

مجلة العلوم التربوية والنفسية

مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية

٢٠١٦

العدد ١٢٦

الأستاذ الدكتور : سناء مجول فيصل

الهيئة الادارية

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

كلمة العدد

عزيزي القارئ الكريم .. بين يديك العدد (١٢٦) من مجلة العلوم التربوية والنفسية، في الزمن الذي نأمل فيه من الباري عز وجل أن يتغلب الشعب العراقي على الحن والمصاعب والآلام والأزمات التي تمر به ، وفيه تتميز العقول العراقية المبدعة رغم كل الجراحات لتسمو بالفكر ، وتهض بالمسيرة العلمية بأقلام الباحثين المبدعين ، ودأبهم في مواصلة مسيرة البحث العلمي في الجوانب كافة التربوية والنفسية والاجتماعية والثقافية ، ومواكبتها لروح التقدم التقني والعلمي .

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

هيئة التحرير

شروط النشر في مجلة العلوم التربوية والنفسية

- ان يكون البحث مطبوعاً طباعة ليزيرية ويرفق معه (CD) ، وأن يكون خالياً من الأخطاء اللغوية والطباعية .
- ان يكون موضوع البحث جديداً ولم يسبق نشره ، ويتعهد الباحث بذلك .
- أن يكون البحث سليماً من الأخطاء العلمية والمنهجية ، ويقرر السلامة الخبير العلمي ذو الاختصاص الذي ترسل إليه وتجري التوصيات ، ثم يعاد البحث إلى سكرتارية التحرير .
- لا يجوز الاعتراض على التقويم ، 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 بمستلين من بحثه مجاناً .
- تعنون المراسلات كافة بأسم رئيسة التحرير – جامعة بغداد / كلية الآداب – قسم علم النفس ، مجمع البريد الطلابي في باب المعظم ، ص.ب (٥٩١٠٦) .
- الأفكار والآراء الواردة في البحوث لا تعتبر وجهة نظر المجلة ، علماً أن هيئة التحرير لها حق رفض البحوث التي تراها خارجة عن الضوابط وتعتذر عن النشر ، والتي لا تتسجم مع التوجه العام لاهدافها من خلال بناء قاعدة علمية رصينة بعيدة عن الاهواء والعصبيات .

الآثار الصحية لعمالة النساء في القطاع غير الحكومي دراسة ميدانية في مدينة بغداد

م
م.زينب عبدالله محمد
جامعة ديالى كلية القانون والعلوم
السياسية

أ.د.
أ.د.مازن بشير محمد
كلية الاداب – قسم علم
الاجتماع

الملخص

لقد حاولنا في دراستنا هذه (الآثار الصحية لعمالة النساء في القطاع غير الحكومي) ان نتعرف على اهم تلك الآثار وكان الهدف من الدراسة الآثار الصحية المترتبة عن عمل النساء في القطاع غير الحكومي والمتمثلة بالآثار الجسدية والنفسية، لقد اعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي، وتم اعتماد اداة الدراسة الاستبانة وطبقت على عينة عشوائية قوامها (٢٥٠) مجوثة وتم استعمال الوسائل الاحصائية كالنسبة المئوية ومربع (كا) للخلايا المتعددة، وتم طرح عدد من الفرضيات، وكانت نتائج الدراسة على النحو الآتي :-

١. اعطى العمل للنساء القوة في الشخصية.
٢. الخروج إلى العمل أدى إلى تخلص النساء من الشعور بالعزلة.
٣. ليست هناك امراض نفسية بسبب العمل

المقدمة:

إن قياس تطوير المجتمعات لا يمكن أن يكون بالاعتماد على جزء من المجتمع وتعطيل جزء آخر مهم وحيوي، ألا وهو المرأة والتي تمثل في الأعم الأغلب نصف السكان في كل المجتمعات وتقوم بدور مؤثر في نواحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية كافة، ويقع عليها العبء الأكبر في تقدم الحياة في العصر الحديث فقد ازدادت المسؤوليات والأعباء الملقاة على عاتق النساء في ظل أسطورة التقدم التكنولوجي والثورة المعلوماتية التي رافقها ازدياد في متطلبات الحياة لمختلف جوانبها المادية والاجتماعية، إن فترة (١٩٨١ - ٢٠٠٣) في العراق لم تكن بيئة صالحة كما كانت في عهد السبعينيات، فالمواطن لم يصل إلى مرحلة الاكتفاء بشكل عام والمرأة على نحو خاص، وظل يعاني الفقر والعوز في ظل الحروب وعسكرة المجتمع والحصار الاقتصادي الذي أثقل كاهل العراقيين كافة وخصوصا المرأة في ظل نظام اقتصادي فوضوي فهو لا اشتراكي، ولا رأسمالي، وأصبحت المرأة تقارع صعوبة الحياة بمفردها بعد أن أفرغت اغلب المؤسسات من العنصر الرجالي بسبب ذهابهم إلى جبهات القتال في ظل حروب طويلة الأمد عاشها العراق عبر تاريخه الطويل والموغل في الحروب سواء منها الداخلية أو الخارجية بدءا من عام ١٩٨١ مع إيران، تحملت

