على طالبات مجموعتي
البحث (التجريبية والضابطة)، كانت نتائج الدراسة على وفق الترتيب الآتي:

الجدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات مجموعتي البحث
(التجريبية والضابطة) والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في الاختبار

التحصيلي

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٦,٨١	٦٠	٢,٨٨	٧٧,٨٣	٣٠	التجريبية
				٣,٣٧	٦٠,٥٣	٣٢	الضابطة

عرض النتيجة :-

كانت نتائج المجموعتين بعد تطبيق الاختبار البعدي ومعالجة النتائج احصائياً
وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات
المجموعة التجريبية اللائي درسن باستعمال استراتيجية (فكر -زواج- شارك)
والمجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية
والجدول (٤) يوضح ذلك .

تفسير النتائج:-

اسفرت النتيجة عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن المادة
باستراتيجية (فكر -زواج- شارك) على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن
بالطريقة التقليدية وتعتقد الباحثة ان ذلك التفوق يعود لجملة من الاسباب منها .

أثر استراتيجية فكر زوج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

١- إتاحة استراتيجية (فكر -زوج-شارك) المجال امام الطالبات للتفكير بانفراد
بالسؤال .

٢- السماح للطالبات مناقشة اجاباتهم المفردة مع زميلاتهم بالازواج التي كونت في
بداية الفصل الدراسي وبهذا تتأكد الطالبة من صحة اجابتها .

٣- ولدت لديهن الثقة بالذات وهيات بيئة تعليمية مريحة تشعر فيها الطالبات
بالاطمئنان من خلال المجاميع التي كونتها.

٤- عودتهن روح التعاون والتاخي وحب العمل الجماعي من خلال المشاركة في
عرض النتائج التي توصلوا اليها .

٥- تحمل الطالبات مسؤولية اعداد الاجابة للاسئلة فالكمل مسؤول عن التفكير في
السؤال .

الاستنتاجات:

استنتجت الباحثة في ضوء نتائج البحث ماياتي:

١- ان اعتماد استراتيجية (فكر -زوج- شارك) في تدريس مادة القراءة الكردية
الحديثة ساعد في رفع تحصيل الطالبات .

٢- ساعدت استراتيجية (فكر -زوج -شارك) في تنمية حب العمل الجماعي .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بماياتي:

١-حث المدرسين والمدرسات على اعتماد استراتيجية (فكر - زوج -شارك) في
التدريس .

٢- ادخال استراتيجية (فكر -زوج-شارك) ضمن الدورات التدريبية لطلاع المدرسين
والمدرسات لاطلاعهم على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس .

المقترحات

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء البحوث المستقبلية الاتية:

- ١- اجراء دراسة حول معوقات استعمال استراتيجية فكر -زواج -شارك في المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية من وجهة نظر مدرسيها ومدرساتها .
- ٢- اجراء دراسة للتعرف على فاعلية استراتيجية (فكر - زواج - شارك) في مادة اللغة الكردية في متغيرات اخرى مثل الدافعية والاتجاه .

المصادر

المصادر العربية:

١. -ابو جادو، صالح محمد .علم النفس التربوي، ط٧، دار السيرة، عمان، ٢٠٠٩م
٢. البياتي، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس . الاحصاء الوصفي والاستلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد، ١٩٧٧م.
٣. جابر، عبد الحميد .استراتيجيات التدريس والتعلم، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٩م .
٤. الحياي، شذى عادل فرمان .بناء وحدات لتعليم اللغة الكردية لغير الناطقين بها وقياس فاعليتها، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، ٢٠٠٠م (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .
٥. الحيلة، محمد محمود .التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط٤، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٨م .
٦. الدباغ ، فخري واخرون . اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة للعراقيين ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر ، الموصل ، ١٩٩٠م .
٧. زيتون ، حسن حسين ،تصميم التدريس - رؤية منظومية سلسلة اصول التدريس ، الكتاب الاول ، المجلد الثاني ، ط٣، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

٨. سلطان ، صفاء عبد العزيز. " تطوير استراتيجية فكر – زواج –شارك واثرها في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس العدد ٤ السعودية، ٢٠٠٧م.
٩. سمارة،عزيز واخرون .مبادئ القياس والتقويم في التربية ،ط٢،دارالفكر للنشر والتوزيع ،عمان،١٩٨٩م.
١٠. علي ،محمود محمد .مهارات التدريس الفعال ،ط١، دار المجتمع ، جدة المملكة العربية السعودية،٢٠٠٢ م
١١. عودة، احمد سلمان. القياس والتقويم في العملية التدريسية، الاصدار الثاني، دار الامل للنشر والتوزيع، اربد، الاردن، ١٩٩٨م.
١٢. الغريب،رمزية . التقويم والقياس النفسى والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية،١٩٨٥م.
١٣. الفار،ابراهيم عبد الوكيل .طرق تدريس الحاسوب ،ط١،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان،٢٠٠٣م.
١٤. فان دالين،ديو بولدم .مناهج البحث في التربية وعلم النفس،ترجمة :محمد نبيل نوفل واخرون ،ط٣،مكتبة الانجلو المصرية ،١٩٨٥م.
١٥. قطامي،نايفة .مناهج واساليب تدريس الموهبين والمتفوقين، ط١، دارالمسيرة، عمان ،٢٠١٠م.
١٦. الكندري، عبد الله رمضان. مبادئ الاحصاء واساليب التحليل الاحصائي، ط١، منشورات ذات السلاسل، الكويت، ١٩٨٥م.
١٧. نصر ،محمود احمد محمود . اثر استراتيجية فكر –زواج شارك بمساعدة بيئة الكمبيوتر والمواد البيئية التناولية في تدريس هندسة الصف الرابع الابتدائي على

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

التحصيل والاحتفاظ والاعتماد الايجابي المتبادل ، المؤتمر العلمي السنوي الثالث

للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، ٨-٩ أكتوبر، ٢٠٠٣م.

١٨. الهاشمي ، عبد الرحمن وطه الدليمي . استراتيجيات حديثة في فن التدريس

، ط١، دار الشروق ، عمان ، ٢٠٠٨م.

١٩. هاري، جيبسون وآخرون . استراتيجيات التعليم -الدليل نحو تدريس افضل ، ترجمة

عبدالله ابو تعبه ، ط١، الفلاح، الكويت ، ٢٠٠٣م.

المصادر الانكليزية

20. Alderman , M. kay , motivation for Achievement :

possibilities for Teaching and Leaning , second

Edition , 2007

21. Bromley and others , using cooperative cearning to

Improre Reading and writing in Language Arts , Reading

and writins Quarterly , over coming Learning Difficulties ,

1997

22. Heacox , Dian , on taryet : strategies that differential

Instruction , grades , 8th . pr. Btlssc , south Dakota ,

2006 .

23. Jensen, G.and others. Enhanciny possible sentence

though ccoperative learning (open to suggestion) journal of

adolescent and adult likeracy , vol. 39, no. 8.(1996)

24. . kruse , Darryn , thinking strategies for the lngniry

classroom , curriculum corporation , Australia ,

2009.

أثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية
من غير الناطقات بها.....

ملحق (١)

اسماء الخبراء مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	اللقب العلمي	اسماء المختصين	الموقع الوظيفي والتخصص
١.	د.ا	وريا عمر امين	كلية التربية (ابن رشد) لغة كردية
٢.	د.م.ا	محمد انور	كلية التربية (ابن رشد) قياس وتقويم
٣.	د.ا	صفاء الياسري	كلية التربية (ابن رشد) قياس وتقويم
٤.	د.م.ا	شذى عادل فرمان	كلية التربية (ابن رشد) طرائق تدريس اللغة الكردية
٥.	د.م.ا	منتهى مطشر	كلية التربية (ابن الهيثم) علم النفس التربوي
٦.	د.م.ا	مهاباد عبد الكريم	كلية التربية (ابن رشد) طرائق تدريس اللغة الكردية
٧.	د.م	ازهار علوان	كلية التربية (ابن رشد) طرائق تدريس عامة
٨.	د.ا	زيان عبدالكريم	كلية التربية (ابن رشد) طرائق تدريس اللغة الكردية
٩.	م	سوزان سعد	كلية التربية (ابن رشد) لغة كردية
١٠.	مدرسة	خلود ياسين	اعدادية زهرة الربيع للبنات
١١.	مدرس	محمد جليل	اعدادية المصطفى للبنين

اعتماد الجمهور العراقي على الصحف الالكترونية

للحصول على المعلومات العلمية

أ.م.د. سعد كاظم حسن

المقدمة

تساهم وسائل الاعلام المختلفة ومن ضمنها الصحافة الالكترونية بنقل المعلومات المختلفة ومن ضمنها المعلومات العلمية حيث تساهم المعلومات العلمية بتعريف المتلقي بالتطورات الحاصلة في مجالات العلوم المختلفة والتطورات التكنولوجية والعلمية التي تنشدها المجتمعات الانسانية فضلاً عن التعريف بالمفاهيم والمصطلحات العلمية الجديدة التي تستجد في مجالات العلوم المختلفة لما لها من أهمية في مواكبة التطورات الحاصلة في هذه العلوم.

وتساهم وسائل الاعلام بالتعريف بالمفاهيم والمصطلحات العلمية عن طريق تغطيتها للموضوعات العلمية المختلفة وعن طرق الشرح والتفسير الذي تقدمه لهذه الموضوعات وهو ما يساهم في إثراء الجانب المعلوماتي في المجال العلمي لدى المتلقي مما يشكل عاملاً هاماً في تحسين وتطوير معارفهم وتنمية الجوانب والاهتمامات العلمية لديهم وهي احدى الوظائف الهامة التي تقوم بها وسائل الاعلام وهي وظيفة التعليم والشرح والتفسير والتي تساعد في زيادة الوعي لدى المتلقي بأهمية هذه الموضوعات التي تشكل أهمية كبيرة في تطوير وتقديم المجتمعات على مر العصور.

ذلك ان الموضوعات العلمية تشكل أهمية كبيرة في مجال الثقافة العلمية لدى فئات الجمهور والتعريف بها ونشرها يمثل مطلباً مهماً من أجل مواكبة التطورات الحاصلة في المجالات العلمية لاسيما وان هذه المجالات تشهد تطورات ومتغيرات متسارعة بفعل التطور المتلاحق والسريع للبحوث العلمية وتطبيقاتها

العملية فضلاً عن التطورات المتلاحقة في مجال التكنولوجيا والتي تشكل قاطرة اساسية للتطورات العلمية المتلاحقة.

وبفعل ما تملكه الصفحة الالكترونية من خصائص وسمات يمكن لها ان تقوم بدور مهم وحيوي في نشر الثقافة العلمية في المجتمع عن طريق تغطيتها المتواصلة للموضوعات العلمية والتي يمكن ان تكون متميزة بفعل هذه الخصائص والسمات التي تمتلكها.

ويعمل البحث على دراسة اعتماد الجمهور العراقي على الصحف الالكترونية للحصول على المعلومات العلمية واهمية هذه الوسيلة الاعلامية الحديثة (الصحف الالكترونية) لدى مستخدمي هذه الصحف استقاء المعلومات العلمية.

مشكلة البحث :

تقوم وسائل الاعلام بشكل عام بدور كبير في تزويد المتلقي بمختلف انواع المعلومات عن الموضوعات والعلوم المختلفة ومن ضمنها المعلومات العلمية التي تشكل أهمية في تطوير المجتمعات والدول لما لها من دور في تحقيق التقدم التكنولوجي والصناعي للمجتمعات ونقلها الى مراحل متقدمة.

وتعد الصحافة الالكترونية احد اهم وسائل الاعلام الجديدة لما تملكه من سمات جعلتها من الوسائل الاعلامية المتميزة والتي يمكن ان تقوم بدور في تزويد المستخدمين بالمعلومات العلمية المختلفة وعن الموضوعات المتعددة في مجالات العلوم المتنوعة.

وعن طريق الامكانات المتميزة التي تتسم بها الصحافة الالكترونية من سمات الآنية أو الفورية واستعمال الوسائط المتعددة واستعمال تقنية الروابط الفائقة والتفاعلية وغيرها من السمات يمكن ان تقدم الموضوعات العلمية بصورة متميزة عن باقي وسائل الاعلام وبما يمكنها من احداث تأثيرات أكبر لدى المستخدمين

والنجاح في عرض هذه الموضوعات بالصورة التي تمكنها الوصول الى فئات واسعة منهم.

وتتمثل مشكلة البحث بتحديد ورصد مدى اعتماد المستخدمين للصحف الالكترونية العراقية في الحصول على المعلومات العلمية وما تمثله لهم من اهمية ضمن وسائل الاعلام المختلفة في الحصول على هذه المعلومات التي تهتم فئة من المستخدمين.

أهمية البحث :

- ١ - أهمية دراسة دور الصحف الالكترونية في تزويد المستخدمين بالأنواع المختلفة من الموضوعات ومنها الموضوعات العلمية.
- ٢ - أهمية دراسة تفضيلات الموضوعات العلمية للمستخدمين وما تشكله من أهمية لديهم مقارنة بالموضوعات المتعددة التي تقوم الصحف الالكترونية بتقديمها.
- ٣ - ندرة الدراسات العلمية التي تناولت دور الصحف الالكترونية في امداد المستخدمين بالمعلومات العلمية.

- ٤ - أهمية اختبار فروض الاعتماد في مجال الصحافة الالكترونية ومدى صحة فروض هذه النظرية بالتطبيق على مستخدميها.

أهداف البحث :

تتمثل أهداف البحث بالنقاط الآتية :-

- ١ - تحديد أهمية دور الصحف الالكترونية العراقية في امداد مستخدميها بالمعلومات العلمية وما تشكله من أهمية لديهم.
- ٢ - تفسير دوافع مستخدمي الصحف الالكترونية العراقية من الاعتماد عليها بشأن الحصول على المعلومات العلمية في المجالات المتعددة للعلوم والتكنولوجيا.
- ٣ - رصد مدى اعتماد مستخدمي الصحف الالكترونية العراقية عليها في الحصول على المعلومات العلمية.

- ٤ - قياس التأثيرات (المعرفية ، الوجدانية ، السلوكية) الناتجة عن اعتماد مستخدمي الصحف الالكترونية العراقية عليها بشأن الموضوعات العلمية.
- ٥ - التعرف على دور المتغيرات الوسيطة (المتغيرات الديموغرافية، دوافع التعرض للصحف الالكترونية) في درجة اعتماد مستخدمي الصحف الالكترونية العراقية عليها.

فروض البحث :

الفرض الأول : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية ومتغيراتهم الديموغرافية (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، المهنة، المستوى الاقتصادي).

الفرض الثاني : توجد علاقة ارتباط دالة احصائياً بين تفضيل المبحوثين للصحف الالكترونية وادراكهم لأهمية الموضوعات العلمية.

الفرض الثالث : توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين كثافة تعرض المبحوثين للصحف الالكترونية وكثافة اطلاعهم على الموضوعات العلمية.

الفرض الرابع : توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على المعلومات العلمية وتأثيرات الاعتماد (المعرفية، الوجدانية، السلوكية).

الفرض الخامس : توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على المعلومات العلمية ودوافعهم (النفعية ، الطقوسية) في الاعتماد عليها.

الإطار النظري للبحث : نظرية الاعتماد على وسائل الاعلام

تقرض نظرية الاعتماد على وسائل الاعلام Media dependency Theory انه كلما كان الفرد معتمداً على استخدام وسائل الاعلام في تلبية الاحتياجات كلما ازدادت أهمية الدور الذي تقوم به وسائل الاعلام في حياة الفرد،

ولذا فإن تأثير وسائل الاعلام يتزايد على الفرد بناء على هذا الاعتماد، وان هناك علاقة بين حجم الاعتماد الكلي ودرجة تأثير وسائل الاعلام^(١).

وتعمل نظرية الاعتماد على وسائل الاعلام الى الكشف عن الأسباب التي تجعل لوسائل الاعلام آثاراً قوية ومباشرة في بعض الأحيان وتأثيرات غير مباشرة وضعيفة في أحيان أخرى، وهي تبحث في العلاقة بين الاعتماد على وسائل الاعلام جزءاً هاماً من النسيج الاجتماعي والجمهور، وتقترض ان نظام وسائل الاعلام جزءاً هاماً من النسيج الاجتماعي للمجتمع الحديث، وهذا النظام له علاقة بالأفراد والمجاعات والمنظمات والنظم الاجتماعية الأخرى^(٢).

فنظرية الاعتماد على وسائل الاعلام تقدم اطاراً لفهم علاقات الاعتماد بين وسائل الاعلام وال جماهير المختلفة والمجموعات أو النظم الاجتماعية^(٣)، فانه يمكننا فهم أسباب اعتماد الجمهور على وسائل اعلامية معينة دون غيرها، فاختيارات الجمهور لوسائل الاعلام تتنوع حسب تفضيلاتها الشخصية وتصوراته عما ستقدمه هذه الوسائل له من مضمونات تتفق او لا تتفق مع هذه التفضيلات او التصورات^(٤).

ويقوم المنظور الخاص باعتماد الأفراد على وسائل الاعلام على مادتين رئيسيتين :

الدعامة الأولى : ان هناك اهدافاً للأفراد يبغيون تحقيقها من خلال المعلومات التي توفرها المصادر المختلفة سواء كانت هذه الاهداف شخصية او اجتماعية.

الدعامة الثانية : اعتبار نظام وسائل الاعلام نظام معلومات يتحكم في مصادر تحقيق الأهداف الخاصة بالأفراد، وتتمثل هذه المصادر في مراحل استقاء المعلومات ونشرها مروراً بعملية الاعداد والترتيب والتنسيق لهذه المعلومات ثم نشرها بصورة أخرى^(٥).

وتتوقع النظرية ان اعتماد الجمهور على معلومات وسائل الاعلام يتم من اجل تلبية احتياجات واهداف محددة من قبل الجمهور وان درجة اعتماد الجمهور على وسائل الاعلام هي ليست على قدم المساواة وان درجة هذا الاعتماد تختلف من وسيلة اعلامية الى اخرى^(٦).

وتفترض نظرية الاعتماد على وسائل الاعلام انه كلما كان اعتماد الجمهور على هذه الوسائل في استخداماتهم واحتياجاتهم كلما كان تأثير هذه الوسائل عليهم أكثر^(٧).

ويعتمد الافراد على وسائل الاعلام لتحقيق الأهداف الآتية^(٨):

- ١ - الفهم : مثل معرفة الذات من خلال التعلم والحصول على الخبرات، الفهم الاجتماعي من خلال معرفة اشياء عن العالم او الجماعة المحلية وتفسيرها.
- ٢ - التوجيه : ويشتمل على توجيه العمل مثل ان تقرر ماذا تشتري وتوجيه تقاعلي مثل الحصول على دلالات عن كيفية التعامل مع مواقف جديدة او صعبة.
- التسلية : وتشتمل على التسلية المنعزلة مثل الراحة والاسترخاء والاستشارة والتسلية الاجتماعية مثل الذهاب الى السينما ومشاهدة التلفزيون مع الاسرة.

وينتج عن الاعتماد على وسائل الاعلام مجموعة من التأثيرات أهمها^(٩):

١ - التأثيرات المعرفية Cognitive Effects :

مثل إزالة الغموض الناتج عن افتقاد المعلومات الكافية لفهم الحدث، وذلك بتقديم معلومات كافية وتفسيرات صحيحة للحدث، وأيضا التأثير في إدراك الجمهور لأهمية النسبية التي تمنحها لبعض القضايا، فضلاً عن التأثيرات الخاصة بالقيم والمعتقدات.

٢ - التأثيرات الوجدانية Affective Effects :

والتي تخص المشاعر والأحاسيس، مثل زيادة المخاوف والتوتر والحساسية للعنف، وأيضا التأثيرات المعنوية مثل الاغتراب عن المجتمع.

٣ - التأثيرات السلوكية Behavioral Effects :

والمتمثل في الحركة او الفعل، الذي يظهر في سلوك علني، وهذه التأثيرات المعرفية والتأثيرات الوجدانية، ومرتبة عليها.

نوع البحث :

ينتمي هذا البحث الى البحوث الوصفية، والبحوث الوصفية هي نوع من البحوث التي تتعامل مع مجالات وظواهر بحثية يتوافر بشأنها عددا من المؤشرات، وهي تقوم على اساس الرصد والتوصيف الدقيق لعناصر ومتغيرات الظاهرة البحثية (١٠).

منهج البحث :

استعمل الباحث المنهج الوصفي في بحثه، ويعد المنهج الوصفي نموذجا معيارياً لخطوات جمع البيانات من المفردات البشرية، وهو احد الاشكال الخاصة بجمع المعلومات عن حالة الافراد وسلوكهم وادراكهم ومشاعرهم واتجاهاتهم (١١).

مجتمع البحث :

يتمثل مجتمع البحث بجميع مستخدمي الصحف الالكترونية العراقية والذين يطلعون على الموضوعات العلمية في هذه الصحف ولجميع الفئات العمرية والمستويات الدراسية كافة وجميع المستويات الاقتصادية والاجتماعية.

عينة البحث :

تمثلت عينة البحث بـ (٤٠٠) مبحوث ومن مختلف الفئات العمرية ومختلف المستويات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية والمهنية ولكلا الجنسين.

نوع العينة :

استعمل الباحث طريقة العينة العمدية في اختيار عينة البحث، فاشترط في المبحوثين التعرض للصحف الالكترونية العراقية والتعرض للموضوعات العلمية

التي تنشرها هذه الصحف . وفي العينة العمدية ان الباحث يختار حالات يعتقد انها تمثل المجتمع في الجانب الذي يتناوله البحث (١٢) .

أدوات البحث :

الاستبيان : قام الباحث بتصميم استمارة استبيان تكونت من ثلاثة محاور تضمن المحور الاول كثافة تعرض المبحوثين للصحف الالكترونية والموضوعات العلمية، والمحور الثاني تضمن دوافع التعرض للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية، والمحور الثالث تضمن المتغيرات الديموغرافية للمبحوثين.

الصدق والثبات

الصدق : استعمل الباحث طريقة الصدق الظاهري للاستبيان، وذلك بعرض استمارة الاستبيان على مجموعة من الخبراء* ، وقام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها هؤلاء الخبراء لتكون الاستمارة جاهزة بشكلها النهائي.

الثبات : استعمل الباحث طريقة اعادة الاختيار من اجل الوصول الى ثبات نتائج استمارة الاستبيان واختار نسبة ١٠% من المبحوثين (٤٠ مبحوثاً) لإجراء اعادة الاختبار وذلك بعد مضي اسبوعين من الاختبار الاول وبعد مطابقة النتائج تبين ان نسبة الاتفاق هي ٨٩% وهي نسبة عالية تدل على ثبات نتائج البحث.

المعاملات الحسابية والاحصائية المستعملة في البحث :

- ١- التكرار والنسب المئوية.
- ٢- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
- ٣- اختبار مربع كا^٢
- ٤- اختبار T للمجموعات المستقلة
- ٥- تحليل التباين ذو البعد الواحد (ANOVA)
- ٦- الاختبارات البعدية (post Hoc Test)
- ٧- معامل ارتباط بيرسون

التعريفات الاجرائية الواردة في البحث :

الاعتماد : هو الدرجة التي يعتمد فيها الجمهور على وسائل الاعلام للحصول على المعلومات عن مختلف انواع الموضوعات او لتحقيق اغراض ترفيهية او طقسوية.

الصحف الالكترونية : وهي جميع المواقع الالكترونية الصحفية التي تستخدم شبكة الانترنت وسيطاً للوصول الى الجمهور، سواء كانت لديها اصل ورقي ام لم يكن لديها اصل ورقي.

الموضوعات العلمية : هي الموضوعات التي تتناول الاختصاصات الهندسية والطبية والتكنولوجيا واختصاصات الفيزياء والرياضيات والكيمياء والحاسبات وما يتعلق بها من تطورات وتحديثات وفي الفنون الصحفية كافة التي اوردتها الصحف الالكترونية سواء كانت هذه الموضوعات محلية او اجنبية.

ثالثاً : نتائج البحث الميدانية

جدول رقم (١) متغيرات عينة البحث

المتغيرات	الفئات	ك	%
الجنس	ذكر	٢٤٧	٦١,٧٥
	انثى	١٥٣	٣٨,٢٥
العمر	٢٠ - ٢٩ سنة	١٢١	٣٠,٢٥
	٣٠ - ٣٩ سنة	١٨٣	٤٥,٧٥
	٤٠ - ٤٩ سنة	٧٩	١٩,٧٥
	٥٠ سنة فأكثر	١٧	٤,٢٥
المستوى التعليمي	متوسط	١٨٨	٤٧,٠٠
	جامعي	١٦٠	٤٠,٠٠
	دراسات عليا	٥٢	١٣,٠٠٠
المهنة	طالب	١٨٧	٤٦,٧٥
	اعمال حرة	١١٦	٢٩,٠٠

اعتماد الجمهور العراقي على الصحف الالكترونية للحصول على المعلومات العلمية.....

المتغيرات	الفئات	ك	%
المستوى الاقتصادي	موظف حكومي	٩٧	٢٤,٢٥
	مرتفع	١٢١	٣٠,٢٥
	متوسط	٢٢٣	٥٥,٧٥
	منخفض	٥٦	١٣,٠٠
المجموع		٤٠٠	%١٠٠

يتبين من بيانات الجدول ان نسبة الذكور في العينة بلغت (٦١,٧٥)

ونسبة الاناث بلغت (٣٨,٢٥) وبلغت الفئة العمرية (٢٠ - ٢٩ سنة) نسبة (٣٠,٢٥) والفئة العمرية (٣٠ - ٣٩ سنة) بلغت نسبة (٤٥,٧٥) والفئة العمرية (٤٠ - ٥٠ سنة) بلغت (١٩,٧٥) وبلغت نسبة الفئة العمرية ٥٠ سنة فأكثر (٤,٢٥).

وفيما يخص متغير المستوى التعليمي فقد بلغت نسبة من أكملوا دراستهم المتوسطة (٤٧,٠٠٠) وبلغت نسبة من اكملوا دراستهم الجامعية (٤٠,٠٠) ومن أكملوا دراستهم العليا نسبة (١٣,٠٠).

وفيما يخص متغير المهنة فقد بلغت نسبة الطلبة (٤٦,٧٥) ومن يعمل في الاعمال الحرة بلغت نسبتهم (٢٩,٠٠) ومن يعمل موظف حكومي بلغت نسبتهم (٢٤,٢٥) ، وفيما يخص متغير المستوى الاقتصادي بلغت نسبة المستوى المتوسط (٥٥,٧٥) ونسبة المستوى المرتفع (٣٠,٢٥) ونسبة المستوى المنخفض (١٣,٠٠).

نتائج البحث الميدانية :

معدل استخدام المبحوثين للصحف الالكترونية

جدول رقم (٢) يبين معدل استخدام العينة للصحف الالكترونية

المعدل	ك	%
يوميّاً	١١٧	٢٩,٢٥
٤ - ٥ مرات	١٣١	٣٢,٧٥
١ - ٣ مرات	١٠٢	٢٥,٥
بصورة غير منتظمة	٥٠	١٢,٥
المجموع	٤٠٠	%١٠٠

يتبين من الجدول ان الذين يستخدمون الصحف الالكترونية (٤-٥ مرات) في الاسبوع بلغت نسبتهم (٣٢,٧٥) وجاءوا بالمرتبة الاولى ونسبة من يستخدمون الصحف الالكترونية (١-٣ مرات) اسبوعياً (٢٥,٥) وجاءوا بالمرتبة الثانية وبلغت نسبة الذين يستخدمون الصحف الالكترونية يومياً (٢٩,٢٥) وجاءوا بالمرتبة الثالثة وفي المرتبة الاخيرة جاء الذين يستخدمون الصحف الالكترونية بصورة غير منتظمة بنسبة (١٢,٥).

الوقت الذي يقضيه المبحوثين في استخدام الصحف الالكترونية :

جدول رقم (٣) يبين الوقت الذي يقضيه المبحوثين في استخدام الصحف

الالكترونية

الوقت	ك	%
اقل من ساعة	٩٨	٢٤,٥
من ساعة لأقل من ساعتين	١٠٧	٢٦,٧٥
من ساعتين لأقل من ثلاث ساعات	١٣٩	٣٤,٧٥
أكثر من ذلك	٥٦	١٤
المجموع	٤٠٠	%١٠٠

يتبين من بيانات الجدول الى ان نسبة المبحوثين الذين يقضون اقل من ساعة في استخدام الصحف الالكترونية يومياً بلغت (٢٤,٥) وجاؤا بالمرتبة الاولى، وبلغت نسبة الذين يستخدمون الصحف الالكترونية من ساعة لقل من ساعتين (٢٦,٧٥) وجاؤا بالمرتبة الثانية، وبلغت نسبة الذين يستخدمون الصحف من ساعتين لأقل من ثلاث نسبة (٣٤,٧٥) وجاؤا بالمرتبة الثالثة، وفي المرتبة الاخيرة جاء الذين يستخدمون الصحف الالكترونية أكثر من هذه المدة بنسبة (١٤,٠٠).

اعتماد الجمهور العراقي على الصحف الالكترونية للحصول على المعلومات العلمية.....

انتظام المبحوثين في الاطلاع على الموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية:

جدول رقم (٤) يبين انتظام المبحوثين في الاطلاع على الموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية

مدى الانتظام	ك	%
دائماً	١٥٤	٣٨,٥
احياناً	٢٠٩	٥٢,٢٥
نادراً	٣٧	٩,٢٥
المجموع	٤٠٠	%١٠٠

يتبين من بيانات الجدول الى ان الذين يطلعون على الموضوعات العلمية (احياناً) جاؤا بالمرتبة الاولى بنسبة (٥٢,٢٥) وان الذين يطلعون عليها (دائماً) جاؤا بالمرتبة الثانية بنسبة (٩,٢٥)، الامر الذي يشير الى ان معدل انتظام المبحوثين في الاطلاع على الموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية هو انتظام متوسط.

الوسائل الاعلامية التي يعتمد عليها المبحوثون في الحصول على المعلومات العلمية :

جدول رقم (٥) يبين الوسائل الاعلامية التي يعتمد عليها المبحوثون في الحصول على المعلومات العلمية

الوسيلة الاعلامية	ك	%
القنوات الفضائية العربية	٣٨٧	٩٦,٥
القنوات الفضائية المحلية	٣١٧	٧٩,٢٥
المواقع الالكترونية	٢٩٨	٧٤,٥
الصحف الالكترونية المحلية	٢٧٧	٦٩,٢٥
الصحف الالكترونية العربية	٢٣٢	٥٨

اعتماد الجمهور العراقي على الصحف الالكترونية للحصول على المعلومات العلمية....

الوسيلة الاعلامية	ك	%
الصحف المطبوعة المحلية	١٩٧	٤٩,٢٥
الصحف المطبوعة العربية	١٥٠	١٢,٥
المحطات الاذاعية المحلية	١٣٤	٣٣,٥
المحطات الاذاعية العربية	١١٣	٢٨,٢٥

جاءت القنوات الفضائية العربية بالمرتبة الأولى كأكثر الوسائل الاعلامية اعتماداً من قبل المبحوثين في الحصول على المعلومات العلمية بنسبة (٩٦,٥) ثم القنوات الفضائية المحلية بنسبة (٧٩,٢٥) ثم المواقع الالكترونية بنسبة (٧٤,٥) ثم الصحف الالكترونية المحلية بنسبة (٦٩,٢٥) ثم الصحف الالكترونية العربية بنسبة (٥٨,٠٠) ثم الصحف المطبوعة المحلية بنسبة (٤٩,٢٥) ثم الصحف المطبوعة العربية بنسبة (١٢,٥) ثم المحطات الاذاعية المحلية بنسبة (٣٣,٥) ثم المحطات الاذاعية العربية بنسبة (٢٨,٢٥) وجاءت بالمرتبة الاخيرة.

طريقة اطلاع المبحوثين على الموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية :

جدول رقم (٦) يبين طريقة اطلاع المبحوثين على الموضوعات العلمية في

الصحف الالكترونية

طريقة القراءة	دائماً		احياناً		نادراً		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	ك	%	ك	%	ك	%		
قراءة جميع التفاصيل	١٧٨	٤٤,٥	٢١٢	٥٣,٠٠	١٠	٢,٥	٢,٣٢	٠,٥٨
قراءة اجزاء من الموضوع	١٧١	٤٢,٧٥	٢٠٩	٥٢,٢٥	٢٠	٥,٠٠	٢,٢٩	٠,٥٧
قراءة جميع التفاصيل	٨٣	٢٠,٧٥	١٥٠	٣٧,٠٥	١٦٧	٤١,٧٥	١,٩٥	٠,٧٢

اعتماد الجمهور العراقي على الصحف الالكترونية للحصول على المعلومات العلمية.....

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نادراً		أحياناً		دائماً		طريقة القراءة
		%	ك	%	ك	%	ك	
								والاطلاع على مقاطع الفيديو المصاحبة للموضوع
٠,٤٧	١,٢١	٥٤,٠٥	٢١٨	٣٢,٧٥	١٣١	١٢,٧٥	٥١	قراءة العناوين فقط

يتبين من الجدول الى ان طريقة قراءة جميع تفاصيل الموضوعات العلمية جاءت بالمرتبة الاولى في طرق قراءة هذه الموضوعات من قبل المبحوثين بمتوسط حسابي ٢,٣٢ ثم طريقة قراءة اجزاء من الموضوع بمتوسط حسابي ٢,٢٩ ثم طريقة قراءة جميع التفاصيل والاطلاع على مقاطع الفيديو المصاحبة للموضوع بمتوسط حسابي ١,٩٥ وبالمرتبة الاخيرة جاءت طريقة الاكتفاء بقراءة العناوين فقط بمتوسط حسابي ١,٢١.

درجة انتظام المبحوثين في مناقشة الموضوعات العلمية :

جدول رقم (٧) يبين درجة انتظام المبحوثين في مناقشة الموضوعات العلمية

درجة الانتظام	ك	%
أحياناً	٢٣٥	٥٨,٧٥
دائماً	١٤٨	٣٧,٠٠
نادراً	١٧	٤,٢٥
المجموع	٤٠٠	%١٠٠

يتبين من بيانات الجدول الى ان درجة الانتظام احياناً جاءت بالمرتبة الاولى في مناقشة المبحوثين للموضوعات العلمية بنسبة (٥٨,٧٥) ثم دائماً بنسبة (٣٧,٠٠) واخيراً نادراً بنسبة (٤,٢٥).

الاشخاص الذين يناقشهم المبحوثون حول الموضوعات العلمية :

جدول رقم (٨) الاشخاص الذين يناقشهم المبحوثون حول الموضوعات العلمية

الاشخاص	ك	%
الزملاء	٢١٣	٥٣,٢٥
افراد الاسرة	٦٩	١٧,٢٥
الاقارب	٦٥	١٦,٢٥
الناس في المقهى	٥٣	١٣,٢٥
المجموع	٤٠٠	%١٠٠

يتبين من بيانات الجدول الى ان (الزملاء) جاؤا بالمرتبة الاولى كأكثر من يقوم المبحوثون بمناقشتهم حول الموضوعات العلمية بنسبة (٥٣,٢٥) ثم افراد الاسرة بنسبة (١٧,٢٥) ثم (الاقارب) بنسبة (١٦,٢٥) واخيراً جاء (الناس في المقهى) بنسبة (١٣,٢٥).

اسباب اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية في الحصول على المعلومات العلمية :

جدول رقم (٩) اسباب اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية في الحصول على المعلومات العلمية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى التفصيل						اسباب التفصيل
		نادراً		احياناً		دائماً		
		%	ك	%	ك	%	ك	
٠,٦٠	٢,٤	٢٢,٥	٩٠	٣٠,٠٠	١٢٠	٤٧,٥	١٩٠	التغطية المتكاملة للموضوعات العلمية
٠,٦٧	٢,٣٣	٣٤,٥	١٣٨	٢٧,٧٥	١١١	٣٧,٧٥	١٥١	لاستعمالها الوسائط المتعددة
٠,٥٥	٢,١٠	١٢,٧٥	٥١	٢٩,٢٥	١١٧	٥٨,٠٠	٢٣٢	تنوع موضوعاتها وجدتها
٠,٣٦	١,٥١	٢١,٢٥	٨٥	٣٤,٢٥	١٣٧	٤٤,٥	١٧٨	الدقة في تغطية الموضوعات العلمية
٠,٢٥	١,٢١	١٢,٧٥	٥١	٤٩,٢٥	١٩٧	٣٨,٠٠	١٥٢	مواكبة التطورات العلمية في مختلف الاختصاصات

يتبين من بيانات الجدول الى ان التغطية المتكاملة للموضوعات العلمية جاءت بالترتيب الاول كأهم اسباب اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية في الحصول على المعلومات العلمية بمتوسط حسابي ٢,٤٠ ثم سبب استعمالها الوسائط المتعددة بمتوسط حسابي ٢,٣٣ ثم سبب تنوع موضوعاتها وجدتها بمتوسط حسابي ٢,١٠ ثم سبب الدقة في تغطية الموضوعات العلمية بمتوسط حسابي ١,٥١ ثم سبب مواكبة التطورات العلمية في مختلف الاختصاصات بمتوسط حسابي ١,٢١ وجاء بالمرتبة الاخيرة.

دوافع قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية :

جدول رقم (١٠) دوافع قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية

دوافع القراءة	ك	%
معرفة الاحداث العلمية	٢٩٨	٧٤,٥
زيادة معلوماتي ومعارفي	٢٨٧	٧١,٧٥
تساعدني في تكوين آرائي	٢٢٥	٥٦,٢٥
لأنني تعودت على قراءتها	١١٠	٢٧,٥

يتبين من بيانات الجدول الى ان دوافع معرفة الاحداث العلمية جاء بالترتيب الاول كأهم دوافع قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية بنسبة (٧٤,٥) ثم دوافع زيادة معلوماتي ومعارفي بنسبة (٧١,٧٥) ثم دافع تساعدني في تكوين آرائي عن الموضوعات العلمية بنسبة (٥٦,٢٥) وجاء دافع التعود على قراءتها بالمرتبة الاخيرة بنسبة (٢٧,٥) ولم يظهر اي تكرار لدافع التسلية والترفيه ويرجع ذلك لطبيعة الموضوعات العلمية الجادة فهي تتناسب مع هذا الدافع.

ثالثاً : نتائج اختبار فروض البحث:

الفرض الأول : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات

العلمية في الصحف الالكترونية ومتغيراتهم الديموغرافية (الجنس ، العمر ، المستوى التعليمي ، المهنة ، المستوى الاقتصادي)،

جدول رقم (١١) يبين نتائج اختبار لمعنوية الفروق بين المبحوثين حسب متغير جنس المبحوثين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية

الجنس	ذكور			اناث			قيمة T	درجة الحرية	مستوى المعنوية
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية	٢٤٧	٢,٥١	٠,٥٤٣	١٥٣	١,٤٢	٠,٦٨٧	٣,٨٥٠	٣٠٢,٢٥٨	٠,٣١١

يبين اختبار T. test عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المبحوثين من الذكور والاناث في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية، اذ بلغت قيمة T ٣,٨٥٠ وهي قيمة غير دالة عند مستوى معنوية ٠,٣١١ لذا فانه يثبت عدم صحة الفرض فيما يخص متغير جنس المبحوثين.

جدول رقم (١٢) يبين نتائج اختبار one way Anova لمعنوية الفروق بين المبحوثين من الفئات العمرية في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية

كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية	الفئة العمرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		قيمة F	مستوى المعنوية
					داخل المجموعات	بين المجموعات		
	٢٠ - ٢٩ سنة	١٢١	١,٠١	٠,٤١٢	٣	٣٩٨	٣,١٨١	٠,٠٠١
	٣٠ - ٣٩ سنة	١٨٣	١,٦٥	٠,٥١٨				
	٤٠ - ٤٩ سنة	٧٩	١,١١	٠,٧٢٤				
	٥٠ سنة فأكثر	١٧	١,٠٣	٠,٤٣٩				

يتبين من الجدول وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الفئات العمرية للمبحوثين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية حيث بلغت قيمة $F (3, 181)$ وهي قمة دالة احصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠٠١. ولذا فإنه يثبت صحة الفرض فيما يخص وجود فروق ذات دلالة احصائية بين كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية ومتغير الفئة العمرية ومن اجل معرفة مصدر التباين بين الفئات العمرية قام الباحث بإجراء الاختبار البعدي Post hoc test وبطريقة LSD جدول رقم (١٣) يبين مصدر التباين بين الفئات العمرية للمبحوثين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية.

جدول رقم (١٣) مصدر التباين بين الفئات العمرية للمبحوثين في كثافة قرائتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية

الفئة العمرية	الفئة العمرية المقارنة	الفرق بين المتوسطين	مستوى المعنوية
٢٠-٢٩ سنة	٣٠ - ٣٩	٠,١٢٣	٠,٠١٦
	٤٠ - ٤٩	٠,١١١	٠,٠١٨
	٥٠ فأكثر	٠,٤٧٥	٠,٠٣٢
٣٠ - ٣٩ سنة	٢٠ - ٢٩	٠,١٧٤	٠,٠١١
	٤٠ - ٤٩	٠,٣٠٩	٠,٠٧٢
	٥٠ فأكثر	٠,١٨٩	٠,٠٣٥
٤٠ - ٤٩	٢٠ - ٢٩	٠,١٠٥	٠,٠١٤
	٣٠ - ٣٩	٠,٢٢١	٠,٠١٩
	٥٠ سنة فأكثر	٠,٣٠٢	٠,٠٢١
٥٠ سنة فأكثر	٢٠-٢٩ سنة	٠,١٦٣	٠,٠١٢
	٣٠-٣٩ سنة	٠,١٧٧	٠,٠١٨
	٤٠-٤٩ سنة	٠,٤٤٥	٠,٠١٣

يتبين من نتائج الاختبار وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين العمريتين (٢٠-٢٩ سنة) و (٥٠ سنة فأكثر) لصالح الفئة العمرية ٥٠ سنة فأكثر، اذ بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة ٠,٤٧٥، وبين الفئتين العمريتين (٢٠-٢٩ سنة) و (٤٠-٤٩ سنة) لصالح الفئة العمرية ٤٠-٤٩ سنة اذ بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة ٠,٣٠٩، وتفسير ذلك انه كلما تقدم العمر في الانسان يميل الى الاطلاع على الموضوعات الجادة ومن ضمنها الموضوعات العلمية في حين ان فئة الشباب تميل الى قراءة الموضوعات المنوعة.

جدول رقم (١٤) اختبار one way Anova لمعنوية الفروق بين المبحوثين من

المستويات التعليمية في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية

مستوى المعنوية	قيمة F	درجات الحرية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى التعليمي	كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية
		بين المجموعات	داخل المجموعات					
٠,٠٠٣	١٣,٢١٢	٤١٦	٢	٠,٥١٣	١,٣٣	١٨٨	متوسط	
				٠,٥٨٣	١,٤١	١٦٠	جامعي	
				٠,٦٢٢	٢,٧٠	٥٢	دراسات عليا	

يتبين من الجدول وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المستويات التعليمية للمبحوثين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية حيث بلغت قيمة F ١٣,٢١٢ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠٠٣ وبذا فإنه يثبت صحة الغرض فيما يخص وجود فروق ذات دلالة احصائية بين كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية ومتغير المستوى التعليمي.

ومن اجل معرفة مصدر التباين بين المستويات التعليمية قام الباحث بإجراء الاختبار البعدي بطريقة post hoc test جدول رقم (١٥) يبين مصدر

التباين بين المستويات التعليمية للمبحوثين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية.

جدول رقم (١٥) مصدر التباين بين المستويات التعليمية

المستوى التعليمي	المستوى التعليمي المقارن	الفرق بين المتوسطين	مستوى المعنوية
متوسط	جامعي	٠,٣١٢٢	٠,٠٠٣
	دراسات عليا	٠,٥٣٤٠	٠,٠٠٢
جامعي	متوسط	٠,١٤٥٨	٠,٠٠١
	دراسات عليا	٠,٥١١٧	٠,٠٠٢
دراسات عليا	متوسط	٠,٢١١١	٠,٠٠٣
	جامعي	٠,٣٢٥٢	٠,٠٠٣

يتبين من نتائج الاختبار وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين متوسط ودراسات عليا لصالح مجموعة دراسات عليا، اذ بلغ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة ٢,٧٠ في حين بلغ المتوسط الحسابي لمجموعة متوسط ١,٣٣. ونفسي ذلك انه كلما تقدم المستوى التعليمي للمستخدم فإنه يقبل على قراءة الموضوعات العلمية بكثافة أكبر من المستويات التعليمية الاقل بفعل تحسن وتطور امكاناته العلمية الناتجة من تحصيله الدراسي.

جدول رقم (١٦) يبين نتائج اختبار one way Anova لمعنوية الفروق بين المبحوثين من المهن المختلفة في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية

المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		قيمة F	مستوى المعنوية
				داخل المجموعات	بين المجموعات		
موظف حكومي	٩٧	١,١٥	٠,٣٤٢	٢	٣٦٤	%٩٦	٠,٨٤١
اعمال حرة	١١٦	١,٣٢	٠,٤٠١				
طالب	١٨٧	١,٩٣	٠,٥١٤				

كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية

يتبين من نتائج الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المهن المختلفة للمبشرين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية، اذ ان قيمة $F = 0,96$ وهي غير دالة عند مستوى دلالة $0,841$ وبذا فإنه يثبت عدم صحة الغرض فيما يخص وجود فرق ذات دلالة احصائية بين المهن المختلفة للمبشرين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية

جدول رقم (١٧) يبين نتائج اختبار لمعنوية الفروق بين المبشرين من المستويات

الاقتصادية للمبشرين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية

مستوى المعنوية	قيمة F	درجات الحرية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى الاقتصادي ي	كثافة قراءة المبشرين للموضوعات العلمية
		بين المجموعات	داخل المجموعات					
٠,٩١٧	٩٩%	٣٦٧	٢		١,٠١	٥٦	منخفض	
					١,٩٧	٢٢٣	متوسط	
					١,٠٣	١٢١	مرتفع	

يتبين من نتائج الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المستويات الاقتصادية المختلفة للمبشرين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية، اذ ان قيمة $F = 99\%$ وهي غير دالة عند مستوى دلالة $0,917$ وبذا فإنه يثبت عدم صحة الغرض فيما يخص وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المستويات الاقتصادية المختلفة للمبشرين في كثافة قراءتهم للموضوعات العلمية.

الفرض الثاني: توجد علاقة ارتباط دالة احصائياً بين تفضيل المبشرين للصحف الالكترونية وادراكهم لأهمية الموضوعات العلمية.

جدول رقم (١٨) يبين العلاقة بين تفضيلات المبحوثين وادراكهم لأهمية الموضوعات العلمية

المجموع		مستويات التفضيل						ادراك المبحوثين لأهمية الموضوعات العلمية
%	ك	منخفض		متوسط		عالي		
		%	ك	%	ك	%	ك	
٢٠%	٨٠	١٥	١٢	٣٥,٠٠	٢٨	٥٠,٠٠%	٤٠	تساهم بنشر القيم والثقافة العلمية في المجتمع
١٨,٧٥	٧٥	٤%	٣	٢٤%	١٨	٧٢%	٥٤	تساعد في ايجاد مجتمعات متقاربة تعتمد العلم وإلغاء الحواجز بين الشعوب
١٦,٥	٦٦	٥٠,٠٠	٣٣	٢١,٢٢	١٤	٢٨,٧٨	١٩	تساعد على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية في العالم
٢٠,٧٥	٨٣	١٣,٢٥	١١	٣٧,٣٤	٣١	٤٩,٤١	٤١	تؤدي الى تطوير المجتمعات ونقلها الى مراحل متقدمة
٢٤,٤٥٠	٩٦	٧,٢٩	٧	١٢,١١	١٢	٨٠,٦٠	٧٧	تؤدي الى تطوير اساليب التفكير الانساني وجعلها اساليب علمية

كالمحسوبة = ١٥,٣١٧ درجة الحرية = ١٤ مستوى المعنوية = ٠,٢٦١

يتبين من نتائج الجدول عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين تفضيل المبحوثين للصحف الالكترونية وادراكهم لأهمية الموضوعات العلمية، اذ بلغت قيمة كا المحسوبة ١٥,٣١٧ وعند درجة حرية ١٤ وعند مستوى معنوية ٠,٢٦١ الامر الذي يعني عدم صحة الغرض الأول من وجود علاقة ارتباط دالة

اعتماد الجمهور العراقي على الصحف الالكترونية للحصول على المعلومات العلمية....

احصائياً بين تفضيل المبحوثين للصحف الالكترونية وادراكهم لأهمية الموضوعات العلمية.

الفرض الثالث : توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين كثافة تعرض المبحوثين للصحف الالكترونية وكثافة اطلاعهم على الموضوعات العلمية.

جدول رقم (١٩) يبين معامل ارتباط بيرسون لقياس

علاقة الارتباط بين كثافة تعرض المبحوثين للصحف الالكترونية وكثافة اطلاعهم على الموضوعات العلمية

كثافة تعرض المبحوثين للموضوعات العلمية		كثافة تعرض المبحوثين للصحف الالكترونية
P	R	
٠,٠٨٥	٠,٣١٧	

يتبين من نتائج الجدول عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين كثافة تعرض المبحوثين للصحف الالكترونية وكثافة اطلاعهم على الموضوعات العلمية اذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ٠,٣١٧ عند مستوى دلالة ٠,٠٨٥ وهي غير دالة احصائياً.

وبذا فإنه لم يثبت صحة الفرض بوجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين كثافة تعرض المبحوثين للصحف الالكترونية وكثافة اطلاعهم على الموضوعات العلمية.

الفرض الرابع : توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على الموضوعات العلمية وتأثرات الاعتماد (المعرفية ، الوجدانية ، السلوكية).

جدول رقم (٢٠) معامل ارتباط بيرسون لقياس علاقة الارتباط بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على الموضوعات العلمية وتأثيرات الاعتماد

التأثيرات		المعرفية		العاطفية		السلوكية	
اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على الموضوعات العلمية		P	R	P	R	P	r R
		٠,٠٠٣	٠,٦١٥	٠,٠٨٧	٠,١١٩	٠,٠٠٢	٠,٥٣١

يتبين من الجدول وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية وتأثيرات الاعتماد المعرفية، وتبين انها علاقة طردية قوية، اذ بلغت قيمة معامل بيرسون ٠,٦١٥ عند مستوى دلالة ٠,٠٠٣، وهي قيمة دالة احصائياً. وتبين عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية وتأثيرات الاعتماد العاطفية اذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ٠,١١٩ عند مستوى دلالة ٠,٠٨٧، وهي قيمة غير دالة احصائياً.

وتبين وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية وتأثيرات الاعتماد السلوكية وتبين انها علاقة طردية قوية اذ بلغت قيمة معامل وارتباط بيرسون ٠,٥٣١ عند مستوى دلالة ٠,٠٠٢، وهي قيمة دالة احصائياً.

وبذا فإنه يثبت صحة الفرض فيما يخص وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على المعلومات العلمية وتأثيرات الاعتماد (المصرفية ، السلوكية) في حين انه لم

يثبت صحة الفرض فيما يخص اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية وتأثيرات الاعتماد (العاطفية).

الفرض الخامس : توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على المعلومات العلمية ودوافعهم (النفعية ، الطقوسية) في الاعتماد عليها.

جدول رقم (٢١) قيمة معامل ارتباط بيرسون بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية ودوافعهم (النفعية ، الطقوسية) في الاعتماد عليها

دوافع طقوسية		دوافع نفعية		الدوافع
P	R	P	R	اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على الموضوعات العلمية
٠,٠٩٢	٠,١١٠	٠,٠٠٢	٠,٧٣٨	

يتبين من الجدول وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على الموضوعات العلمية ودوافعهم النفعية، وتبين انها علاقة طردية قوية، اذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ٠,٧٣٨ عند مستوى دلالة ٠,٠٠٢ وهي قيمة دالة احصائياً. وتبين عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية ودوافعهم الطقوسية اذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ٠,١١٠ عند مستوى دلالة ٠,٠٩٢ وهي قيمة غير دالة احصائياً.

وبذا فإنه يثبت صحة الفرض بوجود علاقة ارتباط بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على الموضوعات العلمية ودوافعهم النفعية. في حين انه لم يثبت صحة الفرض فيما يخص اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية ودوافعهم الطقوسية.

نتائج البحث :

١ - تبين ان المبحوثين الذين يستخدمون الصحف الالكترونية (٤-٥) مرات في الاسبوع بلغت نسبتهم ٣٢,٧٥ وجاؤا بالمرتبة الاولى ثم الذين يستخدمون الصحف الالكترونية (١-٣) مرات بنسبة ٢٥,٥ ثم الذين يستخدمونها يومياً بنسبة ٢٩,٢٥ ثم الذين يستخدمونها بصورة غير منتظمة بنسبة ١٢,٥.

٢ - تبين ان المبحوثين الذين يقضون اقل من ساعة يومياً في استخدام الصحف الالكترونية جاؤا بالمرتبة الاولى بنسبة ٢٤,٥ ثم الذين يستخدمونها من ساعة لأقل من ساعتين بنسبة ٢٦,٧٥ ثم الذين يستخدمونها من ساعتين لأقل من ثلاث ساعات بنسبة ٣٤,٧٥ ثم الذين يستخدمونها أكثر من هذه المدة بنسبة ١٤,٠٠.

٣ - تبين ان المبحوثين الذين يطلعون على الموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية احياناً جاؤا بالمرتبة الاولى بنسبة ٥٢,٢٥ ثم الذين يطلعون عليها دائماً بنسبة ٣٨,٥ ثم الذين يطلعون عليها نادراً بنسبة ٩,٢٥.

٤ - تبين ان القنوات القضائية المحلية هي أكثر الوسائل الاعلامية اعتماداً من قبل المبحوثين في الحصول على المعلومات العلمية بنسبة ٩٦,٥ ثم القنوات القضائية العربية بنسبة ٧٩,٢٥ ثم المواقع الالكترونية بنسبة ٧٤,٥ ثم الصحف الالكترونية المحلية بنسبة ٦٩,٢٥ ثم الصحف الالكترونية العربية بنسبة ٥٨,٠٠ ثم الصحف المطبوعة المحلية بنسبة ٤٩,٢٥ ثم الصحف المطبوعة العربية بنسبة ١٢,٥ ثم المحطات الاذاعية المحلية بنسبة ٣٣,٥ ثم المحطات الاذاعية العربية بنسبة ٢٨,٢٥.

٥ - تبين ان طريقة قراءة جميع تفاصيل الموضوعات العلمية جاءت بالمرتبة الاولى في طرق قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية بمتوسط حسابي ٢,٣٢ ثم طريقة قراءة اجزاء من الموضوع بمتوسط حسابي ٢,٢٩ ثم طريقة قراءة جميع التفاصيل والاطلاع على مقاطع الفيديو المصاحبة للموضوع

بمتوسط حسابي ١,٩٥ ثم طريقة الاكتفاء بقراءة العناوين فقط بمتوسط حسابي ١,٢١.

٦ - تبين ان درجة انتظام المبحوثين في مناقشة الموضوعات العلمية احياناً جاءت بالمرتبة الاولى بنسبة ٥٨,٧٥ ثم دائماً بنسبة ٣٧,٠٠ ثم نادراً بنسبة ٤,٢٥

٧ - تبين ان الزملاء هم أكثر الاشخاص الذين يناقشهم المبحوثون في الموضوعات العلمية جاؤا بالمرتبة الاولى بنسبة ٥٣,٢٥ ثم بنسبة ١٧,٧٥ ثم الاقارب بنسبة ١٦,٢٥ ثم الناس في المقهى بنسبة ١٣,٢٥

٨ - تبين ان التغطية المتكاملة للموضوعات العلمية جاءت بالترتيب الاولى بمتوسط حسابي ٢,٤٠ كأهم اسباب اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية في الحصول على المعلومات العلمية ثم سبب استعمالها للوسائط المتعددة بمتوسط حسابي ٢,٣٣ ثم سبب تنوع موضوعاتها وجدتها بمتوسط حسابي ٢,١٠ ثم سبب الدقة في تغطية الموضوعات العلمية بمتوسط حسابي ١,٥١ ثم سبب مواكبة التطورات العلمية في مختلف الاختصاصات بمتوسط حسابي ١,٢١ .

٩ - تبين ان دافع معرفة الاحداث العلمية جاء بالترتيب الاول كأهم دوافع المبحوثين في قراءة الموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية بنسبة ٧٤,٥ ثم دافع زيادة المعلومات والمعارف بنسبة ٧١,٧٥ ثم دافع المساعدة في تكوين الاراء عن الموضوعات العلمي بنسبة ٥٦,٢٥ ثم دافع التعود على قراءتها بنسبة ٢٧,٥ .

١٠ - تبين صحة الفرض بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين كثافة قراءة المبحوثين للموضوعات العلمية في الصحف الالكترونية ومتغيرات العمر والمستوى التعليمي ولم يثبت صحة الفرض فيما يخص وجود فروق احصائية بين المبحوثين ومتغيرات الجنس والمهنة والمستوى الاقتصادي.

١١ - تبين صحة الفرض في وجود علاقة ارتباط دالة احصائياً بين تفضيل المبحوثين للصحف الالكترونية وادراكهم لأهمية الموضوعات العلمية.

١٢ - تبين عدم صحة الفرض بوجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين كثافة تعرض المبحوثين للصحف الالكترونية وكثافة اطلاعهم على الموضوعات العلمية.

١٣ - تبين صحة الفرض بوجود علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على المعلومات العلمية وتأثيرات الاعتماد (المعرفية ، السلوكية) ولم يثبت صحة الفرض فيما يخص التأثيرات (العاطفية).

١٤ - تبين صحة الفرض بوجود علاقة ارتباط بين اعتماد المبحوثين على الصحف الالكترونية فيما يخص الحصول على الموضوعات العلمية ودوافعهم النفسية ولم يثبت صحة الفرض فيما يخص الدوافع الطوقسية.

الهوامش والمصادر :

1 - Stanley J.Baran & Dennis K.Davis (2012) Mass Communication Theory, New York, p.340.

٢ - د. حسن عماد مكاوي، نظريات الاعلام، القاهرة، الدار العربية للنشر، ٢٠٠٩، ص٢٠٦.

3 - Jennings Bryant & Susan Thompson (2002) Fundamentals of Media Effects, New York, Mc Graw Hill, p. 378.

4 - Denis Mc Quail (2010) Mass Communication Theory, Los Angeles, SAGE publication Inc. p. 440.

٥. د. محمد عبد الحميد ، نظريات الاعلام واتجاهات التأثير ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠١٠، ص٢٩٨.

6 - Stephen Little John & Karven Foss (2008) Theories of Haman Communication, New York, Thomson, p. 33.

7- Stanly Baran & Dennis Davis, op. cit. p. 273.

8 - د. حسن عماد مكاوي، المصدر السابق، ص٣٢٠.

- 9 - د. محمد حسن اسماعيل، مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣، ص ٢٨٠.
- 10 - د. شريف درويش اللبان و د. هشام عطية، مقدمة في مناهج البحث الاعلامي، القاهرة، الدار العربية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨، ص ٧٦.
- 11 - د. محمد عبد الحميد، البحث العلمي في الدراسات الاعلامية، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠١٠، ص ١٥٨.
- 12 - د. ابراهيم عبد الله المسلمي، مناهج البحث في الدراسات الاعلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠١١، ص ١٢٤.
- * هؤلاء الخبراء هم كل من :-
- أ - أ. م. د. حمدان خضر السالم / جامعة بغداد / كلية الاعلام / قسم الصحافة.
- ب- أ. م. د. عبد السلام السامر/جامعة بغداد/ كلية الاعلام/ قسم الصحافة الاذاعية والتلفزيونية.
- ج - أ. م. د. احمد عبد المجيد / جامعة بغداد/ كلية الاعلام / قسم الصحافة .

أثر انموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية

أ.م. ناز بدرخان السندي
شجن رعد نهاد

ملخص البحث

هدف البحث إلى معرفة اثر نموذج كارين في اكتساب مفاهيم التعليم الأساسي عند طلبة كلية التربية الأساسية ، وتألف مجتمع البحث من طلبة قسم التاريخ ، حيث بلغ عدد أفراد العينة النهائي (٨٢) طالبا وطالبة ، إذ تكونت المجموعة التجريبية من (٤٢) طالبا وطالبة ، والمجموعة الضابطة من (٤٠) طالبا وطالبة .

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في متغيرات عديدة واعدت اختبار لقياس اكتساب المفاهيم، وتوصلت إلى وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة في المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء ذلك ، استنتجت الباحثة إن استعمال أنموذج كارين يساعد على رفع مستوى اكتساب المفاهيم لمادة التعليم الأساسي ، وفي ضوء ذلك أوصت الباحثة بعدد من التوصيات ، منها الاستفادة من أنموذج كارين في تدريس المواد التربوية.

Research Summary

The research aims to know the effect of model Carin in the acquisition of the concepts of basic education when students of the Faculty of Basic Education, and consisted of the research community of students in the Department of History, where the number of respondents final (82) students, as it

formed the experimental group of 42 students, and the group the control of the (40) students.

Equated researcher among research groups in several variables and prepared a test to measure the acquisition of concepts and concluded that there are statistically significant differences at the level (0.05) between the average scores of students in the two groups and in favor of the experimental group.

In light of this, the researcher concluded that the use of model Carin helps to raise the level of concepts for acquisition of basic education and, in the light of the researcher recommended a number of recommendations, including the use of model Carin in the teaching of educational materials.

التفكير :

لقد حث الله جل جلاله في قرآنه الكريم على إعمال العقل والتفكير والتدبر في ملكوت الله في مواضع متعددة ومن ذلك قوله تعالى (إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ * الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ) (آل عمران : ١٩٠ - ١٩١) و الآيات القرآنية التي أكدت استعمال العقل ودعت الإنسان إلى التفكير كثيرة ، ويعد التفكير احد العوامل الاساسية في حياة الانسان، فهو الذي يساعد في توجيه الحياة وتطورها،

أثر انموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

ويساعد في حل الكثير من المشكلات، وتجنب الاخطار، والسيطرة على امور كثيرة، وتسيرها لصالحه. (الكبيسي، ٢٠٠٦: ص ١٢).

والتفكير كعملية عقلية فانه يحظى بقدر كبير من الاهتمام، يرجع الى زمن بعيد في التاريخ، يعود لفلاسفة اليونان الاوائل الذين دعوا الى تربية العقل، وتهذيبه، حينما ادركوا حقيقة حاجة الانسان الماسة الى استعمال العمليات العقلية بكفاءة تتناسب وحجم التطورات، والمشكلات التي يواجهها في مجتمعه المتغير . (الشيايب، ٢٠٠١: ص ١٠)

ان التفكير عملية عقلية مصاحبة للإنسان بشكل دائم، ونظرا لأهمية التفكير وحاجة الأفراد له، فقد كان ولا يزال مفهوم التفكير موضوع نقاش منذ القدم حتى الوقت الحاضر، فالمجتمعات الحديثة ازدادت صعوبة وتعقيدا بسبب التحولات الاجتماعية والتكنولوجية، فلم تعد الأمور بتلك السهولة ، لذا أصبح من الضروري الاهتمام بعمليات التفكير والتعلم فلم يعد هدف التعليم الاقتصار على إكساب المعلومات والحقائق، وإنما تنمية قدرات التفكير والبحث عن الطرائق والاستراتيجيات الحديثة والوسائل المحفزة له (النقشبندي، ٢٠٠٢ : ص ٣٠).

كما ينظر الى التفكير على انه مجموعة من المهارات التي يستعملها العقل البشري في معالجة المعلومات للوصول الى مخرجات معينة في صورة قرارات واصدار احكام صائبة ، وايجاد حلول للمشكلات (فودة ، ٢٠٠٧ : ص ٢١)، وحتى يتم فهم هذه الظاهرة الذهنية لابد من تحليل مفاهيمها ، وقد واجه علماء النفس المعرفيون صعوبة في فهم انماط واساليب تفكير الافراد، مما تطلب دراسة طويلة اخذت جهداً ووقتاً طويلاً من الباحثين والعلماء في مجالات مختلفة (الخرجي، ٢٠٠٧ : ص ٤٨).

و التفكير هو سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس ، والتفكير

بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة (Barell :1991 :p21) ، ويرى (Beyer 2001) بأن التفكير عبارة عن عملية عقلية يستطيع الطالب عن طريقها عمل شيء ذي معنى من الخبرة التي يمر بها (سعادة ، ٢٠٠٨ : ص ٣٩) ، وقد يكون هذا المعنى ظاهرا حيناً وغموضاً حيناً آخر، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان النظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد ولذلك فهو يتضمن استكشافاً وتجريباً، ونتائج غير مضمونة، وعندما نفكر فإننا نقوم بعملية محسوسة قد تكون ناجحة وقد تنتهي بإخفاق. (Ryle : 1979: p19).

وترى الباحثة ان التفكير سمة من سمات العقل البشري الذي ميزه الله سبحانه وتعالى به من سائر المخلوقات، فالتفكير لا يأتي اعتباطاً من دون انذار مسبق، لذا فهو يحتاج الى تنمية لدى الطلبة وتدريبهم على حسن استعماله، فبالترتيب ينمو ويشند وبالاهمال يضعف.

تعليم التفكير : ظهر اتجاه تعليم التفكير في السنوات الأخيرة، كرد فعل للسلبات التربوية الناتجة عن التعليم القائم على الأنشطة الروتينية (النمطية)، وآمن أنصار هذا الاتجاه بعدم جدوى هذه الأنشطة في ظل الانفجار المعرفي المتدفق ؛ لأن الإنسان أصبح في حاجة ملحة الى قدرات تساعده في تحليل عناصر البيئة والتكيف معها، وترجمة مواقف الحياة التي يواجهها أكثر من مجرد حفظ حقائق نظرية بعيدة كل البعد عن الممارسة؛ ولذا يجب أن يسعى الجميع لجعل التعليم أكثر فاعلية وفائدة للطلبة وذلك من خلال تزويدهم بالأدوات التي يحتاجونها للتعامل مع المواقف أو المتغيرات التي تواجههم.

ويُعد دي بونو احد العلماء الذين يركزون على تعليم مهارات التفكير بصورة مباشرة حيث يرى ان التفكير مهارة يمكن تعلمها وتطورها لدى الطلبة، وتمكن دي بونو من تصميم مجموعة من البرامج التي يمكن بواسطتها تعليم التفكير كمهارة،

أثر انموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

ويقع برنامج الشهير (الكورت Cort) في مقدمة البرامج العالمية حيث استعمل في تعليم التفكير في المدارس والجامعات في الكثير من بلدان العالم (De Bono,1998 :p 41)

وترى (السور ٢٠٠٥) ان هناك الكثير من العوامل التي تؤثر في تعليم التفكير، منها إصدار الأحكام الارتجالية ، والخيال ، ومستوى الدافعية ...الخ، وتورد مجموعة من العوامل التي يمكن ان تسهم في نجاح عملية التفكير وهذه العوامل تتمثل بالمدرس والبيئة المدرسية والنشاطات التعليمية...الخ. (أبو جادو ونوفل ٢٠٠٧ : ص ٣٩)

ونظراً لأهمية هذه الموضوع وإدراك أصحاب هذا الاتجاه الأهمية الكبيرة لتنمية قدرات التفكير ظهرت أربعة اتجاهات فرعية ضمن الاتجاه العام لتعليم التفكير وهي:

الاتجاه الأول : يشير الى أن قدرات التفكير موجودة في المنهاج ولا داعي لتدعيم ذلك.

الاتجاه الثاني : يذكر أن قدرات التفكير يمكن إضافتها الى المناهج كمقرر مستقل.

الاتجاه الثالث : يركز على ضرورة بناء متكامل ومتسلسل لقدرات التفكير وربطها بالمنهاج.

الاتجاه الرابع : يذكر أن قدرات التفكير يمكن تدريسها وتضمينها كجزء من المنهاج على أساس متطلبات المنهاج وحاجات الطلبة (الأعرس، ٢٠٠٠ : ص ٢٠).

وتذهب الباحثة مع الاتجاه الرابع الذي ذكر أن قدرات التفكير يمكن تدريسها وتضمينها كجزء من المنهاج على أساس متطلبات المنهج وحاجات الطلبة وحاجة سوق العمل، هو أقرب الاتجاهات لتحقيق أهداف تنمية التفكير الى جانب تعلم المحتوى الدراسي، وهو الهدف الذي تتبناه الدراسة الحالية ؛ وذلك لأن تعليم

التفكير في مقررات مستقلة يحتاج الى وقت إضافي وهذا يعقد عملية التعليم على كل من الطالب والتدريسي وربما هذا يعوق تعليم التفكير أو يحد منه.

العوامل المؤثرة في تعليم التفكير : اتجهت المناهج المدرسية الى ان تكون اداة رئيسة في تنمية التفكير وتمكين المدرسين من التدريس والابتكار أو نقل معان جديدة للطلبة في سبيل مواجهة الاحداث الواقعية بفكر واع من خلال التركيز على ان :

أ- التدريس من اجل تنمية التفكير هو عملية ادراكية اجتماعية يجب ان تركز على كيفية تعلم الطالب واكتسابه المعرفة من خلال سلسلة من القرارات الدراسية الاكاديمية .

ب- تعلم كيفية التفكير هو ظاهرة اجتماعية يمكن ان يبدأ بالواقع المدرك بالحواس ثم يتجه تدريجياً ليصبح معتمداً على ادراك المفاهيم بالتوجيه الذاتي بشكل كبير .

ت- تعلم كيفية التفكير في منهج معين يوظف الطموحات الشخصية في عمل عملي متميز ويستعمل اساليب المشاركة المباشرة .

ث- التفكير في مجال محتوى المادة الدراسية يتطلب فهماً واستيعاباً للمفاهيم الخاصة والقوانين والمعايير التي اسهمت في تشكيل تلك المادة الدراسية. (جيمس وهربرت، ١٩٩٥: ص ٤٢)

أما (دي بونو) فقد وصف التفكير بأنه مهارة ويمكن ان تتحسن وتتطور بالتدريب والتعلم، ويرى ان مهارة تفكير الفرد لا تختلف عن أي مهارة أخرى، كما شبه التفكير بمهارة قيادة السيارة، وعن طريقها يحدث الذكاء فيؤثر في خبرات الإنسان، كما تعمل قوة محرك السيارة على توليد حركة السيارة (De Bono, 2003: p7)

خصائص التفكير : للتفكير عدة خصائص يمكن إجمالها في ما يأتي :

أثر نموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

١- التفكير سلوك متطور ونمائي يختلف في درجته ومستوياته من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى ، وعليه فإن التفكير سلوك تطوري يتغير كماً ونوعاً تبعاً لنمو الفرد وتراكم خبرته .

٢-التفكير سلوك هادف ، فهو لا يحدث في فراغ أو بلا أهداف ، وإنما يحدث في مواقف معينة .

٣-التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند الى أفضل المعلومات الممكن توافرها ويسترشد بالاساليب والاستراتيجيات الصحيحة.

٤- الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع إلا أن التفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والمران .

٥- يتشكل التدريب من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان(فترة التفكير)، الموقف، المناسبة، والموضوع الذي يجري حوله التفكير.

١- يأخذ التفكير أشكالاً أو أنماطاً متعددة كالتفكير الابتكاري ، والناقد ، والاستدلالي ، والتأملي، والعلمي، والمنطقي وغيرها.

(العتوم وآخرون، ٢٠٠٧:ص ٢١) (غانم، ٢٠٠٩: ص ٢٤)

خصائص المفكر الجيد : المفكر الجيد يتسم بمجموعة من الاتجاهات والخصائص الآتية :

- ١- الشك وعدم الثقة الكاملة بالموضوع .
- ٢- الاعتماد على مصادر دقيقة وموثقة .
- ٣- الموضوعية و التروي وعدم التحيز والانقياد .
- ٤- يستعمل الادلة بمهارة ونزاهة .
- ٥- ينظم الافكار ويرتبها .
- ٦- يفهم الفرق بين الذهن والتعقل .

- ٧- يدرك الفرق بين الفوز في جدال وبين ان يكون على صواب .
 - ٨- يستطيع ان يتعلم بشكل مستقل والاهم من ذلك ان تكون لديه الرغبة .
 - ٩- يفرق بين الاستنتاجات المنطقية الفاعلة وغير الفاعلة .
 - ١٠- يستمع بانصاف لافكار الآخرين .
 - ١١- يدرك لحقيقة ان معرفة الانسان دائماً محدودة ويستطيع ملاحظة احتمالية خطأ الاداء الشخصي التحيز لهذا الاداء والخطر من اعطاء وزن لدليل اعتماداً على التفصيلات الشخصية (الخرجي ، ٢٠٠٧ : ص ٤٩)
 - ١٢- لا يحكم في غياب الادلة لدعم القرار .
 - ١٣- يحاول التنبؤ بالنتائج المحتملة للخيارات المتاحة قبل ان يختار منها .
 - ١٤- يدرك ان معظم مشكلات العالم الحقيقية يوجد لها اكثر من حل محتمل وان هذه الحلول ممكن ان تختلف في جوانب كثيرة وقد يصعب المقارنة بين مميزاتها.(قطامي، ٢٠٠٤ :ص ٢٨٤)
- مقومات نجاح التدريس لتنمية التفكير :** يمكن تلخيص مقومات نجاح التدريس لتنمية التفكير بما يأتي :
- إيجاد البيئة التعليمية المناسبة والتي تبعث على التفكير وذلك من خلال الاهتمام بكل الظروف التعليمية وتنظيمها.
 - التركيز على الانتباه والتدريب عليه، وذلك بإثارة تفكير الطلبة بما يشد انتباههم وتركيزهم وتدريبهم على الانتباه على جميع جوانب المواضيع المطروحة للتفكير .
 - تقويم التفكير وتنوع اتجاهات الطلبة الايجابية وتوجيهها بما يتناسب وقدراتهم وعدم اهمال وجهات نظرهم ورائهم وان اختلفت مع وجهة نظر التدريسي .
 - تحديد الهدف، بمعنى الرغبة في مساعدة الطلبة على تحديد وجهة نظرهم الخاصة حول ما حققوه من نجاح أي تقويم الطالب لنفسه والتعرف على نقاط القوة وجوانب الضعف في عمله وتفكيره (البحيري، ٢٠٠٥ :ص ٢٧)

الوحدات الاساسية للتفكير :

١- مخططات او هياكل الصور الاولى : تؤلف الوحدات المكونات الرئيسة

لقاعدة الهرم المعرفي لدى الانسان والبنية الاولى التي يكتسبها في سياق عملية التعلم الممتدة على امتداد حياة الفرد .

٢- الصور : هي صور الاشياء المادية التي تطبع وتسجل ، وان كل صورة

حسية هي عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقة محددة من التشابه والاتساق وتتميز بعمومية مبدأ انتظامها الزمني والمكاني وتظهر في وعي الفرد كموضوعات للمعرفة.

٣- الرموز : هي اسماء مقررّة تعرف بها الاشياء والظواهر والعمليات كأسماء

الاشياء ، والارقام ، ان الفرق بين المخطط الاولي والرمز هو ان الاول غير محدد بشكل مسبق اذ يحصل مشهّد ما او صوت معين عن طريق الاحتفاظ بالعلاقات المادية التي كانت جزءاً من الخبرة ، في حين ان الرمز طريقة اصطنعها الانسان لتحل اشارة اما لحل حدث او واقعة وتستعمل الرموز في عملية تكوين المفاهيم .

٤- المفاهيم : المفهوم اكثر ثراء وشمولاً من الرموز فهو يحل محل جملة من

الصفات المشتركة لفئة من المخططات الاولى او الصور .

(غباري ، ٢٠٠٨ : ص ١٧-٢٠) (Managal, 2004, p 38)

مستويات التفكير : لاحظ الباحثون أن مستوى التعقيد في التفكير يعتمد بصورة

أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة أو المثير فعندما يسأل الفرد عن اسمه أو رقم هاتفه، فإنه يجيب بصورة آلية من دون أن يشعر بالحاجة الى أي جهد عقلي ولكن إذا طلب إليه أن يعطي تصوراً للعالم بدون كهرباء، فإنه بلا شك سيجد نفسه أمام مهمة أكثر صعوبة وتستدعي القيام بنشاط عقلي أكثر

تعقيداً. واستنادا الى ذلك فقد ميز الباحثون في مجال التفكير بين مستويين للتفكير هما:

١- تفكير من مستوى أدنى أو أساسي .

٢- تفكير من مستوى أعلى أو مركب . (Daniels:1991,P 51)

ويتضمن التفكير الأساسي مهارات كثيرة من بينها اكتساب المعرفة وتذكرها والملاحظة والمقارنة والتصنيف وهي مهارات يتفق الباحثون على أن إجادتها أمر ضروري قبل أن يصبح الانتقال ممكنا لمواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فاعلة، إذ كيف لشخص لا يعرف شيئا عن طبيعة جهاز الحاسوب واستعمالاته أن يقدم تصورا لعالم يخلو من أجهزة الحاسوب (جروان ، ١٩٩٩ : ص٣٧).

أما التفكير المركب، فقد أورد (بول) احد الباحثين الذين ارتبطت أسماؤهم بموضوع التفكير - خصائصه على النحو الآتي : (يشتمل على حلول مركبة أو متعددة ، ويتضمن إصدار حكم أو إعطاء رأي ، ويستعمل معايير أو محكات متعددة، ويحتاج الى جهود ليؤسس معنى للموقف.(Paul: 1984: p 142) .

انواع التفكير : إن أي نمط من أنماط التفكير يعد الطريقة المفضلة في استعمال الفرد لقدراته العقلية، وهو ليس قدرة بحد ذاته وإنما تفضيل، أي انه لا يمكن الحكم على أنماطه المتعددة بأنها جيدة أو غير جيدة، فالناس يختلفون في امتلاكهم واستعمالهم لأنماط التفكير، ويمكن للفرد ان ينوع في استعمال أنماط التفكير باختلاف الظروف ويعتقد (Sternberg) إن أنماط التفكير المستعملة عبر الحياة ليست ثابتة، وإنما مختلفة تبعا لاختلاف النماذج التي تحاكيها في الأوقات المختلفة من حياتنا ، ويختلف الأفراد في درجة المرونة في الانتقال من نمط تفكير لآخر وبما إن الفرد قد يمتلك أنماط تفكير يفضلها على غيرها إلا ان هذه الأنماط متغيرة وليست ثابتة. (Sternberg,1994 :p 36).

هناك أنماط أو أنواع متعددة للتفكير ، لذا ستعرض الباحثة الأنماط المهمة من دون الاعتماد على معيار محدد ، وهي :

١- التفكير الحسيّ : وهو من أيسر أنواع التفكير ، إذ يتعامل الفرد مع ما يستطيع مشاهدته أو سماعه فقط ، أي المثيرات الحسية يجب أن تكون مصاحبة لعملية التفكير ، ويعتمد هذا النوع من التفكير على التآزر الحسيّ الحركيّ اتجاه المثيرات والمواقف ، ممّا يعطي هذا التآزر سيطرة على تفكير الفرد .

٢- التفكير الماديّ : ويعتمد هذا النوع من التفكير على القدرة في إبراز البيانات والوقائع المادية لإثبات وجهة نظر أو تدعيم سلوك معين ، لذلك فإن الطفل يفكر ويتذكر ما هو مادي فقط ، ولا يتفاعل مع المواقف التي تتطلب التفكير المجرد أو الافتراضات الغيبية .

٣- التفكير المنطقيّ : وهو التفكير الذي يمارسه الفرد عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء ومحاولة معرفة نتائج أعمال الناس ، ويتضمن التفكير المنطقيّ محاولة الحصول على أدلة تؤيد أو تنفي أعمال الفرد أو وجهة نظره .

٤- التفكير التحليليّ : ويتناول القدرة على تحليل المثيرات البيئية إلى أجزاء منفصلة يسهل التعامل معها والتفكير فيها بنحوٍ مستقلّ .

٥- التفكير التركيبيّ : ويتمثل بالقدرة على وضع المثيرات المنفصلة بعضها مع البعض ؛ لإنتاج مثير جديد قابل للتفكير .

٦- التفكير المجرد : وهو عملية ذهنية تهدف إلى استنباط النتائج واستخلاص المعاني المجردة للأشياء والعلاقات بوساطة التفكير الافتراضيّ من طريق الرموز والتعميم والقدرة على وضع الافتراضات وتأكيد صحتها .

أثر نموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

٧- التفكير الاستدلالي : وهو عملية استدلال عقليّ تهدف إلى التوصل إلى استنتاجات وتعميمات مستفيدة من الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي حصل عليها الفرد من خبرته السابقة .

٨- التفكير التباعي : وهو التفكير الذي يتضمن إنتاج العديد من الحلول أو الاستجابات المختلفة من دون تفكير الفرد بقواعد محددة مسبقاً كالتفكير الابتكاري .

٩- التفكير النقاري : ويتطلب هذا النمط من الفرد أن يسير على وفق خطة منظمة تستند إلى قواعد محددة مسبقاً لتؤدي إلى نتيجة محددة كالتفكير الناقد .

١٠- التفكير الناقد : وهو التفكير الذي يعمل على تقييم مصداقية الظواهر، والوصول إلى أحكام منطقية عن طريق معايير وقواعد محددة، محاولاً تصويب الذات وإبراز درجة الحساسية نحو الموقف والسياس الذي يرد فيه وصولاً إلى حلّ مشكلة أو فحص الحلول المطروحة وتقويمها أمام الفرد .

١١- التفكير الابتكاري : وهو التفكير الذي يتضمن توليد الأفكار وتعديلها، بهدف التوصل إلى نتائج تتميز بالأصالة والطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات ، والتفكير الابتكاري يعتمد على الخبرة المعرفية السابقة للفرد ، وعلى عدم القدرة على التقيد بحدود قواعد المنطق أو ما هو بديهي ومتوقع من قبل الناس .

١٢- التفكير التأملي : وهو التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه ، ويحلله إلى عناصره ، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف ، وتقويم النتائج في ضوء الخطط الموضوعية .

١٣- التفكير ما وراء المعرفي : ويُعدُّ هذا النمط من التفكير من أعلى مستويات التفكير ، إذ يتطلب من الفرد أن يمارس عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم

لتفكيره بنحوٍ مستمرٍ ، ويُعدُّ من أنماط التفكير الذاتيِّ المطوَّر ، الذي يتعلق بمراقبة الفرد لذاته ، وكيفية استعماله لتفكيره.

(العتوم وآخرون ، ٢٠٠٧ : ص ٢٨-٣٠) (Noga J: 2000: p522)

١٤- التفكير الفلسفي : وهو ذلك النوع من التفكير المطروح من الفيلسوف او المفكر ، وهو من اكثر انواع التفكير تجريداً او تعقيداً لانه يركز في كثير من جوانبه على قضايا ما وراء الطبيعة .

١٥- التفكير الفعال : وهو ذلك النوع من التفكير الذي تتبع فيه منهجية سليمة ومحددة وتستعمل فيها افضل المعلومات من حيث دقتها وكفايتها .

١٦- التفكير الوظيفي : وهو ذلك النوع من التفكير الذي يهتم بالعلاقات السببية والادوار الوظيفية لعناصر النظام ، وهو هنا لا يهتم بالبناء الداخلي للشيء ، بل يتعامل فقط مع الاطار الخارجي لذلك الشيء لدرجة انه يهمل دور العوامل الداخلية . (سعادة ، ٢٠٠٨ : ص ٤١-٤٣) .

وترى الباحثة أهمية تعليم التفكير في وقتنا الحالي ، إذ ان تعليم التفكير يسهم في استمرار المجتمعات وبقائها ويتم ذلك عن طريق تزويد الطلبة بأدوات تمكنهم من التفاعل بشكل بناء مع المعلومات والظروف المحتمل حدوثها في المستقبل وحل مشكلاتهم ، وتنمية تفكيرهم الابتكاري .

معوقات تدريس تنمية التفكير : هناك أمور كثيرة تؤدي الى أعاقه تدريس تنمية التفكير، ومنها ما يأتي :

١- افتقار المناهج الدراسية الى الانشطة التي تساعد على تنمية التفكير، وعدم تفعيل اهداف المنهج المتعلقة بتنمية التفكير .

٢- معظم طرائق التدريس المستعملة تركز على الطرق التقليدية التي تهمل تنمية التفكير .

أثر نموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

٣- الامتحانات ونوع الاسئلة التي تعتمد على الحفظ والاستذكار تعد اكبر عائق امام تنمية التفكير .

٤- اهمال المدرس النمو الانفعالي والاخلاقي والابتكاري لطلبته وتركيزه على الجانب المعرفي .

٥- عدم كفاية الوقت المتاح امام الطالب للتفكير ، لكون مدرس المادة مجبر على انهاء المقرر قبل نهاية العام الدراسي . (سلوم ، ٢٠٠٥ : ص ٨)

وترى الباحثة ضرورة الاهتمام بالانشطة التدريسية التي تؤدي الى تنمية التفكير واستعمال الوسائل التعليمية واساليب الاختبار فضلا عن الاهتمام بميول الطلبة ومتطلبات نموهم وبما يضمن تحقيق اهداف المادة .

خامساً : التفكير الابتكاري : يُعرف التفكير الابتكاري بأنه : تفكير مصاغ بطريقة تميل إلى النتائج الابتكارية فالمحك الأساسي والنهائي للابتكار هو الناتج ، ونسمي الفرد شخصاً مبتكراً عندما يحقق نتائج ابتكارية باستمرار ، أي نتائج أصيلة ومناسبة وفقاً لمحكات معينة . (جمل ، ٢٠٠٥ : ص ٢٢)

ويعد الاهتمام بالابتكار من أبرز الأولويات في العصر الحديث؛ كونه الأداة التي تعمل على حل المشكلات المختلفة التي تتحدى حاضر الإنسانية (الألوسي، ١٩٨٥:ص٧٥). أما (تورانس) الذي يعد من رواد التفكير الابتكاري ، فيرى ان الابتكار هو عملية تشبه البحث العلمي فهو عملية الإحساس بالمشاكل والثغرات في المعلومات وتشكيل أفكار وفرضيات ثم اختبار هذه الفرضيات وتعديلها حتى يتم الوصول الى النتائج (السرور ، ١٩٩٦ : ص ٢٣) .

وقد توصل إلى مجموعة من المفاهيم التي تنمي التفكير الابتكاري وهي كالآتي :

١-المفهوم الأول: يؤكد تورانس على ضرورة الاعتراف بالفروق الفردية فالطلبة يتعلمون أحسن ما يمكن حين تتاح لهم الفرص للتعلم بالطرق الأكثر ملائمة لقدراتهم.

أثر نموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

٢-المفهوم الثاني: فيؤكد فيه على أن التعلم يكون أفضل بالعمل والاهتمام بما يعمل به فالطلبة لا يتعلمون بصورة آلية أو بدون الاهتمام بالعمل لذا يتطلب العمل قيادة وتوجيهاً.

٣-المفهوم الثالث: وفيه يرى أن التربية هي إعادة بناء مستمرة للخبرة الحياتية التي لا تقتصر على ما هو داخل الصف فقط، وهذا يتطلب من المدرس والطالب تعليم التفكير بالنتائج المحتملة لإعادة بناء الخبرة الحياتية خارج جدران غرفة الصف.

٤-المفهوم الرابع والخامس، يتم التأكيد على إشاعة الديمقراطية في الصف لما يتيح تقبل الأفكار والمفاهيم المطروحة وزيادة الشجاعة. ووجد تورانس إن الطلبة الذين ينتقدون المعلومات المقدمة لهم نقداً بناءً يكونون أقدر على إنتاج أفكار ابتكارية (عاقل ، ١٩٧٥، ص ٥٩-٦٦) كما ويرى ان الطالب يتخلى عن ابتكاره وربما يفشل في تكوين مفهوم واقعي عن ذاته نتيجة فقدان البيئة المشجعة وعدم توفير الظروف الآمنة التي يتطلبها التفكير الابتكاري .

(المصطفى، ٢٠٠٥، ص ٥٥) (القريطي، ١٩٨٩، ص ٤٣-٥٤)

وقد بذل تورانس جهداً كبيراً في تعريف التفكير الابتكاري إذ يرى أنه نوع من التفكير يحدث عندما يحل الفرد مشكلة ما، ويمكن تعريفه بوصفه عملية أو نتاج أو بيئة اجتماعية أو سمات للشخصية والسبب الذي جعل تورانس يهتم بتحليل التعريفات هو انه لا وجود لتعريف شامل للتفكير الابتكاري، بل كان ينظر له من زاوية معينة، إنه يهتم بالتعريف الدقيق لأنه يهدف إلى الوصول إلى أداة قياس يجب أن تقوم في ضوء الظاهرة التي صممت لتقديرها، وتفسير النتائج أيضاً يجب أن يتم على وفق ذلك التعريف (Torrance, 1974, p 8-9).

الابداع او الابتكار : هنالك ترادف بين مصطلحي (الابداع والابتكار) ، لدالتهما على أفعال لم يتقدم مثلها ، لذا يختلف الباحثون في ترجمتهم لمصطلح

أثر انموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

(Creative Thinking) ، فيراه البعض تفكيراً إبداعياً ويراه البعض الآخر تفكيراً ابتكارياً (الصراف ، ١٩٩٩ : ص ١٩)

وفي هذا السياق يرى بعض الباحثون ان الترجمة المناسبة لمصطلح (Creativity) هو مصطلح (إبداع) والبعض الآخر يرى انه (إبتكار) ، اذ ان مصطلح الابتكار أكثر تواضعاً وأقل في معناه من ان يعبر عن تلك المعاني المرتبطة بالخلق والبداعة والعظمة . (العمري ، ١٩٩٨ : ص ٤٠ - ٤١) . ويشير درويش الى افضلية استعمال مصطلح (إبداع) على مصطلح (ابتكار) والسبب في ذلك يعود الى ان (الابداع) يشير الى إيجاد الشيء من عدم ، أو إنشائه على غير مثال سابق ، كما ان الشيء البديع هو ما بلغ الغاية في بابه . (درويش ، ١٩٩٦ : ص ٢٩) .

تشتق كلمة إبداع (Creativity or creativeness) من كلمة خلق (Creation) والفعل يخلق (Create) اصله اللاتيني (Create) ومعناها يخرج الى الحياة أو يصمم أو ينشيء أو يخترع أو يكون سبباً . (عيسى ، ١٩٩٣ : ص ١٥)

ويرى كاتينا ، أن أصل كلمة ابداع (Creativity) كما ورد في قاموس ويبستر يعود الى المصطلح اللاتيني (Kere) الذي يعني النمو أو سبب النمو ، والفعل الانكليزي يبدع (Create) يعني يوجد أو يصنع (Originate) يشير الى خاصية الإبداع أو القدرة على الخلق (العمري ، ١٩٩٨ : ص ٤٣) . وقد اختارت الباحثة مصطلح التفكير الابتكاري وذلك لانه يتلائم مع طبيعة الدراسة.

سمات التفكير الابتكاري : إن من أهم سمات التفكير الابتكاري أن يكون غير تقليدي وغير مألوف ، بمعنى ان يتطلب ويشترط تعديلاً أو رفضاً للأفكار المقبولة مسبقاً، وأن التفكير الابتكاري يتطلب درجة عالية من الدافعية والمثابرة، وأن التفكير

أثر نموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الأساسية.....

الابتكاري يحدث عبر مدة طويلة من الزمن سواء بشكل مستمر أو متقطع أو من طريق التكثيف ، أو التركيز المرتفع ، وإنما يمر عبر مراحل متعددة من الأعداد والتحضير والتحقق ، أي خروج المنتج إلى الوجود ، أن كل هذه السمات تلح على أن المتطلب الرئيس لها هو الحرية بدءاً من حرية التفكير ، وانتهاء بحرية الفعل لانجاز المنتج الابتكاري . (مدحت ، ٢٠٠٢ : ص ٢١٠) .

العوامل المؤثرة في عملية التفكير الابتكاري : يؤكد علماء النفس والتربويون على وجود قدرات التفكير الابتكاري لدى كل الافراد والاصحاء نفسياً وإن قوة او درجة الابتكار تختلف باختلاف الافراد في المكان والزمان والاطار الثقافي وإن العلاقة بين التفكير الابتكاري والثقافة التي يعيش فيها الانسان من الموضوعات التي كانت موضع اهتمام الكثير من علماء النفس .

وإذا نظرنا الى البيئة الثقافية الاجتماعية فأن هناك مجموعة كبيرة من العوامل التي يمكن ان تلعب دوراً في أثارة وتنمية او اعاقه وتقييد قدرات التفكير الابتكاري لدى الافراد .

مناحي التفكير الابتكاري :

المنحى الاول : مفهوم الابتكار بناء على الشخص المبتكر :

يُعرف (سمبسون) الابتكار على اساس الشخص المبتكر فيقول " انه المباداة التي يبيدها الفرد في قدرته على التخلص من النسق العادي للتفكير باتباعه نمطاً جديداً من التفكير " ويقول اننا يجب ان نهتم في بحثنا عن المبتكرين بنمط العقول التي تبحث وتركب وتؤلف ، واعتبر مصطلحات ، حب الاستطلاع والخيال والاكتشاف والاختراع ، مصطلحات اساسية في مناقشة معنى الابتكار وتفسيره.

المنحى الثاني : مفهوم الابتكار على اساس الانتاج :

يعرف (بيرس) الابتكار بأنه قدرة الطالب على تجنب الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير ، مع انتاج اصيل وجديد ، او انتاج غير شائع يمكن تحقيقه

أثر انموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

او تنفيذه ، ويؤكد هذا التعريف على خصائص معينة في الانتاج الابتكاري مثل
الاصالة والجدة والواقعية والمنفعة .

المنحى الثالث : مفهوم الابتكار على اساس انه عملية :

ويعرف الابتكار بأنه عملية تتضمن معرفة دقيقة بالمجال وما يحتويه من معلومات
اساسية ووضع الفروض واختبار صحة هذه الفروض وايصال النتائج الى
الآخرين.

المنحى الرابع : مفهوم الابتكار بناء على البيئة :

يقصد بالبيئة التي تساعد وتهيء الى الابتكار جميع العوامل والظروف المحيطة
بالفرد (الظروف البيئية) التي تساعد على نمو الابتكار وتتقسم هذه الظروف الى
قسمين هما (ظروف عامة ترتبط بالمجتمع وثقافته بصفة عامة، و ظروف خاصة
ترتبط بالمناخ المدرسي) . (الطيطي ، ٢٠٠٧ : ص ٥٤ - ٥٩) .
مكونات الابتكار : للتفكير الابتكاري عدة قدرات فرعية، وستتناول الباحثة القدرات
الثلاث وهي (الطلاقة، المرونة، والأصالة) لإمكانية قياسها وملاحظتها والسيطرة
عليها.

١ - الطلاقة Fluency : تتمثل أهمية تدريس مهارة الطلاقة في انها تساعد
الافراد في الانتقال بيسر وسهولة من الذاكرة طويلة المدى الى الافكار ذات العلاقة
بالموضوع المطروح للبحث او الدراسة او المناقشة ، مما يساعد على التعامل
السهل والسريع مع حل المشكلات والتصدي لها، وصنع القرارات او اتخاذها
والتفكير بطرق ابداعية متنوعة.

ان الهدف من تدريس الطلاقة هو ان الطالب سيكون قادراً على ان يولد استجابات
عديدة تناسب بسرعة وذات علاقة بموضوع ما او سؤال معين او فكرة محددة ،
وان يختار الافكار الافضل لمشكلة ما او قضية معينة ، وان يطبق مهارة الطلاقة

في المواقف التعليمية او الحياتية المتنوعة ، وان يحكم على مدى فاعلية استعمال مهارة الطلاقة (سعادة ، ٢٠٠٨ : ص ٢٧٥ - ٢٧٦) .

ويراد بالطلاقة القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الابتكارية، فالشخص المبتكر شخص متفوق في عدد الأفكار التي يقترحها عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره . (إبراهيم، ١٩٧٨، ص ٢١) وهناك من يرى الطلاقة بأنها القدرة أو السرعة والسهولة في إنتاج اكبر عدد ممكن من الأفكار ذات الدلالة، وهي في جوهرها عملية تذكر أو استدعاء للمعلومات المخزونة في الذاكرة . (ردام، ٢٠٠٥: ص ١٦) وهي على أنواع منها:

أ . الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات.

ب . طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية.

ج . طلاقة الأشكال . (جروان، ١٩٩٩: ص ٨٢ . ٨٣)

ونعرض في ادناه بعض الامثلة :

أ . الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات: (word Fluency) مثال :

- اكتب أكبر عدد ممكن من أسماء الدول التي لها دور كبير في تطوير التعليم .
- اكتب اكبر عدد من الأسماء التي لها علاقة بعملية التعليم (مكونة من ثلاثة أحرف).

ب . طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية: (Associational Fluency) مثال :

- اذكر أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على زيادة عدد الطلبة في المدرسة .
- اكتب أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة لامتناع المدارس عن استقبال الطلبة لفترة تزيد على ستة اشهر .

ج . طلاقة الأشكال : وهي القدرة على الرسم السريع لعدد من الأشكال أو تقديم بعض الإضافات الى أشكال معينة لتكوين رسوم جديدة ذات معنى .

أثر انموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

ان تعدد الافكار والحلول للمشكلة الواحدة يؤدي الى ظهور افكار اصيلة اكثر وافضل من مجرد فكرة واحدة او فكرتين يولدهما الفرد ، وتتوافر هذه القدرة لدى بعض الاشخاص بقدر مرتفع اكثر من غيرهم(نوفل،سعيقان، ٢٠١١ : ص ٩٥) .

٢- المرونة Flexibility : هي رؤية الاشياء من خلال مناطق او زوايا مختلفة لعمل تلك الاشياء بأستعمال استراتيجيات متنوعة ، تتمثل هذه القدرة في العمليات العقلية التي من شأنها ان تميز بين الفرد الذي لديه القدرة على تغيير اتجاه تفكيره من زاوية لآخرى عن الفرد الذي يجمد تفكيره في اتجاه واحد وتشير ايضاً الى القدرة على انتاج عدد متنوع ومختلف من الافكار او الاستجابات والتحول من نوع معين من التفكير الى اخر ، إذ ان المرونة هي عكس الجمود الذهني ، وتختلف المرونة عن الطلاقة في ان الطلاقة تتحدد تماماً في كمية الاستجابات التي استطاع الفرد ان يولدها في وحدة زمنية ثابتة ، في حين ان المرونة تستند اساساً على الخصائص الكيفية للاستجابات المولدة من قبل الفرد وتقاس بمقدار تنوع هذه الاستجابات.

(نوفل ، وسعيقان ، ٢٠١١ : ص ٩٦-٩٧) .

ويراد بالمرونة القدرة على التفكير في أكثر من اتجاه، كما تعني قدرة الفرد على التغيير بسهولة من موقف الى موقف آخر، وتتضمن المرونة عاملين أو نوعين هما:

أ. مرونة التكيف.

ب. المرونة التلقائية.(المعاينة، ٢٠٠٠ : ص ١٩٣)

تتمثل مجالات تطبيق مهارة المرونة في القيام بعملية الارتجال الفكري عندما لا تتوفر ادوات التفكير التقليدي ، مثل ايجاد طريقة اخرى للحصول على رقم هاتف شخص ما عندما لا يتوفر لديك دليل هاتف . (سعادة ، ٢٠٠٨ : ص ٢٩٢)

0- الأصالة : ORIGINALITY : وهي مرادفة للابتكار ، ويراد بها تلك القدرة التي تبدو في سلوك الطالب عندما يبتكر بالفعل إنتاجاً جديداً من الأفكار خلال فترة زمنية محددة وذات علاقة غير مباشرة بالموقف المثير ، فالأصالة بهذا المعنى تعني الجودة أو الندرة وان يكون مناسباً للهدف أو الوظيفة التي سيؤديها العمل المبتكر .

(نوفل ، وسعيفان ، ٢٠١١ : ص ١٥٧) .

وتعني الفكرة غير المتكررة وغير الشائعة. وتتصف بالتميز وتعتمد هذه الخاصية على فكرة الملل من استعمال الأفكار المتكررة والحلول التقليدية، وتتركز على الأفكار ذات القيمة من حيث النوع والجدة والتفرد بالفكرة (قطامي، ٢٠٠١ : ص ١٩٩). وهي من أهم قدرات التفكير الابتكاري وتعني الجودة والتفرد وتعتمد على نوعية الناتج الابتكاري ضمن أفراد المجموعة الواحدة وكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها، وتقاس الأصالة من خلال معرفة عدد الاستجابات غير المألوفة والتي تعد استجابة مقبولة لأسئلة على اختبار تداعي الكلمات أو إعطاء ارتباطات ومعانٍ بعيدة أو غير مباشرة بالنسبة لبنود النتائج البعيدة وتقاس أيضاً بدرجة المهارة أو البراعة في اختيار عناوين بعض القصص (الطيبي، ٢٠٠١ : ص ٥٥)، وتجدر الإشارة هنا الى أن الاتجاهات الإنسانية والبيئية تتبنى النظرة القائلة باعتماد الخبرة الشخصية السابقة للفرد أساساً للحكم على نوعية نواتجه بمعنى أن الأصالة ليست صفة مطلقة ولكنها محددة في إطار الخبرة الذاتية للطالب (جروان ٢٠٠٢ : ص ١٥٧).

وتختلف الأصالة عن عاملي الطلاقة والمرونة بما يلي:

١ - الأصالة لا تشير الى كمية الأفكار الابتكارية التي يعطيها الطالب بل تعتمد على قيمة ونوعية وخبرة تلك الأفكار وهذا ما يميزها عن الطلاقة.

٢- الأصالة لا تشير الى نفور الطالب من تكرار أفكاره وتصوراته هو شخصيا كما في المرونة، بل يشير الى النفور من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزها عن المرونة (المعاينة والبوليز ، ٢٠٠٠ : ص ١٨٥ - ١٨٦)

وتعد الاصالة العامل المشترك بين التعريفات التي تركز على النواتج الابتكارية كمحك للحكم على مستوى الابتكار ، ان الاتجاهات الانسانية والبيئة تتبنى وجهة النظر القائلة باعتماد الخبرة الشخصية السابقة للفرد اساساً للحكم على نوعية نواتجه ، وهذا يشير الى ان الاصالة ليست خاصية مطلقة ، إذ انها محددة في اطار الخبرة الذاتية للفرد الذي مر بها (نوفل ، وسعيفان ، ٢٠١١ : ص ٩٨) .

التفكير الابتكاري والمفاهيم : يعد الابتكار من ارقى انواع نشاط الانسان ان لم يكن ارقاها بالفعل ، فقد اصبح منذ خمسينات القرن الماضي من المحاور الرئيسة التي تناولها البحث العلمي بالدراسة والتمحيص في عدد كبير من دول العالم ، فالتقدم العلمي والتكنولوجي والحضاري ، الذي نشهده اليوم يتطلب تفجير القدرات الابتكارية وتطويرها عند الفرد ، وكذلك فإن المشكلات الحياتية التي تنتج عن هذا التقدم تحتاج الى اعمال ابتكارية للتغلب عليها . ونلاحظ في حياتنا اليومية اختلاف الافراد من حيث الابتكار والتجديد فمنهم من يميل الى الناحية الالية واسترجاع الصور الماضية والتمسك بما هو متفق عليه ومعارضة اي اقتراح بتغيير ما هو قائم او تعديله والعمل به ومنهم من يميل الى الابتكار (الابتكار) والتجديد غير مكتفي بما هو قائم وغير قانع بما توصل اليه العلم من نتائج ثابتة وقوانين محددة ، واستعمال المفاهيم يساعد الانسان على وضع نظام لترتيب الخبرات التي مرت به ، حيث تشكل المفاهيم نظاما لحفظ المعاني ووضع المعلومات في مكانها المعرفي الصحيح ولقد ادت النظرة الحديثة الى التعلم من حيث انه بنية مفاهيمية الى الاهتمام بالمفهوم العلمي من حيث طبيعته المنطقية وسيكولوجية الطلبة . (الطيطي ، ٢٠٠٧ : ص ١٣ - ١٦)

أثر انموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية.....

ديناميكيات الشخصية والابتكار : يفترض الباحثون دائماً ان الشخصية تؤثر على الابتكار ، على الرغم من انها قابلة للفهم نظرياً بأن العكس صحيح ، بمعنى ان الابتكار يؤثر على الشخصية على سبيل المثال ، ان تجربة ماهو غير مألوف . وقبول افراد اخرين او رفض هذا يبدو بدرجة احتمال كبيرة ان يزيد من الثقة بالذات ، الانفتاح على الافكار الجديدة والسمات المماثلة . من الممكن ايضاً ان يجذب الطلبة الى حقول معينة والتي تتفق مع سماتهم مثل (الموسيقى ، الرسم ، الشعر ، الصحافة ، الرياضيات) اذ تختلف هذه الحقول طبقاً للشكلية والدقة التي تتصف بها ، وايضاً طبقاً للوحي او الالهام الذاتي الذي يتمتع به الطالب ، وتقريباً بنفس الترتيب الذي جاء في القائمة السابقة ، الافراد الذين يفضلون عدم الرسمية وعدم الدقة المرتبطة بدرجة عالية من التعبير عن المشاعر والانفعالات سوف يتجمعون معاً في الحقول التي تسمح بهذا ، بينما اولئك الذين يفضلون الدقة والرسمية ومستويات منخفضة من الالهام الذاتي سوف يوجدون في حقول مختلفة، ومن ثم سوف يرتبط الحقل المعين بأنماط شخصية محددة .

(كروبي، ٢٠٠٦: ص ٩٩ - ١٠٠)

الابتكار والشخصية : أن الطلبة المبتكرين يتميزون بأنماط خاصة من السمات التي تفصلهم عن الطلبة الأقل ابتكارية وعموماً هذا النمط يتداخل مع مجالات المحتوى، ولقد تم تحديد (١١) سمة نمطية منها (٩) تعد من السمات الايجابية مثل (الاستقلالية ، السيطرة ، الانطواء ، الانفتاح ، اتساع دائرة الاهتمامات ، تقبل الذات ، الحدس ، المرونة ، التوازن الاجتماعي) اما الاثنان الباقيان اقل ايجابية هما (نقص الاهتمام بالمعايير الاجتماعية والاتجاهات الاجتماعية المضادة) .

(كروبي ، ٢٠٠٦ : ص ١٠٩ - ١١٠) .

صفات الطلبة المبتكرين : هناك مجموعة من الصفات يمكن ان تميز الطالب المبتكر عن سواه من خلال الاتي :

١- الجرأة في الاقناع : إذ يبدي الطالب قدرة قوية على الاقناع بمدى فائدة افكاره ومعتقداته .

٢- الدقة وحب الاستطلاع : اي ان لدى الطالب الرغبة في معرفة المزيد عن البيئة المحيطة .

٣- الحكم المستقل : اي ان لديه القدرة على اتخاذ الاحكام بالاستقلال عن غيره من الافراد في المسائل المهمة .

٤- الانهماك في العمل : أي عندما يبدأ عملاً يهتم به كثيراً ، وبشكل عام يركز على قدراته العقلية في العمل ويستعمل كل امكانياته وقدراته واهتماماته .

٥- الحدس : اي يطور قدراته الحدسية في المشكلات التي يعالجها بمعنى اخر الادراك الفوري للمشكلة .

٦- المغامرة : ان تكون لديه الرغبة والقدرة على الاقدام والمغامرة .

٧- الخيال : اي ان لديه نظرة كافية للمشكلات المستقبلية . (الطيطي، ٢٠٠٧: ص ٢١-٢٢)

٨- القدرة على قيادة الآخرين في المواقف المختلفة .

٩- الاتصاف بالعقل المنفتح حيث يتقبل وجهات نظر الآخرين ويعمل على سماعها والألمام بها من اجل تحليلها ومعرفة ما اذا كانت تتماشى مع قضية بعينها او مشكلة محددة .

١٠- القدرة العالية على التكيف حسب ما تقتضيه الظروف والاحوال المحيطة .

١١- الاتصاف بالطلاقة اللفظية الكلية التي تساعده في الرد على الاستفسارات
العديدة ومحاولة اقناع الآخرين بوجهة نظره .

١٢- الاتصاف بالقدرة على توليد افكار جديدة من الافكار والاراء والمواقف
القديمة (سعادة ، ٢٠٠٨ : ص ٢٥٢ - ٢٥٣)

تدريب طلبة الجامعات لكي يكونوا مبتكرين :

قد انتجت محاولات تدريب طلبة الجامعات لكي يكون اكثر ابتكارية مزيجاً من
النتائج، إذ سجل (Rubinstein 1980 and woods 1983) بعض النماذج
في تدريب الطلبة على الابتكار ، في دراسة اجراها (Basadur 1980) أظهرت
ان البرنامج الذي ركز على التفكير الابتكاري زاد من تفضيل الطلبة لتوليد حلول
جديدة، على الرغم من الدراسة لم تشمل اية تغيرات في الاداء الفعلي ، إذ أجرى
(Clapham and Schuster 1992) اختبارات ابتكار على طلبة من
تخصصات مختلفة، وقد استنتجوا انه من الممكن اثراء الابتكار في الطلبة
بتعليمهم البحث عن افكار جديدة ، والتعرف على مناهج غير مألوفة عندما يرونها
وتقييم فعالية الحلول غير التقليدية ، ويتم ذلك من خلال :

١- تنمية مهارات التفكير الملائمة

٢- اكتساب اتجاهات ايجابية نحو الابتكار والاداء الابتكاري .

٣- الدوافع لان تكون مبتكراً .

٤- فهم قدرات الفرد لان يكون مبتكراً. (كروبيلي، ٢٠٠٦: ص ٢٩٠-٢٩١).

الاختبارات التي تكشف عن قدرات الابتكار : وتتضمن هذه الاختبارات ما يأتي :

١- اختبارات التفكير : مثل اختبار تورانس للتفكير الابتكاري واختبار والاش

كوجان واختبار جترلس وجاكسون .

٢- قوائم الشخصية واهتمامها : وهي تتعلق بالسيرة الذاتية للفرد وصفاته السلوكية ، كقائمة نزولي - هارتمان ، للتعرف على خصائص الطلبة المبتكرين .

٣- اختبارات القدرات الخاصة غير الاكاديمية : كالفنون والرياضة والقيادة .

٤- ترشيح الطلبة المبتكرين : ويتم بواسطة المدرسين واولياء الامور والزملاء انفسهم ومن معطيات واسس محددة .

٥- الانتاج : كالابتكار الفني والاختراعات التي تسهم في افادة المجتمع وتطوره .

٦- الانجاز : وهو ان يكون لدى الفرد انجاز في مجال ما ، ويتصف هذا الانجاز بالتميز والجدة والاستمرارية ، ومثال ذلك انجازات العلماء الذين يتلقون جائزة نوبل ومثل هذه الانجازات قليلة عبر التاريخ .

٧- التقدير : ويتضح ذلك من خلال ملاحظة شخص ما في عمل : كالفن والادب من خلال استمارة محددة تشمل عدداً من الصفات والتقديرات التي يعتقد انها تميز المبتكرين عن غيرهم .

٨- اختبارات الذكاء : وهي من اكثر الادوات استعمالاً وتعطى مؤشرات دالة ، وقد اتفقت العديد من الدراسات على ان كل من يحصل على درجة ١٣٠ فأكثر هو متفوق .

٩- اختبارات الشخصية : يعتقد عدد من الباحثين ان استعمال اختبارات الشخصية في تحديد الموهبة والابتكار امر ممكن ، وقد تؤدي الى الكشف عن القدرات الابتكارية .

١٠- التحصيل الدراسي : وهو احد الوسائل للتعرف على المتفوقين عقليا باعتبار التحصيل احد المظاهر الاساسية للنشاط العقلي التي تساعد على

التنبؤ بالاداء في المستقبل ، على الرغم من العلاقة بين التحصيل الدراسي والابتكار ما زالت غير مؤكدة .

١١- السيرة الذاتية : وهي احدى الطرق التي تستعمل في معرفة الصفات التي يتصف المبتكرون بها ، مستمدة من تاريخ الفرد وطفولته والبيئة التي يعيش فيها (الطيطي، ٢٠٠٧ : ص ٦٥ - ٦٦)

سادساً : التعليم الاساسي :

مفهوم التعليم الاساسي : كان المفهوم العام للتعليم الاساسي في بدايته يستهدف تقديم الخدمات التعليمية للكبار في المناطق المختلفة، ريفية كانت ام حضرية وخارج نطاق التعليم النظامي، الا انه تطور الى تقديم التعليم الموجه للصغار داخل المدرسة النظامية، الهدف منه تعليمهم المواد الدراسية المختلفة بأساليب تقوم على الوان من النشاط المنتج المتصل لحياة الناشئين وواقع بيئاتهم، بما يوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة وما يعيشه في البيئة الخارجية مع تأكيد الاهتمام بالناحية التطبيقية والمشاركة في العمل المنتج .
(القيسي، ٢٠١٢: ص ٣٠)

لقد كان الدافع الى التركيز على التعليم الاساسي، وتطوير مفهومه ومحتواه، ان التعليم الابتدائي في معظم البلدان النامية قد ثبت في الواقع التطبيقي انه لا يفي الا بالقدر اليسير من الحاجات التعليمية الاساسية لهم، ثم انه تعليم بعيد الصلة بالحياة وبالتالي لا يهيئ له، ومن ثم لا يمكن من يقفون عنده من الاسهام في عمليات التنمية الاجتماعية والاقتصادية الا بقدر محدود.

ومن هذا المنظور لابد من اعادة النظر في هذه الاوضاع على اساس حق الطفل في ان يحصل على تعليم ذي معنى علمي وعلمي وان هذا الحق ينبغي ترجمته الى مجموعة من الاتجاهات والمهارات والمعارف التي سوف يحتاج اليها كل طفل

في اي مجتمع والتي ينبغي اشباعها بوسيلة او بأخرى لكل الاطفال - ذكوراً او اناثاً- قبل تحملهم مسؤولياتهم الكاملة في الحياة.

ولا شك ان التحدي الضخم امام النظم التعليمية في البلدان النامية حيث يعيش ثلثا سكان العالم وثلاثة ارباع اطفاله- هو توفير تعليم اساسي مدرسي جيد للأطفال يزودهم بمجموعة من المعارف والمهارات الاساسية اللازمة لكفاءة مواطنهم الاجتماعية والاقتصادية والتي تثبت فيهم القابلية والدافعية للتعليم مدى الحياة (علي ، ٢٠١٢: ص ٤١).

ان الفكر التربوي الجديد تندمج فيه المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة في مرحلة واحدة لمدة تسع او عشر سنوات لأعداد التلاميذ للمواطنة الواعية المنتجة وتزويدهم بالقدر الضروري من التعليم والمعارف والسلوك والمهارات والخبرات التي تتفق وظروف البيئة التي يعيشون فيها بحيث يمكن لمن ينهي مرحلة التعليم الاساسي ان يواجه الحياة او يواصل التعليم في مراحل اعلى .

ويرى ابيداس التعليم الاساسي انه "صيغة تعليمية تهدف الى تزويد كل طفل مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئة للإسهام في تنمية مجتمعه وتربط بين التعليم والعمل والحياة من جهة وبين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة اخرى في اطار التنمية الشاملة للمجتمع" (القيسي، ٢٠١٢: ص ٣٢).

واستعمل مصطلح التعليم الاساسي منذ السبعينات من القرن الماضي للإشارة الى صيغ جديدة من التعليم تهدف الى سد الحد الأدنى من الحاجات الانسانية الاساسية في المجال التعليمي من خلال التعليم النظامي او غير النظامي وما يزال هو المصطلح المستعمل في هذا المجال في ادبيات التربية والثقافة والعلوم او من قبل اليونسكو والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وسائر الكتابات التي تتناول

هذا النوع من التعليم، ويرى البعض ان مصطلح التعليم الاساسي يطلق على التعليم الذي يقدم للكبار بصفة خاصة ممن لم تتح لهم فرص التعليم العام، ويتأثر هؤلاء بما دعت اليه حركة التربية الاساسية من الاهتمام بالتربية الوظيفية، وبرامجها الخاصة لمحو الامية.(علي، ٢٠١٢: ص ٢٦)

المصادر :

- ١- ابو زينة، فريد كامل، ١٩٨٨: الرياضيات مناهجها واصول تدريسها، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٢- ابو صالح، محمد صبحي وآخرون، ٢٠٠٠ : القياس والتقويم، ط١، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن.
- ٣- الامام وآخرون، مصطفى محمود ١٩٩٠: التقويم والقياس، ط١، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
- ٤- البغدادي، محمد رضا، ١٩٨٠: الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، الكويت، مكتبة الفلاح.
- ٥- البياتي واثاسيوس، عبد الجبار توفيق وزكريا ١٩٧٧: الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد.
- ٦- جلال، سعد، ٢٠٠١: القياس النفسي والمقاييس والاختبارات، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٧- حميدة، امام مختار ، وآخرون، ٢٠٠٠ : تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة .
- ٨- الخولي، حسن احمد، ١٩٩٩ : الاحصاء وقرار معتمد لبرامج التعليم المفتوح، الشارقة العالمية للاستثمارات الاكاديمية، عمان، الاردن.
- ٩- دويدار، عبد الفتاح محمد، ٢٠٠٥: المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي . ط٤، دار المعرفة الجامعة، الاسكندرية، مصر.

- ١٠- زغلول، عماد عبد الحليم، شاعر عقلة المحاميد، ، ٢٠٠٧ : سايكولوجية التدريس الصيفي، دار المسير للطباعة والنشر، عمان.
- ١١- سلامة، عادل ابو العز واخرون، ٢٠٠٩ : طرق التدريس العامة (معالجة تطبيقية ومعاصرة)، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردنم.
- ١٢- الشمري، هدى جواد، وسعدون محمود الساموك، ٢٠٠٥ : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للطباعة والنشر، الاردن.
- ١٣- الظاهر واخرون، زكريا محمود ١٩٩٩: مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن.
- ١٤- العزاوي، رحيم يونس كرو، ٢٠٠٧ : القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان .
- ١٥- علام، صلاح الدين محمود، ٢٠٠٦ : الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر، الاردن.

فاعلية برنامج ارشادي لتنمية مهارات الحياة لدى طلبة ذوي الاعاقة البصرية في جامعة السلطان قابوس

أ.م.د. مها عبد المجيد العاني

أسعد تقي العطـار

الفصل الاول

الإطار العام للدراسة

مقدمة :

إن الشباب في أية امة يعد المصدر الأساسي لنهضتها ، وتقدمها ومعقد آمالها ، والدرع الواقي للدفاع عن كيانها وتحقيق آمالها ، والشباب يعد المرآة الصادقة التي تعكس واقع تلك الأمة، ويشكل طلبة الجامعة الشريحة المثقفة من الشباب ، وتقع عليهم مسؤولية البناء والتغيير وبناءً على ذلك أصبحت الجامعة ميداناً للكثير من الدراسات والبحوث للوقوف على المشكلات التي يعانيها الطالب الجامعي ، وإعداد البرامج الإرشادية للتغلب عليها .

يعد اكتساب المهارات الحياتية امراً حيوياً بالنسبة للطالب الجامعي وتعامله بكفاية مع الآخرين المحيطين به وتكوينه مفهوماً ايجابياً عن ذاته ، ويأتي نجاح الطالب في ممارسة المهارات الحياتية في مختلف المواقف ليشعر الطالب بالفخر والثقة والاعتزاز بالنفس عندما يؤدي عملاً من الاعمال بنجاح. وليس هناك تصنيف موحد للمهارات الحياتية وانما يتم تحديد هذه المهارات الحياتية من خلال معرفة حاجات الطلبة وتطلعاتهم وبحسب المشكلات التي تنجم عندما لا يحقق الطلبة السلوكيات المجتمعية المتوقعة منهم وكون الطالب الجامعي بحاجة الى تنمية تلك المهارات إذ حدد مجلس التعليم الامريكي انه يجب ان يساعد الطالب على ان يكون له حياة افضل في المستقبل من خلال تزويده بالمهارات الحياتية والتي يمكن تنميتها من خلال البرامج التعليمية في جميع المراحل الدراسية وذلك

بمهارات اساسية تعد اهم مهارات الحياة بالنسبة للفرد. ولا تقتصر اهمية المهارات الحياتية على أمور الحياة المادية ، بل انها ذات اهمية كبرى في الامور الانفعالية التي تمكن الفرد من التفاعل مع الآخرين واقامة علاقات طيبة معهم يسودها الحب والمودة وفي تحقيق التكيف مع الآخرين والنجاح في الحياة وبدونها يصعب عليه التواصل والتفاعل مع الآخرين وتتنوع المهارات الحياتية التي يحتاجها الطالب في شتى مجالات الحياة سواء أكانت في الجامعة او الاسرة او المجتمع ومن ثم فأن امتلاك هذه المهارات هو السبيل لنجاحه وتقبله للآخرين وتقبل الآخرين له والحياة معهم (Alawiye,2010.169).

ويتم تحديد المهارات الحياتية من خلال معرفة حاجات الطلبة وتطلعاتهم وكذلك وفق المشكلات التي تتجم عندما لا يحقق الطلاب السلوكيات المجتمعية المتوقعة منهم ، وامتلاك الفرد للمهارات الحياتية يزوده بسلاح التعايش والتكيف والنجاح والقدرة على تحقيق الاتصال الفعال بالآخرين (الحارثي ،٢٠١٠، ص٥٠) ان مهارات الحياة يضم مهارات لجوانب متعددة في الحياة ويستطيع الفرد ان يحقق التوافق النفسي من خلال تنمية مهارات الحياة المتعددة وتحقيق ذاته (الاشول،٢٠٠٥، ص٥). ان المهارات الحياتية من المهارات التي ترقى بالأفراد ليعيشوا اصحاء ايجابيين قادرين على المشاركة البناءة والمؤثرة فيه وتزيد من سعادة وراحة الفرد (عبد المعطي ، ٢٠٠٧، ص١٥) ، وظهرت نتائج العديد من الدراسات ومنها دراسة روسيل (Ruisel,2002) الى ان نجاح الفرد وسعادته لا تتوقفان على ذكائه العقلي وانما يحتاج الى مهارات حياتية والمتمثلة بالقدرة على التواصل والتعامل الايجابي مع الذات ومع الآخرين حيث يحقق سعادة اكبر لنفسه وللمن حوله (Ruisel, 2002,p281) واكد هذه النتيجة دراسة زهير (Zuheer,2008) .

لقد اوجد التقدم التكنولوجي السريع عدد من المشكلات التي تواجه الشباب عند تفاعلهم مع مواقف الحياة المختلفة والتي تستلزم اكتساب العديد من المهارات

الاساسية للتفاعل الناجح في الحياة (العريني، ٢٠٠٤، ص ١٢٤) إذ يرى كثير من الباحثين ان مهارات الحياة تتضمن تنمية العديد من المهارات الذاتية والتي تشكل للفرد السعادة والرضا عن الحياة (Ashley,2000,p22) ، واكدت دراسة (سليمان، ٢٠٠٥) اهمية الاتصال كمتغير له اثره الايجابي على تقدير الذات ، فكلما ارتفعت مهارة الاتصال الفعال زاد تقدير الفرد لذاته. وبينت دراسات اهمية تعليم وتنمية المهارات الحياتية للطلبة وخاصة الطلبة من ذوي الاعاقة ومنها دراسة (طه، ٢٠٠١) ودراسة (الطيب، ٢٠٠١)، كما اشارت العديد من الدراسات التي اجريت على الجامعات الى ان من اكثر الطلبة احتياجا للخدمات هم الطلبة من ذوي الاعاقة (الخشرمي، ٢٠١١، ص ١٠٥)، ، إذ تشكل هذه الشريحة من ذوي الاعاقة البصرية بنسبة لا يستهان بها ،حيث أشارت التقارير السنوية الصادرة عن منظمة الصحة العالمية إلى أن، إحصائياتها تشير إلى أن هناك ما يزيد عن (٤٥) مليون شخص يعانون من كف البصر وحوالي (٣١٤) مليون شخص ممن يعانون من ضعف البصر في جميع انحاء العالم ، وتذكر المنظمة أن نسبة انتشار الاعاقة البصرية تختلف من دولة إلى أخرى، و أن حوالي (٨٥%) من ذوي الاعاقة البصرية من مواطنين في دول العالم الثالث، وترتفع نسبة انتشار الإعاقة البصرية مع تقدم العمر و تزداد في الدول التي تفتقر إلى الرعاية الصحية والتربوية والنفسية المناسبة (الشمري، ٢٠١١، ص ١٩)، كما قد تؤثر الإعاقة البصرية في السلوك الاجتماعي للفرد تأثيراً سلبياً ، حيث ينشأ نتيجة لها الكثير من الصعوبات في عملية النمو والتفاعل الاجتماعي، وفي اكتساب المهارات الحياتية فيما يتعلق بالتواصل الاجتماعي اللازمة لتحقيق الاستقلالية والشعور بالكفاية الذاتية ، وذلك نظراً لعجز ذوي الاعاقة البصرية ومحدودية مقدرتهم على الحركة، وعدم استطاعتهم ملاحظة سلوك الآخرين ونشاطاتهم اليومية ، وتعبيراتهم الوجهية كالبتشاشة والعبوس وغيرها مما يعرف بلغة الجسم وتقليد هذه السلوكيات والتعلم منها ، ونقص خبراتهم والفرص الاجتماعية المتاحة أمامهم للاحتكاك بالآخرين

والاتصال بالعالم الخارجي المحيط بهم ، فهم لا يتحركون بالسهولة والمهارة والطلاقة نفسها التي يتحرك بها المبصرون (خليل، ٢٠٠٨، ص٣) وكون ذوي الاعاقة لا يتمتع بمستوى مكافئ للفرد العادي فهو يفقد الملاحظة المباشرة وجزء كبير من التواصل الوجداني مع الآخرين بما يؤثر سلباً قدراته ومهاراته مع الآخرين ومع متطلبات الحياة عموماً (بركات، ١٩٩٨، ص٥١). وتوصل هوف (2002, Hoff) الى ان الاعاقة يمكن ان تؤثر على ادراك الفرد نحو الحياة، (Hoff,2002,p719) وهذا ما اكده كود (Good,1994) إذ اشار الى ان ذوي الاعاقة وبالتحديد الاعاقة البصرية لديهم الرغبة الشديدة للانخراط في مجتمعهم والعيش باستقلالية وبناء علاقات مع الآخرين (Good,1994,p71) وبين المعاينة واخرون (٢٠٠٠) الى ان عجز الفرد عن الرؤية يجعله لا يدرك من الاشياء التي تحيط به الا ما يأتيه عن طريق الحواس المتبقية السليمة التي يمتلكها ، وبالتالي فان معلوماته تكون غير كافية ولا تسمح له بالتحكم في البيئة (المعاينة واخرون، ٢٠٠٠، ص٨٥). وهذه الفئة تحتاج الى خدمات تساعد على التوافق مع ظروف الحياة وتوصل دراسات كلا من البرتيني (Albertini,2004) وبرج (Berg,2005) وعبد القادر (٢٠٠٥) على انه يمكن تحسين جودة الحياة لذوي الاعاقة من خلال تقديم برامج المهارات الحياتية والمتضمنة المشاركة في الحياة اليومية والتواصل الفعال مع الآخرين وتنمية الذات .

كما توصلت دراسة سمث (Smith,2007) الى امكانية تحديد البرامج المقدمة لذوي الاعاقة من خلال تحديد ووصف الاحتياجات المتعددة لهذه الفئة (Smith,2007.p53) والبرامج المقدمة لذوي الاعاقة البصرية لها دور في تحقيق اكبر قدر ممكن من القدرة على التحرك باستقلالية وتعلم المهارات الحياتية المتنوعة بهدف الاعتماد على الذات وتعزيز الثقة بالنفس واكتساب سلوك اجتماعي مقبول وتحقيق التوازن النفسي والتخفيف من الآثار السلبية الناجمة عن الاعاقة (شحادة، ٢٠١١، ص٨٦)، ويؤكد هوننت ومارشال

(Hunt&Marshall,1995) الى ان ارتفاع مستوى الافراد في مهارات الحياة من خلال البرامج يؤدي الى تحسين مستوى تواصلهم الاجتماعي والمشاركة في الحديث والمطالبة بالحقوق في صورة مهذبة والتفاوض بلطف والثناء على سلوكيات الآخرين وتشجيعهم والعناية بالمهام واستكمالها (Hunt&Marshall,1995,p76). واكدت دراسة شقير (١٩٩٩) على ان اهم ما يمكن تقديمه لرعاية ذوي الاعاقة البصرية يتمثل في تنمية السلوك الايجابي والمبادرة والتدريب على مهارات خدمة الذات والتواصل الاجتماعي والتي تعد من المهارات الحياتية (شقير، ١٩٩٩، ص٥٦).

وبينت الدراسات الى انه يمكن ان تحسن المهارات الحياتية والقدرات التواصلية والمشاركة الاجتماعية لدى ذوي الاعاقة البصرية من خلال التدخل التدريبي ببرامج تحسين الكفاءة الاجتماعية مما تنعكس ايجابيا في المواقف الحياتية والمشاركة الاجتماعية واندماجه مع الآخرين وعلاقاته مع الآخرين (علي، ٢٠١٢، ص٢٤٩)، وتوصلت دراسة صادق (٢٠٠٦) أثر أسلوب العلاج الواقعي في تنمية مفهوم الذات لدى التلاميذ المكفوفين في معهد النور، في حين توصلت دراسة بخش (٢٠٠٧) بوجود الفروق في مستوى جودة الحياة بين العاديين والمعاقين بصريا لصالح العاديين ووجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات وجودة الحياة لدى العاديين والمعاقين بصريا. كما بينت نتائج دراسة كلا من (Arslan,2011)، (Mosunmola,2011) الى ان المهارات الحياتية وما تتعلق بمهارة التواصل لذوي الاعاقة البصرية يمكن ان تتحسن على حد كبير عند توفير برامج ذات كفاءة عالية وشارت نتائج دراسة علي (٢٠١٢) الى تأثير برنامج في تنمية المهارات الاجتماعية ودرجة التفاعل الاجتماعي من تعاون والصداقة والاستقلالية والمشاركة الاجتماعية لدى الاطفال من ذوي الاعاقة البصرية في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة . وكون الطلبة من ذوي الاعاقة البصرية لديهم القدرة على التكيف مع ظروف الدراسة الجامعية وهم يحاولون

التغلب على التحديات لمواصلة تعليمهم العالي متخطين العقبات التي يمكن ان تواجههم وكون الاتصال من اكثر المهارات والانشطة التي يحتاجها ذوي الاعاقة البصرية في حياتهم اليومية كما انه يدعم تقدير الذات لديهم فهم بحاجة الى تدعيم في هذا المجال، ولأهمية القيام بإعداد برنامج تدريبي وارشادي نفسي يلبي حاجات الطلبة الجامعيين من ذوي الاعاقة البصرية جاءت هذه الدراسة لتساعدهم في بناء التقدير الايجابي للذات وتنمية مهارة الاتصال الفعال مما يزيد فرص تعلم المهارات الحياتية لينعكس ايجابياً في توافق ذوي الاعاقة البصرية الشخصي والاجتماعي.

مشكلة الدراسة :

يعد النقص في المهارات الحياتية من اهم المشكلات التي تواجه الطالب خلال مرحلة الدراسة حيث يعيش العالم اليوم طفرة علمية وتكنولوجية وتسارع في النمو المعرفي والتقني والقيمي ، والمرحلة الجامعية تتفرد بخصوصية عمرية تميزها عن غيرها ، كونها فترة اعداد وتنمية قدراته وصقل شخصيته وتعميق معارفه وامداده بأسس التواصل السليم والحوار البناء مع الاخرين وبناء علاقات اجتماعية مميزة في الحياة . كما ان سوق العمل يشكو من ضعف قدرات ومهارات بعض الطلبة الخريجين من الجامعة ،لذا ان منظمة اليونسكو تعلن بانه " لضمان كفاءة التعلم لابد من اقامة التوازن المناسب بين التعليم الاكاديمي وتنمية المهارات " وكون الطلبة من ذوي الاعاقة يشكلون شريحة هامة من طلبة الجامعة فهم بحاجة الى تنمية قدراتهم ومهاراتهم ولن يتحقق الا بوجود برامج ارشادية فاعلة لتنمية مهارات الحياة ، وكون هذه الشريحة ليست بالقليلة في المجتمع فهي تستحق الاهتمام والرعاية من قبل الدارسين في هذا المجال كونهم ثروة بشرية يمكن ان تسهم في بناء المجتمع وتصبح جزء من عملية التنمية الاجتماعية الشاملة ، وعليه يمكن بلورت مشكلة الدراسة الحالية بالإجابة على الاسئلة التالية :

ما مدى فاعلية برنامج ارشادي في تنمية مهارات الحياة (مهارات الاتصال الفعال والتقدير الايجابي للذات) لدى طلبة ذوي الاعاقة البصرية ؟ ومن هذا السؤال تتفرع التساؤلات التالية :

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الاتصال الفعال؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الاتصال الفعال؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التقدير الايجابي للذات؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقدير الايجابي للذات ؟

أهمية الدراسة :

تتجلى اهمية الدراسة الحالية من :

١. كونها الدراسة الأولى بسلطنة عمان - على حد علم الباحثين - والتي تتناول اثر برنامج ارشادي لتنمية مهارات الحياة للطلبة من ذوي الاعاقة البصرية .

٢. تأتي اهمية الدراسة في اطار اهتمام الحكومات بالشباب من ذوي الاعاقة واتاحة الفرصة امام هذه الفئة لتنمية افكارهم والتعبير عن مشاعرهم وابداء آرائهم وافكارهم للآخرين .

٣. يساعد البرنامج ذوي الاعاقة البصرية على تنمية مهاراتهم الحياتية ليتمكنوا من التعبير عن مشاعرهم وآرائهم وافكارهم للآخرين

٤. اهمية مرحلة الشباب لذوي الاعاقة البصرية تعد نواة الاساسية التي يبنى عليها مستقبل المجتمعات واتاحة الفرصة امام هذه الفئة للاستفادة من قدرتهم ومهاراتهم .
٥. كون ذوي الاعاقة البصرية جزء لا يتجزأ من المجتمع لهم ما للآخرين من حقوق وعليهم ما على الآخرين من واجبات ضمن حدود قدراتهم وطاقاتهم وحسب ما يوفره المجتمع لهم من امكانيات .
٦. وضع الاستراتيجيات التي قد تساعد في اعداد البرامج التي تنمي قدراتهم مما ينعكس بصورة ايجابية على ادائهم .
٧. امكانية الاستفادة من نتائج الدراسة في تحسين نوعية الخدمات المقدمة وتطويرها الى تلك الشريحة من الطلبة من ذوي الاعاقة بمؤسسات التعليم العالي وبما يتلاءم مع احتياجاتهم .
٨. إعداد برنامج ارشادي لتنمية مهارات الحياة لذوي الاعاقة البصرية .
٩. يتوقع الباحثان أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة :
 - أ. المسؤولون ذوي العلاقة في الوزارات والمؤسسات .
 - ب. المراكز الخدمية في مؤسسات التعليم العالي .
 - ج. الباحثون والمهتمون في مجال البحوث التربوية والاعاقة .

أهداف الدراسة :

تستهدف الدراسة الحالية الى :

- ١.تأثير برنامج المهارات الحياتية (مهارات الاتصال الفعال ، التقدير الايجابي للذات) لدى طلبة ذوي الاعاقة البصرية في جامعة السلطان قابوس.
٢. مدى تحقق فاعلية برنامج المهارات الحياتية الى تنمية المهارات الحياتية (مهارات الاتصال الفعال ، التقدير الايجابي للذات) لدى طلبة ذوي الاعاقة البصرية في جامعة السلطان قابوس..

٣. التعرف إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية والضابطة في القياس القبلي والبعدي على مقياس كلا من مهارات الاتصال الفعال والتقدير الايجابي للذات.

فروض الدراسة :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الاتصال الفعال لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الاتصال الفعال لصالح القياس البعدي.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التقدير الايجابي للذات لصالح المجموعة التجريبية.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقدير الايجابي للذات لصالح القياس البعدي.

حدود الدراسة:

- أ. الحدود الموضوعية للدراسة : فاعلية برنامج ارشادي لتنمية مهارات الحياة لدى طلبة ذوي الاعاقة البصرية في جامعة السلطان قابوس.
- ب. الحدود الزمانية للدراسة: العام الميلادي ٢٠١٤ / ٢٠١٥ م .
- ج. الحدود المكانية : جامعة السلطان قابوس في محافظة مسقط بسلطنة عمان .

تحديد المصطلحات :

أولاً. البرنامج الارشادي :

١. عرفه الجنابي (١٩٩٢) بأنه: " تصميم مخطط ومنظم على أسس علمية ويحتوي على مجموعة من الخدمات لحل المشكلات التي يواجهها الطلبة في المجالات المختلفة الاقتصادية والدراسية والاجتماعية والنفسية ، الأمر الذي يؤدي إلى نجاحهم الدراسي وتوافقهم مع البيئة (الجنابي ، ص ١٩٩٢ ، ص ١٥).

٢. عرفه عبد المحسن (٢٠١٢) " تصور مخطط يتضمن تقديم الرعاية والخدمات الارشادية والنفسية والاجتماعية مباشرة وغير مباشرة للطلبة من ذوي الاعاقة لتنمية قدراتهم والتوافق النفسي لهم داخل الجامعة" (عبد المحسن ، ٢٠١٢، ص ٩٧) في حين عرفه الباحثان في الدراسة الحالية بأنها : "مجموعة من الخطوات والاجراءات المحددة والمنظمة تتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والانشطة المختلفة والفنيات المخططة على اسس علمية تربوية ونفسية والتي تقدم للطلبة ذوي الاعاقة البصرية خلال فترة زمنية محددة بهدف ايصال الطالب ذوي الاعاقة البصرية لحالة من الاستبصار ذاته " .

ثانياً. مهارات الحياة:

١. عرفه حسين (٢٠٠٥): "هي السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للتعامل بثقة مع النفس ومع الآخرين من جهة ومع المجتمع من جهة اخرى وذلك باتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة وتحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية وفهم النفي والغير وتكوين علاقات ايجابية مع الآخرين وتقادي حدوث الازمات والقدرة على التفكير الابتكاري" (حسين ، ٢٠٠٥، ص ٣٨)

وعرفه الباحثان فهي " المهارات التي تعنى ببناء شخصية الفرد القادر على تحمل المسؤولية والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية على مختلف الاصعدة

الشخصية والاجتماعية وتتضمن مهارة الاتصال الفعال والتقدير الايجابي للذات باعتبارهما من العوامل الحيوية والهامة للطلاب الجامعي وما تتضمنه من مشاركة الاخرين ونقل المعلومات والمشاعر والخبرات والتأثير في السلوك لمختلف مستويات النجاح وفي مهارات الحياة بشكل عام".

أما التعريف الاجرائي فيتمثل بـ : " الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات استبانة مهارات الحياة والمتضمن مقياسي مهارات الاتصال وتقدير الذات المعدة من قبل الباحثين في هذه الدراسة " .

ثالثاً. ذوي الاعاقة البصرية :

١. عرفه القريوتي واخرون (٢٠٠١) بأنه : " الشخص الكفيف هو من فقد القدرة الكلية على الابصار او الذي لم تتح له البقايا البصرية القدرة على الكتابة والقراءة العادية " (القريوتي واخرون ، ٢٠٠١ ، ص ١٥٢).

٢. عرفه شحادة (٢٠١١) بانه : " الشخص الذي لديه عجز جزئي او كلي في الرؤية بحيث تكون حدة الابصار لديه في أحسن العينين اقل من (٦٠/٦) بعد التحسين ، مما يلزم استخدام معينات وادوات مساعدة لأداء الانشطة الحياتية اليومية " (شحادة ، ٢٠١١ ، ص ٣٥).

وعرفه الباحثان "الطلبة المقيدون في جامعة السلطان قابوس ويعانون من ضعف المقدرة على الابصار الجزئي او الكلي ويكون بسبب مرض او اصابة ما او ولادي ويستعينون بحواسهم الاخرى كالسمع واللمس او بمعينات بصرية وادوات مساعدة تمكنهم من التواصل مع الاخرين والتكيف مع البيئة المحيطة بهم"

منهجية الدراسة واجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، الذي يعتمد على (القياس القبلي، والبعدي) لكل من المجموعتين التجريبية، والضابطة، وذلك

بهدف التعرف على برنامج ارشادي لتنمية مهارات الحياة لدى طلبة ذوي الاعاقة البصرية في جامعة السلطان قابوس.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة الحالية ذوي الاعاقة البصرية من الطلبة في جامعة السلطان قابوس في محافظة مسقط بسلطنة عمان للعام ٢٠١٤/٢٠١٥ م .

عينة الدراسة : اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية إذ بلغت (٣٦) طالباً من ذوي الإعاقة البصرية ومن كلا الجنسين والمنتقلين لكلية الآداب (كونها الكلية الوحيدة التي تستقبل هذه الشريحة من الطلبة) وتم تقسيمهم الى مجموعتين متساويتين المجموعة الاولى التجريبية والثانية ضابطة ، وقد تحقق الباحثان من تجانس وتكافؤ المجموعتين الجدول (١).

أدوات الدراسة :

أولاً - مقياس مهارات الاتصال الفعال : بعد الاطلاع على النظريات والادبيات والمقاييس السابقة تكون مقياس مهارات من (٣٣) فقرة موزعة على ثلاثة ابعاد، فرعية هي: مهارة الاستماع، مهارة التحدث، ادارة العواطف، بواقع (١١) فقرة لكل بعد ، وتم استخراج الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على مجموعة من اساتذة الجامعات المختصين في علم النفس والتربية الخاصة والصحة النفسية، لإبداء الملاحظات حول أبعاده المقياس وفقراته، وتم الأخذ بكافة الملاحظات، واستخرج ثبات الاداة عن طريقة ألفا كرونباخ وكان معامل الثبات للأبعاد كالتالي مهارة الاستماع، (٠.٤٧) مهارة التحدث (٠.٥٤) ، ادارة العواطف (٠.٤١) . وكانت طريقة تصحيح الاداة يستجيب المفحوص على كل فقرة حسب سلم ثلاثي يتكون من البدائل: (موافق ،متردد ،غير موافق)، (١،٢،٣) وجميع الفقرات ايجابية باستثناء الفقرات (٦، ٢٨، ٢٧، ٢٢، ٢١، ١٦، ١٥، ١٤، ١٣، ١٢) حيث قابلتها الدرجات (١ ، ٢ ، ٣)

ثانيا - مقياس تقدير الايجابي للذات: بعد الاطلاع على النظريات والادبيات والمقاييس السابقة تكون مقياس تقدير الذات من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة ابعاد، فرعية هي: الذات الشخصية، الذات الاجتماعية ، الذات الاخلاقية، بواقع (١٠) فقرة لكل بعد ، وتم استخراج الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على مجموعة من اساتذة الجامعات المختصين في علم النفس والتربية الخاصة ،والصحة النفسية، لإبداء الملاحظات حول أبعاده المقياس وفقراته، وتم الأخذ بكافة الملاحظات، واستخرج ثبات الاداة عنطريقة ألفا كرونباخ وكان معامل الثبات للأبعاد كالتالي: الذات الشخصية (٠.٥٤)، الذات الاجتماعية (٠.٤٢)، الذات الاخلاقية (٠.٣٦). وكانت طريقة تصحيح الاداة يستجيب المفحوص على كل فقرة حسب سلم ثلاثي يتكون من البدائل: (موافق، متردد، غير موافق)، (٣،٢،١) وجميع الفقرات ايجابية باستثناء الفقرات (٤، ٥، ٧، ١١، ١٣، ١٢، ٣٠، ٢٧، ١٦) حيث قابلتها الدرجات (٣، ٢، ١).

ثالثاً- البرنامج الارشادي : وصف البرنامج الارشادي:

يتناول الباحثان عرضاً لمراحل إعداد البرنامج الإرشادي والمتمثلة في: خطوات تصميمه، والأسس والمبادئ التي استند عليها في إعداده، وتعريف البرنامج والهدف العام والأهداف الفرعية المنبثقة عنه، ووسائل التقويم المتبعة، والأساليب والفنيات المستخدمة، والفئة المستهدفة، والفترة الزمنية اللازمة لتنفيذ البرنامج.

خطوات تصميم البرنامج الإرشادي: تم الاطلاع على الادبيات السابقة المتعلقة بالمهارات الحياتية وتحديد مهارات الاتصال الفعال وتقدير الذات الايجابي المتصلة كما تم إجراء مقابلات مع عينة مكونة من (10) طلبة من الجامعة من ذوي الاعاقة البصرية و تقديم سؤال مفتوح :ما هي متطلبات تنمية مهارات الحياتية فيما يتعلق بمهارات الاتصال وتقدير الذات للطلبة من ذوي الاعاقة البصرية ، والطلب منهم الاجابة على السؤال. وعرض البرنامج الإرشادي في صورته الأولية لعدد من أساتذة علم النفس والتربية الخاصة في جامعة السلطان

قابوس وجامعة نزوى، وذلك بهدف التحقق من ملائمة البرنامج لأفراد العينة.

الإجراءات التطبيقية للبرنامج.

الهدف العام من البرنامج الإرشادي:

تنمية المهارات الحياتية للطلاب الجامعي من ذوي الاعاقة البصرية والمتمثلة في الجوانب التالية: مهارات الاتصال (مهاره الاستماع ، مهاره التحدث ، ادارة العواطف) وتقدير الذات الايجابي المتضمنة (الذات الشخصية ، الذات الاجتماعية ، الذات الاخلاقية).

الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي: تم استخدام عدداً من فنيات الإرشاد النفسي في البرنامج والأكثر ملائمة لتنمية مهارات الاتصال الفعال وتقدير الايجابي للذات، وقد اختار الباحثان الفنيات والأساليب التالية: أسلوب المحاضرة والحوار والمناقشة-العصف الذهني- فنية إعادة البناء المعرفي-فنية التحصين التدريجي- فنية صرف الانتباه- الاقتداء بنموذج- فنية التخيل والتأمل والاسترخاء.

تطبيق البرنامج الإرشادي:

تم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في مقياسي مهارات الاتصال الفعال والتقدير الايجابي للذات ،على كل من المجموعة التجريبية والضابطة قبل البدء في تنفيذ البرنامج التدريبي للتحقق من تجانس المجموعتين وتم تطبيق البرنامج (ملحق ١) على المجموعة التجريبية المكون من (٨) جلسات ارشادية وتراوح الوقت الزمني بين (٦٠ - ٩٠) دقيقة في كل جلسة بواقع جلسة واحدة في الاسبوع للفترة ٢٠١٤/١٠/١م الى ٢٠١٤/١١/٢٦م ،كما تم تطبيق أدوات الدراسة على أفراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد تنفيذ البرنامج، للتأكد من أن البرنامج الإرشادي حقق أهدافه المرجوة.

الوسائل الاحصائية :

استخدمت الدراسة الحالية الوسائل الاحصائية التالية :

١. معامل ألفا كرونباخ.
٢. المتوسط الرتبي .
٢. اختبار مان وتني Mann-Whitney tes.
٣. اختبار ويلكوكسون Wilcokson test.
٤. مربع إيتا²(η).

نتائج الدراسة وتفسيرها: يتضمن العرض الحالي الوصف الإحصائي لنتيجة كل فرض، ومناقشة وتفسير النتائج في ضوء الادبيات السابقة لمتغيرات الدراسة، وفي ضوء خصائص عينة الدراسة، ورأى الباحثان وتوقعاتهما خلال ما تم ملاحظته أثناء تنفيذ جلسات البرنامج وتحليل استجابات وتعليقات وتفاعل المشاركين من أفراد المجموعة التجريبية.

١. عرض النتائج ذات الصلة بالفرضية الاولى ، والتي تنص على ما يلي : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الاتصال الفعال لصالح المجموعة التجريبية". للتحقق من الفرضية تم استخدام اختبار مان وتني Mann-Whitney tes كما في الجدول (١)

الجدول (1)

يبين الفروق في متوسطات الرتب ومجموع الرتب بين افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الاتصال الفعال بأبعاده وكذلك يبين الجدول قيمة U وقيمة Z ومستوى الدلالة باستخدام اختبار مان وتني

الابعاد	نوع العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	تجريبية	18	26.08	469.50	25.500	- 4.333	0.000
	ضابطة	18	10.92	196.50			
مهارة التحدث	تجريبية	18	27.50	495.00	00.000	- 5.146	0.000
	ضابطة	18	9.50	171.00			
ادارة العواطف	تجريبية	18	26.72	481.00	14.000	- 4.695	0.000
	ضابطة	18	10.28	185.00			
الدرجة الكلية	تجريبية	18	27.36	492.50	2.500	-5.54	0.000
	ضابطة	18	9.64	173.50			

قيمة "Z" الجدولية عند درجة حرية (17) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.04

قيمة "Z" الجدولية عند درجة حرية (17) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.73

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية وهذا يثبت صحة الفرضية.

٢. عرض النتائج ذات الصلة بالفرضية الثانية ، والتي تنص على ما يلي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الاتصال الفعال لصالح القياس البعدي" للإجابة على هذا الفرض فقد تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcokson test كما في الجدول رقم (2).

الجدول (2)

يبين نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على مقياس مهارات الاتصال الفعال

الابعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مهارة الاستماع	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.73	0.000
	الرتب الموجبة	18	9.50	171.00		
	الرتب المتعادلة	0				
مهارة التحدث	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.73	0.000
	الرتب الموجبة	18	9.50	171.00		
	الرتب المتعادلة	0				
ادارة العواطف	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.73	0.000
	الرتب الموجبة	18	9.50	171.00		
	الرتب المتعادلة	0				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.73	0.000
	الرتب الموجبة	18	9.50	171.00		
	الرتب المتعادلة	0				

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وذلك لصالح القياس البعدي وهذا يثبت صحة الفرضية.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) في تنمية مهارة الاتصال الفعال (المتغير التابع) ، فقد استخدم الباحثان مربع إيتا² (η) والجدول (٣) يوضح ذلك :

الجدول (3)

يوضح قيم Z وايتا تربيع وحجم تأثير متغير البرنامج الارشادي على أبعاد مقياس مهارة الاتصال الفعال باستخدام مربع إيتا²(η).

الابعاد	Z	Z ²	ايتا تربيع 2 (η)	حجم التأثير
مهارة الاستماع	3.73	13.95	0.78	كبير
مهارة التحدث	3.73	13.89	0.78	كبير
ادارة العواطف	3.73	13.90	0.78	كبير
الدرجة الكلية	3.73	13.88	0.77	كبير

وقد اتضح أن حجم التأثير كبير مما يدل على فاعلية البرنامج الارشادي

٣. عرض النتائج ذات الصلة بالفرضية الثالثة ، والتي تنص على ما يلي : "

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية

والضابطة في القياس البعدي على مقياس التقدير الايجابي للذات لصالح

المجموعة التجريبية ."

للتحقق من الفرضية تم استخدام اختبار مان وتني Mann-Whitney tes كما

في الجدول (٤)

الجدول(4)

يبين الفروق في متوسطات الرتب ومجموع الرتب بين افراد المجموعة التجريبية والمجموعة

الضابطة في القياس البعدي على مقياس التقدير الايجابي للذات بأبعاده وكذلك يبين الجدول

قيمة U وقيمة Z ومستوى الدلالة باستخدام اختبار مان وتني

الابعاد	نوع العينة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الذات الشخصية	تجريبية	18	27.11	488.00	7.000	- 4.920	0.000
	ضابطة	18	9.89	178.00			
الذات الاجتماعية	تجريبية	18	27.42	493.50	1.500	- 5.107	0.000
	ضابطة	18	9.59	172.50			
الذات الاخلاقية	تجريبية	18	27.03	486.50	8.500	-4.891	0.000
	ضابطة	18	9.97	179.50			
الدرجة الكلية	تجريبية	18	27.44	494.00	1.00	-5.099	0.000
	ضابطة	18	9.56	172.00			

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية وهذا يثبت صحة الفرضية.

٤. عرض النتائج ذات الصلة بالفرضية الرابعة، والتي تنص على ما يلي :
توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقدير الايجابي للذات لصالح القياس البعدي. " . للإجابة على هذا الفرض فقد تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test كما في الجدول رقم (5).

الجدول (5)

يبين نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على مقياس التقدير الايجابي للذات

الابعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الذات الشخصية	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.73	0.000
	الرتب الموجبة	18	9.50	171.00		
	الرتب المتعادلة	0				
الذات الاجتماعية	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.73	0.000
	الرتب الموجبة	18	9.50	171.00		
	الرتب المتعادلة	0				
الذات الاخلاقية	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.63	0.000
	الرتب الموجبة	17	9.00	153.00		
	الرتب المتعادلة	1				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.72	0.000
	الرتب الموجبة	18	9.50	171.00		
	الرتب المتعادلة	0				

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وذلك لصالح القياس البعدي وهذا يثبت صحة الفرضية.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) في تنمية التقدير الايجابي للذات (المتغير التابع) ، فقد استخدم استخدم الباحثان مربع إيتا2(η) والجدول (٧) يوضح ذلك :

الجدول (7)

يوضح قيم Z وايتا تربيع وحجم تأثير متغير البرنامج الارشادي على أبعاد مقياس مهارة التقدير الايجابي للذات باستخدام مربع إيتا2(η).

الابعاد	Z	Z2	إيتا تربيع 2 (η)	حجم التأثير
مهارة الاستماع	3.73	13.91	0.78	كبير
مهارة التحدث	3.73	13.89	0.78	كبير
ادارة العواطف	3.63	13.16	0.78	كبير
الدرجة الكلية	3.72	13.88	0.77	كبير

وقد اتضح أن حجم التأثير كبير مما يدل على فاعلية البرنامج الارشادي.

تفسير النتائج: يتبين من عرض النتائج فاعلية البرنامج الارشادي المستخدم في تنمية مهارات الحياة لدى طلبة ذوي الاعاقة البصرية للمجموعة التجريبية وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كلا من البرتيني (Albertini,2004) وبرج (Berg,2005) ،وعبد القادر (٢٠٠٥) ، صادق (٢٠٠٦) ، سميث (Smith,2007) ،بخش (٢٠٠٧) ، زهير (Zuheer,2008) دراسة كلا من (Mosunmola,2011،Arslan,2011) ودراسة علي (٢٠١٢).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أنشطة وفعاليات وفتيات البرنامج الارشادي المستخدم من حيث امداد الطلبة بأوجه المساعدة التربوية والنفسية واستبصارهم بإمكاناتهم والية توظيفها في المهارات وتمثلت هذه الفتيات في البناء الايجابي لتقدير الذات والثقة بالنفس فضلا عن تعلم والتدريب على مهارة الاتصال والتفاعل الاجتماعي المبني على المفهوم الايجابي ولوحظ ان الطلبة الملتحقين بالبرنامج يحسنون التعبير عن ذواتهم ، كما ان الاجراءات وما فيها من مفاهيم وافكار

المتضمنة في البرنامج الارشادي ادت الى ان يقوم الطالب من ذوي الاعاقة البصرية بتبني هذه الافكار والمفاهيم وتمثلها سلوكياً مما ادى الى زيادة التقدير الايجابي للذات مما يعطي ذلك مؤشراً ام الطلبة من ذوي الاعاقة البصرية والمشاركين في البرنامج الارشادي يمتلكون رصيماً من المهارات المعرفية واساليب المعالجة العقلية الايجابية والذي مكنهم من القدرة على التفاعل الايجابي مع المواقف الدراسية والحياتية والاحساس بالكفاءة الذاتية .

كما كان للبرنامج اثر ايجابي على الاستجابات المختلفة للمشاركين مثل استخدام العصا البيضاء (بعض الطلبة كانوا يرفضون استخدام العصا البيضاء ولكن بعد انتهاء البرنامج تم استخدامها).

إن العملية الإرشادية المقدمة ضمن البرنامج الارشادي أدت إلى تحقيق أكبر قدر مهارات الحياة والمتمثلة (مهارة الاتصال الفعال والتقدير الايجابي للذات) عند الطلبة ذوي الاعاقة البصرية وأدت إلى تزويدهم بمهارات مختلفة التعايش و الاندماج مع الآخرين، ومواجهة الواقع الذي يعيشه، وتمكينه من السيطرة على ظروفه، من خلال المهارات العملية التي من شأنها أن تعينه على اتخاذ القرارات و حل مشاكله المختلفة و من ثم تعليمه الطرق المثلى في الحياة.

التوصيات

١. إن الطلبة المكفوفين بحاجة ماسة إلى برامج الخدمات الإرشادية النفسية التي تقوم على أساس الدراسة العلمية من اجل اشباع حاجاتهم ومواجهة مشكلاتهم وتنمية سماتهم الشخصية.

٢. نشر الوعي الاعلامي المقدم لذوي الاعاقة البصرية للاهتمام لتنمية مهارات الحياة لهذه الفئة .

٣. ان تقوم مؤسسات التعليم العالي بتدعيم الخدمات المقدمة للطلبة من ذوي الاعاقة البصرية بالبرامج التدريبية لتنمية المهارات الحياة .

٤. محاولة اضافة برامج تعليمية نمائية تقدم في المراحل الدراسية ما قبل الجامعة بدءاً بالتعليم الاساسي والاعدادي والثانوية للطلبة من ذوي الاعاقة البصرية.
٥. وجود دورات تدريبية تعطى للكادر التدريسي الاكاديمي الذي يقدم مقررات للطلبة من ذوي الاعاقة البصرية لتنمية قدراتهم في اليات توصيل المعلومات لهذه الشريحة من الطلبة .
٦. توفير برامج تأهيلية ارشادية للطلبة الجدد من ذوي الاعاقة وتهيئتهم للجو الجامعي الذي يعد بمثابة مرحلة انتقالية من حياة المدرسة إلى الحياة الجامعية لتنمية مفهومهم الذاتي.
٧. توفير مراجع الكترونية مخصصة لذوي الاعاقة البصرية تساعد على تعلم مهارات الحياة .
٨. التوسع في إتاحة فرص التعليم الجامعي والدراسات العليا لذوي الاعاقة البصرية
٩. التوسع إتاحة فرص التعيين في الجامعات والمعاهد العليا والمراكز البحثية لذوي الاعاقة البصرية ، وتقديم الخبرات والبرامج المتقدمة للرعاية المتكاملة من حيث : التعليم ، وإعداد المعلمين والأخصائيين النفسيين / الاجتماعيين / التربويين .
١٠. تشجيع الباحثين على الانخراط في عمل الدراسات البحثية الأكاديمية والتطبيقية في مجال رعاية المكفوفين في الماجستير والدكتوراه .

المقترحات

١. اجراء دراسة للتعرف على واقع ذوي الاعاقة البصرية وعلى مستوى مناطق ولايات سلطنة عمان لإعداد برامج التأهيل المهني المناسبة لطبيعة عوقهم.
٢. القيام بدراسة للتعرف على الصعوبات والمعوقات الاخرى التي يعاني منها ذوي الاعاقة البصرية (كالصعوبات الاسرية والاقتصادية والصحية...الخ) .

٣. اجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية وتطبيق البرنامج لأنواع اخرى من العوق (كالحركي ، والذهني ...الخ) .
٤. اجراء دراسة مقارنة لذوي الاعاقة البصرية من الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي وغير الطلبة .
٥. اجراء دراسة للتعرف على الحاجات النفسية والاجتماعية لذوي الاعاقة البصرية.

المراجع

- الاشول ، عادل (٢٠٠٥): نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي ، المؤتمر العلمي الثالث ، الانماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة كلية التربية ، جامعة الزقازيق للفترة ١٥ - ١٦ مارس ، ص٣-١٣.
- بخش ، اميره (٢٠٠٧) :جودة الحياة وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً والعاديين بالمملكة العربية السعودية ، جامعة ام القرى ، السعودية.
- بركات ، لطفي (١٩٩٨) : الرعاية التربوية للمكفوفين ، تهامة ، ادارة للنشر والتوزيع .
- الجنابي، يحيى داود سليمان (١٩٩٢) بناء برنامج في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي لطلبة الجامعات، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- الحارثي ، صبحي سعيد (٢٠١٠) فاعلية برنامج ارشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف ، مجلة بحوث التربية النوعية ، يناير، ٣١، ١٦-٨٠.
- حسين ، أسامة ماهر (٢٠٠٥): توصيف مادة المهارات الحياتية والتربية الاسرية في الخطة الدراسية للتعليم الثانوي . إدارة التعليم الثانوي ، وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية .

- الخشرمي ، سحر احمد (٢٠١١): تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود ، مجلة جامعة الملك سعود، ١ ، م٢٣، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، الرياض ، ٩٩ - ١٣٤ .
- خليل، مصطفى (٢٠٠٨): الاعاقة البصرية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان .
- سليمان ،سناء محمد (٢٠٠٥)، تحسين مفهوم الذات - تنمية الوعي بالذات والنجاح في شتى مجالات الحياة ، القاهرة ، عالم الكتب .
- شحادة ، حازم محمد (٢٠١١) : استراتيجيات تطوير الخدمات المقدمة لذوي الاعاقة البصرية في مؤسسات رعاية المكفوفين في قطاع غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاسلامية ، فلسطين .
- الشمري ، عبد المنعم نعمة (٢٠١١):كف البصر وأثره على العلاقات الاجتماعية للمكفوفين الشباب مطبعة بغداد، العراق.
- شقير ، زينب(١٩٩٩) : سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
- صادق ، سالم نوري (٢٠٠٦):أثر الاسلوب العلاج الواقعي في تنمية مفهوم الذات لدى التلاميذ المكفوفين في معهد النور ، مجلة ديالى ، ع ٢٣ ، كلية التربية ، جامعة ديالى ، العراق .
- طه ، الزبير بشير (٢٠٠١) : تدريب الاطفال المعاقين بالشلل الدماغي على مهارات الحياة اليومية ، المؤتمر الرابع لمجلس العالم الاسلامي للإعاقة والتأهيل ، الخرطوم .
- الطيب، رقية السيد (٢٠٠١) : تجربة تدريب اطفال متلازمة داون على مهارات الحياة اليومية، المؤتمر العالمي الرابع لمجلس العالم الاسلامي للإعاقة والتأهيل ، الخرطوم .

- عبد المعطي ، احمد حسين (٢٠٠٧): المهارات الحياتية ، القاهرة ، دار السحاب .
- العريني ، عبد العزيز عبدالله (٢٠٠٤) : الطالب ومهارات الحياة ، مجلة كلية التربية ، العدد ٥٨ ، يوليو ، المملكة العربية السعودية ، ١٢٢ - ١٤٣ .
- عبد القادر ، اشرف (٢٠٠٥) : تحسين جودة حياة المعاق ، مؤتمر تطوير الاداء في مجال الوقاية من الاعاقة ، مكب التربية العربي بدول الخليج ، الرياض ، ١ - ٥٣ .
- عبد المحسن ، طارق زكي (٢٠١٢): دور جامعة تبوك في رعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من الموهوبين وذوي الاعاقة الحركية مع برنامج مقترح للرعاية النفسية والاجتماعية، مجلة الثقافة والتنمية ، ع ٥٩، اغسطس ، ٨٧ - ١٣٣ ،
- علي ، عمرو رفعت (٢٠١٢): فعالية برنامج تدريبي باستخدام السيكدوراما في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين بصرياً ،مجلة كلية التربية ، بنها ، العدد ٩١ ، يوليو ، ج٢ ، ٢٤٧ - ٢٧٩ .
- القريوتي ، يوسف واخرون (٢٠٠١) : المدخل الى التربية الخاصة ، ط٢ ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الامارات العربية المتحدة .
- المعاينة ، خليل والقمش، مصطفى و البواكير ، محمد (٢٠٠٠): الاعاقة البصرية ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر .
- Ashley ,B (2000). Life satisfaction of high school students with mild mental disabilities Unpublished doctoral dissertation.
- Arslan ,E (2011), Social skills and Emotional and Behavioral traits of Preschool children .Social Behavior and personality .vol.39.N0.9,1281-1288.

- Alawiye ,Z (2010), Communication effectively, New York, McMillan.
- Albertini,G.(2004), Quality of Life of persons with Intellectual An On- Going study ,Journal of Intellectual Disability Research,Vol.48,464-499.
- Berg,O,(2005) ,Improving The Quality Of Life for Blind Adolescence, United Nation Center For Human Settlements.
- Goode,D(1994),Quality of life for persons with Disabilities , International perspectives and Issues; Michel,D(1997):Book Review; Journal of Intellectual & Developmental Disability,Vol 22(1),63-75.
- Hoff,E.(2002), Quality of Life for persons with Disabilities, Journal of the American Medical Association,Vol.280(6),716-725.
- Hunt,N & Marshall,K,(1995),Exceptional children and Youth: An Introduction to special Education ,Boston:Houghton Mifflin Company.
- Ruisel,I.(2002),Social intelligence: Conception and methodological problems Studies Psychological ,Cognition and Personality,34(4-5),281-296.
- Smith ,D (2007):Introduction to special Education , Sixth Edition. Boston ,London

- Zuheer ,K (2008): The Effect of Using a program Based on Cooperative Learning Strategy on Developing some Oral Communication Skills of Students, at English Department Faculty of Education ,Sana University Masters Theses , Sana University .

”المزاج وعلاقته بإدارة الإنفعال لدى النازحين في مدينة بغداد“

م.د. عبد الحليم رحيم علي

المستخلص:

يعد النزوح السكاني في العراق واحداً من اكبر الازمات الأنسانية في العالم واشدها خطورة حسب تقديرات منظمة الهجرة الدولية الاخيرة The International Organization for Immigration وتبرز المشكلة من حدة الأزمات ووطأة الضغوطات النفسية التي تواجه النازحين في المجالات الانفعالية والاقتصادية والصحية والاجتماعية والسياسية.

إن الانفعالات و المزاج (Mood) ما هي الا عبارة عن منظومه معقدة تعبر عن الوعي الذاتي بانفعالاتنا وواتجاهاتنا ورغباتنا بما يجعل هذه الانفعالات والمزاج ادوات للعملية المنطقية نفسها ،وبما يجعلها اساسا للمساعدة في العمليات التأملية (Reflective processes) والتي يندرج تحتها تأمل الذات (Self - Reflection) وتنظيم الذات للانفعالات وضبطها ،وهذه العمليات هي المتضمنه فيما اطلق عليها سالوفي و ماير (Salovey & Mayer) تسميه الخبرة الانفعالية أو المزاج ،واصفاً مشاعر الفرد وافكاره حول انفعالاته وخبرته الانفعالية ،إذ ان الافراد الذين يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم وتاجيل رغباتهم يمكن ان يكونوا اكثر تفوقا واكثر كفايه من غيرهم ،إذ انهم يستطيعون التعبير عن افكارهم بشكل جيد ويستعملون المنطق في تفكيرهم ويركزون على ما يخططون له ويتابعون تنفيذه.

واذا كان الضبط والتنظيم الانفعالي ،والادارة الانفعالية من المهارات المهمة في المزاج ،فإن الوعي بالمزاج يعد المكون الرئيس الذي تبنى عليه كافة مهارات المزاج ،إذ يتشكل هذا الوعي بتوجيه انتباه الفرد الى حالاته الداخلية التي يعيشها بما يسهل لعقله ان يقوم بملاحظته وتقويم الخبرة نفسها ودراستها بما تتضمنه من

انفعالات ،اي ان نكون مدركين لحالتنا الانفعالية وتفكيرنا بالنسبة لهذه الحالة المزاجية ،وكذلك إدراكنا لانفعالات ومزاج الآخرين.

و قد توصل البحث الحالي الى أن النازحين يتميزون بسوء المزاج و انخفاض القدرة على ادارة انفعالاتهم وان هناك علاقة قوية بين المزاج وادارة الانفعال ويوصي الباحث بقيام مراكز الارشاد النفسي بألقاء المحاضرات وتدريب النازحين على مهارات الوعي والسيطرة على أنفعالاتهم.ويقترح بناء برنامج تدريبي على الاسترخاء للذين يعانون العجز في إدارة أنفعالاتهم.

الفصل الاول

الاطار العام للبحث

مشكلة البحث:

تتعرض جهات عدة الى مظاهر من العدوان والأعتداء تصيب مختلف المجتمعات ومواطنيها بأضرار نفسية خطيرة ، ان لم تصيبهم بالموت او عاهات جسميه وذلك دون مراعات المواثيق الدولية لحقوق الانسان وحقوق المدنيين وغيرها من المواثيق الدولية والاسلامية والعربية ، حيث تعرض المجتمع العراقي الى اضرار جسيمة ناجمة عن ممارسات العنف الطائفي بعد تغيير النظام السابق جعلها في حالة من عدم التوازن والأستقرار،ومن مظاهر هذه الممارسات التهجير القسري للمواطنين (Forced Displaced) . وللعراق تاريخ طويل في النزوح نتيجة الحروب والصراعات وقد أشارت الجمعية العراقية لحقوق الانسان في الولايات المتحدة الامريكية (IHRUSA) في تقريرها السنوي لعام ٢٠١٣ الى بعض آثار تلك الصراعات التي جرت في العراق من العام ٢٠٠٥ حتى عام ٢٠١٣، إذ إحتل العراق المرتبة الثانية من حيث اعداد النازحين في الشرق الاوسط بعد سوريا ، إذ نزح في بداية احداث عام ٢٠٠٥ مليوني شخص ثم عاد منهم (٧٠٠) الف بعد عام ٢٠٠٨ ، ويوجد في العراق ما يقارب (مليون و ٣٠٠ الف عراقي) نازحا قسريا من مناطقهم الاصلية من محافظات عدة ،بسبب النزاعات والازمات السياسية والعنف الطائفي والقتل على الهوية الى جانب تعرض الاطفال والنساء والفتيات للكثير من الاعتداءات في اطار الاحداث المذكورة،وقد نزح الى مدن اقليم كردستان ما بين (٣٥٠ الى ٤٠٠) الف شخص منهم .وقامت الحكومة من خلال وزارة الهجرة والمهجرين ،ببناء (٢٧) مجمعا في عموم العراق منذ عام ٢٠٠٩ ،ويعيش ربع مليون عراقي حاليا في العشوائيات كإقامه مؤقتة وهي لا تصلح للعيش (IHRUSA,2013,P.3) .

يعد النزوح السكاني في العراق واحداً من اكبر الازمات الإنسانية في العالم واشدها خطورة حسب تقديرات منظمة الهجرة الدولية الاخيرة Organization for Immigration The International وتبرز المشكلة من حدة الأزمات ووطأة الضغوط النفسية التي تواجه النازحين في المجالات الانفعالية والاقتصادية والصحية والاجتماعية والسياسية حيث اصبحت تشكل عبئاً كبيراً يثقل كاهل افراده كما يرى الباحث، مما يستدعي الكشف عنها والتصدي لها ويجاد الحلول التي من شأنها التقليل من اثارها السلبية التي تنتج عن هذه الازمات ، حيث يؤكد العديد من الباحثين ان الازمات بشكل عام والفترة التي تعقبها بشكل خاص تسبب في حدوث آثار نفسية واجتماعية وصحية مؤلمة للمجتمع تنعكس على الاستقرار النفسي لافرادهم وتوافقهم الاجتماعي ، مثل الشعور بالخوف والهلع والحزن والاحباط والفشل والاكتئاب والتوتر والقلق من المستقبل المجهول والخوف من مصادر الخطر وعدم الاطمئنان للآخرين وسهولة الاصابه بالأمراض الجسمية. وتعتبر زيادة مستويات الضغوط النفسية على الفرد من شأنها ان تستنزف طاقته النفسية ولها تأثيرات معرفية كالنقص في شدة الانتباه والتركيز واضطرابات الذاكرة وقلة سرعة الاستجابة وإزدياد معدل الاخطاء وزيادة الاضطرابات الفكرية والوهم ،اما التأثيرات الانفعالية فتشمل زيادة التوتر وانخفاض الاحساس بالصحة والسعادة وزيادة معدل القلق ويصبح الفرد اكثر حساسية ويظهر الاكتئاب والعجز وينمو شعور بعدم القيمة وتبرز ايضا تأثيرات سلوكية كالتلعثم بالكلام والتخلي عن بعض الاهداف الحياتية وتزايد تغييب الفرد عن العمل وزيادة استعمال الادوية وبالخصوص المهدئات منها وانخفاض مستوى الطاقة واضطراب عادات النوم والشك بالآخرين وتبرز كذلك بعض السلوكيات الشاذة وربما التفكير في الانتحار .

إن حياة الفرد لا تمضي على وتيرة واحدة ولا على نمط واحد، وانم هي مليئة بالخبرات والتجارب المتنوعة التي تظهر فيها مختلف الانفعالات والحالات

المزاجية، فالفرد يشعر بالحب حيناً وبالبعوض والكره حيناً آخر ،وهو يشعر بالخوف والقلق تارة وبالأمن والطمأنينة تارة أخرى، ويشعر بالفرح بعض الوقت وبالحزن والاكتئاب في بعض الاحيان، وهكذا نجد أن حياة الفرد في تقلب مستمر وتغير دائم ،وهذا مما لا شك فيه يضيف على الحياه جزءا كبيرا مما لها من قيمة وما لها من متعه والعكس تصبح الحياة شبيهة بالجماد الذي لا يحس ولا يشعر ولا ينفعل .(الحسين ،٢٠٠٨، www.fares-psy-maktbblog.com).

ان الخبرة الانفعالية أو المزاج تعد جزءا مهما واساسيا في البناء النفسي للانسان، فقد أكدت الدراسات على أن المنظومة الانفعالية في تركيبة الانسان معقدة ومركبة وتمتلك ثباتا نسبيا ،وهي تحدد معالم الشخصية منذ وقت مبكر من حياة الفرد، فالاشخاص الذين يتميزون بكونهم يعرفون مشاعرهم الخاصة ومزاجهم ويقومون بادارتها جيدا ويتفهمون مشاعر الآخرين ويتعاملون معها بصورة ممتازة ،فانهم يتميزون في معظم مجالات حياتهم الاجتماعية والعملية ،وهم أكثر احساسا بالرضا عن انفسهم ،كما أن الادارة الانفعالية الجيدة المتضمنة الوعي الذاتي بالانفعال تعد قدرة على استكشاف الذات في ضبط الانفعالات وتنظيمها سواء على مستوى ادارة انفعال الفرد أو على مستوى إدارة انفعالات الآخرين .تتلخص مشكلة البحث الحالي في التعرف على العلاقة بين المزاج وإدارة الانفعال لدى النازحين.

أهمية البحث:

إن الجوانب الانفعالية والمتمثلة بالمزاج (Mood) تؤدي دورا مهما في احداث التوازن النفسي والتحكم الافعالي ،إذ ان الافراد الذين يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم وتاجيل رغباتهم يمكن ان يكونوا أكثر تفوقا وأكثر كفايه من غيرهم ،إذ انهم يستطيعون التعبير عن افكارهم بشكل جيد ،ويستعملون المنطق في تفكيرهم ،ويركزون على ما يخططون له ويتابعون تنفيذه (جولمان ،١٩٩٥، ص ١١٩) وفي هذ الصدد اشار سترونكمان (Strongman K.T) الى ان الانفعالات والحالات

المزاجية تؤدي دورا مهما في السلوك المتغير بشدة والناجم عن الضغوط والعوائق الذهنية ، فقد تبين أن الشذوذ الانفعالي يظهر في أغلب الشخصيات التي تعاني من الاضطرابات العقلية لدى لبشر . وأشار إلى أن المزاج (Mood) تتمثل في قدرة الفرد على ادراك الانفعال الذاتي وتقويمه ووصفه والاشراف عليه ، وكذلك القدرة على تحليل وتعديل الاسباب والمسارات ونتائج الانفعال ، كما تستطيع وظائفها من المحافظة على التوازن بين الانفعالات الايجابية والسلبية (Strongman,1995,p.145) .

لقد أشارت دلائل البحوث ان وقوع الانسان تحت طائلة الضغط النفسي يعبر عن صورة من صور الانفعال ، التي تتزايد مع إحساس الانسان بمصدر هذا الضغط وشدة ، والضغط (stress) عبارة عن الحالة المجددة للطاقة التكيفية للإنسان ، فإذا كانت هذه الطاقة يمكنها إحتواء المتطلبات وتستمتع بالاستثارة المتضمنة فيها ، فإن الانسان يعيش مستوى مقبولا من الضغط ، أما إذا كانت هذه الطاقة لا تستطيع احتواء المتطلبات الحياتية ، فإن الانسان يعيش حالة من الانفعال الشديد والتوتر الضار (الفرماوي وحسن ، ٢٠٠٩ ، ص ٤٣) ، ففي دراسة قامت بها انسورج وآخرون (Ansorage & et al,1994) في مجال المعرفة الاجتماعية بأجراء بحوث تجريبية على مستوى عال من العمليات المعرفية وعلاقتها بإضطراب ضغوط ما بعد الصدمة (Post Trumatic Stress Disorder) إذ إستعملوا عدة مقاييس أثبتت علاقتها بدراسة الوظائف العقلية والانفعالية في إضطراب ضغوط ما بعد الصدمة (PTSD) ، كان من بينها والاكثر أهمية مقياس سالوفي وماير الذي طوره فيما بعد وأطلق عليه تسمية معرفة الخبرة الانفعالية أو مقياس المزاج (Mood) ، الذي يشير الى امكانية الفرد على مراقبة مشاعره الذاتية وانفعالاته والتمييز بينهما واستعمال هذه المعلومات لتوجيه تفكيره وأفعاله (Salovey & Mayer ,1990,p.189) .

إن الإدارة الانفعالية الجيدة المتضمنة الوعي الذاتي بالانفعال (معرفة وخبرة انفعالية) تعد قدرة على استكشاف الذات -في ضبط وتنظيم الانفعالات سواء على مستوى إدارة الذات أو على مستوى إدارة انفعالات الآخرين (Lindenfeild,2000,p.140) وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات وجود فروق فردية ، ومن هذه الدراسات ، دراسة ماير وآخرون (Mayer et al,1991) التي استعملت مقياس صمم لتمييز المزاج بين الافراد ومدى قدرتهم في تنظيم وضبط انفعالاتهم ،كذلك أظهرت نتائج دراسات مماثلة في المضمار نفسه مثل دراسة كيرش و آخرون (Kersch & et al,1990) هذه الفروق الفردية في الإدارة الانفعالية و المزاج وارجعتها الى اختلاف العوامل الثقافية والحضارية والخبرة السابقة ومستوى الذكاء الانفعالي ، والعوامل الشخصية ،مما يجعل بعض الافراد أكثر مهارة وقدرة في ضبط وإدارة انفعالاتهم ومعرفة بمزاجهم عن غيرهم (Mayer & et al,1991,p.111). إن بحوث فيجوتسكي (Vygotsky) قد أكدت أنه مع الكفاية اللغوية المتزايدة بتقادم العمر فإن الحوار الذاتي يصبح تدريجياً موجهاً نحو الذات وكذلك نحو الآخرين ،ويصبح بصورة متدرجة مدمجاً مع الذات ،وفي ضوء ذلك فإن الافراد الاكبرسنا يستعملون مثل هذا التأمل لتنظيم انفعالاتهم وسلوكياتهم المعرفية بكفاية ،وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة فراوانكلاس ودير (Frauenglass & Diaz) عام ١٩٨٥ ودراسة بيرك (Berk) عام ١٩٨٦ والتي أشارت الى أن مثل هذا التأمل يجعل الفرد أكثر تروياً في أثناء ضبطه لإنفعالاته و إدارته لها ، كما يساعد الفرد على الاحتفاظ بسلوك متوازن باستمرار ،مما يسهل عملية التخطيط ، وصياغة الاهداف ويساعد في إتمام عمليات الإدارة الذاتية بنجاح (Ellis & Siegler,1994,p.421).

إن عدم وضوح انفعالات الشخص ربما لا تشكل مشكلة أو قضية إذا كانت الانفعالات هادئة، في حين حينما تكون الانفعالات حادة فإن تأثيرها يكون كبيراً، فقد أشارت دراسة لارسن ودانير (Larsen & Diener-1987) إلى أن النتائج المتعلقة بوعي الأفراد بخبراتهم الانفعالية والمزاجية كانت متميزة وبصورة كبيرة فيما يخص الأفراد ذوي الخبرات الانفعالية الحادة مقارنة مع الأفراد الذين تكون انفعالاتهم هادئة، فقد أشارت بعض الدلائل إلى أن الأعراض الجسمية والعصبية والمخاطر تسبب الاضطرابات الثنائية القطب (bipolar disorder) وكانت أكبر لدى الأفراد الذين خبروا انفعالات حادة (Larsen & Diener, 1987, p.39). إلا أن دراسة سيوبيرغ (Sioberg-2001) أشارت إلى التعرف على العلاقة بين معرفة الخبرة الانفعالية للذكاء والمثابرة عند مواجهة الفشل (والتي تعد جزءاً من مفهوم تنظيم وإدارة الانفعال) والعلاقة بكل من العمر والنوع، فقد أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين معرفة الخبرة الانفعالية للذكاء والمثابرة ضد الفشل، وعلاقة سلبية مع العمر، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع ولصالح الإناث (Sioberg, 2001, p.38).

ومع التسليم بأهمية المزاج كونه يؤدي دوراً مهماً في أحداث التوازن النفسي والتحكم الانفعالي للفرد، فإن الباحث ومن خلال اطلاعه على نتائج الدراسات والبحوث السابقة، فقد تجلت لديه أهمية قياس المزاج في التعرف على ارتباطاته السلبية في الكشف عن الاضطرابات النفسية والعصبية والمتمثلة بـ (الضغط ما بعد الصدمة، اضطراب الشخصية الحدية، الأليكسيثيميا التناقض الوجداني، الاضطرابات الثنائية القطب، الحدة الانفعالية الاكتئاب العام والعصابية ودرجة تلف الدماغ)، وارتباطاته الإيجابية مع الرضا عن الحياة، كما أن مفهوم المزاج يعد أساساً لبنية إدارة الانفعال.

كذلك فان أهميه البحث الحالي ،تعد محاولة لدراسة ميدانا سلوكيا مهما في بنية الشخصية الانسانية،تلك البنية العميقة التي تستند الجوانب عدة من بينها الجانب الانفعالي والمزاجي .

أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي:-

- ١-قياس المزاج لدى النازحين في مدينة بغداد.
- ٢-قياس ادارة الانفعال لدى النازحين في مدينة بغداد.
- ٣-التعرف على طبيعته العلاقة الارتباطية بين المزاج وادارة الانفعال.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالأفراد النازحين من محافظات العراق المختلفة الى مدينة بغداد

تحديد المصطلحات :

المزاج (Mood)

عرفه :

١-سالوفي وماير (1995) **Salovey& Mayer** :تقويم الثبات النسبي للفروق الفردية لدى الافراد في ميلهم للتمييز الواضح بين امزجتهم وانفعالاتهم ومن ثم تنظيمها (Salovey & Mayer ,1995,p.128).

٢-سالوفي (1997) **Salovey** :معرفة الفرد مكنون مشاعره والوعي بالذات ، والتعرف على كيفية شعوره (السمادونى، ٢٠٠٧، ص.١٠٨).

٣-جولمان (1998) **Golman** : التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين ، وعلى تحفيز ذاتنا وادارة انفعالاتنا وعلاقتنا مع الآخرين بشكل فعال (جولمان ، ٢٠٠٥ ، ص ٩٠)

٤-توماس يونج (2008) : نمط انفعال مزمن يتطلب الوعي بالذات ويتسم بقدر كبير من الاستقرار أو الثبات النسبي يظهر في تصرفات الفرد و سلوكياته (الحسين، www.fares-psy-makttblog.com).

ومن خلال ما تقدم فقد تبني الباحث التعريف النظري لسالوفي وماير (1995)، أما التعريف الاجرائي للمزاج هو (الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس المزاج .

أدارة الانفعال :

عرّفه :

١- سالوفي وماير (1997) Salovey&Mayer :بانه القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقويمها والتعبير عنها وكذلك القدرة على توليدها والوصول إليها بأنه عندما تسير عملية التفكير والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة العاطفية، والقدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو العاطفي والعقلي للفرد (Salovey & Mayer, 1997, p.22).

٢- ويسنجر (1998) Weisinger : هي استخدام الفرد لانفعالاته بنجاح لتساعده في توجيهه سلوكه وتفكيره بطرائق تعزز من نتائجه (Weisinger, 1998, p: 23).

٣- بار -أون (2000) Bar-on : مجموعه من الخصائص الانفعالية الشخصية التي تؤثر في القدرات الكلية للشخص للتكيف مع متطلبات الحياة وضغوطها (العتوم، ٢٠٠٤، ص ٢١٠).

٤-جولمان (2008) Golman : القدرة على إقامة علاقة اجتماعية والتعامل معها بفاعلية (جولمان، ٢٠٠٨، ص: ٥٨).

٥-المعموري(2008): هي تحقيق التوازن الانفعالي من خلال ضبط الانفعالات بصورة مستمرة وتهذيب النفس والابتعاد عن مصادر الانفعال والتعامل مع الحالات السيئة بأسلوب يحقق الاستقرار النفسي (المعموري، ٢٠٠٨، ص: ١٦). ومن خلال ما تقدم فقد تبني الباحث التعريف النظري لسالوفي وماير (1997)، أما التعريف الاجرائي لأدارة الانفعال فهو(الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس أدارة الانفعال الذي أعده الباحث).

الفصل الثاني

الاطار النظري

إن الضبط والتنظيم الانفعالي، والادارة الانفعالية من المهارات المهمة في المزاج، فالوعي بالمزاج يعد المكون الرئيس الذي تبني عليه مهارات معرفة المزاج كافة، إذ يتشكل هذا الوعي بتوجيه انتباه الفرد الى حالاته الداخلية التي يعيشها بما يسهل لعقله ان يقوم بملاحظة و دراسة الخبرة نفسها بما تتضمنه من انفعالات، اي ان نكون مدركين لحالتنا الانفعالية و تفكيرنا بالنسبة لهذه الحال المزاجية، وكذلك ادراكنا لانفعالات ومزاج الآخرين (الفرماوي وحسن، ٢٠٠٩، ص٧٦).

والوعي بالمزاج محصلة وسيطة لمرحلتين اساسيتين من مراحل المعالجة العقلية وهما :-

-المعالجة قبل المعرفية للانفعال :- وهي المرحلة التي تمر بها المثيرات الانفعالية الحسية التي تلتقطها حواسنا من البيئة مروراً بما اسماه نيسر (Neisser-1967) بالتمثيل الحسي الانطباعي وصولاً لعملية الاحساس الانفعالي (Emotional Sensation)

-المعالجة المعرفية للانفعال :- وفي هذه المرحلة يتم تفسير المدخلات الحسية الانفعالية ، وذلك من خلال الترميز والتخزين و من ثم الاسترجاع ، ومن خلال ما أوضحه العديد من الباحثين الذين أهتموا بعمليات الادراك الانفعالي ومنهم على سبيل المثال لا الحصر فوكس (Fox-1998) يمكننا ان نستخلص عدة عمليات معرفية يتم من خلالها تفسير وادراك المدخلات الحسية الانفعالية والمزاجية ، و هذه العمليات هي :-

١- الانتباه للانفعال Attention to Emotion .

٢- التعرف على الانفعال Emotion Recognition

٣- التعبير عن الانفعال Emotional Expression

٤- فهم الانفعال Emotional Understanding

٥- الربط بين الانفعالات Emotional Blending

٦- الاستدلال عن الانفعالات Emotional Reasoning

٧- التمييز بين الانفعالات Emotional Identifying) Cosmides &

(Tooby 2000, p.216).

نظرية (ماير وسالوفي) لإدارة الانفعال والمزاج:

يعد سالوفي وماير رائدا دراسات الإدراك والوعي الانفعالي والتي كان قد بدأها مع مجموعة أخرى من الباحثين منذ عام ١٩٨٥ حيث عرفا إدارة الانفعال بأنه قدرة الفرد على رصد مشاعره وانفعالاته الخاصة ومشاعر الآخرين وانفعالاتهم، وأن يميز الفرد بينهم وأن يستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته.