أعباءها الأسرة العراقية بشكل عام والمرأة بوجه خاص، وانتهاءً باحتلال العراق في ٩/٤/٢٠٠٣ والمرحلة التي تبعت الاحتلال لما تعرض له العراق من حروب ودخوله في أتون الحرب الأهلية والتي أوقعت بثقلها على المرأة العراقية وجعلتها تمارس أنواعاً من العمل غير المألوف لدى المجتمع العراقي وان تتجه إلى العمل في القطاع الخاص أو الأعمال الهامشية وان كان على نطاق أضيق مما هي عليه الآن، وفي خضم تلك الصراعات أنتجت لنا تلك الأعمال أثاراً اجتماعية واقتصادية وصحية وثقافية القت بظلالها على المرأة، ومن هذا المنطلق فأن دراستنا تسعى إلى الإحاطة بكافة الآثار الثقافية لعمالة النساء في القطاع غير الحكومي وسوف تتضمن دراستنا فصلين، الفصل الأول ويتضمن مبحثين، المبحث الأول يتناول، مشكلة الدراسة، وأهميتها، وأهدافها، ومفاهيم الدراسة، أما المبحث الثاني فيتكون من الآثار الصحية المترتبة عن عمل المرأة، أما الفصل الثاني بعنوان الإجراءات العلمية والميدانية لمنهجية الدراسة ويضم ثلاثة مباحث، المبحث الأول يتناول منهج الدراسة وفرضياتها، المبحث الثاني تحديد نوع العينة الإحصائية وأدوات جمع البيانات والوسائل الإحصائية، أما المبحث الثالث فيتكون من نتائج الدراسة الميدانية ومناقشة فرضيات الدراسة.

الفصل الاول المبحث الاول

اولاً: مشكلة الدراسة problem of study

يعد العمل المصدر الاقتصادي المهم والحيوي للأسرة، وله أثر في تطوير القدرات الفردية ويعد حافزاً للإبداع والتطور، وقد أُشير له في الأديان السماوية كافة، ومنها ديننا الحنيف إذ تمت الإشارة للعمل في كثير من الآيات القرآنية حيث قال سبحانه وتعالى: ﴿أَنْتِ لَا أُضِيعُ عَمَلَ عَامِلٍ مِّنْكُمْ مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أَنْتِ﴾^(١)

إن التغيرات السياسية والقرارات التي تتخذها السلطة السياسية في أية دولة هي بلا شك تؤثر في مجمل الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية لتلك الدولة، فعلى سبيل المثال لا الحصر، إن الحروب التي خاضها العراق طيلة عقد الثمانينات وما تلاها من حصار اقتصادي في التسعينيات أثرت في البنية الاقتصادية والاجتماعية للأسرة العراقية، خصوصاً في فترة الحصار الاقتصادي للعراق والتي بدأت منذ عام ١٩٩١ وانتهت بسقوط النظام السياسي في العراق في (٩، نيسان، ٢٠٠٣)، وقد انعكست هذه القرارات للنظام السياسي آنذاك على الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية العراقية ولعل في مقدمتها ممارسة المرأة مهناً متنوعة كالبيع في الأسواق، إذ يفترض النساء الأرض لبيع منتجاتهن، أو ممارسة عمل ما يعرف بـ (الطواشة)، أو العمل في مصانع الطابوق... الخ هذا بالنسبة للمرأة غير المتعلمة، أما المرأة المتعلمة فقد فضلت بعض منهن العمل في مهنة التعليم والبعض الآخر تركن الوظيفة بسبب قلة وتدني الراتب الشهري لموظفي القطاع الحكومي إبان فترة الحصار الاقتصادي.

لقد حدث تغيراً كبيراً في المجتمع العراقي بعد عام ٢٠٠٣ على الأصعدة كافة، فعلى صعيد العمل مارست النساء مهناً لم يكن يألفها المجتمع العراقي فعلى مستوى القطاع الحكومي انخرطت بعض النسوة في سلك القوات المسلحة كعملها في قوات الأمن الداخلي، إما على مستوى القطاع غير الحكومي عملت المرأة لحسابها الخاص إعمالاً مختلفة ومنها عملها كسائقة سيارة، أو عملها لدى القطاع الخاص، وإن تعرض هذا القطاع للانحسار إلا أنه شاهدنا إقبال المرأة على مهن متعددة منها عملها في

المحلات التجارية، والتي لم تكن مثل تلك المهن منتشرة بشكل واسع في المجتمع العراقي.