وفيما بعد عرف (سالوفي وماير) إدارة الانفعال بأنه القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقويمها والتعبير عنها وكذلك القدرة على توليدها والوصول إليها بأنه عندما تسير عملية التفكير والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة العاطفية، والقدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو العاطفي والعقلي للفرد، ولقد بين (ماير وسالوفي) على أن إدارة الانفعال يشمل أربع قدرات أو مكونات، وهي:

- القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير عنها بدقة: وتعني قدرة الفرد على التعبير عن الانفعالات سواء من خلال الحركات أو ملامح الوجه أو الصوت أو الإشارات.
- القدرة على استخدام الانفعالات لتسهيل عملية التفكير: بحيث يتم توظيف الانفعالات للمساعدة في زيادة التركيز أو التفكير بشكل إيجابي وتحسين التفكير.

- القدرة على فهم وتحليل الانفعالات: وتعني قدرة الفرد على تحليل الانفعالات وتسميتها وفهمها وتفسير معناها.
- القدرة على إدارة الانفعالات: وتعني القدرة على تنظيم الانفعالات وإدارتها وتكون معيناً للفرد لتطوير علاقاته مع الآخرين وتحسينها. (السمدوني، ٢٠٠٧: ١٠٦-١١٣؛ Mayer & Salovey, 1997: 3-31؛ Salovey & Mayer, 1990:189).

أشار سالوفي وآخرون (Salovey ,Mayer, Goldman,Turvy & Palfai- 1995) أن هناك صعوبة في وصف وتمييز الانفعالات والمعرفة بالمزاج لدى الافراد الذين يعانون من التناقض الوجداني (-Ambivalence التناقض أو التضارب في التعبير الانفعالي) ومع الاكتئاب العام والعصابية والضغط، وهكذا بالتشابه مع التلف العصبي المتعلق بالقدرة على استعمال المعلومة الانفعالية (Salovey & et al ,1995,p.139) .

نظرية (بار-أون) لإدارة الانفعال والمزاج:

ركزا (بار-أون) بتحليله لإدارة الانفعال على آثاره ونتائجه وأنه ينتمي إلى ميدان الإمكانيات العقلية والقدرات العاطفية غير المعرفية، وعرف (بار-أون) ادارة الانفعال بأنه تنظيم مكون من المهارات والكفايات الشخصية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد للتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغط. وعرفه بأنه مجموعة من القدرات غير المعرفية والمهارات التي تؤثر على قدرة الفرد في التكيف مع المتطلبات البيئية وضغوطه. ولقد حدد (بار-أون) خصائص ادارة الانفعال تبعاً لذلك عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة العاطفية والاجتماعية التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة لمتطلبات البيئة، وأوضح (بار-أون) أن ادارة الانفعال تتكون من خمس كفايات لا معرفية أو قدرات كما يطلق عليها أحياناً، وهي:

- كفايات لا معرفية ذاتية (المكونات الشخصية الداخلية): وهي عبارة عن مجموعة من الكفايات اللامعرفية الفرعية أو مجموعة من القدرات التي تساعد الفرد على التعامل مع نفسه بنجاح، مثل: الوعي الذاتي والتوكيدية وتقدير الذات وتحقيق الذات والاستقلالية.
- كفايات ضرورية للعلاقة بين الأشخاص (مكونات العلاقة بين الأشخاص): وهي عبارة عن مجموعة من الكفايات الاجتماعية التي تساعد الفرد على إقامة علاقات ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين، مثل: التعاطف والمسئولية الاجتماعية والعلاقة بين الأشخاص.
- كفايات ضرورية للقابلية للتكيف (مكونات القدرة على التوافق): وهي مجموعة من الكفايات اللامعرفية الفرعية التي تساعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع الحياة ومتطلبات البيئة المحيطة، مثل: حل المشاكل وإدراك الواقع والمرونة.
- كفايات ضرورية للقدرة على إدارة الضغوط وضبطها (مكونات إدارة التوتر): وهي مجموعة من الكفايات اللامعرفية الفرعية أو القدرات التي تساعد الفرد على إدارة الضغوط ومقاومة الاندفاع وضبط الذات، مثل: تحمل الضغوط والتوتر وضبط الاندفاع.
- المزاج العام: وهي مجموعة من الكفايات اللامعرفية الفرعية أو القدرات التي تساعد الفرد على إدراك حالته المزاجية وتغييرها بشكل إيجابي، مثل: السعادة والتفاؤل.

ولقد أعد (بار-أون) أول أداة لقياس إدارة الانفعال وكانت مصممة للتعرف على تلك الكفايات اللامعرفية، وأستخدم مقياس تقرير ذاتي مكون من (٣٦٠) فقرة لتحقق من تلك الكفايات اللامعرفية الخمسة كما وصفها (بار-أون) (Bar-on، 1997: 14-23؛ السمدوني، ٢٠٠٧: ١٠١٣-38؛ الأحمدي، ٢٠٠٧: ٦٨-٦٩٠). وقد تبني الباحث نظرية سالوفي وماير في إدارة الانفعال والمزاج .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث

تشير البحوث الوصفية Descriptive Research الى وصف ظواهر أو أحداث أو أشياء معينة وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها، ووصف الظروف الخاصة بها، وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع .

وتشمل البحوث الوصفية أنواعاً فرعية متعددة منها الدراسات المسحية ودراسات الحالة ودراسات النمو أو الدراسات التطويرية (فان دالين، ١٩٩٤، ص ٢٩٣) .

وتصنف البحوث الارتباطية Correlative Method ضمن البحوث الوصفية أحياناً لأنها تصف الحالة الراهنة، ومع هذا، فإن البحوث الارتباطية تختلف عن البحوث الوصفية في أن الحالة التي تصفها ليست كالحالة التي يجري وصفها في تقارير الذات أو دراسات الحالة التي تعتمد عليها البحوث الوصفية، فالبحوث الارتباطية ،تصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً، لأن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها ببعض الآخر (أبو علام، ٢٠٠١، ص ٢٧٩).

ويعد البحث الحالي واحداً من البحوث الارتباطية التي تدرس العلاقة بين المزاج وإدارة الانفعال .

ثانياً: مجتمع البحث :

شمل مجتمع البحث الحالي النازحين في مدينة بغداد من الجنسين الذين تتراوح اعمارهم بين ١٨-٤٥ سنة والتي تتراوح اعدادهم حوالي ٦٠٠ الف حسب احصائية وزارة الهجرة والمهجرين لسنة ٢٠١٣ .

ثالثاً: عينة البحث:

تألفت عينة البحث الحالي من (٢٠٠) نازح ونازحة بواقع (١٠٠) ذكور و (١٠٠) إناث اختيرت عشوائياً .

رابعاً: أدوات البحث :

١- مقياس المزاج :

تبنى الباحث مقياس العبودي ٢٠١٠ للمزاج الذي يتألف من (٣٢) فقرة بثلاثة بدائل (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ أحياناً ، لا تنطبق عليّ أبداً).

- مؤشرات الصدق:

- الصدق الظاهري:

تحقق هذا النوع من الصدق في عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين* في علم النفس ،وقد حصل الباحث على موافقة السادة المحكمين على تعليمات المقياس وصياغة فقراته وتصحيحها بنسبة ١٠٠% (ملحق ١).

- مؤشرات الثبات :

طريقة (الاختبار -إعادة الاختبار):

لحساب معامل الثبات بطريقة (الاختبار -إعادة الاختبار) للمقياس الحالي ،طبق المقياس بصورته النهائية على عينة مؤلفة من (٤٠) نازح اختيروا عشوائياً من مخيم للنازحين في مدينة بغداد، ثم اعيد تطبيق المقياس على العينة ذاتها بعد مرور اسبوعين وباستعمال معامل ارتباط بيرسون ،اتضح أن معامل الثبات للمقياس بلغ

١- أ.د.أروة محمد ربيع	كلية الآداب/جامعة بغداد	٨- أ.م.دعبد الرحيم عبد الصاحب	=
٢- أ.د.إنعام لفنة موسى	=	٩- أ.م.دعلي تركي ناقل	=
٣- أ.د.بثينة منصور الحلو	=	١٠- أ.م.دكمال محمد سرحان	=
٤- أ.د.سناء محمد عيسى	=		
٥- أ.م.د.إبراهيم مرتضى الاعرجي	=		
٦- أ.م.دأحمد لطيف جاسم	=		
٧- أ.م.دعباس حنون مهنا	=		

(٨٦، ٠) وهو يعد معامل ثبات جيد يمكن الركون اليه كما اشار فوران (Foran)
(Foran,1961,p.384).

٢-مقياس ادارة الانفعال:

بعد الاطلاع على المقاييس والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم ادارة الانفعال ومنها مقياس ماير وسالوفي (١٩٩٧) ومقياس بار-أون (٢٠٠٠)، قام الباحث بصياغة وإعداد فقرات المقياس البالغ عددها (٣٠) فقرة، واتخذ الاجراءات المنهجية لبناء المقياس وكما يأتي :

أ-إعداد تعليمات المقياس :

سعى الباحث الى ان تكون تعليمات المقياس واضحة ودقيقة ، إذ طلب من المستجيب ان يؤشر على أحد البدائل الثلاثة لفقرات المقياس والتي كانت على شكل عبارات، والاجابة عنها بكل صراحة وصدق وموضوعية.

ب-تصحيح المقياس

كان لكل فقرة من فقرات مقياس إدارة الانفعال ثلاثة بدائل متدرجة من (١-٣) على وفق مفتاح التصحيح الذي يشير الى اعطاء الفقرات الايجابية الدرجة (٣) للبديل (ينطبق عليّ تماماً) والدرجة (٢) للبديل الثاني (ينطبق عليّ احياناً) والدرجة (١) للبديل الثالث (لا ينطبق عليّ أبداً) فيما يكون التصحيح عكسياً من (١-٣) للفقرات السلبية .

ت- عرض الاداة على المحكمين

بعد ان تمت صياغة فقرات المقياس البالغة (٣٠) فقرات وإعداد تعليماته وطريقة تصحيحه، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين* في علم النفس ، و قد حصل لباحث على موافقة السادة المحكمين على تعليمات المقياس وصياغة فقراته وتصحيحها بنسبه ١٠٠%

-الصدق الظاهري:

- مؤشرات الثبات :

الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية :

١-الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test) لاستخراج المزاج وإدارة الانفعال لدى النازحين .

٢-معامل ارتباط بيرسون لاستخراج علاقة المزاج بإدارة الانفعال لدى النازحين.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها الباحث على وفق تسلسل اهدافه ومناقشة تلك النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والاطار النظري المعتمد، ومن ثم الخروج بتوصيات ومقترحات لتلك النتائج، وكما يلي:

١- قياس المزاج لدى النازحين في مدينة بغداد .

كان الوسط الحسابي لدرجات العينة البالغ عددهم (٢٠٠) نازحاً على مقياس المزاج (٥٢) وانحراف معياري (٣.١٨) ، في حين كان الوسط الفرضي (٦٤) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة (-٥٣.٣٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية (١.٩٦٠) وذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يشير الى أن النازحين ليس لديهم مستوى دال في معرفة مزاجهم .

٢- قياس إدارة الانفعال لدى النازحين في مدينة بغداد

كان الوسط الحسابي لدرجات العينة البالغ عددهم (٢٠٠) نازحاً على مقياس إدارة الانفعال (٥١) وانحراف معياري (٤.٦٢) ، في حين كان الوسط الفرضي (٦٠) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة (-٢٧.٥٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية (١.٩٦٠) وذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يشير الى أن النازحين ليس لديهم مستوى دال في ادارة انفعالاتهم .

٣- التعرف على العلاقة بين المزاج وإدارة الانفعال لدى النازحين في مدينة بغداد. ولتحقيق هذا الهدف استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة الارتباطية بين المزاج وإدارة الانفعال لعينة البحث التي بلغت (٢٠٠) نازحاً، وقد

بلغ معامل الارتباط (٠.٦٢) وهو يعد معامل ارتباط دال مما يشير الى وجود علاقة ايجابية قوية بين المزاج وادارة الانفعال .

تفسير النتائج ومناقشتها :

لتفسير هذه النتائج فقد أشار سالوفي وآخرون (Salovey ,Mayer, Goldman, Turvy & Palfai-1995) أن هناك صعوبة في وصف وتمييز الانفعالات والمعرفة بالمزاج لدى الافراد الذين يعانون من التناقض الوجداني (Ambivalence- التناقض أو التضارب في التعبير الانفعالي) ومع الاكتئاب العام والعصابية والضغوط ،وهكذا بالتشابه مع التلف العصبي المتعلق بالقدرة على استعمال المعلومة الانفعالية (Salovey & et al ,1995,p.139) .

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي ،يوصي الباحث بما يأتي:
١.قيام مراكز الارشاد النفسي بألقاء المحاضرات وتدريب النازحين على مهارات الوعي والسيطرة على أنفعالاتهم.

٢.تعاون المستشفيات النفسية ووزارة الهجرة والمهجرين ووزارة حقوق الانسان من أجل التعرف على أسباب المزاج السيء والعجز في ضبط الانفعالات والفشل في أدائها ،لا سيما لدى النازحين الذين يعانون من اضطرابات أنفعالية.

المقترحات :

وأستكمالا" للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث،فأن الباحث يقترح مايتي:

١. دراسة العلاقة الارتباطية بين المزاج والذاكرة الانفعالية للحدث السلبي.
٢. بناء برنامج تدريبي على الاسترخاء للذين يعانون العجز في إدارة أنفعالاتهم.

المصادر:

- ١- ابوعلام ،رجاء محمود (٢٠٠١):مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، القاهرة، دار النشر للجامعات.
- ٢- الجمعية العراقية لحقوق الانسان فيالولايات المتحدة الامريكية(٢٠١٣) . التقرير السنوي عن حالة حقوق الانسان في العراق.
- ٣- السمدوني ،السيد إبراهيم (٢٠٠٧):الذكاء الوجداني ،اسسه ،تطبيقاته ،تميمته، الطبعة الاولى ،دار الفكر،الاردن-عمان.
- ٤- العتوم،عدنان يوسف (٢٠٠٤) : علم النفس المعرفي ،النظرية والتطبيق،الطبعة الاولى ،دار المسيرة للنشر والتوزيع،الاردن-عمان.
- ٥- الفرماوي ،حمدي وحسن،وليد (٢٠٠٩): الميثا انفعالية لدى العاديين وذوي الاعاقة الذهنية ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان -الاردن ،الطبعة الاولى.
- ٦- جولمان،دانيال(٢٠٠٥) :ذكاء المشاعر ،الذكاء الانفعالي ،الطبعة الثانية ،ترجمة د.هشام الحناوي ،هلا للنشر والتوزيع ،الجيزة ،جمهورية مصر العربية .
- ٧- فان دالين(١٩٩٤):مناهج البحث في التربية وعلم النفس .ترجمة الدكتور نبيل محمد نوفل وآخرون ،القاهرة مكتبة الانجلو مصرية.
- 8-Ansorage ,S.,Litz,B.,Orsillo, S.(1996):thinking about feelings :the role of Meta-Mood in poet –Traumatic stress Disorder .NCP, Clinical Quarterly,vol.6,no.2.
- 9-Bar-on,R.(2000):Emotional and Social intelligence insights from the emotional Quotient Inventory (EQI) Handbook of Emotional Intelligence San Francisco: Jossey-Bass.

- 10-Cosmides,L.&Tooby,J.(2000):Evolutionary Psychology and Emotion .New York Guilford
- 12-Ellis,S.& Siegler ,S.R.(1994):Development of problem solving ,Thinking and problem solving. NewYork: Academic press.
- 13-Foran(1961): Method of measuring Reliability. Journal of Educational Psychology ,vol.(22),No(4).
- 14-Larsen,R.J.,Diener,e.(1987):Affect intensity as an individual difference characteristic :A review .Journal of Research in Personality ,Vol.21
- 15-Lindenfield,G.(2000):Emotional Confidence :simple steps to manage your feelings ,New York: Harper Collins publishers.
- 16-Mayer,J.D.,Salovey,P.,Gomberg,S.&Blainey,K.(1991):a broader conception of Mood experience Journal Personality and Social Psychology.Vol.60
- 17- Salovey ,P. ,Mayer ,J.D.(1993):Emotional intelligence Imagination Cognition & Personality ,Vol.28.
- 18-Strongman ,K.T. (2008) :Meta-Mood , (www.fabiao.net)
- 19-http//. www.fares-psy-.com

الملاحق:

ملحق ١.

الصيغة النهائية لمقياس المزاج

جامعة بغداد

كلية الآداب - قسم علم النفس

أخي المواطن..... اختي المواطنة

تحية طيبة..

بين يديك مجموعه من الفقرات ،تعبر عن مشاعر وانفعالات الفرد في مواقف مختلفة...أرجو قراءتها واختيار بديل واحد من البدائل الثلاثة الموضوعة امام كل فقرة وذلك من خلال وضع علامه (/) في حقل البديل الذي ينطق مضمون الفقرة عليك.

ونظرا لما نعهده فيكم من صراحة في التعبير عن آرائكم ،لذا يأمل الباحث تعاونكم معه في الاجابة عن جميع هذه الفقرات ،علما أن اجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحث ولا تستعمل الا لاغراض البحث العلمي ،وانه لا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن آرائكم نحوها .ولا داع لذكر الاسم ،مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم العلمي.

الجنس/

الباحث

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ أحياناً	لا تتطبق عليّ ابداً
١	أعير أهمية للتفكير الذي سبب تغييراً في مزاجي			
٢	الفرد يجب ان لا توجهه انفعالاته			
٣	أتفائل بالمستقبل عندما يكون مزاجي حسناً			
٤	لدي القدرة على مراقبة مشاعري وضبطها			
٥	أتمكن من فهم مشاعر الآخرين .			
٦	وضوح مشاعر الناس يجعل الحياة أكثر استقراراً بالنسبة لي			
٧	أشعر بالارتياح من انفعالاتي			
٨	المشاعر هي القوة التي يملكها البشر			
٩	أسيطر على انفعالاتي بكل سهولة .			
١٠	قمع الانفعالات يساعد على وضوح التفكير			
١١	أعرف بالضبط كيف أشعر			
١٢	لدي أفكار سلبية دون أن تجعل مزاجي سيئاً			
١٣	أعرف ان افكاري لها تأثيراً على مشاعري			

المزاج وعلاقته بإدارة الإنفعال لدى النازحين في مدينة بغداد.....

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ أحياناً	لا تتطبق عليّ ابداً
١٤	عندما أنزعج أذكر نفسي بكل الأشياء السارة في الحياة.			
١٥	أنتبه لكيفية تأثير انفعالاتي على افكاري وسلوكي			
١٦	وضوح الانفعالات يساعد على التوافق الاجتماعي .			
١٧	أعتقد أنه يستحق أن أعير انتباهه لإنفعالات ومزاج الآخرين .			
١٨	أكون واعياً بمشاعري حول أي موضوع .			
١٩	ترك الأفكار الوسواسية (السلبية) يمكن ان يحسن مزاجي .			
٢٠	تتفق انفعالاتي ومشاعري مع المعايير الاجتماعية			
٢١	أعير الكثير من الانتباه الى الكيفية التي أشعر بها			
٢٢	معتقداتي وأرائي تبدو أنها لا تتغير اعتماداً على مشاعري .			
٢٣	عندما ،أكون منزعجاً أدرك أن الأشياء الجيدة في الحياة هي حقيقة .			
٢٤	رغم حزني... امتلك نظرة مستقبلية متفائلة.			
٢٥	لا تؤثر عواطفني في تفكيري .			

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ أحياناً	لا تتطبق عليّ أبداً
٢٦	أعير الانتباه لمشاعري عندما احزن .			
٢٧	أعرف بدقة ماهية مشاعري.			
٢٨	المشاعر تمنح الحياة معنى.			
٢٩	بالرغم من شعوري بالاحباط ،إلا أنني أخطط للمستقبل .			
٣٠	مهما كان شعوري سيئاً، أحاول أن افكر بالأشياء السارة.			
٣١	أحاول أن اتحرر من الافكار والمشاعر غير السارة.			
٣٢	أحاول التفكير بأفكار جيدة بغض النظر عن مشاعري السيئة .			

ملحق ٢.

الصيغة النهائية لمقياس إدارة الانفعال

جامعة بغداد

كلية الآداب - قسم علم النفس

أخي المواطن..... اختي المواطنة

تحية طيبة.

بين يديك مجموعه من الفقرات ،تعبر عن مشاعر وانفعالات الفرد في مواقف مختلفة...أرجو قراءتها واختيار بديل واحد من البدائل الثلاثة الموضوعة امام كل فقرة وذلك من خلال وضع علامه (/) في حقل البديل الذي ينطق مضمون الفقرة عليك.

ونظرا لما نعهده فيكم من صراحة في التعبير عن آرائكم ،لذا يأمل الباحث تعاونكم معه في الاجابة عن جميع هذه الفقرات ،علما أن اجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحث ولا تستعمل الا لاغراض البحث العلمي ،وانه لا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن آرائكم نحوها .ولا داع لذكر الاسم ،مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم العلمي

الجنس/

الباحث

ت	الفقرات	دائماً	أحياناً	أبداً
١	اشعر بالضيق دون أن اعرف السبب في ذلك			
٢	بعض الأشخاص يثيرون استيائي مهما حاولت عدم الاكتراث			
٣	كل شخص يعاني من بعض المشكلات في حياته، و لكن مشكلاتي النفسية أضخم من أي شخص آخر			
٤	عندما تواجهني مشكلة، تكون دائماً نتيجة لفشلي و خيبيتي و غبائي			
٥	لا اشعر بالراحة في المواقف التي تحتاج للتعبير عن إظهار المشاعر الطيبة و المودة و الحب			
٦	عندما أقرر تحقيق هدف معين أجد كثيراً من العقبات التي تحول بيني و بين الوصول لأهدافي			
٧	احتاج لتأييد الناس حتى أرضى عن أي عمل افعله			
٨	احتاج إلى قوة دفع خارجية حتى أتمكن من ممارسة إعمالي بنجاح			
٩	عندما اشعر بالحزن يمكنني أن احدد الشيء او الشخص الذي سبب لي الحزن			
١٠	اشعر بالذنب حيال الأشياء التي لم أنجزها حتى و أن بذلت جهدي			
١١	عندما أكون قلقاً ، يمكنني أن احدد تماماً المشكلة التي تقلقني			
١٢	يجعلني بعض الناس أكون نظرة سيئة عن نفسي بغض النظر عما افعله			
١٣	أتفوه بأشياء أجد نفسي نادماً على قولها بعد ذلك			
١٤	انهمك في العمل حينما أجد نفسي قادراً و قوياً و مؤهلاً لذلك العمل			

المزاج وعلاقته بإدارة الإنفعال لدى النازحين في مدينة بغداد.....

ت	الفقرات	دائماً	أحياناً	أبداً
١٥	يصيبني الذعر حينما أواجه شخصاً غاضباً			
١٦	يسيطر علي انطباع بأن ردود فعل الناس تتبثق من اليأس			
١٧	احتاج إلى مساعدة الآخرين لأغير من نفسي			
١٨	يمكنني التغلب على مشاعر الذنب المتعلقة بأخطاء باعتبارها زلات ارتكبتها في الماضي			
١٩	عندما أقرر انجاز عمل ما ، اصطدم بعوائق تمنعني من الوصول إلى أهدافي			
٢٠	يمكنني إيقاف التفكير بشأن مشاكل			
٢١	أفضل أن أبقى طبيعياً و هادئاً اتجاه شخص ما حتى أصل حقاً إلى معرفته			
٢٢	أجد صعوبة أن قول أشياء مثل (أنا احبك) حتى لو كنت اشعر بذلك حقاً			
٢٣	اقضي أوقات ممتعة مع أصدقائي			
٢٤	ابذل جهدي في انجاز أعمالتي دون رقيب			
٢٥	حياتي مليئة بالنهايات البائسة			
٢٦	لا أَرْضَى عن عملي ما لم يمدحه شخص آخر			
٢٧	عندما اسمع لمشكلة يعاني شخص آخر منها، تقفز إلى ذهني في الحال عدة حلول ممكنة.			
٢٨	افعل ما يتوقعه الناس مني، حتى لو كنت مختلفاً عنهم			
٢٩	انهي العمل الذي بدأت به.			
٣٠	بغض النظر عن ما أنجزته، ينتابني شعور بالتذمر بأن علي أن افعل أكثر من ذلك.			

Abstract

Displacement of population is considered one of the biggest humanity problems in the world and the most dangerous according to the latest records of the international organization for immigrants ,this problem arise from the severity of crisis, effect of psychological pressures that face the immigrants in all fields :emotional, economical, health, social and political.

Mood is said to be a complex system express self-consciousness of our emotions ,aims and willingness that makes these emotions and mood tools for the same logical process ,making it as a principle for help in the reflective process which contain self-reflection leading to set up self-regulation of emotions .these processes is included in what is called by Salovey and Mayer .the emotional experience or mood describing persons feelings and thoughts about his emotions and emotional experience.

People that could control their emotions and delay their willing could be more competence and more efficient more than others ,they could express their thoughts in a good way ,use logic in their thinking ,concentrate on what they are planning for and perform it .if the control and emotional regulation ,emotional management is of the important skills in mood,

then awareness of mood is the fundamental component that is the base of all mood skills ,this awareness forms through directing persons attention toward his inner states that he lives through to facilitate the notion of his mind for correction of experience and study the provisions of emotions ,and to be aware of our emotional states ,thoughts according to this mood states ,consequently be aware of emotions ,moods of others .

The research conducted to that displaced people characterized in bad mood, decreased ability to manage their emotions, there is strong relationship between mood and emotional management .

The researcher recommend to establish psychological guidance centers which give lectures to train immigrants on awareness skills ,emotional controls .

The researcher propose building training program for relaxation for those who suffer from lack of emotional management.

(أثر اسلوب دان و دان في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى

طالبات الصف الخامس الأدبي)

م . د . تماضر حميد مهدي الفياض

مستخلص البحث :

هدفت الدراسة الحالية الى معرفة أثر أثر اسلوب دان و دان اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) طالبة لكلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) التزمت الباحثة بالمنهج التجريبي واجراءاته وعالجت البيانات إحصائيا باستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة وتوصل البحث الى : وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في متغير اكتساب المفاهيم واستبقائها ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست طالباتها باسلوب دان و دان .

The study aimed to know the effect of the style of Dan and Dan in the acquisition of concepts rhetorical and retain the students fifth grade literary sample consisted research (60) students at (30) students to Both groups experimental and control groups committed researcher approach and experimental procedures and processed the data statistically using methods appropriate statistical study foundto: the presence of a statistically significant difference between the experimental and control groups in the acquisition of rhetorical concepts and keep them for the benefit of the experimental group that studied her students style rhetoric material Dan and Dan

(الفصل الاول)

تعريف بالبحث :

١ - مشكلة البحث :

اشارت الدراسات التربوية الميدانية التي أجريت فروع اللغة العربية الى وجود صعوبات في تدريسها ولاسيما مادة البلاغة في المرحلة الثانوية والاعدادية ، وقد خلصت هذه الدراسات الميدانية التي اجريت في مادة البلاغة الى الضعف الموجود عند الطلبة في تحصيلها ، وقد شخصت اسباب ذلك الضعف الى مادة (البلاغة والتطبيق) كأن تكون :

١ - موضوعاتها عديدة ومعقدة ولها تقريعات وتفاصيل كثيرة تحتاج الى المزيد من الشرح والتوضيح والتحليل .

٢ - الكتاب المقرر للبلاغة لا يحقق الاهداف المرجوة من تدريس هذه المادة .

٣ - الطرائق والاساليب التدريسية المتبعة في تدريس هذه المادة إذ تبقى شروحا تدرس ومتونا تحفظ وبذلك لا تسهم كثيرا في تحقيق ماتصبوا اليه في جعل الطالب يفكر تفكيرا ابتكاريا واجتماعيا ومتفاعلا . (عبد عون ، ٢٠٠٢ : ٥٢)

لقد انصرف مدارسنا عما هو ضروري وعنيت بتدريس البلاغة تدريسا نظريا جافا الامر الذي زاد من اثار الضعف الظاهر في مستويات الطالبات في مادة البلاغة (الغزاوي، ١٩٩٩ : ٩٧)

ومما سبق تكمن مشكلة البحث الحالي في الاتي :

١ - ضعف طالبات المرحلة الاعدادية في مادة (البلاغة والتطبيق) وعدم تحقق الاهداف المرجوة منها .

٢ - القصور في الطرائق والاساليب التدريسية الحديثة المتبعة في تدريس مادة (البلاغة والتطبيق) والتي تحول دون جعل الطالبة تفكر تفكيرا ابتكاريا يزيد من ثقتها بالنفس ويمدها بالتفاعل الايجابي بين لغتها والمجتمع .

٣- لم تجر دراسة ميدانية بحسب علم الباحثة استعملت اسلوب دان ودان (dunn&dunn) الحديث في تدريس مادة (البلاغة والتطبيق) في المرحلة الاعدادية ؛ لذلك جاءت الدراسة الحالية محاولة لتعرف الاساليب الفضلى التي يمكن استعمالها لعلاج ضعف طالبات الصف الخامس الأدبي في تحصيل مادة (البلاغة والتطبيق) .

٢- أهمية البحث والحاجة اليه :

ميز الله (عز وجل) الانسان عن سائر الكائنات بالعقل واللغة فلولا تينك الميزتين ما أرتقت الأمم وتطورت وما وصل اليها شيء من الماضي لنربطه بالحاضر ونستفيد منه في المستقبل فاللغة أكسبت الانسان خبرات الماضي وصقلتها بتكنولوجيا الحاضر وحدثته ، فكانت هي أساس الانسجام الاجتماعي والعلمي والبيئي بين المجتمعات والشعوب قديما وحاضرا . (زاير، ٢٠١٣ : ١٩) .

فاللغة هي مرآة الأمة العقلية ودليلا على مدى تقدمها العقلي والثقافي والفكري (أبو الضبعات ، ٢٠٠٧ ، ٢٠ - ٢٥) ، وقد اشار تشومسكي الى المجال الابداعي للغة وان اللغة ابداعية في تكوين الصيغ الجديدة من خلال نظام اتصالي يتميز بأمكانية ترتيب الاشارات الجديدة وتفسيرها (جرين ، ١٩٩٣ : ٩) ، فاللغة اداة اتصال فكري بين الناس لتداول الخبرات وتنظيم السلوك (نوري، ١٩٧١ : ١٤٠) ، ولما كانت للغة اهمية عظيمة في مجالات الحياة المختلفة فلا يخفى ان اللغة العربية هي اللغة الأعظم التي لم يطرأ عليها اي تغيير وذلك لانها وصلت اليها مكتملة بسبب مكانتها العظيمة والجليلة

إن هذا التفضيل للغة العربية هو لما تحمله من خواص تعليمية تقوم على الابانة والوضوح والمعنى فلا بيان كبيان لغة القران الكريم ولاتعليم له إلا بهذه اللغة الحية المميزة للعربية كانت ولا تزال وستظل لغة الدين المتين التي ارتبطت به

ارتباطا وثيقا اكسبها القدسية في نفوس المسلمين والاقوام الاخرى.
(زابر ، ٢٠١٣ : ٣٢) .

وقد وصف أمير المؤمنين سيد البلغاء كلام العرب فقال : ((إن كلام العرب كالميزان الذي يعرف فيه الزيادة والنقصان ، فهو أعذب من الماء ، وأرق من الهواء، إن فسرته بذاته استصعب وإن فسرته بغير معناه استحال، فالعرب أشجار كلامهم ثمار يثمرون ، والناس يجتثون بقولهم والى علمهم يصيرون.))
(زابر، ٢٠١٣ : ٣٢) .

والعرب أولوا البلاغة عناية خاصة فيها يقاس الأدب ويبين حسنه من رديئه وجميله من قبيحه وهي كما قال الاستاذ أمين الخولي : ((روح الأدب ، والأدب مادتها تعلم صنعه وتبصر بنقده)) . (السامرائي، ١٩٦١ : ٢٣) .
فالبلاغة هي تأدية المعنى الجليل بعبارة صحيحة فصيحة لها في النفس أثر خلاب مع ملائمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه وللأشخاص الذين يخاطبون به) .
(الجارم ١٩٧٩ : ٨) .

وللبلاغة دورا وأثرا بالغا في مرحلة التعليم الثانوي فهي تكشف أسرار الجمال في النصوص الأدبية للطالبة وتعكس في النفس الفهم للمعنى والتحليل وتتم في الطالبة القدرة على التذوق الأدبي وتملي النفس بالثقة والاعتداد بتحقي الذات
(زابر ، ٢٠١١ : ٣٧١) .

لقد اهتمت الكثير من الدراسات العربية بالطرائق والأساليب التدريسية الحديثة وضرورة اعتمادها في التدريس وأهمية اعتماد اساليب تدريسية حديثة في التدريس ومما يؤكد هذا الاهتمام انعقاد العديد من الندوات العلمية التي أكدت في توصياتها ضرورة ترسيخ العلم الحديث منهاجا وفكرا وتطبيقا واستيعابا إذ جاء في الندوة العلمية المنعقدة في بغداد للمدة (٢٦ - ٨٢ شباط ١٩٨٣) وفي الندوة العلمية

بتأريخ (٢٥ تموز ١٩٨٤) المنعقدة في بغداد ايضا تأكيد استعمال الطرائق والاساليب التدريسية الحديثة في التدريس (زابر ، ٢٠١٣ : ٦٨).
ومن ذلك نستشف أهمية الاساليب التدريسية الحديثة في تذليل الكثير من الصعوبات وجوانب الضعف والمشكلات التي تواجه طالبات المرحلة الثانوية والاعدادية في التعليم .

ومما تقدم يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بما يأتي :

- ١- أهمية اللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم ولغة السنة النبوية الشريفة المطهرة .
- ٢- أهمية البلاغة كونها أساس فهم الاعجاز القراني .
- ٣- أهمية المرحلة الاعدادية كونها المرحلة التي تسهم في إعداد الطالبات إعدادا اكاديميا ومهنيا .
- ٤- امكانية الافادة من نتائج البحث الحالي في تطوير تدريس البلاغة.
- ٥- أهمية الأساليب التدريسية الحديثة في مواكبة التطور والنهوض بواقع العملية التعليمية .

هدف البحث :

يرمي البحث الحالي الى تعرف أثر اسلوب دان و دان في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي ب :

- ١- طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣
- ٢- موضوعات من كتاب مادة البلاغة والتطبيق المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣

فرضيات البحث :

- ١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس بأسلوب دان ودان والمجموعة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية.
- ٢- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس بأسلوب دان ودان في الاختبارين البعدي والمؤجل في استبقاء المفاهيم البلاغية.
- ٣- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التقليدية التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي والمؤجل في استبقاء المفاهيم البلاغية.
- ٤- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس بأسلوب دان ودان والمجموعة التي تدرس بالطريقة التقليدية في استبقاء المفاهيم البلاغية.

تحديد المصطلحات :

البلاغة :

البلاغة لغة : عرفها ابن منظور (ت ٧١١ هـ) : البلاغة هي الانتهاء والوصول ، ويقال : بلغ الشيء بلوغاً وبلاغاً : وصل وانتهى وتبلغ بالشئ المطلوب ، والبلاغة والفصاحة و رجل بليغ حسن الكلام ، وقد بلغ بلاغة : صار بليغاً (ابن منظور ، ٢٠٠٣ : ٤٩٩) .

البلاغة اصطلاحاً :

عرفها عتيق ١٩٨٤ : ((وضع الكلام بموضعه من طول وإيجاز وتأدية المعنى أداءً واضحاً بعبارة صحيحة فصيحة لها أثر في النفس مع ملائمة كل كلام للمقام الذي يقال فيه)) . (عتيق ، ١٩٨٤ : ١٠) .

البلاغة إجرائيا :

هي الموضوعات البلاغية التي يضمها كتاب (البلاغة والتطبيق) المقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الاعدادية والثانوية في جمهورية العراق للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢

الأسلوب :

الاسلوب اصطلاحا :

عرف في قاموس اكسفورد oxford بأنه الصفة التي تحدد عملا ما تم انجازه من الحادثة والتميز .(ashorndy 1974: 860)

التعريف الاجرائي لأسلوب دان ودان :

هو الخطوات التدريسية التي ستعتمدها الباحثة عند تدريس مادة (البلاغة والتطبيق) لطالبات المجموعة التجريبية من طالبات الصف الخامس الاعدادي لتحقيق الاهداف المرسومة لعملية التدريس .

الصف الخامس الأدبي :

هو الترتيب الثاني في صفوف المرحلة الاعدادية والتي تكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد المرحلة المتوسطة ، ويأخذ الترتيب الخامس بالنسبة للمرحلة الثانوية وتكون مدة الدراسة فيها ست سنوات بعد المرحلة الابتدائية . (وزارة التربية العراقية)

(الفصل الثاني)

اطار نظري ودراسات سابقة

الاطار النظري:

نشأة البلاغة وتطورها :

قال العرب : إن البلاغة ليست مقصورة على أمة دون أمة ، وعلى ملك دون سواقه ، ولا على لسان دون لسان بل هي مفهومة على أكثر الألسنة فهم فيها مشتركون وهي موجودة في كلام اليونانيين ، وكلام الهند ، وغيرهم .(مطلوب ، ١٩٦٤ ، ٧٥) .

وعندما نريد ان نتلمس البذرة الأولى لنشأة البلاغة عند العرب نجد ان العرب عرفوا الكثير من الاحكام البلاغية التي اعانتهم على تفهم الشعر وتذوقه ونقده (مطلوب ، ١٩٨٠ ، ١٣٥) فقد نشأت البلاغة والنقد عند العرب جنبا الى جنب ، و كان دور القرآن الكريم كبيرا في اظهار البلاغة عند العرب فهي وليدة القرآن ومبحث اعجازه .

خصائص البلاغة :

١- أهم خصائصها تمكين الفرد من انشاء الكلام الجيد من خلال محاكاة الانماط البلاغية المتنوعة

٢- لمساعدة على نقد النصوص الادبية وتقويمها والمفاضلة بينها وتمييز الجيد من الرديء

٣- اهم ماتدل عليه النصوص النثرية والشعرية وضروب المهارة الفنية للكاتب والقائل ومايصوره من عواطف وحالات نفسية

- ٤- التبصير بأنواع الاساليب اللغوية المختلفة وتقييم الكلام وجودته من حيث الوضوح والقوة والجمال والبراعة والاصالة (الحسون والحسن ، ١٩٩٦: ص ٢٦١ - ٢٦٢) .

اسلوب دان و دان (dunn and dunn)

يرى كل من (دان و دان) ان الناس مختلفون في اساليب تعلمهم بحسب شخصياتهم وطريقة تفكيرهم ، مما يتطلب ابتكار مناخ وخبرات تشجع كل فرد على ان يحقق أقصى مايمكن من قدراته ، واختلاف الناس يدفعنا الى دراسة سلوكهم ، فالناس حينما يتفاعلون مع موقف ما يقومون بالوظائف الأساسية الاتية : (فهم الموقف ، والتفكير ، والاستجابة له ، وممارسة السلوك) ، وهذه الوظائف تقودنا الى اربعة فروق في الاسلوب هي :

- ١- يتعلق الاسلوب بالمعرفة
- ٢- يتعلق الاسلوب بعملية تحديد المفاهيم
- ٣- يتعلق الاسلوب بالمفاهيم
- ٤- يتعلق الاسلوب بالسلوك (زاير واخرون ، ٢٠١٣ : ٢٨١) .

وعلى ذلك يكون دور المعلم تنظيم الصف ومساعدة الطلاب في اكتساب المعرفة وتطوير مصادر المعرفة والحفاظ عليها وتسهيل الاكتساب المعرفي واختيار النشاط التعليمي المناسب ومتابعة تقدم الطلبة نحو الهدف (Jester, 1998: 99) فالمعلم عند دان ودان هو صاحب القيادة في التعليم وتسهيله وعليه ان يفهم كيفية تعليم الطلبة وعدم تجاهل الفروق الفردية بينهم ويجدر به ان يكون قادرا على ادارة المجموعات الصغيرة والكبيرة واستعمال اجراءات تعليمية متنوعة وتعديل البيئة التعليمية لتتناسب الطالب ونمطه المفضل؛ وبذلك تتحقق فاعلية الطالب نحو اكتساب المعرفة (dunn and dunn, 1993: 13)

فالفرء هو مجموعة من الصفات البيولوجية والخصائص التطورية التي ينفرد بها عن غيره وتؤثر هذه الخصائص على كيفية تعلمه والمعلومات والمهارات الجديدة التي هو بحاجة لها فإذا ماتم تهيئة الاوضاع التعليمية بطريقة تستغل مراكز القوة في التعلم لدى الفرد فإن نوعية التعلم ستتحسن

(gregore and butl ,1984 : 17)

١-دراسات سابقة :

لقد اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات والبحوث العلمية التي تناولت اساليب التدريس الحديثة في مادة البلاغة واكتساب المفاهيم ، واستبقائها، إلا انه لم تقع بين يديها دراسة سابقة تناولت بصورة مباشرة اثر هذا الاسلوب في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها. ولكنها وجدت بعض الدراسات العلمية ذات العلاقة ببعض جوانب الدراسة الحالية ، وفيما يأتي عرضا لهذه الدراسات على وفق ترتيبها الزمني :-

١- دراسة (عباس ٢٠٠٦) :

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغدادا كلية تربية للبنات، وهدفت إلى تعرف أثر استعمال دورة التعلم في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) طالبة لكلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني، ودرجات مادة اللغة العربية للعام السابق) التحصيل الدراسي للأبوين ، درجات اختبار القدرة اللغوية)، ولتحقيق هدف البحث أعدت الباحثة اختبارا لاكتساب المفاهيم البلاغية تألف من (٤٠) فقرة من نوع (الاختيار من متعدد، والتكميل، والإجابة القصيرة) اتسم بالصدق والثبات، عالجت البيانات إحصائيا باستعمال الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في

متغير الاكتساب، ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست طالباتها بطريقة دورة التعلم .

١- دراسة (عبد الجبار ، ٢٠١١) :

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد -كلية التربية ابن رشد، وهدفت إلى تعرف اثر استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في اكتساب المفاهيم البلاغية والتذوق الأدبي ومعالجة المعلومات عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية ، تكونت عينة البحث من (٨٢) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأولى قسم اللغة العربية في كلية التربية الأصمعي / جامعة ديالى، إذ اختيرت العينة بصورة قصدية ، تألفت العينة من شعبتين اختار الباحث أحدهما عشوائيا لتمثيل المجموعة التجريبية وقد ضمت (٤٢) طالبا وطالبة ، درسوا المادة على وفق استراتيجية ما وراء المعرفة ، أما المجموعة الثانية فقد مثلت المجموعة الضابطة وتضم (٤٠) طالبا وطالبة ، درسوا المادة على وفق الطريقة الاعتيادية . وقد كافأ الباحث بين طلبة مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني ، والمعلومات السابقة (الاختبار القبلي)، واختبار الذكاء، والتحصيل الدراسي للأبوين) ، وقد اعد الباحث اختبارا لاكتساب المفاهيم البلاغية مكونا من (٤٠) فقرة اتسم بالصدق والثبات ، وفيما يتعلق بالتذوق الأدبي فقد تبنى اختبار (التميمي، ٢٠٠١) وهو مكون من (٣٠) فقرة أما المتغير الثالث (معالجة المعلومات) فقد تبنى اختبار (الجبوري ، ٢٠٠٦) وهو مكون من (٥٤) فقرة وبعد تطبيق الاختبارات ومعالجة البيانات إحصائيا باستعمال الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى (تفوق طلبة المجموعة التجريبية للذين درسوا المادة على وفق استراتيجية ما وراء المعرفة على طلبة المجموعة الضابطة للذين درسوا المادة على وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم البلاغية ، وفي التذوق الأدبي ، وفي معالجة المعلومات)

٢- (دراسة الغريبواوي ٢٠١١) :

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف أثر انموذجي دانيال ودرافر في إكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي ، ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة إعدادية خولة بنت الازور وقد بلغت عينة البحث (١٠٦) طالبة بواقع (٣٦) طالبة في المجموعة التجريبية الاولى ، و (٣٤) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية ، و(٣٦) طالبة في المجموعة الضابطة ، وقد صاغت الباحثة (٦٦) هدفاً سلوكياً على وفق تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي ضمن مستوياته الستة ، وقد أعدت اختباراً بعدياً لقياس إكتساب المفاهيم البلاغية بلغت فقراته (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد . وقد استخرجت صدقه وحللت فقراته وحسبت ثباته باستعمال طريقة التجزئة النصفية .

وبعد معالجة البيانات احصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

١- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى الاتي درسن البلاغة والتطبيق باستعمال انموذج دانيال على طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن بالطريقة التقليدية في إكتساب المفاهيم البلاغية .

٢- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية الآتي درسن البلاغة والتطبيق باستعمال انموذج درايفر على طالبات المجموعة الضابطة الآتي درسن بالطريقة التقليدية في إكتساب المفاهيم البلاغية .

٣- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى الآتي درسن البلاغة والتطبيق باستعمال انموذج دانيال على طالبات المجموعة الثانية الآتي درسن باستعمال انموذج درايفر في إكتساب المفاهيم البلاغية .

الإفادة من الدراسات السابقة :-

يمكن تلخيص نواحي الإفادة من الدراسات السابقة بما يأتي :-

- ١- إبراز مشكلة البحث وأهميته .
- ٢- الاطلاع على الوسائل الإحصائية المناسبة في تحليل النتائج .
- ٣- إختيار أداة البحث .
- ٤- الاطلاع على المصادر والأدبيات المناسبة للبحث الحالي .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

منهجية البحث

يعد اختيار منهجية البحث التي تتناسب مع مشكلة البحث هي أولى الخطوات التي على الباحث أن يخطوها في بحثه للوصول به إلى تحقيق أهدافه التي يصبوا إليها، أن ما يتلائم مع مشكلة البحث الحالي هو منهج البحث التجريبي وهو أكثر مناهج البحث العلمي دقة وكفاية للحصول على نتائج يوثق بها (عبد الحفيظ ومصطفى ، ٢٠٠٠ : ١٢٥).

إجراءات البحث

أولاً : التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي برنامج عمل للإجراءات وأسلوب تنفيذ التجربة وتخطيطاً للظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة وملاحظتها التي يمكن من خلالها اختبار الفروض والوصول إلى نتائج صادقة حول العلاقات بين المتغيرات المستقلة والتابعة ، (ويست ، ١٩٨٨ ، ص ٢٥٥) ، وبما ان البحث الحالي يهدف الى تعرف أثر اسلوب دان و دان في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذي المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة ، ذو الاختبار البعدي فقط وشكل (١) يوضح ذلك.

شكل رقم (١)

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار	المتغير التابع	اختبار الاستبقاء
التجريبية	اسلوب دان ودان	بعدي	اكتساب المفاهيم	استبقاء المفاهيم
الضابطة	الطريقة التقليدية			

ثانيا : مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية (الصف الخامس الأدبي) المتواجدات في مديرية تربية الرصافة الثالثة في مدينة بغداد للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢).

ثالثاً : . عينة الدراسة :

لغرض تطبيق تجربة الدراسة الحالية، اختارت الباحثة اختارت الباحثة قصدياً إعدادية خولة بنت الازور التابعة لمديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة ؛ وذلك لإبداء الادارة التعاون مع الباحثة في إجراء تجربتها وتسهيلها و كون المدرسة تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي.

وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية، فبلغ عدد طالبات الشعبتين (٧٤) طالبة بواقع (٣٩) طالبة في المجموعة التجريبية و (٣٥) طالبة في المجموعة الضابطة، وبلغ عدد الطالبات الراسبات (١٤) طالبة بواقع (٩) طالبات في المجموعة التجريبية و(٥) طالبات في المجموعة الضابطة، استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات من عينة بحثها بسبب امتلاكهن خبرات سابقة عن موضوعات البلاغة التي ستدرس خلال مدة التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها، وتم استبعادهن إحصائياً فقط من نتائج الاختبار مع إبقائهن في الصف حفاظاً على النظام المدرسي وسرية التجربة وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (١٤)

طالبة أصبحت عينة البحث بصورتها النهائية مكونة من (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) في كل مجموعة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة قبل الشروع بتطبيق التجربة إجراء التكافؤ بين أفراد المجموعتين في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج الدراسة وهي: (العمر الزمني محسوبا بالشهور ، التحصيل الدراسي للاباء ، التحصيل الدراسي للأمهات ، اختبار الذكاء ، درجات العام السابق للغة العربية) وقد حصلت الباحثة على المعلومات الخاصة بالعمر الزمني والتحصيل الدراسي للأبوين من الطالبات مباشرة من طريق استمارة خاصة، أعدتها ووزعتها الباحثة بين الطالبات تضم الكشف عن هذه المعلومات وطبقت اختبار الذكاء لرافن للمصفوفات المتتابعة المقنن للبيئة العراقية . وفيما يأتي توضيحاً للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات السابقة بين مجموعتي الدراسة

أ- العمر الزمني محسوبا بالشهور :

تم حساب أعمار الطالبات عينة البحث بالشهور من يوم ولادتهن، ولغاية ٢٠١١/١٠/١م على ما في ملحق (١) فبلغ متوسط أعمارهن في المجموعة الضابطة (٢٠٢،٣٦٦٧) شهراً ، ومتوسط أعمارهن في المجموعة التجريبية (١٩٨،٤٠٠٠) شهراً وبلغ الانحراف المعياري لأعمار الطالبات في المجموعة الضابطة (١٢،٥٣٢٧) والانحراف المعياري في المجموعة التجريبية (٧،٤٦٧٦) ولمعرفة دلالة الفرق بين أعمار مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) استعملت الباحثة الاختبار الثاني (T-test) لعينتين مستقلتين فإتضح ان الفرق لم يكن ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (١،٤٨٩) اقل من القيمة التائية الجدولة البالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٨) وهذا

يدل على إن مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية متكافئتان في العمر الزمني وجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

يوضح تكافؤ مجموعتي الدراسة . الضابطة والتجريبية في متغير العمر الزمني

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
الضابطة	٣٠	٢٠٢,٣٦٦	١٢,٥٣٢	١,٤٨٩	٥٨	٢	غير دالة
التجريبية	٣٠	١٩٨,٤٠٠	٧,٤٦٧				

ب . اختبار الذكاء :

للتأكد من تكافؤ مجموعتي عينة الدراسة في مستوى الذكاء اعتمدت الباحثة على اختبار (G.C Raven) للمصفوفات المتتابعة (اختبار المصفوفات المتتابعة القياس العراقي) وهو اختبار غير لغوي لقابلية الفرد ونشاطه العقلي (الدباغ وآخران، ١٩٨٣: ١-٦٠) فطبقت الباحثة الاختبار على مجموعتي الدراسة في الوقت نفسه وفي ظروف متشابهة بمساعدة إحدى المدرسات ، وأخذت الطالبات الوقت نفسه في الإجابة ،على ما في ملحق (٢) ، فبلغ متوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة (٢٩,٢٦٦) ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية (٣٠,٩٦٦) وبلغ الانحراف المعياري لدرجات الطالبات في المجموعة الضابطة (١٠,٥٤٦) والانحراف المعياري لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية (٨,٤٢٢)، ولمعرفة دلالة الفرق بين درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين فوجد ان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٦٩٠,٠٠) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل

على أن مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) متكافئتان في متغير الذكاء، وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

يوضح تكافؤ مجموعتي الدراسة . الضابطة والتجريبية . في متغير الذكاء

المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
الضابطة	٣٠	٢٩،٢٦٦	١٠،٥٤٦	٠،٦٩٠	٥٨	٢	غير دالة
التجريبية	٣٠	٣٠،٩٦٦	٨،٤٢٢				

ج . التحصيل الدراسي للآباء

يعد جمع البيانات عن التحصيل الدراسي للآباء في مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) كانت مستويات التحصيل هي: (يقرأ ويكتب، ابتدائية، متوسطة، إعدادية، معهد، كلية فما فوق) وكانت الأعداد لكل مستوى من هذه المستويات على وفق ما موضح في جدول (٤)، ولمعرفة تكافؤ مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في التحصيل الدراسي للآباء استعملت الباحثة معادلة مربع كاي (كا^٢) وبعد حساب قيمة كاي (كا^٢) إتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، إذ بلغت قيمة كاي (كا^٢) المحسوبة (٠،٦٥) اقل من قيمة كاي (كا^٢) الجدولية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢) والبالغة (٥.٩٩) وهذا يدل على ان مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) متكافئتان في التحصيل الدراسي للآباء .

جدول (٤)

يوضح تكافؤ مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في متغير التحصيل الدراسي للإباء

المجموعات	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسط	إعدادية	معهد	كلية فما فوق	قيمة كا ^٢ المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ^٢ الجدولية	الدلالة
الضابطة	١	٦	٤	٩	٥	٥	٠,٦٥	٢	٥,٩٩	غير دالة
التجريبية	—	٢	١٢	٧	٤	٥				

د . التحصيل الدراسي للأمهات :

بعد جمع البيانات عن تحصيل الأمهات لمجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية كانت مستويات التحصيل هي (يقرأ ويكتب، ابتدائية، متوسطة، إعدادية، معهد، كلية فما فوق) وكانت الأعداد لكل مستوى من هذه المستويات على وفق ما موضح في جدول (٥) ولمعرفة تكافؤ مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) في التحصيل الدراسي للأمهات اختارت الباحثة معادلة مربع كاي (كا^٢)، وبعد حساب قيمة كاي (كا^٢) إتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عن مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت قيمة كاي (كا^٢) المحسوبة البالغة (٠,٢٨) اقل من قيمة كاي (كا^٢) الجدولية البالغة (٥,٩٩) وبدرجة حرية (٢) وهذا يدل على أن مجموعتي الدراسة (الضابطة و التجريبية) متكافئتان في التحصيل الدراسي للأمهات

جدول (٥)

يوضح تكافؤ مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في متغير التحصيل الدراسي للأمهات

المجموعات	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسط	إعدادية	معهد	كلية فما فوق	قيمة كا ^٢ المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ^٢ الجدولية	الدلالة
الضابطة	٦	٥	٨	٢	٥	٤	٠,٢٨	٢	٥,٩٩	غير دالة
التجريبية	١	٨	٩	٦	٤	٢				

دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب) و (ابتدائية) ، (دبلوم ، بكالوريوس فما فوق) مع بعضها لكون التكرار المتوقع فيهما اقل من (٥)

هـ - درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠١٠-٢٠١١)

حصلت الباحثة على درجات الطالبات لمادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠١٠-٢٠١١) من سجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة ، وبعد تحليل البيانات المتعلقة بهذا المتغير بلغ متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية (٧٠.٢٦٦) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٦٧.٤٦٦) درجة ولمعرفة دلالة الفرق استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات طالبات المجموعتين، إتضح أن الفرق ليس ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,١٧٨) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في المتغير السابق وجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦)

تكافؤ مجموعتي البحث في درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق

المجموعات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
الضابطة	٣٠	٦٧,٤٦٦	٩,١٩٨	١,١٧٨	٥٨	٢	غير دالة
التجريبية	٣٠	٧٠,٢٦٦	٩,٢٢١				

٥ . ضبط المتغيرات الدخيلة :

يعد ضبط المتغيرات واحد من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي ، وذلك لتوفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي، بمعنى ان يتمكن الباحث من عزو معظم التباين في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات أخرى ، وبالنتيجة تقليل تباين الخطأ (عودة وملكاوي ، ١٩٩٢ : ١٢٢) ، تم إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي

الدراسة (الضابطة والتجريبية) في خمسة متغيرات ترى الباحثة انها قد تؤثر في المتغيرات التابعة وبالتالي سلامة التجربة .

وفيما يأتي المتغيرات الدخيلة، وكيفية ضبطها والتحكم فيها :

أ . اختيار أفراد العينة :

حاولت الباحثة الحد من المتغيرات الدخيلة باختيار أفراد كل مجموعة عشوائيا من بين المجموعتين، ومن طريق المعالجة الإحصائية بين أفراد المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني) درجات العام السابق للغة العربية، والذكاء والتحصيل الدراسي للأبوين وذلك للتثبت من تكافؤ المجموعتين وضمان السلامة الداخلية للتجربة، وتوصلت الباحثة إلى ان المجموعتين متكافئتان في هذه المتغيرات .

ب . النضج :

قد تحدث تغيرات بايولوجية أو نفسية أو عقلية على الفرد نفسه الذي يخضع للتجربة في إنشاء مدة التجربة بحيث تؤثر ايجابيا أو سلبيا في نتائج الدراسة ، مما لا يفسح المجال لعزو نتائج الدراسة إلى التجربة فقط نحو التعب والنمو (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٣٦٢) ، ولخضوع مجموعتي الدراسة لظروف متشابهة ، وبيئة متقاربة ، ومدة زمنية واحدة، فلم يكن لهذا العامل أي تأثير، ولو فرضنا ان لهذا العامل تأثير فمن البديهي ان يكون تأثيره في كلتي المجموعتين (الضابطة والتجريبية) وبصورة متساوية .

ج . المتغيرات المصاحبة :

ويقصد فيها ما يحتمل حدوثه من حوادث في إنشاء مدة التجربة وتكون ذات اثر في المتغير التابع (عودة وملكاوي ، ١٩٩٢ : ١٢٦)، ولم تتعرض التجربة إلى أي حادث يؤثر في سيرها ويكون ذات تأثير في المتغير التابع إلى جانب المتغير المستقل، إذ أن غالبية الأحداث التي حدثت عامة وتأثيرها في المجموعتين بالقدر نفسه، وساعد على ذلك الإعداد المسبق لجدول الحصص اليومية .

د . الاندثار التجريبي :

وهو الأثر المتولد من انقطاع أو ترك عدد من طلبة مجموعتي الدراسة في أثناء التجربة مما يؤدي إلى التأثير في متوسط تحصيل المجموعة (عودة وملكاوي، ١٩٩٢: ١٢٧)، ولم تتعرض التجربة إلى مثل هذا العامل إما فيما يخص غياب الطالبات عن الدوام، فقد كان متقاربا في المجموعتين ولم يخرج عن الحالة الاعتيادية .

و . اثر الإجراءات التجريبية : ١- عدم إطلاع الطالبات بأنهنّ يخضعن للدراسة والتجربة ؛ وذلك حرصا على النتائج ولضمان عدم تغيرهن لإجاباتهن وتفاعلهن وتم تعريف الباحثة للطالبات كونها مدرسة جديدة لمادة البلاغة حرصاً على ضبط هذا العامل .

٢ - تفاعل الظروف التجريبية مع التجربة : أجريت التجربة في ظروف تجريبية متشابهة، ولاسيما فيما يتعلق بالعوامل الفيزيائية للتجربة مثل (الإضاءة، والصوت، والحرارة، والتهوية، والبنائية، والمقاعد الدراسية ونوعيتها، وغير ذلك من طريق المحافظة على ثبات هذه العوامل طوال مدة التجربة لكلا المجموعتين وبالتساوي، من خلال إجراء التجربة في بناية واحدة، وفي قاعتين دراسيتين متشابهتين، ومتجاورتين ومتساويتين في النواحي كلها.

٣ . المدرس: درست الباحثة نفسها المجموعتين (الضابطة والتجريبية)

٤- توزيع الحصص :

سيطرت الباحثة على أثر هذا العامل بتوزيع الحصص بنحو متساو بين مجموعتي الدراسة، فقد كانت تدرس (حصتين) أسبوعيا لكل مجموعة بحسب توزيع الإدارة المدرسة للمواد الدراسية لفروع اللغة العربية، فكان نصيب مادة البلاغة للصف الخامس الأدبي حصتين أسبوعيا ، وجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول رقم (٧)

يوضح توزيع حصص مادة البلاغة

المجموعة	اليوم	الحصة	الوقت	الأسلوب
التجريبية	الثلاثاء	الأولى	٨ صباحا	أسلوب دان ودان
الضابطة	الثلاثاء	الثانية	٨،٤٥ صباحا	الطريقة الاعتيادية
الضابطة	الخميس	الأولى	٨ صباحا	الطريقة الاعتيادية
التجريبية	الخميس	الثانية	٨،٤٥ صباحا	أسلوب دان ودان

٥ - مدة التجربة:

كانت مدة التجربة واحدة لطالبات مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) وقد استغرقت التجربة الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢).

٦ - تحديد المادة العلمية :

كانت الموضوعات الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي الدراسة وعددها ثمانية موضوعات هي (السجع، الجناس، الطباق والمقابلة، التورية، التشبيه، التشبيه التمثيلي، الاستعارة).

٧ - تحديد الأهداف السلوكية:

تم تحديد الأهداف السلوكية لكل مفردة من مفردات المحتوى التعليمي لمادة البلاغة في صورة نتائج تعليمية محددة، وواضحة، ويمكن قياسها، وقد تثبت من صلاحية الأهداف السلوكية من طريق عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق تدريس اللغة العربية، والعلوم التربوية والنفسية، على ما في ملحق رقم (٣) وقد اتفقت وجه نظر الخبراء والمحكمين على صلاحيتها عدا عدد من الملاحظات في صياغة عدد من الأهداف السلوكية وقد عدلتها الباحثة .

وركزت الباحثة على تحديد الأهداف السلوكية لأهميتها الكبيرة، إذ تعد صياغة الأهداف السلوكية خطوة مهمة في إعداد أي خطة أو برنامج تدريسي لأنها توضح ما ينبغي على المتعلم عمله عند إنتهائه من دراسة المحتوى التعليمي (مرعي

والحيلة ، ٢٠٠٠ : ٢٢٤)، وصاغت الباحثة الأهداف السلوكية ووزعتها على موضوعات المحتوى التعليمي ، اذ بلغ عدد الأهداف السلوكية (٤٥) هدفا سلوكيا، وزعت على المستويات الثلاثة للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) للأهداف السلوكية، بواقع (٨) أهداف للمعرفة ، و (١٥) هدفا للفهم ، و (٢٢) هدف للتطبيق، تم توزيعها على الموضوعات الرئيسية لمفردات المحتوى التعليمي، وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨)

يوضح الأهداف السلوكية لكل موضوع وفي كل مستوى من المستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي

ت	الموضوع	المعرفة	الفهم	التطبيق	المجموع
١.	السجع	١	٢	٣	٦
٢.	الجناس	١	٢	٢	٥
٣.	الطباق والمقابلة	١	٣	٣	٧
٤.	التورية	١	٢	٣	٦
٥.	التشبيه	١	٢	٢	٥
٦.	تشبيه المفرد وتشبيه التمثيلي	١	١	٣	٥
٧.	الاستعارة	١	٢	٣	٦
٨.	الاستعارة التمثيلية	١	١	٣	٥
المجموع		٨	١٥	٢٢	٤٥

٨- إعداد الخطط التدريسية :

يمثل التخطيط الرؤية الواعية والشاملة لجميع عناصر العملية التربوية وأبعادها، وما يحصل من تفاعل بين هذه العناصر بعضها مع بعض يؤدي إلى تحقيق

الأهداف المنشودة للعملية التعليمية والتربوية (جامل، ٢٠٠٠: ٢٧)، أعدت الباحثة الخطط التدريسية اليومية، لكل موضوع من الموضوعات البلاغية المتمثلة بالمحتوى التعليمي، على وفق اسلوب دان ودان للمجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.

وقد عرضت الباحثة هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية، ملحق رقم (٣) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم، وفي ضوء ملاحظات الخبراء وتوجيهاتهم أجرت الباحثة عددا من التعديلات عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ، على ما في ملحق (٥).

٩- بناء أداة البحث:

أ - اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية (السجع، الجناس التام، الجناس الناقص، الطباق، المقابلة، التورية، التشبيه، التشبيه التمثيلي، الاستعارة، الاستعارة التمثيلية):

وقد اتبعت الباحثة في إعداد الاختبار الخطوات الآتية :

ب- بناء الاختبار : لما كانت الدراسة الحالية تتطلب إعداد اختبار لـ اكتساب المفاهيم البلاغية عند الطالبات عينة الدراسة لمعرفة أثر اسلوب دان ودان ، ولعدم وجود اختبار جاهز في مادة البلاغة مناسب للدراسة الحالية، أعدت الباحثة اختبارا معتمدة على المحتوى التعليمي للمادة الدراسية متسما بالصدق والثبات والموضوعية.

ج- تحديد الهدف من الاختبار : عند تصميم أي اختبار ينبغي على مصممه النظر مسبقا إلى الهدف الذي يسعى إليه من بناء اختباره ، ومن ثم صياغته ، وتصميم أسئلة الاختبار لتتناسب والهدف الذي صمم له (ملحم ، ٢٠٠٠: ٢٠١) ، ويرمي الاختبار في الدراسة الحالية معرفة أثر اسلوب دان ودان في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي .

د - تحديد نوع فقرات الاختبار: أعدت الباحثة فقرات الاختبار لمادة البلاغة من نوع الاختبارات الموضوعية فهي الأكثر شيوعاً في الوقت الحاضر، والأكثر استعمالاً من التربويين، كونها تتميز بموضوعية التصحيح فلا تتأثر بالخصائص الذاتية للمصحح وتتسم بالصدق والثبات والشمول كذلك تمكن واضعها من تغطية أجزاء المادة الدراسية وأهدافها (خلف الله، ٢٠٠٢: ٣٢-٣٣).

و- صياغة فقرات الاختبار: صاغت الباحثة فقرات الاختبار، فبلغ عدد فقرات الاختبار الكلي (٣٠) فقرة.

ر- صدق الاختبار يمثل صدق الاختبار إحدى الوسائل المهمة في الحكم على صلاحيته ، ويقصد بالاختبار الصادق هو: الاختبار الذي يقيس ما اعد لقياسه (النبهان ، ٢٠٠٤: ٢٧٢) ، وللتثبت من صدق الاختبار ومن قدرته على تحقيق الأهداف التي وضع لها عمدت الباحثة إلى استعمال:

١ - الصدق الظاهري: وهو الإشارة إلى مدى قياس الاختبار لما وضع له ظاهرياً، و يتم التوصل إليه من طريق توافق تقديرات الخبراء والمحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة، والصدق الظاهري يقصد فيه المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع له (العزاوي ، ٢٠٠٧ ، ٩٤)، وقد عرضت الباحثة فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في طرائق تدريس اللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية، على ما في ملحق (٣)، يهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها والمستويات التي تقيسها ومدى ملائمتها لمستويات الطالبات (عينة الدراسة)، اعتمدت الباحثة نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة حداً أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار، وفي ضوء ذلك عدلت عدداً من فقرات الاختبار التي لم تحصل على

نسبة اتفاق (٨٠%) من الأراء، وبذلك أصبح عدد فقرات الاختبار (٣٠) فقرة، ملحق (٦) وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيته.

٢- صياغة الاختبار وتحديد تعليماته: بعد التثبت من صلاحية فقرات الاختبار وصدقها، حددت الباحثة التعليمات اللازمة بالاختبار، وكيفية الإجابة عن فقراته ليتسنى تقديمه للعينة الاستطلاعية فضمت تعليمات الاختبار معلومات عامة عنه، الهدف منه، وعدد فقراته، وتوزيع الدرجات لكل فقرة في كل سؤال فخصص درجة واحدة لكل فقرة ، لتصبح الدرجة العليا للاختبار (٣٠) درجة، والدرجة الدنيا (صفر) وبذلك أصبح الاختبار جاهزا لتطبيقه على عينة استطلاعية ليتسنى للباحثة تحليل فقراته إحصائيا والتثبت من ثباته ومدى صلاحية فقراته من حيث درجة صعوبة كل فقرة ودرجة تمييزها.

٣- التطبيق الأولي للاختبار : طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع البحث نفسه، ولها مواصفات عينة البحث نفسها، وتألفت من (٢٠٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في إعدادية امنة للبنات و ثانوية النجاة، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيح الإجابات أخذت الباحثة مجموعتين من درجات الطالبات بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا، ونسبة (٢٧%) للمجموعة الدنيا، وبهذا بلغ عدد الطالبات في العينة الاستطلاعية للمجموعتين (١٠٨) طالبة، بواقع (٥٤) طالبة في المجموعة العليا و(٥٤) طالبة في المجموعة الدنيا .

٣.أ . تحديد الزمن المناسب للاختبار : توصلت الباحثة إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من طريق اختبار متوسط زمن طالبات المجموعتين ، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالبة عند انتهائهن من الإجابة، واستعملت الباحثة المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة:

زمن الطالبة الأولى + زمن الطالبة الثانية + زمن الطالبة الثالثة + ...

متوسط زمن الإجابة =

العدد الكلي

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (٢٤،٣) دقيقة.

٣. ب. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

تعد عملية تحليل فقرات الاختبار على درجة عالية من الأهمية لما تؤديه من فوائد تساعد على الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات قياسا دقيقا ، وتعمل على تطوير فقرات الاختبار إلى الحد الذي يجعلها تسهم إسهاما ذا دلالة فيما ليقىسه ذلك الاختبار (النبهان ، ٢٠٠٤ : ١٨٨).

وعادة تحلل الفقرات الاختبارية على النحو الآتي: ١- ترتيب أوراق الإجابة تصاعديا أو تنازليا بحسب الدرجة الكلية للاختبار. ٢- تؤخذ فئتين من الأوراق:

أ- إذا كان عدد الطالبات اقل من (١٠٠) فانه يمكن قسمته على فئتين هي أعلى من (٥٠%) هي الفئة العليا واقل من (٥٠%) وهي الفئة الدنيا

ب- إذا كان عدد الطالبات أكثر من (١٠٠) فانه يمكن قسمته على فئتين هي أعلى من (٢٧%) هي الفئة العليا واقل من (٢٧%) وهي الفئة الدنيا .

٣. تقدير درجة الصعوبة والسهولة للاختبار ، ٤- تقدير الدرجة التمييزية للاختبار، بمعنى اختبار قدرة الفقرة على التمييز بين الطالبة القوية والطالبة الضعيفة (الزاوي، ٢٠٠٧: ٧٨) .

وبعد تصحيح إجابات الطالبات ، رتبت الباحثة درجاتهن تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ومن ثم قسمت أوراق الإجابة على فئتين (مجموعتين) واختارت نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا، و(٢٧%) من المجموعة الدنيا، إذ بلغ عدد الطالبات في المجموعة العليا (٥٤) طالبة، وبلغ عدد الطالبات في المجموعة الدنيا (٥٤) طالبة، تم حساب مستوى الصعوبة، وقوة التمييز، وعلى النحو الآتي :

أ- مستوى صعوبة الفقرات : بعد إن حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية وجدتها تتراوح بين (٠,٣٠) و (٠,٧٧)، ويرى أييل إن الفقرات الاختيارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٤٠) (Bloom.1971.p:66)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة والجدول (٩) يوضح ذلك :

جدول (٩)

معاملات صعوبة فقرات اختبار اكتساب المفاهيم

ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل
١.	٠,٦٥	١١.	٠,٤٤	٢١.	٠,٥٩
٢.	٠,٥٠	١٢.	٠,٦٧	٢٢.	٠,٤٨
٣.	٠,٤٥	١٣.	٠,٦٠	٢٣.	٠,٣٧
٤.	٠,٧٧	١٤.	٠,٦٢	٢٤.	٠,٣٧
٥.	٠,٦٧	١٥.	٠,٤٧	٢٥.	٠,٣٠
٦.	٠,٦٣	١٦.	٠,٦٩	٢٦.	٠,٤٦
٧.	٠,٥٩	١٧.	٠,٦١	٢٧.	٠,٤٦
٨.	٠,٤٦	١٨.	٠,٧١	٢٨.	٠,٣٠
٩.	٠,٥٤	١٩.	٠,٤٤	٢٩.	٠,٣٤
١٠.	٠,٦٦	٢٠.	٠,٧٦	٣٠.	٠,٤٩

ب- قوة تمييز الفقرات :

بعد إن حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية وجدتها تتراوح بين (٠,٣٢) و (٠,٦٤) والأدبيات تشير إلى أن الفقرة التي

يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠%) يستحسن حذفها أو تعديلها (امطانيوس، ١٩٩٧: ١٠٠) ، لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف أو تعديل، وجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم

ت	المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل
١.	٠،٤٨	١١.	٠،٤٠	٢١.	٠،٦٢
٢.	٠،٥٠	١٢.	٠،٣٥	٢٢.	٠،٣٣
٣.	٠،٥٨	١٣.	٠،٣٧	٢٣.	٠،٣٨
٤.	٠،٤٠	١٤.	٠،٤٥	٢٤.	٠،٤٢
٥.	٠،٣٢	١٥.	٠،٣٩	٢٥.	٠،٤٥
٦.	٠،٣٦	١٦.	٠،٣٨	٢٦.	٠،٥١
٧.	٠،٤٤	١٧.	٠،٤٤	٢٧.	٠،٤٢
٨.	٠،٥٢	١٨.	٠،٣٣	٢٨.	٠،٣٥
٩.	٠،٤٤	١٩.	٠،٦٤	٢٩.	٠،٥٧
١٠.	٠،٣٣	٢٠.	٠،٣٧	٣٠.	٠،٤٤

فعالية البدائل الخاطئة :

عندما يكون الاختبار من نوع الاختبار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخاطئة جذابة للتثبت من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلاب الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة، وعدم الاتكال على الصدفة (امطانيوس، ١٩٩٧: ١٠١) ، وبعد أن أجريت العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ظهر لديها إن البدائل الخاطئة لفقرات السؤال من اختبار الاكتساب النهائي قد جذبت إليها عدد من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعاً دون حذف أو تعديل، وجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اكتساب المفاهيم البلاغية

ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
١	٠،١٩-	٠،١٩-	٠،١٥-
٢	٠،١١-	٠،١٤-	٠،١٥-
٣	٠،١٢-	٠،٢٠-	٠،١١-
٤	٠،١١-	٠،١١-	٠،١٩-
٥	٠،١١-	٠،١٢-	٠،١٧-
٦	٠،١٣-	٠،١٥-	٠،١١-
٧	٠،١١-	٠،١٥-	٠،١٣-
٨	٠،١٣-	٠،١٢-	٠،١١-
٩	٠،١٣-	٠،١٩-	٠،١٥-
١٠	٠،١١-	٠،١٨-	٠،١١-
١١	٠،١١-	٠،١١-	٠،١٤-
١٢	٠،١٣-	٠،١٨-	٠،١٩-
١٣	٠،١٢-	٠،١٤-	٠،١٨-
١٤	٠،١٧-	٠،١٤-	٠،١٣-
١٥	٠،١٣-	٠،١٩-	٠،١٧-
١٦	٠،٢٠-	٠،١٨-	٠،١٣-
١٧	٠،١٧-	٠،١١-	٠،١٥-
١٨	٠،١٧-	٠،١١-	٠،٢٩-
١٩	٠،٢٩-	٠،٢٥-	٠،١٧-
٢٠	٠،١٣-	٠،١١-	٠،١٥-
٢١	٠،١٣-	٠،١٢-	٠،١٧-
٢٢	٠،٢٤-	٠،٣٣-	٠،١٣-

ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
٢٣	٠,١٩ -	٠,٣٣ -	٠,١١ -
٢٤	٠,١٨ -	٠,١١ -	٠,١٣ -
٢٥	٠,١١ -	٠,١٧ -	٠,١١ -

علاقة الدرجة الكلية بدرجة كل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية - طريقة الاتساق الداخلي: وتعد هذه الطريقة من أدق الوسائل لحساب صدق الفقرات في قياس المفهوم فهي تقدم اختباراً متجانساً بحيث إن كل فقرة تقيس البعد السلوكي الذي يقيسه الاختبار ككل كما أنها تبرز الترابط الموجود بين فقرات الاختبار (عبد المنعم، ١٧١، ١٩٩٣)، وللتحقق من صدق فقرات اختبار البحث الحالي، اعتمدت الباحثة على الدرجة الكلية للاختبار، بعده محكاً داخلياً يمكن من طريقه استخراج معاملات صدق فقرات الاختبار وذلك في حالة عدم توافر محك خارجي (ملحم، ٢٦٨، ٢٠٠٢)، واستعملت لذلك معامل الارتباط الثنائي (بوينت بايسيريل) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للإجابة، وبعد استحصال النتائج وموازنة معاملات الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) والبالغة (٠,١٣٩) تبين ان جميع الفقرات دالة إحصائياً وجدول (١٢) يوضح ذلك :

جدول (١٢)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار اكتساب المفاهيم البلاغية .

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠,١٨٧	١٦	٠,٤٥٨

٢.	٠.١٦٧	٠.١٧	٠.٣٤٣
٣.	٠.٣٣٧	٠.١٨	٠.٢٩٩
٤.	٠.٢٧٥	٠.١٩	٠.٣٧٧
٥.	٠.٢٧٩	٠.٢٠	٠.٣٥٤
٦.	٠.٢٩٠	٠.٢١	٠.٤٦٣
٧.	٠.٣٠٢	٠.٢٢	٠.٥٩٧
٨.	٠.٢٥١	٠.٢٣	٠.٣٣٣
٩.	٠.٢١٢	٠.٢٤	٠.٤١٠
١٠.	٠.٤١٣	٠.٢٥	٠.٢٩٠
١١.	٠.٤٢٤	٠.٢٦	٠.٢٦٧
١٢.	٠.٣٤٩	٠.٢٧	٠.٥٢٥
١٣.	٠.١٦٢	٠.٢٨	٠.٤٣٧
١٤.	٠.٣٠١	٠.٢٩	٠.٣٩٣
١٥.	٠.١٤٧	٠.٣٠	٠.٥٤٢

ثبات الاختبار

ويقصد به دقة فقراته ، واتساقها فيما بينها في قياس الخصيصة المراد قياسها (eble.1977.40g) ، وحسبت الباحثة ثبات فقرات اختبار الاكتساب بطريقة التجزئة النصفية، إذ أنها من الطرائق الجيدة في حساب فقرات الاختبار لكون الظروف واحدة في إجراء نصفي الاختبار، ومن مزاياها الاقتصاد في الوقت، حيث يتم تطبيق الاختبار مرة واحدة، وهذه الطريقة تجنب تزويد الطلبة بالخبرة مثلما هو الحال في طريقة إعادة الاختبار (الظاهر ، ١٩٩٩ : ١٤٥).

وقد اعتمدت الباحثة درجات (١٠٠) طالبة من عينة التحليل الإحصائي، وبعد إن قسمت الباحثة الاختبار على قسمين، فقرات فردية، وفقرات زوجية، استعملت معادلة ارتباط بيرسون (Pearson) فبلغ معامل الثبات (٠.٦٠١٤) ثم صححت بمعادلة سبيرمان . براون (Sberman-Brawn) تبلغ (٠.٧٥٠١) وهو معامل

ثبات عالي وجيد ومقبول بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة، إذ أن معامل الثبات يعد جيداً إذا بلغ (٦٨ %) فأكثر (William.1966 :22).

تطبيق التجربة

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في يوم الاثنين الموافق ١٠ / ١٠ / ٢٠١١ وخصصت الحصة الأولى من التجربة لإجراء عمليات التكافؤ وتعريف طالبات المجموعتين بنمط التدريس المتبع وإجراءاته إذ أوضحت لهن قبل البدء بالتدريس الفعلي أسلوب تقديم موضوعات البلاغة لكل مجموعة من مجموعتي البحث واستمر تدريس المجموعتين لمدة فصل دراسي كامل (الفصل الدراسي الأول) بواقع حصتين اسبوعياً لكل مجموعة، إذ انتهت التجربة بتاريخ ١٧/١/٢٠١٢ م ، درست الباحثة نفسها مجموعتي البحث على وفق الخطط التدريسية التي أعدتها مسبقاً، وطبقت الباحثة الاختبار البعدي (اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية) على طالبات مجموعتي البحث في يوم الثلاثاء الموافق (٢٠١٢/١/١٧) في وقت واحد وهو الساعة التاسعة والرابع صباحاً، بعد أن أخبرتهن بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه لغرض الاستعداد للاختبار وقد ساعدت الباحثة إحدى المدرسات في الإشراف على سير الاختبار .

صححت الباحثة إجابات الطالبات في اختبار الاكتساب على وفق النموذج الذي وضعتة للتصحيح، وبعد مرور أسبوعين على انتهاء التجربة طبقت الباحثة الاختبار نفسه على عيّنتي البحث لغرض قياس الاستبقاء في يوم الاثنين المصادف ٣٠/١/٢٠١٢ م

الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة في إجراءات بحثها، وتحليل نتائجها الوسائل الإحصائية الآتية:

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين :

١. التكافؤ بين مجموعتي التجريبية والضابطة في العمر الزمني والذكاء

٢. الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للاكتساب

$$\begin{array}{c}
 \text{س}_1 - \text{س}_2 \\
 \hline
 \text{ت} = \frac{\text{ع}^1 (ن_1 - 1) + \text{ع}^2 (ن_2 - 1)}{\left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2} \right)} \quad \frac{ن_1 + ن_2 - 2}{2}
 \end{array}$$

إذ إن :

س₁ = الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية

ن₁ = عدد أفراد المجموعة التجريبية

ع₁^٢ = الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية

س₂ = الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

ن₂ = عدد أفراد المجموعة الضابطة

ع₂^٢ = الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة (عطية ، ٢٠٠١ : ٧٠٤)

٢. مربع (كا^٢) (chisquare-xc)

استعملت الباحثة مربع كآي في تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في

التحصيل الدراسي للآباء والأمهات :

$$\begin{array}{c}
 (\text{ل} - \text{ق}) \\
 \hline
 \text{كا}^2 = \frac{\quad}{\quad} \\
 \text{ق}
 \end{array}$$

إذ تمثل :

ل : التكرار الملاحظ

ق : التكرار المتوقع

(عطية : ٢٠٠١ ، ٢٨٤)

٣- معامل الصعوبة

استعملت الباحثة في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية:

$$\text{ص ع} + \text{ص د}$$

$$\text{ص} = \frac{\text{ص ع} + \text{ص د}}{\text{ك}}$$

ك

إذ تمثل :

ص : معامل صعوبة الفقرة

ص ع : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا .

ص د : مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .

ك : عدد الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا (ملحم : ٢٠٠٠ ، ٢٣٤)

٤ . معامل تميز الفقرة

استعملت الباحثة في حساب قوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبارات

الموضوعية:

$$\text{ص ع} - \text{ص د}$$

$$\text{ت} = \frac{\text{ص ع} - \text{ص د}}{\text{ك}}$$

٢/١ ك

إذ تمثل :

ت : قوة تميز الفقرة.

ص ع : مجموعة الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا

ص د : مجموعة الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

٢/١ ك : نصف مجموع عدد الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا (ملحم ، ٢٠٠٠ ، ٢٣٦)

٥- معادلة فعالية البدائل لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة :

$$\frac{n \times e - m \times d}{\frac{1}{2} \times (e + d)} = f$$

اذ تمثل :

ف م : فعالية البدائل.

ن ع م : عدد الذين اختاروا البديل من المجموعة العليا .

ن د م : عدد الذين اختاروا البديل من المجموعة الدنيا.

ع : عدد الأفراد المجموعة العليا

د : عدد الأفراد المجموعة الدنيا

٦. معامل ارتباط بيرسون pearson

استعملته الباحثة لاستخراج ثبات التصحيح بالنسبة لفقرات الاختبار

$$n \times m - m \times s \times m \times s$$

= ر

$$[(n \times m - m \times s) - (m \times s - m \times s)]$$

إذ تمثل :

ر = معامل ارتباط بيرسون

ن = عدد الطلبة

س = قيم المتغير الأول

ص = قيم المتغير الثاني

مج = تمثل عملية الجمع (ملحم ، ٢٠٠٠ ، ١٠٩)

٧. معادلة سبيرمان . براون (التصحيحية) :

لتصحيح معامل ثبات المستخرج بطريقة التجزئة النصفية استعملت الباحثة

معامل ارتباط سبيرمان

ر^٢

ر ث ث = ———

ر + ١

إذ تمثل

ر ث ث : الثبات الكلي للاختبار

ر : معامل الثبات النصفى للاختبار (الإمام، ١٩٩٠ : ١٥٤)

٧- الاختبار التائي لعينتين مترابطتين : لإيجاد الفرق بين الاكتساب والاستبقاء

لكل من المجموعة التجريبية والضابطة :

ف

ت = —————

ع ف / ن

ن : عدد الأفراد الكلي

ف: إذ تمثل ف متوسط الحسابي للفرق بين درجة الطلبة في الاختبار القبلي

والبعدي

ع ف: الانحراف المعياري للفرق بين درجات الطلبة للاختبار القبلي والبعدي .

٨. معامل ارتباط يوينت بايسيرل (معامل الارتباط الثنائي)

استخدمت الباحثة (معامل الارتباط الثنائي) لاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

$$\frac{\text{س}_1 - \text{س}_2}{\text{ب} \times \text{ك}} \times \text{ع}$$

إذ تمثل :

س₁ : متوسط الحسابي لدرجات الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة على السؤال

س₂ : متوسط الحسابي لدرجات الطلبة الذين أجابوا إجابة خاطئة على السؤال

ع : الانحراف المعياري

ب : نسبة الذين أجابوا إجابة صحيحة على السؤال

ك : نسبة الذين أجابوا إجابة خاطئة على السؤال

(الفصل الرابع)

عرض النتائج وتفسيرها ، والاستنتاجات ، والتوصيات والمقترحات

يضم هذا الفصل عرضاً شاملاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها والتفسير العلمي لهذه النتائج، والاستنتاجات التي أمكن للباحثة استنتاجها، وعدد من التوصيات، والمقترحات، وعلى النحو الآتي:

أولاً : عرض النتائج :

اختبار الفرضية البديلة الأولى التي تنص على أنه:

١- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس بأسلوب دان ودان والمجموعة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية.

للتثبت من هذه الفرضية البديلة، وتعرف الفرق بين درجات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية لمجموعتي (التجريبية والضابطة) استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، وجدول (١٣) يوضح ذلك :

جدول (١٣)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات الطالبات في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدالة الإحصائية
التجريبية	٣٠	٢٨	١٠,١٧٤	١٩,٠٧٨	٢	٥٨	دالة إحصائية
الضابطة	٣٠	١٧,٢٠٠	٢,٨٦٩				

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٩,٠٧٨) فهي أعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

وبدرجة حرية (٥٨) والبالغة (٢) وبالمقارنة بين المتوسطات نجد أن طالبات المجموعة التجريبية قد حصلن على وسط حسابي بلغ بمقدار (٢٨) وهو أعلى من الوسط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة والبالغ (١٧.٢٠٠) مما يشير إلى أن طالبات المجموعة التجريبية أفضل في اكتساب المفاهيم البلاغية من طالبات المجموعة الضابطة ويمكن تفسير ذلك إلى أن أسلوب دان ودان أفضل في اكتساب المفاهيم البلاغية من الطريقة التقليدية، لذلك فإن لها أثر فاعل في اكتساب المفاهيم البلاغية أفضل من الطريقة التقليدية المتبعة في تدريس مادة البلاغة والتطبيق.

٢. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس بأسلوب دان ودان في الاختبارين البعدي والمؤجل في استبقاء المفاهيم البلاغية للتثبيت من هذه الفرضية البديلة، وتعرف دلالة الفرق بين درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين البعدي والمؤجل في الاستبقاء استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

جدول يوضح وسط حسابي الانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة

للفرق بين الاختبارين البعدي والاستبقاء للمجموعة التجريبية

الاختبار	عدد الافراد	وسط حسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	التائية المحسوبة	درجة الحرية	التائية الجدولية	الدلالة
الاكتساب	٣٠	٢٨	١,١٧٤	٠,٣٦٦	١,٥١٩	١,٣٢٢	٢٩	٢٠,٤٥	غير دالة
الاستبقاء	٣٠	٢٧,٦٣٣	١,١٢٩						

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٣٢٢) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة

(٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٩) والبالغة (٢٠٠٤٥)، مما يشير إلى أن لا يوجد فرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار الاكتساب والاستبقاء. ٣. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التقليدية التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي والمؤجل في استبقاء المفاهيم البلاغية .

للتثبت من هذه الفرضية البديلة وتعرف دلالة الفرق بين درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين البعدي والمؤجل في الاستبقاء استعملت الباحثة الاختبار التائي (T -test) لعينيتين مستقلتين، وجدول (١٥) يوضح ذلك

جدول يوضح وسط حسابي الانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة

للفرق بين الاختبارين البعدي والمؤجل للمجموعة الضابطة

الاختبار	عدد الأفراد	وسط حسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفرق	الانحراف المعياري للفرق	التائية المحسوبة	درجة الحرية	التائية الجدولية	الدالة
الاكتساب	٣٠	١٧،٢٠٠	٢،٨٦٩	٦٦٦-	٣،٩٦٨	٠.٩٢٠-	٢٩	٢٠٠٤٥	غير دالة
المؤجل	٣٠	١٧،٨٦٦	٣،٣٣٩						

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (-٠.٩٢٠) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٩) والبالغة (٢٠٠٤٥)، مما يشير إلى أن لا يوجد فرق بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاكتساب والاستبقاء.

٤. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) من متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس بأسلوب دان ودان والمجموعة التي تدرس بالطريقة التقليدية في استبقاء المفاهيم البلاغية للتثبت من هذه الفرضية البديلة، وتعرف دلالة الفرق

بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاستبقاء استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات الطالبات في استبقاء المفاهيم البلاغية للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٣٠	٢٧،٦٣٣	١،١٢٩	١٥،١٧٤	٢	٥٨	دالة إحصائية
الضابطة	٣٠	١٧،٨٦٦	٣،٣٣٩				

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٥،١٧٤) فهي أعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) والبالغة (٢) وبالمقارنة بين المتوسطات نجد أن طالبات المجموعة التجريبية قد حصلن على وسط حسابي بلغ بمقدار (٢٧،٦٣٣) وهو أعلى من الوسط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة والبالغ (١٧،٨٦٦) مما يشير إلى أن طالبات المجموعة التجريبية أفضل في استبقاء المفاهيم البلاغية من طالبات المجموعة الضابطة ويمكن تفسير ذلك إلى أن اسلوب دان ودان أفضل في استبقاء المفاهيم البلاغية من الطريقة التقليدية، لذلك فإن لها أثر فاعل في استبقاء المفاهيم البلاغية أفضل من الطريقة التقليدية المتبعة في تدريس مادة البلاغة والتطبيق.

تفسير النتائج:

في ضوء النتائج التي تم عرضها ، ظهر تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة البلاغة والتطبيق على وفق اسلوب دان ودان على طالبات المجموعة

الضابطة اللاتي درسن مادة البلاغة والتطبيق على وفق الطريقة التقليدية وترى الباحثة إن سبب ذلك قد يعود إلى الآتي:

١. إن اسلوب دان ودان أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية لأنه يقود الطالبات إلى مجموعة من الخطوات الدقيقة المحددة التي تزيد فعاليتهن نحو اكتساب المعرفة واستبقائها

٢. ان اسلوب دان ودان يساعد على التركيز ويزيد من نشاط ودافعية الطالبات نحو اكتساب المفاهيم البلاغية.

٣. ساعد هذا الاسلوب على تحويل المفاهيم المجردة إلى محسوسة مما يؤدي إلى سهولة استيعابها واستبقائها لمدة أطول.

٤. إن أسلوب دان ودان تعليمي يستثير مختلف الحواس التي تمتلكها الطالبات والتي بواسطتها يتعرفن على الحياة والوجود إذ انه كلما زاد عدد الحواس التي يمكن استعمالها في تلقي فكرة معينة أدى ذلك إلى دعمها وتقويتها وتثبيتها في ذهن المتلقي.

الاستنتاجات

من خلال نتائج البحث الحالي يمكن استنتاج الآتي:-

١. وجود أثر إيجابي للتدريس بأسلوب دان ودان في اكتساب الطالبات في مادة البلاغة واستبقائها .

٣. إن استعمال اسلوب دان ودان يسهم في زيادة فاعلية عملية التدريس ورفع كفايتها عند تجريبيها في المرحلة الإعدادية .

٥. ينمي هذا الاسلوب الثقة لدى الطالبات ويفسح المجال لهن لتقديم آرائهن ويحثهن على الجرأة في الطرح والمناقشة

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة فأنها توصي بما يأتي:

- ١٠ الاهتمام بالاساليب التدريسية الحديثة كونها تسعى الى تحقيق التفاعل بين المدرس والمتعلم وبالتالي تحقيق الاهداف التربوية المنشودة .
- ٣٠ تدريب مدرسي اللغة العربية على استعمال الاساليب التدريسية الحديثة ومن ضمنها اسلوب دان ودان وعدم الاقتصار على الطرائق والاساليب التدريسية التي تعتمد التلقين والحفظ .
- ٤٠ تعريف طلبة كليات التربية باسلوب دان ودان وتدريبهم عليه من خلال المناهج الدراسية المقررة وخاصة مادة طرائق التدريس .

المقترحات :

- في ضوء نتائج البحث واستكمالا للدراسة الحالية تقترح الباحثة ما يأتي:
- ١- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة العربية ولمراحل أخرى
 - ٢- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الطلاب .
 - ٣- دراسة اثر اسلوب دان ودان في بعض المتغيرات الأخرى مثل (الاتجاهات ، والميول ، والتفكير الناقد ، وانتقال اثر التعلم) .

المصادر باللغة العربية

- القرآن الكريم

- ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم المصري . لسان العرب ، تحقيق عبدالله الكبير ، دار الحديث ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .
- الإمام، مصطفى محمود، هـ وآخرون: التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠م.
- امطانيوس، ميخائيل :القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٧ م.
- جامل ، عبد الرحمان ، عبد السلام : طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ عملية التدريس ، ط ٢ ، جامعة صنعاء ٢٠٠٠ م
- خلف الله ، سلمان : المرشد في التدريس ، ط ٢ ، دار جهنة للنشر عمان ، ٢٠٠٢ م.
- الظاهر ، زكريا محمد : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ١ ، مكتبة النظر ، دار الثقافة والتوزيع ' عمان ، ١٩٩٩ م
- عبد الجبار، محمد عبد الوهاب : اثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في اكتساب المفاهيم البلاغية والتذوق الأدبي ومعالجة المعلومات عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية ، أطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد ٢٠١١ م.
- عبد الحفيظ ،أخلاص محمد ومصطفى ، حسين : طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في مجالات التربية والنفسية والرياضية . مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، ٢٠٠٠ م.
- عبد المنعم ، عبد الله : التوافق المهني للتعلم مجلس التقويم والقياس النفسي والتربوي، ع ٢ ، ١٩٩٣ م.
- العزاوي ، رحيم يونس : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ١ ، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان ٢٠٠٧ م.

- عطية عبد الحميد : التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية .الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث ، ٢٠٠١ م.
- عودة ، احمد سليمان وفتحي حسن ملكاوي : أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، ط٢ ، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ١٩٩٢ م.
- مرعي ، أحمد توفيق ، ومحمد محمود الحيلة : ١٣٥ . المناهج التربوية الحديثة، (مناهجها، وعناصرها، وأسسها، وعملياتها)، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٠م
- ملحم ، سامي : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط١ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ٢٠٠٠ م.
- النبهان ، موسى : أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م.
- ويست ، جون . مناهج البحث التربوي ، ترجمة عبدالعزيز الغانم ، ط١ ، مؤسسة التقدم العلمي ، الكويت ، ١٩٨٨ .
- مطلوب ، احمد . دراسات بلاغية ونقدية ، سلسلة دراسات ، دار الرشيد ، بغداد ، ١٩٨٠
- ابو الضبغات ، زكريا اسماعيل . طرائق تدريس اللغة العربية ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧ .
- زاير ، سعد علي ، وآخرون . الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج ، ج١ دار المرتضى للطباعة والنشر ، بغداد ، ٢٠١٣
- زاير ، سعد علي ، وإيمان اسماعيل عايز ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مؤسسة مصر مرتضى العراقي بغداد ، ٢٠١١

- جرين ، جودت ، تشومسكي وعلم النفس ، ١٩٩٣ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب

المصادر باللغة الانجليزية

- Good ,G . V ,dictionary of Education , new yourk , mocraw-Itill , E D ,1973.
- Dajani ,M, 1999 , The language learning styles of Palestinian faeign language learner at the 10 Grad e , unpublished mastar the sisal – Quds universits palastine ..
- Gregorrc , A., and Bulten,K ,1984 , April Learning is amatter of style ,Voced.
- Felder and Soloman B, 2003 , learning styles and strategies Retrieved deembe.
- DUNN .R and DUNN , K , 1993 , teachigs secondrry stndent through their individual lerning styles : practical approacnss for grades Gregorrc , A., and Bulten,K ,1984 , April Learning is amatter of style ,Voced.

التشويهاات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب

م.د طارق محمد بدر

ملخص البحث

تستهدف الدراسة إلى تعرف التشويهاات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية . إذ بلغ عدد أفراد العينة (٢٠٠) طالبا وطالبة اختيروا بالاسلوب العشوائي. ولقياس هذا الهدف تم بناء مقياس التشويهاات المعرفية والذي تكون بصيغته النهائية من (٢٤) فقرة، كذلك قام الباحث ببناء مقياس ضبط الذات والذي تكون بصيغته النهائية من (٢٢) فقرة ، وقد استخرج الباحث لكل من الأداتين شروط الصدق والثبات ، وتطبيق الوسائل الإحصائية المناسبة .

وتشير أهم نتائج الدراسة إلى إن طلبة كلية الاداب يتسمون بدرجة عالية من التشويهاات المعرفية ، وأن هناك فروق ذو دلالة احصائية على التشويهاات المعرفية على وفق متغير النوع ولصالح الذكور ، كذلك وجدت الدراسة ان طلبة كلية الاداب لديهم مستوى منخفض من ضبط الذات ، وليس هناك فرق ذو دلالة احصائية على مقياس ضبط الذات على وفق متغير النوع ، كذلك توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التشويهاات المعرفية وانخفاض ضبط الذات لدى طلبة كلية الاداب. وأختتم الباحث الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات المهمة .

الفصل الاول : الاطار العام للبحث

مشكلة البحث

يبدو أن نظرة الانسان الى نفسه والى مستقبله والعالم المحيط به تعتمد على ما يمتلكه من افكار ومعتقدات وبنى معرفية خاصة به ، إذ في ضوء هذه المعتقدات يتمكن الفرد من تفسير الاحداث وفهم مواقف التفاعل الاجتماعي ويعطيها معانٍ ورؤى فريدة ، فضلا عن القيام بما تتطلبه هذه المواقف من سلوكيات واستجابات حياتية ضرورية . وبذلك فان الحياة بمختلف مجالاتها الاسرية والدراسية والاجتماعية مبنية على افكار الشخص وما يمتلكه من خبرات وخزين معرفي.

ورغم ذلك فان ليس كل ما يعتقده الفرد هو منطقي وصحيح ، إذ ان الكثير من الافكار والمعتقدات التي نؤمن بها تكون غير صحيحة وغير واقعية وتحتاج الى مراجعة وتعديل ، وذلك حينما تكون احد اسباب عدم توافقنا وانسجامنا مع الآخرين عند الشك بهم والابتعاد عنهم ، او سببا رئيسا لتعطيل طاقاتنا وقدراتنا العقلية والابداعية حينما نرى انفسنا باننا اشخاص غير كفؤيين ولسنا جيدين وغير محبوبين من قبل الآخرين ، مما يكون لهذه الافكار نتائج سلبية ومدمرة تقودنا الى عدم الراحة والقلق والامان ولا تساعدنا على تحقيق اهدافنا (Ellis & Harper, 1976, p.13). وهذا ما تؤكدته دراسة (Corey, 1996) و (Abela, & D'Allesandro, 2002) إذ اشارت تلك الدراستين إلى ان الاشخاص الذين يعانون من التشويهاات المعرفية (الاعتقادات غير المنطقية) كانوا يعانون من درجات عالية من القلق والاكتئاب ، ويظهرون استجابات سلوكية غير مريحة وواقعية عند التفاعل مع المثيرات الخارجية ، إذ كانوا يفسرون الاحداث بطريقة بعيدة عن الصواب وبطريقة مشوهة او جامدة غير مرنة لا تتناسب مع تنوع الاحداث ومتطلباتها المختلفة (Abela, & D'Allesandro, 2002, 114) وهذا الامر كان يخلق لهم المشاعر السلبية، ويؤدي إلى السلوكيات غير الفاعلة، وتدني

تقدير الذات، وخروج الأفراد باستنتاجات واستدلالات غير منتجة، لا تتسجم مع البيانات المتوافرة حول الحدث . وبذلك فإن التشويهات المعرفية تعيق الفرد عن تحقيق أهدافه وغاياته، وتشعره بالتعاسة من دون مبرر واقعي ، مما ينعكس بشكل مباشر ،سلبيا على مستوى تقدير الذات لدى الفرد (Corey,1996, p.317).

إن التشويهات المعرفية تعد مشكلة في حياة الفرد عموما ولدى طلبة الجامعة على وجه التحديد ، وذلك بحكم مستواهم العمري وما تفرضه البيئة الجامعية من مطالب اساسية مثل التفكير الايجابي عند التفاعل مع الزملاء والانسجام مع الكادر التدريسي في الجامعة وتوظيف الرؤى العقلانية عند الاجابة والقيام بالواجبات الدراسية إذ ان غياب هذه النظرة الواقعية لدى الطالب الجامعي سيعيق من توافقه الشخصي والاجتماعي والدراسي في الوسط الاكاديمي . وفي هذا الصدد توصلت دراسة (Beck et.al,2001) ودراسة (العويضي ، ٢٠٠٤) على طلبة الجامعة ، إلى أن الطلبة الذين يعانون من كثرة التشويهات المعرفية كانوا يعانون من كثرة المشكلات الدراسية والشخصية مع زملائهم واساتذتهم في الجامعة ، فكان هؤلاء يتعاملون مع مشكلاتهم بأساليب سطحية وخاطئة في ضوء تضخيم هذه المشكلات والمبالغة في التعامل معها أو تبسيطها واختزالها واستسهالها ، ومن ثم عدم الوصول إلى حلول مناسبة ومقنعة لها، وبذلك اظهر هؤلاء علاقات ارتباطية عالية مع العديد من المتغيرات السلبية مثل التفكير المنغلق وتدني مستوى الصحة النفسية وازدياد الحالات المرضية (مثل الكآبة والقلق) والمعاناة من الضغوط النفسية والعجز والشعور بالفشل ، ذلك ما جعلهم يفقدون السيطرة في التحكم بمجريات حياتهم وينظرون الى انفسهم ومستقبلهم بمنظار مظلم وقاتم وجعلهم أكثر تعاسة وتشاؤما عند التفكير بحياتهم (Beck et.al,2001, p.278) و(بركات،٢٠٠٦،ص٨٧) .

ومع التسليم بأن التشويهاات المعرفية لها أثرا سلبيا على معتقداتنا وافكارنا تجاه انفسنا وقدرتنا ومستقبلنا، فمن المحتمل ان يكون لذلك علاقة مباشرة مع قدرتنا على ضبط انفسنا والتحكم بها وتوجيهها بصورة تتناسب مع الاحداث الخارجية لأن التشويهاات المعرفية تعمل على ضعف امكانية الفرد في ادارة حياته بصورة سليمة ومتزنة وتعرقل ثقته بنفسه والاعتماد عليها ، فضلا عن ذلك تشعره بالاحباط والفشل وتجنب تحمل المسؤولية (أبو شعر ،٢٠٠٧،ص١٥) .

ان تدني ضبط الفرد لذاته لا يقل خطورة عما يمتلكه من تشويهاات معرفية ، إذ تتعلق هذه العملية بسيطرة الفرد على ما يواجهه من ضغوطات حياتية كبيرة وعدم الانجراف وراء مغريات الحياة ، كذلك فإن التمسك بقيم المجتمع وقوانينه ، ومن دون هذه العملية قد يقود الفرد الى القيام بالكثير من المخالفات الاجتماعية ، ومن الممكن ان يندفع بصورة كبيرة نحو القيام بالسلوكيات غير المرغوبة والمؤذية للذات والآخرين مثل الاعتداء وادمان المواد المؤثرة نفسيا واتلاف الممتلكات ومخالفة انظمة المؤسسات التعليمية والرسمية (الرويس ،٢٠٠٨،ص١٦) . وهذا ما اكدته دراسة (التوايهة،٢٠٠٨) حول العلاقة بين ضبط الذات والسلوك الطائش لدى الطلبة ، إذ وجدت ان الطلبة ذوي مستوى ضبط الذات الوائى كثيرا ما كانوا يقومون بالمخالفات التعليمية والسلوكيات الشخصية غير المسؤولة مثل الشجار مع الزملاء والمدرسين ، وضعف القدرة في التحكم بمشاعر الغضب ، وتجاوز تعليمات المؤسسة الاكاديمية ، وكثرة القيام بالاعمال الخطرة او الحمااء من دون التفكير بعواقبها او الحذر منها (التوايهة ،٢٠٠٨،ص١٤) .

وهكذا يجد الباحث ان مشكلة الدراسة تطرح مفاهيم ومتغيرات ملحة تمس شخصية الطالب الجامعي ، وتطرح تساؤلات عديدة ، منها كيف يفكر ويعتقد ابنائنا الطلبة في حياتنا اليومية والجامعة؟ ، وما مدى علاقة ذلك بقدرتهم على ضبط ذاتهم في البيئة الاكاديمية والتعليمية ؟ .

أهمية البحث

اشار عالم النفس المعرفي ارون بيك Beck,1989 إلى أن التفكير الجيد للاحداث التي نواجهها يعتمد بدرجة كبيرة على ما لدينا من افكار منطقية وواقعية نستطيع في ضوءها تفسير البيئة والاحداث الخارجية بصورة موضوعية ومعقولة ، فكلما كانت معتقداتنا معقولة ومنسجمة مع المواقف الحياتية فان سلوكياتنا ستكون على درجة عالية من الوعي والحكمة والواقعية ، وهذا ما يجعلنا قادرين على ان نكون اشخاص فاعلين في البيئة وعلى حل مشكلاتنا اليومية مع الاخرين وفي المدرسة والعمل (Beck,1989, p.21) إذ ان المعتقدات والافكار المنطقية وغير المشوهة تفتح افاقا كبيرة للأفراد في المحيط الاجتماعي والتعليمي والمهني ، وتمنحهم قدرة كبيرة على مواجهة الضغوط البيئية بمرونة وإيجابية، وتجعلهم يجدون البدائل المناسبة في حل المشكلات الصعبة ، وتعطيهم امكانيات واسعة في الاستجابة الى مختلف المواقف والمتطلبات الحياتية المهمة (Leite et,al,2012, p.70) ، وفي هذا الصدد أكدت دراسة (محمد ، ٢٠٠٩) التي اجريت على مجموعة من طلبة الجامعة بان تدني الافكار غير العقلانية وارتفاع مستوى التفكير الايجابي ينعكس على حياة الافراد في البيئة التعليمية ، إذ يميل الطلبة الذين تتخفص لديهم التشويهات المعرفية الى ان يكونوا نشيطين وفاعلين في عمليات التعلم ، كذلك فهم يتصفون بالاجابية والتوجه نحو المستقبل ، ويكونون محبوبين من قبل زملائهم ، ويستجيبون بشكل جيد للاحداث والاختبارات التعليمية في الجامعة ، وكانوا غالبا ما يعللون مواقف الفشل في الامتحانات بصورة منطقية ومقبولة بعيدا عن الانحياز للذات او اتهام اساتذة الجامعة بالظلم والتعسف نحوهم (محمد ، ٢٠٠٩، ص٣٠٦) . كذلك اشارت نتائج دراسة (عطية وعبد اللطيف ، ٢٠٠٠) على طلبة الجامعة إلى ان هناك علاقة ايجابية بين تدني التشويهات المعرفية والمرونة الادراكية في معالجة المواقف الضاغطة ، والتي أظهرت قدرة الطلبة على تغيير خططهم

المعرفية لحل المواقف الجديدة وغير المتوقعة ، ففي ضوءها يستطيع الافراد من القيام بعمليات معالجة وبحث معرفية سريعة وجيدة حتى يتمكنوا من حل مشكلاتهم او تعديل الظروف البيئية من اجل ان تتلائم مع متطلباتهم ومتطلبات المهام الخارجية (عطية وعبد اللطيف ، ٢٠٠٠، ص ٩٥) .

ومع التسليم ان لمنظور المعرفة الايجابي لدى طلبة الجامعة له تأثيرا فاعلا على تعلمهم وتفاعلهم مع زملائهم واساتذتهم في البيئة الجامعية ، فأن تدني التشويهاات المعرفية يجعل الطلبة اشخاصا متفائلين ويقبلون على الحياة والتعليم بحب وشغف كبيرين ، كذلك يطور لديهم الاستعداد والتهيؤ لتفسير ومعالجة المواقف الجديدة بدافعية كبيرة ، ويعطيهم المناعة والقوة لعدم الاستسلام للضغوطات الدراسية وخبرات الفشل المؤقتة (Holmes, 1994 : 49) وهذا يعطي للدراسة أهمية كبيرة في تعرف مدى قدرة ابنائنا الطلبة في التصدي للمثيرات البيئية المختلفة الاتجاهات والصعوبات اليومية التي يواجهونها في ظل ظروف الحرب وموجات الغزو الثقافي السريعة . لذا اصبح من الواجب علينا معرفة مدى انتشار التشويهاات المعرفية لدى طلبة الجامعة ، وتوجيه المختصين والمرشدين النفسيين بناء على النتائج التي قد نتوصل اليها فيما بعد .

إن ما جذب انتباه الباحث للقيام بهذه الدراسة الاشارات التي صرح بها بليك وزملاؤه ، ١٩٩١ من أن الافكار والمعتقدات التي يؤمن بها الافراد لها علاقة نوعا ما في تحكمهم وقدرتهم في توظيف معارفهم وانفعالاتهم وقواهم في تحقيق طموحاتهم في الحياة ، إذ غالبا ما يبدي الافراد الذين يعانون من تشويهاات معرفية احتمالية بعيدة في تحقيق مطالبهم والوصول الى ما يتمنون اليه (Butler et.al,2002,p.1232) وهذا الامر يعطينا حافزا كبيرا نحو معرفة وايجاد العلاقة بين التشويهاات المعرفية وضبط الذات لدى طلبة الجامعة ، لا سيما ان لمتغير ضبط الذات مساس كبير بشخصية الطلبة وقدرتهم على ضبط انفسهم في علاقتهم

مع زملائهم وزميلاتهم في الجامعة واطاعة القوانين الاجتماعية والقواعد الاخلاقية . إذ تشير الدراسات ومنها دراسة (Baumeister& Vohs,2007) أن ضبط الذات يتعلق بدرجة كبيرة بالحياة الانفعالية والاجتماعية لطلبة الجامعة وقدرتهم في السيطرة على انفعالاتهم الحادة وسلوكياتهم ورغباتهم الجامعة في اشباع حاجاتهم بصورة آنية أو تأجيلها لحين مجيء الموقف المناسب ، فضلا عن قدرة الفرد على التوافق مع البيئة الخارجية والانسجام مع ضوابطها ومقاومة اغراءاتها المادية كالمال والجنس والادمان..وغيرها (Baumeister& Vohs,2007, p.115) وهذا ما أظهرته نتائج دراسة (Hofmann,2012) إذ وجدت ان من خصائص الطلبة الذين يتصفون بضبط ذات عالٍ ، لهم "القدرة على مراقبة انفسهم ومنعها من الانجراف في سلوكيات مؤذية ، والالتزام بالواجبات والمواعيد الدراسية والاجتماعية ، والابتعاد عن السلوكيات المؤذية صحيا ، كذلك يتصفون بالتروي وعدم الاستعجال عند القيام بالمهام التي كلفوا بها ، والقدرة على تجاوز المشاعر السلبية تجاه اخطاء الناس ومسامحتهم عليها (Hofmann , 2012, p.1318) .

وبما أن طلبة الجامعة في عمر مليء بالمغريات والاندفاعات وفي بيئة اكااديمية تحتاج من الطالب الجامعي ضبط عالٍ للذات ، فان من الواجب الكشف عن هذا المتغير لدى طلبتنا ومدى قدرتهم في السيطرة على رغباتهم ومخالفة قواعد البيئية الجامعية وتعليمات اساتذتهم في قاعة المحاضرة . فضلا عن ذلك يرى الباحث ان فائدة هذه الدراسة تظهر بما يلي:

١. يعد متغيري البحث من المتغيرات المهمة التي تتعلق بشخصية طلبة الجامعة وتعرف الافكار المشوهة التي قد يؤمنون بها والتي تؤثر سلبا في نظرهم الى انفسهم ومستقبلهم وعلاقاتهم مع الاخرين .

٢. ان القيام بهذه الدراسة يعطينا مؤشرا على مدى تمتع الطالب الجامعي بصحة نفسية جيدة وقدرة الطلبة في التوافق مع المحيط الجامعي ومدى التزامهم بالقوانين والتعليمات الجامعية .

٣. توفر هذه الدراسة مقياسان مهمان يمكن ان يستفيد منه الباحثون والمختصون الاخرون في دراستهم على طلبة الجامعة .

٤. يمكن ان تساعد نتائج البحث فيما بعد المختصين والمرشدين النفسيين على كشف بعض المشكلات التي يعاني منها الطلبة في الجامعة ، وتوفير الخدمة الارشادية اللازمة لتطوير خصائصهم النفسية والمعرفية .

- أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي الى تعرف :

١. التشويهاات المعرفية لدى طلبة كلية الآداب .
٢. دلالة الفرق في التشويهاات المعرفية على وفق متغير النوع (ذكور ، اناث).
٣. ضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب .
٤. دلالة الفرق في ضبط الذات على وفق متغير النوع (ذكور ، اناث) .
٥. العلاقة الارتباطية بين التشويهاات المعرفية وضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب.
٦. مدى اسهام التشويهاات المعرفية في ضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية

- حدود البحث :

تحدد البحث الحالي بطلبة كلية الآداب في جامعة القادسية للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥ ومن كلا الجنسين ، وللدراسات الصباحية.

- تحديد المصطلحات :

يتحدد البحث الحالي بالمفاهيم الاتية :

اولا . التشويهاات المعرفية Cognitive distortion :

عرفها كل من :

١. أليس Ellis, ١٩٧٣ : المعتقدات والأفكار غير الواقعية وغير المنطقية والخطئة التي تعيق تحقيق الشخص لأهدافه، ويصاحب هذه المعتقدات نتائج سلوكية وانفعالية سلبية وغير سوية(في مجلي وبلان، ٢٠١١، ص٢٠٢)

٢. نلسون واليس Nielsen& Ellis, 1994 : الأفكار السالبة الخطئة، وغير المنطقية، وغير الواقعية، التي تتسم بعدم الموضوعية، والذاتية، وتتأثر بالأهواء الشخصية، المبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن ، والاحتمالية ، والتهويل والمبالغة ، التي لا تتفق مع إمكانيات الفرد الواقعية (Nielsen& Ellis, 1994, p.327) .

٣. بيك Beck , 1999 : افكار مشوهة ومبالغ فيها ، تجعل الفرد يفسر الاحداث بصورة غير منطقية وسلبية ، لا تتسجم مع الواقع ، تتسم بالانتقائية والتعميم والتضخيم أو التهوين (Beck , 1999, p.12) .

٤. البنوي ٢٠٠٥ : أنماط من التفكير غير السوي ، البعيد عن المنطق والذي يؤدي بصاحبه الى سوء التكيف.(البنوي، ٢٠٠٥، ص٤٥)

٥. ميرزا ٢٠٠٧ : الأفكار والمعتقدات والألفاظ الذاتية التي ترتبط بتقييم الإحداث على نحو كارثي أو تقييم الذات باعتبارها لا تستحق الاحترام مما يؤدي إلى الحزن والقلق (ميرزا، ٢٠٠٥، ص٤٥) .

- **التعريف النظري** : تبني الباحث تعريف Beck , 1999 بوصفه تعريف صاحب النظرية المتبناة في البحث الحالي .

- **التعريف الاجرائي** : الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد اجابته على مقياس البحث .

ثانيا . ضبط الذات Self-Control :

عرفه كل من :

١. باندورا ١٩٩٧ ، Bandura : عملية السيطرة على الاستجابات العقلية ، والسلوكية ، والانفعالية باستعمال اساليب معرفية في مواقف مختلفة ومتباينة ينجم عنها تعزيز الذات (Bandura, 1997 ,p.604)

٢. الرويس ، ٢٠٠٨ : قدرة الفرد على الالتزام بالمعايير والقواعد المجتمعية والابتعاد عن ممارسة السلوكيات غير المرغوبة (الرويس، ٢٠٠٨، ص٦) .

٣. التوايهة ، ٢٠٠٨ : قدرة الفرد في السيطرة على رغباته والتحكم بذاته في المواقف الانفعالية والابتعاد عن السلوكيات الطائشة والرؤية السليمة للمشكلات التي تواجهه (التوايهة، ٢٠٠٨، ص٨) .

٤. سمية ونور الدين ، ٢٠١٤: قدرة الفرد في ادارة حياته بطريقة تساعد على تجاوز التحديات والرغبات والضغوطات التي تواجهه فضلا عن الالتزام بقيم المجتمع ومعايير ونظمه الاجتماعية (سمية ونور الدين ، ٢٠١٤، ص٩) .

- **التعريف النظري** : تبني الباحث تعريف باندورا ، ١٩٩٧ بوصفه تعريف صاحب النظرية المتبناة في البحث الحالي .

- **التعريف الاجرائي** : الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد اجابته على مقياس البحث .

الفصل الثاني : الاطار النظري

أولاً. التشويهات المعرفية Cognitive distortion :

١.١ .المفهوم :

ظهر مصطلح التشويهات المعرفية (Cognitive distortion) عام ١٩٧٢ من قبل عالم النفس المعرفي السلوكي ارون بيك Aaron T. Beck ، وذلك في ضوء الدراسات التي نشرها بيك عن الاكتئاب Depression ، إذ وجد بيك Beck أن من الاعراض المعرفية للاكتئاب تدني التقييم الذاتي للفرد ، والتوقعات السلبية نحو متغيرات الحياة والمستقبل ، كذلك قيام الفرد بتوجيه مظاهر النقد لذاته بوصفه شخصاً ضعيفاً وغير متمكن من ادارة حياته بشكل جيد وتحقيق اهدافه ، فضلاً عن ما سبق وجد بيك Beck ان الفرد المصاب بالاكتئاب يظهر تردداً كبيراً عند مواجهة خبرات الحياة الجديدة وصورة مشوهة عن الجسم .

وفي عام ١٩٧٥ ظهر مفهوم التشويهات المعرفية بشكل واسع وذلك في كتاب ارون بيك عن العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية "Cognitive therapy and the emotional disorders" والتي عرفها على أنها مجموعة من الافكار غير المنطقية تجعل الفرد يفسر الواقع بصورة غير دقيقة وتجعله يفكر ويشعر بصورة سلبية وبطريقة لا تتسجم مع الاحداث الخارجية . لذا يرى بيك أن التشويهات المعرفية تميل الى التدخل في تفكير الشخص وإدراكه للاحداث المحيطة ، ويمكن ان تعطيه رؤية سلبية شاملة عن ذاته والعالم الخارجي ومن ثم تسبب له حالة كبيرة من القلق والاكتئاب (Martin et.al, 2005 , p.1249) .

ويظهر التشويه المعرفي في تضخيم الفرد للسلبيات التي يتصورها عن نفسه والآخرين والتقليل من شأن الايجابيات التي يتمتع بها ، وتعميم حالات الفشل الذي حدثت له في موقف ما الى جميع المواقف ومجالات الحياة ، على سبيل المثال ان فشل الفرد في اختياره لمهنة معينة يمكن ان يعمم الى شعوره بالفشل في حياته

الزوجية والدراسية وسوء الحظ في العلاقات الاجتماعية ، فضلا عن ذلك تظهر التشويهات المعرفية في التشاؤم بالمستقبل وتوقع الفرد انه غير قادر على النجاح والتوفيق فيما يصادفه من مهمات حياتية (البحيري ، ١٩٨٤، ص ١٨٣) كذلك فأن من خصائص التشويهات المعرفية التشاؤم عند تفسير الاحداث ، والمبالغة في تقييم الظروف والمواقف الخارجية ، والوهم الذي يحول اللاشيء (مثل الشعور المبالغ فيه بالفشل) الى حقيقة هائلة لا شك فيها ، والرؤية السلبية للذات مثل وصف الفرد لنفسه على انه عاجز وفاشل وغير محبوب ولا يمكن لأحد ان يتقبله او يساعده . وبالتالي تقود التشويهات المعرفية الافراد الى تبني اهدافا غير واقعية بل مستحيلة غالبا ما تتصف بالكمال وخاصة تلك الاهداف التي تظهر بشكل رغبة الفرد في ان يكون محبوبا ومقبولا من المحيطين به وان يكون كاملا فيما ينجز من اعمال وانه يجب ان ينجح دائما في كل ما يقوم به من اعمال (ريحاني، ١٩٨٧، ص ١٥١) هذه الافكار المشوهة سرعان ما تدفع الفرد نحو التصادم مع الواقع والشعور السريع بالفشل ، وعدم التوافق والانسجام مع الناس والواقع الخارجي (بركات، ٢٠٠٧، ص ٧)

٢.١. خصائص الافراد المشوهين معرفيا :

هناك مجموعة من الخصائص يمكن ان نحدد من خلالها خصائص الاشخاص الذين يعانون من التشويهات المعرفية ، والتي تتمثل بما يأتي :

أ. يتميز صاحب التفكير المشوه بوجود انطباعات مبالغ فيها عن ذاته مثلا انه شخص عبقرى او لا يمكن ان يفشل ابدا في حياته او تكون سلبية مثلا انه شخص ثرثار وفاشل ولا يستطيع النجاح في حياته مقارنة بالافراد الاخرين (Rush ,1975 , p.399) .

ب. اختيار حلول عقيمة وغير مناسبة عن معالجة المشكلات والمواقف المواجهة ، وغالبا ما يبدو اسلوبه في التفكير منغلق وتقليدي وغير قادر على التوافق مع مجريات الحياة المتنوعة والجديدة (Ryan& Eric,2005 , p.1250).

ج. عادة ما يقع اصحاب هذا التفكير في مواقف من الارياك والاحراج ، ويضعون انفسهم في مواقف يدعون انهم على دراية وخبرة كبيرة بها وخاصة عند الدخول في حوارات ونقاشات مع الاخرين في مواقف الحياة المختلفة (Rush ,1975 , p.399).

د. يتصف الفرد ذو التفكير المشوه بضعف الاحساس الوجداني نحو الاخرين ، إذ يتصرف من دون التعاطف مع مشكلات الاخرين ، ولا يهتم ما يتقوهون به من كلمات جارحة او ما يقومون به من افعال مؤذية وغير مسؤولة (Ryan& Eric,2005 , p.1250).

هـ. فضلا عن السابق يتصف من يعاني بالتشويهاات المعرفية بالجمود الفكري ، والميل الى المغالاة والحدية وعدم التعاطي مع الرأي الاخر في حين قد يتجه بعض الافراد نحو الطرف الاخر من هذه المعادلة ، وذلك عندما يبدي البعض ضعفا وخضوعا وعدم الاستقلالية عند التفاعل مع الاخرين (ابو شعر، ٢٠٠٧، ص ٣٧).

١. ٣. نظرية بيك في التشويهاات المعرفية :

تعتمد نظرية بيك في تفسير التشويهاات المعرفية على البنى المعرفية والتي يطلق عليها أسم (المخططات) ، وتعرف المخططات بانها مجموعة المعتقدات الخاصة بالفرد حول الاشياء والظواهر البيئية ، والتي يفسر ويعالج في ضوءها المعلومات المتعلقة به وبالعالم من حوله (Olendzki,2005,p:20) أو هي عبارة عن بنى (معرفية) لفحص وترميز وتقييم المنبهات التي على أساسها يواجه الفرد نفسه

بالنسبة إلى الزمان والمكان ، ويصنف ويفسر الخبرات ويعطيها معاني وتفسيرات خاصة (Beck & Perkins, 2005)

وإذا كانت التشويهات المعرفية تظهر عندما تكون مخططات الفرد حول نفسه والعالم الخارجي سلبية ، والتي ينتج عنها افكار وتحيزات غير منطقية فأن الافراد يفسرون ويستدعون الخبرات الخاصة بالاحداث الخارجية في مقابل تراجع ظهور المخططات الإيجابية والتي تصبح أقل هيمنة من المخططات السلبية. هذا الامر يجعل الافراد المشوهين معرفيا يلاحظون الجوانب السلبية في الاحداث ومن الصعب عليهم ملاحظة الجوانب الإيجابية ، ويكونون قادرين على تذكر الأحداث السلبية بقدر أفضل من قدراتهم على تذكر الأحداث الإيجابية (الرشيدى وآخرون ؛ ٢٠٠٠ : ٨٥) .

وهكذا نجد إن تهديد التشويهات المعرفية لدى الافراد تظهر - كما يفترض بيك- عندما تستقر في الذاكرة طويلة المدى وتعمل بشكل آلي وبعيدا عن الوعي، إذ تقوم بتنقية المعلومات الخارجية بحيث تبقى فقط على المظاهر السلبية للتجربة المعاشة وتحذف كل مظهر ايجابي لها .وبشكل خاص فان الافراد الذين يعانون الافكار المشوهة يركزون على افكارهم السلبية وينتقون ويعالجون بسهولة المؤشرات التي تحمل في طياتها تهديدا ذاتيا واجتماعيا اكثر من المؤشرات المحايدة او المنطقية (Cottrauxj, 2001 ,p:116) وهذا ما يجعلهم يسيئون تفسير الاحداث ويعطونها معاني بعيدة عن الواقع والتي تنعكس في شكل اخطاء منطقية في التفكير وبصورة شديدة وجامدة وغير مرنة(دبرا وهمبرغ ،٢٠٠٢، ص ٢٢٧) . ويرى أرون بيك أن هناك ثمانية أنواع من التشويهات المعرفية تظهر لدى الافراد ، هي :

أ. الاستنتاج التعسفي Arbitrary Inference : عملية يفسر الفرد في ضوءها الموقف أو الحدث أو الخبرة من دون ان تكون هناك أدلة واقعية تدعم

تفسيره أو استنتاجه ، على سبيل المثال ، شخص يرى صديقاً في الشارع وهذا الصديق لا يعيره انتباهاً ، ويستنتج الشخص أن هذا الصديق لم يعد يحبه إطلاقاً (Beck & Emery, 1985, p:150).

ب. التجريد الانتقائي **Selective Abstraction** : عملية يركز فيها الفرد على إحدى التفاصيل السلبية وينشغل بها دائماً متجاهلاً بقية التفاصيل الإيجابية الأخرى المحيطة به ، فهو لا يرى الصورة بشكل كلي و موضوعي لكنه فقط يركز على الجانب السلبي السيء (Beck et.al, 2008) مثال : الطالب الذي يتلقى المديح والإطراء من كل الأساتذة ولكنه يصاب بالحزن والكآبة بسبب ملحوظة صغيرة ألقاها في حقه أحد المدرسين ، وقد يضع هذا التعليق في باله لأيام طويلة بعدها (Beck & Emery, 1985, p:150).

ج. المبالغة في التعميم **Over-Generalisation** : التوصل إلى نتيجة عامة حول القدرة والأداء أو قيمة الشخص على أساس واقعة واحدة (Beck et.al, 2008) وكذلك هي أضواء الفرد دلالات مبالغ فيها على الموضوعات المحايدة ، أو المبالغة في إدراك جوانب القصور الذاتي والتهوين من المزايا والنجاح الشخصي . على سبيل المثال، الطالب الذي يرسب في أول امتحان له في الجامعة قد يصل إلى نتيجة عامة بأنه طالب فاشل وغير مؤهل للدراسة في الجامعة (محمد، ٢٠٠٩، ص ٣٠٤)

د. اخطاء التقييم (التضخيم أو التهوين) **Magnification or Minimisation** : أخطاء في تقييم حجم الحدث أو الفعل بحيث تسبب للفرد الشعور بالاحباط والذنب او عدم الاهتمام والاكتراث لما حدث له او قام به من فعل (Beck & Emery, 1985, p:150). مثال على "التضخيم" يبينه شخص ما يرتكب خطأ واحداً غير مهم في عمله ، ويخلص إلى أن رب العمل عند اكتشاف الخطأ سيقوم بنقله إلى وظيفة أقل مسؤولية. مثال على "التهوين" اعتقاد الشخص

انه رغم الجهد الكبير الذي يبذله صديقه في حل مشكلته فإنه يعده جهدا بسيطا في حقه (Abela , & D'Allesandro, 2002; 114).

هـ التفكير الثنائي Dichotomous : يتمثل بتصنيف المواقف بطريقة متطرفة جدا وإلى أبعد حد ، كأن يرى الفرد أن ادائه في العمل أما يمثل النجاح الكامل أو الفشل التام (كل شيء أو لا شيء) . لذا يميل الشخص الى ادراك الاشياء أما بيضاء او سوداء ، وحسنة أو سيئة.

و. استعمال عبارات (لابد وينبغي) Should statements : وهي قول الفرد لنفسه أن الاشياء يجب أن تكون بنفس الطريقة التي يأملها أو يتوقع أن تكون عليه ، إذ أن العديد من الناس يحاولون أن يحثوا أنفسهم بالواجبات والاشياء التي لم تتوجب عليهم ، فيستعمل الفرد هنا عبارات "لابد" و"ينبغي" و"أنا مضطر" لكي يقدم الدافع والمبرر لسلوكه .

ز. الاستدلال الانفعالي Emotional reasoning : يتمركز الفرد هنا على انفعالاته ، ويعددها دليلا لأثبات الحقيقة ، ففي هذا النوع من التشويه يشعر الفرد ويقول لنفسه "أشعر أنني إنسان عديم القيمة" مما يستدل الفرد بناءا على أنه لا قيمة له وأنه شخصا عاجزا وفاشلا وغير كفوء، وغير ذات اهمية بالنسبة الى الآخرين .

ح. التفسيرات الشخصية Personalization: وهي إقامة علاقة سببية مباشرة وتامة بين الاحداث وذات الفرد بالرغم من عدم وجود أي ارتباط بينهما . والتفسيرات الشخصية هي أن يحمل الفرد نفسه المسؤولية الشخصية عن الاحداث التي لا تكون تحت سيطرته تماما (وهي أن يزعم أنه سبب حدث خارجي معين بدلا من أن يرى أن هناك عوامل أخرى مسؤولة عن الحدث) (السنيدي، ٢٠١٣ ص ١٣-١٦)

ثانيا . ضبط الذات Self-Control :

٢.١ المفهوم :

يشير مفهوم ضبط الذات إلى قدرة الفرد على تجاوز رغباته الداخلية وحاجاته الملحة حتى ينسجم بشكل مناسب مع متطلبات الواقع الخارجي ومعايير المجتمع ، إذ يستطيع الافراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من ضبط الذات على التحكم بدوافعهم ورغباتهم الملحة في سبيل انتظار مكافآت أكثر قيمة او حماية انفسهم من العقوبات التي تفرضها الجماعة . لذا فان عملية ضبط الذات لها قيمة كبيرة في شعور الفرد بالرفاهية والانسجام مع المجتمع وحماية نفسه من الوقوع امام مغريات الحياة والقيام بعمليات خطيرة يمكن ان يؤدي في ضوئها نفسه والآخرين المقربين عليه (Denson et al,2006,p.252) .

وإذا كان كول وزملاؤه Cole et.al,1994 أشاروا إلى إن علمية ضبط الذات عملية نفسية معقدة لأنها تتداخل مع مشاعرنا الذاتية (انفعالاتنا) ، واستجاباتنا المعرفية (افكارنا) ، واستجاباتنا الداخلية والخارجية المتعلقة بالفعل ، فأنا عندما نقوم بضبط ذاتنا نميل الى التركيز على خبراتنا الداخلية المعرفية وان نغير من انفعالاتنا السلبية او الجامحة حتى نستطيع ان نوجه سلوكياتنا وافعالنا بطريقة مقبولة مثل قمع رغباتنا او تحفيز قوانا نحو عمل جيد ومثمر . وبذلك تساعدنا عملية ضبط الذات على التفاعل باستمرار مع مجموعة واسعة من المثيرات الخارجية ، وان ننظم افكارنا وانفعالاتنا عبر اجراءات سلوكية عديدة وبطريقة لا تعرضنا للاهانة أو الالم وان تتسجم مع مطالب البيئة الاجتماعية (Cole et.al,1994,p.73). وهكذا نجد أن ديول DeWall,2014 قد حدد

سلوكيات عملية ضبط الذات بمظاهر عدة ، منها:

- مقاومة الذات وتعديل الرغبات الشديدة في مسارات مقبولة اجتماعيا .

- اعادة عملية التفكير في موضوع ما حتى يكون أكثر منطقية وعقلانية مما كان عليه .

- التسامي ومحاولة توجيه الذات في مواضيع أكثر فائدة وانتاجية .

- اقناع الذات ، والصبر في مقاومة الضغوط والاغراءات الخارجية .

- التروي وعدم الاستعجال وكبح الانفعالات والذات من الاستغراق في سلوكيات خطيرة (DeWall,2014,p.6) .

ومع التسليم بأن هذا الامر يجعل الشخص كفؤا ومتوافقا بشكل جيد مع مطالب البيئة ، فأن من أهم السمات المميزة للشخص المنضبط ذاتيا ، الالتزام بالآداب العامة والتبصر بعواقب الأمور، النظرة الايجابية للذات والايمان بالقدرة على الفعل والعمل ، وصعوبة الانقياد الى الآخرين لأن الفرد لايرغب أن يكون تابعا للآخرين في سلوكهم ورغباتهم غير المنطقية، والقدرة على تنظيم الحياة ووضع خطط حياتية مستقبلية ، والتروي وعدم الاندفاع في أعمال من دون تفكير ، وقدرة الفرد على اتخاذ القرارات في أي أمر من أمور حياته وتحمل المسؤولية الناجمة عنها (الاحمدي،٢٠٠٨،ص٥٦) .

٢. ٢ مكونات ضبط الذات وعناصره :

حدد عالم النفس ليفيتسكي وزملاؤه Levitsky et.al,2006 ثلاثة مكونات

اساسية تتضمنها عملية ضبط الذات لدى الفرد ، تتمثل بالآتي :

أ.المراقبة **Monitoring** : تتضمن عملية مراقبة الفرد لأفكاره ومشاعره ودوافعه عند الاقدام على مهمة معينة ، ومحاولة الحفاظ على المسار الصحيح للذات حتى تكون اكثر انسجاما مع متطلبات المجتمع والواقع الخارجي .

ب.المعايير **Standards** : تتمثل بالمبادئ والقيم التي توجهنا نحو القيام باستجابات مرغوبة ومقبولة اجتماعيا ، إذ تخبرنا هذه المبادئ والقيم ما يجب القيام به او الابتعاد عنه عند الاقدام على سلوك ما ، وما هي العواقب التي يمكن ان

تواجهنا اذا ما قمنا بعكس ذلك . وتحدد المبادئ والقيم بثقافة الفرد وقوانين المجتمع .

ج. **القوة Strength** : هي الطاقة التي نحتاج اليها للسيطرة على ذاتنا وتوجيهها بصورة تتسجم مع معايير المجتمع .

ويضيف ليفتسكي ان هذه المكونات تتفاعل معا ، ومن دون مراقبة الذات فاننا نقوم بالكثير من الاعمال التي لا تقع تحت سيطرتنا ووعينا ، ومن دون المعايير ستكون الحياة فوضى وغير خاضعة للانضباط والالتزام في حين ان من دون الطاقة والقوة اللازمة للفعل ستكون عملية ضبط الذات لا جدوى او فائدة منها (Levitsky et.al,2006, p.1003-1004) .

٣. ٢ . نظريات في ضبط الذات :

١. ١ . نظرية هايدر Heider,1958 :

قدم هذا الإنموذج من قبل عالم النفس (Heider,1958) إذ يرى ان الناس يرجعون قدرتهم في التحكم بحياتهم وسلوكياتهم وفقا لأسباب خارجية وداخلية عديدة . فقد يرجع بعض الناس قدراتهم في التحكم بذاتهم وسيطرتهم على المهمات والواجبات التي يكلفون بها الى الجهد والقدرة والمثابرة في حين يعزو البعض اسباب فشلهم ونجاحهم الى الحظ والصدفة او صعوبة التحكم بالمهمة (الزق، ٢٠١١، ص٢٤١٧) .

ويطلق هايدر Heider على اصحاب القدرة على الضبط والتحكم بحياتهم بالاشخاص ذوي الضبط الداخلي ، ومن خصائصهم امكانية السيطرة على بيئتهم الخارجية ، وارجاع سبب نجاحهم الى الجهد والمثابرة والطاقة التي يبذلونها في انجاز المهمة ، في حين يطلق هايدر Heider على الاشخاص الذين تنقصهم الكفاية في ضبط ذاتهم والسيطرة عليها بالاشخاص ذوي الضبط الخارجي ومن خصائصهم ضعف الامكانية في التحكم بقدرات الذات وارجاع سبب نجاحهم

وفشلهم في المهام التي يقومون بها الى متغيرات خارجية مثل الحظ والصدفة وتحكم الآخرين وليس الى قدراتهم ومهاراتهم الخاصة (أبو ندي، ٢٠٠٤، ص٣٨) .

٢. نظرية باندورا 1977, Bandura :

تم وضع هذه النظرية من قبل عالم النفس البرت باندورا ، الذي يرى ان عملية ضبط الذات ترجع الى معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية والتي تظهر من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية، وخبراته المتعددة ، وقدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله، ووسائل توافقه، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة. وبذلك تتدخل الكفاءة الذاتية بما ينجزه الفرد ، والحكم على ما يستطيع إنجازه ، وتقويم الفرد لذاته ، ومدى مثابرتة، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومقدار مقاومته للفشل (اليوسف ، ٢٠١٣، ص٣٢٨) إذ ان الطالب عندما تكون لديه فكرة عن نفسه بأنه يستطيع التحكم بقدراته ، ويستطيع توجيه نفسه ، وانه شخصا ذكيا ومواظبا ومجتهدا يميل الى التصرف بناءً على هذه الفكرة ويمارس تأثيرا فاعلا على حياته ومتغيرات البيئة المتنوعة ويؤثر في الطريقة والكيفية التي يدرك فيها ذاته (حسين ، ١٩٨٧، ص٦٤) .

وحدد باندورا ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية المدركة ، التي تحدد معتقدات الفرد عن فعالية الذاتية وقدرته على التحكم بذاته ، والمتمثلة بالآتي :

- قدرة الفاعلية Magnitude : تشير إلى مستوى قوة دوافع الفرد في التحكم بذاته للأداء في المجالات والمواقف المختلفة.
- العمومية Generality : تشير إلى انتقال فاعلية الذات وقدرته على التحكم بالمهمة التي نجح بها إلى مواقف مشابهة.
- القوة أو الشدة Strength : تشير إلى اعتقاد الفرد وقدرته في السيطرة على افكاره وانفعالاته ورغباته وأن بإمكانه أداء المهام، أو الأنشطة موضوع الاهتمام (حجازي، ٢٠١٣، ص٤٢٠) .

٣. نظرية كنفر وكودستن 1984, Kanfer & Godeston :

وضع (Kanfer & Godeston) عام ١٩٨٤ انموذجا معرفيا -سلوكيا في الضبط الذاتي ، إذ يعتقد المنظران ان عملية ضبط الذات تمر بثلاث مراحل رئيسة ، هي :

أ. **مرحلة المراقبة الذاتية** : تتمثل بانتباه الفرد الواعي والدقيق وبشكل متعمد لسلوكياته، مع جمع المعلومات حول الأسباب التي يعد سلوكه محصلة لها، وتحديد السلوك المراد تعديله ، وبهذا تعد هذه المرحلة وصفا دقيقا لسلوك الفرد.

ب. **مرحلة التقويم الذاتي** : إذ يقوم الفرد بوضع توقعات وأهداف للسلوك الذي يجب أن يكون عليه وفقا للمعلومات التي حصل عليها الفرد من خلال مراقبته لسلوكه (مرحلة المراقبة الذاتية) ومن ثم يقوم الفرد بعمل مقارنة بين سلوكه الذي قام به وبين المعايير والأهداف التي وضعها لهذا السلوك إضافة إلى أن الفرد في هذه المرحلة يحصل على تغذية راجعة يستفيد منها في تقييم سلوكه إذا كان بحاجة إلى تعديل.

ج. **مرحلة التعزيز الذاتي** : تتمثل بقيام الفرد في هذه المرحلة بتعزيز ذاته والحصول على المكاسب في حال حقق الأهداف التي وضعها لنفسه ، أو يقوم بعقاب ذاته إذا لم يحقق الأهداف والمعايير التي وضعها ، وتعد هذه المرحلة ذات أهمية بالغة لما تشتمل عليه من عمليات دفاعية (التواهيبة ، ٢٠٠٨، ص١٨) .

- مناقشة النظريات :

من خلال عرض هذه الأطر النظرية ، نلاحظ أن هنالك آراء متباينة نسبيا في تفسير ضبط الذات لدى الافراد ، وكل منها يعكس وجهة نظر صاحبها والمعتقدات التي يؤمن بها ، لهذا ولمزيد من الدقة ، تبنى الباحث (نظرية باندورا) في ضبط الذات، بوصفها النظرية الرئيسة في تفسير نتائج بحثه ، ولكونها نظرية أكثر تطورا وحادثة من النظريات الاخرى والأقرب في تفسير طبيعة ضبط الذات لدى الافراد ، فضلا عن كونها تفسح المجال أمام الدراسات التجريبية والنظرية لمعرفة العوامل والسمات الاساسية لضبط الذات .

الفصل الثالث : إجراءات البحث

*مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث الحالي من طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية البالغ عددهم (٢٩١٦) بواقع (١٣٣٠) طالبا من الذكور و(١٥٨٦) من الطالبات الاناث للعام الدراسي ٢٠١٤ - ٢٠١٥. بعدها قام الباحث بسحب عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة والتي بلغت (٢٠٠) طالبا من الذكور والاناث مثلت ٨% من مجتمع البحث ، بواقع (١٠٠) طالبا من الذكور و(١٠٠) طالبة من الاناث. فضلا عن ذلك توزعت هذه العينة على اربعة اقسام علمية (اللغة العربية ، الجغرافية ، علم الاجتماع ، علم النفس) من اقسام كلية الآداب في جامعة القادسية ، وبواقع (٥٠) طالبا وطالبة من كل قسم علمي .

* أدوات البحث:

الاداة الاولى: التشويهات المعرفية Cognitive distortion :-

بغية تحقيق أهداف البحث الحالي ، تطلب توفر أداة تتصف بالصدق والثبات لغرض تعرف التشويهات المعرفية لدى طلبة كلية الآداب ، قام الباحث (بعد الاطلاع على المقاييس الاجنبية والعربية للتشويهات المعرفية المطبقة على طلبة الجامعة) بصياغة (٢٥) فقرة مستوحاة من نظرية بيك Beck, 1999 حول التشويهات المعرفية تتسق مع التعريف النظري للمفهوم وعينة البحث ، وتحديد البدائل التي تناسب الإجابة عن تلك الفقرات قبل أن يقوم بتحديد صلاحيتها وعرضها على الخبراء .

* صلاحية المقياس :

من اجل التعرف على مدى صلاحية المقياس وتعليماته وبدائله ، قام الباحث بعرض مقياس التشويهات المعرفية المكون من (٢٥) فقرة وبخمس بدائل التي تتمثل بـ (دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، ابدا). على مجموعة من المختصين

والخبراء الذين لديهم كفاية في علم النفس والبالغ عددهم (١٠) خبراء ، لبيان آرائهم وملاحظاتهم فيما يتعلق بمدى صلاحية المقياس ، ومدى ملائمته للهدف الذي وضع لأجله ، وبعد جمع آراء الخبراء وتحليلها اعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) فاكثر من أجل تحليل التوافق بين تقديرات المحكمين (عودة ، ١٩٨٥ ، ص١٥٧) وتم حذف أثر هذا الاجراء فقرة واحدة من فقرات المقياس ، وبهذا يكون المقياس بعد عرضه على الخبراء مكون من (٢٤) فقرة.

* التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس:

قام الباحث بالتطبيق الاستطلاعي الأول لمقياس التشويهاات المعرفية على مجموعة من طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية ، وذلك لمعرفة مدى وضوح فقرات المقياس وتعليماته وبدائله ووضوح لغته ، فضلاً عن حساب الوقت المستغرق للإجابة ، وذلك على عينة عشوائية مكونة من (٢٠) طالبا وطالبة من طلبة كلية الآداب. وتبين للباحث أن التعليمات كانت واضحة والفقرات مفهومة ، وأن الوقت المستغرق في الإجابة يتراوح بين (٦ - ٨) دقيقة وبمتوسط (٧) دقيقة .

* تصحيح المقياس:

استعمل الباحث طريقة ليكرت في الاجابة ، فبعد قراءة الطالب للفقرة ، يطلب منه الاجابة عنها ، على وفق ما يراه ويقيمه ، فإذا كانت أجابته عن فقرة المقياس بـ (دائما) تعطى له (خمسة درجات) في حين اذا كانت أجابته عن فقرة المقياس بـ (ابدأ) تعطى له (درجة واحدة) .

* التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة تحليل الفقرات) : قام الباحث باستخراج

القوة التمييزية للمقياس بعد تطبيقه على عينة عشوائية من طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية مكونة من (٢٠٠) طالبا وطالبة . ويقصد بالقوة التمييزية للمقياس هو مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد المتميزين في الصفة التي يقيسها

الإختبار وبين الأفراد الضعاف في تلك الصفة (P. , 1971 , Gronlund)
(250) . وتم استخراج تمييز الفقرة بطريقتين هما :

أ . طريقة المجموعتين المتطرفتين Extreme Groups Method :

بعد تصحيح إستمارات المفحوصين واعطاء درجة كلية لكل استمارة ، قام الباحث بترتيبها تنازلياً من أعلى درجة كلية الى أدناها ثم أخذت نسبة الـ (٢٧%) العليا من الإستمارات بوصفها حاصلة على أعلى الدرجات وسميت بالمجموعة العليا والتي بلغت (٥٤) استمارة ، ونسبة الـ (٢٧%) الدنيا والحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا والتي بلغت (٥٤) استمارة أيضاً ، وفي هذا الصدد أكد إيبيل Ebel و ميهرنز Mehrens إن اعتماد نسبة الـ (٢٧ %) العليا و الدنيا تحقق للباحث مجموعتين حاصلتين على أفضل ما يمكن من حجم و تمايز (رضوان ، ٢٠٠٦ ، ص ٣٣١) . و من أجل استخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس التشويهات المعرفية ، قام الباحث باستعمال الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) القوة التمييزية لمقياس التشويهات المعرفية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	النتيجة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	3.8148	1.31858	2.8519	1.07119	4.165	دالة
٢	3.6111	1.30914	2.1111	1.07575	6.505	دالة
٣	3.6481	1.34806	2.3148	1.35736	5.122	دالة
٤	4.0926	1.06874	2.8889	1.22346	5.445	دالة
٥	3.8148	1.15046	2.2222	1.38273	6.506	دالة
٦	3.6481	1.18413	2.5000	1.16149	5.087	دالة

التشويهاات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب.....

النتيجة	القيمة الثانية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	5.866	.97003	1.7593	1.27328	3.0370	٧
دالة	6.169	1.07315	2.5926	1.11027	3.8889	٨
دالة	3.278	1.50981	3.1481	1.23610	4.0185	٩
دالة	4.185	1.29613	2.4074	1.37004	3.4815	١٠
دالة	3.371	1.05492	3.0185	1.16854	3.7407	١١
دالة	3.741	1.45909	2.2778	1.36851	3.2963	١٢
دالة	4.964	0.74512	1.4630	1.34234	2.5000	١٣
دالة	5.837	1.14376	2.4444	1.19646	3.7593	١٤
دالة	8.265	1.26129	2.3519	0.95258	4.1296	١٥
دالة	8.390	1.44935	2.5556	0.86310	4.4815	١٦
دالة	4.722	1.15046	2.1852	1.32927	3.3148	١٧
دالة	4.636	1.15046	3.8148	0.64887	4.6481	١٨
دالة	6.407	1.13962	2.6111	0.98770	3.9259	١٩
دالة	5.467	1.45897	3.1481	0.85822	4.4074	٢٠
دالة	2.310	1.15606	3.7222	0.91268	4.1852	21
دالة	3.148	0.98557	1.5185	1.52501	2.2963	22
دالة	6.071	1.26516	2.6111	1.07266	3.9815	23
دالة	5.515	1.14924	3.0000	0.97218	4.1296	24

جميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية ٩٨ ، ١ عند مستوى دلالة (٠ , ٠٥)
ودرجة حرية (١٠٦)

ب . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس Internal
: Consistency Method

يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشر لصدق الفقرة ، هذا يعني ان الفقرة تفسر بنفس الاتجاه الذي يسير فيه المقياس ككل (Anastasi,1976,p.28) ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث في استخراج صدق

فقرات المقياس على معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، إذ تم تطبيقه على ذات العينة المؤلفة من (٢٠٠) طالبا وطالبة ، واطهرت النتائج ان جميع معاملات الارتباط دالة على وفق معيار نللي (Nunnally , 1994) إذ تكون الفقرة ذات ارتباط جيدا عندما يكون معامل ارتباطها (0,20) فاكثر ، كذلك مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وبدرجة حرية ١٩٨. وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التشويهاات المعرفية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.246	٩	0.230	١٧	0.291
٢	0.381	١٠	0.267	١٨	0.303
٣	0.318	١١	0.254	١٩	0.378
٤	0.335	١٢	0.242	٢٠	0.379
٥	0.390	١٣	0.278	٢١	0.٢67
٦	0.344	١٤	0.360	٢٢	0.279
٧	0.375	١٥	0.431	٢٣	0.403
٨	0.431	١٦	0.494	٢٤	0.389

* مؤشرات صدق المقياس:

يعد الصدق من الخصائص اللازمة في بناء المقاييس لكونه يشير الى قدرة

المقياس على قياس الخاصية التي وضع من اجل قياسها (فرج، ١٩٨٠،

ص ٣٦٠) واستخرج للمقياس الحالي المؤشرات الآتية :

١-الصدق الظاهري **Face Validity**:يشير ايبيل (Ebel) إلى ان افضل طريقة

للتحقق من الصدق الظاهري تتمثل في عرض فقرات المقياس على مجموعة من

المحكمين للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها (Ebel,)

(1972, P.55) . وتحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما

عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء بشأن صلاحية المقياس وملائمته لمجتمع الدراسة .

٢ . **صدق البناء Construct Validity** : وتحقق ذلك من خلال استخدام قوة تمييز الفقرات في ضوء أسلوب المجموعتين المتطرفين ، وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

* مؤشرات الثبات :

ينبغي أن تكون الأداة المستخدمة في البحث متصفة بالثبات ، أي أنها تعطي النتائج ذاتها - أو قريبة منها - إذا أعيد تطبيقها على أفراد العينة في وقتين مختلفين (الزوبعي، ١٩٨١، ص٣٠). وقد طبق الباحث المقياس على عينة بلغت (٤٠) طالبا وطالبة من طلبة كلية الاداب في جامعة القادسية . وأستعمل الباحث في ايجاد الثبات الطريقتين الآتيتين :

١. **طريقة التجزئة النصفية** : قام الباحث بتقسيم المقياس إلى قسمين ، أخذين مجموع درجات الأفراد على الفقرات الفردية ، ومجموع الفقرات الزوجية لذات الأفراد. و قبل استخدام التجزئة النصفية قام الباحث باختبار نصفي المقياس ، من خلال استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (لغرض معرفة التكافؤ بين نصفي المقياس) ، إذ وجد الباحث عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين نصفي المقياس عند مقارنة القيمة التائية بالقيمة الجدولية ، بعدها قام الباحث باستعمال معادلة ارتباط بيرسون للتعرف على ثبات نصفي المقياس ، فوجد أن قيمة معامل ثبات المقياس (٠.٥٦) . ولغرض تعرف معامل ثبات المقياس ككل استعمل الباحث معادلة سبيرمان براون التصحيحية ، فوجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس بصورته النهائية كانت (٠.٧٢) وهو معامل ثبات جيد عند مقارنته بمعيار الفا كرونباخ للثبات ، الذي يرى أن الثبات يكون جيدا اذا كان (0,70) فأكثر Ebel, (1972, P.59)

٢. معادلة ألفا كرونباخ : تقوم فكرة هذا المعامل على حساب الارتباطات الداخلية بين علامات مجموعة الثبات لكل فقرة و العلامات على أي فقرة أخرى من جهة و مع العلامات على الاختبار ككل من جهة أخرى . (عودة ، ١٩٨٥ ، ص ١٤٩) . وباستعمال معادلة الفا كرونباخ للثبات ، وجد الباحث أن ثبات المقياس بصورته الكلية بلغ (0,75) وهو ثبات جيدا احصائيا عند مقارنته بمعيار الفا للثبات الذي يرى ان الثبات يكون جيدا اذا بلغ (0,70) فاكثر .

* المقياس بصيغته النهائية:

اصبح المقياس بصيغته النهائية يتألف من (٢٤) فقرة يستجيب في ضوئها الطالب على خمسة بدائل ، وبذلك فأن المدى النظري لأعلى درجة للمقياس يمكن ان يحصل عليها الطالب هي (١٢٠) وادنى درجة هي (٢٤) وبمتوسط فرضي (٧٢).

ثانيا. ضبط الذات Self-Control :-

بغية تحقيق أهداف البحث الحالي ، تطلب توفر أداة تتصف بالصدق والثبات لغرض تعرف ضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب ، قام الباحث بصياغة (٢٥) فقرة مستوحاة من نظرية باندورا ١٩٩٧ ، Bandura حول ضبط الذات تتسق مع التعريف النظري للمفهوم وعينة البحث ، وتحديد البدائل التي تناسب الإجابة عن تلك الفقرات (بعد الاطلاع على المقاييس الاجنبية والعربية لضبط الذات المطبقة على طلبة الجامعة) قبل أن يقوم بتحديد صلاحيتها وعرضها على الخبراء.

* صلاحية المقياس :

من اجل التعرف على مدى صلاحية المقياس وتعليماته وبدائله ، قام الباحث بعرض مقياس ضبط الذات المكون من (٢٥) فقرة وبخمس بدائل التي تتمثل بـ (دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، ابدا). على مجموعة من المختصين والخبراء الذين

لديهم كفاية في علم النفس والبالغ عددهم (١٠) خبراء لبيان آرائهم وملاحظاتهم فيما يتعلق بمدى صلاحية المقياس، ومدى ملائمته للهدف الذي وضع لأجله، وبعد جمع آراء الخبراء وتحليلها اعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) فاكثر بين تقديرات المحكمين(عودة ، ١٩٨٥ ، ص١٥٧) وتم حذف أثر هذا الاجراء فقرتان من فقرات من المقياس ، وبهذا يكون المقياس بعد عرضه على الخبراء مكون من(٢٣) فقرة.

* التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس:

قام الباحث بالتطبيق الاستطلاعي الأول لمقياس ضبط الذات على مجموعة من طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية ، لمعرفة مدى وضوح فقرات المقياس وتعليماته وبدائله ووضوح لغته ، فضلاً عن حساب الوقت المستغرق للإجابة ، على عينة عشوائية مكونة من (٢٠) طالبا وطالبة من طلبة كلية الآداب. وتبين للباحث أن التعليمات كانت واضحة والفقرات مفهومة ، إذ كان الوقت المستغرق في الإجابة يتراوح بين (٤ - ٦) دقيقة و بمتوسط (٥) دقيقة .

* تصحيح المقياس:

استعمل الباحث طريقة ليكرت في الاجابة على فقرات المقياس ، فإذا كانت أجابته عن فقرة المقياس ذات الاتجاه الايجابي بـ (دائما) تعطى له (خمسة درجات) في حين اذا كانت أجابته عن فقرة المقياس بـ(ابدا) تعطى له (درجة واحدة) ، اما اذا كانت الاجابة على الفقرة ذات الاتجاه السلبي بـ(دائما) ستعطى له (درجة واحدة) واذا كانت أجابته عن فقرة المقياس بـ(ابدا) ستعطى له (خمس درجات) .

* التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة تحليل الفقرات) : قام الباحث باستخراج القوة التمييزية للمقياس بعد تطبيقه على عينة عشوائية من طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية مكونة من (٢٠٠) طالبا وطالبة من طلبة كلية الآداب. وتم استخراج تمييز الفقرة بأسلوبين هما :

أ . طريقة المجموعتين المتطرفتين Extreme Groups Method :

بعد تصحيح إستمارات المفحوصين قام الباحث بترتيبها تنازلياً من أعلى درجة كلية الى أدناها ثم أخذت نسبة الـ (٢٧%) العليا من الإستمارات بوصفها حاصلة على أعلى الدرجات وسميت بالمجموعة العليا والتي بلغت (٥٤) استمارة ، ونسبة الـ (٢٧%) الدنيا والحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا والتي بلغت (٥٤) استمارة. ومن أجل استخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس ضبط الذات ، قام الباحث باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس وجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

القوة التمييزية لمقياس ضبط الذات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

النتيجة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	6.713	1.21601	2.7407	1.01077	4.1852	١
دالة	6.026	1.26957	2.5370	.97917	3.8519	٢
دالة	5.717	1.14269	2.4259	1.14635	3.6852	٣
دالة	6.514	1.10602	2.3889	1.13901	3.7963	٤
دالة	8.514	0.86005	1.5741	1.30914	3.3889	٥
دالة	7.012	1.05360	2.7222	.85761	4.0185	٦
غير دالة	1.459	1.39431	3.4074	1.23879	3.7778	٧
دالة	5.469	1.31818	2.1296	1.35581	3.5370	٨
دالة	5.239	1.28489	2.8333	1.05492	4.0185	٩
دالة	3.703	1.16449	2.7593	1.17391	3.5926	١٠
دالة	4.271	1.27999	2.2778	1.28856	3.3333	١١
دالة	4.509	1.21903	1.7963	1.41976	2.9444	١٢

التشويهاات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب.....

النتيجة	القيمة الثانية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	9.166	0.83845	1.7037	1.33176	3.6667	١٣
دالة	5.189	1.13532	2.6481	1.12714	3.7778	١٤
دالة	5.808	0.99052	2.6667	1.09458	3.8333	١٥
دالة	2.691	1.25504	2.5185	1.31858	3.1852	١٦
دالة	2.480	1.09634	1.9259	2.75306	2.9259	١٧
دالة	3.767	1.18162	1.6667	1.50668	2.6481	١٨
دالة	3.937	0.71643	1.5741	1.38071	2.4074	١٩
دالة	5.145	0.77093	1.5000	1.07461	2.4259	٢٠
دالة	5.280	0.60397	1.2222	1.25392	2.2222	21
دالة	3.225	0.85822	1.5926	1.35465	2.2963	22
دالة	4.670	0.61657	1.1852	1.15727	2.0185	23

جميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية ٩٨ ، ١ عند مستوى دلالة (٠ , ٠٥) و درجة حرية (١٠٦) ما عدا الفقرة (٧)

ب . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس Internal Consistency Method :

لتحقيق ذلك اعتمد الباحث في استخراج صدق فقرات المقياس على معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، إذ تم التطبيق على عينة مؤلفة من (٢٠٠) طالبا وطالبة ، وظهرت النتائج ان معاملات الارتباط كانت دالة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) ومستوى دلالة ٠.٠٥ وبدرجة حرية ١٩٨ ما عدا الفقرة (٧) إذ كان معامل ارتباطها ضعيفا مقارنة بمعيار نللي (Nunnally 1994) , لعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية . إذ تكون الفقرة ذات ارتباط جيدا عندما يكون معامل ارتباطها (0,20) فاكثر . وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس ضبط الذات

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.573	٩	0.466	١٧	٠.284
٢	0.507	١٠	0.341	١٨	٠.268
٣	0.492	١١	٠.353	١٩	٠.349
٤	0.539	١٢	0.405	٢٠	٠.398
٥	0.635	١٣	0.680	٢١	٠.432
٦	0.579	١٤	٠.499	٢٢	٠.239
٧	0.168	١٥	٠.480	٢٣	٠.323
٨	0.463	١٦	٠.221	—	—

وبهذا يكون المقياس بعد اجراءات التمييز مكون من (٢٢) فقرة بعد تسقيط الفقرة

(٧) وبالأسلوبين المذكورين سلفا .

* مؤشرات صدق المقياس:

يعد الصدق من الخصائص اللازمة في بناء المقاييس لكونه يشير الى قدرة

المقياس على قياس الخاصية التي وضع من اجل قياسها (فرج، ١٩٨٠،

ص ٣٦٠). واستخرج للمقياس الحالي المؤشرات الآتية :

١. **الصدق الظاهري Face Validity:** تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس

الحالي عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء بشأن صلاحية المقياس

وملائمته لمجتمع الدراسة .

٢ . **صدق البناء Construct Validity :** تحقق ذلك من خلال استعمال قوة

تمييز الفقرات من خلال أسلوب المجموعتين المتطرفين ، وعلاقة درجة الفقرة

بالدرجة الكلية للمقياس .

• مؤشرات الثبات :

أعتمد الباحث في إيجاد الثبات على عينة بلغت (٤٠) طالبة وطالبة من طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية . وأستعمل الباحث في إيجاد الثبات الطريقتين الآتيتين :

١. طريقة التجزئة النصفية : قام الباحث بتقسيم مقياس ضبط الذات إلى قسمين كل منها مكون من (١١) فقرة ، آخذين درجات الفقرات الفردية على المقياس لوحدها ، و درجات الفقرات الزوجية لذات الأفراد. و قبل استخدام التجزئة النصفية قام الباحث باختبار نصفي المقياس ، من خلال استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (لغرض معرفة التكافؤ بين نصفي المقياس) ، إذ وجد الباحث عدم وجود دلالة إحصائية بين نصفي المقياس عند مقارنة القيمة التائية بالقيمة الجدولية ، بعدها قام الباحث باستعمال معادلة ارتباط بيرسون للتعرف على ثبات نصفي المقياس ، إذ وجد أن معامل الثبات لنصف المقياس (٠.٥٤) . ولغرض تعرف معامل ثبات المقياس ككل استعمل الباحث معادلة سبيرمان براون التصحيحية ، فوجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس بصورته النهائية كانت (0.7٠) و هو معامل ثبات جيد إحصائيا عند مقارنته بمعيار الفا للثبات ، والذي يرى ان الثبات يكون جيد اذا كانت قيمته (0,70) فاكثر .

٢. معادلة ألفا كرونباخ : استعمل الباحث معادلة الفا كرونباخ للثبات ، ووجد أن الثبات يبلغ (٠,٧٢) وهو ثبات جيد عند مقارنته بمعيار الفا للثبات والذي يبلغ (0,70) .

* المقياس بصيغته النهائية

اصبح المقياس بصيغته النهائية يتألف من (٢٢) فقرة يستجيب في ضوئها الطالب على خمسة بدائل ، وبذلك فأن المدى النظري لأعلى درجة للمقياس يمكن

ان يحصل عليها الطالب هي (١١٠) وادنى درجة هي (٢٢) وبمتوسط فرضي (٦٦) .

* التطبيق النهائي :

بعد أن استوفى المقياسان شروطهما النهائية من الصدق والثبات ، طبقا على عينة قوامها (٢٠٠) طالبا وطالبة وواقع ١٠٠ من الذكور و ١٠٠ من الاناث من كلية الآداب في جامعة القادسية للدراسات الصباحية .

* الوسائل الإحصائية :

لمعالجة بيانات البحث الحالي ، استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية من خلال برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) Statistical Package for Social Science ، و هذه المعادلات هي :

١. الاختبار التائي لعينة واحدة لغرض تعرف دلالة الفرق الاحصائي بين المتوسط الحسابي لعينة البحث والمتوسط الفرضي.

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين واستعمل في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التشويهات المعرفية وضبط الذات وتكافؤ نصفي المقياس .

٣. معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient استعمل في حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية والعلاقة الارتباطية بين التشويهات المعرفية وضبط الذات .

٤ . معادلة سبيرمان براون التصحيحية لاستخراج الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكلا المتغيرين.

٥. معامل ألفا كرونباخ للثبات Coefficient Alpha في حساب الاتساق الداخلي لمقياس التشويهات المعرفية وضبط الذات.

٦. معادلة تحليل الانحدار البسيط لمعرفة مدى اسهام التشويهات المعرفية في ضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

* الهدف الاول : تعرف التشويهاات المعرفية لدى طلبة كلية الآداب في جامعة

القادسية.

كان المتوسط الحسابي لدى طلبة كلية الآداب (75.870) وانحراف معياري قدره (11.535) ، فيما كان المتوسط الفرضي (72) وعند مقارنة المتوسط الحسابي لعينة البحث بالمتوسط الفرضي للمقياس وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة . ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (4.745) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,96) وتشير تلك النتيجة الى وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) و بدرجة حرية (199) ، وان عينة البحث (طلبة كلية الآداب) لديهم مستوى عالٍ من التشويهاات المعرفية ، وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول(8) الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس التشويهاات المعرفية

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
200	75.8700	11.53509	72	199	4.745	1,96	دالة

وتتسق هذه النتيجة مع دراسة (هبة، ٢٠٠٥) و (احمد، ٢٠١١) التي اشارت الى وجود تشويهاات معرفية لدى عينة من طلبة الجامعة .

ويمكن تفسير هذه النتيجة على وفق نظرية بيك من ان طلبة كلية الآداب يميلون الى تبني افكار مبالغ فيها عند تفسير الاحداث الخارجية ، إذ تجعلهم يفكرون بطريقة غير منطقية وبعيدة عن الواقع ولا تتسجم مع طبيعة مواقف التفاعل الاجتماعي . ويرى الباحث ان هذه التشويهاات المعرفية لدى الطلبة ترجع الى عدم كفاءة عملية الاعداد التربوي وعملية التنشئة الاجتماعية والجمود الفكري الناجم عن

الغزو لشبكة المعلومات الاليكترونية التي تُحد بدرجة كبيرة نسبيا من التفاعل مع المعرفة واطلاعهم الثقافي لإصدار احكام منطقية تتسق مع الواقع .

*** الهدف الثاني : تعرف دلالة الفرق في التشويهاات المعرفية لدى طلبة كلية**

الآداب في جامعة القادسية على وفق متغير النوع (ذكور ،إناث)

كان المتوسط الحسابي للطلبة الذكور على مقياس التشويهاات المعرفية (85.300) وبتباين (38.068) ، في حين كان المتوسط الحسابي للإناث (66.440) وبتباين (49.561) . وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (20.126) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05). مما يشير الى أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي طلبة كلية الآداب (الذكور والاناث) على مقياس التشويهاات المعرفية ولصالح الذكور الاكثر تشويها معرفيا ، وجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) الموازنة على مقياس التشويهاات المعرفية على وفق متغير النوع (ذكور ، إناث) ،

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الذكور	١٠٠	85.300	38.068	198	20.126	1,96	دالة
الإناث	١٠٠	66.440	49.561				

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (هبة ، ٢٠٠٥) ودراسة (احمد، ٢٠١١) التي اشارت الى عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين الطلبة الذكور والاناث على مقياس التشويهاات المعرفية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة من ان الذكور أكثر تشويها معرفيا من الاناث وقد يكون سببه الضغوط والمتطلبات الخارجية التي يتعرض لها الطلبة الذكور مقارنة بالطلبات الاناث ، إذ ان الذكور أكثر عرضة للتفاعل والاحتكاك في المجتمع من

الطالبات الاناث ، فضلا عن كثرة الابعاء والواجبات التي تقع على عاتقهم مثل البحث عن وظيفة معينة ، والزواج ، وايجاد مكانة اجتماعية جيدة في المجتمع .

*** الهدف الثالث . تعرف ضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية:**

كان المتوسط الحسابي لدى طلبة كلية الآداب (58.460) وانحراف معياري قدره (10.484) ، فيما كان المتوسط الفرضي (66) وعند مقارنة المتوسط الحسابي لعينة البحث بالمتوسط الفرضي للمقياس وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة . ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (-10.171) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,96) وتشير تلك النتيجة الى وجود فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المتوسط الفرضي عند مستوى دلالة (0,05) و بدرجة حرية (199) ، لذا فان عينة البحث (طلبة كلية الآداب) لديهم مستوى منخفض من ضبط الذات ، وجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (10) الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس ضبط الذات

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
200	58.46	10.484	66	199	-10.171	1,96	دالة

وتتسق هذه النتيجة مع دراسة (التوايهة، ٢٠٠٨) التي اشارت الى وجود مستوى منخفض لدى عينة من الطلبة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على وفق باندورا من ان الطلبة لديهم مستوى منخفض في التحكم باندفاعاتهم والسيطرة على رغباتهم وافكارهم الجامحة ، مما يؤدي بهم الى مخالفة التعليمات والقواعد الاكاديمية والاجتماعية ، ويعرضهم للكثير من المواقف الخطرة والمحرجة في حياتهم الشخصية . ويرى الباحث ان ذلك ربما يعود

الى التغييرات في النظم القيمية التي حدثت بعد التغيير في نظام الحكم من الدكتاتورية الى الديمقراطية التي ربما استخدموها بطريقة خاطئة ومنفلته نتيجة الحرمان والتسلطية التي عانوا منها في الفترة السابقة .

* الهدف الرابع : تعرف دلالة الفرق في ضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب

في جامعة القادسية على وفق متغير النوع (ذكور ،إناث)

كان المتوسط الحسابي للطلبة الذكور على مقياس ضبط الذات (57.150) وبتباين (96.628) ، في حين كان المتوسط الحسابي الطالبات الإناث (59.770) وبتباين (120.560) . وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (1.777) وهي أقل من القيمة الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05). مما يشير الى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي لطلبة كلية الآداب (الذكور والاناث) على مقياس ضبط الذات ، وجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١) الموازنة على مقياس ضبط الذات على وفق متغير النوع (ذكور ،

إناث)

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الذكور	١٠٠	57.150	96.628	198	1.777	1,96	دالة
الإناث	١٠٠	59.770	120.560				

وتتسق هذه النتيجة مع دراسة (النوايهة،٢٠٠٨) في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة (عطية، ٢٠١٤) التي اشارت الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين الطلبة الذكور والاناث على مقياس ضبط الذات .ويمكن تفسير هذه النتيجة بشأن عدم دلالة الفرق بين متوسطي الذكور والاناث على مقياس ضبط الذات ، إذ ان الالباء

يتعاملون مع الابناء بالمستوى نفسه من الحرص والمتابعة مع ميل تأكيدي على الاناث نوعا ما . بحكم القيم الدينية والاجتماعية ، ويتضح ذلك من خلال التباين الطفيف بين المتوسطين الحسابيين ولصالح الاناث ، وان كل من الذكور والاناث يمرون بالظروف الدراسية ذاتها (الجنابي، ٢٠٠٦، ص ١٢٢)

*** الهدف الخامس : تعرف العلاقة الارتباطية بين التشويهاات المعرفية وضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية.**

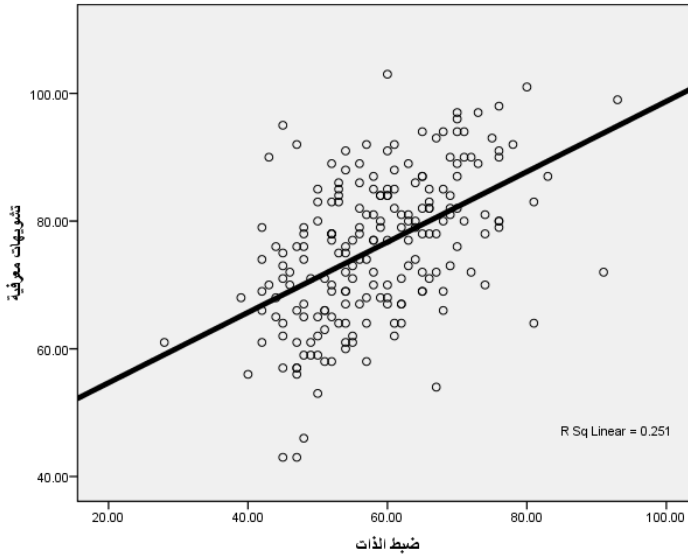
لأجل التعرف على العلاقة الارتباطية بين التشويهاات المعرفية وضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على مقياس التشويهاات المعرفية ودرجاتهم على مقياس ضبط الذات وظهر أن معامل الارتباط كان (٠.٥٠) ، ولأجل تعرف دلالة اختبار قيمة معامل الارتباط تم استعمال الاختبار التائي لمعامل الارتباط ووجد أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٨.٣٥) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) ، هذا يعني أن العلاقة بين التشويهاات المعرفية وضبط الذات دالة إحصائياً والموضحة في جدول (١٢).

جدول (١٢) يوضح معامل الارتباط والقيم التائية المحسوبة والجدولية لدرجات التشويهاات المعرفية وضبط الذات لدى طلبة كلية الاداب في جامعة القادسية

معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجات الحرية	مستوى الدلالة
0,50	٨.٣٥	١.٩٦	١٩٨	دالة

وتشير هذه النتيجة الى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التشويهاات المعرفية ومستوى ضبط الذات ، هذا يعني أن كل زيادة في التشويهاات المعرفية لدى الطلبة حول أنفسهم والعالم الخارجي يقابلها زيادة في تدني مستوى ضبط الذات لديهم ، ويمكن ملاحظة مخطط انتشار الدرجات للمتغيرين في شكل (١) المبين ادناه .

ويمكن تفسير ذلك من ان الافكار المشوهة تعطي الطلبة رؤية غير واقعية حول نظرتهم الى انفسهم وما يمتلكونه من قدرات ومهارات شخصية مما يؤدي الى سوء التحكم بها وتوظيفها بصورة فاعلة مع مثيرات ومتطلبات البيئة الضاغطة. شكل (١) يوضح العلاقة الانتشارية بين درجات طلبة كلية الآداب على مقياس التشويهاات المعرفية وضبط الذات .



*** الهدف السادس : مدى اسهام التشويهاات المعرفية في ضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية :**

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط وبالطريقة الاعتيادية من نوع Enter على البيانات المستخرجة ، إذ استخرجت قيمة معامل التحديد R^2 (Coefficient of Determination) من خلال تحليل تباين الانحدار وكان مقدارها (0.251) وهي تدل على جودة نموذج تحليل الانحدار في التنبؤ ، عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة للنموذج (66.276) بالقيمة الجدولية البالغة (3,89) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (١٩٩)

التشويهات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب.....

والتي تفسر ما مقداره (25%) من التباين المشترك بين متغيري البحث . وجدول (١٣) يوضح ذلك .

جدول (١٣) معامل انحدار درجات التشويهات المعرفية (المتغير المستقل) في درجات ضبط الذات (المتغير التابع)

مصدر التباين S-V	مجموعة المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	مستوى الدلالة S-g
بين المجموعات	5485.548	1	5485.548	66.276	دالة
داخل المجموعات	16388.132	198	82.768		
المجموع الكلي	21873.680	199	-		

ولمعرفة مدى اسهام التشويهات المعرفية في التنبؤ بانخفاض مستوى ضبط الذات تم استخراج (معاملات الانحدار B والخطأ المعياري لها ، ومعامل الانحدار بيتا Bate والقيمة التائية) للمتغير المستقل (التشويهات المعرفية) في درجات المتغير التابع (ضبط الذات) . وجدول (١٤) يوضح ذلك : جدول (١٤) اسهام التشويهات المعرفية في التنبؤ بانخفاض مستوى ضبط الذات

المتغير المستقل	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري Beta	القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
التشويهات المعرفية	0.455	.056	0.501	8.141	دالة

وبتبيين من الجدول اعلاه ان التشويهات المعرفية تساهم في التنبؤ بانخفاض ضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب ، إذ كانت قيمة معامل الانحدار المعياري (Beta) المقابلة لها 0.501 والقيمة التائية المحسوبة له (8.141) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) . وتشير هذه النتيجة الى ان زيادة التشويهات المعرفية لدى طلبة كلية الآداب بمقدار وحدة قياس واحدة يؤدي الى زيادة انخفاض ضبط الذات

بمقدار (0.455) وحدة قياس . وتدعم هذه النتيجة العلاقة الارتباطية التي توصل اليها الباحث في الهدف الخامس .

• التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:

- تعزيز معتقدات الطلبة الايجابية حول قدراتهم وكفايتهم الشخصية والأكاديمية.
- تنوير الطلبة بما يمتلكونه من افكار غير واقعية ومحاولة تغيير اساليبهم المعرفية السلبية في النظر الى انفسهم والعالم من حولهم .
- القيام ببرامج تقوم على تطوير قدرات الطلبة في التحكم بذاتهم ، والالتزام بالقواعد الاجتماعية والاكاديمية لدى طلبة الجامعة.
- تعزيز دور الارشاد التربوي والنفسي في الجامعة من خلال القيام بدورات وبرامج تأهيلية.

• المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي ، يقترح الباحث الآتي:

- دراسة العلاقة الارتباطية بين التشويهاات المعرفية والاكتئاب لدى طلبة الجامعة.
- دراسة التشويهاات المعرفية وعلاقتها بادرارة الانفعالات.
- دراسة ضبط الذات وعلاقته بالعوامل الخمس الكبرى للشخصية لدى طلبة الجامعة.

المصادر

- ابو شعر ، عبد الفتاح عبد القادر (٢٠٠٧) : الافكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية الدراسات العليا في الجامعة الاسلامية .

- أبو ندي ، خالد محمد (٢٠٠٤) : التفكير الابداعي وعلاقته بكل من العزو السببي ومستوى الطموح ، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية التربية في الجامعة الاسلامية غزة .
- الأحمدى، نجلاء بنت عياد (١٤٢٨). الشعور بالذنب والوجدنيات الموجبة والسالبة لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى ذوات السلوك المنضبط وغير المنضبط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- البحيرى ، عبد الرقيب (١٩٨٤): قائمة مراجعة الأعراض (SCL-90) سلسلة الاختبارات السيكولوجية المصرية المقننة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- بركات .زياد (٢٠٠٦) : التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة : دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات ، كلية التربية ، جامعة القدس المفتوحة.
- البنوي،منى إبراهيم،٢٠٠٥.التسرب الدراسي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية ، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية التربية في جامعة مؤتة الأردن.
- التوايهة ، مريم مفلح (٢٠٠٨) : مستوى ضبط الذات وعلاقته بالسلوك الطائش لدى طلبة المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية الدراسات العليا في جامعة مؤتة .
- الجنابي ، سلام احمد عجر (٢٠٠٦) : الثقة المفرطة في الاحكام الاحتمالية وعلاقتها بضبط الذات لدى الاطباء، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية الآداب في جامعة بغداد.
- حجازي، جولتان حسن (٢٠١٣) : فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية

في الضفة الغربية ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 9 ،
عدد 4.

- حسين، محمود عطا(١٩٨٧) : مفهوم الذات وعلاقته بمستويات الطمأنينة الانفعالية، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد ١٣ جامعة الكويت.
- دبرا أ، همبرغ ر. ٢٠٠٢. اضطراب الرهاب الاجتماعي، في ديفيد بارلو (محرر) مرجع اكلينيكي في الاضطرابات النفسية، ترجمة صفوت فرج، مكتبة الانجلو المصري، القاهرة.
- الرشيدى ، بشير و منصور، طلعت و النابلسي ، محمد، الخلفي ، إبراهيم وبورسلي بدر و القشعان ، صمود ((٢٠٠٠) : الاكتاب واضطراب المزاج ، سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية ، ٧ ، الكويت : مكتب الإنماء الاجتماعي. الكويت.
- رضوان ، محمد نصر الدين (٢٠٠٦) : المدخل الى القياس في التربية البدنية و الرياضية ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة .
- الرويس ، فيصل بن عبد الله (٢٠٠٨) : الضبط الذاتي وعلاقته بتعاطي المخدرات ، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية العلوم الاجتماعية في جامعة الامام محمد بن سعود.
- الريحاني ، سليمان " (1987) الأفكار اللاعقلانية عند طلبة الجامعة الأردنية و علاقة الجنس والتخصص بالتفكير اللاعقلاني " مجلة دراسات ، المجلد الأربع عشر ، العدد الخامس.
- الزق ، أحمد يحيى (٢٠١١) : فاعلية برنامج للتدريب على العزو السببي في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة الجامعيين ، دراسات العلوم التربوية، المجلد 38 ، العدد ٢.

- الزوبعي ، عبد الجليل و آخرون (١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل، الموصل.
- سمية عليوة و جبالي نورالدين (٢٠١٤) : مصدر الضبط الصحي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى السكري ، مجلة الواحات للبحوث والدراسات ، المجلد ٧ ، العدد ٢.
- السندي ، خالد بن عبد العزيز (٢٠١٣) : التشويهاات المعرفية وعلاقتها بسمّة الانطواء والانبساط لدى متعاطي المخدرات والمتعافين ، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية الدراسات العليا في جامعة نايف الامنية .
- عطية أشرف ، ومحمد العقاد عصام عبد اللطيف ٢٠٠٠: الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالدوجماتية والمرونة . التصلب والرفض الوالدي لدى شباب جامعتي الزقازيق وجنوب الوادي ، مجلة دراسات نفسية القاهرة ١٠ ، ٢٥ يناير ص ص ٨٧ . ١٠٢ .
- عطية ، رمزي محمد (٢٠١٤) : الاتزان الانفعالي وعلاقته بضبط الذات لدى طلبة جامعة اليرموك ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية التربية في جامعة اليرموك.
- عودة، احد سليمان (١٩٨٥)، القياس والتقويم في العملية التدريسية المطبعة الوطنية، اريد.
- فرج ، صفوت . (1980) . القياس النفسي . القاهرة . دار الفكر العربي.
- مجلي شايع عبد الله و كمال يوسف بلان(٢٠١١) : الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة كلية التربية بصعده - جامعة عمران ، مجلة جامعة دمشق- المجلد - 27 ملحق

- محمد. هشام عبد الحميد محمود (٢٠٠٧) : الأفكار اللاعقلانية المنبئة بالاكئاب : دراسة على طلاب الثانوي العام بأسويط ، دراسة منشورة في موقع كلية الآداب في جامعة المينا .
- ميرزا، فاتن يوسف ،٢٠٠٧. علاقة الافكار اللاعقلانية بالضغوط المهنية وصراع الادوار المهنية والاسرية، واستراتيجيات التعامل لدى معلمي الدراسات الخاصة في الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الاردنية ،كلية الدراسات العليا.
- اليوسف، رامي محمود (٢٠١٣) :المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة و التحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، ص- 327 ص365
- Abela, J.R.Z. & D'Allesandro, D.U. (2002). Beck's cognitive theory of depression : The diathesis – stress and causal mediation components, **British Journal of Clinical Psychology**, 41, 111– 128
- Anastasi , A (1990) : **Psychological testing** , New York : Macmillan
- Bandura, Albert (1997), Self-efficacy: The exercise of control, New York: Freeman, p. 604
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2007). Self-regulation, ego depletion, and motivation. **Social and Personality Psychology Compass**, 1, 115–128.

- Beck AT & Emery G (with Greenberg RL) (1985)
Anxiety Disorders and Phobias:A Cognitive Perspective . Basic Books , NY, USA .
- Beck,Richard,Perkins,T..Scott;Holder Robyn; Robbins ,Marla; Gray ,Mellissa&Allison ,Stephen H.(2001).The cognitive Emotional phenomenology of depression and Anxiety: Are Worry&Hopelessnesess the cognitive correlates of NA and PA?.**Cognitive therapy &research**,v.25,no.6,276-315
- Beck, A.T. (1999). Prisoners of hate: **The cognitive basis of anger, hostility, and violence**. New York, NY: HarperCollins Publishers.
- _____, A. T. (1976/1989) **Cognitive Therapy and the Emotional Disorders**. New York: Penguin
- _____, A.T. (1975). **Cognitive therapy and the emotional disorders**. Madison, CT: International Universities Press, Inc.
- _____, A.T., Rector, N.A., Stolar, N., & Grant, P. (2008). **Schizophrenia: Cognitive theory, research, and therapy**. New York, NY: Guilford Press.
- Butler, A. C., Brown, G. K., Beck, A. T., & Grishman, J. R. (2002). Assessment of dysfunctional beliefs in

borderline personality disorder. **Behaviour Research and Therapy**,40, 1231-1240.

- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. (1994). **The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective**. (Vol. 59, pp. 73-100). Wiley-Blackwell. Retrieved from
- Corey, G. (2000). **Theory and practice of counseling and psychotherapy** (6th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole
- Denson, T. F., Capper, M. M., Oaten, M., Friese, M., & Schofield, T. P. (2011). Self-control training decreases aggression in response to provocation in aggressive individuals. **Journal of Research in Personality**, 45, 252-256.
- DeWall, Nathan (2014) : **Self-control: Teaching students about their greatest inner strength**, © 2015 [American Psychological Association](#), NE, Washington, DC
- Ebel, R.L.(1972) . **Essentials of Educational measurement** , New , Jersey , prentice Hall Inc
- Ellis, A., & Harper, R. (1975). **A new guide to rational living** (rev. ed.). Hollywood, CA: Wilshire Books

- Hofmann, W., Baumeister, R. F., Förster, G., & Vohs, K. D. (2012). Everyday temptations: An experience sampling study of desire, conflict, and self control. **Journal of Personality and Social Psychology**, 102, 1318–1335.
- Holmes , D.S. (1994). **Abnormal psychology**. New York : Harper Collins College Publishers
- Leite, Donizete Tadeu et,al,(2012) : Psychometric characteristics of the Personality Belief Questionnaire – Short Form, **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, Vol. XIV, nº 3, 70–87.
- Levitsky, D A., Garay, J., Nausbaum, M., Neighbors, L., & DellaValle, D. M. (2006). Monitoring weight daily blocks the freshmen weight gain: A model for combating the epidemic of obesity. **International Journal of Obesity**, 30, 1003–1010.
- Martin, Ryan C.; Dahlen, Eric R. (2005). "Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger". **Personality and Individual Differences** 39 (7): 1249–1260
- Nielsen, Stevan Lars & Ellis, Albert. (1994). A discussion with Albert Ellis: Reason, emotion and

religion, **Journal of Psychology and Christianity**, 13(4), Win 1994. pp. 327–341

- Nunnally J. Bernstein (1994) **Psychometric theory**. McGraw Hill, New York.
- Olendzki, Andrew(2005) **Vipallasa Sutta: Distortions of the Mind translated from the Pali** by, Alternate translation: Thanissaro.
- Rush, A.; Khatami, M.; Beck, A. (1975). "Cognitive and Behavior Therapy in Chronic Depression". **Behavior Therapy** 6 (3): 398–404.

مقياس التشويهاات المعرفية بصيغته النهائية

ت	الفقرة	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١.	استاء عندما لا يعبر احد الاصدقاء انتباهه لي.					
٢.	اشك عندما يهمس احد الاصدقاء امامي .					
٣.	اشعر بعدم الرضا اذا انتقدني احد الاساتذة حتى لو كان في مصلحتي .					
٤.	يشغل بالي أي انتقاد لأيام طويلة .					
٥.	ارى اني فاشل عندما ارسب في احد الامتحانات.					
٦.	أعتقد ان مجاملة احد الاساتذة لي دليل على مرغوبيتي.					
٧.	يجب ان يلبي جميع زملائي حاجاتي ومطالبتي.					
٨.	يجب على اصدقائي ان يتجاوزوا اخطائي .					
٩.	هذفي في الحياة هو أما أكون او لا أكون .					
١٠.	يجب أن يكون الانسان خالٍ من العيوب .					
١١.	لا بد أن تسير الامور كما مخطط لها .					
١٢.	اشعر أن الحياة لا قيمة لها .					

التشويهاات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب.....

ت	الفقرة	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١٣.	ارى اني انسان غير ذو اهمية بالنسبة الى الاخرين .					
١٤.	الصدفة والحظ سبب تعثري في الامتحانات .					
١٥.	احمل نفسي المسؤولية عن الاحداث التي لا تكون تحت سيطرتي .					
١٦.	يعد الفشل كارثة بالنسبة لي .					
١٧.	أعتقد ان الناس يسيئون الظن بي .					
١٨.	حتى اكون سعيدا لا بد أن أكون في قمة النجاح.					
١٩.	ارى ان أي عيبا صغيرا في عملي يجعله عديم القيمة.					
٢٠.	يجب ان أكون في المقدمة مهما كان الثمن .					
٢١.	لا بد من أن تكون جميع قراراتتي حكيمة وسديدة.					
٢٢.	من فشل في حب (فتاة / شاب) من الحق أن يكره جميع (النساء / الرجال).					
٢٣.	انا واثق من ان مسار حياتي يجري على غير ما اريد.					
٢٤.	اشعر بالإحباط حينما يكون حل المشكلة غير مثاليا .					

مقياس ضبط الذات بصيغته النهائية

ت	الفقرة	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١	اغضب بشدة عندما اتضايق من احد زملائي.					
٢	اجد نفسي ضعيفا امام شراء الاشياء التي احبها.					
٣	لا اصغي الى الاراء المخالفة لي.					
٤	اجد صعوبة في السيطرة على المثيرات التي تشتت انتباهي اثاء المحاضرة.					
٥	اضحك عندما يخطأ الاستاذ في المحاضرة.					
٦	في المواقف الحرجة اتخذ قرارات متسرة.					
٧	اجازف باشيائي القيمة والثمنية من اجل رغباتي الشخصية.					
٨	للقدر نصيب كبير في فشلي ونجاحي.					
٩	اميل الى الافصاح عن رغباتي الى الآخرين.					
١٠	لا اشعر بالحرج عندما اجتاز استاذي ماشيا.					
١١	اتكلم بحدة عندما اناقش احد اساتذتي حول درجة الامتحان.					

التشويهاات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب.....

ت	الفقرة	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١٢	انجرف وراء مشاعري ورغباتي من دون تخطيط.					
١٣	افكر في اللحظة الزاهنة أكثر من التخطيط للمستقبل.					
١٤	اجد صعوبة في التحكم في مجريات حياتي.					
١٥	افضل مصلحة الآخرين على مصلحتي.					
١٦	اقدم اكثر من حل لمشكلتي.					
١٧	لا اتردد في الاعتذار عندما اكون على خطأ.					
١٨	اتمعن في كلامي قبل أن اقله .					
١٩	اخطط لأعمالي قبل المباشرة بها .					
٢٠	اتعلم من تجارب الآخرين.					
٢١	انظم اجاباتي ذهنيا قبل الاجابة عليها في الامتحانات.					
٢٢	لا اتردد في اصلاح اخطائي.					

Cognitive distortion and its Relation with Self-Control for students of college of Art-university of Al Qadisiyah

Abstract

This research aims at defining Cognitive distortion and its Relation with Self-Control for college of Art-university of Al Qadisiyah. The specimen of this research consisted of (٢٠٠) students of university of both sexes chosen randomly, and to achieve the aims of the research , The researcher built the test of Cognitive distortion . As well as The researcher here built the measurement of Self-Control. In order to use these tow tools in measurement , the researcher has followed a group of procedures of which he analyzing the articles of the tests , Reliability and Validity. After application of the research tools and getting university students answers , the researcher used the suitable statistical aids for reaching the conclusions , the results were the following : The students of have a high degree of the Cognitive distortion, students of Art have a low degree of self- control ,and a positive relationship has been detected between Cognitive distortion and its Relation with Low of Self-Control for students of college of Art-university of Al Qadisiyah.

درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية وعلاقتها بالرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية/جامعة الموصل

د. احمد عزيز فندي

الملخص

استهدف البحث التعرف على درجة ممارسة وظائف العملية الادارية وعلاقتها بالرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣)، وكذلك التعرف على درجة ممارسة وظائف العملية الادارية بالإضافة الى مستوى الرضا عن العمل في ضوء متغيرات (الجنس، مدة الخدمة، التخصص)، واعتمد الباحث على مقياس (الحراشة ومقابلة، ٢٠٠٩) لتحديد درجة ممارسة وظائف العملية الادارية وكذلك اعتمد الباحث على المقياس المعد من قبل (شديفات، ١٩٩٩) لقياس مستوى الرضا عن العمل لدى افراد عينة البحث، وتم عرض المقياسين على مجموعة من المحكمين لأغراض الصدق حيث تم اجراء بعض التعديلات على فقرات كلا المقياسين من حيث إعادة الصياغة لكي تلائم أفراد عينة البحث، وتكون مقياس وظائف العملية الادارية من (٥٠) فقرة تغطي هذه الفقرات (٦) مجالات وهي (التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة، اتخاذ القرار، والتقييم) ويلي كل مجال من هذه المجالات (٥) بدائل للإجابة واتسم المقياس بالثبات حيث بلغت قيمة الثبات (٠.٨٤)، في حين تكون مقياس الرضا عن العمل من (٤٠) فقرة وتغطي بدورها اربعة مجالات وهي (بيئة العمل، الحوافز المادية والمعنوية، العلاقة مع زملاء العمل، والعلاقة مع الإدارة المباشرة) ويقابل كل مجال من هذه المجالات ايضا (٥) بدائل للإجابة واتسم المقياس بالثبات حيث بلغت قيمة الثبات (٠.٨١)، وتألف مجتمع البحث من أربعة كليات بواقع (٢٩) رئيس قسم واستخدم الباحث عدة وسائل احصائية في

معالجة البيانات منها (الاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لمعنوية معامل الارتباط، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار مان وتيني).
وأشارت أهم النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة ممارسة وظائف العملية الادارية لدى رؤساء الاقسام في كليات التربية / جامعة الموصل ولصالح افراد عينة البحث، وكذلك وجود مستوى جيد من الرضا عن العمل أفراد عينة البحث، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين وظائف العملية الادارية والرضا عن العمل.

واختتم البحث بعدة توصيات كان من اهمها الاستفادة من نتائج البحث وتوظيفها لقياس درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية للقيادات الإدارية في مؤسسات التعليم. وكذلك توسيع صلاحيات رؤساء الاقسام بشكل اكبر والتي ستعكس ايجابا في مستوى الرضا عن العمل لديهم تحسبا لأي حالات قد تشكل عقبات أمامهم مستقبلا، أما اهم المقترحات فكانت القيام بدراسة لتحديد مستوى ممارسة وظائف العملية الادارية لدى رؤساء الاقسام في كليات جامعة الموصل.

Abstract

The target of research to identify the degree of the exercise of the functions of the administrative process and its relationship to job satisfactions with the heads of departments in the Colleges of Education / University of Mosul for the academic year (2012-2013) as well as the degree of recognition and functions of the administrative process in addition to the level of job satisfaction in light of the variables (sex, length of service, specialization), the researcher adopted on a scale (Alharahsha and mocabla, 2009) to determine the degree to exercise the functions of the administrative process as well as the researcher adopted on the scale prepared by (Shdeifat, 1999) to measure the level of job satisfaction of members of the research sample, the two scales was presented

on a group of arbitrators for the purposes of honesty where they were to make some amendments to the paragraphs of both scales in terms of re-wording to suit members of the research sample Was presented scales on a group of arbitrators for the purposes of honesty where they were to make some amendments to the paragraphs of both scales in terms of re-wording to suit members of the research sample, and the scale and functions the administrative process of the (50) paragraph covering these paragraphs (6) areas, namely (planning, organization, direction, control, decision-making, and evaluation) and follows each of these areas (5) alternatives to answer the measure was marked by reliability as the value of persistence (0.84) while it will be a measure of job satisfaction of (40) items covering in turn four areas, namely, (ergonomics, material and moral incentives, the relationship with coworkers, and the relationship with the direct management) and matched each of these areas also (5) alternatives to answer marked scale reliability the value of persistence (0.81) It consisted research community of four Colleges by (29) head of departments, the researcher used several statistical methods in data processing them (T-test for a single sample, and T-test for moral correlation coefficient, and Pearson correlation coefficient, and Mann Whitney test). The most important results to the presence of statistically significant differences in the degree of the exercise of the functions the administrative process to the heads of departments in the Colleges of Education / University of Mosul and in favor of members of the research sample, as well as having a good level of job satisfaction members of the research sample, in addition to the lack of statistically significant relationship betweenThe functions of the administrative process and job satisfaction The research concluded with several recommendations was the most

important benefit of the results of research and employed to measure the degree of the exercise of the functions of the administrative process for the administrative leaders in educational institutions. As well as expanding the larger powers of the heads of departments which will be reflected positively in the level of job satisfaction they have to guard against any situations that might constitute obstacles in front of them in the future, the most important of the proposals was to do a study to determine the level of the exercise of the functions of the administrative process to the heads of departments in the colleges of the University of Mosul.

أولاً: مشكلة البحث

تعد التربية الأداة الرئيسية والركيزة المهمة في كافة المجتمعات والتي يعتمد عليها في تنشئة وتربية الأجيال واعدادهم للحياة ، ويزداد دور التربية في الوقت الحاضر نتيجة للخصائص العصرية والحضارية التي يتميز بها عالمنا المعاصر (عبد اللطيف، ١٩٩٨ : ٨١).

وتتضمن التربية المهارات والطرق الفنية وضروب التعليم المعرفي ذات نتائج بعيدة المدى وكثير من الأنشطة التعليمية والتي تعمل أساسا على استمرار العملية التربوية (النابه، ١٩٩٤ : ٣٤).

وتعد المؤسسات التربوية من أهم المؤسسات التي تعمل على تحقيق الأهداف التربوية التي تحددها الإدارة التربوية والتي توجه خدماتها مباشرة إلى كل أسرة في المجتمع من خلال إعداد هذه الأسر ليصبحوا آباء وأمّهات صالحين لأسرهم ولمجتمعهم (العجمي، ٢٠٠٠ : ٣٧).

وعليه فإن العوامل التي تؤدي دورا كبيرا في تطوير الإنسان بشكل خاص وتحقيق التنمية والتقدم للمجتمعات بشكل عام كثيرة ومتنوعة إلا أن الجامعة لن يتسنى لها المساهمة في تطوير الإنسان وتحقيق التنمية والتقدم للمجتمعات إلا إذا

كانت ذات كفاءة عالية وفعالية عميقة ومسؤولية صادقة في أداء الرسالة والقيام
بالوظائف وتحقيق الأهداف على الوجه الأكمل والأفضل
(السعود، وسلطان، ٢٠٠٩: ١٨٣).

وللإدارة التربوية اسهامات كبيرة في تربية الفرد واعداده للحياة من خلال ما
تقوم به من تنشئة للأجيال بوصفها احدى القوى الرئيسة المعلمة في المجتمع
وهي تمدّه بركائز نهضته وبدعائم ثباته (السنجري، ٢٠٠٥: ١).

فقد أكدت العديد من الدراسات الحديثة سواء العربية أو الأجنبية والمتعلقة
بمجال الإدارة التربوية ، بأن مشكلة الوظائف الإدارية في مؤسسات التعليم العالي
والمتتمثلة في رؤساء الأقسام تعد من أهم المشكلات التي تواجه الإدارات في
الجامعات ، نظراً لإفتقار معظم رؤساء الأقسام في الجامعات العربية والأجنبية إلى
الخبرات الإدارية الكافية والمهارات الفاعلة (ضحاوي وقطامي، ١٩٩٧ : ٥).

وعليه فإن الطبيعة المتشابهة والمعقدة لدور رئيس القسم الأكاديمي وموقعه
ومهامه الإدارية والأكاديمية خاصة في ظل غياب الوصف الوظيفي والبرامج
التدريبية لإعداد من سيتولى هذا المنصب قد تثير تصورات غير محددة عن
الصلاحيات والواجبات المنوطة به مما قد يعوقه عن أداء بعض مهامه وتنفيذ
بعض الواجبات الملقاة على عاتقه ، وذلك اعتقاداً منه انها تقع خارج إطار
الصلاحيات والواجبات المنوطة برئيس القسم (العمرى، ١٩٩٨: ٢٦٥).

وعند تحليل الوظائف الإدارية يمكن الكشف عن طبيعة العمل الإداري في
الميادين المختلفة، إذ إنّ الوظائف نفسها هي ما يقوم به الإداري ففي عملية
التخطيط يحتاج الإداري الى تدارس الظروف استعداداً لاتخاذ قرارات ناجحة
وعملية تأخذ بالحسبان طبيعة الأهداف والإمكانات المتوفرة لتحقيقها وفي عملية
التنظيم يحتاج الإداري أن يضع القوانين والأنظمة والتعليمات على صورة ترتيبات

في الموارد البشرية والمادية بما يسهل عمليات تنفيذ الأهداف المتوخاة في المؤسسة وفي عملية التوجيه ينشط الإداري إجراءات التنفيذ بالتوفيق بين السلطة التي يكون مؤهلاً لها من خلال صلاحيات مركزه والسلطة المستمدة من ذكائه وخبراته ومعلوماته وطبيعة المهمة المناط بها وإمكانياتها المادية والبشرية أما الرقابة فهي متابعة مباشرة أو غير مباشرة للمؤسسة لتقييم نظام عملها ومدى جدواه على ضوء الأهداف المنتظرة منها (عريفج، ٢٠٠١: ٤٠٠).

لذلك فإن الدور الذي يقوم به رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الرسمية يتضح من خلال تكليفهم بالعديد من الوظائف الإدارية والأكاديمية. أما ماتفرضه اخلاقيات المهنة على رئيس القسم الأكاديمي يتبلور في مدى التزامه وولائه لمهنته واحترامه لأعضاء هيئة التدريس في القسم عند تعامله معهم في سبيل توفير أسس العدل والمساواة بين الجميع وفقاً للقوانين والأنظمة والتعليمات والأصول الإدارية المتبعة في الجامعة (السعود، وسلطان، ٢٠٠٩: ١٩٤).

وتعتبر الجامعات والكليات ضمن المؤسسات التي تتأثر بشكل أو بآخر بالمظاهر السلبية لتدني مستويات الرضا عن العمل لدى العاملين لما له من انعكاسات على العملية التعليمية وعلى الطلبة ومستوى تحصيلهم العلمي، فارتفاع مستويات الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس وزيادة الاهتمام بذلك من شأنه أن يرفع من مستويات الأداء والانتاجية (بن زرعة، ٢٠٠٢: ٣).

ومن خلال استعراض وثيقة (الوضع للتربية والتعليم والروى الجديدة ٢٠٠٤) برزت مشكلات عديدة فيما يخص جانب الإدارة فهناك مشكلة تدريب الملاكات التربوية وضعف قدرات العاملين في المجالات الإدارية ، اما القدرة في مجال تكنولوجيا المعلومات فتكاد تكون معدومة أما فيما يخص اختيار القيادات الإدارية على اساس التخصص والكفاءة والخبرة فهو امر معدوم على نحو كبير

وكذلك ضعف القدرة في مجال الإدارة والتمسك بالإجراءات الروتينية والبيروقراطية والممارسات الإدارية البالية وكذلك اعتماد المركزية الشديدة في الإدارة مع قلة استخدام التقويم والمتابعة وعدم وجود نظام فعال لتقويم البرامج والاداءات فضلا عن انتشار الفساد الإداري والمالي نتيجة لسنوات طويلة من التدني الشديد في مدخولات العاملين في الإدارات التربوية (السنجري، ٢٠٠٥: ١).

ثانيا: أهمية البحث

ينظر للتربية في المفهوم المعاصر بأنها عملية تغيير وتطوير اجتماعي ولها من الآثار والنتائج ما يمكنها من احتلال الصدارة بين وسائل الإصلاح والتقدم في أي بلد من البلدان (النابه، ١٩٩٤: ٣٧).

فهي ضرورة حياتية وقاعدة أساسية لتطوير المجتمع بحيث لا أحد ينكر هذه الحقيقة ، فقد بذل التربويون خلال مسيرة التاريخ البشري جهود عظيمة في تطوير المجتمعات ، حيث أثبتت التربية دورها كأحسن نتاج فكري توصل إليه الإنسان (التميمي، ٢٠٠٥: ٧). لذلك فالتربية في عصرنا هذا تعتبر مفتاحا لتقدم الشعوب ومؤشرا لتطويرها من خلال ارتباطها بمؤسسات التعليم وحاجات المجتمع ومتطلباته (سليم، ٢٠٠٤: ٢٤). وتعد الجامعات مؤسسات تربوية وأكاديمية تؤدي دوراً كبيراً وأساسياً في تنمية المجتمعات البشرية وتطويرها ،فهي التي تصنع حاضرها وتخطط معالم مستقبلها باعتبارها تشكل القاعدة الفكرية القيمة للمجتمعات البشرية (السعود وسلطان ،٢٠٠٩: ١٩٣).

ولكي تحقق الجامعة الأهداف فإنها بحاجة إلى إدارة علمية كفوءة قادرة على توجيه العملية التربوية (الحمداني، ١٩٩٦: ١٦). لذلك تشكل الجامعات الجزء الأكثر أهمية في العملية التربوية (الخطيب وابو فرسخ، ١٩٩٦: ١٠٨).

والإدارة هي حصيلة العمليات التي يتم بواسطتها وضع الإمكانيات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال، والإدارة تؤدي وظيفتها من خلال التأثير في سلوك الأفراد (6: Burrup & Percey, 1962).

ولعله من الأنصاف أن نطلق على عصرنا هذا (عصر الإدارة) فما من اكتشاف أو اختراع أو إنتاج أو تغيير إلا وكانت الإدارة تقف وراء وجوده، فهي المسؤولة عن النجاح الذي تصادفه المنظمات، كما إنها تأخذ على عاتقها تأكيد استمرار العمل وسير الحياة اليومية العامة في المجتمع والدولة إلى غايتها (الخطيب، ١٩٨٤: ٧٣).

وتتضلع المؤسسات الجامعية بمسؤوليات ومهام متعددة ومهمة في مجال إعداد الكفايات المتخصصة للنهوض بأعباء التنمية في مجالات الحياة المختلفة، وفي مجال إيجاد الحلول العملية للمشكلات التي يواجهها المجتمع، بالإضافة إلى دورها في نشر وتنمية المعرفة بفروع العلم المختلفة، ومن ثم فإن الجامعات وسيلة رئيسية لتقدم المجتمع، وعنوان نهضته، ويقع عبء النهوض بهذه المسؤوليات الجسام على عاتق أفراد المستوى الأكاديمي الإداري في الكليات والأقسام (أبو الوفا، ١٩٩٠: ٩-١٠).

ويعد موضوع الإدارة الجامعية من أدق مواضيع الإدارة التربوية، ورئاسة القسم واحدة من الإدارات المهمة في الإدارة الجامعية وفيها يقوم رئيس القسم بتطوير ورفع مستوى قدرات العاملين وبالتالي تحقيق الأهداف المرسومة (عليما، ٢٠٠٣: ١٤٥).

ويعد نمط الكلية بأقسامها الأكاديمية من الأنماط السائدة في معظم الجامعات إذ يقوم برئاسة الكلية (عميدها) أحد أعضاء هيئة التدريس وتشمل الكلية على عدد من الأقسام وهذه الأقسام هي الوحدة الأكاديمية في الهرم الجامعي

لذا فإن الاختيار الأمثل لإدارتها يوفر للجامعة ما ينشط مسيرتها العلمية ويطور
من أدائها (السعود وسلطان ، ٢٠٠٩ : ١٩٣).

لذا فإن رئيس القسم يعتبر بمثابة القلب النابض ليس للقسم الذي يرأسه
فحسب أو الكلية التي ينتمي إليها قسمه بل للجامعة أيضاً، ذلك ان معظم
الفعاليات والقرارات العلمية والإدارية إنما تأتي بمبادأة وتعزيز من رئيس القسم
(فلاته ، ٢٠٠٨ : ٢).

أما الدور الذي يقوم به رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الرسمية
فيتضح من خلال تكليفهم بالعديد من الوظائف الإدارية والأكاديمية. أما ما تفرضه
أخلاقيات المهنة على رئيس القسم الأكاديمي يتبلور في مدى التزامه وولائه لمهنته
واحترامه لأعضاء هيئة التدريس في القسم عند تعامله معهم فس سبيل توفير أسس
العدل والمساواة بين الجميع وفقاً للقوانين والأنظمة والتعليمات والأصول الإدارية
المتبعة في الجامعة (السعود وسلطان ، ٢٠٠٩ : ١٩٤).

" تعد الوظائف الإدارية من الموضوعات ذات الأهمية الكبيرة في حياة
الأفراد والمنظمات والشعوب ، فإنجاز الوظائف الإدارية بفعالية تمثل العمود الفقري
للمؤسسات وتوافر المعلومات يؤثر تأثيراً بالغاً في إنجاز المهام الإدارية، ومن أجل
إنجاز الوظائف الإدارية بفعالية وذات الجدوى العالية لابد من توافر قدر من
المعلومات بجودة معينة وهذه الجودة لا تتوفر إلا بوجود نظم معلومات تعتمد
عليها الإدارة عند إنجازها للوظائف الإدارية كالخطيط، والتنظيم، والتوجيه،
والرقابة، واتخاذ القرارات، والتقييم " (آل علي والموسوي، ٢٠٠١ : ٣٩٧).

وهناك مجموعة من المهام أو الوظائف التي يقوم بها رؤساء الأقسام والتي
تتألف منها العملية الإدارية ، وفيما يلي عرض موجز لكل وظيفة من وظائف
العملية الإدارية وهي:

التخطيط: التخطيط هو أحد وظائف الإدارة أو المدير وأحد مكونات العملية الإدارية وعمل يسبق التنفيذ، وبموجبه يتم تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها والفترة الزمنية اللازمة لذلك ثم وضع الخطة الكفيلة لتحقيق هذه الغاية بعد القيام بعملية تتبؤ للتعرف على الظروف والمتغيرات المستقبلية التي قد تحدث في الفترة المقبلة والتي من المحتمل أن تؤثر في سير تنفيذ الخطة وذلك للعمل على مواجهتها (عقيلي، ١٩٩٧: ١٦٦) .

التنظيم: يعد التنظيم من العناصر الأساسية للإدارة لأنه يوضح العلاقة بين الرئيس ومرؤوسيه في كافة المستويات الإدارية في المؤسسة والتي من خلالها تتساقب الأوامر والتعليمات من قمة الهرم التنظيمي حتى قاعدته (الدجني، ٢٠١١: ٢٣٠) .

التوجيه: تعرف وظيفة التوجيه بأنها القيادة ، الإرشاد ، التحريك ، والتحفيز ، أي إنها تتعلق بإدارة العنصر البشري ، وهي تتضمن إصدار الأوامر والتعليمات ، والتوجيهات من قبل الرؤساء للمرؤوسين ، وتنفيذها عن رغبة وقناعة ، وتوجيه نشاطهم نحو الأهداف المحددة ، وتسعى هذه الوظيفة إلى تحقيق التعاون ، وحفز العاملين على الأداء والسلوك السليمين من خلال رفع روحهم المعنوية وهذه الأمور تتم بواسطة ثلاث عمليات رئيسية يقوم بها المدير وهي القيادة ، والتحفيز الإنساني والاتصال (عقيلي، ١٩٩٧: ٥٠) .

الرقابة: إن عملية الرقابة هي قياس وتصحيح أداء المرؤوسين لغرض التأكد من أن أهداف المؤسسة والخطط الموضوعية لبلوغها قد تحققت ، والرقابة عبارة عن جهد منظم يتم من خلال وضع معايير الأداء ومقارنتها بأهداف التخطيط (الجبوسي وجاد الله، ٢٠٠١: ١٧٣) .

إتخاذ القرارات: تعتبر عملية اتخاذ القرارات من أهم الوظائف التي عنيت نظم المعلومات بتدعيمها ، حتى إنها تعد الإطار العام الذي يرشد محاولات فهم وتحليل تلك النظم ،حيث تقوم نظم المعلومات بمساندة عملية اتخاذ القرارات في مراحلها المختلفة (الكردي والعبد، ٢٠٠٢: ١٦٥).

التقييم: يقصد به القيام بمجموعة من الإجراءات العلمية التي تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود لتحقيق أهداف معينة في ضوء ما أنفق عليه من معايير وما وضع من تخطيط مسبق والحكم على مدى فاعلية وكفاءة هذه الجهود وما يصادفها من عقبات وصعوبات في التنفيذ بقصد تحسين الأداء فهو إصدار أحكام على ما هو قائم وما يجب أن يكون (أبو النصر، ٢٠٠٧: ٣٤٣-٣٤٤).

والرضا عن العمل يعتبر من أكثر المواضيع التي حازت على اهتمام الباحثين في مجالات الادارة وعلم النفس والتربية ويبدو ان هذا الاهتمام كان ناتجا عن أثره عند العاملين في المؤسسات المختلفة فيما يتعلق بسلوكهم ونتاجيتهم اثناء العمل (همشري، ١٩٩٨: ٥٨). فالظروف الحالية امتازت بقلّة الموارد مما يستوجب ضرورة التركيز على انتاجية الوظيف ودراسة البيئة المحيطة بالعمل لغرض زيادة انتاجيتهم وكذلك فعاليّتهم لذلك تحرص اي مؤسسة على بث روح العمل بين العاملين ليحققوا لأنفسهم الرضا عن العمل والأداء المتميز وكذلك تتمكن المؤسسة من تحقيق معظم اهدافها (التويجري، ١٩٩٨: ٥).

وهو يعد من أهم أنواع السلوك الإنفعالي للعاملين لأنهم يواجهون في حياتهم اليومية الكثير من المواقف السارة وغير السارة. وبعد الرضا عن العمل أحد القواعد الأساسية لضمان نجاح العمل (الكردي، ١٩٩٦: ٣١٣). وإن الرضا الذي يشعر به الفرد عن العمل الذي يؤديه هو محصلة رضاه عن جوانب العمل جميعها، أما الرضا عن جانب بحد ذاته من جوانب العمل فهو محصلة لنوع وقوة

حاجات الفرد التي يشبعها هذا الجانب ومدى ما ينتج العمل من طرق للإشباع،
فمثلا درجة رضا الفرد عن الأجر الذي يتلقاه هي محصلة لقوة حاجاته
الاقتصادية أي حاجاته إلى الدخل النقدي ولكمية الأجر الذي تمنحه المؤسسة له،
فكلما ارتفع هذا الأجر في المؤسسة ازداد رضا الفرد عن عمله فيما يتعلق بهذا
الجانب (الدوري وباقر، ٢٠٠٣: ٢١٧).

وعليه فإن مفهوم الرضا عن العمل هو مفهوم مركب وله جوانب عدة، إذ
يرى بعض الكتاب أن إشباع حاجات العاملين هو أحد المحددات الخاصة للرضا
وآخرون يعطون الأهمية في ذلك لبعض الجوانب الاجتماعية كروابط وأواصر
الصدقة التي تربط العاملين فيما بينهم، وآخرون يرجعون مستوى الرضا إلى
موقف المرؤوسين من رؤسائهم ونمط الإشراف الذي يخضعون له، وأخيرا فإن
هناك من يعطي للاعتبارات الخاصة بالشخصية ومدى تكاملها في محيط العمل
لتحقيق هدف الرضا عن العمل (عبد الخالق، ١٩٨٢: ٢٥).

أهداف البحث :

يهدف البحث التعرف على :

١. ما مدى ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء للأقسام في كليات التربية
/ جامعة الموصل ؟
٢. ما مستوى الرضا عن العمل لدى رؤساء للأقسام في كليات التربية / جامعة
الموصل ؟
٣. هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية في درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية
لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل في ضوء متغيرات
(الجنس، مدة الخدمة، التخصص) ؟

٤. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل في ضوء متغيرات (الجنس، مدة الخدمة، التخصص) ؟

٥. هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية والرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل ؟

حدود البحث :

يقتصر البحث على رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) .

تحديد المصطلحات :

أولاً: الممارسة : وعرفها كل من:

١- الشرقاوي (١٩٨٣) بأنها التكرار المعزز للاستجابات في وجود المثيرات (الشرقاوي، ١٩٨٣: ٢٠١).

٢- أبو معمر (٢٠٠٩) بأنها مجموعة من الأنشطة والسلوكيات التي يجب أدائها في الوظيفة المعنية ويقصد بها الواجبات والمهام والمسؤوليات التي يتضمنها دور الموظف (أبو معمر ، ٢٠٠٩ : ٨) .

٣- التعريف الإجرائي للممارسة :

ويعرف الباحث الممارسة إجرائياً بأنها : مجموعة من المسؤوليات والمهام التي يجب تأديتها من قبل رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل لوظائفهم الإدارية. والتي سيتم تحديدها من خلال استجابة رؤساء الاقسام على فقرات مقياس وظائف العملية الادارية.

ثانيا: الوظائف الإدارية :

وعرفها (الحسنية ٢٠٠٢) بأنها مجموعة من الأعمال والنشاطات الإدارية المحددة وتشكل فيما بينها مزيجاً متكاملًا يمكن للإداري من خلالها الوصول إلى أهداف وحدته التنظيمية وهي التخطيط التنظيم والتوجيه والرقابة ، وإتخاذ القرارات وهذه العمليات مرتبطة ومتشابكة (الحسنية، ٢٠٠٢: ٣٠٢).

التعريف الإجرائي للوظائف الادارية :

عرف الباحث إجرائيا الوظائف الإدارية بأنها مجموعة من الأنشطة الإدارية التي يمارسها رؤساء الأقسام في مؤسساتهم التربوية وتشمل : التخطيط ، والتنظيم ، والتوجيه ، والرقابة ، واتخاذ القرارات ، والتقـييم من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة والتي تقاس من خلال أداة البحث الحالي.

ثالثا: الرضا عن العمل : عرفه كل من

١- الشريدة وعبد الرحيم (٢٠٠٠): بأنه شعور الفرد بإنسجامه وتوافقه مع عمله والظروف المحيطة ذات العلاقة بهذا العمل، والتي تسهم في جعل الفرد مقبلا عليه بنشاط وحماسة (الشريدة وعبد الرحيم، ٢٠٠٠: ٧).

٢- معجم لونجمان (٢٠٠٤): بأنه إشباع الحاجات الأساسية بما يؤدي إلى التخلص من التوتر والكآبة والعمل على إحداث التوازن النفسي والبدني للفرد (الخرابشة وأبو الفارس، ٢٠١٠: ١٧).

التعريف الإجرائي للرضا عن العمل :

عرف الباحث إجرائيا الرضا عن العمل بأنه المشاعر أو الاتجاهات التي يحملها رئيس القسم تجاه وظيفته سواء كانت سلبية أم إيجابية جراء توقعاته لما يجب أن تقدمه له الوظيفة والتي تعكسها أداة البحث التي أعدت لهذا الغرض.

رابعاً: رئيس القسم :

عرفه ستراك (٢٠٠٤) بأنه الشخص المسؤول عن تنفيذ السياسة العامة
للقسم وإدارة شؤونه العلمية والإدارية والمالية وتنفيذ قرارات مجلس القسم ومجلس
الكلية ومجلس الجامعة ويُعين بقرار من مدير الجامعة أو رئيسها (ستراك،
٢٠٠٤: ١٦٢).

التعريف الإجرائي لرئيس القسم :

وعرف الباحث رئيس القسم إجرائياً بأنه الشخص المُعين رسمياً من قبل
رئاسة الجامعة ليكون المسؤول عن تنفيذ السياسة العامة للقسم وإدارة شؤونه
العلمية والإدارية والمالية، إلى جانب كونه عضو هيئة تدريس يقوم بالتدريس في
كلية من كليات الجامعة.

الدراسات السابقة

أولاً : الدراسات التي تناولت وظائف العملية الإدارية :

١ - دراسة فرنش (French 1980)

عنوان الدراسة: (المهام الادارية واهميتها النسبية واحتياجات التطوير المهني
والاداري في كليات المجتمع) اجريت الدراسة في امريكا ، وهدفت الى تحديد المهام
الادارية واهميتها النسبية واحتياجات التطوير المهني والاداري في كليات المجتمع
في ولاية نبراسكا الامريكية وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) من الاداريين
العلميين (عمداء / رؤساء أقسام) ، وبينت الدراسة بعض الخصائص الفردية
المختارة لهؤلاء الاداريين والعلاقة بين هذه الخصائص والمهام الادارية المدركة،
وقد توصلت الدراسة الى ان المهمات الادارية التي يقوم بها اداريو الخط الاول
(عمداء / رؤساء أقسام) باستمرار تعود الى وظيفتي العلاقات الانسانية ، وإدارة
شؤون الموظفين ، اما المهمات التي يقومون بها بشكل اقل استمرارية ، فانها

تتصل بوظيفة العلاقات الطلابية والادارة ، كما توصلت الى ان خواص الرئيس
من ناحية الجنس والعمر والخبرة الادارية السابقة تؤثر على المهمة المدركة
(French, 1980: 70).

٢- دراسة هاييت (Hayt , 1989)

عنوان الدراسة: (المهام الادارية لرؤساء الاقسام الاكاديمية من وجهة نظر اعضاء
هيئة التدريس حسب درجة اهميتها وادائها) ولتحقيق اهداف الدراسة ، قام الباحث
بتصميم استبانته وتوزيعها على (١٠٣) رئيساً من رؤساء الاقسام باربعة جامعات
وذلك من اجل تصنيف الانشطة الادارية لرؤساء الاقسام بحسب درجة اهميتها
وادائها من قبل رؤساء الاقسام. وقد اظهرت الدراسة النتائج التالية :

ان تصنيف اعضاء هيئة التدريس للمهام الادارية لرؤساء الاقسام ودرجة ادائهم
لها قد جاء متوازناً ومنطقياً، وان هناك ثلاث مهام رئيسية لرؤساء الاقسام هي :
أ- ادارة الافراد. ب- التخطيط الاستراتيجي لتطوير القسم. ج- المحافظة على
السمعة العلمية للقسم (Hayt, 1989: 47) .

٣- دراسة فلاته (٢٠٠٨)

عنوان الدراسة: (فاعلية اداء رئيسات الاقسام بكليات التربية للبنات بجامعة ام
القرى لمهامهن الادارية من وجهة نظر عضوات هيئات التدريس) اجريت الدراسة
في مكة المكرمة وقد هدفت الدراسة الى تحقيق مايلي : التعرف على درجة فاعلية
اداء رئيسات الاقسام بكليات التربية للبنات لمهامهن المتعلقة بالتخطيط والتنظيم
واتخاذ القرار والتفويض من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس، تم استخدام اسلوب
الحصر الشامل في اختيار العينة ثم تطبيق الإستبانة على المجتمع بأكمله حيث
بلغ عددهن (٥٠) عضوة هيئة تدريس واستخدمت الباحثة الاستبانة اداة للدراسة
حيث تمكنت من بناء الاداة وتحديد ابعادها والتي تمثلت في الاتي :

القسم الاول: المعلومات الشفهية المتعلقة بمجتمع الدراسة وتضمن البنود
التالية (الكلية ، الدرجة العلمية ، عدد سنوات الخبرة)

القسم الثاني: مؤشرات فاعلية المهمات الادارية لرئيسات الاقسام واشتملت على
المجالات الاتية (القيادة ، التخطيط ، التنظيم ، اتخاذ القرار ، التقويم والمتابعة)
وبعد ان انتهت الباحثة اعداد الصفحة الاولى لمؤشرات فاعلية المهام والادارية
لرئيسات الاقسام بكليات التربية للبنات قامت بعرضها على مجموعة من المحكمين
من اعضاء وعضوات هيئة التدريس في قسم الادارة والتخطيط وقسم المناهج
ولتحقيق من ثبات الادارة استخدمت معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات كل من
مجال من مجالات الاستبيان ولقد بلغت قيمة معامل الثبات للاستبيان (٠.٩٥)
وكانت من ابرز النتائج ان غالبية عضوات هيئات التدريس بالكليات يرين ان
رئيسات الاقسام يمثلن القسم في المؤتمرات والندوات وانهن يتصفن بالتميز العلمي
والقدرة على الاشراف على البحوث بدرجة متوسط. في حين أظهرت النتائج ان
فعالية رئيسات الاقسام المتعلقة باداء المهام الادارية داخل القسم عالية وهذا مؤشر
جيد يدل على تمتع رئيسات الاقسام القيادية .

وابرز التوصيات هي قيام كليات البنات بجامعة المملكة بتقديم دورات
تدريبية لرئيسات الاقسام لرفع فعالية ادائهن الاداري خاصة في المجالات التي
ظهر فيها نوع من القصور في الاداء (فلاته، ٢٠٠٨ : ١-٤٥) .

٤- دراسة الحراشة ومقابلة (٢٠٠٩)

عنوان الدراسة: (درجة ممارسة وظائف العملية الادارية لدى رؤساء الاقسام في
مديريات التربية والتعليم في الاردن) اجريت الدراسة في الاردن ، حيث هدفت الى
التعرف الى درجة ممارسة وظائف العملية الادارية لدى رؤساء الاقسام في مديريات
التربية في الاردن من وجهة نظرهم واثّر كل من المؤهل العلمي والخبرة في درجة

الممارسة وقد اشملت العينة (٢٤٢) رئيس قسم في مديريات التربية والتعليم في الاردن قام الباحثان بتطوير استبيان لتقيس درجة ممارسة وظائف العملية الادارية من خلال ستة مجاميع هي (التخطيط ، التنظيم ، التوجيه ، الرقابة ، اتخاذ القرارات ، التقييم) واشتملت على (٥٠) فقرة موزعة على المجالات السابقة وقد قام الباحثان باستخدام معادلة الفا كرونباخ واستخدما تحليل التباين الثنائي (Tow – Way – ANOVA) واختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية ، ومن ابرز النتائج التي توصل اليها الباحثان ، كانت درجة ممارسة وظائف العملية الادارية : التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة واتخاذ القرارات والتقييم عالية لدى رؤساء الاقسام في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظرهم حيث جاءت المتوسطات لمجالات ممارسة وظائف العملية الادارية مرتبة كما يأتي : مجال التوجيه (٤،٣٣) ، ومجال التقييم (٤،٣٠) و مجال التخطيط (٤،٢٤) ، ومجال اتخاذ القرارات (٤،٢٠) ، ومجال التنظيم (٤،١٣) ومجال الرقابة (٤،١٢) . وان هناك فروق ذات دلالة احصائية في اجابات افراد عينة الدراسة على فقرات الاداة تعزى الى تغير المؤهل العلمي وهي لصالح مؤهل الدكتوراه في حين لم يظهر اثر لمتغير الخبرة وفي ضوء النتائج البحث اوصى الباحثان مجموعة من التوجيهات اهمها : زيادة الوعي لدى رؤساء الاقسام في مديريات التربية والتعليم باهمية المعلومات في ممارسة الوظائف الادارية ، من خلال عقد دورات تدريبية داخل المديريات من اجل تحسين خبراتهم في مجال المعلومات التربوية (الحراشة ومقابلة، ٢٠٠٩ : ٣٩٥-٤٣٢).

٥- دراسة الحجيلي (٢٠١٠)

عنوان الدراسة: (آراء رؤساء الاقسام الاكاديمية في جامعة زمار نحو مهامهم الادارية والاكاديمية) حيث هدفت الدراسة التعرف الى آراء رؤساء الاقسام

الأكاديمية في جامعة دمار نحو مهامهم وتحديد مدى وجود اختلافات في تلك
الآراء يمكن أن تعود إلى تأثير متغيري : سنوات الخبرة في رئاسة القسم ونوع
تخصص الكلية . واشتملت عينتها (٣١) رئيس قسم يشكلون نسبة (٨٢ %) من
مجتمع الدراسة وقد صمم الباحث استبانته من (٩٦) مهمة إذ تم تصنيف هذه
المهام في ثمانية مجالات رئيسة والتي تتعلق بالمهام الفرعية توزعت إلى (١٣)
بنداً يتعلق بمهام التخطيط و (١٢) بنداً يتعلق بمهام التنظيم و (١٣) بنداً يتعلق
بمهام القيادة والتوجيه و (١١) بنداً يتعلق بمهام الاتصالات وتنمية العلاقات
المتبادلة و (١٢) بنداً يتعلق بمهام المتابعة والتقييم و (١١) بنداً يتعلق بمهام
المناهج والتدريس و (١١) بنداً يتعلق بمهام البحث العلمي وخدمة المجتمع . وقد
استخدم الباحث الاختبار التائي ومعامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ ، أما أبرز
النتائج هي أن (٨٧) مهمة من المهام الإدارية الفرعية البالغ عددها (٩٦) مهمة
و بنسبة (٩١ %) أدرك رؤساء الأقسام الأكاديمية أنها هامة في تحقيق أهداف
أقسامهم منها (١٢) مهمة تتعلق بالتنظيم و (١٢) مهمة تتعلق بالتخطيط و (١٢)
مهمة تتعلق بالقيادة والتوجيه و (١١) مهمة تتعلق بالمتابعة والتقييم و (٩) مهمات
تتعلق فقط في المهام الإدارية الفرعية و (٩ %) لم يدرك رؤساء الأقسام أنها هامة
في تحقيق أهداف أقسامهم . ومن أبرز المقترحات : ضرورة إجراء دورة تدريبية
لرؤساء الأقسام الجدد حول مهامهم الإدارية والأكاديمية
(الحجيلي ، ٢٠١٠ : ٥٩ - ٩١) .

ثانياً : الدراسات التي تناولت الرضا عن العمل :

١- دراسة كارليو (Carleo , 1989)

عنوان الدراسة: (الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع)
أجريت الدراسة في ولايتي لوس أنجلوس وكاليفورنيا/الولايات المتحدة الأمريكية

وهدفت الدراسة إلى تحديد مستوى الرضا الوظيفي الذي يشعر به أعضاء هيئة التدريس التدريس في الكليات في ضوء عدد من المتغيرات، شملت عينة الدراسة (٤٣٩) تدريسيا من كليات المجتمع في هاتين الولايتين، وقامت الباحثة باستخدام استبيان للرضا الوظيفي، وبعد أن تمت معالجة وتحليل البيانات التي تم الحصول عليها أظهرت النتائج أن الرضا الوظيفي لا يختلف باختلاف العمل والجنس والحالة الاجتماعية. وكان التدريسيون راضين من عدد ساعات التدريس والإدارة ولكنهم غير راضين عن قابلياتهم الأكاديمية (Carleo, 1989:58).

٢- دراسة المساعدة (١٩٩٨)

عنوان الدراسة: (الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين في جامعة اليرموك)
اجريت الدراسة في الاردن وشملت الموظفين الإداريين في جامعة اليرموك وهدفت الدراسة إلى قياس الرضا الوظيفي وتحليله لدى الموظفين الإداريين وعلاقة ذلك بالمتغيرات التالية (الدرجة الوظيفية، الجنس، الدرجة العلمية، سنوات الخدمة، مكان العمل، الراتب) وتكونت عينة الدراسة من (٤٦٠) موظف وموظفة، وقام الباحث بتطوير أداة لقياس الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين وتتضمن (٦) محاور وتحتوي على (٧٠) فقرة. وقام الباحث بالتحقق من الصدق الظاهري للاداة وأيضاً قام بإيجاد معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار وبلغ (٠.٨٨) واستخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الرضا الوظيفي، وبعد الانتهاء من المعالجات الإحصائية أظهرت الدراسة عدة نتائج منها: احتل مجال العلاقات بين الرؤساء والمرووسين المرتبة الأولى، كما أشارت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية إلى درجة متفاوتة من الرضا الوظيفي إذ احتل مساعدو المديرين ومديرو الدوائر المرتبة الأولى بدرجات جيدة من مستوى الرضا

الوظيفي وان درجة الرضا الوظيفي وفقا لمتغير الجنس كانت أعلى بقليل لدى
الإناث من الذكور (المساعدة، ١٩٩٨: ٩٣-١١٥).

٣-دراسة شديفات (١٩٩٩)

عنوان الدراسة: (الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة
اليرموك) اجريت الدراسة في الأردن وشملت أعضاء هيئة التدريس في جامعة
اليرموك واستهدفت الدراسة التعرف على الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة
التدريس وأيضا معرفة إذا كان هنالك أثر دال إحصائيا لمتغيرات (الجنس، الكلية،
سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية). وتكونت عينة الدراسة من (١٣٧) عضو هيئة
تدريس. وطور الباحث مقياسا خاصا بالرضا عن العمل لأعضاء هيئة التدريس
في جامعة اليرموك معتمدا على مقياس منيسوتا المعروف بإسم (Minnesota
Satisfaction Questionnaire) وتكون المقياس من (٤٠) فقرة موزعة على
أربعة مجالات هي (بيئة العمل، الحوافز المادية والمعنوية، العلاقة مع زملاء
العمل، العلاقة مع الإدارة المباشرة) وتحقق الباحث من الصدق الظاهري للمقياس
وتأكد من ثباته بطريقة إعادة الاختبار حيث بلغ معامل الثبات (٠.٨٢)، واستخدم
الباحث النسب المئوية والتكرارات والمتوسطات الحسابية وكذلك تحليل التباين، وقد
أظهرت النتائج أن مجال الحوافز المادية والمعنوية أقل مصادر الرضا عن العمل
لدى أعضاء هيئة التدريس في حين أن مجال بيئة العمل كان مصدرا أساسيا
لرضا أعضاء هيئة التدريس كما أشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة
احصائية في الرضا عن العمل يمكن أن تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة، الرتبة
الأكاديمية) (شديفات، ١٩٩٩: ٢٩-٥٩).

٤- دراسة الدوري وياقر (٢٠٠٣)

عنوان الدراسة: (الرضا الوظيفي لدى أساتذة جامعة بغداد وعلاقته ببعض المتغيرات) أجريت الدراسة في بغداد واستهدفت الدراسة تحقيق الآتي: بناء مقياس للرضا الوظيفي، وقياس الرضا الوظيفي، ومعرفة دلالة الفروق في الرضا الوظيفي لأساتذة جامعة بغداد وفقا لمتغيرات الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) مدرسا، (١٢٠) من الذكور و (١٢٠) من الإناث من مجموعة الكليات (العلمية والانسانية) وتألّف المقياس بصورته النهائية من (٤٠) فقرة، وقام الباحثان بإيجاد الصدق الصدق الظاهري للمقياس وكذلك تحققا من ثباته بطريقتين الأولى طريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات (٠.٧٢) أما الطريقة الثانية فهي طريقة إعادة الاختبار وبلغ معامل الثبات (٠.٨٩) واستخدم الباحثان الوسائل الإحصائية (الاختبار التائي، المتوسط الفرضي، الانحراف المعياري) لتحليل ومعالجة البيانات. وأظهرت النتائج أن هناك رضا وظيفيا عاليا لدى أساتذة جامعة بغداد، واتضح أن متوسطي العينتين (الذكور والإناث) أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس فيدل هذا أن الأساتذة لديهم درجة عالية من الرضا الوظيفي (الدوري وياقر، ٢٠٠٣: ٢١٥-٢٦٢).

دلالات ومؤشرات في الدراسات السابقة :

ان الدراسات المذكورة قدمت نماذج لأهداف واساليب واجراءات ونتائج متعددة في مجتمعات مختلفة، واتخذت صيغاً علمية كانت لها فوائد متعددة في اغناء البحث وعمق الرؤية في اطار موضوع البحث ومن خلال مراجعة تلك الدراسات نستخلص ما يأتي :-

١- الاهداف :

يتضح من الاستعراض السابق للدراسات السابقة ان معظم تلك الدراسات اختلفت في اهدافها كما في دراسة (French , 1980) فقد هدفت الى التعرف على المهام الادارية واهميتها النسبية واحتياجات التطوير المهني والاداري في كليات المجتمع واما دراسة هاييت (Hayt , 1989) فقد هدفت الى التعرف على مهام الادارية لرؤساء الاقسام الاكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حسب درجة اهميتها وادائها أما دراسة فلاته (٢٠٠٨) هدفت الى التعرف على فاعلية اداء رئيسات الاقسام بكليات التربية للبنات بجامعة ام القرى لمهامهن الادارية من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس، واما دراسة الحراشة ومقابلة (٢٠٠٩) فقد اشارت الى التعرف على درجة ممارسة وظائف العملية الادارية لدى رؤساء الاقسام في مديريات التربية والتعليم في الاردن، وهناك دراسة قام بها الحجيلي (٢٠١٠) والتي اشارت الى التعرف على آراء رؤساء الاقسام الاكاديمية في جامعة ذمار نحو مهامهم الادارية والاكاديمية، وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت الرضا عن العمل فقد هدفت دراسة (Carleo (١٩٨٩) والمساعدة (١٩٩٨) إلى التعرف على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين في الكليات وكذلك هدفت دراسة كل من شديفات (١٩٩٩) و الدوري وباقر (٢٠٠٣) إلى بناء مقياس للرضا عن العمل ولقد تمت الاستفادة من الاهداف الخاصة بالدراسات السابقة في تحديد وصياغة اهداف البحث.

٢- العينة :

من خلال مراجعة الدراسات السابقة نلاحظ تباين في احجام العينات حيث تراوحت احجام العينات بين (٣١ - ٤٦٠) فرداً ويرجع السبب في هذا التباين الى عدة عوامل منها طبيعة متغيرات الدراسة وادوات القياس وحجم مجتمع الدراسة

وكذلك ظروف الباحثين وامكاناتهم ولقد تمت الاستفادة من عينات الدراسات السابقة في تحديد نوع وحجم العينة المناسبة للبحث.

٣- ادوات البحث :

من خلال العرض السابق للدراسات نلاحظ ان قسم من الباحثين قام ببناء الاداة كما في دراسة شديفات (١٩٩٩) ودراسة الدوري وياقر (٢٠٠٣) ودراسة فلاته (٢٠٠٨) في حين قام قسم منهم بتصميم الاداة كما في دراسة الحجيلي (٢٠١٠) ودراسة هاييت (Hayt , 1989)، ومنهم من قام بتطوير الاداة كما في دراسة الحراشنة ومقابلة (٢٠٠٩) ولقد تمت الاستفادة من الادوات في الدراسات السابقة في تحديد واختيار الادوات المناسبة للبحث.

٤- الوسائل الاحصائية :

اختلفت الوسائل الاحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة ومن اهم الوسائل الاحصائية المستخدمة من قبل الباحثين في تلك الدراسات ما يأتي : (النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والتكرارات، ومعامل الفا - كرونباخ، ومعامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، واسلوب تحليل التباين الاحادي (One – Way – ANOVA) واختبار شيفيه للمقارنات البعدية)

٥- النتائج :

اختلفت نتائج الدراسات تبعاً لتباين المتغيرات التي درستها كل دراسة وستتم الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في مناقشة النتائج التي سيتم التوصل اليها .

اجراءات البحث

أولاً : مجتمع البحث

شمل مجتمع البحث كليات التربية في جامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢ / ٢٠١٣) وبلغ عدد الكليات في مجتمع البحث (٤) كليات، وضمت (٢٩) قسم بواقع (٢٠) رئيس قسم من الذكور و (٩) رؤساء أقسام من الإناث، وبلغت نسبة رؤساء الأقسام من الذكور (٦٨.٩٦٦ %) من مجموع رؤساء الأقسام في كليات التربية، وكذلك بلغت نسبة رؤساء الأقسام من الإناث (٣١.٠٣٤ %) من مجتمع البحث والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

يوضح نتائج مجتمع البحث من رؤساء الأقسام في كليات التربية بحسب
(متغير الجنس)

النسبة المئوية	المجموع	التربية بنات	التربية الرياضية	التربية الاساسية	التربية	الكلية الجنس
%٦٨.٩٦٦	٢٠	٣	٣	٦	٨	ذكور
%٣١.٠٣٤	٩	٢	—	٤	٣	إناث
%١٠٠	٢٩	٥	٣	١٠	١١	المجموع

ثانياً : عينة البحث

بعد تحديد مجتمع البحث من رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل، استخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل في اختيار عينة البحث من رؤساء الأقسام في كليات التربية والبالغ عددهم (٢٩) رئيس قسم، فقد ضمت كلية التربية (١١) قسم وبلغ عدد رؤساء الأقسام في كلية التربية من الذكور (٨) ومن الإناث (٣) وبلغ عدد رؤساء الأقسام في كلية التربية الأساسية (١٠) بواقع (٦)

درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية وعلاقتها بالرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في
كليات التربية/جامعة الموصل.....

رؤساء أقسام من الذكور و (٤) من الإناث، أما كلية التربية للبنات فقد ضمت (٥)
أقسام بواقع (٣) رؤساء أقسام من الذكور و (٢) من الإناث وقد ضمت كلية التربية
الرياضية (٣) أقسام وجميع رؤساء الأقسام فيها من الذكور والجدول (٢) يوضح
ذلك.

الجدول (٢)

يوضح نتائج عينة البحث لرؤساء الأقسام في كليات التربية بحسب متغير الجنس

المجموع	جنس رئيس القسم		الكلية
	إناث	ذكور	
١١	٣	٨	التربية
١٠	٤	٦	التربية الأساسية
٣	—	٣	التربية الرياضية
٥	٢	٣	التربية بنات
٢٩	٩	٢٠	المجموع

ثالثاً: أدوات البحث

أولاً: مقياس وظائف العملية الإدارية

لغرض التعرف على درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء
الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل ، اعتمد الباحث على مقياس درجة
ممارسة وظائف العملية الإدارية المعد من قبل (الحراشة ومقابلة ، ٢٠٠٩)
وقام الباحث بإجراء بعض التعديلات على المقياس من حيث الصياغة لكي يتلائم
مع عينة البحث.

أ- وصف المقياس

يتكون المقياس من (٥٠) فقرة وتغطي هذه الفقرات (٦) مجالات وهي: (التخطيط ، التنظيم ، التوجيه ، الرقابة ، اتخاذ القرارات ، التقييم) .

ب- صدق الأداة

يعد الصدق من العوامل الأساسية التي ينبغي لمستخدم المقياس أو واضعه التأكد منه، وصدق المقياس هو قدرته على قياس ما وضع من أجله (داؤد وأنور، ١٩٩٠ : ١١٨). ولذلك قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس باستخدام أسلوب الصدق الظاهري وكالاتي :

الصدق الظاهري :

وهو الشكل أو المظهر العام للمقياس أي الإطار الخارجي له ويشمل نوع المفردات وكيفية صياغتها ووضوحها ودرجة موضوعيته (داؤد وأنور، ١٩٩٠ : ١٢٠). ويمكن تقييم درجة الصدق من خلال التوافق بين تقديرات الخبراء، وبما أن هذه التقديرات تتصف بدرجة من الذاتية لذا تعطى الأداة لأكثر من خبير (عودة، ١٩٩٩ : ٣٧٠). وعليه عرض الباحث فقرات المقياس البالغ عددها (٥٠) فقرة على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (١١) محكماً ليبيدي كل فرد منهم رأيه في كل فقرة من حيث صلاحيتها (صدقها) للتعبير عن درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام وأن يضع علامة (✓) تحت كلمة صالحة أو تحت كلمة غير صالحة، وكما طلب منهم إجراء أي تعديل يقترحونه لأي فقرة من فقرات المقياس ويعتبر اتفاق المحكمين نوعاً من أنواع الصدق الظاهري وعليه بعد الأخذ بآراء المحكمين وبنسبة اتفاق (٨٠ %) فأكثر بقي عدد فقرات المقياس (٥٠) فقرة.

ت- ثبات الأداة

ويقصد بثبات المقياس أن يكون على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق فيما يزودنا به من بيانات (أبو حطب وآخرون، ١٩٧٦: ٧٧). ولأجل حساب معامل الثبات لمقياس ممارسة وظائف العملية الإدارية قام الباحث باستخدام طريقة إعادة الاختبار وكالاتي :

طريقة إعادة الاختبار :

وتتضمن هذه الطريقة تطبيق الاختبار على عينة ممثلة من الافراد ثم إعادة تطبيق الاختبار عليها مرة اخرى بعد مرور فترة زمنية مناسبة من الوقت، ثم يحسب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها افراد العينة في المرة الأولى والثانية. وتكشف هذه الطريقة عن مدى استقرار درجة الافراد في اجاباتهم عن الاختبار عبر فترة مناسبة من الزمن (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٣٣). وعليه طبق الباحث المقياس على عينة تألفت من (١٥) رئيس قسم وبفاصل زمني مقداره اسبوعان بين التطبيق الاول والثاني وباستخدام معامل الارتباط في المعالجة الإحصائية لحساب الثبات تبين إن قيمة الارتباط تساوي (٠.٨٤) إذ يعد معامل الثبات جيداً إذا تراوح بين (٠.٧٠ - ٠.٩٠) (العيسوي، ١٩٧٤: ٥٨).

ث- طريقة تصحيح الأداة

تم وضع خمسة بدائل أمام كل فقرة من فقرات المقياس وهي (بدرجة كبيرة جداً ، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، بدرجة قليلة ، نادراً) وقد تم إعطاء الدرجات (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) على التوالي لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس ، وتمثل الدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد من خلال إجاباته عن فقرات المقياس مدى الخاصية التي يقيسها المقياس وهي ممارسة

وظائف العملية الإدارية، علماً إن أعلى درجة للمقياس هي (٢٥٠) درجة وأدناها (٥٠) درجة والمتوسط الفرضي للمقياس هو (١٥٠) درجة.

ج- التطبيق النهائي

بعدما تم التأكد من صدق وثبات أداة البحث (مقياس وظائف العملية الإدارية) من خلال الإجراءات التي سبق ذكرها، قام الباحث بتطبيق أداة البحث على عينة البحث البالغ عددها (٢٩) رئيس قسم، حيث طبق أداة البحث على رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل من خلال زيارة جميع الأقسام المشمولة بالبحث والالتقاء برؤساء الأقسام، وبعد الانتهاء من عملية تطبيق أداة البحث صحت إجابات أفراد عينة البحث وفقاً للمفتاح الخاص بالمقياس.

ثانياً: مقياس الرضا عن العمل

لغرض التعرف على مستوى الرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل، اعتمد الباحث على مقياس الرضا عن العمل المعد من قبل (شديفات، ١٩٩٩) وقام الباحث بإجراء بعض التعديلات على المقياس من حيث الصياغة لكي يتلائم مع عينة البحث.

أ- وصف المقياس

يتكون المقياس من (٤٠) فقرة وتغطي هذه الفقرات (٤) مجالات وهي: (بيئة العمل، الحوافز المادية والمعنوية، العلاقة مع زملاء العمل، والعلاقة مع الإدارة المباشرة).

ب- صدق الأداة

ويقصد به أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه أي أن الاختبار الصادق اختبار يقيس الوظيفة التي يزعم أنه يقيسها ولا يقيس شيئاً آخر بدلاً منها أو بالإضافة إليها. والاختبار الصادق يصلح لقياس الجانب المقصود أي أنه يعطي

درجة تعد انعكاساً أو تمثيلاً لقدرة الفرد في الموضوع المقياس (احمد، ١٩٨١ :
١٧٩) ولذلك قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس باستخدام أسلوب الصدق
الظاهري وكالاتي :
الصدق الظاهري :

ويتم التوصل إليه من خلال حكم مختص على درجة قياس المقياس
للسمة المقاسة (عودة، ١٩٩٩ : ٣٧٠). وعليه عرض الباحث فقرات المقياس
البالغ عددها (40) فقرة على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في التربية
وعلم النفس والبالغ عددهم (١١) محكماً ليبيدي كل فرد منهم رأيه في كل فقرة من
حيث صلاحيتها (صدقها) للتعبير عن مستوى الرضا عن العمل لدى رؤساء
الأقسام وأن يضع علامة (✓) تحت كلمة صالحة أو تحت كلمة غير صالحة،
وكما طلب منهم إجراء أي تعديل يقترحونه لأي فقرة من فقرات المقياس ويعتبر
اتفاق المحكمين نوعاً من أنواع الصدق الظاهري وعليه بعد الأخذ بآراء المحكمين
وبنسبة اتفاق (٨٠ %) فأكثر بقي عدد فقرات المقياس (٤٠) فقرة.

ت-ثبات الأداة

ويقصد به درجة الاتساق أو التجانس بين نتائج مقياسين في تقدير صفة
أو سلوك ما، وفي ضوء ذلك يتوقع أن تكون درجات الفرد ثابتة إذا كانت متشابهة
تحت ظروف قياس قليلة الاختلاف (النبهان، ٢٠٠٤ : ٢٢٩). ولأجل حساب
معامل الثبات لمقياس الرضا عن العمل قام الباحث باستخدام طريقة إعادة
الاختبار وكالاتي :

طريقة إعادة الاختبار :

ونحصل على معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة من خلال تطبيق
الاختبار موضع البحث على مجموعة من الأفراد، ثم إعادة تطبيق الاختبار ذاته

على نفس المجموعة، ويتبع ذلك حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد المجموعة على ذلك الاختبار في الفترتين (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٣٨). وعليه طبق الباحث المقياس على عينة تألفت من (١٥) رئيس قسم ومن ثم أعيد تطبيق المقياس على نفس الأفراد بعد مرور (١٤) يوما. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون اتضح أن قيمة الارتباط بين نتائج التطبيقين الأول والثاني تساوي (٠.٨١) وهو ثبات عالٍ.

ث- طريقة تصحيح الأداة

تم وضع خمسة بدائل أمام كل فقرة من فقرات المقياس وهي (راض بدرجة عالية، راض الى حد ما، لايعنيني الامر، غير راض الى حد ما، غير راض اطلاقا) وقد تم إعطاء الدرجات (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) على التوالي لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس ، وتمثل الدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد من خلال إجاباته عن فقرات المقياس مدى الخاصية التي يقيسها المقياس وهي مستوى الرضا عن العمل، علماً إن أعلى درجة للمقياس هي (٢٠٠) درجة وأدناها (٤٠) درجة والوسط الفرضي هو (١٢٠) درجة.

ج- التطبيق النهائي

بعدما تأكد الباحث من صدق وثبات أداة البحث (مقياس الرضا عن العمل) من خلال ما قام به من إجراءات سبق ذكرها قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة البحث من رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل، وبعد الانتهاء من عملية تطبيق أداة البحث صحح الباحث استجابات أفراد عينة البحث وفقاً لمفتاح التصحيح الخاص بالمقياس.

رابعاً الوسائل الإحصائية

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية في معالجة البيانات :

١- الاختبار التائي لعينة واحدة :

$$t = \frac{s - \bar{a}}{\frac{e}{\sqrt{n}}}$$

حيث أن :

س = الوسط الحسابي

أ = القيمة التي يفترضها الباحث من قيمة الوسط الحسابي للمجتمع

ع = الانحراف المعياري .

ن = حجم العينة . (البياتي وزكريا ، ٢٠١١ : ٣٥٤) .

٢- الاختبار التائي لمعنوية معامل الارتباط :

$$t = \frac{r}{\frac{\sqrt{1-r^2}}{\sqrt{n-2}}}$$

حيث أن :

ر = قيمة معامل الارتباط .

ن = حجم العينة . (عودة والخليلي ، ١٩٨٨ : ٣٠٥) .

٣- معامل ارتباط بيرسون لايجاد الثبات :

$$r = \frac{n \text{ مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})}{\sqrt{(n \text{ مج س}^2 - \text{مج س}^2)(n \text{ ص}^2 - \text{مج ص}^2)}}$$

حيث تمثل

ن = عدد الافراد .

س = قيمة التطبيق الاول .

ص = قيمة التطبيق الثاني .

مج = المجموعة .

ر = معامل الارتباط .

(البياتي وزكريا ، ٢٠١١ : ١٨٣)

٤- اختبار مان ويتني (U) :

$$يو = \frac{n_1(n_1+1)}{2} + \frac{n_2(n_2+1)}{2} - \frac{(n_1+n_2+1)^2}{2}$$

حيث تمثل

ن_١ = حجم العينة الأولى .

ن_٢ = حجم العينة الثانية .

مجر_١ = مجموع الرتب لـ ن_١ . (عبد الحفيظ وأخران، ٢٠٠٤ : ٣٠٠).

عرض النتائج ومناقشتها

وسيتم عرض النتائج وفقاً لأهداف البحث وكما موضح في أدناه .

الهدف الأول :

(ما مدى ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في كليات
التربية/جامعة الموصل؟)

لأجل التحقق من هذا الهدف تم تطبيق أداة البحث المستخدمة لقياس
درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية على أفراد عينة البحث والبالغ عددهم (٢٩
رئيس قسم لغرض التعرف على درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى
أفراد العينة، وأظهرت النتائج إن درجات أفراد عينة البحث تتراوح بين (١٦٦ -
٢٥٠) درجة وبمتوسط قدره (٢٠٥,٤١٣٨) درجة و بانحراف معياري
(٢١,٨١٥٠) درجة .

وعند مقارنة المتوسط المحسوب لاستجابات أفراد العينة مع المتوسط
الفرضي للمقياس والبالغ (١٥٠) درجة وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة
تبين إن القيمة التائية المحسوبة تساوي (١٣,٦٧٩) وهي أكبر من القيمة التائية
الجدولية البالغة (٢,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) ويشير ذلك
إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية وهذا يعني إن رؤساء الأقسام في كليات التربية
/ جامعة الموصل لديهم درجة ممارسة عالية لوظائف العملية الإدارية والجدول
(٣) يوضح ذلك .

درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية وعلاقتها بالرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في
كليات التربية/جامعة الموصل.....

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي
لدرجة ممارسة وظائف العملية الإدارية بشكل عام

العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
				المحسوب ة	الجدولية	
٢٩	٢٠٥.٤١ ٣	١٥٠	٢١.٨١٥	١٣.٦٧	٢.٠٥	دال احصائيا

ومن خلال العرض السابق نلاحظ إن هذه النتيجة تتسجم مع نتائج دراسة
(الحراشة ومقابلة، ٢٠٠٩) والتي أشارت إلى وجود درجة ممارسة عالية لدى
رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظرهم ، ويرى الباحث إن
ارتفاع درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام قد يرجع إلى
الأسباب الآتية :

١. إن العمل في إدارة القسم من الأعمال المرغوبة والتي تحظى بالاهتمام والمكانة
الاجتماعية .

٢. فناعة رؤساء الأقسام بدورهم القيادي التربوي مما يؤدي إلى تحفيزهم بشكل
مستمر وينعكس ذلك على ممارستهم لوظائف الأعمال الإدارية .

٣. زيادة الاهتمام بالمؤسسات التربوية في الفترة الأخيرة وإدارة القسم بشكل خاص
من خلال الإشادة بدورهم في نجاح العمل التربوي ودعمهم بمنحهم
مخصصات وأجور لقاء العمل في إدارة القسم.

الهدف الثاني :

(ما مستوى الرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة
الموصل ؟)

لأجل التحقق من هذا الهدف تم تطبيق أداة البحث المستخدمة لقياس مستوى الرضا عن العمل على أفراد عينة البحث والبالغ عددهم (٢٩) رئيس قسم لغرض التعرف على مستوى الرضا عن العمل لدى أفراد العينة، وأظهرت النتائج إن درجات أفراد عينة البحث تتراوح بين (١١٠ - ١٧٤) درجة وبمتوسط قدره (١٣٢.٤٨٢) درجة و بانحراف معياري (١٤.٧٨٣) درجة. وعند مقارنة المتوسط المحسوب لاستجابات أفراد العينة مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٢٠) درجة وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين إن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٤.٥٤٧) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٥) وبدرجة حرية (٢٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) ويشير ذلك إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية وهذا يعني إن رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل لديهم مستوى جيد من الرضا عن العمل. والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط

الفرضي لمستوى الرضا عن العمل بشكل عام

العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
٢٩	١٣٢.٤٨٢	١٢٠	١٤.٧٨٣	٤.٥٤٧	٢.٠٥	دال احصائيا

الهدف الثالث :

(هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية في درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية/ جامعة الموصل في ضوء متغيرات الجنس، مدة الخدمة، التخصص؟)

أ- متغير الجنس (ذكور / إناث)

شملت عينة البحث رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل ومن كلا الجنسين، وعليه فقد تم حساب درجة ممارسة وظائف العملية الادارية حسب متغير الجنس، إذ بلغ متوسط الرتب لرؤساء الاقسام من الذكور (١٥.٩٨) وكان مجموع الرتب (٣٣٥.٥٠) في حين بلغ متوسط الرتب لرؤساء الاقسام من الاناث (١٢.٤٤) وبمجموع للرتب مقداره (٩٩.٥٠) وباستخدام اختبار مان وتيني (U) في المعالجة الاحصائية تبين ان قيمة (U) المحسوبة (٦٣.٥٠٠) وهي أكبر من قيمة (U) الجدولية والبالغة (٥٤) وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى لمتغير الجنس بين رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل في درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة مان وتيني (U) المحسوبة والجدولية لأفراد
عينة البحث تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	
				المحسوبة	الجدولية
ذكور	٢٠	١٥.٩٨	٣٣٥.٥٠	٦٣.٥٠٠	٥٤
إناث	٩	١٢.٤٤	٩٩.٥٠		

ويرى الباحث إن عدم وجود تباين في درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام بين الذكور والإناث يعود إلى وعي وإدراك كلا الجنسين بأهمية الدور الذي يقومون به وتأدية الواجبات الموكلة إليهم على أكمل وجه وخصوصاً إن المرحلة الجامعية مرحلة تختلف عن المراحل الدراسية التي

تسبقها من حيث وعي الطلبة والتزامهم وتنوع الاختصاصات العلمية والإنسانية
أدى بدوره الى عدم ظهور فرق دال لهذا المتغير .

ب-متغير مدة الخدمة (سنتين فأقل / أكثر من سنتين)

قام الباحث أيضا بحساب درجة ممارسة وظائف العملية الادارية حسب
متغير مدة الخدمة في رئاسة القسم إذ بلغ متوسط الرتب لرؤساء الأقسام ضمن فئة
سنتان فأقل (١٥.٦٩) وبمجموع للرتب بلغ (٢٨٢.٥٠) في حين بلغ متوسط
الرتب لرؤساء الاقسام ضمن فئة أكثر من سنتين (١٣.٨٦) وبلغ مجموع الرتب
لهذه الفئة (١٥٢.٥٠) وباستخدام اختبار مان وتيني (u) في المعالجة الاحصائية
تبين ان قيمة (u) المحسوبة (٨٦.٥٠٠) وهي أكبر من قيمة (u) الجدولية
وبالبالغة (٦١) وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن
أن تعزى لمتغير مدة الخدمة بين رؤساء الأقسام في كليات التربية /جامعة
الموصل في درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة مان وتيني (U) المحسوبة والجدولية لأفراد

عينة البحث تبعا لمتغير مدة الخدمة

مدة الخدمة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	
				المحسوبة	الجدولية
سنتين فأقل	١٨	١٥.٦٩	٢٨٢.٥٠	٨٦.٥٠٠	٦١
اكثر من سنتين	١١	١٣.٨٦	١٥٢.٥٠		

ويرى الباحث إن عدم وجود فروق في درجة ممارسة وظائف العملية
الإدارية لدى رؤساء الأقسام رغم اختلاف سنوات الخدمة لديهم يعود إلى إن جميع
العاملين في منصب رئيس القسم لهم خبرات سابقة قبل تسلمهم هذا المنصب من
خلال كونهم تدريسيين في هذه الأقسام، وقد كان لديهم احتكاك مع الجانب الإداري

المتمثل في رئيس القسم ومعاون العميد والعميد ورئيس الجامعة في بعض الأحيان. لذا فهذه الخبرات السابقة وجميع الملاحظات والمؤشرات لتلك المشاهدات كان لها تأثير في ظهور النتيجة بهذا الشكل حيث ساعدتهم عند توليهم منصب رئيس القسم بغض النظر عن فترة خدمتهم في رئاسة القسم سواء كانت طويلة أم قصيرة.

ج- متغير التخصص (علمي / إنساني)

كما قام الباحث أيضاً بحساب درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية حسب متغير التخصص (علمي/إنساني) في رئاسة القسم إذ بلغ متوسط الرتب لرؤساء الأقسام ضمن التخصص العلمي (١٣.٤٤) وبمجموع للرتب بلغ (١٢١) في حين بلغ متوسط الرتب للتخصص الإنساني (١٥.٧٠) وبمجموع للرتب مقداره (٣١٤) وباستخدام اختبار مان وتيني (U) في المعالجة الإحصائية تبين ان قيمة (U) المحسوبة (٧٦) وهي أكبر من قيمة (U) الجدولية والبالغة (٥٤) وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى لمتغير التخصص بين رؤساء الأقسام في كليات التربية /جامعة الموصل في درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة مان وتيني (U) المحسوبة والجدولية لأفراد

عينة البحث تبعا لمتغير التخصص

التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	
				المحسوبة	الجدولية
علمي	٩	١٣.٤٤	١٢١	٧٦	٥٤
إنساني	٢٠	١٥.٧٠	٣١٤		

ويرى الباحث إن عدم وجود فرق دال في درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام رغم اختلاف التخصص (علمي/إنساني) يعود إلى وعي وإدراك رؤساء الأقسام في كلا التخصصين بأهمية ودور الجوانب الإدارية في دعم مسيرة العمل داخل الأقسام وبالتالي لم تظهر أي فروق يمكن أن تعزى لهذا المتغير .

الهدف الرابع :

(هل يوجد فرق ذو دلالة احصائية في مستوى الرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية/ جامعة الموصل في ضوء متغيرات الجنس، مدة الخدمة، التخصص؟)

أ- متغير الجنس (ذكور / إناث)

تكونت عينة البحث من رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل ومن كلا الجنسين، وعليه فقد تم حساب مستوى الرضا عن العمل حسب متغير الجنس، إذ بلغ متوسط الرتب لرؤساء الاقسام من الذكور (١٤.٣١) وكان مجموع الرتب (٣٠٠.٥٠) في حين بلغ متوسط الرتب لرؤساء الاقسام من الاناث (١٦.٨١) وبمجموع للرتب مقداره (١٣٤.٥٠) وباستخدام اختبار مان وتيني (u) في المعالجة الاحصائية تبين ان قيمة (u) المحسوبة (٦٩.٥٠٠) وهي أكبر من قيمة (u) الجدولية والبالغة (٥٤) وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى لمتغير الجنس بين رؤساء الأقسام في كليات التربية /جامعة الموصل في مستوى الرضا عن العمل والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة مان وتيني (U) المحسوبة والجدولية لأفراد
عينة البحث تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	
				المحسوبة	الجدولية
ذكور	٢٠	١٤.٣١	٣٠٠.٥٠	٦٩.٥٠٠	٥٤
إناث	٩	١٦.٨١	١٣٤.٥٠		

وتتسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الدوري وباقر (٢٠٠٣) والتي أشارت إلى انه لا يوجد فرق يمكن أن يعزى لمتغير الجنس بين أساتذة جامعة بغداد في مستوى الرضا عن العمل، ويرى الباحث أن عدم وجود فرق دال بين العينتين قد يرجع إلى توافر معظم الاحتياجات المادية والتربوية والنفسية والاجتماعية، والذي أدى بدوره إلى عدم ظهور أثر لهذا المتغير.

ب- متغير مدة الخدمة (سنتين فأقل / أكثر من سنتين)

قام الباحث أيضا بحساب مستوى الرضا عن العمل حسب متغير مدة الخدمة في رئاسة القسم إذ بلغ متوسط الرتب لرؤساء الأقسام ضمن فئة سنتان فأقل (١٣.٩٧) وبمجموع للرتب بلغ (٢٥١.٥٠) في حين بلغ متوسط الرتب لرؤساء الأقسام ضمن فئة أكثر من سنتين (١٦.٦٨) وبلغ مجموع الرتب لهذه الفئة (١٨٣.٥٠) وباستخدام اختبار مان وتيني (U) في المعالجة الاحصائية تبين ان قيمة (U) المحسوبة (٨٠.٥٠٠) وهي أكبر من قيمة (U) الجدولية والبالغة (٦١) وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى لمتغير مدة الخدمة بين رؤساء الأقسام في كليات التربية /جامعة الموصل في مستوى الرضا عن العمل والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة مان وتيني (U) المحسوبة والجدولية لأفراد
عينة البحث تبعا لمتغير مدة الخدمة

مدة الخدمة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	
				المحسوبة	الجدولية
سنتين فأقل	١٨	١٣.٩٧	٢٥١.٥٠	٨٠.٥٠٠	٦١
اكثر من سنتين	١١	١٦.٨٦	١٨٣.٥٠		

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة شديفات (١٩٩٩) ودراسة
الدوري وياقر (٢٠٠٣) والتي أشارتا الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية
يمكن ان تعزى لمدة الخدمة في الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس،
ويرى الباحث ان عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين العينةين يرجع الى
وجود مستوى جيد للرضا عن العمل لدى افراد عينة البحث عموما بغض النظر
عن مدة خدمتهم.

ت-متغير التخصص (علمي / إنساني)

قام الباحث أيضاً بحساب مستوى الرضا عن العمل حسب متغير التخصص
(علمي / إنساني) في رئاسة القسم إذ بلغ متوسط الرتب لرؤساء الأقسام ضمن
التخصص العلمي (١٤.٠٠) ومجموع للرتب بلغ (١٢٦) في حين بلغ متوسط
الرتب للتخصص الإنساني (١٥.٤٥) ومجموع للرتب مقداره (٣٠٩) وباستخدام
اختبار مان وتيني (U) في المعالجة الاحصائية تبين ان قيمة (U) المحسوبة
(٨١) وهي أكبر من قيمة (U) الجدولية والبالغة (٥٤) وتشير هذه النتيجة إلى
عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى لمتغير التخصص بين

درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية وعلاقتها بالرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في
كليات التربية/جامعة الموصل.....

رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل في مستوى الرضا عن العمل
والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة مان وتيني (U) المحسوبة والجدولية لأفراد
عينة البحث تبعا لمتغير التخصص

التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	
				المحسوبة	الجدولية
علمي	٩	١٤.٠٠	١٢٦	٨١	٥٤
إنساني	٢٠	١٥.٤٥	٣٠٩		

ويرى الباحث ان عدم وجود فروق ذات دلالة يمكن ان تعزى لمتغير
التخصص قد ترجع الى أن رئاسة القسم الاكاديمي لاتتأثر بتخصص القسم (علمي
أو انساني) لان معظم الأعمال في القسم ذات طبيعة ادارية وليس لها صلة
مباشرة بتخصص القسم الاكاديمي.

الهدف الخامس :

(هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين وظائف العملية الادارية
والرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل؟)

لغرض معرفة العلاقة بين وظائف العملية الادارية والرضا عن العمل لدى رؤساء
الاقسام في كليات التربية / جامعة الموصل استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون
للتعرف على مدى الارتباط بين المتغيرين، إذ اشارت النتائج الى ان قيمة معامل
الارتباط بلغت (٠.١٦٥)، ولأجل كشف دلالة الفروق لمعامل الارتباط تم حساب
القيمة التائية لمعامل الارتباط وبلغت (٠.٨٦٩) وهي اصغر من القيمة الجدولية
وبالبالغة (٢.٠٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبذلك لاتوجد فروق ذات دلالة

احصائية، اي انه لا توجد علاقة بين وظائف العملية الادارية والرضا عن العمل
لدى افراد عينة البحث والجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١)

معامل الارتباط بين وظائف العملية الادارية والرضا عن العمل والقيمة التائية
المحسوبة والجدولية لأفراد عينة البحث

القيمة التائية	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط	الجدولية
٢٠٠٥	وظائف العملية الادارية	٢٩	٢٠٥.٤١	٢١.٨١٥	٠.١٦٥	٠.٨٦٩
	الرضا عن العمل		٣	١٤.٧٨٣		
			١٣٢.٤٨			

يتضح من الجدول السابق ان قيمة معامل الارتباط لم ترقى إلى مستوى
الدلالة الاحصائية، ويرى الباحث أن عدم وجود علاقة بين وظائف العملية الادارية
والرضا عن العمل يعود الى ان معظم جوانب الوظائف الادارية تتعلق بالقوانين
والانظمة واللوائح والتعليمات التي تصدر من الجهات العليا والتي تفرض على
رئيس القسم التنفيذ الحرفي لها دون امكانية التدخل والتغيير، بالاضافة الى متابعة
جميع تفاصيل العمل داخل القسم وخارجه والمتعلقة بالطلبة والموظفين واعضاء
هيئة التدريس والتعاون مع الاقسام والمؤسسات الاخرى ولكل منهم احتياجاته
الخاصة، كل هذا يشكل بدوره ثقلا على رئيس القسم والذي قد يكون مؤثرا الى
عدم وجود علاقة ارتباطية بين وظائف العملية الادارية والرضا عن العمل لدى
رؤساء الاقسام.

الاستنتاجات

من خلال عرض النتائج يمكن استنتاج مايلي :

- ١- وجود درجة عالية لممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد العينة (٢٠٥،٤١) في حين كان الوسط الفرضي للمقياس (١٥٠) درجة .
- ٢- ظهور مستوى جيد للرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة (١٣٢،٤٨) وهو اكبر من المتوسط الفرضي لمقياس الرضا عن العمل والبالغ (١٢٠) درجة .
- ٣- لم يكن هناك أي تأثير يذكر لمتغيرات (الجنس ، التخصص ، مدة الخدمة) في درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية ومستوى الرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل .
- ٤- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين وظائف العملية الادارية والرضاعن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل .

التوصيات

- ١- العمل على استخدام أساليب متنوعة للاتصال كالتخاطب المباشر ، وعقد الاجتماعات والنشرات واستخدام التقنيات الحديثة في الحصول على المعلومات التربوية .
- ٢- ضرورة التنويع في الأساليب الرقابة لأعمال المرؤسين في أثناء قيامهم بأعمالهم وذلك بوضع برنامج رقابي دوري للأعمال، والعمل على زيادة الوعي والاهتمام لدى رؤساء الأقسام بنظم الرقابة والمعلومات .
- ٣- ضرورة تقويم درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية / جامعة الموصل لما لها من مردود ايجابي في تحسين الأداء

- ، ذلك إن التقويم يعتبر تغذية راجعة ايجابية من شأنها أن تحسن من الأداء
وتتبعكس على تحسين مستوى ممارسة وظائف العملية الإدارية .
- ٤- الإستفادة من نتائج البحث وتوظيفها لقياس درجة ممارسة وظائف العملية
الإدارية للقيادات الإدارية في مؤسسات التعليم .
- ٥- ضرورة توسيع صلاحيات رؤساء الأقسام بشكل اكبر والتي ستتبعكس ايجابا
في مستوى الرضا عن العمل لديهم تحسبا لأي حالات قد تشكل عقبات أمامهم
مستقبلا
- ٦- الاهتمام بالنشاطات الاجتماعية والعمل على تطوير العلاقات الاجتماعية بين
جميع العاملين في اقسام الكليات ليكون مردود هذه العلاقات مثمرا وبشكل
ايجابي وذلك من خلال النشاطات الترفيهية والخدمات الصحية والسفريات
الخ...

المقترحات

- ١- القيام بدراسة مماثلة لتحديد مستوى ممارسة وظائف العملية الإدارية وعلاقتها
بالرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات جامعة الموصل .
- ٢- القيام بدراسة مماثلة لتحديد مستوى ممارسة وظائف العملية الإدارية وعلاقتها
بالرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية لجامعات أخرى .
- ٣- القيام بدراسة مماثلة لتحديد مستوى ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى
رؤساء الأقسام وعلاقتها بمتغيرات أخرى.

المصادر

- ١- ابو حطب، فؤاد وآخرون (١٩٧٦) التقويم النفسي ط ٢ ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- ٢- أبو معمر، وصفية سليمان محسن (٢٠٠٩) درجة ممارسة القيادات الإدارية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة لتفويض السلطة وسبل تفعيلها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ، كلية التربية قسم أصول التربية - الإدارة التربوية .
- ٣- ابو النصر، مدحت محمد(٢٠٠٧) ادارة منظمات المجتمع المدني، ط ١، ايترك للنشر والتوزيع، القاهرة .
- ٤- ابو الوفا، جمال (١٩٩٠) تصميم استراتيجية إدارية للجامعات المصرية باستخدام مدخل النظم واسلوب الإدارة بالاهداف . اطروحة دكتوراة غير منشورة ،كلية التربية فرع بنها- جامعة الزقازيق.
- ٥- احمد، محمد عبد السلام(١٩٨١)القياس النفسي والتربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- ٦- آل علي، رضا صاحب والموسوي، سنان كاضم (٢٠٠١) وظائف المنظمة المعاصرة : نظرة بانورامية عامة ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ،عمان .
- ٧- بن زرعة، سوسن محمد (٢٠٠٢) الرضا الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة العربية السعودية،مجلة العلوم التربوية،المجلد(١٧)،العدد(٤).
- ٨- البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس (٢٠١١) الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس الجامعة المستنصرية، دار الكتب للطباعة والنشر، ط ٢، جامعة البصرة.

- ٩- التميمي، عودة جاسم محمد (٢٠٠٥) الكفايات دليل للعاملين في ميدان التربية والتعليم ، وزارة التربية .
- ١٠- التويجري، محمد ابراهيم (١٩٩٨) تأثير مركز التحكم كعامل وسطي في علاقة الأداء الوظيفي والرضا الوظيفي، المجلة العربية للإدارة، مجلد (١٢) .
- ١١- الجبوسي، محمد وجاد الله، جميلة (٢٠٠١) الإدارة وعلم التطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الأردن .
- ١٢- الحجيلي، نصر محمد (٢٠١٠) آراء رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة ذمار نحو مهامهم الإدارية والأكاديمية مجلة جامعة دمشق ، المجلد (٢٦) .
- ١٣- الحراحشة، محمد ومقابلة، عبود (٢٠٠٩) درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن،مجلة جامعة دمشق،المجلد ٢٥،العدد (٤+٣) .
- ١٤- الحسنية،سليم(٢٠٠٢) مبادئ نظم المعلومات الإدارية،مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع،عمان.
- ١٥- الحمداني، تغريد محمد داوود (١٩٩٦) أنماط السلوك القيادي لرؤساء الأقسام العلمية بكليات جامعة الموصل في ضوء مستوى رضا أعضاء هيئة التدريس عن عملهم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الموصل .
- ١٦- الخرابشة، عمر ومحمود أبو فارس (٢٠١٠) الفروق الوظيفية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء في الاردن وعلاقته بعدد من المتغيرات، مجلة اتحاد اجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (٨)، العدد (٢) .

- ١٧- الخطيب، رداح المهدي (١٩٨٤) الإدارة والإشراف التربوي ، دار الندوة للنشر، عمان .
- ١٨- الخطيب، رداح المهدي ووفاء الأشقر ابو فرسخ (١٩٩٦) الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك ، والعلوم والتكنولوجيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس ، مجلة اتحاد الجامعات العربية العدد (٣١) .
- ١٩- داؤد، عزيز حنا وأنور حسين (١٩٩٠) مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر .
- ٢٠- الدجني، اياد علي (٢٠١١) درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الانسانية، المجلد (١٣) العدد (١) .
- ٢١- الدوري، محمد عبدالله وباقر معين عبد (٢٠٠٣) الرضا الوظيفي لدى اساتذة جامعة بغداد وعلاقته ببعض المتغيرات، الجامعة المستنصرية،مجلة كلية المعلمين،العدد (٣٦).
- ٢٢- الزوبعي،عبد الجليل، وآخران (١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل.
- ٢٣- ستراك، رياض (٢٠٠٤) دراسات في الإدارة التربوية ، ط ١ ، دار وائل للنشر ، عمان .
- ٢٤- السنجري، سميرة يوسف (٢٠٠٥) السلوك القيادي لمديري المدارس الابدائية في مركز محافظة نينوى وعلاقتة بالاداء المهني للمعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية / جامعة الموصل.
- ٢٥- السعود، راتب وسوزان سلطان(٢٠٠٩) درجة العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي

لأعضاء الهيئات التدريسية لها ، مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٥)، العدد
(٢٠١١) .

- ٢٦- سليم، مريم (٢٠٠٤) علم النفس التربوي، دار النهضة العربية .
- ٢٧- شديفات، يحيى محمد (١٩٩٩) الرضا عن العمل لدى اعضاء هيئة
التدريس في جامعة اليرموك، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (٣٥) .
- ٢٨- الشراوي، أنور محمد (١٩٨٣) التعلم نظريات وتطبيقات ، مكتبة الأنجلو
المصرية، القاهرة .
- ٢٩- الشريدة، هيام نجيب و زهير محمد علي عبد الرحيم (٢٠٠٠) أنماط السلوك
القيادي لدى مديري المدارس لأساسية في محافظة اربد وعلاقتها بالرضا
الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، مجلة اتحاد الجامعات العربية،
العدد (٣٧) .
- ٣٠- ضحاوي، بيومي وقطامي، يوسف (١٩٩٧) مهام رؤساء الأقسام وصفاتهم
الشخصية كما يتوقعها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية والعلوم
الاسلامية في جامعة السلطان قابوس، مجلة الاداري، العدد (٦٨) معهد
الإدارة العامة ، مسقط، عُمان .
- ٣١- عبد الحفيظ، اخلاص محمد وآخران (٢٠٠٤) التحليل الاحصائي في العلوم
التربوية نظريات - تطبيقات - تدريبات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- ٣٢- عبد الخالق، ناصف (١٩٨٢) الرضا الوظيفي وأثره على انتاجية العمل،
المجلة العربية للإدارة، العدد (١) السنة السادسة.
- ٣٣- عبد اللطيف، سعدون رشيد (١٩٩٨) مهنة التعليم، أهميتها وأساسياتها،
أفكار وتأملات حول الإعداد والتأهيل التربوي للمعلم ، مجلة كلية المعلمين
، العدد الرابع عشر .

٣٤- العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٠) الادارة المدرسية ، دار الفكر العربي، القاهرة .

٣٥- عريفج، سامي (٢٠٠١) الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ط١، عمان، الأردن .

٣٦- عقيلي، عمر وصفي(١٩٩٧) الإدارة (أصول وأسس ومفاهيم)، دار زهران للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن .

٣٧- علميات، صالح ناصر (٢٠٠٣) القدرات القيادية لرؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية ، مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد الثالث والعشرون ، جامعة قطر .

٣٨- العمري، بسام (١٩٩٨) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية ، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٢٥) العدد (٢)، عمان، الأردن .

٣٩- عودة، احمد سليمان والخليلي، خليل يوسف (١٩٨٨) الاحصاء للباحث في التربية وعلم النفس، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

٤٠- عودة، احمد سليمان(١٩٩٩) القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر، أريد.

٤١- العيسوي، عبد الرحمن محمد(١٩٧٤) القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

٤٢- فلاته، عائشة بنت بكر آدم (٢٠٠٨) فاعلية رئيسات الأقسام بكليات التربية للبنات بجامعة أم القرى لمهامهم الإدارية من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، كلية التربية للبنات .

٤٣- الكردي، عصمت (١٩٩٦) الرضا الوظيفي لدى العاملين في النشاط الرياضي في الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٢٣)، العدد (٣) .

٤٤- الكردي، منال والعبد، جلال (٢٠٠٢) مقدمة في نظم المعلومات الإدارية، النظرية - الأدوات - التطبيقات، الدار الجامعية، الإسكندرية .

٤٥- المساعدة، عبد الحميد (١٩٩٨) الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريين في جامعة اليرموك، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد (١٣)، العدد (٦) .

٤٦- النابه، نجاه عبدالله (١٩٩٤) واقع عملية اتخاذ القرار الإداري على مستوى المدرسة بدولة الإمارات العربية المتحدة ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد (٢٩) .

٤٧- النبهان، موسى (٢٠٠٤) أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، ط ١ دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٤٨- همشري، عمر احمد (١٩٩٨) الرضا عن العمل لدى العاملين في المكتبات المتخصصة في الاردن، مجلة دراسات، المجلد (٢٥)، العدد (١) .

49- Burrup, Percy (1962): **Modern high school administration**, publisher by Harper & brothers, New York, p.6.

50- Carleo, Anita (1989) Job satisfaction among full time faculty in the Los Angeles community college district (California), **D.A.I**, vol.50, no.1, p.58 .

51- French, J. (1980):**An Analysis of the Role and professional Devlopment Needs of the First-Line Administrators in the Technical Community Colleges of Nebraska**, University Microfilms, International, Michigan.

52- Hayt, D.P. (1989): **Interpreting faculty ratings of the academic chair person head (2nd revision)** **Manhanthan, Ks.** Office of educational Resources Kansas state University.

قياس ذاكرة السيرة الذاتية لدى طلبة الجامعة

د. مؤيد عبدالسادة راضي

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي:

١. قياس ذاكرة السيرة الذاتية لدى طلبة الجامعة.
٢. التعرف على الفروق في ذاكرة السيرة الذاتية وفق متغير الجنس (ذكور - إناث).
٣. التعرف على الفروق في ذاكرة السيرة الذاتية وفق متغير التخصص (علمي - إنساني).

وتحقيقاً لأهداف هذا البحث قام الباحث بإعداد مقياس ذاكرة السيرة الذاتية الذي تكون بصورته النهائية من (٢٠) فقرة، ومن ثم تطبيقه على عينة بلغت ٢٠٠ طالب وطالبة جامعية، وبعد معالجة البيانات إحصائياً، توصل الباحث في البحث الحالي الى النتائج الآتية:

١. يتصف طلبة الجامعة بذاكرة السيرة الذاتية.
٢. لا توجد فروق دالة بين الإناث والذكور بذاكرة السيرة الذاتية.
٣. لا توجد فروق دالة بين طلبة الأقسام الإنسانية وطلبة الأقسام العلمية بذاكرة السيرة الذاتية.

وفي ضوء نتائج هذا البحث خرج الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract:

The current research was aimed at the following:

1. Measurement of Autobiographical memory among the students of university.
2. Identify the differences in Autobiographical memory between university students according to variable of Sex (male / female).

3. Identify the differences in Autobiographical memory between university students according to variable of Specialization (scientific / literary).

To achieve this aims of the research, the researcher set up the instrument is scale of the geometric thinking that consistent (20) item. and the researcher applying this scale on the sample amounted to (200) student of university. Then after data processing statistically, the researcher reached the following results:

1. The students of university have Autobiographical memory.
2. There is no difference in Autobiographical memory between university students according to variable of Sex (male / female).
3. There is no difference in Autobiographical memory between university students according to variable of Specialization (scientific / literary).

In light of the results of this research the researcher came out with a number of recommendations and suggestions.

الفصل الأول

مشكلة البحث:

لم يواجه العلماء المشتغلون بعلم النفس المعرفي مشكلات أكثر غموضاً من مشكلة طبيعة بنية الذاكرة وتفرعاتها، فقد نتج عن تعدد أنواع الذاكرة وتعدد وظائفها وكثرة المعلومات المدخلة ، تعدد المشكلات المرتبطة بها، كما إن تنوع الذاكرة من حيث المهام التي تقوم بها، قد زادها تعقيداً وهذا مما أدى الى ظهور مشكلة أساسية في دراسة مجالات الذاكرة المتنوعة والتعرف على دقتها في عصر ثورة المعلومات الذي نعيش فيه، والذي وضع أعباءاً ثقيلة ومتطلبات دائمة على جهاز الذاكرة البشرية (راضي، ٢٠١٢، ص ٢).

وأحد أنواع الذاكرة هي ذاكرة السيرة الذاتية التي تشير الى تذكر الفرد لتاريخه وهي ذاكرة بنائية، إذ لا يتذكر الفرد ما حدث بالضبط، وإنما يتذكر بنائه أو إعادة بنائه لما حدث. وتكون ذكريات السيرة الذاتية جيدة لدى الأفراد بصورة عامة، بالرغم من خضوعها لتشوهات (الخيرى، ٢٠١٢، ص ١٨١).

أن مشكلة البحث الحالي تتضح في التعرف على الجوانب السلبية لذاكرة السيرة الذاتية لكونها أحد أنواع الذاكرة الأنفعالية والتي تؤثر سلباً بالقدرة على الاسترجاع الصحيح، ولكونها تمثل إسترجاعاً نشطاً لحدث أو موضوع ما له تأثير إنفعالي على الفرد، وهذا شيء إيجابي بحد ذاته، إلا إن هذا الاسترجاع النشط يؤثر سلباً على تذكر الأحداث والموضوعات الأخرى التي يخزنها الفرد في الذاكرة البعيدة المدى، ولذلك سيواجه أي باحث صعوبة في تمييز سلبية أو إيجابية ذاكرة السيرة الذاتية، مما ينعكس سلباً في البحث الحالي للإستدلال على تأثيرها السلبي.

أهمية البحث:

ان الذاكرة هي الوظيفة التي يمكن بواسطتها احياء او اعادة احياء الخبرة الماضية، وانها ذلك الاثر الذي تتركه الخبرة الراهنة والذي يؤثر في الخبرات المستقبلية للفرد، ولوظيفة التذكر اهمية كبيرة في حياتنا اليومية وفي عملنا وتخطيطنا للمستقبل، وتظهر الاهمية في جوانب شتى اهمها ان قدرة الفرد على تذكر خبراته السابقة وما تعلمه في الماضي يحدد الى درجة كبيرة مقدار كفاءته في حياته الاجتماعية والعلمية وخبراته المستقبلية ومقدار توافقه على وجه عام (Mandler, 1990, p.9).

ويعتبر التذكر وظيفة عقلية عليا يتفرد بها الانسان، ولقد اثبت علم النفس المعرفي ان القدرة على التذكر ليست قدرة عامة مطلقة، وانما هي نوعية، فقد يكون الفرد ضعيف الذاكرة في تذكر المواد الدراسية وفي الوقت نفسه قوي الذاكرة في تذكر اسماء المشاهير وابطال السينما، فليس هناك قدرة عامة تكون قوية وضعيفة في كل شيء (Nelson, 1995, p.12).

لقد حظي موضوع الذاكرة في السنوات الاخيرة ومع الثورة المعرفية بأهتمام كبير من طرف العلماء المعرفيين، ومن هذه الدراسات كانت للعالم تولفنغ Tulving الذي صنف نوعين من الذاكرة طويلة المدى وهما:-

١. ذاكرة المعاني او (الذاكرة الدلالية) Semantic Memory

٢. ذاكرة الخبرة الشخصية Personal Experience Memory

بدورها تقسم الى قسمين هما:-

أ- الذاكرة الومضية Flashbulb Memory

ب- ذاكرة السيرة الذاتية (Coon, Autobiographical Memory

2001, p.347).

وتختص ذاكرة السيرة الذاتية بأستقبال والاحتفاظ بالمعلومات عن سيرة الاحداث الذاتية للفرد ذات الطابع الانفعالي، حيث يعيش الفرد نفسه تلك الاحداث المشحونة انفعاليا، وتعزى ذاكرة السيرة الذاتية الى تذكر الاحداث التي يخبرها الشخص ويعيشها مباشرة (Nelson& Fivush, 2004, p.7).

أن أساس معرفة السيرة الذاتية يحتوي على المعرفة الكلية التي تشكل الذات، وهذا الأساس يحتوي على كل المعلومات التي تكون عليها الذات، وكيف كانت، وما الذي يمكن أن تكون عليه الذات في المستقبل، وبكلام آخر أن معرفة السيرة الذاتية هي أساس معرفي لما نكون ومن كنا وكيف يمكن أن نكون. ولا يحتوي هذا الأساس المعرفي لذاكرة السيرة الذاتية على المعلومات الشخصية فقط، بل يمكن أن تساعدنا في تعريف أنفسنا، إذ يتمحور جزء كبير من هوية الفرد الشخصية على ذكرياته، ليست ذكريات عن ما فعله وما يعرفه فقط وإنما ذكريات عن من يكون أيضاً (Conway&Pearce,2000,p.261).

وبينت نتائج دراسة كروفترز وشيفمان ١٩٧٤ أن ذكريات السيرة الذاتية تتأثر بتقدم السن (Conway&Pearce,2000,p.263). وأظهرت نتائج دراسة روبنسون ١٩٧٥ أن ذكريات السيرة الذاتية المتعلقة بالانشطة والافعال الحركية كانت الابرز استدعاءً من الذكريات المتعلقة بجوانب معرفية أو أنفعالية (Wetzler,1986,pp.64-65).

وأثبتت نتائج دراسة ووتر ١٩٨٢ أن يمكن كبت ذكريات السيرة الذاتية المرتبطة بخبرات أنفعالية سلبية، إضافة الى قدرة الأفراد على تذكر الاحداث غير المتوقعة (Nelson& Fivush, 2004,pp.39-46). وأظهرت نتائج دراسة تالريكو وآخرون 2004 أن ذكريات السيرة الذاتية

المرتبطة بالأحداث السارة يكون تذكرها أقوى من الذكريات المرتبطة بالأحداث السلبية. وأظهرت نتائج دراسة بالومبو وآخرين ٢٠١٢ أن طلبة الجامعة يتمتعون بذاكرة السيرة الذاتية ولصالح الذكور (Balombo et al., 2012, p.1).

وتتضح أهمية البحث الحالي في كونه أول بحث في العراق والوطن العربي على حد علم الباحث يتناول ذاكرة السيرة الذاتية، لذلك يمثل إضافة جديدة في الجانب النفسي الأكاديمي، وإضافة ذات منفعة تفيد المجتمع في التعرف على نوع مهم من أنواع الذاكرة نستعمله يومياً بصورة كبيرة في الحياة اليومية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد للدراسات الصباحية الأولية للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤.

تحديد المصطلحات

ذاكرة السيرة الذاتية Autobiographical Memory

١. تعريف روبنسون ١٩٧٥ Robinson : هي نسق تخزين معلومات مؤرخة تمثل ذكرياتنا الخاصة وتجمع تصورات الحوادث في حياتنا (Wetzler, 1986, p.61).
٢. تعريف بريور ١٩٨٦ Brewer : هي ذاكرة المعلومات المتعلقة بالذات (Brewer, 1988, p.32).
٣. تعريف فنكنور ١٩٩٧ Finkenauer : هي الذاكرة التي تتأثر بأحداث انفعالية خاصة يعيشها الفرد (Finkenauer, 1997, p.2).
٤. تعريف كونيوي ٢٠٠٠ Conway : هي ذكريات نشطة بعيدة المدى تتكون نتيجة حدث مهم له تأثير في حياة الفرد، وتتكون هذه

الذكريات من مجالين هما: الجانب المعرفي والإنفعالي " (Nelson& fivush, 2004, p.7)

* ولقد تبنى الباحث تعريف كونوي، وذلك لأنه إعتد على الإطار النظري له في تناول ذاكرة السيرة الذاتية، وإستند الباحث الى هذا التعريف في إجراءات البحث.

أما التعريف الإجرائي لذاكرة السيرة الذاتية فيتمثل بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس ذاكرة السيرة الذاتية.

الفصل الثاني

الاطار النظري

نظرية كونوي ٢٠٠٠ Conway

ذكر مارتن كونوي Conway ان ذكريات الخبرة الشخصية ومنها ذاكرة السيرة الذاتية والذاكرة الومضية Flashbulb Memory تقع ضمن محيط الذكريات الانفعالية Emotional Memory ، اذ ترتبط تلك الذكريات بحدث او احداث ذات طابع انفعالي مشحون، وان ابرز أوجه الاختلاف بين ذاكرة السيرة الذاتية والذاكرة الومضية في كون الاخيرة تعتمد على حدث سمعه الفرد او شاهده ويكون ذو مغزى اجتماعي، اما ذاكرة السيرة الذاتية فانها تعتمد على احداث عاشها الفرد نفسه وتكون ذات مغزى فردي خاص به. وترتبط بأحداث بارزة ذات طابع انفعالي مؤثر بالفرد، اذ ان هذه الذاكرة لها مكونان رئيسان هما المكون المعرفي والمكون الانفعالي، فهي تختص بإستقبال والاحتفاظ بالمعلومات عن سيرة الأحداث الشخصية للفرد ذات الطابع الأنفعالي (Nelson & Fivush, 2004, p.7) .

ان عملية تصنيف ذكريات السيرة الذاتية لها وظيفة (الاحتفاظ)، وان تكرار ذكريات السيرة الذاتية واستدعائها يعتمد على حالة عمر الذكرى، وان الذكرى تتناقص مع الزمن على اعتباره فشل في الاسترجاع، وقد توصل روبن من خلال بحوثه المتعددة الى ان توزيع الذكريات وتصنيفها او تبويبها يعتمد على اختلاف الشروط والظروف وتنوعها وتوصل روبن الى ان ذكريات السيرة الذاتية بالنسبة للراشدين بأعتبارها دالة على وظيفة الاحتفاظ، وان الذكريات الاحداث اسهل استدعاءً وفي حين تكون الذكريات السعيدة اصعب في استدعائها ولقد اكد روبن على ان الذكريات الطفولة المبكرة نادراً ما يتم استرجاعها عن طريق التداعي او الكلمة، ويخلص روبن الى القول ان اثر ذكريات السيرة الذاتية الممتدة بين عمر (من ١٠ سنوات الى ٣٠ سنة) هي الاكثر تكراراً واستدعاءً، والتنظيم الزمني

للخبرات عن الذاكرة الشخصية مهمة هامة بأعتبارها خبرة بارزة في حياة الشخص، وقد توصل روبنسون الى ان ذكريات السيرة الذاتية تكون منظمة وفقا لمدد زمنية مستقلة كالتقويم الدراسي. ويخلص روبنسون الى القول ان ذاكرة السيرة الذاتية هي عبارة عن نسق تخزين معلومات مؤرخة وموقعة، تجمع تصوراتنا للحوادث في تمثيل ذكرياتنا الخاصة (Balombo et al.,2012,p.3).

وأضاف كونوي بأن ذاكرة السيرة الذاتية على انها ذاكرة المعلومات المتعلقة بالذات، وأرجعها الى تذكر الاحداث التي يخبرها الشخص بصورة مباشرة، وتتضمن ذاكرة السيرة الذاتية الذكريات او الاحداث الشخصية الفريدة والتميزة، الخاصة بالشخص نفسه والتي عاشها في مرحلة من حياته، واصبحت في تأريخه الشخصي، والمرتبطة بذات الفرد وتختص ذاكرة السيرة الذاتية بأستقبال والاحتفاظ بالمعلومات عن سيرة الاحداث الذاتية للفرد ذات الطابع الانفعالي، حيث يعيش الفرد نفسه تلك الاحداث المشحونة انفعاليا، وتعزى ذاكرة السيرة الذاتية الى تذكر الاحداث التي يخبرها الشخص ويعيشها مباشرة (Nelson & fivush, 2004, p.7)، فهي ذكريات الحوادث في حياة الفرد الخاصة وتتطلب نوع من الترحال الزمني، حيث يعيد الفرد نفسه الى لحظة معينة من ماضيه ويعيش ثانية ما مر به في ذلك الزمن (الخيري، ٢٠١٢، ص ١٨١).

أن ذاكرة السيرة الذاتية عادة ما تحتوي على جوانب متنوعة يتم تذكرها وإستدعائها من تجارب حياة الفرد، وتدمج فيها خبرات ومعلومات شخصية وذكريات ومدرجات حسية ومعرفة عامة وتجميعات شخصية لفظية ومكتوبة، وهذه التجميعات يمكن إيجادها في المذكرات والمفكرات والخواطر وغيرها من الأساليب التي تستند الى الخبرات والذكريات الشخصية (Nelson,1993,P.10).

ويمكن تقسيم ذاكرة السيرة الذاتية الى ثلاث تشكيلات:

١. مراحل الحياة:

أن مراحل الحياة تميز المعرفة التي تمثل مرحلة ما من حياة الفرد، وهذه المراحل يمكن أن تتباين وتتشعب لتشمل ما يمكن أن يعتمد عليه الفرد في أداء مهام الحياة، وتشترك جماعة سوية في مرحلة معينة يعتبرونها مهمة بما فيه الكفاية، وكمثال عندما يعيش الأفراد حياة الجامعة في مرحلة عمرية معينة تدعى المرحلة الجامعية. وتخلل هذه المرحلة الجامعية شبكة من العلاقات يمكن أن تدوم أو تنقطع، ويصاحب ذلك مشاعر وأحاسيس تشكل ذكريات السيرة الذاتية لفرد من أفراد الجماعة التي تشترك في المرحلة، وتتعدى تلك الذكريات الأنفعالية حواجز المعرفة الحسية لتشمل الرصيد الكلي لما جمعه الفرد في حياته.

٢. الأحداث العامة:

تشير الأحداث العامة الى تمثيل مفرد للأحداث المتكررة، وبكلام آخر أكثر هي تسلسل للأحداث المرتبطة. وبعكس مراحل الحياة التي تتحدد بمرحلة معينة، فإن الأحداث العامة يمكن أن تتجمع بحزمة يمكن أن تتكرر بمراحل مختلفة من الحياة. وعندما يتم أسترجاع أو أستدعاء حدث عام، فإنه أساساً يقترح رد فعل أو تلميحات رد الفعل التي تساعد على الأسترجاع للأحداث العامة الأخرى ضمن نفس المجموعة، والأحداث العامة تصبح نشطة في مجموعة تدعى بالأوائل، والتي تشير الى فئة الحدث العام المهم الذي يمر به الفرد بحياته والذي يتكرر في عدة مناسبات من الحياة، ليشكل ذكريات السيرة الذاتية.

٣. معرفة حدث محدد:

تشير معرفة الحدث المحدد الى معلومات مفصلة محددة حول أحداث فردية خاصة يمر بها الفرد، وأن معرفة الحدث المعين هي معرفة نشطة خاصة يتم اختبارها عادة بشكل من الإدراك الحسي ليشكل ذكريات السيرة الذاتية (Conway&Pearce,2000,pp.261-263).

الدراسات السابقة

١. دراسة كروفترز وشيفمان ١٩٧٤ Crovitz & Schiffman

عرض العالمان كروفترز وشيفمان على المفحوصين مختلفي الاعمار (٢٠ كلمة) بمثابة مثير يستدعي ذكريات السيرة الذاتية وهو بمثابة احد اختبارات تداعي الكلمات، وطلب منهم استدعاء ذكرياتهم، وان يفحص الكلمات الواحدة تلو الاخرى، بحيث يلاحظوا الكلمات وينتبه اليها بدقة، وتقديم وصف عما تستدعيه هذه الكلمة من ذكريات، وخاصة اول ذكرى او مواد تخطر على الذهن، وبعد ذلك طلب منهم ان يحددوا تاريخ هذه الذكرى او المادة باقصى دقة ممكنة. وقد تبين ان تكرار ذكريات الاحداث كان يتناقض بشكل ملحوظ مع التقدم بالسن، اي ان الذكرى كلما كانت بعيدة كانت اقل استدعاءً كأستجابة لكلمة المثير (Conway & Pearce, 2000, p.263).

٢. دراسة روبنسون ١٩٧٥ Robinson

استعمل روبنسون طريقة زمنية المرجع، بأعتبارها تعديلاً لطريقة كروفترز وشيفمان، وفيها يعطي (٤٨ كلمة) ويطلب منهم ان يتذكروا الخبرات التي مروا في حياتهم مما تستدعيه هذه الكلمة وتذكرهم بها، وكان عليهم ان يتذكروا الخبرات التي ترتبط مباشرة بالكلمات التي قدمت لهم والتي تتصف بالنفرد والتميز لدى الفرد، وتم توزيع الـ (٤٨ كلمة) الى ثلاث مجالات او انواع من الكلمات التي تعتبر مفاتيح: وجدانية - حركية - معرفية. وبعد ان استدعي المفحوصين ذكريات سيرتهم الذاتية طلب منهم ان يحددوا زمن كل منها بشكل تقريبي، وتبين ان الذكريات المتعلقة بالانشطة والافعال كانت الابرز استدعاءً (Wetzler, 1986, pp.64-65).

٣. دراسة ووتر ١٩٨٢ Witer

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الاحداث الانفعالية الايجابية او السلبية المرتبطة بذكريات السيرة الذاتية، عن طريق اجراء اختبار يتضمن بطاقات خاصة مكتوب عليها الخبرات والاحداث المهمة لحياة الفرد، ويطلب من المفحوص اختيار الاحداث بالتسلسل حسب الاهمية، وبعد اجراء التجربة تبين ان هناك نزعة واضحة للمفحوصين لكبت الخبرات الانفعالية السلبية، وان هناك دلائل تثبت قدرة الفرد على تذكر الاحداث غير المتوقعة (Nelson& Fivush, 2004, pp.39-46).

٤. تالريكو وآخرون 2004 Talarico et al.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أيهما اشد تأثيراً في ذكريات السيرة الذاتية، هل الانفعالات الايجابية أم الانفعالات السلبية، وبلغت عينة الدراسة (٧١) فرد طُبِّقَتْ عليهم تجربة حيث تم إعطاء أفراد عينة التجربة بطاقات تحتوي على كلمات مرتبطة بأحداث سارة وبطاقات مساوية لها مرتبط بأحداث حزينة، وبعد إعطائهم البطاقات تم الطلب منهم إبداء مشاعرهم حول كل كلمة، وأظهرت النتائج ان ذكريات السيرة الذاتية المرتبطة بإحداث سارة إيجابية تكون أقوى من ذكريات السيرة الذاتية المرتبطة بأحداث حزينة سلبية (Talarico et al., 2004, pp.261-263).

٥. دراسة بالومبو وآخرين 2012 Balombo et al.

هدفت هذه الدراسة الى قياس ذاكرة السيرة الذاتية وأعمدت مقياس خماسي البدائل مكون من ٢٦ فقرة المبني وفق نظرية تالريكو وروبين، وبلغت العينة ٥٩٨ طالب وطالبة من جامعة تورنتو الكندية بواقع ١٩١ ذكور و٤٠٧ إناث، وبعد إجراء التطبيق وتفرغ البيانات أظهرت النتائج وجود فروق دالة في ذاكرة السيرة الذاتية لصالح الذكور (Balombo et al., 2012, p.1).

الفصل الثالث

اجراءات البحث

أولاً: مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة كليات جامعة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤*١) للدراسات الصباحية البالغة (٢٤) كلية في الاختصاصات العلمية والإنسانية، وبلغ مجموع الطلبة (٤٣٠٢٧) طالب وطالبة جامعية موزعين بواقع (١٨٥٤٦) من الذكور، و(٢٤٤٨١) من الإناث، وبواقع (١٨٠٩٤) للتخصص العلمي و(٢٤٩٣٣) للتخصص الإنساني.

ثانياً: عينة البحث

بما أن مجتمع البحث الحالي يمكن تقسيمه إلى طبقات على أساس التخصص (إنساني-علمي) والجنس (ذكور-إناث)، فقد تم اختيار (٢٠٠) طالب وطالبة من كليتين هما (الهندسة، الآداب) موزعين وفقاً لمتغيرات التخصص والجنس، وهي ذاتها عينة البحث، وكما موضح في جدول(١).

جدول (١)

عينة البحث موزعة على وفق متغيرات التخصص والجنس

الكلية		الهندسة				الآداب	
القسم		هندسة المساحة		علم النفس		الإجتماع	
الجنس	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	إناث
	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥
المجموع		٥٠		٥٠		٥٠	

* حصل الباحث على أعداد الطلبة من شعبة الإحصاء والتخطيط/ جامعة بغداد

ثالثاً: أداة البحث

مقياس ذاكرة السيرة الذاتية:

نظراً لعدم توافر مقياس عربي أو عراقي لقياس ذاكرة السيرة الذاتية- على حد علم الباحث وقت إجراء البحث - فقد قاما ببناء مقياس لهذا الغرض بإتباع الخطوات الآتية:

أ- تحديد المنطلقات النظرية لبناء المقياس:

وجد الباحث من الضروري تحديد بعض الاعتبارات الأساسية والمنطلقات النظرية لبناء المقياس قبل البدء بإجراءات هذا البناء ، ويمكن تحديد هذه المنطلقات بما يأتي:

١. إعتـمـاد مـنـظـور مـارتن كـونـوي ٢٠٠٠ Conway عن ذاكرة السيرة الذاتية، كونه أفضل من قدم تفسيراً لذلك، فضلاً عن وضوح وشمولية، وتكامل الإطار النظري الذي طرحه.

٢. إعتـمـاد إـسـلـوب التـقـرير الـذاتـي فـي بـنـاء فـقـرات المـقـيـاس فـضـلاً عـن إعتـمـاد طـرـيـقـة لـيـكـرت فـي وـضـع بـدائـل الإـجـابـة لـفـقـرات المـقـيـاس.

ب - تحديد مجالات المقياس:

بعد إطلاع الباحث على الإطار النظري الذي تم طرحه ضمن المنظور النفسي لذاكرة السيرة الذاتية، والذي أعطى تصوراً واضحاً للمفاهيم، التي يتضمنها المقياس، تم تحديد مجالين للمقياس، وهي المجال المعرفي والمجال الأنفعالي وقد وضع الباحث تعريفاً نظرياً لكل مجال من المجالين.

ج- صياغة فقرات المقياس :

إستناداً الى التعريفات النظرية الخاصة بكل مجال، وبعد الإطلاع على الادبيات والدراسات السابقة التي تتعلق بذاكرة السيرة الذاتية، تم صياغة (٢٢) فقرة بشكل

أولي، موزعة بواقع (١٣) فقرات للمجال المعرفي، و(٩) فقرات للمجال الأنفعالي، وجميعها ممثلة للمفاهيم التي تنتمي إليها.

د- بدائل الإجابة وتصحيح المقياس:

بهدف استكمال الصيغة الأولية للمقياس، وبعد إطلاع الباحث على طريقة تالريكو وروبين التي وضعت لقياس ذاكرة السيرة الذاتية، والتي إستعمل فيها طريقة ليكرت ذات التدرج الخماسي لتحديد بدائل الإجابة، وهي (تتطبق علي دائماً . تتطبق علي غالباً . تتطبق علي احياناً. تتطبق علي نادراً . لا تتطبق علي ابداً)، أما تصحيح المقياس فقد أعطى الباحث للإجابة (تتطبق علي دائماً) الدرجة (٥)، و(تتطبق علي غالباً) الدرجة (٤)، و(تتطبق علي احياناً) الدرجة (٣)، و(تتطبق علي نادراً) الدرجة (٢) في حين أعطت الإجابة (لا تتطبق علي ابداً) الدرجة (١).

هـ- صلاحية الفقرات :

بعد أن تمت صياغة الفقرات بشكلها الأولي، وعلى وفق التعريفات النظرية الموضوعية لكل مجال، قام الباحث بعرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء^٢ والمتخصصين في علم النفس والقياس النفسي البالغ عددهم (٥) للحكم في صلاحية كل فقرة من الفقرات من عدم صلاحيتها لقياس المفهوم المراد قياسه من المجالين، وإجراء ما يروونه مناسباً من تعديلات على الفقرات التي تكون بحاجة لذلك، وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم ، تم حذف فقرتين وتعديل صياغة بعض الفقرات، وأعتمد الباحث النسبة المئوية لدلالة الفروق بين الموافقين وغير الموافقين معياراً لصلاحية الفقرات إذا لم تتجاوز جميع الفقرات نسبة ٨٠%.

^٢ أسماء الاساتذة الخبراء والمحكمين

١. أ.د. أروى محمد ربيع الخيري/ جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس.

٢. أ.د. انعام لفته موسى الهنداوي/ جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس.

٣. أ.م.د. احمد لطيف / جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس.

٤. أ.م.د. سناء مجول فيصل/ جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس.

٥. أ.م.د. سهام مطشر الكعبي/ جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية.

١. التحليل الإحصائي لل فقرات لإيجاد القوة التمييزية:

لتحقيق هذا الغرض إختار الباحث عينة بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة جامعيين، وعليه إستعمل الباحثان لحساب القوة التمييزية المجموعتين المتطرفتين بنسبة (٢٧%) بعد أن رتبا درجات الطلبة على المقياس تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة، وبهذا بلغت نسبة ال (٢٧%) من العينة البالغة (٢٠٠) (٥٤) لكل مجموعة، أي إن عدد الإستمارات الخاضعة للتحليل الإحصائي أصبح (١٠٨) إستمارة، بعد ذلك إستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة في المجموعتين العليا، والدنيا، وبإستعمال الإختبار التائي لعينتين مستقلتين تم حساب دلالة الفروق لكل فقرة وتبين أن الفقرات جميعها كانت مميزة وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، إنظر جدول (٢) الذي يوضح ذلك.

جدول (٢)

معاملات تمييز فقرات مقياس ذاكرة السيرة الذاتية بأسلوب العينتين المتطرفتين

الفقرات	دنيا		عليا		القيمة التائية	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف		
١	٣.٤٨	١.١٨	٤.٦٤	٠.٥٣	6.55	دال عند مستوى ٠.٠٥
٢	٢.٩٤	١.٠٤	٤	١.٠٦	5.22	دال عند مستوى ٠.٠٥
٣	٣.٣	٠.٩٨	٤.٥٢	٠.٩٤	7.46	دال عند مستوى ٠.٠٥
٤	٢.٧٦	١.١٥	٣.٩٤	٠.٨٨	6.03	دال عند مستوى ٠.٠٥
٥	٣.٠٢	١.٠٧	٤.٤٨	٠.٨٢	7.97	دال عند مستوى ٠.٠٥
٦	٣.٣٢	١.١٣	4.54	0.69	6.78	دال عند مستوى ٠.٠٥
٧	3.48	1.01	4.54	0.77	6.13	دال عند مستوى ٠.٠٥
٨	2.96	1.05	4.5	0.8	8.6	دال عند مستوى ٠.٠٥
٩	2.69	1.62	4.43	0.92	8.62	دال عند مستوى ٠.٠٥

مستوى الدلالة	القيمة التائية	عليا		دنيا		الفقرات
		انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	
دال عند مستوى ٠.٠٥	6.25	0.73	4.65	1.16	3.48	١٠
دال عند مستوى ٠.٠٥	5.95	1.41	3.44	1.06	2.02	١١
دال عند مستوى ٠.٠٥	5.54	1.03	4.13	1.28	2.89	١٢
دال عند مستوى ٠.٠٥	5.65	1.06	3.96	1.49	2.76	١٣
دال عند مستوى ٠.٠٥	7.76	1.22	3.98	1.08	2.3	١٤
دال عند مستوى ٠.٠٥	7.78	0.87	4.26	1.09	2.78	١٥
دال عند مستوى ٠.٠٥	10.64	0.56	4.65	1.18	2.76	١٦
دال عند مستوى ٠.٠٥	5.8	0.67	4.54	1.16	3.48	١٧
دال عند مستوى ٠.٠٥	9.89	0.63	4.57	0.95	3.04	١٨
دال عند مستوى ٠.٠٥	5.42	0.97	4.43	1.02	3.43	١٩
دال عند مستوى ٠.٠٥	7.97	0.98	4.46	1.18	2.92	٢٠

٢. صدق البناء

ويتحقق هذا النوع من الصدق من علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، لذلك يستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لإستخراج العلاقة بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للأفراد على المقياس، إذ كانت الاستمارات الخاضعة للتحليل (٢٠٠) إستمارة وهي ذاتها التي خضعت للتحليل في ضوء أسلوب المجموعتين المتطرفتين، وتبين ان جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) إذ بلغت القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (٠.١٤)، وجدول (٧) يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٧)

معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلي لمقياس ذاكرة السيرة الذاتية

ال فقرات	معاملات الصدق	مستوى الدلالة	الفقرات	معاملات الصدق	مستوى الدلالة
١	0.51	دال ٠.٠٥	٢	0.44	دال ٠.٠٥
٣	0.5	دال ٠.٠٥	٤	0.43	دال ٠.٠٥
٥	0.53	دال ٠.٠٥	٦	0.53	دال ٠.٠٥
٧	٠.٣٩٦	دال ٠.٠٥	٨	٠.٥	دال ٠.٠٥
٩	0.56	دال ٠.٠٥	١٠	٠.٤٤	دال ٠.٠٥
١١	0.43	دال ٠.٠٥	١٢	0.44	دال ٠.٠٥
١٣	0.38	دال ٠.٠٥	١٤	0.48	دال ٠.٠٥
١٥	0.53	دال ٠.٠٥	١٦	0.63	دال ٠.٠٥
١٧	0.47	دال ٠.٠٥	١٨	0.6	دال ٠.٠٥
١٩	0.46	دال ٠.٠٥	٢٠	0.53	دال ٠.٠٥

النتائج:

عمد الباحث الى التحقق من ثبات مقياس ذاكرة السيرة الذاتية بطريقة إعادة الاختبار لقياس الإتساق الخارجي بإختيار (٥٠) طالب وطالبة تم تطبيق المقياس عليهم ثم إعادة تطبيق المقياس نفسه بعد إسبوعين، وبلغ معامل الثبات (0.79). وكذلك تم إستعمال طريقة الفاكرونباخ لقياس الاتساق الداخلي إذ بلغ معامل الثبات (0.83).

التطبيق النهائي لمقياس ذاكرة السيرة الذاتية :

تكون المقياس بصيغته النهائية من (٢٠) فقرة ، وتراوح مدى درجة المقياس بين (٢٠-١٠٠)، وتألّف المقياس من مجالين، وبمدرج خماسي (تتطبق علي دائماً،

تتطبق علي غالباً، تتطبق علي أحياناً، تتطبق علي قليلاً، لا تتطبق علي أبداً) على التوالي، وبمفتاح تصحيح (١،٢،٣،٤،٥) على التوالي لتقدير إستجابة أفراد العينة، وبمتوسط فرضي مقداره (٦٠).

رابعاً: الوسائل الاحصائية

١. معامل إرتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient إستعمل لحساب معاملات إرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس ذاكرة السيرة الذاتية.
٢. معامل ألفا كرونباخ (Alfa-Cronbach Coefficient) يقيس هذا المعامل الإتساق الداخلي في المقياس المتعدد البدائل، وإستعمل لحساب ثبات الإتساق الداخلي لمقياس ذاكرة السيرة الذاتية.
٣. الإختبار التائي لعينة واحدة T-Test - One sample يُستعمل للتعرف على دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي أو المعياري، وإستعمل لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات ذاكرة السيرة الذاتية عند عينة البحث والمتوسط الفرضي للمقياس.
٤. الإختبار التائي لعينتين مستقلتين T-Test - Two Independent Sample يُستعمل للمقارنة بين وسطين حسابيين لعينتين مختلفتين، وإستعمل لحساب القوة التمييزية لل فقرات بين المجموعتين المتطرفتين لمقياس ذاكرة السيرة الذاتية.
٥. تحليل التباين التائي لإستخراج الفروق في ذاكرة السيرة الذاتية وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص لدى عينة البحث.

الفصل الرابع

تم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحث على وفق أهداف البحث الحالي ومن ثم عرض التوصيات والمقترحات المترتبة على تلك النتائج وكما يأتي:

الهدف الأول: قياس ذاكرة السيرة الذاتية لدى طلبة الجامعة:

بلغ الوسط الحسابي على مقياس ذاكرة السيرة الذاتية لدى مجموعة أفراد عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة جامعية (74.41) وإنحراف معياري مقداره (11.19)، بينما كان الوسط الفرضي (60)، وبعد إستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٦.٩٥) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة ^٣ (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٩) مما يشير الى أن عينة هذا البحث تتصف بالتعارض الذاتي وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (٣)

الإختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس ذاكرة

السيرة الذاتية

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذاكرة السيرة الذاتية	٢٠٠	74.41	11.19	60	16.95	١.٩٦	١٩٩	دال عند ٠.٠٥

❖ القيمة التائية الجدولية عند درجة حرية (١٩٩) تساوي (١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥)، وعند مستوى (٠.٠١) تساوي (٢.٥٨). (Bluman,1998)

الهدف الثاني: التعرف على الفروق في ذاكرة السيرة الذاتية بين طلبة الجامعة على وفق متغيري (الجنس، التخصص):

وتحقيقاً للهدف الثاني الذي نص على المقارنة في ذاكرة السيرة الذاتية بين طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص، ولمعرفة هذه الفروق الملاحظة إستعمل الباحث تحليل التباين الثنائي للتعرف على دلالة الفروق في ذاكرة السيرة الذاتية تبعاً لمتغيري (الجنس، التخصص)، وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن دلالة الفروق في ذاكرة السيرة الذاتية تبعاً لمتغيري الجنس - التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
الجنس	273.78	١	273.78	2.232	دال عند (٠.٠٥)*؛
التخصص	288	١	288	2.348	دال عند (٠.٠٥)
الجنس*التخصص	307.52	١	307.52	2.507	غير دال عند (٠.٠٥)
الخطأ	24041.08	١٩٦	122.659		
الكلي	1102716	٢٠٠			

اشارت نتائج المقارنة لمتغير الجنس الى عدم وجود فروق إحصائية بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة وعند مستوى (٠.٠٥) فعند النظر إلى جدول (٣) لنتائج تحليل التباين، نرى أن القيمة الفائية المتحققة في متغير الجنس (ف=2.232) بدرجتي حرية (١، ١٩٦) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند

❖ القيمة الفائية الجدولية (٣.٨٤) عند درجتي حرية (١ - ١٩٦) ومستوى دلالة

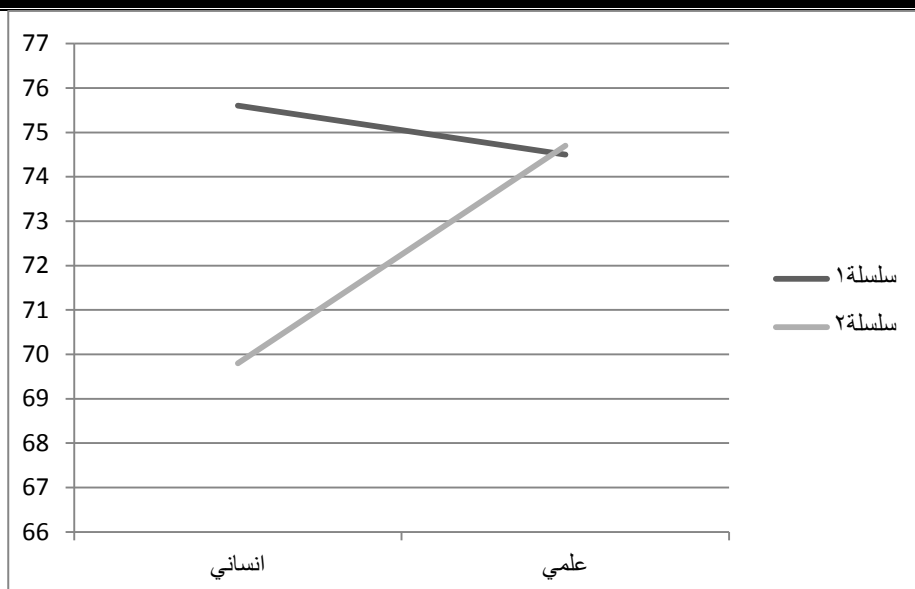
(٠.٠٥). (Bluman,1998)

مستوى (٠.٠٥)، وبما أن متوسط درجات الطلاب في ذاكرة السيرة الذاتية يساوي (72.24) وبأنحراف معياري قدره (11.62) في حين أحرزت الطالبات متوسطاً مقداره (74.58) وبأنحراف معياري (10.67)، فإن الفرق دال ولصالح الطالبات. كما وأشارت نتائج المقارنة لمتغير التخصص الى عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية في ذاكرة السيرة الذاتية بين الطلبة من ذوي التخصص العلمي، وأقرانهم من ذوي التخصص الإنساني عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ تبين من النتائج أن القيمة الفائية المتحققة (ف=2.348) بدرجتي حرية (١ - ١٩٦) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى (٠.٠٥)، وبما أن متوسط درجات التخصص/العلمي يساوي (74.61) وبأنحراف معياري قدره (10.69) في حين ظهر متوسط درجات التخصص/ الإنساني في ذاكرة السيرة الذاتية يساوي (72.21) وبأنحراف معياري قدره (11.59) ، لذا فإن الفرق دال ولصالح متوسط التخصص/ العلمي.

التفاعل:

إن تطبيق تحليل التباين الثنائي هياً فرصة لإختبار الدلالة الإحصائية لأثر التفاعل الثنائي، وعلى النحو الآتي:

التفاعلات الثنائية التي أظهرها تحليل التباين والتي كانت بين الجنس والتخصص إذ بلغت قيمة (ف=2.507) وكانت غير دالة إحصائياً أي إن التداخل الثنائي لهذه المتغيرات لم يؤثر بطريقة مختلفة في ذاكرة السيرة الذاتية ، وهذا يعني أن الجنس والتخصص يؤثران في ذاكرة السيرة الذاتية بطريقة متشابهة لكل من الطلاب والطالبات بمختلف إختصاصاتهم، وكما هو موضح بالشكل ادناه



الشكل (١) يوضح التفاعل بين متغير الجنس والتخصص في ذاكرة السيرة الذاتية
التوصيات:

١. الاستفادة من مقياس ذاكرة السيرة الذاتية بوصفه أداة تُستعمل في البحوث العلمية المقبلة.
٢. معالجة التبعات الأنفعالية والمعرفية لذاكرة السيرة الذاتية وذلك بتحويل طاقة الفرد الفعالة الى نشاطات إيجابية، عن طريق الفعاليات الإجتماعية والثقافية.

المقترحات:

١. إجراء دراسات أخرى مشابهة للبحث الحالي تتناول شرائح إجتماعية وفئات عمرية أخرى ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي.
٢. إجراء دراسات تتناول علاقة ذاكرة السيرة الذاتية بأحد هذه المتغيرات كالصحة النفسية والإضطرابات النفسية والإضطرابات الفصامية وأنماط الشخصية والتفاعل الإجتماعي.

المصادر:

- الخيري، أروة محمد (٢٠١٢) علم النفس المعرفي، ط١، مكتبة عدنان للطباعة والنشر، بغداد.
- راضي، مؤيد عبدالسادة (٢٠١٢) تأثير تشويه الذاكرة في شهادة شاهد العيان ذو الذاكرة الومضية، كلية الأداب، جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه غير منشورة.
- Balombo, Daniela, Williams, Lynne & Levine, Brian (2012) The survey of autobiographical memory, www.sciencedirect.com.
- Brewer, W.F. (1988) "Memory for randomly sampled autobiographical events" Cambridge university press.
- Conway, Martin & Pearce, Christopher (2000) The Construction of Autobiographical Memories in the self – memory system, Psychological Review press, A.P.A Inc., Vol. 107, No. 2.
- Coon, Denis (2001) , "Psychology", Second Edition, McGraw Hill Press, New York.
- Finkenauer, Cartin (1997), "Collective Memories", Louvain University Press.
- Mandler ,J.M. (1990), " Recall of events" ,New York Academy Press.
- Nelson , Katherine (1993) ” The Psychological and social origins of Autobiographical Memory”, Vol.4. No.1, Journal of Psychological Science, A.P.S. press.
- Nelson ,C.A. (1995), "The Ontogeny of human memory" Developmental Psychology, Vol.31.
- Nelson, C.A.& Fivush, Robyn (2004), "The Emergence of Autobiographical Memory" ,New York Graduate Center Press.

- Talarico, Jennifer;& Labar, Kevin& Rubin, David (2004): Emotional intensity predicts autobiographical memory experience, memory & cognition, Vol.32, No.7, Psychonomic Society, Inc
- Wetzler ,S.E (1986),"Autobiographical Memory", Cambridge University Press.

قياس التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

د. براء محمد حسن الزبيدي

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي:

١. قياس التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٢. الكشف عن مستويات التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٣. التعرف على الفروق في التفكير الهندسي وفق متغير الجنس (ذكور - إناث).

ولتحقيق أهداف البحث تم بناء اختبار التفكير الهندسي تألف بصورته النهائية من (١٩) فقرة موزعة على أربعة مستويات وهي (البصري، التحليلي، الاستدلال غير الشكلي، الاستدلال الشكلي) من نوع الاختيار من متعدد وباربع بدائل، وتم التحقق من صدق وثبات الاختبار، وطبق الاختبار على عينة مكونة من (٢٥٠) تلميذ وتلميذة من الصف السادس الابتدائي.

وبعد استعمال الوسائل الإحصائية اللازمة أظهرت النتائج:

١. يتصف تلاميذ السادس الابتدائي بالتفكير الهندسي.
٢. ان المستوى البصري حصل على اعلى متوسط وقدره (3.99) وبنسبة مئوية (٣١%) ويليهِ المستوى التحليلي حصل على (٣.٨١) وبنسبة (٣٠%) ويليهِ مستوى الاستدلال غير الشكلي (٣.٠٧) وبنسبة (٢٧%) ومستوى الاستدلال الشكلي (٢.٢٨) وبنسبة (١٢%).
٣. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التفكير الهندسي وفق متغير الجنس.

وخرج البحث الحالي بعدد من التوصيات والمفترحات.

Abstract

The current research was aimed at the following:

1. Measurement of geometric thinking among the students of Primary School.
2. Expose the levels of geometric thinking among the students of Primary School.
3. Identify the differences in the geometric thinking according to variable:
Sex (male / female).

To achieve this aims of the research, the researcher set up the instrument is test of the geometric thinking that consistent (19) item was division to four levels (Visualization level- Analysis level- Informal Deduction Level - Formal Deduction Level, and then the researcher applying this scale on the sample amounted to (250) students of Primary School. Then after data processing statistically, The researcher reached the following results:

1. The students of Primary School have geometric thinking.
2. The Visualization level had upper mean (3.99) percentage (31%), then Analysis level had (3.81) percentage (30%), the Informal deduction level had (3.07) percentage (27%), and Formal deduction level had (2.28) percentage (12%).
3. There is no the differences in the geometric thinking according to variable: Sex (male / female).

In light of the results of this research the researcher came out with a number of recommendations and suggestions.

الفصل الأول

مشكلة البحث:

أن التفكير الهندسي أمر صعب وغير مفهوم وغامض عند بعض الطلبة، ذلك لأنهم قد لا يكونوا قد وصلوا إلى مستوى الاستنتاج الشكلي، فقد أظهرت نتائج دراسة سنك (Senk, 1988) ان الطلبة الذين كانت خلفيتهم الهندسية ضعيفة في المستويين البصري والتحليلي، كانت فرصتهم في تعلم الهندسة في وقت لاحق من السنة قليلة (Senk, 1989,p.309-321). كما أن لمعتقدات المعلمين وتوجهاتهم أثر كبير في تعليم المضامين الهندسية في مادة الرياضيات، حيث يرى الكثير منهم أنها تعد من المواضيع الأقل أهمية، وهذا ليس بالأمر المشجع مما يشكل احد أسباب الصعوبات أمام الطلبة والمعلمين في تعلمها وتعليمها، وعليه فقد تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف طلبة المرحلة الابتدائية في الرياضيات وعدم تحقيقهم لمستويات عالية من التفكير الهندسي.

أهمية البحث:

إن الموضوعات والأشكال الهندسية يؤدي إلى تنمية الحس المكاني لدى المتعلم، ولذلك فإن الخبرات في الهندسة تهتم بتنمية المهارة البصرية أكثر من المهارتين الوصفية والمنطقية. وتعد نظرية فان هيل في التفكير الهندسي من النظريات المهمة التي تلقى اهتمام التربويين في العالم، وذلك لأن فهمها ومعرفتها يساعد في تدريس الهندسة للطلبة في المراحل المختلفة. وللنظرية تبعات تربوية كثيرة، فهي تبين للمعلمين ضرورة مرور طلبتهم خلال مستويات تفكير دنيا، وصولاً إلى مستويات التفكير العليا، غير ان ذلك قد يستغرق بعض الوقت، كما ان على معلمي الرياضيات معرفة ان التعليم أساسي للتقدم خلال المستويات، وأنه بإمكان الطلبة الفهم والتوسع في نظام مسلمات تصاعدي حتى يصلوا إلى مستويات التفكير العليا في الهرمية (Usiskin,1989,p.220-288) فمن

الضروري إستيعاب المعلمين لمستويات فان هيل للتفكير الهندسي، وبالمراحل الضرورية لحدوث الانتقال من مستوى تفكير إلى آخر، مما يساعد المعلمين على ترتيب أفكارهم وتقييم مستوى فان هيل الذي وصل إليه طلبتهم سابقاً، والبناء عليه قبل البدء بشرح أي موضوع هندسي جديد.

لذا فإن على معلم الموضوعات الهندسية أن يشعر أنه يستوعب المادة التي يقوم بتدريسها استيعاباً تاماً، وهذا الشعور ما لم يكن على دراية تامة بموضوعيتها، بحيث يكون باستطاعته أن يعرض أي موضوع من موضوعاتها بطرق مختلفة، وأن يوضح ما يوجد بينها من ترابط وتداخل، وكما ظهر أن التفكير الهندسي يعتمد بشكل مباشر على الخلفية الرياضية لمعلم الرياضيات التي يكون قد تلقاها وهو طالب في المدرسة، فإذا كانت هذه الخلفية ضعيفة، فإن ذلك سيؤدي بالضرورة إلى ضعف في تدريسه الهندسة لطلابه، لذا يقع على عاتق المعلمين تطوير فهمهم للموضوعات الهندسية ليستطيعوا إيصال المفاهيم الهندسية لطلبتهم بشكل صحيح (شويخ، ٢٠٠٥، ص ٢٣)

وهذا ما أظهرته دراسة برجر وشوجنسي Burger& Shaughnessy, 1986 إلى أهمية المستويات الثلاثة الأولى في وصف عملية الاستدلال لدى الطلبة، وقد يكون النقص في التمارين والأنشطة التي يدرسها الطالب في مستويات التفكير الهندسي والتي تؤهل للانتقال من مستوى إلى آخر أحد أسباب التأرجح بين المستويات، فقد يكتسب الطالب مستوى معيناً، ولكنه يفقده بعد فترة ليعود للمستوى الأدنى، لذا لابد من تطوير نشاطات كافية تساعد الطلبة على الانتقال خلال المستويات، كما يجب مساعدة طلبة المرحلة الأساسية على اكتشاف خصائص على الأشكال الهندسية بشكل غير شكلي، وتطوير قدراتهم البصرية (Burger& Shaughnessy, 1986, pp. 31-48) وهذا ما أكدته كل من دراسة السنكري، ٢٠٠٣، وخصاونة ٢٠٠٧ إذا اشارت إلى ضعف

مستويات التفكير الهندسي لدى الطلبة والحاجة الى تنمية وتطوير قدراتهم على التفكير الهندسي (السنكري، ٢٠٠٣، ص ١١-١٢) و (خصاونة، ٢٠٠٧، ص ٨-١٠).

ولما كانت المضامين الهندسية لمادة الرياضيات، والتي تعد دراستها بالدرجة الأولى معتمدة على أساليب التفكير المتقدمة، فهي من أفضل المجالات التي يمكن استثمارها في التعرف على مستوى التفكير، وهذا مما دفع الباحثة الى اختيار هذا الفرع بالذات من فروع الرياضيات، فالمضامين الهندسية المتنوعة لها مميزات خاصة في تنمية الملاحظة والتجريب والقياس والإستنتاج المنطقي وكتابة البرهان وإثباته، وذلك عن طريق إدراك المتعلم للعلاقات الهندسية القائمة على المسلمات والنظريات ومحاولة تطبيق تلك المسلمات في الميادين العلمية.

ثالثاً: اهداف البحث:

٤. قياس التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٥. الكشف عن مستويات التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٦. التعرف على الفروق في التفكير الهندسي وفق متغير الجنس (ذكور - إناث).

رابعاً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بتلاميذ المرحلة الابتدائية للصف (السادس) في مدارس محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).

خامساً: تحديد المصطلحات

التفكير الهندسي Geometric Thinking

١. عرفه فان هيل (Van Hiele) ١٩٥٧ "هو نوع من أنواع التفكير يختص بالجوانب الرياضية يتألف من أربعة مستويات (المستوى البصري، المستوى التحليلي، مستوى الاستدلال غير الشكلي، المستوى الاستدلالي الشكلي) (Van Hiele, 1999, p.310).

٢. عرفه شحاته والنجار ٢٠٠٣ "بأنه شكل من اشكال التفكير او النشاط العقلي الخاص بالهندسة والذي يعتمد على مجموعة من العمليات العقلية المتمثلة في قدرة التلاميذ على القيام بمجموعة من الانشطة الخاصة بكل مستوى من مستويات التفكير الهندسي التالية) البصري، التحليلي، الاستدلال غير الشكلي، الاستدلال الشكلي)"(شحاته وزينب، ٢٠٠٣، ص ١٢٨).

٣. عرفه السنكري ٢٠٠٣ "بأنه النشاط العقلي والسلوكي الذي يقوم به التلميذ حينما يواجه مشكلة هندسية لا يستطيع حلها مما يضطره إلى تحليل المشكلة ودراسة مكوناتها الاساسية، ويحدد معالمها الرئيسية، ويدرك العلاقة بين مكوناتها، ثم قدرته على تنظيم الخبرات السابقة التي مر بها فيما يناسب ظروف المشكلة وشروطها، وذلك بهدف التغلب على العقبة التي أمامه، والتوصل إلى حلول سليمة للمشكلات والمسائل الهندسية" (السنكري، ٢٠٠٣، ص ٢٣).

ولقد تبنت الباحثة تعريف فان هيل، وذلك لأنه اعتمد على الإطار النظري له في تناول التفكير الهندسي، وإستندت الباحثة الى هذا التعريف في إجراءات البحث.

أما التعريف الإجرائي لاختبار التفكير الهندسي فيتمثل بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على اختبار التفكير الهندسي.

الفصل الثاني

أولاً: الإطار النظري

نظرية فان هيل (Van Hiele) ١٩٥٧ في التفكير الهندسي التي تم تطويرها من قبل باحثين هولنديين هما ديانا فان هيل غيلدوف (Diana Van Hiele Geldof) وزوجها بيير ماري فان هيل (Pierre Marie Van Hiele) على فكرة مفادها ان التعلم عملية ليست متصلة (Discontinuous)، بل هناك قفزات في منحنى التعلم، ما يعنى وجود مستويات تفكير منفصلة ومختلفة، ومن هنا رأى الباحثان ضرورة وجود مستويات مختلفة الخصائص في التفكير الهندسي.

وسوف يتم تناول الجوانب الثلاثة الأساسية للنظرية، وهي وجود المستويات، خصائصها، وكيفية الانتقال من مستوى الى المستوى الذي يليه (Usiskin,1982,pp.220-288).

أ- مستويات فان هيل كما وردت في (Usiskin,1982) هي:

١. مستوى التعرف على الشكل (recognition) أو البصري (Visualization Level): وفيه يحكم الطالب على الشكل الهندسي من مظهره العام، ويميزه ككل، ولا يتمعن في خصائصه أو العلاقات القائمة بين مكوناته، وبهذا يستطيع المتعلم رسم صورة شاملة في عقله للأشياء أو الإشكال عن طريق استخدام حاسة البصر، فالنظرة الشاملة للشكل والتمعن بصرياً فيه تترجم إلى إشارات تحمل الشكل الصوري للأشياء أو الإشكال (سلامة، ١٩٩٥: ٢١٤).

٢. مستوى التحليلي (Analysis Level) أو الوصفي (Descriptive): وفيه يحلل الطالب الشكل الهندسي بدلالة مكوناته والعلاقة بين هذه المكونات، كما يعتمد صفات مميزة لكل فئة من الإشكال بشكل تجريبي

(الطي، القياس، الشبكات)، ويستخدم الخصائص في حل المسائل. فمثلاً، يفكر في المربع على أن له أربعة أضلاع وأربع زوايا قائمة، ويقارن بين الأشكال بالاعتماد على الخصائص وليس بالاعتماد على الشكل العام (عفانة، ٢٠٠٢: ٥).

٣. مستوى الترتيبي (Ordering) أو العلائقي (Relationship) أو الاستنتاج الغير الشكلي (Informal Deduction Level): يتمكن الطالب في هذا المستوى من تكوين العلاقات المتداخلة من الخصائص في الشكل الواحد، فمثلاً يدرك الطالب انه "في الشكل الرباعي إذا كانت الأضلاع متوازية فلا بد ان تكون الزوايا المتقابلة متساوية"، وكذلك يدرك الطالب العلاقات بين الأشكال الهندسية المختلفة، فالمربع مستطيل لأنه يحمل خصائص المستطيل، أي أن المتعلم يمكنه فهم مفهوم "التضمن" والذي يعني إدخال أشكال معينة في نوع من الإشكال، وفهم التعريفات الشكلية ومتابعة المناقشات الاستدلالية غير الشكلية، كما يستطيع اختيار الشروط الضرورية والكافية من مجموعة خصائص مقدمة لتحديد نوع الشكل، وذلك بترتيب هذه الخصائص ترتيباً منطقياً، كما يقدم بعض الاستنتاجات البسيطة ويبدأ في رؤية العلاقات وبناء التنظيمات الهرمية، كما يتمكن الطالب في هذا المستوى من صياغة واستخدام التعاريف، وإكمال برهان استنتاجي لمشكلة معينة (البنا، ١٩٩٤: ٧٧).

٤. مستوى الاستنتاج الشكلي (Formal Deduction Level):

يفهم الطالب أهمية الاستنتاج والاستدلال المنطقي المجرد، فيستطيع تكوين علاقات متداخلة بين المعارف واللامعارف وبين النظريات والمسلمات، كما أنه يتمكن من بناء براهين هندسية معتمدة على المسلمات والبديهيات للوصول إلى استنتاج معين، فتتعدى مهارته في بناء

البراهين الهندسية من تذكر تلك البراهين وتكملتتها إلى مقارنة البراهين الهندسية المختلفة لاكتشاف الأبنية المتشابهة والمختلفة (سلامة، ١٩٩٥: ٢٢٢).

ب- خصائص المستويات

الخاصية الأولى: التتابع الثابت (Fixed Sequence) أو الهرمية (Hierarchical): وهي ضرورة أن يمر الطالب في المستوى السابق قبل ان يصل إلى المستوى التالي.

الخاصية الثانية: التجاور (Adjacency): كل ما يكون ضمناً (Intrinsic) في مستوى التفكير السابق يصبح صريحاً (Extrinsic) في مستوى التفكير التالي.

الخاصية الثالثة: التمييز (Distinct): لكل مستوى تفكير رموزه الخاصة ولغته وعلاقاته التي تربط بين تلك الرموز.

الخاصية الرابعة: الفصل (Separation): وتعني انه لن يتمكن شخصان في مستويي تفكير مختلفين من فهم بعضهما البعض. فإذا كان الطالب في مستوى التفكير الثاني والمعلم يشرح في المستوى الثالث، فلن يتمكن الطالب من فهم ما يقوله معلمه (Fuys, et al, 1988, p.83).

الخاصية الخامسة: الاكتساب (Attainment): وتعني أنه يمكن لعملية التعلم نقل الطالب من مستوى تفكير إلى آخر.

ج- الانتقال بين المستويات

اعتقد فان هيل انه يمكن تسريع التطوير الذهني المعرفي في الهندسة من خلال التعليم، وليس من خلال النضج أو العمر طبقاً لفان هيل، فأن الانتقال من مستوى تفكير إلى آخر يتم من خلال خمس مراحل، وهي

١. المعلومات (Information): يجب أن يبدأ التدريس بمواد تقدم للطفل وتقوده لاكتشاف بنى معينة.

٢. التوجيه المباشر (Directed Orientation): وهي ان تقدم المهام للطلبة بطريقة تجعل البنى المتعلمة مألوفة لديهم.

٣. الوضوح (Explication): يقدم المعلم المصطلحات الهندسية ويشجع الطلبة على استخدامها في كتاباتهم ومناقشاتهم في حصص الهندسة.

٤. التوجيه الحر (Free Orientation): يقدم المعلم مهمات يمكن إتقانها بطرق مختلفة، ويكتسب الطلبة خبرات في حل متطلبات بمفردها بالاعتماد على ما درسه سابقاً.

٥. التكامل (Integration): يعطي الطلبة فرصاً لتجميع ما درسه سابقاً، كأن يصمموا أنشطتهم بأنفسهم (Senk, 1989, pp.311).

يقتصر دور المعلم في المرحلة الأخيرة على التخطيط للمهام، وتوجيه انتباه الطلبة للخصائص الهندسية للإشكال، واستخدام مصطلحات هندسية، وتشجع الطلبة على استخدامها، وتشجيع حل المشكلات التي تحتاج إلى تفكير تحليلي حول الاشكال الهندسية، مع اهمية استخدام مواد ملموسة التي تساعد بناء خلفية بصرية وتفكير تحليلي عند الاطفال (Hiele, 1999: p.316).

ثانياً: الدراسات السابقة

١. دراسة ماي ١٩٨٣ May:

هدفت دراسة ماي الى قياس التفكير الهندسي وفق مستويات فان هيل لطلبة الجامعة، واستعملت إختبارات مقالية مبنية وفقاً لمستويات فان هيل، وكانت عينة البحث ١٩ طالب وطالبة، وأظهرت النتائج قدرة الطلبة في المستويات الأربعة

والمستوى الخامس غير موجود. (May,1983 pp58-69,)

دراسة برجر وشوجنسي 1986 :Burger& Shaughnessy

أدفت دراسة برجر وشوجنسي الى التعرف على مصداقية نظرية فان هيل في قياس التفكير الهندسي لدى طلبة المرحلة الثانوية ، وإستعملت مصفوفة هوفر لقياس التفكير، وكانت عينة البحث ١٨٠ طالب وطالبة، وأظهرت النتائج ضعف التفكير الهندسي لدى الطلبة (Burger& Shaughnessy, 1986,pp. 31-48)

٢. دراسة القدسي ٢٠٠٣:

هدفت دراسة القدسي الى التعرف على التفاعل بين مستويات التفكير في الهندسة لدى طلبة الجامعة، وإستعملت مصفوفة هوفر لقياس التفكير الهندسي، وكانت عينة البحث ٢٠٠ طالب وطالبة، وأظهرت النتائج عدم وجود تفاعل بين مستويات التفكير الهندسي. (القدسي، ١٩٩٩، ص ٦٥)

٣. دراسة السنكري ٢٠٠٣:

هدفت دراسة السنكري الى الكشف عن أثر أستعمال نموذج فان هيل في تنمية مهارات التفكير الهندسي لدى طلبة الثالث المتوسط، وتم أستعمال مقياس التفكير الهندسي المكون من (٢٥) فقرة وبرنامج تنمية والأحتفاظ بمهارات التفكير الهندسي، وتألفت العينة من مجموعة تجريبية بلغت ٤٩ طالب ومجموعة ضابطة بلغت ٤٦ طالب، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة أحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الذين تعلموا الهندسة بأستعمال نموذج فان هيل على حساب المجموع الضابطة الذين تعلموا الهندسة بالطريقة التقليدية (السنكري، ٢٠٠٣، ص ١١-١٢).

٤. دراسة طارش (٢٠٠٣)

هدفت إلى الكشف عن مستويات التفكير الهندسي لدى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء وفقاً لنموذج فان هيل، ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث

بإعداد مقياس للتفكير الهندسي طبقاً لمستويات فان هيل تكون من (٥٤) فقرة موزعة على مصفوفة هوفر لمستويات التفكير الهندسي حسب نوع المهارة الهندسية، وطبق الاختبار على عينة تتألف من (١٢٠) طالباً وطالبة من طلاب الكلية، وقد كشفت النتائج أن (٢٧.٥%) من افراد العينة صنفوا إلى مستوى التحليلي، وان (٢٨.٣%) من الطلاب كانوا دون المستوى الاول الادراكي، كما اشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في اداء الطلاب المتعلمين تعود لإختلاف مستويات التفكير الهندسي من جهة، ونوع المهارة من الهندسية من جهة أخرى (طارش، ٢٠٠٣: ١-٣).

٥. دراسة خصاونة ٢٠٠٧:

هدفت دراسة خصاونة التعرف على مستويات التفكير الهندسي لدى طلبة الرابع الأعدادي، وإستعملت مصفوفة هوفر لقياس التفكير الهندسي، وكانت عينة البحث ٢٠٠ طالب وطالبة، وأظهرت النتائج ضعف الطلبة في التفكير الهندسي (خصاونة، ٢٠٠٧، ص ٨-١٠).

٦. دراسة جواد ٢٠١٢

هدف الدراسة إلى الكشف عن مستويات التفكير الهندسي لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية من خلال استجاباتهم على اختبار التفكير الهندسي الذي تكون من (٥٠) فقرة من نوع الإختيار من متعدد موزعة على مستويات فان هيل الأربعة الأولى (الإدراكي - التحليلي - الترتيبي - الإستنتاجي)، وقد تم التحقق من صدق وثبات الإختبار، كما تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لجميع فقراته وحساب فعالية البدائل الخاطئة المموهات، طبق الإختيار على عينة مكونة من (١٨٠) طالباً وطالبة موزعين على المراحل: الأولى والثانية والثالث، أظهرت النتائج تصنيف أن (١٣.٣%) من طلبة المرحلة الأولى و (١٣.٣%) من

طلبة المرحلة الثانية و (٢٣.٣) % من طلبة المرحلة الثالثة إلى أحد المستويات الأربعة (الإدراكي - التحليلي - الترتيبي - الإستنتاجي)، كما أظهرت النتائج أن (٧٣.٣) % من طلبة المرحلة الأولى و (٨٣.٣) % من طلبة المرحلة الثانية و (٤٥) % من طلبة المرحلة الثالثة كانوا دون المستوى الإدراكي (جواد، (٢٠١٢)، ص ٤٢٩)

الفصل الثالث

اجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرض اهم الاجراءات في البحث الحالي والكفيلة بتحقيق اهدافه بدءاً من تحديد مجتمع البحث وعينته وطريقة اختيارها وتحديد ادواته واجراءات القياس فضلاً عن اهم الوسائل المستخدمة فيها. وفيما يأتي عرض اهم هذه الإجراءات

اولاً: مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث من طلبة المرحلة الابتدائية ضمن مدارس مديريات محافظة بغداد الاربعة، البالغ عددهم (٥٥٢٣٤٨)، بواقع (٢٩٢٤٠٠) ذكور و(٢٥٩٩٤٨) اناث.

ثانياً: عينة البحث

تم اختيار عينة البحث الحالي من المجتمع الاحصائي، بالاسلوب الطبقي العشوائي، على وفق المراحل الاتية.

١. تم اختيار عينة البحث الاساسية من اربعة مدارس ابتدائية.
٢. تم اختيار صف السادس الابتدائي من كل مدرسة من المدارس الاربعة
٣. تم اختيار (٢٥٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، بواقع (١٢٥) تلميذ، (١٢٥) تلميذة والجدول (١) يوضح ذلك.

المجموع الكلي	الصف السادس		المدرسة	المديرية	ت
	اناث	ذكور			
٦٠	٣٠	٣٠	الروابي المختلطة	تربية الرصافة الاولى	١
٦٥	٣٥	٣٠	الاجتهاد المختلطة	تربية الرصافة الثانية	٢
٦٠	٣٠	٣٠	القيروان المختلطة	تربية الكرخ الاولى	٣
٦٥	٣٠	٣٥	عراق الخير المختلطة	تربية الكرخ الثالثة	٤
٢٥٠	١٢٥	١٢٥	المجموع الكلي		

الجدول (١)

حجم عينة البحث بحسب المدرسة والصف والجنس

ثالثاً: أداة البحث

اختبار التفكير الهندسي

تكونت اداة البحث من اختبار التفكير الهندسي المتضمن المعرفة الهندسية الواردة في كتب الرياضيات للصف السادس الابتدائي والتي درسها الطلاب خلال فترة التعليم للتعرف على مدى تمكنهم منها وقدرتهم على التفكير الهندسي فضلاً عن الاساسيات النظرية التي استند عليها اختبار التفكير الهندسي لفان هيل.

وقد استفادت الباحثة من الادبيات والدراسات السابقة عند إعداد الاختبار ومنها دراسة (burger,1986) ودراسة (السنكري، ٢٠٠٣) ودراسة (خصاونة، ٢٠٠٧) ودراسة (جواد، ٢٠١٢).

تكون الاختبار بصورته الاولى (٢٠) فقرة في مختلف مستويات التفكير الهندسي الاربع (البصري، التحليلي، الاستدلال غير الشكلي، الاستدلال الشكلي) من نوع الاختبار من متعدد واربعة بدائل، تم إعداد تعليمات الاجابة عن الاختبار لتؤكد على الطلبة قراءة كل فقرة بدقة وتنفيذ ما هو مطلوب في صيغة الفقرة إختبارية على ورقة الاختبار نفسها، والاجابة عن جميع الفقرات دون ترك إي منها بلا اجابة وعدم اختيار اكثرمن إجابة فضلاً عن توضيح الهدف من الاختبار.

١. صدق الاختبار

أ- الصدق الظاهري

تم عرض الاختبار بصورته الاولى (انظر/ملحق ١) على عدد من من الخبراء والمتخصصين في علم النفس والقياس النفسي البالغ عددهم (٥)

^١ اسماء الاساتذة الخبراء والمحكمين

١. أ.د. أروى محمد ربيع الخيري/ جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس.

٢. أ.د. انعام لفته موسى الهنداوي/ جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس.

للحكم في صلاحية كل فقرة من الفقرات الاختبار لفحصه وتحديد مدى صلاحيته لقياس التفكير الهندسي لطلبة المرحلة الابتدائية وملائمته للبيئة العراقية وعدت الفقرات صالحة إذا حصلت على نسبة (٨٠%) او اكثر من اراء المتخصصين، فتم استبعاد فقرة واحدة لعدم حصولها على نسبة اتفاق مقبولة فأصبح عدد فقرات الاختبار (١٩) فقرة، بواقع (٤) فقرات للمستوى البصري وهي (١٠، ٩، ٧، ١)، و (٦) فقرات للمستوى البصري وهي (١١، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢)، و (٦) فقرات للمستوى غير الشكلي (١٦، ١٥، ١٤، ١٣، ١٢، ٨)، و (٣) فقرات للمستوى الشكلي (١٩، ١٨، ١٧).

ب_ القوة التمييزية للفقرات

تعني قوة تمييز الفقرة قدرة الفقرة على التمييز بين التلاميذ الذين يتمتعون بقدرة أكبر من المعارف من التلاميذ الاقل قدرة في مجال معين من المعارف (ابو صالح، ١٩٩٥، ٢٩٥).

لتحقيق هذا الغرض إختارت الباحثة عينة بلغت (٢٥٠) تلميذ وتلميذة، وعليه إستعملت الباحثة لحساب القوة التمييزية المجموعتين المتطرفتين بنسبة (٢٧%) بعد أن رتبا درجات التلاميذ على المقياس تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة، وبهذا بلغت نسبة ال (٢٧%) من العينة البالغة (٢٥٠) (٦٨) لكل مجموعة، أي إن عدد الإستمارات الخاضعة للتحليل الإحصائي أصبح (١٣٦) إستمارة وتم تطبيق معادلة تمييز وسهولة وصعوبة الفقرة وكما هو موضح في جدول (٢).

٣. أ.م.د احمد لطيف / جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس.

٤. أ.م.د سناء مجول فيصل/ جامعة بغداد، كلية الاداب، قسم علم النفس.

٥. أ.م.د سهام مطشر الكعبي/ جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية.

جدول (٢)

القوة التمييزية وسهولة وصعوبة فقرات الاختبار الهندسي

مستوى الدلالة	صعوبة	سهولة	تمييز	دنيا	عليا	الفقرات
دالة	٠.32	٠.68	2.27	35	65	١
دالة	٠.23	٠.77	2.27	29	59	٢
دالة	٠.35	٠.65	2.43	38	66	٣
دالة	٠.25	٠.75	1.94	28	63	٤
دالة	٠.36	٠.64	4.00	45	62	٥
دالة	٠.28	٠.72	1.94	30	65	٦
دالة	٠.25	٠.75	1.94	28	63	٧
دالة	٠.31	٠.69	2.34	35	64	٨
دالة	٠.28	٠.72	2.34	33	62	٩
دالة	٠.24	٠.76	2.27	30	60	١٠
دالة	٠.29	٠.71	2.62	35	61	١١
دالة	٠.28	٠.72	2.00	30	64	١٢
دالة	٠.31	٠.69	2.00	32	66	١٣
دالة	٠.28	٠.72	2.00	30	64	١٤
دالة	٠.31	٠.69	2.34	35	64	١٥
دالة	٠.28	٠.72	1.94	30	65	١٦
دالة	٠.27	٠.73	2.06	30	63	١٧
دالة	٠.27	٠.73	2.06	30	63	١٨
دالة	٠.33	٠.67	2.62	38	64	١٩

ويتضح من الجدول (٢) أن الفقرات جميعها كانت مميزة، إذ يشير (عودة، ١٩٩٩) "الى ان اي فقرة تقع بين معاملي التمييز (صفر، ٠.١٩) تعد ضعيفة التمييز وينصح بحذفها" (عودة، ١٩٩٩، ٢٩٥).

اما صعوبة مفردات الاختبار من الخصائص التي تلعب دوراً مهماً في الاختبارات مرجعية الجماعة او المعيار او تؤثر في اجابات الافراد عن المفردات (علام، ٢٠٠٦، ٣٦٨).

ويشير (عودة، ١٩٩٩) "ان اي فقرة تقع بين معاملي صعوبة (٠.٢٠، ٠.٨٠) يمكن ان تكون مقبولة وينصح بالاحتفاظ بها" (عودة، ١٩٩٩، ٢٩٧)، لذا تعد فقرات الاختبار مقبولة من حيث مناسبة صعوبتها.

ج- صدق البناء

ويتحقق هذا النوع من الصدق من علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، لذلك يستعمل الباحث معامل ارتباط الثنائي بوبنت بايسريال لإستخراج العلاقة بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للأفراد على المقياس، إذ كانت الاستثمارات الخاضعة للتحليل (٢٥٠) إستمارة وهي ذاتها التي خضعت للتحليل في ضوء أسلوب المجموعتين المتطرفتين، وتبين ان جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٤٨) إذ بلغت القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (٠.١٢٤)، وجدول (٣) يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٣)

معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الهندسي

الفقرات	معاملات الصدق	مستوى الدلالة	الفقرات	معاملات الصدق	مستوى الدلالة
١	٠.٢١١	دال ٠.٠٥	٢	٠.٤٥٥	دال ٠.٠٥
٣	٠.٣٦١	دال ٠.٠٥	٤	٠.٤٣٦	دال ٠.٠٥
٥	٠.٢٧٢	دال ٠.٠٥	٦	٠.٥٢٣	دال ٠.٠٥
٧	٠.٤٣٥	دال ٠.٠٥	٨	٠.٥٢٤	دال ٠.٠٥
٩	٠.٤١٣	دال ٠.٠٥	١٠	٠.٢٨٧	دال ٠.٠٥
١١	٠.٤١٠	دال ٠.٠٥	١٢	٠.٤٣٩	دال ٠.٠٥
١٣	٠.٣٩٥	دال ٠.٠٥	١٤	٠.٥٧١	دال ٠.٠٥
١٥	٠.٥٢٦	دال ٠.٠٥	١٦	٠.٥٨٦	دال ٠.٠٥
١٧	٠.٥١٩	دال ٠.٠٥	١٨	٠.٤٧٨	دال ٠.٠٥
١٩	٠.٤٤٣	دال ٠.٠٥			

وتعد هذه القيم عالية ومؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي للفقرات المكونة للاختبار. وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين درجة كل فرع والدرجة الكلية لاختبار للدلالة على صدق المحك الداخلي، وقد كانت جميع القيم ذات مؤشر صدق جيد، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

معاملات صدق المحك الداخلي للمجالات الفرعية الاربعة مع الدرجة الكلية للاختبار

معامل الارتباط	المجالات	ت
٠.٥٨٣	مستوى بصري	١
٠.٧٠٨	مستوى تحليلي	٢
٠.٨٢١	مستوى استدلال غير شكلي	٣
٠.٦١٤	مستوى استدلال شكلي	٤

٢. ثبات الاختبار

تم استعمال معادلة (كيودر - ريتشاردسن ٢٠) لحساب معامل الثبات (٠.٨٦) وهي قيمة جيدة تدل على ان الاختبار يتمتع بثبات عالٍ، كما تم حساب معاملات الثبات لكل مجال فرعي لاختبار فوجد ان قيمتها جيدة، المستوى البصري (٠.٨١)، والمستوى التحليلي (٠.٨٣)، ومستوى الاستدلال غير الشكلي (٠.٨٤)، ومستوى الاستدلال الشكلي (٠.٨٢).

رابعاً: تطبيق اختبار التفكير الهندسي.

تم تطبيق الاختبار النهائي (انظر ملحق ٢) للاختبار عينة البحث إذ اعطيت درجة واحدة في حالة الاجابة الصحيحة وصفرأ في حالة الاجابة الخاطئة او عدم الاجابة او الاجابة على اكثر من بديل وفق مفتاح التصحيح المعد لذلك (انظر ملحق ٣) وبهذا تصل اعلى درجة على الاختبار (١٩) واقل درجة (٠) وبمتوسط فرضي (٩.٥).

خامساً: الوسائل الاحصائية

١. معادلة تمييز لاستخراج القوة التمييزية الفقرات الاختبار.

٢. معادلة السهولة والصعوبة لاستخراج صعوبة الفقرات.

٣. معامل الارتباط الثنائي بوينت بايسريال ومعامل بيرسون لاستخراج مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس.

٤. معادلة (كيودر - ريتشاردسن ٢٠) لاستخراج الثبات المقياس.

٥. الإختبار التائي لعينة واحدة T-Test - One sample يُستعمل للتعرف على دلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي أو المعياري، وإستعمل لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات التفكير الهندسي عند عينة البحث والمتوسط الفرضي للمقياس.

٦. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمقارنة بين مستويات التفكير الهندسي الرابع

٧. الإختبار التائي لعينتين مستقلتين T-Test - Two Independent Sample يُستعمل للمقارنة بين وسطين حسابيين لعينتين مختلفتين، وإستعمل لحساب الفروق بين متغيري الذكور والاناث وفق درجات متغير التفكير الهندسي.

الفصل الرابع

تم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة على وفق أهداف البحث الحالي ومن ثم عرض التوصيات والمقترحات المترتبة على تلك النتائج وكما يأتي:

الهدف الأول: قياس التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

بلغ الوسط الحسابي على مقياس ذاكرة السيرة الذاتية لدى مجموعة أفراد عينة البحث البالغة (٢٥٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي (١٣.٢٨) وإنحراف معياري مقداره (٣.٧٥)، بينما كان الوسط الفرضي (٩.٥)، وبعد إستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٥.٩٢) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة* (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٤٩) مما يشير الى أن عينة هذا البحث تتصف بالتفكير الهندسي وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

الإختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لاختبار التفكير

الهندسي

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التفكير الهندسي	٢٥٠	١٣.٢٨	٣.٧٥	٩.٥	١٥.٩٢	١.٩٦	٢٤٩	دال عند ٠.٠٥

❖ القيمة التائية الجدولية عند درجة حرية (١٩٩) تساوي (١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥)، وعند مستوى (٠.٠١) تساوي (٢.٥٨). (Bluman,1998)

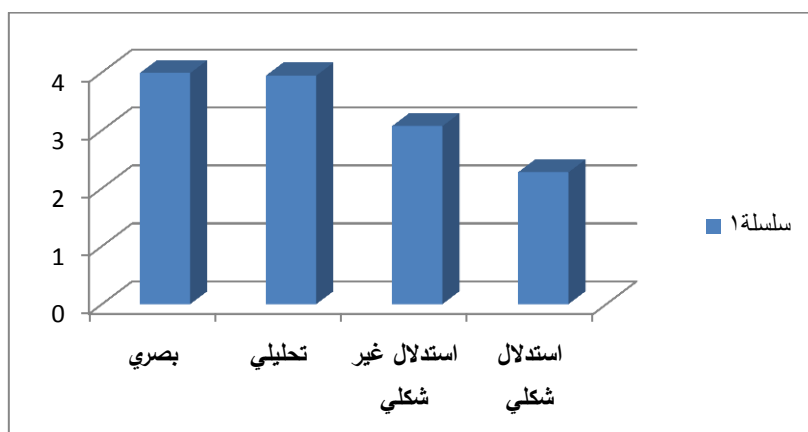
الهدف الثاني:الكشف عن مستويات التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

تم حساب مستويات التفكير الهندسي لدى افراد عينة البحث على وفق اختبار التفكير الهندسي المعد وفق نظرية فان هيل، وذلك بإستخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمستويات الاربعة إذ ان الباحثة إستخرجت المتوسطات والنسب بعد أن طبقت الاختبار على عينة البحث والبالغ عددها (٢٥٠) تلميذ وتلميذة، ويوضح جدول (٦) وشكل (١) ذلك.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية لمستويات التفكير الهندسي لدى عينة البحث

المستوى	البصري	التحليلي	الاستدلال غير الشكلي	الاستدلال الشكلي
المتوسط الحسابي	3.9٩	3.81	3.07	2.2٨
النسبة المئوية	%٣١	%٣٠	%٢٧	%١٢



الشكل (١) المدرج التكراري للمتوسطات الحسابية لمستويات التفكير الهندسي لدى عينة البحث

ويتضح من جدول (٦) ان المستوى البصري حصل على اعلى متوسط وقدره (3.99) ونسبة مئوية (٣١%) ويليه المستوى التحليلي حصل على (٣.٨١) ونسبة (٣٠%) ويليه مستوى الاستدلال غير الشكلي (٣.٠٧) ونسبة (٢٧%) ومستوى الاستدلال الشكلي (٢.٢٨) ونسبة (١٢%) وهذا يشير الى تقارب متوسطات والنسب المئوية لمستويات التفكير الهندسي لدى عينة البحث وتمكنهم منه.

الهدف الثالث: التعرف على الفروق في التفكير الهندسي وفق متغير الجنس (ذكور - إناث).

اشارت النتائج الى ان متوسط عينة الذكور قد بلغ (١٣.٣٧) وبانحراف معياري قدره (٣.٦)، بينما كان متوسط عينة الإناث قد بلغ (١٣.١٩) و بانحراف معياري قدره (٣.٩٢)، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٠.٣٧) اصغر من القيمة الجدولية (١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٤٨)، وهذا يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التفكير الهندسي وفق متغير الجنس وجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧)

قياس الفروق في التفكير الهندسي وفق متغير الجنس (ذكور/إناث)

متغير الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	١٢٥	١٣.٣٧	٣.٦	٠.٣٧	١.٩٦	٢٤٨	غير دال عند مستوى ٠.٠٥
إناث	١٢٥	١٣.١٩	٣.٩٢				

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات وهي:

التوصيات:

١. يجب على واضعي مناهج التعليم العام، وضع مقررات الهندسة بطريقة تتفق مع مستويات التفكير الهندسي لنموذج "فان هيل" وخصائصه ومراحل التعليمية. ووضع المعايير والدراسات والتوصيات المرتبطة بنموذج "فان هيل" كمرشد لهم في وضع المناهج.

٢. توجيه الاهتمام بتدريس الهندسة عن طريق مقررات طرق التدريس في الجامعة، والاهتمام بتنمية مستويات التفكير الهندسي وفقاً لنموذج "فان هيل" بأستعمال مداخل تدريس مختلفة مثل الاكتشاف الموجه، وحل المشكلات أو المدخل المعلمي، والابتعاد عن الأنماط التدريسية الروتينية القائمة على حفظ بعض النظريات وبراهينها، أو التعرف على الأشكال الهندسية في أوضاع معينة.

٣. حث أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، والمعلمين في الميدان على الاهتمام باللغة فدورها مهم في تطور مستويات التفكير الهندسي عند التلاميذ، حتى يكون هناك اتصال قوي بين المتعلم والمعلم.

المقترحات

١. إجراء بحوث مماثلة للبحث الحالي باستخدام مفاهيم هندسية محددة لمعرفة النمو الحاصل في مستويات تفكير الطلبة فيها.

٢. إجراء بحوث عن مدى ملائمة مناهج الهندسة في مراحل التعليم المختلفة لمستويات التفكير الهندسي طبقاً لمعايير مناهج الرياضيات وتقويمها .

٣. تقييم فعالية برنامج مقترح في الهندسة في ضوء نموذج "فان هيل" على تنمية التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وكذلك الطلاب في المرحلة المتوسطة أو الثانوية.

٤. تقويم كتب الرياضيات في مراحل التعليم المختلفة. في ضوء نموذج "فان هيل" للتفكير الهندسي، وعلاقتها بمعايير مناهج الرياضيات وتقويمها.

المصادر

- ابو صالح، محمد صبحي واخرون (١٩٩٥): القياس والتقويم، ط٥، مطابع الكتاب المدرسي، الجمهورية اليمنية.
- البنا، مكة (١٩٩٤): برنامج مقترح لتنمية التفكير في الهندسة لتلاميذ المرحلة الاعدادية في ضوء نموذج فان هيل، اطروحة دكتوراة منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة عين شمس.
- جواد، لينا فؤاد (٢٠١٢): مستويات التفكير الهندسي لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية الاساسية بالجامعة المستنصرية، رسالة ماجستير منشورة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد الحادي والثلاثون.
- خصاونة، امل عبدالله (٢٠٠٧): مستويات التفكير الهندسي الفضائية لدى طلبة الصف العاشر، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد (٣)، عدد (١).
- سلامة، حسن علي (١٩٩٥): طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق، ط١، دار التربية، القاهرة.
- السنكري، بدر محمد (٢٠٠٣): أثر انموذج فان هيل في تنمية مهارات التفكير الهندسي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف التاسع الاساسي بغزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة.

- شحاته، حسن و النجار، زينب (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية، القاهرة.

- شويخ، جهاد (٢٠٠٥): انماط التفكير الهندسي لدى الطلبة الفلسطينيين، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة بيرزيت، فلسطين.

- طارش، عادل عبد الله (٢٠٠٣): مستويات التفكير الهندسي لدى طلاب كلية التربية وفقاً لنموذج فان هيل، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

- عفانة، عزو (٢٠٠٢): تقويم مقرر الرياضيات المطور للصف السادس الاساسي في فلسطين في ضوء مستوي التفكير الهندسي لفان هيل، مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، العدد الثاني

- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦): القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهات المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

- عودة، احمد (١٩٩٩): القياس والتقويم في العملية التدريسية، الاصدار الثالث، دار الامل للنشر والتوزيع، الاردن.

- القدسي، عادل عبدالله (٢٠٠٣): مستويات التفكير الهندسي لدى طلاب كلية التربية وفقاً لنموذج فان هيل، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

- Burger, W.F.&Shaughnessy, J.M.(1986): **Characterizing the Van Hiele levels of development in geometry**. Journal for Research in Mathematics Education,17(1),31-48.

- Fuys,D., Geddes,D., &Tischler, R.(1988): **The Van Hiele model of thinking in geometry among adolescents**, Journal for research in mathematics education monograph series, No.3, Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.

- May Berry, Joanne(1983): **The Van Hiele levels of geometric though in Undergraduate preservice teachers**, Journal for Reserch in Mathematics Education, Vol. 14, No.1 , pp58-69.
- N.C.T.M(1988): **The Van Hiele modelof thinking in geometry among adolescents**,Journal for Research in Mathematics Education, Monograph No,3.
- Senk, S.L. (1989): **Von Hiele levels and achievement in writing geometry proofs**. Journal for Research in Mathematics Education, 20 (3), 309-321.
- Usiskin, Z.(1982): **Van Hiele Levels and achievements in secondary school geometry (final report of the cognitive development and achievement in in secondary school geometry project)**. **Chicago**: university of chicago, department of education(ERIC) document reproduction service No.220 288).
- Van Hiele, P.(1999): **Developing geometric thinking through activities that begin with play**, Teaching children Mathematis, 5(6), 310-316.
- Wirzup, I.(1976): **Breakthroughs in the psychology of learning and teaching geometry, in: J. Martin (Ed), Spase and geometry**: papers form a research workshop (pp.75-97), Columbus, Ohio: ERICKL\SMEAC.

التعصب

(الأسباب ، الآثار ، المظاهر وسُبل المواجهة)

م.م هبة مؤيد محمد

المستخلص:

يعد الفرد كائناً اجتماعياً، ونلاحظ هذه الصفة على جميع الأفراد من خلال تفاعلهم المستمر فيما بينهم، فالفرد في تفاعل مستمر مع الآخر، ومن خلال تفاعله هذا يعبر عن نفسه ومشاعره وعواطفه نحو الآخرين عن طريق علاقاته الاجتماعية، فعلاقة الفرد بالآخر أو بالآخرين تتحقق من خلال هذا التفاعل الذي تنتج منه سلوكيات مختلفة قد تكون سلبية أو إيجابية منها (التعصب) والذي يعد أحد السلوكيات السلبية المكتسبة (متعلمة) تحدده القيم الاجتماعية والتي يتعلمها الأطفال من والديهم ومعلميهم ووسائل الإعلام حيث تشير الدراسات إلى أن الأطفال يبدؤون تعلم التعصب داخل المنزل وفي مرحلة مبكرة من حياتهم وقبل دخولهم المدرسة مثل أي سلوك آخر فإذا كان الوالدان يحملان صورة سلبية عن جماعة ما تختلف معها في الطائفة أو الدين... فإن أطفالهم سيحملون الصورة نفسها (الفكرة نفسها) ويتصرفون بنفس الطريقة وإذا ما وجدوا تعزيزاً من أقرانهم فإن تلك الصورة ستتقوى لديهم ومن ثم يصعب تعديلها، ولمفهوم التعصب صلة مباشرة ووثيقة بكل ما يحدث من انعكاسات في المجتمع حيث تدل الأدبيات في هذا المجال إلى أن الظروف لها الدور المباشر في انتشار التعصب ومن هذه الظروف الحروب وهذا ما نجده في مجتمعنا العراقي الذي عانى من أهوال حروب كثيرة آخرها عام ٢٠٠٣ والتي أنعكست على الفرد العراقي ومن ثم على المجتمع العراقي بأكمله وأصبح ذا خطورة متفاقمة، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة القيام بدراسة علمية.

ويستهدف البحث الحالي التعرف إلى:

١-أسباب التعصب. ٢-أثار التعصب. ٣-المظاهر وسبل المواجهة.

وقد تحدد البحث الحالي بالأدبيات والدراسات السابقة والتي تتناول موضوع هذا البحث وفيما يتعلق بالإطار النظري فقد قدمت الباحثة النظريات التي تناولت التعصب بالتفسير والتحليل والدراسات السابقة ومن ثم توصلت إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات.

Abstract

The individual being socially , and we note this trait to all individuals through their interaction constant among themselves , the individual in constant interaction with the other , and through its interaction reflects the same feelings and emotions toward others through social relationships , individual of the other or others are achieved through this interaction that produces it different behaviors may be positive or negative ones (intolerance), which is a negative behaviors learned (educated) determined by social values and learned by children from their parents and their teachers and the media , where studies show that children start learning intolerance inside the house at an early stage of their lives, before they enter school like any other behavior , if the parents are carrying a negative image of a group with them in different caste or religion ... The children will carry the same image (the idea itself) and behave in the same way and if found in furtherance of their peers is that image have thus difficult to modify, and the concept of intolerance direct link and document everything that happens from the reflections in the community where the show literature in this area that the conditions have direct role in the spread of intolerance and the circumstances of war and this is what we find in our society of Iraq , who have suffered from the horrors of many wars most recently in 2003, which reflected on the Iraqi individual and

then on the Iraqi society as a whole and became the seriousness of a growing , which calls for the need to study science. The current research aims to identify :

- 1 - Causes of intolerance.
- 2- triggered intolerance.
- 3- manifestations and ways of confrontation.

Has been set Current search in previous studies that deal with the subject of this search with regard to the theoretical framework researcher has provided theories that dealt with intolerance interpretation and analysis of previous studies and then reached a number of conclusions and recommendations.

أولاً : أهمية البحث والحاجة إليه :

إن العلاقة التي تربط الإنسان بالمجتمع هي علاقة ضرورة وليست علاقة سلبية أو علاقة تعارض متضادة ، ومن أبرز معالمها أنها ديناميكية ، ملؤها التفاعل والتبادل المستمر فبتفاعل الفرد مع المجتمع يتكون التماسك والتداخل والتشابك الاجتماعي بأشكاله الثقافية والاقتصادية والسياسية ، ويتأثر هذا التبادل والتفاعل للأدوار الاجتماعية ، يحصل التكامل النفسي للفرد والتكامل الاجتماعي للمجتمع ككل فالفرد يحقق ذاته من خلال الجماعة ، والجماعة تحقق وجودها من خلال مجموع الجماعات والشعوب في وحدتها الكلية لتشكل ديناميكية ارتقائية تنشد الرقي وليس نقيضه ، وهذا كله يأتي من خلال تفاعل الفرد مع الآخرين في المجتمع ومن خلال هذا التفاعل تظهر سلوكيات متباينة ومتعددة منها (التعصب) . (البصري ، ٢٠٠١ ، ص ١)

ويعد التعصب مكتسب أي متعلم فلا يوجد هناك ما يسمى ب (غريزة التعصب) أو (تعصب فطري) وإنما هو كاتجاه نفسي تحدده القيم الاجتماعية التي يتعلمها الأطفال من والديهم ومعلميهم ووسائل الإعلام . (بوزبون ، ٢٠٠١ ، ص ١)

حيث تشير الدراسات إلى أن الأطفال يبدعون تعلم التعصب داخل المنزل ،
في مرحلة مبكرة من حياتهم وقبل دخولهم المدرسة .

(Harding &et.al,1975,p.23)

فأنه يتم تعلمه مثل أي سلوك آخر ، فإذا كان الوالدان يحملان صورة سلبية
عن جماعة ما تختلف معها في الطائفة أو العرق أو الدين فإن أطفالهما
سيحملون الصورة نفسها (الفكرة نفسها) ويتصرفون بنفس الطريقة ، وإذا ما وجدوا
تعزيزاً لها من أقرانهم فإن تلك الصورة ستتقوى لديهم ومن ثم يصعب تعديلها .
(صالح ، ٢٠٠٨ ، ص ١)

فقد أرجعت دراسات نظرية إلى أسباب التعصب إلى عوامل منها الجنس
(الأجناس - Race) أو النواحي التاريخية أو المكانة الاجتماعية والطبقة أو
المستوى الاقتصادي حيث أجريت الدراسة لقياس مستوى تكوين اتجاهات التعصب
لدى البيض إتجاه السود (الزواج) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن عملية
التنشئة الاجتماعية يتم فيها توجيه الأطفال داخل الأسرة نحو قضية التعصب وفي
النتيجة يكون سلوك التعصب قد أنتقل من الأسرة (المحيط العائلي) إلى الأبناء
بواسطة آليات نفسية محددة هي (التعلم بالنمذجة) حيث الأم والأب يدعوان إلى
التعصب في المواقف المتعددة ، السياسية ، العشائرية والقبلية .
(عبد الله ، ١٩٨٩ ، ص ٣٧-٣٨)

ويعد التعصب بالرأي أو المعتقد من صفات الأشخاص المتعصبون ، حيث
يتمسك المتعصب برأيه أو فكرته ويرفض رأي الآخر وعدم الاعتراف بحق الآخر
بالوجود وميله للتسلط والدكتاتورية وعدم تقبل المساواة وتكافؤ الفرص ، وللتعصب
مظاهر مختلفة يتمظهر بحسب توجه صاحبه ، إن كان متديناً صار متعصباً دينياً
وإن كان رياضياً صار متعصباً رياضياً وهكذا الخ.
(زيور ، ١٩٨٦ ، ص ١٩٩)

كما أن مفهوم التعصب من المفاهيم التي شغلت أهتمام الكثير من الباحثين في المجال النفسي والاجتماعي ، لذلك عد أدلر Adler علاقة الفرد بالآخرين في المجتمع هي أول مشكلة في الحياة وأكبرها ، فالإنسان من وجهة نظره لا يمكن أن يوضع بالضد من المجتمع لأنه لا يمكن أن يوجد أحدهما من دون الآخر ولا يمكن للمجتمع أن يبقى من دون الآخرين ، كما أنه لا يمكن الفرد أن يصل إلى أهدافه ما لم يكن قادراً على التعامل مع الآخرين .(صالح ، ١٩٨٨ ، ص ١٢٠)

لأن الدين الإسلامي متسم بأنه دين التوافق والتأكيد على العلاقات الاجتماعية ، نجد تأكيده على المحبة والتسامح فهو دين العقلانية والأقناع والحوار والانفتاح وهو دين للعالم جميعاً لا يخص بفئة منعزلة متعصبة فهو دين الاعتدال . (البصري ، ٢٠٠١ ، ص٧)

وهذا ما أمرنا به ديننا الحنيف حيث قال تعالى : " يا أيها الذين آمنوا كونوا قوامين بالقسط شهداء لله ولو على أنفسكم أو الوالدين والأقربين " (النساء ، ١٣٥)

وقال سبحانه وتعالى في مكان آخر في كتابه الكريم : " ولا يجرمنكم شنآن قوم على ألا تعدلوا أعدلوا هو الأقرب للنقوى وأتقوا الله أن الله خبير بما تعملون " (المائدة ، ٨)

وقول سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) : " من تعصب أو تُعصب له فقد خلع ريقه الأيمان من عنقه " وقوله عليه الصلاة والسلام : " من كان في قلبه حبة من خردل من عصبية بعثه الله يوم القيامة مع أعراب الجاهلية " (السادة ، ٢٠٠٠ ، ص٢)

ولمفهوم التعصب صلة مباشرة ووثيقة بحياة الإنسان والمجتمع ولأنعكاساته السلبية في توليد موجات العنف والكراهية داخل المجتمع ، وتدل الأدبيات في هذا المجال إلى أن الظروف لها الدور المباشر في انتشار التعصب ومن هذه الظروف الحروب .(ياسين ، ١٩٨٢ ، ص٢٣)

فالحروب ممكن أن تعمل على زلزلة كيان الفرد النفسي وتؤثر في علاقاته الاجتماعية فيما بينهم حيث تنعكس بشكل صراع داخل الفرد وبذلك يؤدي إلى اضطراب نفسي ينعكس بدوره على الأفراد الآخرين ومن ثم على المجتمع بأكمله وهذا مانجده في مجتمعنا العراقي الذي عانى من أهوال حروب كثيرة أخرها الاحتلال الأمريكي في عام ٢٠٠٣ وبه ١١ الاحتلال انعكست الآثار السلبية على الفرد العراقي ومن ثم على المجتمع العراقي بأكمله بكل أطرافه المختلفة ، وبذلك تظهر خطورة التعصب وتفاقمه في مجتمعنا لهذا كان لازماً على الباحثة تناوله بأعتباره أحد الأسباب التي تؤثر بشكل كبير على أستقرار مجتمعنا وتكوينه .

مما تقدم تبرز أهمية البحث والحاجه اليه بالأتي :

١- التعصب يؤثر في تكوين الفرد نفسياً ومن ثم في تكوين المجتمع بأكمله.

٢- يؤدي الى التفكك الاجتماعي .

٣- عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي السوي (الفرد مع الآخرين) ومن ثم خسارة الفرد والمجتمع بطاقتهم البشرية المفيدة في بناء المجتمع .

ثانياً : أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف إلى ما يأتي :

١- أسباب التعصب .

٢- آثار التعصب .

٣- المظاهر وسبل المواجهة .

ثالثاً : حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالأدبيات والدراسات السابقة والتي تتناول موضوع هذا البحث.

رابعاً : تحديد المصطلحات :

التعصب : Prejudice :

- لغوياً :

معناه العصبية ، يدعو الرجل نصرته عصبية ويغضب لعصبية وهو يعني المحاماة والمدافعة . (أبن منظور ، ١٩٨٠ ، ص ٢٩٦)

كما يشتق في أصله الأوربي من الاسم اللاتيني (Prejudicim) ومعناه (الحكم المسبق) . (زيور ، ١٩٨٦ ، ص ١٩٩)

فيما يأتي بعض التعريفات :

١- (كلينبرج) ١٩٥٤ :

مشاعر أو استجابات خاصة لدى بعض الأشخاص ، توجه نحو أي موضوع من الموضوعات ، لا تقوم على أساس واقعي ، وقد تكون إيجابية أو سلبية . (Klineberg ,1954 ,p.159)

٢- (البورت) ١٩٦٧ :

تفكير سيء من خلال تبني الأفكار السيئة عن الآخرين ، دون توافر دلائل كافية تبرر ذلك . (Allport , 1967, p. 32)

٣- (زهران) ١٩٧٧ :

هو إتجاه نفسي جامد مشحون إنفعالياً ولا يقوم على حجة منطقية أو معرفة كافية أو حقيقة علمية . (زهران ، ١٩٧٧ ، ص ١٧٦)

٤- (الفاقي) ١٩٨٤ :

إتجاه غير مرغوب فيه نحو شيء ما ، يميل إلى أن يكون نمطاً جامداً ، وليس من السهولة تغييره . (الفاقي ، ١٩٨٤ ، ص ٢١٣)

٥- (طه) ١٩٩٣ :

إتجاه نفسي يجعل الفرد يدرك فرداً معيناً أو جماعة معينة إدراكاً إيجابياً أو سلبياً دون أن يكون لذلك مبرر . (طه ، ١٩٩٣ ، ص ٢١٥)

٦- (العبيدي) ٢٠٠٥ :

إتجاه سلبي نحو فرد ما أو جماعة ما . (العبيدي ، ٢٠٠٥ ، ص ١٦)
وفي ضوء التعريفات السابقة ، فإن الباحثة تضع التعريف النظري الآتي :
(التعصب) : هو إتجاه قد يكون تحيز ضد (أي يكون سلبياً) أو قد يكون تحيز مع (أي أن يكون إيجابياً) نحو فرداً ما أو جماعة ما دون وجود دلائل منطقية لذلك .

أولاً :

(١) أسباب التعصب :

هناك مجموعة عوامل تعد من الأسباب وراء إنتشار التعصب في مجتمع معين دون الآخر ، من هذه الأسباب .

١- الجهل وعدم وجود فرص كافية للاتصال بين الجماعات .

٢- حجم الأقلية ونموها ، فكلما زاد حجم الأقلية وزاد معدل نموها زاد التعصب إتجاهها .

٣- كلما زاد التباين بين الجماعات التي تكون المجتمع كلما زاد التعصب ، فكلما كان المجتمع متجانساً كلما كانت فرص التعصب فيه أقل مقارنةً بالمجتمعات المتباينة .

٤- يزداد التعصب في المجتمعات الفقيرة فكلما كان المجتمع يتغير تغييراً سريعاً وتبقى فيه جماعات فقيرة كلما يزداد التعصب وهذا مانجده في صعيد مصر خلال السنوات العشرين الأخيرة .

٥- زيادة الأفكار النمطية الجامدة والسلبية تجاه جماعة أو فئة معينة تزيد من حجم التعصب .

٦- الإعلام يلعب دوراً كبيراً ، فمن خلال وسائل الإعلام ممكن أن تؤدي إلى تعميق التعصب والكراهية .

٧- التنشئة الاجتماعية وخاصةً الوالدين والأقارب والأقران والمدرسة .

٨- العوامل الثقافية ، تلعب دوراً مزدوجاً فمن جانب تزيد من التواصل الثقافي بين المجموعات ولكنها ممكن أن تؤدي إلى نمو الثقافات الأضعف مادياً بأنها معرضة للضياع وبالتالي تزيد من التعصب تجاه الثقافات الأقوى .
(Alzakera , 2007 , p.1)

(٢) أثار التعصب :

للتعصب أثاره وأضراره الكبيرة على حياة المجتمع منها :

١- عندما تصبح فئة من فئات أبناء المجتمع ضمن مجموعة متعصبة ، تنمو في نفوسهم نوازع الحقد والكراهية نحو فئات المجتمع الأخرى وبذلك تتجه طاقاتهم نحو الهدم والتخريب ، وكلما زادت مجموعات التعصب بين فئات المجتمع المختلفة كلما زادت الخسائر بكل أنواعها .

٢- كلما زاد نمو التعصب أدى هذا إلى فقدان المجتمع وحدته وأستقراره فيتحول المجتمع إلى ساحة من الصراع بين فئاته عرقياً أو دينياً أو سياسياً . (الصفار ، ٢٠٠٤ ، ص ٢)

ويمكن أن نلخص كل ما تم ذكره إلى أن أثار التعصب ممكن أن تؤدي إلى التشاحن والصراع والتنافر بين الناس مما يفقدهم توافقه الاجتماعي ، كما قد يشعر الفرد المتعصب أن تعصبه يتعارض مع مبادئه وهذا ما يؤدي إلى صراع داخلي يعيشه الفرد المتعصب وبالتالي يؤدي إلى فقدان توازنه وتوافقه .

(٣) مظاهر التعصب :

من الممكن الكشف عن مظاهر التعصب من خلال :

١- قومياً : هذا المظهر من مظاهر التعصب يتمثل في حب الوطن والغيرة عليه والعمل لصالحه قبل المصلحة الشخصية .

٢- دينياً : يكون من خلال اعتنقة ديناً معيناً دون سواه ، والتعاطف مع الأشخاص الذين يدينون بالدين نفسه والثقة والصدقة فيما بينهم والتحمس لمناصرة الدين والدفاع عنه والنفور ممن يعتنقون ديناً غيره .

٣- سياسياً : وذلك من خلال تبني فكر سياسي معين والدفاع عنه بشتى الطرق والأيمان بأنه هو الوحيد الصحيح الهادف ، وصعوبة تقبل الأفكار الأخرى المغايرة له وعدم الأرتياح للأشخاص الذين تتباين معتقداتهم وأفكارهم .

٤- رياضياً : يتجلى التعصب في الاهتمام الشديد في تشجيع فريق رياضي معين دون سواه والشعور بالانتماء له والأعتقاد بأنه أفضل من بقية الفرق الرياضية الأخرى ، وأن ما يحدث من شغب في الملاعب مسألة طبيعية .

٥- طبقياً : هنا التعصب يكون في الأعتقاد في ضرورة أن تقتصر التعاملات الاجتماعية على الأشخاص المماثلين له في المستوى المادي ، الاجتماعي ، والأقتناع بضرورة أن يعرف كل شخص أن يعرف كل شخص حدوده الطبقية ولا يتعداها .

٦- على أساس الجنس : مثل هذا التعصب يكون الرجل ضد المرأة وأعتقاده بمكانتها أقل منزلة ورفضه لمبدأ مساواة المرأة للرجل ، هذا كذلك للمرأة فهي أيضاً تظهر تعصباً ضد الرجل في أعتقادها بأنها لا تقل شيئاً عنه و الأعتقاد بأن المجتمع يقدر أكثر من اللازم ويجحد حق المرأة.

(عبد الله ، ١٩٨٩ ، ص ١٨٨-١٩٢)

ثانياً : النظريات النفسية التي فسرت مفهوم التعصب :

(١) نظرية التحليل النفسي

ترجع هذه النظرية في تفسير التعصب إلى جوانب الشخصية الثلاثة حيث يرى (فرويد) وهو مؤسس هذه النظرية أن الجوانب هي :

الهو (ID) و الأنا (EGO) و الآنا العليا (SUPER EGO) ، فيرى أن منبع التعصب هي (الأنا EGO) وهي تختلف من فرد لآخر وذلك بحسب العمر والطموح والمستوى ، فهي تشكل ضغطاً على النفس وعندما يفسح لها المجال التوسعي ترى ذاتها فوق الآخر وهذه الأنانية تقود بلا شك إلى الكثير من الصراعات وأيضاً إلى العنف والتعصب . (راجح ، بلا ، ص ١٨٦)
وبذلك نجد هذا التعصب يكون موجه نحو الأب (السلطة) ، فالتعصب بدون العقلانية ماهي إلا محاولة دفاعية لكي يلوذ الفرد بها من الأحساس بالذنب عن دوافعهم المكبوتة وأولها الجنسية أي أن التعصب هو عرض لسوء التوافق مع الذات . (الأمانة ، ٢٠٠٥ ، ص ٢)

(٢) نظريات التحليل النفسي الجديدة (نظرية كارين هورني)

صاحبة هذه النظرية هي كارين هورني Karen Horney أفترضت أن هناك ثلاثة اتجاهات سلوكية وهي :

الإتجاه الأول : وهو الإتجاه نحو الناس ويتمثل بالحاجة إلى الحب ، لديه الرغبة في التفاعل والأقتراب من الآخرين .

الاتجاه الثاني : وهو الاتجاه بعيداً عن الناس وتتمثل بالاستقلالية فهذا الشخص لديه رغبة وحاجة قوية إلى الاستقلال .

الإتجاه الثالث : الإتجاه ضد الناس ، هنا يكون الشخص متعصباً ، ولديه حاجة قوية لاستغلال الآخرين . (محمد ، ١٩٨٦ ، ص ٣٢٤)

وبذلك ووفقاً إلى (هورني) أن لكل شخص سوي هذه الاتجاهات الثلاثة ولكنها أقل بكثير لدى العصابي أي أن الناس يعانون من هذه الصراعات (الاتجاهات الثلاثة) ولكن بدرجات متفاوتة وذلك بحسب المواقف التي يتعرض لها الفرد وكيفية التعامل معها تبعاً لأسلوب التنشئة الاجتماعية في فترة الطفولة . (هول وليندزي ، ١٩٦٩ ، ص ١٨١)

(٣) نظريات التعلم (التعلم بالنموذج ، نظرية التعلم الاجتماعي)

مؤسساً هذه النظرية هما : (باندورا) و (والترز) وآخرون غيرهما ، ترى هذه النظرية أن التعلم يحدث من خلال وجود نموذج اجتماعي يتم تقليده أو التأثير فيه . (Matson , 1994 p.61) وتؤكد هذه النظرية على دور الوالدين وذلك لأن الأبناء يتأثرون بالأباء فالطفل يبدأ تقبل آراء الوالدين قبل أن يقوم بعمليات المحاكاة والتقليد .

ووفقاً لهذه النظرية التعصب هو عبارة عن مقياس اجتماعي يتم تعلمه الفرد من مجتمعه كما يتعلم أي شيء آخر فالأباء والمعلمون والأصدقاء والأعلام كلها لها الدور الأساس في تعلم التعصب من أفراد هم بالفعل متعصبون . (الأمارة ، ٢٠٠٥ ، ص ٣)

(٤) النظريات الاجتماعية (نظرية الصراع الواقعي بين الجماعات)

ترى هذه النظرية أن حدوث أي صراع أو تنافس بين جماعتين يحدث نتيجة عوامل خارجية فأن هاتين الجماعتين تهدد كل منهما الأخرى وبذلك تنشأ مشاعر عدائية فتهدد الأنسجام والتوافق فيما بينهما ويمكن للتعصب أن يحدث من خلال هذا الصراع الواقعي بين الجماعات . (Sears , 1985 , p.399)

(٥) النظريات المعرفية (نظرية السلوك بين الجماعات)

مؤسس هذه النظرية (تاجفيل) يؤكد على دور العمليات العقلية في تحديد أفكار الأفراد عن الجماعة الداخلية (أي التي ينتمون إليها) والجماعات الخارجية (أي الجماعات التي لا ينتمون إليها) . (Tajfel , 1981 , p.236)

هذه النظرية تهتم بدور التصورات العقلية Mental Representation والمخططات العقلية Mental Schema التي لها دور في توجيه معالجة المعلومات عن الأشخاص ، ووفقاً لهذه النظرية عندما تقوم مجموعة من الأشخاص تكوين أنطباع محدد عن مجموعة أخرى يؤدي إلى حدوث تشويهاً أدراكية مما تجعلهم يستجيبون إستجابة مفرطة وبالتالي إلى حدوث التعصب . (Sears , 1985 , p.403)

ثالثاً : الدراسات السابقة ذات العلاقة بمفهوم التعصب:

أسم الباحث	عنوان الدراسة	هدف الدراسة	نتائج الدراسة
١- العبيدي (٢٠٠٥)	التعصب وأتساق الذات وعلاقتة ببعض أليات الدفاع	التعرف على العلاقة بين التعصب وأتساق الذات وبعض أليات الدفاع	ليس هناك فروق بين الذكور والاناث في التعصب وهناك فروقا في استخدام آلية الأسقاط والتوحد عند ذوي التعصب العالي والأفراد من ذوي التعصب الواطيء ولم يكن هناك فروقا في آلية التعويض بين الأفراد من ذوي التعصب العالي والأفراد من ذوي

التعصب(الآسباب ، الآثار ، المظاهر وسُبل المواجهة).....

أسم الباحث	عنوان الدراسة	هدف الدراسة	نتائج الدراسة
			التعصب الواطيء كما أن هناك ارتباطا دالا إحصائيا بين التعصب وأتساق الذات . (العبيدي ، ٢٠٠٥ ، ص١١٩-١٣١)
٢-القشعان(٢٠٠٦)	أسباب التعصب الفكري والسلوكي وعلاقة ذلك بأضطرابات الشخصية	التعرف على أسباب التعصب الفكري والسلوكي كذلك التعرف فيما اذا كانت هناك علاقة بين التعصب وأضطرابات الشخصية	أكدت الدراسة على أن غياب العلم الشرعي المعتدل قد قاد الى غياب الوعي الديني والفهم العميق للنصوص الشرعية كما وأرجعت الدراسة الى أن هناك علاقة دالة بين التعصب وأضطرابات الشخصية يؤدي الى فقدان المرونة في التعامل مع الأشخاص والأشياء والمواقف وانعكاسها على سوء التوافق والتكيف . (القشعان ، ٢٠٠٦ ، ص بلا)

التعصب (الأسباب ، الآثار ، المظاهر وسبل المواجهة).....

أسم الباحث	عنوان الدراسة	هدف الدراسة	نتائج الدراسة
٣-الزند (٢٠٠٧)	مستوى وأنواع التعصب لدى الطلبة الجامعيين في السودان	التعرف على أنواع التعصب وعلى مستوياتها لدى طلبة الجامعة	الأتجاه نحو المعتقد السياسي والدين كانا أكثر الأتجاهات تعصبا وقوة وخاصة بين الذكور وعند الصفوف المتقدمة أكثر من الأولى . المؤتمر الاول للجمعية النفسية السودانية ، ٢٠٠٧، ص بلا)

الاستنتاجات:

يمكن القول أن :

١. أن التعصب ظاهرة تنشأ بين الأفراد فيما بينهم وبين الجماعات .
٢. أن للتعصب اتجاه سلبي كاره واتجاه إيجابي محب (ثنائي القطب) .
٣. يحمل التعصب أفكاراً نمطية تقوم على أساس لا مستند لها أو غير منطقية .
٤. يقوم التعصب على أساس مجموعة من المعتقدات والقوالب النمطية والتي تخص جماعة معينة ينتمي إليها دون جماعة أخرى
٥. السبب الرئيسي في التعصب هو كثرة التباين والأختلاف في الآراء والأفكار والمعتقدات ، وبذلك فالأشخاص المتعصبون لمجموعة معينة

يميلون إلى تفضيل جماعتهم التي ينتمون إليها وبالكراهية للجماعة الأخرى .

٦. يمكن أن تعد التنشئة الاجتماعية المبكرة من خلال الاتصال بأفراد متعصبين المقربين وخاصةً الوالدين والأقران في المدرسة سبباً جوهرياً في نشوء التعصب في داخل فكر الطفل ، وذلك لان التعصب مكتسب ويمكن أن يُكتسب مبكراً داخل المحيط العائلي .

٧. للمتعبص أشكال (مظاهر) مختلفة حسب توجه صاحبه (المتعصب) فأن كان متديناً صار متعصباً دينياً ، وأن كان سياسياً صار متعصباً سياسياً ، وهكذا الخ .

التوصيات

- ١- التمسك بتعاليم شريعتنا الإسلامية فما جاء بها صالح لكل زمان ومكان كنظام تربوي وأخلاقي وتعليمي في تربية أبنائنا تربية صالحة بعيداً عن التعصب .
- ٢- الحد تدريجياً من التسلط والاستبداد في الرأي في التعبير عن أفكارنا ومشاعرنا.
- ٣- استخدام وسائل الإعلام بالشكل الأمثل وذلك من خلال نشر الوعي بين أفراد المجتمع بضرورة التكاتف والتآخي والتلاحم فيما بينهم وأنهم جماعة واحدة غير مقسمة إلى جماعات صغيرة متعصبة والافتداء بقول رسولنا (عليه الصلاة والسلام) : " أن المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضاً " وكذلك قوله (صلى الله عليه وسلم) : " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعي له سائر الجسد بالسهر والحمى " .
- ٤- نشر الوعي والثقافة وروح التفاهم والحوار السوي بعيداً عن المشاحنات بكيفية تحكم الفرد في ردود أفعاله العنيفة ضد جماعة معينة والحد منها وكيفية تجنب الوقوع في سلوكيات تتسم بالتعصب .

٥- الأبتعاد عن أسباب التنازع والفرقة التي تؤدي إلى الخلافات ومن ثم إلى التنازعات التعصبية.

٦- الحدث على توفير مناخ مناسب للعلاقات الاجتماعية والتماسك والتفاعل الاجتماعي السوي .

المصادر العربية :

- القرآن الكريم .
- ابن منظور (١٩٨٠) : لسان العرب ، دار المعارف ، جزء (٤) ، القاهرة .
- الأمارة ، أسعد (٢٠٠٥) : التعصب والتصلب في الرأي وعلاقتهما بالمرض النفسي ، مجلة النبأ ، عدد (٤٩) .
- البصري ، سعد (٢٠٠١) : التداعيات النفسية والاجتماعية لظاهرة التعصب ، مجلة النبأ ، عدد (٥٦) .
- بوزيون ، بثينة يوسف (٢٠٠١) : العنف ضد المرأة ، المركز العربي للمصادر والمعلومات .
- راجح ، أحمد عزت (بلا تاريخ) : علم النفس العام ، كلية الآداب ، جامعة دمشق .
- زهران ، حامد عبد السلام (١٩٧٧) : علم النفس الاجتماعي ، عالم الكتب ، الطبعة (٤) ، القاهرة .
- زيور ، مصطفى (١٩٨٦) : في النفس ، دار النهضة العربية ، لبنان .
- السادة ، مصطفى ، (٢٠٠٠) : نحن و الآخر والتعصب أو الانفتاح ، مجلة النبأ ، عدد (٤٨) .

- صالح ، قاسم حسين (١٩٩٨) : الأبداع في الفن ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .
- _____ (٢٠٠٨) : الكراهية والتعصب وإذكاء الشعور بالمواطنة ، الحوار المتمدن ، عدد (٢٢١٩) ، من شبكة (المعلوماتية الانترنت) www.balagh.com/mosoa/
- الصفار ، حسين موسى (٢٠٠٤) : كيف نواجه التعصب ، منتدى الساحل الشرقي .
- طه ، فرج عبد القادر وآخرون (١٩٩٣) : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، دار سعاد الصباح للطباعة ، الطبعة (١) ، الكويت .
- عبد الله ، معتز سيد (١٩٨٩) : الاتجاهات التعصبية ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت .
- العبيدي ، خمائل خليل إسماعيل (٢٠٠٥) : التعصب واتساق الذات وعلاقته ببعض آليات الدفاع ، (إطروحة دكتوراة غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
- الفقي ، حامد عبد العزيز (١٩٨٤) : سيكولوجية الفرد والمجتمع ، دار القلم ، الكويت .
- الفشعان ، حمود فهد (٢٠٠٦) : أسباب التعصب الفكري والسلوكي وعلاقة ذلك باضطرابات الشخصية ، كلية العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت ، الكويت .
- محمد ، أكبر عز الدين (١٩٨٦) : علم النفس الاجتماعي ، دار النهضة العربية ، لبنان .

- هول ، ك ، ليندزي (١٩٦٩) : نظريات الشخصية ، ترجمة فرج أحمد وآخرون ، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر ، القاهرة .
- ياسين ، عطوف محمود (١٩٨٢) : دراسات سايكولوجية ميدانية ، دار الجامعة للطباعة والنشر ، لبنان .

المصادر الأجنبية:

- Allport , G., & Rose , M., (1967) : **Personal Religious Orientation and Prejudice** , J. Pers. Soc. Psychol.,
- Harding , J. & et.al , (1975) : **Prejudice and Ethnic Relation** , the handbook of social psychology New Delhi.
- Klineberg,O., (1954) : **Social Psychology** , New York .
- Matson, F. (1994) : **The broken imag** ,New York .
- Sears,D. & et.al. , (1985) : **Social Psychology** , (5) th.ed , London .
- Tajfel , H. , (1981) : **Human Groups and Social Categories Studies in social psychology** , Cambridge University press
- من الشبكة المعلوماتية (الانترنت) www.alzakera.eu 2007
- : () المعلومات الأخرى غير متوفرة .
- المؤتمر الأول للجمعية النفسية السودانية ، ٢٠٠٧ : من الشبكة المعلوماتية (الانترنت) www.article.org . المعلومات الأخرى غير متوفرة.

قياس مستوى أداء المعلمة في رياض الاطفال لاستخدامها لوحدات الخبرة ضمن مخروط ديل للخبرة

م.م. ليلى سليم رسول

مشكلة البحث

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من حياة الطفل من أخصب مراحل عمر الانسان ففيها تشتد قابليته للتأثر بالعوامل المختلفة التي تحيط به مما تبرز في السنوات الخمسة الاولى تكوين شخصية الطفل بصورة لها أثرها طيلة حياته.

(عدس ومصلح، ١٩٨٣: ١٣)

فهي من أبرز المراحل النمائية وأكثرها حساسية في حياة الافراد.

(الزغول، ٢٠٠٦: ١٩)

لذا فقد أصبحت مرحلة رياض الاطفال مرحلة تربوية تعليمية هادفة قائمة بذاتها وهي ليست صورة مصغرة للمدرسة الابتدائية أو ترف حضاري لأنماط خاصة من الاطفال وإنما هي مرحلة تمهيدية حقيقية ذات قيمة تربوية لها دور فعال سلوكية واضحة وبرامج وأنشطة هادفة وشاملة في إشباع حاجات الطفولة الاساسية ولها معلمات متخصصات وراغبات في الاستجابة الذكية بمتطلبات النشاطات والبرامج اليومية في رحلة متميزة بأدوات وألعاب مثيرة ووسائل تعليمية مفيدة وبطاقات تقييمية شاملة حصيلة الطفل ونشاط وحركة الطفل المستمرة في صفوفها وقاعاتها وساحاتها وحدائقها. (ابو ملوح، ٢٠٠٤: ٧٩)

وأن دور معاملة الروضة تنمية المهارات المتعلقة بطفل الروضة واستخدام الامكانيات مثل الوسائل التعليمية والاركان المختلفة. (فهيمى، ٢٠٠٤: ٢٢)

ولا يمكن للخبرات والمهارات أن تتحقق بصفة مستمرة ومفيدة إلا إذا كانت واقعية وحقيقية وكانت نتيجة تطبيق فعلي أو مشاهدة أو سماع أو تذوق أو لمس بحيث تحدث في عقل الطفل وتفكيره أثراً وتفاعلاً يواجهانه تبعاً لمقتضيات

الظروف المحيطة به ومن أجل ذلك تسعى التربية الحديثة لتزويد الاطفال بالخبرات والمهارات بالصورة الايجابية وعلى هذا الاساس تعد الوسيلة التعليمية من أهم أركان العملية التعليمية والتي تستجيب إلى أكثر من حاسة واحدة وفي نفس الوقت ذا فاعلية عالية في العملية التعليمية.(عبيد، ٢٠٠٠: ١٥)

فهي جزء لا يتجزأ من العملية التربوية التي تشترك فيها بعض الحواس إن لم يكن جميعها. (التميمي، ٢٠١٠: ١٣٢)

واعتماداً على ما سبق ذكره شعرت الباحثة بوجود حاجة لاجراء دراسة ميدانية تسعى على مدى توافر الوسائل التعليمية لوحدات الخبرة في ضوء مخروط ديل للخبرة وعليه فإن مشكلة البحث يمكن أن تتحرر بالاجابة على السؤال الآتي:

- هل تتوافر الوسائل التعليمية لوحدات الخبرة في رياض الاطفال في ضوء مخروط ديل للخبرة.

٢- أهمية البحث

يمكن بيان أهمية الدور الذي تقوم به الوسائل التعليمية في مجال التعلم من خلال انعكاساتها الايجابية عليه (الطيبي وآخرون، ٢٠٠٨: ٢٨)

ومن الملاحظ أن تقسيمات مخروط ديل بمجموعاتها تعتمد التعليم عن طريق الحواس كلها بالمشاهدة أو السماع أو القراءة كل منها بشكل منفرد أو مجتمعة. (الكلوب، ١٩٨٤: ٢٢)

والوسيلة التعليمية عنصراً هاماً لا يمكن الاستغناء عنه عملية التعليم والتعلم، كما أن تنفيذ الاستراتيجيات التعليمية لتحقيق أهداف التعلم يقتضي الاستخدام الأمثل للوسائل والموارد المتاحة سواء كانت بشرية أو غير بشرية.

(الحري، ٢٠١٠: ١٠٤)

فهي ليست كما يتوهم البعض شيئاً إضافياً يساعد على الشرح والتوضيح، بل هي جزء لا يتجزأ من عملية التعليم التي يجب أن تشترك فيها الايدي أو الحواس لتكون ناجحة ملائمة لفطرة الطفل. (الكلوب، ١٩٨٤: ١٣)

وخير الوسائل هو ما كان من الواقع من بيئة الطفل ولكن يتحذر في كثير من الاحيان وجود هذه الأشياء فنستغني عنها بما يماثلها وفي هذا مجال واسع جداً للتفنن. (الكلوب، ١٩٨٤: ١٣)

وقد أكد "ادجار ديل" أن مخروط الخبرة يعتبر نموذجاً لتوزيع الخبرات التي يمر فيها الطفل أثناء عملية الاتصال (موقف الخبرة) حتى يستطيع تكوين صورة ذهنية عن المفاهيم التي يكونها كما أكد أيضاً على عدم وجود حدود فاصلة بين اقسام مخروط الخبرة المختلفة بل يوجد تداخل فيما بينها جميعاً مثل استخدام المعلمة للخبرات المباشرة والرحلات والعروض العملية والعينات وإنما الغرض من هذا التصنيف للدراسة. (فهيم، ٢٠٠٧: ٢٢)

وقد توصلت إحدى الدراسات إلى أن الحواس تشترك في عملية التعلم وبالنسب الآتية:

البصر	٨٣%
السمع	١١%
الشم	٣,٥%
اللمس	١,٥%
الذوق	١%

(التميمي، ٢٠٠١: ٢)

وقد ورد ذكر الحواس الخمس في القرآن الكريم للتعلم والتبصر إذ أن الحواس هي النوافذ التي يطل منها الفرد على الحياة والاتصال بالآخرين فقد وردت

كلمة السمع واشتقاقاتها في القرآن الكريم (١٨٧) مرة والبصر (١٤٩) مرة والشم واللمس والذوق في آيات قرآنية كريمة .

قال تعالى: السمع ((لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا وَلَا كِدَابًا)) (النبا/ ٣٥)
البصر: ((وَمَا أَمْرُ السَّاعَةِ إِلَّا كَلَمْحِ الْبَصَرِ أَوْ هُوَ أَقْرَبُ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ)) (النحل/ ٧٧).

الشم: ((وَلَمَّا فَصَلَتِ الْعِيرُ قَالَ أَبُوهُمْ إِنِّي لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ لَوْلَا أَنْ تُفَنِّدُونِ)) (يوسف/ ٩٤)

اللمس: ((وَلَوْ نَزَّلْنَاهُ عَلَيْكَ كِتَابًا فِي قِرْطَاسٍ فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ لَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنَّ هَذَا إِلَّا سِحْرٌ مُبِينٌ)) (الانعام/ ٧)

الذوق ((فَلَا هُمَا بِغُرُورٍ فَلَمَّا ذَاقَا الشَّجَرَةَ بَدَتْ لَهُمَا سَوْءَاتُهُمَا وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِنْ وَرَقِ الْجَنَّةِ وَنَادَاهُمَا رَبُّهُمَا أَلَمْ أَنْهَكُمَا عَنْ تِلْكَ الشَّجَرَةِ وَأَقُلْ لَكُمَا إِنَّ الشَّيْطَانَ لَكُمَا عَدُوٌّ مُبِينٌ)) (الاعراف/ ٢٢) (موسى، ١٩٨٤: ١٤)

فعلى المعلمة عندما تريد أن نستنتج وسيلة تعليمية أن تراعي في تصميمها بحيث توفر خبرات غنية وحية ومشوقة بالنسبة للأطفال الصغار الاسر الذي يضمن توافر دافعية قوية للتعلم لديهم وكما أن هذه الوسيلة التعليمية وحداتها تثير دافعتهم نحو التعلم. (الطيبي وآخرون، ٢٠٠٨: ١٩٥)

وللمعلمة طريقة استخدامها للوسائل التعليمية وتضم شخصية المعلمة والادوار التي تؤديها في الموقف التعليمي بما في ذلك اسلوب التعليم واستخدام الوسائل ومهاراتها في فحص الوسيلة وتجربتها قبل استخدامها ومهارة تهيئة الاطفال ذهنياً ونفسياً للتفاعل مع الوسيلة مثل صياغة الاسئلة المثيرة التي تحفز الاطفال للتعامل مع الوسيلة، وتوضيح المفاهيم والمصطلحات التي تحتوي عليها الوسيلة. (الحري، ٢٠١٠: ١٠٥)

مما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي بما يأتي:

- ١- أن اهتمام رياض الاطفال بتقديم وسائل تعليمية حديثة وذات تقنية عالية تساعد على تنمية المفاهيم لدى الطفل.
- ٢- أن لمعلمة الروضة دور هام في استخدامها للوسائل الحديثة التي تكون ضمن مخروط ديل.
- ٣- يمهّد البحث الحالي بأبحاث لاحقة لغرض التعرف على أسباب توافر الوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل.

هدفا البحث

يستهدف البحث الحالي إلى:

- ١- قياس مستوى أداء معلمات رياض الاطفال في ضوء ممارستهن للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل.
- اشتقت الباحثة من الهدف الاول الفرضيات الصفرية الآتية:
- أ. لا توجد فروق معنوية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على مقياس مستوى أداء معلمات رياض الاطفال للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل للخبرة تبعاً لمتغير التخصص (رياض الاطفال، دورة تربوية عام).
 - ب. لا توجد فروق معنوية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على مقياس مستوى أداء معلمات رياض الاطفال للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل للخبرة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.
 - ج. لا توجد فروق معنوية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على مقياس مستوى أداء معلمات رياض الاطفال للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل للخبرة تبعاً لمتغير الشهادة.

٢- تقويم أداء معلمات رياض الاطفال في ضوء ممارستهن للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل للخبرة وبحسب (الشهادة، التخصص، سنوات الخدمة).

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على:

١- معلمات رياض الاطفال الحكومية للمديريات العامة للتربية في مدينة بغداد / الرصافة (١، ٢، ٣) .

٢- مدى توافر الوسائل التعليمية في رياض الاطفال ضمن مخروط ديل للخبرة.

تحديد المصطلحات

الوسائل التعليمية

عرفها (الكلوب، ١٩٨٤)

أنها "اسلوب أو مادة أو أداة أو جهاز يستخدمها المعلم من أجل الوصول بتلاميذه إلى الحقيقة والفهم بأسرع وقت وأقل جهد" (الكلوب، ١٩٨٤: ٣)
عرفها (سلامة، ١٩٩٨):

أنها "أجهزة ومواد وأدوات يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعلم والتعليم".
(سلامة، ١٩٩٨: ٥)

وحدة الخبرة

عرفها العبيدي (١٩٨٩)

أنها "الطريقة التي يتم بها التأكيد على العناصر المشتركة لمجموعة من المعاني والحقائق والخبرات بحيث يمكن توحيدها وبالتالي تقديمها ككل موحد".
(العبيدي، ١٩٨٩: ١)

رياض الاطفال:

عرفها (الغريري وآخرون، ٢٠١٠)

"المرحلة التي تهدف إلى الرؤية الشمولية للأطفال وتحقيق النمو المتكامل متمثلة في جوانبها الجسمية الحركية الحسية والعقلية اللغوية الانفعالية والاجتماعية إلى أقصى حد تسمح به قدراته عن طريق ممارسته للأنشطة الهادفة التي تتوفر له وأن تكون حق لجميع الاطفال الذين تتراوح أعمار بين سن (الرابعة والسادسة) وتسهل عملية انتقالهم التدريجي من البيت إلى المدرسة".

(الغريري وآخرون، ٢٠١٠: ٦)

مخروط ديل

عرفه (الطيبي وآخرون، ٢٠٠٨)

هو "التصنيف الذي اتبعه ادجار ديل سنة ١٩٦٩ في تصنيف الوسائل التعليمية على أساس درجة حسيتها في وضعه في قاعدة المخروط الخبرات المباشرة الهادفة والتي يمكنها تزويد المتعلمين بخبرات واقعية مباشرة ثم تليها الخبرات الغير مباشرة المقاطع النماذج العينات سواء المكبرة منها أم المصغرة والسبب في ذلك هو تمثيل العينات والنماذج والمجسمات للواقع دون كثير من التحريف أو التشويه، ثم قربها منه فضلاً عن قدرتها على تزويد المتعلمين بخبرات محسوسة شبه واقعية. (الطيبي وآخرون، ٢٠٠٨: ٤)

الفصل الثاني

أولاً: الاطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

١- نظرية التعليم والمناهج

اهتمت هذه الحركة بعلم النفس التدريسي وهندسة الظواهر التي قام بها الانسان وتطويرها ليسهل وبالتالي عملت على استكشاف العلاقة بين الانسان والآلة وتطويرها ليسهل نقل الرسائل أو المعلومات بينهما وهذا يعتمد على خصائص وقدرات وامكانيات الآلة والانسان معاً وقد أدى تطبيق مبدأ هذه النظرية على التربية والذي يعرف بالسبرناطيقية إلى ظهور نظام التعليم بالحاسب الالكتروني ولكن لم ينتشر ذلك العلم لأن تكنولوجيا الحاسب المعقدة اسيء فهمها وهنا عامل آخر أثر في التكنولوجيا التربوية حسب النظرة السبرناطيقية وهي ظهور ما يعرف باللعب والمحاكاة وهي مجموعة من النشاطات تنفذ في مواقف معينة.

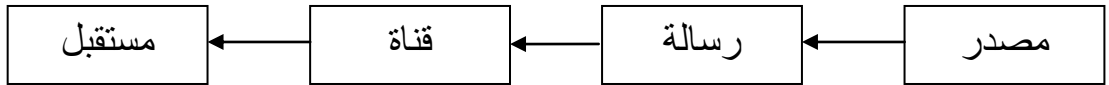
والخلاصة أن هذه الحركة أضافت المعرفة الجديدة الناتجة عن العلم من

حاسوب أو محاكاة أو لعب إلى التكنولوجيا التربوية. (السعود، ٢٠٠٩: ٣٥)

٢- نظرية الاتصالات

نظراً لتركيز علماء الاتصال على العمليات والترتيب المنطومي للعناصر المختلفة للاتصال فقد ظهرت عدة نماذج مختلفة ن أشهرها نموذج بادلو ويتكون

هذا النموذج من عناصر:



ساعد مفهوم الاتصال، الوسائل السمعية البصرية الانتقال إلى اتجاه جديد من خلال تطبيق الوسيلة في العمليات وبذلك يكون مفهوم الاتصال أحدث تعبيراً في الاطار النظري للتكنولوجيا التربوية بالتركيز على العمليات التي يتم من خلالها

توصيل المعلومة من المعلم إلى المتعلم بدلاً من التركيز على الأشياء أو الوسائل.
(السعود، ٢٠٠٩: ٣٧-٣٨)

٢- الدراسات السابقة

* دراسة الربيعي (١٩٨٩)

المسرح التربوي وسيلة من وسائل التعليم في رياض الاطفال.
أجريت هذه الدراسة في قسم التربية الفنية - كلية الفنون الجميلة / جامعة بغداد وهدفت معرفة الواقع التعليمي في مرحلة رياض الاطفال من حيث:
أ. المنهج

ب. الطرق التعليمية المستخدمة

ج. معرفة وجهة نظر عضوات الهيئة التعليمية في تعليم طفل الروضة عن طريق التمثيليات التربوية التي تستمد محتواها من المنهج ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحث الاستبيان كأداة المجتمع للبيانات ووزعها على عينة بحثه من عضوات الهيئة التعليمية لرياض الاطفال وبالغة (٢٤٣) عضوة في محافظة البصرة (وهو المجتمع الاصلي بأكمله)
واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية:

١- النسبة المئوية

٢- معادلة فيشر لحساب حدة الفقرة.

٣- معامل ارتباط بيرسون.

ومن نتائج البحث الذي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة:

١- افتقار منهج رياض الاطفال إلى مسرحيات تربوية تعليمية في حين توجد موضوعات متعددة في وحدات الخبرة بالامكان تحويلها إلى مسرحيات تربوية الهيئة.

٢- أن جميع عضوات العملية التعليمية قد أكدت على أهمية ادخال المسرح في تعليم طفل الروضة.

٣- ندرة النصوص المسرحية والقصص التي تخاطب مدارك طفل الروضة وقد أوصى الباحث بإدخال نصوص مسرحية في المنهج تعد حصيصاً لرياض الاطفال لاسيما ما هو متوفر منها في وحدات الخبرة ذاتها.

(الربيعي، ١٩٨٩: ١-٤)

* دراسة العامري (١٩٩٦)

اثر استخدام مسرح الدمى في تعليم وحدات الخبرة لرياض الاطفال في العراق.

هدفت الدراسة الكشف عن أثر استخدام مسرح الدمى كأسلوب تعليمي على التحصيل المعرفي لأطفال الرياض في وحدات الخبرة تبعاً لمنطقة السكن وللتحقق من هدف البحث تم اشتقاق الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لاوجد فروق ذات دلالة احصائية معنوية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي وفقاً لمنطقة سكن العينتين في الاختبار التائي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية معنوية، عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي في المنطقة السكنية الاولى في الاختبار التائي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي في المنطقة السكنية النائية في الاختبار التائي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين

المجموعتين التجريبيتين في الاختبار البعدي في المنطقتين السكيتين
في الاختبار التائي.

واقصر البحث على روضتان في مدينة بغداد مختلفتين في المستوى
الاقتصادي والثقافي والاجتماعي.

مجموعة الاطفال من الصف التمهيدي بعمر (٥-٦) سنوات وبلغ عددهم
(٨٠) طفل وطفلة للعام الدراسي (١٩٩٤-١٩٩٥) * ثلاث وحدات للخبرة اسرتي
الشتاء - وسائل النقل من منهج رياض الاطفال.

أما أداة البحث فكانت اختبار تحصيلي شامل لوحدات الخبرة الثلاث.
وظهرت نتائج البحث تفوق اسلوب مسرح الدمى في تعليم وحدات الخبرة
على اسلوب التعليم الاعتيادي مما يعني اسلوب التعليم بواسطة مسرح الدمى، ان
مسرح الدمى المقدم للأطفال تجذب تركيز الاطفال لما تضيفه على الدرس من
حيوية. (العامي، ١٩٩٦: ٢-٤)

الفصل الثالث

منهج البحث

هو طريقة اجراء يعتمد عليه الباحث للوصول إلى حقيقة ينشدها من أجل النقاب على مشكلة ما ويشتمل العمليات والادوات والاجراءات جميعها التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات من أجل التغلب على مشكلة ما، ويشمل العمليات والادوات والاجراءات جميعها التي يستخدمها الباحث في جميع انبتي يتم الحصول عليها وتحليلها وتفسيرها (حمدان، ١٩٨٩: ٥٢) وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات ثم تحليلها وتفسيرها للوصول إلى التعليمات المقبولة (بدر، ١٩٧٥: ٢٢٢)

أولاً: مجتمع البحث

يقصد بمجتمع البحث المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يصمم عليها النتائج ذات العلاقة بالظاهرة التي يتم دراستها. (عودة والخليلي، ١٩٩٨: ٥٩)

ويشير (Broq) إلى أنه لا يمكن أن تستخدم أية وسيلة من وسائل اختبار العينات مهما اوتيت من دقة مالم يوصف المجتمع الذي تؤخذ منه العينة وصفاً دقيقاً. (Broq, 1981: 170)

يتكون مجتمع البحث الحالي من معلمات رياض الاطفال في محافظة بغداد/ الرصافة (الاولى والثانية والثالثة) إذ بلغ عدد الرياض الحكومية (٦٨) روضة وعدد المعلمات (٧٩٣) والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

حجم مجتمع البحث

عدد الرياض	عدد المعلمات	المديريات
٢٧	٣٦٨	الرصافة الاولى
٣٦	٣٥٧	الرصافة الثانية
٥	٦٨	الرصافة الثالثة
٦٨	٧٩٣	المجموع

ثانياً: عينة البحث

هي ما يحصل من خلاله على تقديرات أدق لمعالم المجتمع ووصف أدق لخواصه وتكون العينة المختارة على وفق هذا الاسلوب ويؤكد المختصون بمناهج البحث على جدوى هذا الاسلوب. ممثلة للمجتمع الاصلي بصورة دقيقة وشاملة (ابو زينة، ١٩٩٨: ٢١) عندما يكون هناك احتمال وجود اختلاف بين أفراد المجتمع وقد يؤثر في نتائج البحث (داود وآخرون، ١٩٩٠: ٧٩). واختارت الباحثة بالطريقة العشوائية البسيطة (١٨) روضة من مجتمع البحث بنسبة ٢٦% تم اختيار (٢٠٠) معلمة عشوائياً من هذه الرياض بنسبة ٢٥% من مجتمع البحث والجدول (٢) يوضح ذلك:

الجدول (٢)

عينة البحث من رياض الاطفال والمعلمات

عدد المعلمات	اسم الروضة	المديرية
١٢	روضة السندباد	الرصافة الاولى
١٢	روضة البشائر	
١٣	روضة الرياحين	
١٤	روضة الوحدة	
١٥	روضة هيلة	
١٧	روضة الجمهورية	
٦	روضة الربيع	الرصافة الثانية
١٠	روضة البراعم	
١٠	روضة النور	
١٢	روضة احباب الرحمن	
١٢	روضة الياسمين	
١٣	روضة اليرموك	
١٥	روضة الزنبق	
٦	روضة البلابل	الرصافة الثالثة
٧	روضة الجنان	
٧	روضة الكناري	
٨	روضة الفردوس	
٨	روضة الهديل	
٢٠٠	١٨	المجموع

ثالثاً: أداة البحث

تعد أداة البحث بمثابة العمود الفقري للبحث لأن البيانات والمعلومات المستخلصة من خلالها الظاهرة المراد دراستها وسيتم الاعتماد عليها في التحليل والعرض والتفسير وصولاً إلى النتائج المتوخاة في ضوء أهداف البحث. وقد أفادت الباحثة في إعداد أداة البحث الاطلاع على بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع والاطلاع على الادبيات المتعلقة بمخروط "إدجار ديل" استخدمت المقياس الذي يعد الوسيلة الوحيدة الميسرة لتعريض المستجيبين لمتغيرات مختارة ومرتبطة بعناية بقصد جمع البيانات اللازمة (فاد دالين، ١٩٨٤: ٤٣١) وقد تضمن المقياس الذي أعدته الباحثة (٤٠) فقرة كما مبين في ملحق (١).

صياغة الفقرات

تم صياغة الفقرات بشكل توزيع استبانة مفتوحة على مجموعة من المعلمات.

صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري):

يهدف هذا النوع إلى تحقيق مدى تمثيل المقياس للمحتوى المراد قياسه (Allen, 1979: 3) وأكد (Eble) أن أحسن وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث هو أن يقوم عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى كون فقرات الاداة ممثلة للسمة المراد قياسها (Eble, 1972: 555).

وأفضل وسيلة لتحقيقه هو أن يقوم مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال رياض الاطفال والعلوم النفسية والتربوية والقياس والتقييم للحكم على صلاحية الفقرات في قياسها للمجال الذي تنتمي إليه لذا عرضت الاداة على مجموعة من الخبراء والمختصين للحكم على صلاحية الفقرات ووضع التعديل المناسب لها إن تطلب ذلك والملحق (٢) يوضح أسماء الخبراء ودرجاتهم العلمية

واختصاصاتهم وبعد أن حللت اجابات الخبراء على الصورة الاولى للمقياس وجدت أن جميعها كانت صالحة بنسبة ٨٠% فأكثر بين الخبراء وبعض الفقرات تم تعديلها وبلغ عددها (١٠) فقرات.

تصحيح المقياس

يقصد بتصحيح المقياس وضع درجة لاستجابة المفحوص عن كل فقرة من فقراته، ومن ثم جمع الدرجات لايجاد الدرجة الكلية لكل استمارة وقد صممت الاستمارة على أساس (٤٠) فقرة بعد أن أعطيا أوزاناً تراوحت بين (٣-١) درجات وهي تقابل ثلاث بدائل للجابة (متوفرة بدرجة كبيرة، متوفرة إلى حد ما، غير متوفرة).

ولاستخراج الدرجة الكلية للمقياس التي حصلت عليها تم جمع الدرجات لكل فقرة من فقرات المقياس حيث بلغت الدرجة الكلية العليا (١٢٠) درجة والدرجة الدنيا (٤٠) درجة.

التحليل الاحصائي للفقرات

تعد عملية التحليل الاحصائي من الخطوات الاساسية في بناء أي مقياس ويمكن الخروج حول الخصائص السيكمترية للفقرات من القوة التمييزية والاتساق الداخلي (Anastot, 1988: 20).

ولاجراء هذه العملية لابد من تحديد حجم العينة لا يقل عن (٣٠٠) فرد يتم اختيارهم من المجتمع الاصلي (Lemke & Wiremm 1979: 357) أما من النسبة المفضلة (٢٧%) لأنها تعطي تمييز للفقرة إذا كان التوزيع يقترب من الاعتدال (الانصاري، ٢٠٠٠: ٦٣)

ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة عينة التحليل الاحصائي بلغ حجمها (٤٠٠) معلمة من معلمات رياض الاطفال في جانب الرصافة والجدول (٣) يوضح اختيارها.

قياس مستوى أداء المعلمة في رياض الاطفال لاستخدامها لوحدات الخبرة ضمن مخروط ديل للخبرة

عدد المعلمات	اسم الروضة	المديرية	عدد المعلمات	اسم الروضة	المديرية
١٣	الزنيق		١٥	السندباد	الرصافة الاولى
٦	الغصون		٧	السندس	
١٥	المقدام		١٢	الصفاء	
٥	النجس		١٢	هيلة	
٥	البراعم		١٢	الشعب	
٣	النسور		١٢	البنفسج	
٨	الفارس		١١	ام الربيعين	
١٢	الشموس		١٥	البيضاء	
٣	الاتوار		١٣	الالخان	
٣	الرحاب		١٠	الوحدة	
٦	البسمة		٢	البشائر	
١٠	الهديل		١١	المعتصم	
٨	الربيع		٥	الافراح	
٩	الحكمة		٩	البراعم	
٣	الايمان		١٥	الجمهورية	
١٠	اليرموك		١٠	البيت العربي	
٩	البهجة		٩	قطر الندى	
٧	الفردوس		١٢	الرياحين	
٦	الهديل		٦	الباسمين	
٨	الجنان	٣	النسائم		
٨	الكناري	٩	الشروق		
٨	البلابل	١٢	احباب الرحمن		
٤٠٠	٤٣	المجموع			

وبعد الانتهاء من عملية تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (٤٠٠) معلمة تم تصحيح المقياس واستخراج الدرجة الكلية للاجابات (SPSS) وتم ترتيب اوراق الاجابات تنازلياً واعتمد نسبة ٢٧% لاختيار المجموعتين المتطرفتين (العليا، الدنيا) وبلغ عدد الاوراق الخاضعة للتحليل (٢١٦) موزعة بالتساوي بين المجموعتين. ولعولجت احصائياً باستخدام البرنامج الاحصائي (SPSS).

واستخرجت الخصائص السيكومترية الاتية:

١- القوة التمييزية: هي مدى فاعلية الفقرة في التمييز بين المستويات المختلفة وتحدد القوة التمييزية من خلال القيمة التائية للاختبار التائي لعينتين للمقارنة بين القيمة المحسوبة والقيمة الجدولية عند درجة حرية (٢١٤) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) وبلغت القيمة الجدولية (١,٩٦) والجدول (٤) يوضح عملية التحليل الاحصائي لمؤشر القوة التمييزية.

الجدول (٤)

القوة التمييزية لفقرات المقياس

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١-	٢,٩٤	٠,٢٣	٢,٨٢	٠,٣٨	٢,٨٠	دالة
٢-	٢,٨٢	٠,٤٠	٢,٤٤	٠,٦٤	٥,١٦	دالة
٣-	٢,٦٥	٠,٥٣	٢,١٠	٠,٧٢	٦,٤٣	دالة
٤-	٢,٧٧	٠,٤١	٢,٢٩	٠,٧١	٦,٠٥	دالة
٥-	٢,٨١	٠,٤٣	٢,٢٠	٠,٧٨	٧,٨٦	دالة
٦-	٢,٧٦	٠,٤٤	٢,٣١	٠,٦٨	٥,٨٠	دالة

قياس مستوى أداء المعلمة في رياض الاطفال لاستخدامها لوحدات الخبرة ضمن مخروط ديل للخبرة

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	الدالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
-٧	٢,٨٥	٠,٣٨	٢,٤٤	٠,٦٧	٥,٨٣	دالة
-٨	٢,٨٠	٠,٤٢	٢,١٠	٠,٧٢	٨,٧٤	دالة
-٩	٢,٦٤	٠,٥٣	١,٦١	٠,٧٣	٨,٣٤	دالة
-١٠	٢,٥٧	٠,٥٥	١,٨٧	٠,٦٧	٨,٤٢	دالة
-١١	٢,٣٧	٠,٦٧	١,٦٣	٠,٧٤	٧,٥٦	دالة
-١٢	٢,٩٥	٠,٢١	٢,٥١	٠,٦٧	٦,٣٨	دالة
-١٣	٢,٨٧	٠,٣٥	٢,٣٤	٠,٦٩	٧,١١	دالة
-١٤	٢,٨٣	٠,٤٤	٢,٢٨	٠,٧٢	٦,٦٨	دالة
-١٥	٢,٨٩	٠,٣٣	٢,٦٠	٠,٦٥	٤,١٩١	دالة
-١٦	٢,٨٧	٠,٣٦	٢,٣١	٠,٧٨	٦,٦٩	دالة
-١٧	٢,٨٣	٠,٣٧	٢,٥٩	٠,٦٢	٣,٤٢	دالة
-١٨	٢,٨٨	٠,٣٤	٢,٥٣	٠,٦٦	٤,٩٠	دالة
-١٩	٢,٤٢	٠,٦٤	١,٦٢	٠,٧٠	٨,٦٦	دالة
-٢٠	٢,٩٩	٠,٠٩	٢,٦٩	٠,٦١	٤,٩٢	دالة
-٢١	٢,٧١	٠,٤٧	١,٩٨	٠,٧٢	٨,٧٨	دالة
-٢٢	٢,٨٢	٠,٣٨	١,٩٢	٠,٨١	١٠,٣٤	دالة
-٢٣	٢,٦٣	٠,٦٠	١,٦٩	٠,٨٠	٩,٧٧	دالة
-٢٤	٢,٣٧	٠,٧٩	١,٤٩	٠,٧٠	٨,٦٢	دالة
-٢٥	١,٦٥	٠,٧٢	١,١٢	٠,٦٣	٦,٧٥	دالة
-٢٦	٢,٣٥	٠,٦٨	١,٥٥	٠,٧٢	٨,٢٦	دالة

قياس مستوى أداء المعلمة في رياض الاطفال لاستخدامها لوحدات الخبرة ضمن مخروط ديل للخبرة

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٢٧-	٢,٧٤	٠,٤٨	١,٨٢	٠,٨١	١٠,٠٣	دالة
٢٨-	٢,٤٨	٠,٧٥	١,٦٢	٠,٦٧	٨,٧٢	دالة
٢٩-	٢,٩٣	٠,٣١	٢,٢٥	٠,٨٨	٧,٤٤	دالة
٣٠-	٢,٦٣	٠,٦٠	١,٧٨	٠,٧٨	٨,٩٣	دالة
٣١-	٢,٥٦	٠,٦٧	١,٥٨	٠,٧٧	٩,٩٣	دالة
٣٢-	٢,٩٢	٠,٢٦	٢,٢٤	٠,٧٨	٩,٧٤	دالة
٣٣-	٢,٩٢	٠,٢٦	٢,٢٦	٠,٦٧	٩,٣٩	دالة
٣٤-	٢,٩٩	٠,٠٩	٢,٥٠	٠,٦٤	٧,٧٧	دالة
٣٥-	٢,٩٩	٠,٠٩	٢,٥٢	٠,٦٤	٧,٣٤	دالة
٣٦-	٢,٩٨	٠,١٣	٢,٤٩	٠,٧٠	٧,١١	دالة
٣٧-	٢,٨٤	٠,٤١	١,٩٦	٠,٧٦	١٠,٥٦	دالة
٣٨-	٠,٨٨	٠,٣١	٢,١١	٠,٧٨	٩,٥٠	دالة
٣٩-	٢,٥٨	٠,٦٢	١,٥٣	٠,٧٠	١١,٥٣	دالة
٤٠-	١,٧٥	٠,٧٣	١,١٦	٠,٤٤	٧,١٧	دالة

القيمة الجدولية بمستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) تساوي ()

صدق الاداة

يعد الصدق من الخصائص الاساسية المهمة والمقاييس النفسية والتربوية (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٣٩) إذ يتعلق موضوع الصدق بما تقتضيه الاداة وإلى أي حد تتجح في قياسه ويتم ذلك بمدى وصولنا إلى تنبؤ دقيق أو استنتاج صحيح في الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على الأداة (أبو حطب وآخرون،

١٩٨٧: ١٣٣) أي أن الأداة هي الأداة التي تقيس ما أعدت أجل قياسه أو تحقق الغرض الذي أعدت من أجله (عودة والخليلي، ١٩٩٨: ٣٣٥) وهناك أنواع من الصدق وأعتمدت الباحثة على نوعين من الصدق هما الصدق الظاهري وقد تحقق عند عرضه لايجاد صلاحية الفقرات وصدق البناء.

مؤشرات صدق البناء

يقصد بهذا النوع من الصدق مدى قياس الاختبار أو المقياس لسمة أو ظاهرة سلوكية معينة إذ يعني بطبيعة الظاهرة التي يتناولها المقياس (Cronbach, 1994: 121) ويطلق عليه الصدق التكويني الفرضي ليدل على المدى الذي يمثله المقياس في تكوين فرض معين مرتبط بخاصية أو ظاهرة معينة (ابو صالح، ٢٠٠٠: ٢٨٤) ويمكن التأكد من الصدق البنائي بإيجاد العلاقة بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للمقياس على اعتبار أن الدرجة الكلية معياراً لصدق المقياس، فتحذف الفقرة عندما يكون معامل ارتباطها بالدرجة الكلية واطناً، على اعتبار أن الفقرة لا تقيس الظاهرة التي يقيسها الاختبار أو المقياس بأكملها.

(الزوبعي وآخرون، ١٩٨١:)

واعتمدت الباحثة على ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال كمؤشر لصدق الفقرة في قياسها لمجال معين لذا يعد هذا الصدق من أدق الوسائل الاحصائية المعروفة لحساب معاملات صدق الفقرات (السيد، ١٩٧٩: ٦٥)

ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة عشوائية مؤلفة من (١٠٠) معلمة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية على المقياس إذ بلغ معامل الارتباط (٠,١٥٥-٠,٥٦١) وكانت الفقرات جميعها دالة لأن قيم معامل الارتباط المحسوبة أكبر من الجدولية والجدول (٥) يوضح ذلك:

الجدول (٥)

معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١.	٠,٢٨٤	٢١.	٠,٤٦٤
٢.	٠,٣٣٦	٢٢.	٠,٤٩٨
٣.	٠,٣٢١	٢٣.	٠,٤٨٨
٤.	٠,٤٣٩	٢٤.	٠,٤٣٦
٥.	٠,٣٢٢	٢٥.	٠,٠٣٦
٦.	٠,٣٢٢	٢٦.	٠,٤٣٣
٧.	٠,٤٣٤	٢٧.	٠,٤٥٠
٨.	٠,١٢	٢٨.	٤,١٢
٩.	٠,٣٧٩	٢٩.	٠,٤٥٨
١٠.		٣٠.	٠,٤٣٦
١١.	٠,٤٠١	٣١.	٠,٤٧٣
١٢.	٠,٣٦٥	٣٢.	٠,٥١٢
١٣.	٠,٣٦٨	٣٣.	٠,٤٨٨
١٤.	٠,٣٥٤	٣٤.	٠,٤٤٨
١٥.	٠,٣٤٥	٣٥.	٠,٤٥٣
١٦.	٠,٣٥١	٣٦.	٠,٤٣٨
١٧.	٠,١٨٢	٣٧.	٠,٤٩٧
١٨.	٠,٣٠٥	٣٨.	٠,٤٤٤
١٩.	٠,٤٣٠	٣٩.	٠,٤٩٠
٢٠.	٠,٤٠١	٤٠.	٠,٣٧٧

ثبات الأداة

يعد الثبات من الخصائص المهمة للأداء الجيد الذي يشير إلى اتساق درجات الاداة في قياس ما يجب قياسه بصورة منتظمة (الخطيب وآخرون، ١٩٨٥: ٥٠)، وأن الهدف من حساب الثبات هو تقدير اخطاء الاداة واقتراح طرائق للتقليل من هذه الاخطاء (Murphy, 1988: 63) واعتمدت الباحثة على طريقة لحساب الثبات هي طريقة الفاكرونباخ حيث اختارت الباحثة عينة حجمها (١٠٠) فرد من عينة التحليل الاحصائي وفرغت البيانات وبلغ الثبات بطريقة الفاكرونباخ (٠,٩٥٠٥).

مدة التطبيق

قامت الباحثة بتطبيق المقياس بصيغته النهائية على معلمات رياض الاطفال في محافظة بغداد / الرصافة (الاولى - الثانية - الثالثة) وبلغ عدد (٢٠٠) معلمة ولمدة من (٢٩/١/٢٠١٢ - ١٤/٢/٢٠١٢) أي لمدة اسبوعين.

الوسائل الاحصائية

اعتمدت الباحثة الحقيبة الاحصائية (SPSS) التحليل الاحصائي واستخدمت ما يأتي:

- ١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.
- ٢- معامل ارتباط بيرسون.
- ٣- معامل الفا كرونباخ.
- ٤- تحليل التباين الاحادي.
- ٥- اختبار شيفيه.

الفصل الرابع

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها في ضوء هدف البحث والمعطيات التي تم التوصل إليها، إذ تتضمن:

أولاً: قياس أداء معلمات رياض الاطفال في ضوء ممارستهن للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل للخبرة في رياض الاطفال على وفق الفرضيات التي تم اشتقاقها من الهدف الاول.

١- تضمنت الفرضية الاولى لا توجد فروق دالة احصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات افراد العينة على مقياس أداء معلمات رياض الاطفال للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل تبعاً لمتغير التخصص (عام، تخصصات مختلفة، رياض الاطفال)، ولتحقيق هذا الغرض تم استخدام تحليل التباين الاحادي وكانت نتائجه كما في الجدول (٦).

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين الفرضية الاولى المتعلقة بالتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	دلالة الفروق
بين المجموعات	٦٠٠١,٢٠٠	٢	٣٠٠٠,٦٠٠	٤,٠٢٩	٠,٠٥ دالة احصائياً
داخل المجموعات	١٤٦٧١٧,١٩	١٩٧	٦٤٤,٧٥٧		
المجموع الكلي	١٥٢٧١٨,٤٠	١٩٩			

ولموازنة الفروق بين التخصصات (عام، تخصصات مختلفة، تخصص رياض الاطفال) وبما أن تحليل التباين يعطي درجة واحدة ولا يبين أي المجموعات أعلى استخدام لمخروط ديل وبوجود تحليل التباين التي اشير إلى وجود فروق بين المجموعات الثلاثة مما يدل على أن الفرق جوهري وحقيقي بين متوسطات هذه المجموعات (القيسي، ١٩٩٧: ١٩٧) ولمعرفة أي المتوسطات يختلف اختلافاً

جوهرياً عن الآخر فقد استخدمت طريقة شيفيه لإجراء المقارنات المتعددة البعدية بين الاوساط الحسابي وذلك لاختلاف العدد بين المجموعات الثلاثة. وقد أظهرت قيمة شيفيه للمقارنات بين المتوسطات بأنها دالة بين تخصص رياض الاطفال مع غير المتخصصين ولصالح رياض الاطفال إذ بلغت القيمة المحسوبة بمعادلة شيفيه (٧,٩٣٢) وهي أكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٠٨) ولصالح متوسط رياض الاطفال إذ بلغ متوسط رياض الاطفال (٢٧,٦٥٦) مقابل متوسط غير التخصص (٢٥,٦٥٤).

٢- تضمنت الفرضية الثانية (لايوجد فروق دالة احصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات افراد العينة على مقياس أداء معلمات رياض الاطفال للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل تبعاً لمتغير الشهادة (دورة تربوية، معهد، كلية) وظهر من نتائج تحليل التباين الاحادي أن الفروق غير دالة احصائياً إذ بلغت القيمة المحسوبة (٠,٠٦١) وهي أقل من القيمة الجدولية (٣,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٩,٢) والجدول (٧) يوضح نتائج التحليل التباين.

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين للفرضية الثانية المتعلقة بالشهادة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	دلالة الفروق
بين المجموعات	٩٥,٢٠٤	٢	٤٧,٦٠٢	٠,٠٦١	٣,٠٤	غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥
داخل المجموعات	١٥٢٦٢٣,١٩	١٩٧	٧٤٤,٢٨٩			
المجموع الكلي	١٥٢٧١٨,٤٠	١٩٩				

لم يظهر أي أثر للفروق على وفق متغير الشهادة قياس مخروط ديل من وجهة نظر المعلمات كان مناسباً حسب ما ظهر من النتائج.

٣- تضمنت الفرضية الثالثة لايوجد فروق دالة احصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على مقياس أداء معلمات رياض الاطفال تبعاً لمتغير الخدمة. وظهر من نتائج التباين الاحادي لاتوجد فروق دالة احصائياً إذ بلغت القيمة المحسوبة (٠,٣٢٠) أقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٩,٢) والجدول (٨) يوضح نتائج التحليل التباين.

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين للفرضية الثانية المتعلقة بالخدمة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	دلالة الفروق
بين المجموعات	٤٨٥,٣١٢٤	٢	٢٤٢,٦٥٦	٠,٣٢٠	٣,٠٤	غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥
داخل المجموعات	١٤٨٥٠٤,٩١	١٩٧	٧٥٣,٨٣			
المجموع الكلي	١٥٢٧١٨,٤٠	١٩٩				

لم يظهر أي أثر للفروق على وفق متغير سنوات الخدمة غفي قياس مخروط ديل من وجهة نظر معلمات رياض الاطفال كان مناسباً حسب ما ظهر من النتائج .

الهدف الثاني: تقويم أداء معلمات رياض في ضوء ممارستهم للوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل.

ولغرض تحقيق الهدف تم استخراج متوسط درجات العينة (٢٦٦,٠٥٥) وبانحراف معياري (٢٧,٧٠٣) وعند موازنة ذلك مع المتوسط النظري للمقياس (٢١٤) باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ظهرت القيمة التائية (٢٦,٥٧٦) وهي أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني أن الفروق دالة احصائياً ولصالح متوسط العينة. والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

نتائج الاختبار الثاني

العينه	متوسط العينه	الانحراف المعياري	المتوسط النظري للمقياس	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	دلالة الفروق
٢٠٠	٢٦٦,٧٠٣	٢٧,٧٠٣	٢١٤	٢٦,٥٧٢	١,٩٦	دالة عند مستوى (٠,٠٥)

ملخص النتائج

- ١- تفوق معلمات رياض الاطفال المتخصصات في أساليب مخروط ديل لوحدة الخبرة على المعلمات غير المتخصصات.
- ٢- لا يوجد تأثير للشهادة في ممارسة المعلمات لأساليب مخروط ديل لوحدة الخبرة.
- ٣- لا يوجد تأثير لسنوات الخدمة في ممارسة المعلمات لأساليب مخروط ديل لوحدة الخبرة.
- ٤- صدق أداة البحث وهي قائمة بأسلوب مخروط ديل.
- ٥- أن توافر الوسائل التعليمية وفي كافة أشكالها يساعد على تعليم الطفل وبشكل يهيئه إلى المدرسة الابتدائية.

التوصيات

- في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي:
- ١- ينبغي أن تعمل وزارة التربية على تعيين معلمات متخصصات في مجال رياض الاطفال في رياض الاطفال.
 - ٢- قيام وزارة التربية بالتعاون مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بإعداد برنامج لتدريب معلمات رياض الاطفال أثناء خدمتهن على كيفية العمل

- بالوسائل التعليمية وضمن مخروط ديل لوحدة الخبرة وربطها مع الدرس ولاسيما لغير المتخصصات في رياض الاطفال.
- ٣- قيام وزارة التربية باقامة ندوات ومناقشات بمشاركة معلمات رياض الاطفال لتطوير المعلمات في استخدام الوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل.
- ٤- إعادة النظر في توفير الوسائل التعليمية في رياض الاطفال حتى تسهل العملية التعليمية على المعلمة وعلى الطفل.

المقترحات

- ١- اجراء دراسة تتناول مدى توافر الوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل وأثرها في تنمية التفكير الابتكاري لدى معلمي المدارس الابتدائية.
- ٢- بناء برنامج تدريبي لمعلمات رياض الاطفال لتنمية العمل بالوسائل التعليمية ضمن مخروط ديل.
- ٣- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

المصادر

المصادر العربية

- ١- ابو حطب وآخرون، فؤاد (١٩٨٧): التقويم النفسي، ط٣، مكتبة الانجلو مصرية.
- ٢- ابو زينة، فريد كامل (١٩٩٨): أساسيات القياس والتقويم في التربية، ط٢، مكتبة الفلاح، الكويت.
- ٣- ابو صالح، محمد حسين (٢٠٠٠): الطرق الاحصائية، ط١، دار اليازوردي العلمية للنشر، عمان.
- ٤- ابو ملح، محمد، يوسف (٢٠٠٦)، رياض الاطفال وأهميتها التربوية ، موقع مجلة المعلم، تربوية ثقافية، لبنان.

- ٥- الانصاري، بدر محمد (٢٠٠٠)، قياس الشخصية، دار الكتب، الكويت.
- ٦- بدر، احمد (١٩٧٥): اصول البحث العلمي ومناهجه، ط٢، وكالة المطبوعات الكويت.
- ٧- التميمي، عواد جاسم محمد (٢٠١٠): طرائق التدريس العامة المؤلف والمستحدث، دار الكتب والوثائق، بغداد.
- ٨- الحريري، رافدة (٢٠١٠)، نشأة وإدارة رياض الاطفال، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ٩- الخطيب، احمد وآخرون، (١٩٨٥)، دليل البحث والتقييم التربوي، عمان.
- ١٠- داود، عزيز حنا وآخرون (١٩٩٠)، مناهج البحث التربوي وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، دار الحكمة.
- ١١- الربيعي، كريم محسن، (١٩٨٩)، المسرح التربوي وسيلة من وسائل التعليم في رياض الاطفال، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة.
- ١٢- الزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٦): الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الاطفال، جامعة مؤتة، كلية العلوم التربوية، عمان.
- ١٣- الزوبعي، عبد الجليل وآخرون، (١٩٨١): مناهج البحث في التربية، ج١، مطبعة جامعة بغداد.
- ١٤- السعود، خالد محمود، (٢٠٠٩) تكنولوجيا ووسائل التعليم وفاعليتها، ط١، عمان.
- ١٥- سلامة عبد الحافظ، (١٩٩٢)، مدخل تكنولوجيا التعليم، ط٢، دار الفكر العربي، الاردن.

- ١٦- السيد، فؤاد البهي (١٩٧٩): الذكاء، ط٥، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ١٧- الطيطي، محمد عيسى (٢٠٠٨): انتاج وتصميم الوسائل التعليمية، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، ط١، مج١، عمان، الاردن.
- ١٨- العامري، عامرة خليل، (١٩٩٦): اثر استخدام مسرح الدمى في تعليم وحدات الخبرة لرياض الاطفال في العراق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة.
- ١٩- العبيدي، عبد الله احمد خلف، (١٩٨٩): تقويم تجربة وحدة الخبرة في رياض الاطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.
- ٢٠- عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٨٣): رياض الاطفال، عمان، دار الفكر.
- ٢١- الغريبي، سعدي جاسم (٢٠١٠): دليل منهج وحدة الخبرة التفاعلي المتكامل الشامل لمعلمات رياض الاطفال.
- ٢٢- فان دالين، دير بولدين (١٩٨٤): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٣، ترجمة محمد نبيل وآخرون، مكتبة الانجلو مصرية.
- ٢٣- فهمي، عاطف عدلي، (٢٠٠٤) معلمة الروضة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ٢٤- فهمي، عاطف عدلي، (٢٠٠٧): المواد التعليمية للأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ٢٥- القيسي، عامر ياس خضير، (١٩٩٧): النضج الانفعالي لتقبل الذات وتقبل الاخرين لدى الطلبة المسرعين والمتميزين وأقرانهم الطلبة العاديين، دراسة مقارنة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

٢٦- الكلوب، بشير عبد الرحيم (١٩٨٤): استخدام الاجهزة في عملية التعليم

والتعلم، الامارات العربية المتحدة، دبي.

٢٧- موسى، سعدي لفتة (١٩٨٤)، تكنولوجيا التعليم - الحقيبة التعليمية،

بغداد، معهد التدريب والتطوير التربوي.

المصادر الاجنبية

1- Alenm MJ, Yeniw, N. (1979): Introduction to measurement theory, California, Bookde.

2- Anast atsi, Ann (1988): Psychological Testing, ctnd, Macmillan New York.

3- Broq, W. R. (1981): Applying Education , Research – Practiced Guide for Teachers, New York, South Western Publishes in company

4- Cronbach, I (1964): Essential of psychology testing, New York, Harper brothers.

5- Ebelm R (1972): Educational Measurement, Prentice Hell, Inc, New York.

6- Le mk, E. and wirem, W. (1979): Principle of psychological measurement Chicago.

7- Murphy, E. K. (1988): Psychological Testing principles and application, New York, All Internation, Inc.

ملحق (١)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم رياض الاطفال

الاستاذ الفاضل المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراسة حول (مدى توافر الوسائل التعليمي ضمن مخروط ديل تطلب من الباحثة اعداد مقياس لهذا الغرض، وبعد الاطلاع على الدراسات والادبيات السابقة في المجال، أعدت الباحثة استبيان ضمن عدد من الفقرات التي تتمثل بمخروط ديل، ولخبراتكم المعهودة واطلاكم ترجو الباحثة المشورة والرأي فيما إذا كانت صالحة أو غير صالحة لقياس الاثر أو تحتاج إلى تعديل وإضافة مما ترونه مناسباً. علماً أن ما تقصده الباحثة بمخروط ديل "هو التصنيف الذي اتبعه ديل عام (١٩٦٩) في تصنيف الوسائل التعليمية على أساس درجة حسيته في قاعدة المخروط الخبرات المباشرة الهادفة والتي يمكنها تزويد المتعلمين بخبرات واقعية مباشرة ثم تليها الخبرات الغير مباشرة المقاطع والنماذج والعينات سواء المكبرة منها أم المصغرة والسبب في ذلك هو تمثيل العينات والنماذج والمجسمات للواقع دون كثير من التعريف أو التشويه فضلاً عن قدرتها على تزويد المتعلمين بخبرات محسوسة شبه ولقعية" (الطيبي وآخرون، ٢٠٠٨:

٤٠) علماً أن الباحثة حددت ثلاثة بدائل لاجابة المعلومات هي:

"ثلاثة" عندما تعطى الاجابة على متوفرة بدرجة كبيرة.

"اثنان" عندما تعطى الاجابة على متوفرة إلى حد ما.

"واحد" عندما تعطى الاجابة على غير متوفرة.

مع جزيل الشكر والتقدير الباحثة

ت	الاشياء الحقيقية	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	الفواكه			
٢	الخضروات			
٣	النفط			
٤	التمر			
٥	اجهزة المنزل البسيطة			
٦	ادوات الشتاء، قماش، صوف، مضلة الملابس المصنوعة من الجلد			
٧	ادوات اصحاب المهن (مطرقة، منشار، مسمار...الخ).			
٨	ادوات الطبيب (سماعة، محرار)			
٩	الماء			
١٠	منتجات الحليب			
١١	الخل			
١٢	الدبس			
١٣	أزهار			
ت	النماذج والعينات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	العاب مجسمة مختلفة (سيارة، طائرة، سفينة، قطار)			
٢	نماذج من أشكال هندسية بأحجام مختلفة			
٣	اشكال مجسمة من الحيوانات			
٤	مجسمات من الفواكه والخضروات			

قياس مستوى أداء المعلمة في رياض الاطفال لاستخدامها لوحدات الخبرة ضمن مخروط ديل للخبرة

ت	المشاهدات الواقعية	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	زراعة شتلات وسقيها			
٢	غرفة المكتبة			
٣	المرسم			
٤	الاسواق ومشاهدة عمل البقال وماذا يستعمل أثناء عمله مثل الميزان وعمليات البيع والشراء،			
٥	المساجد ودور العبادة			
٦	مشاركات الاطفال خارج الروضة في النادي لممارسة الرياضة			
ت	المصورات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	صور ومصورات عن النظافة			
٢	صور ومصورات عن التوعية الدينية			
٣	مصورات خاصة للصحة			
٤	مصورات خاصة بوحدات الخبرة			
٥	عرض صور وسائل إيضاح			
٦	مصورات عن مدينة بغداد ونهري دجلة والفرات والمحافظات			
٧	مصورات عن أنواع الغذاء			
ت	خرائط	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	خارطة العراق ونموذج مصغر			
ت	الاقراص والسفافيات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	اقراص CD كارتونية			

قياس مستوى أداء المعلمة في رياض الاطفال لاستخدامها لوحدات الخبرة ضمن مخروط ديل للخبرة

٢	أقراص CD المهرجانات التي			
ت	المعارض	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	أقامة معارض داخل الروضة بشمل على وسائل ايضاح عن وحدات كثيرة			
ت	الوسائل السمعية والبصرية والمتحركة	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
١	تلفزيون لعرض برامج خاصة للاطفال			
٢	DVD القصص المصورة			
٣	CD التسجيلات الصوتية			
٤	مسجل الراديو			
٥	تعليم الاطفال الفعاليات MP3			

ملحق (٢)

اسماء الخبراء والمحكمين على مقياس مخروط ديل للوسائل التعليمية في رياض الاطفال

ت	اسم الاستاذ	اللقب العلمي	مكان العمل
١-	كاظم كريم رضا	استاذ دكتور	كلية التربية / ابن رشد
٢-	سعدي جاسم عطية	استاذ دكتور	كلية التربية الاساسية
٣-	عبد الله احمد خلف	استاذ دكتور	كلية التربية الاساسية
٤-	عدنان غائب	استاذ دكتور	كلية التربية الاساسية
٥-	هناء رجب حسين	استاذ دكتور	كلية التربية الاساسية
٦-	عدنان القصاب	استاذ مساعد	كلية التربية الاساسية
٧-	كريم ناصر	استاذ مساعد	كلية التربية الاساسية
٨-	عامر ياس خضير	استاذ مساعد	كلية التربية الاساسية
٩-	علي لعبيبي جبارة	استاذ مساعد	كلية التربية الاساسية
١٠-	هناء محمود القيسي	استاذ مساعد	كلية التربية الاساسية
١١-	ايمان عباس الخفاف	استاذ مساعد	كلية التربية الاساسية
١٢-	محمد عبد الكريم المنشدي	مدرس دكتور	كلية التربية الاساسية
١٣-	فلاح حسن	مدرس دكتور	كلية التربية الاساسية

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير

الإبداعي لطلبة كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة

د. ضمياء سالم داود

ملخص البحث

يهدف البحث الى دراسة فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الابداعي ولتحقيق هذا البحث صاغت الباحثة الفرضية الرئيسة الاولى:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق خطوات إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

وقد تم تطبيق البحث على طلبة المرحلة الثالثة/ قسم الكيمياء باعتماد المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي ذي الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الابداعي اذ تم تقسيم الطلبة الى مجموعة تجريبية (٢٧) طالبا وطالبة ومجموعة ضابطة (٢٧) طالبا وطالبة درست باعتماد الطريقة الاعتيادية وبعد اجراء التكافؤ بين المجموعتين في (العمر الزمني، الذكاء، مقياس التفكير الابداعي، درجات الطلبة في مادة الكيمياء العضوية) للمرحلة الثانية.

تم تحديد المادة العلمية المتمثلة بتجارب الفصل الدراسي الاول في مختبر الكيمياء العضوية واستخراج الاغراض السلوكية واعداد الخطط اللازمة وتدريب الطلبة وفق خطواتها.

وبتطبيق اداة البحث المتمثلة بمقياس تورانس للتفكير الابداعي الذي عرّبه السيد خيرالله (١٩٧٤) كأداة لقياس مهارات التفكير الابداعي للطلاب وهي العلاقة، المرونة، الاصالة.

ثم تم تحليل النتائج بالوسائل الاحصائية المعتمدة كمعامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي ومعادلة كوبر وعليه تم التوصل الى النتائج الآتية:
تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق إنموذج (أبعاد التعلم) على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وعليه تم التوصل الى بعض الاستنتاجات والتوصيات. ومن الاستنتاجات والتوصيات على التوالي:

١. الدور الايجابي لإنموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي / الكلية

٢. اجراء دورات تدريبية.

٣. تضمين مناهج الكيمياء وتنظيم المحتوى بشكل يساهم في تنمية مهارات التفكير الابداعي.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

في ضوء خبرة الباحثة المتواضعة في تدريس الكيمياء وتحديداً الكيمياء العضوية للمرحلة الثالثة وفق الطريقة الاعتيادية ومن خلال التعرف على المشكلات التي يعاني منه الطلبة والاساتذة على حدٍ سواء في استيعاب المادة وكيفية تنمية مستويات التفكير العليا وبعد تشخيص نقاط القوة والضعف في تعلمهم للمفاهيم العلمية تبلورة فكرة البحث بعد الدراسة وإطلاع الباحثة على النظريات الحديثة ونماذجها التعليمية منها النظرية والمعرفة البنائية وتحديد إنموذج (أبعاد العلم) لمارزانو والنتائج الايجابية التي توصلت لها بعض الدراسات في تحسين اداء الطلبة واثره الفعال في بعض المتغيرات.

وعليه ارتأت الباحثة استخدام إنموذج (أبعاد التعلم) ذي الخمس أبعاد والقائم على اساس المعرفة البنائية والذي قد يسهم في تنمية مهارات التفكير الابداعي للمرحلة الجامعية.

فقد تم تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما فاعلية إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة كلية التربية/ ابن الهيثم في مادة الكيمياء؟.

ثانياً: أهمية البحث:

شهد البحث التربوي تحولات رئيسة في النظر للعملية التربوية التعليمية من قبل الباحثين لذا اصبح التحول باتجاه التعلم البنائي وهذا يأتي من خلال التميز والابداع في التعليم والتعلم.

يذكر (الخليلي وآخرون، ١٩٩٦) ان التربويين العلميون يعتبرون ان التدريس المبدع يعتمد النماذج البنائية، والاستراتيجيات التنفيذية التدريسية التي

تؤكد على دور الطلبة النشيط والفعال في التعليم ضمن مجموعات او فرق عمل والمشاركة الفكرية الفعلية لاجداث التعلم ذو معنى قائم على الفهم.

قدم (روبرت مارزانو وآخرون) إنموذج أ تعليمياً في ضوء نتائج بحوث التعلم المعرفي واطلق عليه (إنموذج أبعاد التعلم) ويستطيع ان يستخدمه المعلمون من مرحلة رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة الجامعية والهدف النهائي للنموذج ان يصبح الطلبة لديهم القدرة على تطوير انفسهم على نحو يجعلهم قادرين على الاستمرار في التعلم خلال حياتهم.

ويشير (مارزانو كاندل) الى ان التعلم يعد بمثابة نشاط مستمر يقوم به الفرد عندما يواجه مشكلة او مهمة تمس حياتهم فتولد لديهم طاقة ذاتية تجعله مثابراً في سبيل الوصول الى حل هذه المشكلة وانجاز تلك المهمة، وان المتعلم يتوصل الى المعارف والمعلومات من خلال بناء منظومة ومعرفة تنظم وتفسر خبراته من متغيرات العالم من حوله، وهذه المعرفة نفعية يستخدمها الفرد لتفسير ما يمر به من خبرات ومواقف حياتية.

وقد صنف (مارزانو وآخرون، ١٩٩٩) أبعاد التعلم الى خمسة أبعاد هي:

- البعد الأول: الاتجاهات والادراكات الايجابية نحو التعلم.
- البعد الثاني: اكتساب وتكامل المعرفة.
- البعد الثالث: تعميق المعرفة وصقلها.
- البعد الرابع: الاستخدام ذو معنى.
- البعد الخامس: عادات الفعل المنتجة.

ومن الدراسات التي اشارت الى فاعلية إنموذج أبعاد التعلم (لمارزانو) كما في دراسة (دو جاري وآخرون، ١٩٩٤) التي اظهرت نتائجها في تنمية مهارات التفكير العلمي والابتكاري في تدريس مقرر الكيمياء في البيئة المؤهلة للجامعة.

كما اشار (صفاء الاعسر، ١٩٩٧) الى ان تقييم إنموذج مارزانو لأبعاد التعلم يتيح للمعلم امكانية ان ينتقي من النموذج ما يناسبه فقد يرى الاكتفاء بالبعد الثالث الخاص بتعميق المعرفة وصلها او البعد الرابع الخاص بالاستخدام ذي المعنى للمعرفة وقد يرى الجمع بينهما ويتوقف ذلك على ما يهدف اليه من استخدام النموذج ويتناسب مع طبيعة المناخ التعليمي التركيب والتصنيف.

ويؤكد (ابو جادو ومحمد، ٢٠٠٧) على ان ما يتصف به مجتمع اليوم هو الاتجاه نحو التغير حيث يرى مارزانو ان عدم الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الابداعي يؤدي عادة الى تعلم ضعيف.

كما يشير (كوستا، ٢٠٠٢) الى ان اهمال تنمية مهارات التفكير تسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية.

كما يؤكد التربويون ان احد اهداف تدريب الطلبة على التفكير العلمي وهو ان يكونوا اكثر فاعلية في فهم الاشياء وفي حل مشكلاتهم.
(Eriksson,1990,135)

ويذكر (البكري وناديا، ٢٠٠٧) ان التفكير نشاط معرفي يتناول معالجة الرموز والمفاهيم واعتمادها بطرائق متنوعة تمكنه من حل المشكلات التي يواجهها في الازواضع التعليمية والحياتية المتنوعة.

وفي اطار الاهتمام بنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو فقد اجريت دراسات قليلة في حدود علم الباحثة استهدفت اختيار إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو واستخدامه في التدريس ومن هذه الدراسات:

دراسة (باير، ٢٠٠٣) والتي اكدت ان المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو حققت تقدماً في تعلم مهارات التفكير.

بينما اكدت دراسة (دجاري، ١٩٩٥) عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في تحصيل العلوم بين اداء المجموعتين التجريبية والضابطة.

ودراسة (خالد الباز، ٢٠٠٠) اكدت فاعلية إنموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس الكيمياء وفي التحصيل وتنمية التفكير المركب والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الاول الثانوي بالبحرين (مارزانو روبرت ج وآخرون، ٢٠٠٤).

ومن خلال ماتقدم يمكن تحديد اهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

١. الحاجة الى دراسة إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو لرواج معرفتها في اكثر من (٢٠) دولة وتم تدريسها في اكثر من (٣٠) جامعة وكونها من الاتجاهات الهامة المعاصرة.

٢. الارتقاء بأساليب التفكير لمستويات متقدمة تعد حاجة حياتية يستوعبها العقل الانساني وتفرضها ضرورات التعلم بالاستفادة من استيعاب وتطبيق نظريات التعلم والتعليم الحديث.

٣. وجود علاقة ارتباطية بين اعتماد إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو والتأثير الايجابي الفعال في تنمية انواع التفكير.

٤. يعد علم الكيمياء تطبيقاً يعتمد على التجربة والبرهان وتحديد المرحلة الجامعية التي تعتمد على الجانب النظري والعمل في تدريس طلبتها.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف هذا البحث الى التعرف على:

➤ فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة كلية التربية/ ابن الهيثم.

رابعاً: فرضية البحث:

لغرض التحقق من هدف البحث تم صياغة الفرضية الرئيسة التالية:

درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست على وفق
إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو ومتوسط الفروق والتباين في درجات الاختبارين
القبلي والفعلي للمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في
تنمية مهارات التفكير الابداعي/ الدرجة الكلية.
وينبثق منها الفرضية الآتية:

١. الفرضية الفرعية الاولى:

- لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في متوسط
الفروق والتباين في درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية
التي درست على وفق إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو ومتوسط الفروق
والتباين في درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي درست
على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الابداعي - الطلاقة.

٢. الفرضية الفرعية الثانية:

- لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) ومتوسط الفروق
والتباين في درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي
درست على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الابداعي/
المرونة.

٣. الفرضية الفرعية الثالثة:

- لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط الفروق
والتباين في درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي
درست على وفق إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو ومتوسط الفروق والتباين في
درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي درست على وفق
الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الابداعي/ الاصالة.

خامساً: حدود البحث:

١. طلبة المرحلة الثالثة/ قسم الكيمياء في كلية التربية/ ابن الهيثم.
٢. الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١.
٣. المادة الدراسية المقررة من التجارب في مختبر الكيمياء العضوية/ المرحلة الثالثة.

سادساً: تحديد المصطلحات:

فاعلية:

عرفها كل من:

١. (قطامي، ٢٠٠٢)
- "مقدرة الشيء على التأثير او انها تعني نجاح ومؤثر، وتعرف الفاعلية لغوياً بأنها تحقيق النتائج المنشودة". (قطامي، ٢٠٠٢: ٤٧٠)
٢. (نبهان، ٢٠٠٨)
- "العمل الذي له تأثير ايجابي في الأداء". (نبهان، ٢٠٠٨: ٢٧)

التعريف الاجرائي:

الأثر الذي يتركه المتغير المستقل (إنموذج أبعاد التعلم) لمارزانو في المتغير التابع تنمية مهارات التفكير الابداعي لطلبة الصف الثالث اذ يقاس هذا الأثر بوساطة اختبار التفكير الابداعي.

الإنموذج:

عرفه كل من:

١. (الخالدة وآخرون، ١٩٩٧)
- "صيغ من الاطر التنظيمية لتحقيق اهداف تتعلق بالعملية التدريسية وتوجيه نشاط المدرس داخل الصف". (الخالدة وآخرون، ١٩٩٧: ٣٤)

٢. (ابو جادو، ٢٠٠٠)

"مجموعة من الاجراءات التي يمارسها المعلم في الوضع التعليمي والتي
تتضمن المادة واساليب تقويمها ومعالجتها". (ابو جادو، ٢٠٠٠: ٣٤٩)

إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو:

عرفة (مارزانو، ٢٠٠٠)

بأنه: " إنموذج تدريسي يتضمن عدة خطوات اجرائية متتابعة، تركز على التفاعل
بين خمسة انماط للتفكير متمثلة في اكتساب اتجاهات وإدراكات ايجابية عن
التعلم، فأكتساب المعرفة الجديدة وتكاملها واتساقها مع المعرفة القائمة فعلاً،
وتعميق المعرفة وتدقيقها للوصول الى نهايات ونتائج جديدة واستخدام المعرفة ذات
معنى وتنمية استخدام عادات العقل المنتجة تحدث خلال التعلم وتسهم في
نجاحه". (مارزانو، ٢٠٠٠: ٧)

التعريف الاجرائي للإنموذج:

مجموعة الخطوات المنتظمة التي يمارسها مدرس الكيمياء العضوية لطلبة المرحلة
الثالثة من تهيئة مناخ التعلم المتمثل بالاساس بقبول أدراك المهام وضوحها ثم
استخدام مايعرفه الطالب مسبقاً من الموضوع لتغير المعلومات الجديدة ثم قياس
الطالب بإعادة تنظيم المعلومات ثم القيام بالمهام التي تشجع على استخدام المعرفة
مثل اتخاذ القرار ثم تنمية التفكير العلمي والابتكاري.

التفكير الابداعي:

عرفه (وهبة، ١٩٩١)

على اساس او جهة الاربعة فيراه

"عملية لها مراحل متتابعة، تهدف الى نتاج يتمثل في اصدار حلول متعددة تقسم
بالتنوع والحدة، وذلك في ظل مناخ عام يسوده الاتساق والتآلف بين مكوناته".

(وهبة، ١٩٩١: ١٥٥)

وعرفه (Aleinkov, 1994)

ان الابداع هو: "عملية تهدف الى انتاج شيء جديد نوعياً يتطلب رغبة وأمل قوي وروح العمل لحل المشكلة وتعكس خصائص الشخصية للمبدع".
(Aleinkov, 1994: 112)

الطلاقة:

عرفها (الزيّات، ٢٠٠٩)

"هي القدرة على انتاج عدد كبير من الافكار او الاسئلة او الالفاظ والمعلومات والاشكال". (الزيّات، ٢٠٠٩: ٥٣)

وعرفه (السرور، ٢٠٠٥)

بأنه: "القدرة على التفكير واستذكار الافكار العديدة والمشكلات المتعلقة بمفهوم او عمل". (السرور، ٢٠٠٥: ٨١)

التعريف الاجرائي:

هو توليد اكبر عدد من الاستجابات لكل سؤال ضمن اختبار مهارات التفكير الابداعي وتقاس بالدرجات في التفكير الابداعي لتورانس.

المرونة:

وعرفها (جروان، ٢٠٠٤)

"هي القدرة على توليد افكار متنوعة ليست متوقعة وتحويل مسار التفكير مع تغير المثير ومتطلبات الموقف". (جروان، ٢٠٠٤، ٦٥)

عرفها (السرور، ٢٠٠٥)

"هي القدرة على انتاج افكار جديدة تختلف عادة عن الافكار المتوقعة وتتغير بشكل تصنيفي خلال عملية تكوين الافكار". (السرور، ٢٠٠٥: ٨١)

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

التعريف الاجرائي:

وهي الاستجابة لاي سؤال او مثير من اكثر من اتجاه وعدم تقيد استجاباته باتجاه واحد في اختبار مهارات التفكير الابداعي لتورانس.

الأصالة:

عرفها (محمود، ٢٠٠٦)

"القدرة على انتاج افكار غير متكررة تتسم بالجدة من خلال الحكم من قبل الآخرين وكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت اصالتها، وتعتمد اصالتها على قيمة الافكار ونوعيتها وجدتها وعدم تكرارها". (محمود، ٢٠٠٦: ٩٥)

وعرفها (الزيات، ٢٠٠٩)

"هي القدرة على انتاج عدد من الافكار خلال فترة زمنية محددة، ذات ارتباطات غير مباشرة بالموقف المثير على ان تتصف تلك الافكار بالمهارة وعدم الشيع".
(الزيات، ٢٠٠٩: ٦٣)

التعريف الاجرائي:

هو الحل الذي يتميز بالجدة لاي مثير او سؤال ضمن اختبار مهارات التفكير الابداعي وتقاس بالدرجات في ذلك الاختبار.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

الخلفية النظرية:

أولاً: النظرية البنائية:

شهد البحث التربوي تحولات رئيسة في النظر للعملية التربوية التعليمية من قبل الباحثين لذا أصبح التحول باتجاه التعليم البنائي وهذا يأتي من خلال التميز والابداع في التعليم والتعلم. ففي صفوف التعلم البنائي يكون الطلبة نشطين بدلاً من كونهم تقليديين وسلبيين والمعلمون ساندون للتعليم بدلاً من ناقلين للمعرفة العلمية. (زيتون، ٢٠٠٤: ١٧٧)

لذا تنظر النظرية البنائية الى التعليم كنتيجة لبناء فعلي من الطلبة يتعلمون من خلال تنظيم وموائمة المعلومات الجديدة مع المعلومات الحالية (الموجودة) التي يعرفونها فأن الطلبة يتعلمون افضل عندما يبنونه (تعلمهم) وفهمهم كما ان التعلم في التفكير البنائي يتأثر بالسياق والمعتقدات والاتجاهات للطلاب المتعلم. باختصار فأن النظرية البنائية تتضمن اجرائية في ضوء مراجعة بحث الافكار المبدئية والافكار الآتية:

- التركيز على التعلم لا التعليم أي التحول من التعليم الى التعلم (حديثاً) توضح لنا.

- تشجيع وتقبل استقلالية الطالب المتعلم وذاتيته ومبادراته.

. تشجيع الطلبة على المشاركة والانتقال والحوار والمناقشة مع زملائهم.

. نأخذ في الحسبان المعتقدات والاتجاهات للمتعلم.

. نؤكد على التفكير والفهم وتطبيق المعرفة. عليه ولكي يتحقق ذلك في تطبيق

البنائية والتعليم البنائي يجب ان يتمثل في خمسة عناصر:

١. المعلم البنائي.
٢. الطالب (المتعلم) البنائي.
٣. بيئة الصف البنائي.
٤. المناخ المدرسي البنائي.
٥. المنهاج البنائي. (زيتون، ٢٠٠٤: ١٧٨)

ثانياً: مبادئ البنائية واقتراحاتها:

- ترتكز البنائية على عدد من المبادئ الأساسية وهي كما يأتي:
١. معرفة المتعلم السابقة أي في ضوء خبراته السابقة.
 ٢. ان المتعلم يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً.
 ٣. لا يحدث تعلم مالم يحدث تغيير في بيئة الفرد المعرفية.
 ٤. ان التعلم يحدث على افضل وجه عندما يواجه الفرد المتعلم مشكلة او موقفاً او مهمة حقيقية.
 ٥. لا يبني المتعلم معرفته بمعزل عن الآخرين بل من خلال التفاوض الاجتماعي.

وفي ضوء النظرية البنائية لعملية التدريس وجد هناك ثلاثة مداخل هي:

١. مدخل التعليم المتجه نحو المقترح والتي تشجع التفكير الابداعي في الاشياء والاحداث.
٢. مدخل متجه نحو المشاركة الفعالة والتفاعل الشديد والتفكير التأملي وهذه الانشطة ممكن ان تأخذ العمل في مجموعات صغيرة، مناقشات جماعية، مناقشة ثنائية العمل في المعمل.
٣. مدخل متجه في حل التعارض المفاهيمي مثل المتشابهات "الاحداث المتناقضة" والتي تشجع على صنع معنى.

وبناءً على ماسبق ذكره للنظرية البنائية فقد نتجت منها العديد من النماذج
والاستراتيجيات التي اكدت فيها على الدور النشط للطلاب في التعليم والتعلم،
وسنتطرق الى الإنموذج قيد البحث وهو: (النجدي، ٢٠٠٣: ٢٠٥)

أنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو

قدم روبرت مارزانو وآخرين إنموذجاً تعليمياً نما في ضوء نتائج بحوث التعلم
المعرفي واطلق عليه إنموذج أبعاد التعلم او يسمى بأبعاد التفكير والذي في كتاب
بالاسم نفسه من قبل جمعية تطوير المناهج والاشخاص في الولايات المتحدة عام
(١٩٨٨م) والقاضي بضرورة تكوين اطار شامل يساعد المربين على فهم الجوانب
المركبة والدقيقة لعملية تدريس التفكير. وكانت الأمور بحاجة الى اطار يحدد
العناصر او الأبعاد المختلفة للتفكير بحيث يستطيع المربون تحديد العناصر من
التفكير التي تدعمها برامج دراسته. (Marzano,1988: 92)

لقد اشار روبرت مارزانو إنموذجاً (أبعاد التعلم) يستطيع ان يستخدمه
المعلمون من مرحلة رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الجامعية، والهدف
النهائي ان يصبح التلاميذ لديهم القدرة على تطوير انفسهم على نحو يجعلهم
قادرين على الاستمرار في التعلم خلال حياتهم. واستفاد روبرت مارزانو من اعمال
العلماء من امثال (بيركز، ١٩٨١) و (اندرسون، ١٩٨٣) في تحديد أبعاد التفكير
والتي تعد بمثابة خيوط تغلغل في البحوث والنظريات وهي وجهات نظر يمكن
استخدامها لتحليل مناحي عديدة لتعليم التفكير وتقديم فيما يتصل بتخطيط المناهج
وتدريسه وتم تحديد خمسة أبعاد للتفكير وهي:

البعد الأول: التفكير من التفكير.

البعد الثاني: التفكير الناقد والتفكير الابداعي.

البعد الثالث: عمليات التفكير.

البعد الرابع: مهارات التفكير المحورية.

البعد الخامس: علاقة معرفة المحتوى بالتفكير.

وهذه الأبعاد ليست تصنيفاً ولا منفصلة عن بعضها البعض وغير قابلة للمقارنة فيما بينها. (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٤: ١٨)

وحدد مارزانو إنموذجه (أبعاد التعلم) بأنه إنموذج تدريسي صفي ويتضمن كيفية التخطيط للدروس وتنفيذها وتصميم المنهج التعليمي أو تقويم الاداء للتلاميذ وهي قائمة على التفاعل بين الأبعاد الخمسة وهي:

وقد صنف (مارزانو وآخرون، ١٩٩٩) أبعاد التعلم الى خمسة أبعاد هي:

البعد الأول: الاتجاهات والادراكات الايجابية نحو التعلم:

حيث يرى ان اتجاهات المتعلم وادراكاته هي التي تكون كل خبرة من خبراته فبعض الاتجاهات تؤثر في التعلم بطريقة ايجابية والبعض الاخر يزيد من صعوبة التعلم، فقد وجدوا ان ادراك المتعلمين لقدراتهم على حل المسائل يعد عاملاً اولياً واساسياً في ادائهم، وان ادراك الطلبة انهم في ظل المسائل الرياضية فان هذا الادراك يتقلب على معظم العوامل الاخرى، بما في ذلك القدرات والمهارات الخاصة بالتعلم السابق. (مارزانو، ٢٠٠٠: ٤٢)

وقد حدد مارزانو وزملائه عاملين اساسيين يجب مراعاتهما في تنمية الاتجاهات والادراكات الايجابية نحو التعلم وهما:

- مناخ التعلم: يؤثر المناخ الصفي على الطلبة بشكل كبير، فأذا اتيح للطلبة مناخ صفي جيد . كما يتضمنه من معلم واقران وفصل دراسي . فسوف تتكون لديهم اتجاهات ايجابية نحو عملية التعلم في اطار هذا المناخ.
- المهام الصفية: تعد اتجاهات الطلبة في المهام الصفية ذات اهمية في انجاز المهام التي كلفوا بتحقيقها وانجازها، فأذا ما توفر لدى الطلبة اتجاهات ايجابية نحو المهام الصفية فسوف يتم انجازها بشكل جيد.

وقد حدد مارزانو مجموعة من الاداءات التي يجب على المعلم مراعاتها في
تدريسه لتنمية الاتجاهات والادراكات الايجابية نحو التعلم.

١. استخدام اساليب تجعل المهام التدريسية ذات قيمة ضرورية للطلبة.
٢. التخطيط الجيد لمناخ ومهام التدريس لتكون في مستوى فهم الطلبة ومجال اهتماماتهم.

٣. تقديم نموذج للطلبة يوضح كيفية انجاز مهمة تعليمية كاملة.
 ٤. تقديم تغذية راجعة ايجابية للطلبة.
 ٥. توفر المصادر والوقت والاجهزة والارشادات الضرورية لانجاز المهمة.
 ٦. اتاحة الفرصة للطلبة لاكمال المهام الصفية مفتوحة النهاية.
- ويشير مارزانو الى ان استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني يؤدي الى زيادة التقبل والتفاهم بين الطلبة بعضهم مع بعض وتقبل وجهات النظر الاخرى، وتكوين علاقات شخصية بين الطلبة وهو مايمكن ان يولد شعوراً واتجاهاً ايجابياً نحو الجماعة والعمل داخلها، وبالتالي سرعة انجاز المهام المراد تحقيقها.
- (مارزانو، ٢٠٠٤: ٤٥)

البعد الثاني: اكتساب وتكامل المعرفة:

يرى (مارزانو، ١٩٩٩) ان اكتساب المعرفة وتكاملها يتضمن استخدام ماتعرفه من قبل لكي نضفي معنى على المعلومات الجديدة والتغلب على ما في المعلومات الجديدة من غموض، بحيث يستطيع استخدامها بسهولة ويسر نسبياً، وان هناك نوعين من المعرفة ينبغي على المتعلم ان يكتسبها هما:

- المعرفة التقريرية.
- المعرفة الاجرائية.

وان هذا التميز مهم لأن كل نمط من انماط المعرفة يتضمن الى حد ما عمليات تعلم متنوعة ويتطلب استراتيجيات تعليمية مختلفة.

البعد الثاني:

المعرفة التقريرية: هي المعرفة الناتجة عن فهم مكونات البناء المعرفي من حقائق ومفاهيم وافكار، ويكون لدى الطالب القدرة على استدعاء اجزائها، ويتطلب تعلم المعرفة التقريرية ثلاثة مراحل:

١. بناء المعنى:

وفيها يستخدم الطالب مايعرفه مسبقاً عن الموضوع لتفسير المعلومات الجديدة.

وهناك عدة استراتيجيات يمكن ان تساعد الطالب على بناء المعنى منها:

أ- استراتيجية (KEL) (ما اعرفه، ما اريد، ما اعمله).

ب- استراتيجية تكوين المفهوم.

ج- استراتيجية العصف الذهني.

د- استراتيجية المماثلة.

هـ- استراتيجية التدريس المتبادل.

ويشير (مارزانو، ٢٠٠٠) لهذه الاستراتيجيات هي: انه قبل تعريض الطلاب

لمحتوى جديد يجب ان يساعد المدرس كل متعلم مساعدة صريحة لكي يسترجع

ويوظف ويستخدم معرفة مسبقه.(مارزانو، ٢٠٠٠: ٦٧)

٢. التنظيم:

ان تنظيم المعلومات وعرضها بشكل مترابط ومنتظم ذا معنى يؤشر على

معدل الاحتفاظ بها ويتم ذلك بطرق متعددة وفعالة.

أ- استخدام (التصورات) الفيزيائية والرمزية.

ب- استخدام الأنماط التنظيمية (أنماط وصفية، أنماط العملية، أنماط التتابع،

أنماط المشكلة، أنماط التصميم، أنماط المفهوم).

ويستطيع الطلاب ان يستخدموا ايأ من هذه الأنماط الستة في تنظيم المعلومات.

(مارزانو، ١٩٩٨: ٥٠)

ج- استخدام الرسوم والبيانات كمنظمات.

٣. التخزين:

يشير (مارزان، ٢٠٠٠) ان اقوى استراتيجيات خزن المعلومات هي التي تستخدم التصورات الحسية المختلفة مثل:

أ- تخيل صور عقلية للمعلومات.

ب- تخيل أحاسيس فيزيقية ترتبط بالمعلومات.

ج- تخيل انفعالات ترتبط بالمعلومات.

ثانياً: المعرفة الإجرائية:

وهي التي تتعلق بكيفية عمل شيء ما، مثل كيف تنبأ، ويفضل هذا النوع من المعرفة بكيفية التعلم، ويشير مارزانو الى ان تعلم المعرفة الإجرائية تتضمن ثلاث مراحل هي:

أ- بناء النماذج هي خطوة المنظمة في تعليم المهارة

ب- تشكل المعرفة يعدل الطالب الإنموذج المبدئي للمهارة

ج- اندماج المعرفة: مما ترسمه المهارة او العملية من قبل الطالب حتى بلوغ مرحلة يستطيع تأديتها بسهولة بدون الكثير من التفكير الواعي (مستوى الآلية).

البعد الثالث: المعرفة وصقلها:

يعتقد مارزانو ان التعليم الجيد يقتضي اثارة التساؤلات عن المعلومات والمهارات وإعادة صياغتها بشكل جديد، وان هناك ثمانية انواع من الانشطة (مهارات عقلية) يمكن تفعيلها في الموقف التعليمي لمساعدة المتعلم على تعميق المعرفة وصقلها. وهذه الانشطة (مهارات عقلية) هي:

المقارنة، التصنيف، الاستقراء، الاستنباط، تحليل الاخطاء، بناء الادلة الداعمة، التجريد، تحليل الرؤى.

البعد الرابع: الاستخدام ذي المعنى للمعرفة:

ان اكتساب المتعلم للمعرفة وتعميقها ليس هدفاً في ذاته بل لابد من استخدام هذه المعرفة بصورة ذات معنى بالنسبة له عند قيامه ببعض المهام المرتبطة بحياته اليومية. وقد اقترح مارزانو بعض المهام التي يمكن من خلالها ان يقوم الفرد بالاستخدام ذي المعنى للمعرفة، ومنها المهام الخمسة: اتخاذ القرار، الاستقصاء، البحث التجريبي، حل المشكلات، الاختراع.

وقد اقترح مارزانو ان يستخدم المعلم استراتيجيات المهام التعليمية لتدريب التلاميذ على الاستخدام ذي المعنى للمعرفة مع ضرورة ان تكون المهام التعليمية ذات بعد وظيفي لدى التلاميذ، بالإضافة الى ضرورة مشاركة التلاميذ في بناء هذه المهمة (كأن تحدد الاسئلة بالاشتراك مع المعلم ويسعى المعلم للحصول على اجابات عنها في الموضوعات التي يدرسها).

كما يؤكد مارزانو على ضرورة مراعاة المعلم لبعض الاداءات التالية عند استخدامه هذه الاستراتيجيات، مثل:

- تقديم وصف دقيق لخطوات اداء المهمة.
- اتاحة الفرصة للمتعلمين لاجراء التجارب والانشطة في مجموعات متعاونة.
- مناقشة المتعلمين في مراحل المهمة ونتائجها.
- المساهمة في تعديل طرق تنفيذ المهمة وقت الضرورة.
- اتاحة الفرصة للمتعلمين لاجراء التجارب والانشطة مرة اخرى والتفكير في نتائجها.

البعد الخامس: عادات العقل المنتجة:

بالرغم من اهمية اكتساب الطلبة للمعلومات، وتعميقها، واستخدامها بشكل ذي معنى، الا ان اكتسابهم للعادات العقلية يعد هدفاً مهماً لعملية التعلم، فهي تساعد على تعلم أي خبرة يحتاجونها في المستقبل.

ويعتقد (مارزانو وآخرون، ١٩٩٩) ان عاداتنا العقلية تؤثر في كل شيء نعمله، والعادات العقلية الضعيفة تؤدي عادة الى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة او القدرة، وان افضل الطرق التي يمكن استخدامها للتلاميذ للعادات العقلية هو تهيئة المواقف، والأنشطة التعليمية التي تطلب من التلاميذ ممارسة مهارات التفكير المختلفة للتوصل الى المعلومات الجديدة التي يمكن توظيفها، واستخدامها في مواقف ومشكلات حياتية. وحدد مارزانو عدة عادات عقلية يرى ضرورة اكتسابها من قبل الطلبة خلال العملية التعليمية، تتمثل في:

أ- التفكير القائم على تنظيم الذات.

ب- التفكير الناقد.

ج- التفكير والتعلم الابتكاري.

تخطيط التدريس باستخدام إنموذج أبعاد التعلم:

ان جميع اشكال التعلم في الإنموذج تحدث في إطار مجموعة من الاتجاهات والادراكات التي اما تنمي التعلم او تكفه (البعد الاول)، والتأثر بمدى استخدام الطالب لعاداته العقلية المنتجة في البعد (الاول والخامس) يشكلان الخلفية الاساسية للتعلم لها. (Marzano, Others, 1988:15)

ستراتيجيات أنموذج أبعاد التعلم لمارزانو:

• البعد الأول: الاتجاهات الايجابية نحو التعلم:

حث المدرس اجواء الدرس من خلال توفير الطمأنينة

• البعد الثاني: اكتساب وتكامل المعرفة:

ولتحقيقه تستخدم استراتيجية KWL مايعرفه عن الموضوع وما
يود ان يعرفه عن الموضوع وماتعلمه.

• **البعد الثالث: تعميق المعرفة وصقلها:**

وتتم من خلال الانشطة التي تحفز التفكير التحليلي.

• **البعد الرابع: استخدام المعرفة ذي معنى:**

اختيار مهارات ذات معنى للاستخدام والتطبيق التي تساهم
في تدعيم وتعميق فهم المعلومات والاجراءات الموجودة في
الخطوة الاولى.

• **البعد الخامس: عادات العقل المنتجة:**

وتشمل لتحقيق هذا البعد من خلال المراحل السابقة عن
طريق:

1. تشجيع الطلاب على مراجعة اجاباتهم مثل النطق.
2. تنظيم الاجابات بين الطلاب ومع انفسهم.
3. مراعاة الدقة والتواضع في طرح الاراء والاجابات.
4. عدم الالتزام المطلق بالمعلومات الموجودة في
الكتاب المدرسي.

مفهوم الابداع:

عرفه المعجم بأنه: بدعة أي نشاط على غير مثال سابق. فالابداع مشتق من
الفعل ابداع الشيء أي اختراعه لا على مثال.

وقد اختلف العلماء في فهم الابداع وتفسيره وان عدم اتفاقهم على تعريف محدد يعد
مؤشراً لتعدد الموضوع. فمنهم من وصفه بالقدرة على انتاج شيء جديد او مبتكر
تماماً واخرجه للوجود. كما قصده البعض الآخر العملية التي يتم فيها انتاج ذلك
الشيء.

مهارات (قدرات) التفكير الابداعي:

يكاد يتفق المربون على تصنيف قدرات الابداع الى تسميتها مهارات التفكير الابداعي والتي تم تحديدها من مراجعة اختبارات التفكير الابداعي لتورنس واختبار ميلفورد والتي تشير الى اهم المهارات الابداعية التي حاول الباحثون قياسها وهي الطلاقة، والمرونة، والأصالة. (جمل، ٢٠٠٥: ٥٠) (محمود، ٢٠٠٦: ٩٤)

أولاً: الطلاقة:

وتعني القدرة على توليد عدد كبير من الافكار الابداعية وتقاس بحساب كمية الافكار التي يقدمها الفرد عن موضوع معين في وحدة زمنية معينة بالمقارنة مع اداء الآخرين. (ابراهيم، ١٩٨٥: ٢١)

ثانياً: المرونة:

وهي تتضمن الجانب النوعي في الابداع وهي تتوع او اختلاف الافكار التي يأتي بها الطالب وتشير الى السهولة التي يغير بها الفرد موقفاً ما او وجهة نظر عقلية. (زيتون، ١٩٨٧: ٢٢)

ثالثاً: الأصالة:

وتعني الجدة والتفرد وهي العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النواتج الابداعية كمحك يحكم على مستوى الابداع. وهناك رأيان في الأصالة، احدهما: ان تكون الفكرة اصيلة او جديدة حينما لا يكون قد سبقها فكرة جديدة. والثاني: في ان تكون جديدة بالنسبة لصاحبها، ويتم التركيز في قدرة الأصالة على:

- قيمة الأفكار ونوعيتها.
- الأفكار قليلة التكرار.
- منطلقة بدون ضوابط.

رابعاً: الحساسية للمشكلات (محمود، ٢٠٠٦: ٢٢)
وهي القدرة على ادراك مواطن الضعف او النقص او الفجوات في الموقف المثير.
(ابراهيم، ١٩٨٥: ١٣٦)

خامساً: ادراك التفاصيل:
وتتضمن تقديم تفصيلات متعددة لاشياء محددة كتوسيع فكرة ملخصة او توضيح
ستراتيجية.
(قطامي، ١٩٩٥: ١٧)
ان عصر التغيرات المتسارعة يفرض على المربين التعامل مع التربية والتعليم
كعملية لا يحدها زمان او مكان انما تستمر مع الانسان كحاجة وضرورة لتسهيل
تكيفه مع المستجدات البيئية.
فمهمة التغير تقع على عاتق التربية التي تبرز مسؤوليتها تجاه هذا التغير ومن
ضمنها التفكير المرتبط بحل المشكلات.
اذ يرى الخلايلة (ان الهدف الرئيس من التربية هو اعداد وتهيئة افراد يتميزون في
الابداع والابتكار). (الخلايلة وعفاف، ١٩٩٩: ٩)
ومن هنا يمكن تحديد عدد من الطرق والاساليب لتنمية التفكير الابداعي وتطويره
في الصف:

- التخطيط الفعال للدرس وتوضيح الأهداف وتحديدّها.
- توفر الحرية النفسية والمناخ الصفي المتسامح.
- تنظيم الوقت واستغلاله.
- تنمية مهارات استخدام اسلوب حل المشكلات وتطويره.
- تنمية مهارات القراءة الابداعية والناقدة.
- تنمية مهارات البحث العلمي.
- تشجيع التميز والتفرد والتفكير الاصيل.

• استخدام الاسئلة بمستوياتها المختلفة.

وهذه الاساليب لا يكتب لها النجاح الا اذا توفرت الدافعية للطلاب كأحد العوامل التي تسهم في تنمية التفكير الابداعي في الصف. (قطامي، ١٩٩٥: ٣٧٠)
دراسات سابقة:

اولاً: دراسات تناولت إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو:
دراسة (الباز، ٢٠٠١):

هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية إنموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس الكيمياء في تحصل والتفكير المركب والاتجاه نحو مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي. اجريت الدراسة في البحرين وتم اختيار عينة الدراسة من (٣٦) طالباً لتمثل المجموعة التجريبية، و (٢٥) طالباً لتمثل المجموعة الضابطة. واعتمد الباحث الاختبار التحصيل ومقياس اتخاذ القرارات ومقياس التفكير الناقد ومقياس الفكر الابتكاري ومقياس الاتجاه نحو الكيمياء. واطهرت النتائج فاعلية إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية التفكير الابداعي. (الباز، ٢٠٠١)

دراسة (السلامات، ٢٠٠٧):

هدفت الدراسة الى استقصاء اثر استخدام ستراتيجية معينة على إنموذج أبعاد التعلم لطلبة المرحلة الاساسية العليا في تحصيلهم الفيزيائية وتنمية الفكر الناقد واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء. اجريت الدراسة في الأردن، بلغت عينة الدراسة (٦٠) طالباً وطالبة وزعوا بالطريقة العشوائية المنظمة الى مجموعتين، احدهما تجريبية والأخرى ضابطة. ادوات البحث هي اختبار تحصيل المفاهيم الفيزيائية واختبار مهارات التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات نحو مادة الفيزياء. وقد اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختيار تحصيل المفاهيم الفيزيائية، واختيار مهارة التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات نحو مادة الفيزياء. (السلامات، ٢٠٠٧)

دراسة (المعاضدي، ٢٠١١):

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر استخدام إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو في
تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء وتنمية تفكيرهم الناقد.
اجريت الدراسة في الموصل وبلغت عينة البحث (٧٢) طالباً تم اختيارهم
قصدياً وقسموا على مجموعتين متكافئتين. تم تهيئة اداتين، الاولى اختيار
تحصيلي في مادة الأحياء. اما الآداة الثانية فهي اختيار التفكير الناقد. اظهرت
النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في التحصيل وتنمية تفكيرهم
الناقد. (المعاضدي، ٢٠١١)

ثانياً: دراسات تناولت التفكير الابداعي:

دراسة (المنصور، ٢٠٠٥):

هدفت الدراسة الى فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير المرتبطة بحل المشكلات
لطلبة الصف السادس الاساسي. اجريت الدراسة في سوريا وتكونت عينة البحث
من (١٥٥) طالباً وطالبة. اما ادوات البحث المستخدمة فكانت اختيار حل
المشكلات (TOPS) الاول. والثاني اختيار مهارات التفكير. واطهرت النتائج
وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في اختبار مهارات التفكير
اختبار حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية.

(المنصور، ٢٠٠٥: ٢٣٤ - ٢٤٥)

دراسة (محمود، ٢٠٠٦):

هدفت الدراسة الى بيان اثر استخدام اسلوبي الوصف الذهني وتألف الأشتات في
تنمية التفكير الابداعي والوعي البيئي واكتساب المفاهيم الاحصائية لمادة البيئة
والتلوث لدى طلبة الصف الثالث قسم علوم الحياة كلية التربية. اجريت الدراسة في
العراق وتكونت عينة البحث من (٤٠) طالباً وطالبة. اما ادوات البحث المستخدمة

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

فهي اختبار تورانس للتفكير الابداعي ومقياس الوعي البيئي واختبار اكساب
المفاهيم الاحيائية للطلبة بمادة البيئة والتلوث.

تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست بأسلوب العصف الذهني على
المجموعة التجريبية الثانية التي درست بأسلوب تألف الأشتات في قيمة التفكير
الابداعي والوعي البيئي اكساب المفاهيم الاحيائية لدى الطلبة.

(محمود، ٢٠٠٦: أ، ب)

دراسة (العباسي، ٢٠٠٨)

هدفت الدراسة الى بناء تصميم (تعليمي . تعليمي) وفقاً لنظرية لاندا في اكتساب
المفاهيم الكيميائية وحل المسائل والتفكير الابداعي لدى طلاب الصف الرابع
العام. اجريت الدراسة في العراق وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً، اختبار
اكتساب المفاهيم الكيميائية واختبار التفكير الابداعي، اختبار حل المسائل.

اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على افراد المجموعة الضابطة في
اكتساب المفاهيم الكيميائية حل المسائل. اما فيما يتعلق بمهارات التفكير الابداعي
(الأصالة والمرونة) فلم يكن للإنموذج المقترح اثر في قيمتها لدى الطلاب في
حين تفوقت المجموعة التجريبية في التفكير الابداعي في مهارات الاحساس
بالمشكلة والقدرة على اعادة تنظيم الطلاقة. (العباسي، ٢٠٠٨: ٢)

مؤشرات ودلالات على الدراسات السابقة:

١- المتغير المستقل

اتفقت معظم الدراسات على استخدام انموذج مازانو لأبعاد التعلم كمتغير
مستقل، اما دراسة السلامة (٢٠٠٧)، فقد استخدموا استراتيجية مبنية على
وفق انموذج ابعاد التعلم

اما البحث الحالي استخدم انموذج الياد كمتغير مستقل ايضا.

٢- المتغيرات التابعة

تباينت عدد المتغيرات التابعة من واحد الى اثنان متغيرات تابعة كدراسة المعاضيدي، ٢٠١١ متغيرين تابعين (التحصيل، والتفكير الناقد).
اما دراسة الباز (٢٠٠١) والسلامات (٢٠٠٧) ثلاث متغيرات تابعة (التحصيل والتفكير المركب والاتجاه نحو مادة الكمية تحصيل المفاهيم وتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو الفيزياء ... على التوالي)
اما البحث الثاني فقد تضمن اثر انموذج ابعاد التعلم في المتغيرات التابع (مهارات التفكير الابداعي)

٣- عينة الدراسة

تراوحت اعداد العينة في الدراسات ما بين ٣٦- ١٠٠ طالب وطالبة تختلف نوع العينة تارة يكون طلابا وتارة اخرى تكون طالبات وتارة ثالثة تكون مختلطة بين الجنسين اما المبحث الحالي تكونت من (٥٤) طالبا وطالبة.

٤- المرحلة الدراسية:

كانت دراسة كل من الباز (٢٠٠١) وسلامات (٢٠٠٧) والمعاضيدي (٢٠١١) تقع في مرحلة الثانوية اما البحث الحالي، وكانت في المرحلة الجامعية.

٥ - المادة الدراسية

تباينت مجموعة من الدراسات في استخدام المادة الدراسية لاختصاص العلوم (كيمياء - فيزياء - الاحياء) منها دراسة كل من الباز (٢٠٠١) سلامات (٢٠٠٧) والمعاضيدي (٢٠١١).
البحث الحالي كانت مادة الكيمياء العضوية المرحلة الثالثة في كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة.

٦- تتوعدت الدراسات السابقة في استخدام التصميم التجريبي اذ استخدمت بعض الدراسات ذي الاختبار القبلي والبعدي كالباز (٢٠٠١) وسلامات (٢٠٠٧). بينما استخدمت اخرى التصميم ذا الاختيار البعدي مثل دراسة المعاضيدي (٢٠١١).

وانفق البحث الحالى مع بعض الدراسات في التصميم التجريبي حيث استخدم التصميم ذي الاختبار القبلي والبعدي لمهارات التفكير الابداعي.

٧- النتائج

اتفقت جميع الدراسات السابقة ذي التصميم التجريبي على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة

ومما سبق يستفيد الباحث في الاطلاع على الدراسات السابقة بما يأتي:

- ١- وضع اطار عام للعمل الاجرائي في التجربة.
- ٢- تحديد مشكلة البحث بصورة دقيقة.
- ٣- اختيار التصميم التجريبي الملائم للبحث.
- ٤- الاستفادة من اعداد ادوات البحث.
- ٥- اختيار الوسائل الاحصائية الملائمة التي تحقق اهداف التجربة.
- ٦- مقارنة النتائج التي سيظهرها البحث الحالي مع الدراسات السابقة من حيث مدى تحقق فرضيات البحث.
- ٧- الاطلاع على المصادر الواردة فيها.

الفصل الثالث

اختبار البحث:

أولاً: اختبار التصميم التجريبي:

يعرف على انه: استراتيجية التي يضعها الباحث لجميع المعلومات اللازمة وضبط العوامل والمتغيرات التي يمكن ان تؤثر على هذه المعلومات وبالتالي اجراء التحليل المناسب للاجابة عن اسئلة البحث ضمن خطة شاملة.

(عودة وملكاوي، ١٩٩٢: ١٢٩)

ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط لجزئي ذو الاختبار القبلي والبعدي الذي يهدف الى معاملة المجموعتين الضابطة والتجريبية معاملة متكافئة بما يعني ضبط جميع المتغيرات وما توفره من صدق عالٍ في معرفة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع قدر الامكان.

الاختبار البعدي	المتغيرات التابعة	المتغيرات المستقلة	الاختبار القبلي	التكافؤ	المجموعة
مقياس التفكير الابداعي	تنمية التفكير الابداعي	إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو	التفكير الابداعي	١- العمر . ٢- الذكاء . ٣- مقياس التفكير الناقد القبلي .	التجريبية
		الطريقة الاعتيادية		٤- الكيمياء في المرحلة الثانية	الضابطة

مخطط رقم (١)

التصميم التجريبي

ثانياً: تحديد مجتمع البحث:

مجتمع البحث، مصطلح علمي منهجي يراد به كل من يمكن ان تعمم عليه نتائج البحث سواء اكان مجموعة افراد او كتب او مبنى مدرسة.... الخ وذلك طبقاً للمجال الموضوع مشكلة البحث. (العساف، ١٩٨٩: ٩٠١)
لذلك يمثل مجتمع البحث بطلاب الصف الثالث في كلية التربية/ ابن الهيثم.

ثالثاً: اختيار عينة البحث:

اختارت الباحثة شعبتين موزعة بالتعيين العشوائي، المجموعة التجريبية مثلت الشعبة (أ) وبلغ عدد طلابها (٣٠) طالباً، بينما بلغ عدد طلاب المجموعة الضابطة والتي مثلت الشعبة (ب) وبلغ عدد طلابها (٢٩) طالباً، استبعدت الباحثة بمعدل (٣) طالباً من المجموعة التجريبية و (٢) طالباً من المجموعة الضابطة نتيجة التنقل من وإلى شعب المرحلة اثناء فترة التجريب وبهذا اصبح حجم العينة (٥٤) طالباً موزعين على مجموعتين بواقع (٢٧) طالباً لكل مجموعة.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل الشروع ببداية التجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي تعتقد انها تؤثر في سلامة التجربة، اذ ان عدم ضبط المتغيرات سيقول من قدرة الباحثة على حصر تأثير المتغير المستقل.

(قندلجي، ١٩٩٣: ٢٧)

لذلك فقد حددت المتغيرات بما يأتي: (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهر، والذكاء، ودرجات الطلبة في مادة الكيمياء العضوية للمرحلة الثانية، ومقياس التفكير الابداعي القبلي لتورنس). اذ تم تكافؤ مجموعتي البحث في بداية الفصل الدراسي الاول وفي الاسبوع الاول من تطبيق التجربة ١/١٠/٢٠١١.

وباعتماد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث وتطبيق الاختبار التائي للمقارنة بينهما اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

احصائية بين مجموعتي البحث، مما يدل على تكافؤهما احصائياً في جميع المتغيرات، وكما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (١)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في العمر الزمني

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
التجريبية	٢٧	١٨٤.٥٥٥	٢٩.٩٨٦	-١.٧٥٩	٥٢	٢	غير دالة
الضابطة	٢٧	١٩٤.٧٧٧	٤.٠٠٣				

الجدول رقم (٢)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في الذكاء

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
التجريبية	٢٧	٤٣.٧٠٣	١٣.٩٧٢	٠.٨٥٢	٥٢	٢	غير دالة
الضابطة	٢٧	٤١.٠٧٤	٧.٨٦٨				

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

الجدول رقم (٣)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة
في المعلومات السابقة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
التجريبية	٢٧	٤٨.١٨٥	١٦.٨١٨	١.٣١٥	٥٢	٢	غير دالة
الضابطة	٢٧	٤٢.٣٣٣	١٥.٨٥٧				

الجدول رقم (٤)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة
في الطاقة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
التجريبية	٢٧	٣٠	١٦.١٣٦	-١.٢١٣	٥٢	٢	غير دالة
الضابطة	٢٧	٣٤.٢٢٢	٨.١٥٤				

الجدول رقم (٥)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في
المرونة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
التجريبية	٢٧	١٧.٧٤٠	٦.٣٦٤	٠.٣٩٥	٥٢	٢	غير دالة
الضابطة	٢٧	١٧.٠٧٤	٦.٠٣١				

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

الجدول رقم (٦)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المرونة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
التجريبية	٢٧	٤.٢٢٢	٤.٢٩٠	١.٧٤١	٥٢	٢	غير دالة
الضابطة	٢٧	٢.٦٦٦	١.٧٧٥	٥٢			

الجدول رقم (٧)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة
في التفكير الابداعي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
التجريبية	٢٧	٥١.٩٦٣	١٩.٨٠١	٠.٤٦٥	٥٢	٢	غير دالة
الضابطة	٢٧	٥٣.٩٦٣	١٠.٣٤٢				

خامساً: مستلزمات البحث:

حددت المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعتي البحث في اثناء التجربة
بثمانية تجارب وهي:

١. بيتا نفثيل استيت

٢. الاستتالايد

٣. بارانترو استتالايد

٤. بارانترو انلين

٥. البيناكول

٦. بارايودانلين

٧. رايمر تيمان.

٨. 2، ٤ داي نايتروفيل هيدرزين

٩. بيكمان

حسب التجارب المقررة للفصل الدراسي الأول لعام (٢٠١٠/٢٠١١)، ثم تم صياغة الاهداف السلوكية الخاصة بالمفردات التي تشملها التجربة في ضوء تصنيف بلوم للمجال المعرفي للمستويات (التذكر، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) والمجال الوجداني والمهاري، اضافة الى اعداد الخطط الدراسية والبالغة (١٨) خطة وحسب متغيرات البحث على وفق إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو والطريقة الاعتيادية.

سادساً: أدوات البحث:

يقصد بادوات البحث تلك الوسائل والاساليب لجمع البيانات بالملاحظة والقياس. (عودة وملكاوي، ١٩٩٢: ١٢٩)

ومن متطلبات هذا البحث استخدام اداة قياس القدرة على التفكير الابداعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لنوراتس حيث استخدمت الباحثة اختيار القدرة على التفكير الابداعي (الصورة اللفظية) للطلبة الذي اعده السيد خير الله لاسباب التالية:

- عدم توفر مقياس محلي مقنن على حد علم الباحثة.
- فقرات هذا المقياس تتميز بمؤشرات الصدق والثبات.
- اتفاق المتخصصين في مجال القياس النفسي الذين تمت استشارتهم على الاستخدام الحالي لكونه اكثر وضوحاً ودقة ومعمولاً به من بقية الاختيارات.
- طبق هذا الاختيار على بيانات عراقية وعربية.

يتكون اختبار التفكير الابداعي من قسمين:

القسم الأول:

يحتوي احد بطاريات تورانس للتفكير الابداعي ويتألف من اربعة اختيارات:

١. الاستعمالات.

٢. المترتبات.

٣. المواقف.

٤. التحسين والتطور.

حيث خصصت عشرة دقائق للاجابة على كل اختبار فرعي، أي بمعدل خمس دقائق لكل جزء من جزئي الاختبار الفرعي.

القسم الثاني:

هو اختبار بارون المسمى باختبار الجناس التصفحي، خصصت له عشرة دقائق للاجابة عليه وبمعدل خمس دقائق عن كل جزء من جزئي اختبار القسم الثاني ويسمى باختبار الفرعي.

• السلامة الخارجية:

لضمان توافر السلامة الخارجية للتصميم التجريبي حاولت الباحثة تحقيقه من خلال الآتي:

. قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث طيلة فترة التجربة لضمان اثر الخبرة التدريسية لكلا المجموعتين.

. تم تدريس المجموعتين بنفس العدد من الساعات وبواقع (٣) ساعات اسبوعياً وبنفس التوقيات لضمان النشاط والمتابعة.

صدق وثبات الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار الدرجة التي منها الاختبار الاهداف التي وضع من اجلها. وللتحقق من صدق الاختبار تم اتباع الاجراءات الآتية:

(الدليمي وعدنان، ٢٠٠٥: ٩٣)

بما ان الباحثة استخدمت اختبار التفكير الابداعي لتورانس والذي استخدمه الباحث "كامل كريم عبد الزهيري" في سنة (٢٠٠٩). وبعد الاستفسار من ذوي الاختصاص والقياس وعلم النفس التربوي والعلوم تم الاتفاق على ايجاد الصدق الظاهري فقط للاختبار لان الباحثة استخدمته قبل مضي سنتين على تطبيقه.

تم عرض الاختبار الابداعي لتورانس على مجموعة من ذوي الاختصاص في القياس وعلم النفس التربوي كأداة بحث مهمة في قياس قدرة التفكير الابداعي وكانت نسبة الاتفاق ١٠٠% لاستخدام هذا الاختبار لقياس التفكير الابداعي ولذلك تحقق الصدق الظاهري.

ولزيادة الاطمئنان اجرت الباحثة ايجاد الصدق العاملي للاختبار الابداعي للعينة الاستطلاعية حيث يتم اختبار القدرة على التفكير الابداعي الذي عربه السيد خير الله لتورانس بمؤشرات الصدق، اذ وجد ان الصدق العاملي للاختبار من خلال التحليل الاحصائي معاملات الارتباط بين مكونات الاختبار وهي الطلاقة والمرونة والاصالة والدرجة الكلية بدرجات تشبع عالية اكثر من (٨٠ %) وذلك يعد دليلاً على صدق الاختبار.

وبالرغم من ان الاداة قد تم التحقق من صدقها وثباتها من قبل باحثين اخرين، الا ان الباحثة ارتأت ايجاد ثبات الاختبار بأسلوب اعادة الاختبار وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٢٥) طالباً من المرحلة الثالثة قسم الكيمياء شعبة (ب) كلية التربية . جامعة الكوفة. وقد تم اعادة الاختبار بعد مضي (١٥) يوماً على التطبيق باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث وجدت ان قيمة الارتباط الكلية (٨٥%) وهي قيمة الثبات الكلية.

ثبات التصحيح:

لغرض التأكد من ثبات التصحيح قامت الباحثة بسحب عينة من اختبارات الطلاب القبلية وبمعدل (٢٥%) أي (١٣) استمارة وإعادة تصحيحها بعد (٣٠) يوماً فكانت نسبة الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن (٩٠%) ثم اعطى الباحث نفس الكمية من الاستمارات الى مصحح اخر وكانت نسبة الاتفاق بين الباحث والباحث الآخر (٨٨%) باستخدام معادلة كوبر. (عودة واحمد سليمان، ١٩٩٢: ٣٠)

طريقة تصحيح الاختبار:

تم تصحيح القسم الاول من اختبار التفكير الابداعي عن طريق تقدير ثلاث درجات لكل مفحوص على كل اختبار وهي كالآتي:

الطلاقة: اعطاء درجة واحدة لكل استجابة.

المرونة: اعطاء درجة واحدة لكل استجابة متنوعة للموقف.

الأصالة: اعطاء درجة لكل استجابة متميزة.

اما طريقة حساب الدرجة القليلة من حاصل جمع درجات الطلاقة والمرونة والأصالة في وحدات الاختبار. (عودة واحمد سليمان، ١٩٩٢: ٢٨)

ادوات البحث:

بعد ان قامت الباحثة بتحقيق تكافؤ المجموعتين واعداد الخطط التدريسية واجراء الاختبار القبلي للتفكير الابداعي في ١٠/١٠/٢٠١٢ قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث بنفسها وفقاً للخطة التدريسية وذلك لتلافي حدوث التغير في اسلوب التدريس. درست مجموعتا البحث في مختبر الكيمياء العضوية نفسه للمرحلة الثالثة وكالآتي:

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة فعلياً في ١٧/١٠/٢٠١٢

. المجموعة التجريبية تم تدريسها بخطوات إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو.

. المجموعة الضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة اجرت الباحثة اختبار القدرة على التفكير
الابداعي لطلاب المجموعتين في ٢٠/١٢/٢٠١٠ لغرض معرفة مدى فاعلية
إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية المهارات الابداعية لطلاب المجموعة
التجريبية ومقارنتها مع طلاب المجموعة الضابطة.

سادساً: الوسائل الاحصائية

تم اعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلين متساويين، معادلة الفاكرونباخ والاختبار
التائي لعينتين مترابطتين، معادلة كوبر، معامل ارتباط بيرسون.

(الدليمي وعدنان، ٢٠٠٣: ٩٣)

الفصل الرابع

عرض النتائج:

بعد تطبيق البحث باعتماد مقياس التفكير الابداعي وفقاً للاهداف المحددة
والفرضيات الخاصة بالبحث تم التوصل الى النتائج التالية:

• النتائج المتعلقة بفرضية البحث الرئيسية:

والتي تنص على انه: (لايوجد فرق ذي دلالة احصائية في متوسط الفروق
والتباين للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست على وفق
إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو ومتوسط الفروق والتباين للاختباري القبلي والبعدي
للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير
الابداعي/ الدرجة الكلية.

استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين متجانسين في تباين
الاختبارين القبلي والبعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فكانت
القيمة المحسوبة التائية (-١١.٥٥١) للمجموعة التجريبية وهي اكبر من القيمة
الجدولية في حين ان القيمة التائية المحسوبة للمجموعة الضابطة (٠.٥٢٨) وهي
اصغر من القيمة الجدولية (٢.٠٥٦) وهذا يبين تفوق المجموعة التجريبية على
المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التفكير الابداعي/ الدرجة الكلية.

الجدول رقم (٨)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للفرق بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التفكير
الابداعي/ الدرجة الكلية

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين الاختبارين		القيمة التائية	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
			الوسط	الانحراف				
القبلي	٥١.٩٦٣	١٩.٨٠١	-٨٧.٣٣	٣٩.٢٨٦	-١١.٥٥١	٢٦	٢.٠٥٦	دالة
البعدي	١٣٩.٢٩٦	٣٠.٣١٧						

الجدول رقم (٩)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي
للمجموعة الضابطة في التفكير الابداعي/ الدرجة الكلية

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين الاختبارين		القيمة التائية	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
			الوسط	الانحراف				
القبلي	٥٣.٩٦٣	١٠.٣٤٢	٠.٣٣٣	٣.٢٨١	٠.٥٢٨	٢٦	٢.٠٥٦	غير دالة
البعدي	٥٣.٦٢٩	١١.٥٠٣						

• النتائج المتعلقة بفرضيات البحث الفرعية:

١. النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الاولى:

والتي تنص على انه: (لايوجد فرقاً ذو دلالة احصائية بين متوسط الفروق والتباين في الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست على وفق إنموذج أبعاد التعلم لمارزانو، ومتوسط الفروق والتباين للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الابداعي . الطلاقة).

وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين للفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لكل من المجموعة التجريبية والضابطة في الطلاقة فكانت القيمة التائية (٤.٦٩٤) للمجموعة التجريبية وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢.٠٥٦) فيما كانت القيمة التائية للمجموعة الضابطة (٠.٧٣٩) وهي اصغر من القيمة الجدولية.

وعليه فان المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التفكير الابداعي/ الطلاقة للاختبار البعدي.

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

الجدول رقم (١٠)

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين الاختبارين		القيمة الثانية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الثانية الجدولية	الدلالة
			الوسط	الانحراف				
القبلي	٣٠	١٦.١٣٦	-١٦.٩٢٥	١٨.٧٣٤	-٤.٦٩٤	٢٦	٢.٠٥٦	دالة
البعدي	٤٦.٩٢٥	١٠.٨٣٠						

الاختبار التائي لعينيتين مترابطتين لفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي

للمجموعة التجريبية في الطلاقة

الجدول رقم (١١)

الاختبار التائي لعينيتين مترابطتين لفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي

للمجموعة الضابطة في الطلاقة

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين الاختبارين		القيمة الثانية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الثانية الجدولية	الدلالة
			الوسط	الانحراف				
القبلي	٣٤.٢٢٢	٨.١٥٤	٠.٣٧٠	٢.٦٠٤	٠.٧٣٩	٢٦	٢.٠٥٦	غير دالة
البعدي	٣٣.٨٥١	٨.٩٢١						

٢. النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية:

والتي تنص على انه: (لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الفروق والتباين في الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست على وفق إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو، ومتوسط الفروق والتباين للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الابداعي . المرونة).

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين في تباين الاختبارين القبلي
والبعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فكانت القيمة التائية (٥.٧٣٢)
للمجموعة التجريبية وهي اكبر من القيمة الجدولية فيما كانت القيمة التائية
للمجموعة الضابطة (٠.٩٢٥) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٥٦)
عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة
الضابطة وتنمية مهارات التفكير الابداعي/ المرونة لصالح الاختبار البعدي.

الجدول رقم (١٢)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي
للمجموعة التجريبية في المرونة

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين الاختبارين		القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
			الوسط	الانحراف				
القبلي	١٧.٧٤٠	٦.٣٦٤	-١٢.٩٢٥	١١.٧١٧	-٥.٧٣٢	٢٦	٢.٠٥٦	دالة
البعدي	٣٠.٦٦٦	٨.٨٤٠						

الجدول رقم (١٣)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي
للمجموعة الضابطة في المرونة

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين الاختبارين		القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
			الوسط	الانحراف				
القبلي	١٧.٠٧٤	٦.٠٣١	-٠.٢٥٩	١.٤٥٦	-٠.٩٢٥	٢٦	٢.٠٥٦	غير دالة
البعدي	١٧.٣٣٣	٦.٠٢٩٤						

٣. النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة:

والتي تنص على انه: (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط الفروق والتباين في الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست على وفق إنموذج أبعاد التعلم (لمارزانو)، ومتوسط الفروق والتباين للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الابداعي . الاصاله).

الجدول رقم (١٤)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي
للمجموعة التجريبية في الاصاله

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين الاختبارين		القيمة الثانية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الثانية الجدولية	الدالة
			الوسط	الانحراف				
القبلي	٤.٢٢٢	٤.٢٩٠	٥٧.٤٨١	٢٥.٩٧٣	١١.٤٩٩	٢٦	٢.٠٥٦	دالة
البعدي	٦١.٧٠٣	٢٥.٩٧٠						

الجدول رقم (١٥)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي
للمجموعة الضابطة في الاصاله

الاختبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين الاختبارين		القيمة الثانية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الثانية الجدولية	الدالة
			الوسط	الانحراف				
القبلي	٢.٦٦٦	١.٧٧٥	٠.٢٢٢	٠.٨٠٠٦	١.٤٤٢	٢٦	٢.٠٥٦	غير دالة
البعدي	٢.٤٤٤	١.٧٣٩						

وباستخدام (t-test) لعينتين مترابطتين في تباين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وجدت القيمة التائية (١١.٤٩٩) للمجموعة التجريبية وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢.٠٥٦) في حين ان القيمة

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

التائية (٠.٩٢٥) للمجموعة الضابطة وهي اصغر من القيمة الجدولية المحسوبة وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التفكير الابداعي/ الاصاله لصالح الاختبار البعدي.

وللتأكد من فعالية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الابداعي اخذت درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الطلاقة، المرونة، الأصالة والدرجة كانت (٤.٨٤١)، (٦.٣٨٤)، (١١.٨٣٠)، (١٣.٧٢٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التفكير الابداعي للطلاقة، والمرونة، والاصالة والدرجة الكلية وهذا يدل على فعالية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الابداعي.

الجدول رقم (١٦)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

في الاختبار البعدي للطلاقة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
التجريبية	٢٧	٤٦.٩٢٥	١٠.٨٣٠	٤.٨٤١	٥٢	٢	دالة
الضابطة	٢٧	٣٣.٨٥١	٨.٩٢١				

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

الجدول رقم (١٧)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة
في الاختبار البعدي للمرونة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
التجريبية	٢٧	٣٠.٦٦٦	٨.٨٤٠	٦.٣٨٤	٥٢	٢	دالة
الضابطة	٢٧	١٧.٣٣٣	٦.٢٩٤				

الجدول رقم (١٨)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة
في الاختبار البعدي للالصالة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
التجريبية	٢٧	٦١.٧٠٣	٢٥.٩٧٠	١١.٨٣٠	٥٢	٢	دالة
الضابطة	٢٧	٢.٤٤٤	١.٧٣٩				

الجدول رقم (١٩)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة
في الاختبار البعدي للتفكير الابداعي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
التجريبية	٢٧	١٣٩.٢٩٦	٣٠.٣١٧	١٣.٧٢٨	٥٢	٢	دالة
الضابطة	٢٧	٥٣.٦٢٩	١١.٥٠٣				

ثانياً: تفسير النتائج:

اظهرت النتائج ان تدريس موضوعات البحث على وفق إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو اثراً واضحاً في تنمية مهارات التفكير الابداعي ويعزى ذلك الى عدة اسباب وهي كالآتي:

اولاً: محور القدرة الكلية للابداع:

١. تهيئة بيئة تعليمية مناسبة من خلال الاحساس بالقبول والاحساس بالراحة والنظام وذلك يساعد في ممارسة وتنمية مهارات التفكير الابداعي.

٢. استخدام الباحث عدداً من الاستراتيجيات كستراتيجية العصف الذهني، تكوين المفهوم، استراتيجية المماثلة مما ساعد في تحسين تنمية القدرات العقلية المنتجة مهارات متعددة ومختلفة كالاستبط والاستقراء التطبيق المقارنة التجريد بناء الادلة الداعمة.

٣. افساح المجال التام للاستجابات المتعددة والمتنوعة ومساعدة الطلبة على اعادة تنظيم المعلومات وتنمية عادات العقل المنتجة التفكير الابداعي.

ثانياً: محور المهارات الفرعية للابداع:

(الطلاقة، المرونة، الأصالة)

اظهرت النتائج المتعلقة بمهارات (الطلاقة، المرونة، الأصالة) تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ويعزى ذلك الى:

١. الواجبات الصفية للطالب حول ممارسة التفكير الابداعي وفق مبادئ ومفاهيم الإنموذج اسهمت في بلورة اتجاهات عاماً لدى الطالب عندما يتصدى لأي مفهوم علمي معين يعرف كيف يشخص الغموض وكيفية ازالة ذلك الغموض.

٢. اتباع استراتيجيات متنوعة في التدريس اسهمت في تعميق الفهم والممارسة العقلية للطالب وتدريبه على ممارسة تحديد المشكلات

المتناقضة مما اظهر تفوقاً في عدد الاستجابات واحياناً جديتها في
بعض المواقف عند المجموعة التجريبية.

اتفقت النتائج مع دراسة (المنصور، ٢٠٠٥) و (المحمود، ٢٠٠٦) وتتفق نتائج
البحث الحالي مع كل من دراسة (الباز، ٢٠٠١) ودراسة (السلامات، ٢٠٠٧)
ودراسة (المعاضيدي، ٢٠١١).

الاستنتاجات:

اظهرت نتائج البحث الحالي اثراً ايجابياً لإنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في
تدريس الكيمياء العضوية للمرحلة الثالثة:

١. تنمية مهارات التفكير الابداعي . الكلية.
٢. تنمية مهارات التفكير الابداعي . الطلاقة، المرونة، الأصالة.

التوصيات:

١. تضمين أنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو كإنموذج جيد للتدريس ضمن
طرائق عرض محتوى المادة عند تأليف مناهج الكيمياء للمرحلة الجامعية.
٢. ضرورة استخدام اساتذة الجامعات إنموذج مارزانو لأبعاد التعلم في
تدريس مادة الكيمياء للمرحلتين الجامعية والثانوية.
٣. تضمين مناهج الكيمياء وتنظيم المحتوى بشكل يساهم في تنمية مهارات
التفكير الإبداعي.
٤. اجراء دورات تدريبية لأساتذة الجامعات في الكيمياء بهدف تطويرهم في
ممارسة مهارات التفكير الإبداعي.
٥. اجراء دورات تدريبية لأساتذة الجامعات في الكيمياء قبل واثناء الخدمة
على استخدام أنموذج مارزانو في التدريس.

المقترحات:

١. اجراء دراسة للوقوف على اثر أنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تدريس الكيمياء العضوية في متغيرات تابعة اخرى كالجنس، والعمر، والذكاء التحصيل، الفكر الناقد، الدافعية، الميول العملية، وغيرها.
٢. اجراء دراسات على وفق أنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو لمواضيع دراسية مختلفة في ضوء الأنموذج .

المصادر

أولاً: المصادر العربية:

١. ابراهيم، عبد الستار (١٩٨٥)، ثلاثة جوانب من التطور في دراسة الابداع عالم الفكر، العدد (١٥)، الكويت.
٢. ابو جادو ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧)، تعليم التفكير . النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة، عمان.
٣. ابو جادو، صالح محمد (٢٠٠٤)، تطبيقات علمية في تنمية التفكير الابداعي للمشكلات، دار الشروق للنشر، عمان.
٤. ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠)، علم النفس التربوي، ط٢، دار المسيرة، عمان.
٥. اثر، كوستا، دينا كاليك (٢٠٠٢)، استكشاف وتقصى عادات العقل، ترجمة: مدارس الفهرات، الرياض، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
٦. البكري، امل ودنيا عمور، ٢٠٠٧، علم النفس المدرسي، ط١، المعتر، عمان.
٧. جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٤)، الموهبة والتفوق والابداع، ط١، دار الفكر، عمان.

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

٨. الجمل، محمد جهاد (٢٠٠٥)، تنمية مهارات التفكير الابداعي من خلال المناهج الدراسية، دار الكتب الجامعي، جامعة العين، الامارات العربية المتحدة.
٩. خالد الباز (٢٠٠١)، فاعلية استخدام إنموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي العام بالبحرين المؤتمر العلمي الخامس للتربية العلمية للمواطنة الجمعية المصرية للتربية العلمية، الاسكندرية (٤١٣ - ٤٤٧).
١٠. الخلايلة، عبد الكريم وعفاف اللبابيدي (١٩٩٨)، طرق تعليم التفكير للأطفال، ط٢، دار الفكر، عمان.
١١. الخليلي، خليل يوسف (وآخرون)، مناهج العلوم العامة واساليب تدريسها، ط ١ ، مطبعة وزارة التربية والتعليم، ط١، مطابع وزارة التربية والتعليم، صنعاء.
١٢. الخوالدة، محمود وبخرون ١٩٩٧، طرق التدريس العامة، ط١، وزارة التربية والتعليم، صنعاء.
١٣. خير الله، سيد محمد (١٩٨١) اختيار القدرة على التفكير ابداعي للبحوث النفسية والتربوية، دار النهضة العربية، بيروت.
١٤. الدليمي، احسان عليوي وعدنان محمد (٢٠٠٥)، القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط٢، مكتبة احمد الدباغ للطباعة، بغداد.
١٥. الزيّات، فاطمة محمود (٢٠٠٩)، علم النفس الابداعي، ط١، دار المسيرة، عمان.
١٦. زيتون، عايش محمود (١٩٨٧)، عملية الابداع والتفكير الابداعي في تدريس العلوم، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

١٧. زيتون، عايش محمود (٢٠٠٤)، تدريس العلوم من منظور البنائية، ط١،
المكتب العلمي للكمبيوتر، الاسكندرية، مصر.

١٨. السرور، ناديا هابل (٢٠٠٥)، تعليم التفكير في المنهج الدراسي، ط١، دار
وائل للنشر، عمان.

١٩. السلامات، محمد خير محمود سالم (٢٠٠٧)، اثر استخدام استراتيجية معينة
على إنموذج أبعاد التعلم لطلبة المرحلة الاساسية العليا في تحصيلهم
للمفاهيم الفيزيائية وتنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحو مادة
الفيزياء، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عمان للدراسات العليا،
عمان.

٢٠. صفاء الاعسر (١٩٩٧)، تنمية الامكانات البشرية (التفكير) قضية التعليم
الكبرى، المؤتمر التربوي الاول: اتجاهات التربية وتحديات المستقبل المنعقد
في كلية التربية جامعة السلطان قابوس (٧-١٠/ديسمبر)، المجلد الثالث.

٢١. العباسي، منذر حيدر عبد الكريم (٢٠٠٨)، بناء تصميم تعليمي . تعليمي
وفقاً لنظرية لاندا في اكتساب المفاهيم الكيميائية وحل المسائل والتفكير
الابداعي لدى طلبة الصف الرابع العام، اطروحة دكتوراه (غير منشورة).

٢٢. العساف، صالح بن حمد (١٩٨٩)، سلسلة البحث في العلوم السلوكية،
الكتاب الاول، ط٤، شركة العبيكان، الرياض.

٢٣. عودة، احمد سلمان وفتحي ملكاوي (١٩٩٢)، اساسيات البحث العلمي في
التربية والعلوم الانسانية، مكتبة الكناني، عمان.

٢٤. قطامي، نابغة، ٢٠٠٢، مهارات التدريس الفعال، ط١، دار الفكر، عمان.

٢٥. قطامي، يوسف وآخرون (١٩٩٥)، علاقة الابداع بالتحصيل وبعض
المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لدى طلبة الصف العاشر في

مدينة عمان، مجلة دراسات العلوم الانسانية، مج (٢٢)، العدد (١).

٢٦. مارزانو وآخرون، (١٩٨٨)، أبعاد التعلم، ترجمة: جابر عبد الحميد، صفاء الاعسر، نادية شريف، القاهرة، دار فياء.
٢٧. مارزانو، روبرت. ج وآخرون (١٩٩٩)، أبعاد التعلم، بناء مختلف للفصل الدراسي، ترجمة: جابر عبد الحميد وصفاء الاعسر ونادية شريف، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
٢٨. مارزانو، روبرت. ج وآخرون (٢٠٠٤)، أبعاد التفكير، ترجمة: يعقوب حسين نشوان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
٢٩. مارزانو، روبرت، ج وآخرون ٢٠٠٠، أبعاد التعلم . بناء مختلف للفصل الدراسي، ترجمة: جابر عبد الحميد وصفاء الاعسر ونادية شريف، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
٣٠. محمود، وفاء يونس (٢٠٠٦)، اثر استخدام اسلوب الوصف الذهني وتألف الاشتات في تنمية التفكير الابداعي والوعي العلمي واكتساب المفاهيم الاحيائية في مادة البيئة والتلوث لدى طلبة الصف الثالث/ قسم علوم الحياة/ كلية التربية/ جامعة الموصل، اطروحة دكتوراه (غير منشورة).
٣١. المعاضيدي، زياد بدر حمد (٢٠١١)، اثر استخدام إنموذج مارزانو في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء وتنمية تفكيرهم الناقد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، الموصل.
٣٢. المنصور، غسان محمد (٢٠٠٥)، فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير المرتبطة بحل المشكلات لتلاميذ الصف السادس الاساسي في دمشق، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.
٣٣. نبهان، يحيى محمد، ٢٠٠٨، مهارات التدريس، دار اليازودي العملية، عمان.

فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية
ابن الهيثم للعلوم الصرفة.....

٣٤. النجدي، احمد وعلي رشيد ومنى عبد الهادي (٢٠٠٣)، طرق واساليب
وإستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
٣٥. نشواني، عبد الحميد يعقوب (١٩٨٥)، الابتكار وعلاقته بالذكاء مع
التحصيل، المجلة العربية للبحوث التربوية، الاردن.
٣٦. وهبة، مراد (١٩٩١)، الابداع والتعليم العام، المركز القومي للبحوث التربوية
والنفسية، القاهرة.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

1. Eriksson, Gillian, 1990, The Effect of Thinking Skills
Problem on the Locus of Contralself- Concept and
Creativity of Gifted Studies "Giffed Education
International". Vol. (6), No (3).
2. Aleinkov, Andrei, G. (1994), Sociolinguistics for Creative
Behaviar, The Journal of Creative Behavior, vol (82), No
(22), pp: 107-123.
3. Marzano. R & Others (1988), Dimensions of Thinking: a
Framework for Curriculum and Instruction. Alexandria,
Virginiassocation for Supervision and Curriculum Development.

Abstract

The research aims to study the effectiveness of the model (learning dimensions) of Marzano in the development of creative thinking skills and to achieve this research researcher has formulated the first major hypothesis:

1. There are a statistically significant difference at the level of (0.05) among the average scores of students in the experimental group who studied according to steps of the model (dimensions of learning) of Marzano and average scores of the control group, who studied in the usual way

Researcher has been applied on students stage three / Department of Chemistry adoption experimental method with partial setting, the pretest and post test of creative thinking as it has been divided students into an experimental group (27) students and a control group (27) students studied the adoption of the usual after conducting the parity groups (chronological age, IQ, measure creative thinking, students' grades in organic chemistry) for the second stage.

Been identified scientific material represented by the first term experiments in organic chemistry lab, extraction behavioral purposes, prepare the necessary plans and teaching students according to their steps.

Applying the search tool of Torrance scale of creative thinking Cart Mr. Khairallah (1974) as a tool to measure the skills of creative thinking of students is the relationship, flexibility, originality.

Then results were analyzed by statistical means adopted as Pearson correlation parameter testing Altaúa equation Cooper and it was reached the following results:

Outweigh the students in the experimental group who studied according to the model (the dimensions of learning) on the control group students who have studied in the usual way in the development of creative thinking skills, and it was reached some conclusions and recommendations.

The following are the conclusions and recommendations :

1. Positive role to model dimensions of learning in the development of creative thinking skills / college
2. Measures of training courses.
4. Include chemistry curriculum and organize the content contributes to the development of creative thinking skills.

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”

By: Aseel Majeed

During the end of the 18th century and the beginning of 19th century, the Romantic Movement was prevailing in Europe generally and in England particularly. It was led by major poets: the old generation consists of Wordsworth and Coleridge, whereas the young one consists of Lord Byron, Shelley and Keats.

The study focuses on the orientalist content of literature from Romantic period .Two genres of literature deals with the same theme .It is the theme of inserting Eastern charm and Islamic atmospheric elements in their writings. Those writers on whom the topic focuses shares one common trait, it is “the soul of wanderer” or being a nomad as John Ure names it .It is the attraction of the region rather than migrant nature of its people .John Ure notes that the concept of movement played the major and the decisive side in “drawing English –speaking travellers “ into the nomads orbit in the beginning of the twentieth century .The reason also for this trend can be found in the romantic literature where the Britons of the nineteenth and the twentieth centuries were reared like the Byronic hero we encounter in Childe Harold and Don Juan who were always travellers .Tennyson wrote about the East as being “that untraveled world , the margins of which fades for ever and ever as I move” . To discover, travel and encounter new experiences are worlds that have their charming effects and strong impulse on the soul of the wanderer inside the

westerners. The sands of the desert and its dust and plains may have had a charm in themselves , moving across them that captivated the imagination of readers and dreamers and the essential and major movers across the desert and the nomads (Ure : xv). This trait is apparent in the works of a late 19th century born English lady, the Dame Freya Stark as well as in the poetry of the Romantic poets mentioned above. In each work of those writers ,the Eastern and Islamic theme are recurring in almost all their works although they all had come in different time intervals .What the researcher means by the Eastern and Islamic elements is to imply religious beliefs, old Eastern civilizations ,Arabian traditions and their way of life and concepts.

Two genres of writing form the focus of this study. Romantic poets set out on journeys inside Britain and outside. Some of them had been expelled out of their motherland due to different reasons but what Dame Freya Stark shares with the Romantic poets is her quest for the unexplored , the new, virgin places as outlets for exploring the immediate conditions and concerns of their places of origin. They are masters of picturing their imagination in words and registering what they observe in their travels to give us a complete view just like the nowadays camera since travel writing invariably tells us more about the traveller’s place of origin than the site of travel itself.

The proposed paper tries examining and tracing the elements of East and Islamic traditions and beliefs like for example the notion of harem(women’s quarters)and depicting them where Freya Stark and other women travellers have exclusive access

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

privilege (like Billie Melman’s ,Gertrude Bell and others but the researcher is tackling only Freya Stark),the Quranic belief of the houreis, the paradise –like garden ,the Arabian desert ,Jerusalem ,the tower of Babel ,The happy land of Yemen and the Arabian Nights of Shahrazad and the tales of One thousand nights and a night still echo in the minds of the European ,...etc., all depicted in Freya Stark’s works and that of the Romantics.

In Coleridge’s masterpiece “Kubla Khan”, Tartar Sultan is a reference of power of mystery, and enchantment. He is such an –all powerful lord that he can create his magic pleasure dome in a palace by a simple decree (Hough:64)around which a stately fertile garden enclosed with a surrounding wall(Damrosch and Dettmar:330).This image is taken from the Quranic paradise, an Eden- like palace, through which rivers are flowing ; which remind us of palaces of the Abbasid capital, Baghdad, and can be actually seen in the remains of the Omayyad Caliphs of Arabs in nowadays Spain .In this respect the poet says:

In Xanadu did Kubla Khan

A stately pleasure –dome decree

Where ALPH, the sacred river, ran

Through caverns measureless to man

Down to a sunless sea

So twice five miles of fertile ground

With walls and towers were girdled round;

And here were gardens bright with sinuous rills

Where blossomed many an ancient as the hills.

Another point is that such an enigmatic and highly suggestive poem may provide an irresistibly fertile ground for psychological interpretations especially Freudian and Yangian critics (Hill: 98).

From the second young generation of the Romantic poets is Lord Byron who was of an Aristocratic origin but he challenged these norms of exploiting the poor by the individuals of upper class so he set out to Greece ,Albania, Turkey ,Italy, and Spain(Hough:100).The result of this journey was the first two cantos of “Childe Harold’s Pilgrimage”. This journey was a self-discovery of the Byronic hero which became a celebrated icon after his death in Greece. The second canto is about Albania and Greece; he was influenced by their case and their manners of life. He describes the Eastern woman in “Childe Harlod” as a” bird flying “in the house and in other lines he describes the” solemn voice” of the “Mu’zzin”, the caller for the prayer in Islamic Religion.

In his second poem, "The Giaour", Lord Byron talks about tales of love ,crime and adventures in the near Eastern lands which he had by now made his especial province(Ibid:104) as he had after all seen something of land travel and seafaring in his early journey there.

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

In “Don Juan”, there are references of the houries in heaven for martyrs as Prophet Muhammad (P. B. U. H.) has promised them, as well as the mentioning of Turkish hareems:

T was on the sixth of June, about the hour
Of half-past six –perhaps still nearer seven-
When Julia sate within as pretty a bower
As e’er held houri in that heathenish heaven
Described by Mahomet, and Anacreon Moore,
To whom the lyre and laurels have been given
With all the trophies of triumphant song-
He won them well, and may he wear them long.

Shelley on the other hand was liberal like Byron .He was highly praised by his” Prophetic Genius”. He had the same wonderer soul that seeks knowledge, justice and freedom so he joined Lord Byron in Switzerland. In “Alastor”, the hero tasted everything that is bright and lovely in nature and in human thought ,like Shelley himself he travels through a dream –like geography visiting: (Hough:129)

The awful ruins of the days of old:
Athens, and Tyre, and Balbec, and the waste
Where stood Jerusalem, the fallen towers of
Babylon, the eternal pyramid,

Memphis and Thebes and whatsoe’er of strange

Sculptured on alabaster obelisk,

The poet wondering on through:

“Arabie and Persia and the wilde Carminian waste

And o’er the aerial mountains which pour

down (Bloom and Triller:404)

In “Ozymandias”, the Greek name for Ramses II, Shelley described the funerary temple of Ramses II in Thebes sculptured in the shape of a male Sphinx ,the legendary eagle in The Arabian Nights. Ramses II had reigned between 1292-1225 BC and is thought to be the Pharaoh of Exodus whom Prophet Moses(PBUH) challenged (Damrosch and Dettmar: 468).

His third poem “Hellas” represents historically the period of the Turkish domination over Greece in 1832 and the character”MAHMUD”referes to the Prophet Muhammad(PBUH). Sultan Mahmud has conquered the capital of the first Christian Emperor of Rome Constantinople (Ibid: 501) to be transformed in to an Islam pool (Istanbul).

The last writer is the Dame Freya Stark, she was not a poetess but a prose literature writer. She was born in 1893. From her early childhood ,she was destined to become a traveller .Being born in Paris to parents both of whom were artists .She was brought up between Devon , London , and Northern Italy .Her grandmother was German and Freya was

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

speaking four languages by the age of seven .The freedom from fear not just of the physical danger but of the social embarrassment were one of the keys to her success as a traveller .Part of it was due to her unusual cosmopolitan upbringing although her parents were first cousins (Ruthven:7).She is one of the fascinating woman of the 20th century .She learned Arabic and Persian and lived the life of a nomad whenever she was able. She finds that she likes being in the middle of a group, even as an outsider .She writes “The Magic of Arabia” in which she shows her admiration to the Bedouin innate peculiar nobility and the charm of its people. She spent the winter of 1927 in Syria and then travelled to Baghdad, the city that enchanted her all the time, and stayed with a shoemaker’s family .There, she found an outlet for her writing and started publishing her notes and observations about the Middle East people’s life. In “Southern Arabia” she was employed as an expert of different Arabic dialects for the British Ministry of Information in London especially during the years of war .Freya Stark has travelled extensively in every decade across the Arab lands and the neighbouring lands (Morris: 189).Her knowledge of the Arab Near East is direct and intimate that is based on her personal experiences which cover long years of her adventurous spirit. Her keen perception has given her an insight in to the Arab world a matter that no Western woman reached since the days of Gertrude Bell (Speiser:311).This kind of Literature is called now Travel writing it is emerged when the British dominance of the Arab world brought an increasing numbers of British fellows for many different purposes like financial ,military

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

,religious ,travel and tourist reasons .This migration was accompanied by increasing numbers of travelogues and their memories (Canton:5).Those writers are Charles Doughty, Gertrude Bell, T.E.Lawrence ,Bertram Thomas Freya Stark, Wilfred Thesiger ,James Morris and some others(Ibid:4).Very late at the end of the twentieth century that this kind of writing received an interest and attention when Edward Said’s” Orientalism” was published in 1978 .The wide debating that followed its publication recognized travel writing now as an important and distinguished form of literature(Ibid:7).Besides, Women’s travel writing began to receive focusing especially in the seventies and some critics began to define the women’s style of writing as opposed to men’s but it was unsuccessful attempt. Yet the most prominent theme in those works is that of the colonial connection between women travellers and their voyages into Arabia (ibid). She was very loyal to the British crown. She went to Eden in Yemen to trace the lost city of Shabwa in 1930 then she left to Cairo and back to Baghdad again. In March 1929, Freya Stark went to Iraq by car from Damascus .Her excitement of the journey was covered in an article in “Baghdad Times” published in 1937 as “Baghdad Sketches”, she wrote:

In the open desert, there is romance even in the
Motor. There is no high road except such as is made
By the track of previous wheels and is blotted out by
every rain. Far and near, before you and behind,
cars of every kind speed over the uninhabited earth.

They roll its sands in spirals like a pillar of cloud behind

Them or shine with high lights,

like a column of fire by night (Ruthven: 7).

Freya Stark noted that Baghdad, the city of Caliphs , was undergoing a gradual transformation .After centuries of being one of the Ottomans’ provinces, The city of the Arabian Nights was the capital once more, although no longer the center of the Abbasid Empire(ibid).These previous Ottomans provinces was mandated to the British control along with) Neinava and Basra by the San Rimo Treaty in April 1920 (ibid).Freya was fascinated by the contrast of the modern and the ancient found in the East where a medieval society had been overlaid with products and processes of the industrial revolution without enough period of adjustment and adaptation that occurred in the West.

Stark wrote the following lines when she was in the process of writing “Baghdad Sketches” and said in this respect:

To awaken quite alone in a strange town is one

Of the pleasantest sensations in the world .You

Are surrounded by the adventures, you have no idea

Of what is in store for you, but you will, if you

Are wise and know the art of travel, let yourself

Go on the stream of the unknown and accept

Whatever comes in the spirit in which the gods
May offer it. For this reason your customary thoughts,
All except the rarest of your friends, even most of your
Luggage –everything life, is merely hindrance. The tourist
Travels in his own atmosphere like a snail in his shell
And stands, as it were, on this own perambulating doorstep
To look at the continents of the world .But if you discard
All this, and sall forth with a leisurely and a blank mind,
There is no knowing what may happen to you(Ruthven: 14) .

Freya Stark chose to live outside the close-knit Western expatriate scene and immersed herself in the way of the life of ordinary Iraqis-living in the “native "quarter of the city and spending time with its tribal sheikhs and leaders. In” Alexander’s Path”, Freya Stark takes the route which was trodden 22 centuries ago by Alexander the Great, providing us a bridge into the ancient world, whilst also bringing us close to 20th century Turkey. Her other play ”A Winter in Arabia "Stark chronicles a winter spent in the heart of Hadhramout Desert ,following an earlier civilization uncovered and recording day by day the life of an Arab town rarely visited by outsiders. Through the expressiveness of her prose, Stark brings to life the figures of the villagers with whom she lived.In the “Southern Gates of Arabia” Stark is exhibiting her experience in Eden , the meeting of the East and West and the

“Happy land of Yemen” as it was usually called by the Arabs before Islam. Stark wrote in the introduction of “the southern Gates of Arabia” on the tongue of an anonymous Greek sea captain who wrote for the information of sailors and merchants about the way from the West to Yemen, passing the traders road from Petra where the Nabateans collected dues and sailing along the coast of Arabia, tells how “the land next to the sea is dotted here and there with caves of fish eaters” and:

“the country inland is peopled by rascally men
who live in villages and nomadic camps, by whom
those sailing off the middle course are plundered ,
and those surviving shipwrecks
are taken for slaves” (Geniesse:3)

Then Stark continues the Greek captain description of the city Shabwa by

saying that:

Inland from this place lies the metropolis
Of Sabbathath (now Shabwa) in which the kings
Lives (ibid).

The happy land of Yemen according to the old Greek sailor was” one of the richest and most rigidly guarded and perhaps the oldest of all the trades routes of the ancient world”(Ibid:5) where many ancient Arabian empires rose and

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

fell- Minean , Sabaen , Katebanian , Hadhramaut and Himyar (Ibid:6). Freya Stark traced in this work the remains of the lost city of Shabwa.” The southern Gates of Arabia (1936) confirmed Freya Stark’s standing as an accomplished travel writer as Canton regarded her. Stark noted in her tour in Yemen saying that:

I feel every little crumb of beauty,
every bit of normal, pleasant life must be
saved up”. The kingdom of Yemen at that
time was still living in the medieval isolation,
being cut off from the outside world after being
freed from the Ottomans Empire (Ruthven: 13).

“Beyond the Euphrates ”is an autobiographical account of two years Stark spent in Iraq and Persia and the land beyond, she explored many historical sites and experienced life first hand. Her ability to speak the language of the area gives her more insight and understanding of life in the Middle East at that time. Freya Stark defines a very distinct stance from the world of British colonialists as:

The general official attitude in Baghdad
Seemed to be that everyone and everything
.could be classified into a street of some
And an unhygienic one if Oriental. The Civil

Service lived in a residential area and thought,
It a poor sort of taste to enjoy anything outside
: and if their ‘man in the street’ attitude towards
The lovely and variegated world surprised me,
It was nothing as to the astonishment with which
I became aware of the British official attitude
Towards women”(Canton:119).

Freya Stark_wrote “In the Levant” during her expedition in Syria and she has shown the resemblance between Italy at the turn of the twentieth century and the Mediterranean Eastern Arab countries by claiming that: “it is all very like Italy in some ways ,The Mediterranean is one family “.Unlike other British people, Freya Stark approached natives from all backgrounds in a direct way and without more concern to her dignity and self-importance .Remarkably, her early travel books are as much about people as places. She depicted the details of manners and dress, with the help of her craft of re-inventing of the dialogue. She involved herself in the real life of the people-the poverty, disease , the chronic insecurity of feuding clans-in a way that very few male travellers were able to do and achieve their objectives. She exploited her relative poverty and vulnerability benefiting from her knowledge of the pilgrim’s (The Haj) concept in Islamic world which brings out the best in people, a guaranteed way for protecting herself from the native strangers instead of taking the role of the payer to them to avoid their

harm and buy their loyalty .Stark thinks that it is an insult in playing this role that will indeed corrupted people to oppose their goodness by paying for it as most English people do(Ruthven:8).

Stark has seen Syria many times but in 1939 she has returned to it to explore the castle of the legendary Assassins .Stark was impressed by the hills surrounding Damascus , the Moslems she met and the Great Masjid which is one of the glories of the Syrian Capital .She says in this respect that:

It is a wonderful rich land irrigated
By the seven rivers which lose themselves
In swamps full of duck and wild bears: all
Round are low volcanic hills .In spite of dust
,noise ,tawdriness ,ugliness of details ,there is a
Magic : not to be understood in a day ,or even
Two !” (Ibid:12)

Freya Stark met the Syrian women and men who are like “the mountain people in Italy” in being charming ,dignified and well- built men, whereas the Syrian women have glittering eyes like stars though wearing the veil in public that makes women symbolically invisible .Yet , complete veiling is not formally recommended by the holly Qur’an. The idea of female being invisible is deeply rooted up with notions of the sacred .The word “haram” meaning” forbidden” has the same

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

Arab root as “Hareem” that refers to the secluded portion of the traditional Muslim household reserved for women (Ibid:10). Stark has written movingly of the life behind the veil (Kreiger: xii) when she was in Northern Yemen.

“Rome on the Euphrates” is another work of Stark in which she recited the history of the long frontier of the Euphrates through eight centuries of Roman warfare. Rome’s first contact with Partia under Sulla in the early 1st century BC to the time of Byzantines and the Sassanians .Stark argued that the Euphrates river marked the geo-political limits of each empire and that incessant warfare between them was only a waste of resources as neither had the ability of expanding any further(Ruthven:9).

“The Valleys of the Assassins” is another wonderful description of people and place through Stark’s eyes depicting dervishes (devoted man to religion), idol worshippers, bandits, armed tribesmen and mountain scenery of great beauty. She had also read when she was in London the famous account by Marco Polo and Von Hammer-Purgstall which described how the Assassins adopted a secret agenda of world destruction, spreading terror throughout the Near East by luring young adherents into the legendary Old Man of the Mountain’s garden and drugged them with hashish before sending them out on missions of murder, providing the English language with the word" hashashin, which means hashish-takers”(Ruthven:9). In the mid-fifties, Stark went to Aleppo and admired its labyrinthine covered souq and magnificent citadel built by Hittites, Greeks and Moslems successively, to

the more westernized and cosmopolitan city of Damascus and found it lost none of its enchantment and charm. “It is just the same as ever, and Aleppo is the queen of cities according to Stark (ibid:14)

Conclusion

This research is an attempt to matching two different genres by a similar theme .The recurrent motif here is the Eastern and Islamic elements in the writings of the Dame Freya Stark and the poems of the Romantics .It is the motif of the endless reciprocal East –West relationship i.e. there is always a mutual effect between the two worlds and this is true all the time and so this is very clear in the literature of the selected writers who belonged to different ages and periods. Thus this process of exchanging influence is an eternal process since we are, after all, living in a small world receiving hundreds of influential thoughts a day by the mass media, technologies of communication, and the world wide net .Therefore, the impact of both sides is working on both sides in an impressive one. This trend may have a psychological background, as it is a kind of nostalgia to tranquility and simplicity, providing them of an outlet to escaping or forgetting the miserable world by being thrown in old cultures elements. This is applicable to the Western and the Eastern worlds ,i.e. they find peace and tranquility in one another's civilization because the human mind is not satisfied with words of assurance that sooner or later the golden years will come ,as the mere lapse of time is in itself unbearable to human beings .If our life and our actions get meaning, it is

only then we can conceive that the process of evolution is hopefully significant and interesting .Human beings can hope and live to their objectives by their imagination that no tyranny or prison may in any way confine that is what the Romantic poets think. Thus ,those writers taught us how changeable human mind is ,it is by resolute effort to change the environment of institutions and customs and so we can change ourselves .To me these reminiscences are like a coin of two faces :one of them is positive and the other is negative in the way that they could lead to gradual and successful reform of the self and community. But it could at other times lead to frustration and depression due to the gap between reality and the unattainable goal. Therefore ,it is very natural for human beings to be influential and be influenced by other cultures ‘costumes ,man can take and give ,can acquire a trait and lose it the same way but there must be a balance between the two processes.

Abstract

During the end of the 18th century and the beginning of 19th century, the Romantic Movement was prevailing in Europe generally and in England particularly. It was led by major poets: the old generation consists of Wordsworth and Coleridge whereas the young one consists of Lord Byron, Shelley and Keats.

The research aims at tackling two branches of genre dealing with the same theme .It is the theme of inserting Eastern charm and Islamic atmospheric elements in their writings. Those writers on whom the topic focuses shares one

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

common trait, it is “the soul of wanderer” or being a nomad as John Ure names it . They are mesmerized by the East and its culture .It is the attraction of the region rather than migrant nature of its people .John Ure notes that the concept of movement played the major and the decisive side in “drawing English –speaking travelers “ into the nomads orbit in the beginning of the twentieth century .The reason also for this trend can be found in the romantic literature where the Britons of the nineteenth and the twentieth century were reared like the Byronic hero we encounter in “Childe Harold” and “Don Juan” who were always travelers . To discover , travel and encounter new experiences are words all have their charming effects and strong impulse on the soul of the wanderer inside the westerners. This trait is obviously seen in the works of a late 19th century born English lady, the Dame Freya Stark as well as in the poetry of the Romantic poets mentioned above. In each work of those writers ,the Eastern and Islamic theme is recurring in almost all their works although they all had come in different time intervals .This is to imply the Eastern and Islamic elements ,religious beliefs, old Eastern civilizations ,Arabian traditions , and their way of life and their concepts as well as the tales of the one thousands nights and one night that still enchant the Westerners in their written works will be focused on in this paper. It seems that East stands for the spiritual, inspiring and the tranquil refuge where those writers seek rest and peace as if the troubled life they were witnessing made them unconsciously reside in those allusions and imbedded them at the end within their works.

الخلاصة

ظهرت الحركة الرومانسية في اوربا عموما وانكلترا خصوصا خلال نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشروقاد هذه الحركة شعراء عديدين بعضهم ينتمي الى ما عرف بعد ذلك بالجيل الكبير مثل الشاعر ورزدورث وكولردج بينما يتألف الجيل الشاب من كل من اللورد بايرون وشيلي وكيتس. ويهدف هذا البحث الى التطرق الى فرعين من الادب يتعاملان مع نفس الفكرة وهي فكرة ادخال جمال الشرق والاجواء الاسلامية في كتاباتهم. يمثل هؤلاء الكتاب محور تركيز البحث من ناحية انهم يتشاركون صفة واحدة مشتركة بينهم وهي صفة روح الرحالة والمسافر او الاتصاف بكونهم بدوا كما يسميهم الناقد جون اور لانهم كانوا مفتونين بالشرق وثقافته ، متأثرين بسحروجمال المكان. ويبين جون اور في ملحوظاته ان مبدأ التنقل والهجرة يلعب الجانب الا هم والجاد في جعل رحالة ناطقين باللغة الانكليزية يتحركوا ضمن مدار البدو الرحل في بداية القرن العشرين. اما السبب الاخر لهذا الاتجاه موجود ايضا في الادب الرومانسي حيث ان البريطانيون في القرن التاسع عشر والقرن العشرين كانوا قد ترعرعوا على شاكلة البطل البايروني الذي رأيناه في قصائد مثل "تشايلد هارولد" و "دون خوان" والذان كانا مشهورين بكونهما رحالة . ان كلمات مثل "ان تكتشف وتسافر وتلتقي بتجارب جديدة لها تأثيرها الاخاذ" باللاظفة الى الدافع القوي داخل نفوس هؤلاء الرحالة الغربيين جعل هذه الصفة واضحة جدا في

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

اعمالهم ومنهم سيدة بريطانية المولد ولدت في نهاية القرن التاسع عشر و هي فريا ستارك وتدور اعمال كاملة لها في الشرق وعلى الشرق كحال الاعمال الشعرية للشعراء الرومانسيين المذكورين اعلاه .حيث ان تقريبا في كل عمل من اعمالهم هناك ظهور متكرر لفكرة الشرق والبيئة الاسلامية ، على الرغم من انتماء اولئك الكتاب الى حقبة زمنية مختلفة ، وهذا يتضمن ذكر المعتقدات الدينية والحضارات الشرقية القديمة والعادات العربية وطريقة عيشهم ومفاهيمهم وافكارهم بالاضافة الى حكايات الف ليلة وليلة التي مازالت تطرب الغربيين .ويبدو ان الشرق وعاصمة الخلافة العباسية ، بغداد التي كانت حاضرة العالم ووجهة من كان يريد ان يرى الدنيا بابهي صورها ، يمثل الركن الروحي والملهم والهادئ الذي يلتجئ اليه هؤلاء الكتاب وينشدونه طلبا للسكينة والطمأنينة والراحة و كأن الحياة المتعبة التي يعيشونها جعلتهم يعيشون بلا وعي في هذه الخيالات بحيث تتجسد في النهاية في اعمالهم .

References

Bloom, Harold and Trilling, Lionel.” Romantic Poetry and Prose” .London: Oxford University Press, INC., 1978.

Brailsford, H.N.”Shelley, Godwin and Their Circle” .London: Oxford University Press; 1951.

Canton, James. Introduction to “From Cairo to Baghdad, British Travelers in Arabia” . London: by I.B.Tauris and Co Ltd., 6 Salem Road; 2011.

Damrosch, David and Dettmar, Kevin J.H.”Masters of Literature”. New York :(Longman) Pearson Educational , INC; 2008.

Fursut, Lillian R.” The Critical Idiom”. Cambridge University Press; 1969.

Geniesse , Jane Fletcher. Introduction to “The Southern Gates of Arabia, A journey in the Hadhramaut”. New york : The Modern Library, published by the arrangement with John Murray, Ltd.; 2001.

Geniesse , Jane Fletcher. Introduction to “The Valley of the Assassins and Other Persian Travels”. New York:The Modern Library, published by the arrangement with John Murray, Ltd.; 2001.

Hill, John, Spencer. “A Collection Companion. An Introduction to the Major Poems and the Biographia Literaria” : Macmillan Press Ltd; 1983.

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

Hough, Graham. “The Romantic Poets”. London: Hutchinson and CO (publishers) LTD; 1967.

Hughes, A.M.D. “Shelley –Poetry and Prose” .London: Oxford University Press, Amen House E.C.4., 1950.

Kreiger , Barbara .Introduction to ”Freya Stark, Baghdad Sketches”. Illinois :Northern University Press; 1996.

Morris ,Mary. ”Maiden Voyages ,Writings of Women Travelers”. New York :A Division Of Random House , Inc.; 1993.

Ridenour, George M. (ed.).Shelley: “A collection of Critical Essays”. New Delhi-11001, Prentice Hall of India private Limited, 1980.

Ruthven, Malise. Introduction to ”Freya Stark in the Levant ”. London: Published by the Garnet publishing Ltd.; 1994.

Ruthven, Malise. Introduction to ”Freya Stark in Southern Arabia ”. London: Published by the Garnet publishing Ltd.; 1995.

Ruthven, Malise. Introduction to “Freya Stark in Iraq and Kuwait”. London: Published by the Garnet publishing Ltd. ; 1994.

Ruthven, Malise. Introduction to “Freya Stark in Persia”. London : Published by the Garnet publishing Ltd.; 1994.

Speiser, E.A. “Political Science Quarterly” Review on Freya Stark’s” The Arab Island :The Middle East,1939-

“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”.....

1943,published by The Academy of Political Science, Vol. 61 , No. 2(Jun., 1964), pp. 311-313.

Ure, John.”In Search of Nomads, An Anglo-American Obsession From Hester Stanhope to Bruce Chatwin”. New York; First Carroll &Graf Publishers, An Imprint of Avalon Publishing Group ,Inc.; 2003.

فهرس العدد ١١٤

ت	البحت	الباحث	الملاحظات
١	التاكوف الأكاديمي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة	أ.د. عبد الأمير الشمسي جنان إسماعيل طه ويس	٣٨ - ١
٢	اثر إستراتيجية تعلم بالإقران في تنمية الفهم الجغرافي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي	أ.م.د. خضير عباس جري رعد جميل حجي	٨٩ - ٣٩
٣	اثر استراتيجية فكر زواج شارك في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة اللغة الكردية من غير الناطقات بها	أ.م.د. كوثر جاسم عبيد	١٢١ - ٩٠
٤	اعتماد الجمهور العراقي على الصحف الالكترونية للحصول على المعلومات العلمية	أ.م.د. سعد كاظم حسن	١٥٢ - ١٢٢
٥	اثر انموذج كارين في تنمية التفكير الابتكاري عند طلبة كلية التربية الاساسية	أ.م.د. ناز بدرخان السندي شجن رعد نهاد	١٨٢ - ١٥٣
٦	فاعلية برنامج ارشادي لتنمية مهارات الحياة لدى طلبة ذوي الاعاقة البصرية في جامعة السلطان قابوس	أ.م.د. مها عبد المجيد العاني أسعد تقي العطار	٢٠٩ - ١٨٣
٧	"المزاج وعلاقته بإدارة الإنفعال لدى النازحين في مدينة بغداد"	م.د. عبد الحليم رحيم علي	٢٤١ - ٢١٠
٨	(أثر اسلوب دان و دان في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي)	م.د. د. تماضر حميد الفياض	٢٨٩ - ٢٤٢
٩	التشويهاات المعرفية وعلاقتها بضبط الذات لدى طلبة كلية الآداب	م.د. طارق محمد بدر	٣٤٤ - ٢٩٠
١٠	درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية وعلاقتها بالرضا عن العمل لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية/جامعة الموصل	د.احمد عزيز فندي	٣٩٦ - ٣٤٥
١١	قياس ذاكرة السيرة الذاتية لدى طلبة الجامعة	د. مؤيد عبدالسادة راضي	٤٢١ - ٣٩٧
١٢	قياس التفكير الهندسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية	د. براء محمد حسن الزبيدي	٤٤٩ - ٤٢٢
١٣	التعصب (الأسباب ، الآثار ، المظاهر وسبل المواجهة)	م.م. هبة مؤيد محمد	٤٦٨ - ٤٥٠

ت	البحث	الباحث	الملاحظات
١٤	قياس مستوى أداء المعلمة في رياض الأطفال لاستخدامها لوحدات الخبرة ضمن مخروط ديل للخبرة	م.م. لمياء سليم رسول	٥٠٤ - ٤٦٩
١٥	فاعلية إنموذج (أبعاد التعلم) لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة	أ.م. د. ضمياء سالم داود	٥٥٨ - ٥٠٥
١٦	“The Legacy of Shelley , Lord Byron and Coleridge to the Travel Writing of Freya Stark”	Aseel Majeed	٥٨١-٥٥٩