ثانياً: أهمية الدراسة

١- قلة الدراسات الأكاديمية على المستوى القومي لمثل هذا النوع من الدراسات التي تختص بالقطاع غير الحكومي، وذلك لكون أعمال النساء في هذا القطاع تعتبر قليلة نسبياً بالقياس إلى حجم تلك الشريحة وهذا يكشف عن عدم تكافؤ في اهتمام الباحثين بتلك الشريحة. ويعد الاهتمام بها حديثاً نسبياً من الناحية التاريخية. وهذا ما أشار إليه الدكتور محمود عبد الرشيد^(٢)

٢- يمثل موضوع دراستنا خطوة جادة في الدراسات الاجتماعية والتي اهتمت بعمل النساء في القطاع غير الحكومي، في وقت ركزت فيه الدراسات المحلية على عمل المرأة في القطاع الحكومي^(٣). وقد اهتمت مراكز البحوث بهذا الموضوع في الوقت الحاضر وقد اتخذت شكل مقالات أو استطلاعات للرأي تنشر بين الفينة والأخرى على المواقع الالكترونية نحو الدراسة التي أجراها مركز المدى لاستطلاعات الرأي العام حول مشكلات المرأة العاملة^(٤).

٣- تحاول هذه الدراسة المساهمة في أجل تقديم معلومات وبيانات حقيقية وواقعية عن عمل هذه الشريحة في القطاع غير الحكومي وإفادة المؤسسات ذات العلاقة من هذه البيانات من أجل وضع الخطط والبرامج للنهوض بواقع النساء العاملات في هذا القطاع.

ثالثاً: أهداف الدراسة : تبتغي دراستنا التعرف على:

الآثار الصحية الجسدية بشقيها الإيجابي والسلبي والمرتبة عن عمل النساء في القطاع غير الحكومي.

الآثار الصحية النفسية بشقيها الإيجابي والسلبي والمرتبة عن عمل النساء في القطاع غير الحكومي.

رابعاً: مفاهيم الدراسة

الآثار: تعني النتائج التي تتمخض عن الظاهرة الاجتماعية التي تقع في المجتمع والتي يشعر ويحس بها الإنسان كالجريمة والفقر والبطالة^(٥).

التعريف الإجرائي للآثار لإغراض هذه الدراسة يراد به: - الآثار الاجتماعية والاقتصادية والصحية والثقافية المترتبة على عمل النساء في القطاع غير الحكومي في مدينة بغداد.

المرأة العاملة اصطلاحاً: عرفت { هي المرأة التي تعمل خارج المنزل وتحصل على أجر مقابل عملها سواء كانت موظفة في الشركات أو البنوك أو في سلك التعليم وتقوم في الوقت نفسه بدورها كزوجة وأم إلى جانب دورها كموظفة^(٦).

المرأة العاملة إجرائياً :- يراد بمفهوم النساء العاملات لإغراض هذه الدراسة (النساء العاملات خارج المنزل ويحصلن على اجر لقاء عملهن في منشآت ومؤسسات غير حكومية، والتي يديرها أصحاب رؤوس الأموال في مدينة بغداد القطاع غير الحكومي اصطلاحاً:

عُرف بأنه (مجموعة الأنشطة الاقتصادية النامية التي تبدو واضحة في مجالات عديدة مثل صناعة الملابس والأخشاب وخدمات الإصلاح وقطاع البناء والتشييد وغير ذلك من المجالات الصناعية والتجارية والخدمية ولا يعني ذلك استبعاد النشاطات الطفيلية أو الهامشية أو الخفية من القطاع غير الرسمي)^(٧).

أما المفهوم الإجرائي للقطاع غير الحكومي وإغراض هذه الدراسة يراد به:- القطاع الذي يتضمن كافة الأعمال التي تقع ضمن مهام القطاع الخاص، والتي تدار من قبل أصحاب رؤوس الأموال والمشمولة بتعليمات قانون العمل والضمان الاجتماعي العراقي.

المبحث الثاني

الآثار الصحية لعمالة النساء في القطاع غير الحكومي

ان لخروج المرأة للعمل انعكاسات صحية سواء ما يتعلق منها بالصحة الجسدية او النفسية، وبشقيها الايجابي منها والسلبي، وسنتناول اهم تلك الآثار في هذا المبحث. مثلما للعمل آثار اجتماعية واقتصادية، كذلك له آثار صحية، سواء منها سيكولوجية أو جسدية، فالآثار الصحية بشقيها النفسي والجسدي تؤثر تأثيراً ايجابياً وسلبياً على بعض النساء العاملات .

ان للعمل تأثيراً ايجابياً على الفرد بشكل عام وعلى النساء بشكل خاص، فعندما تتعرض العلاقة التي تربط الفرد بالمحيطين به الى الضعف اما لرتابة الحياة او لتعرض الانسان الى ظروف خارجة عن ارادته مما يولد لديه صعوبة في التكيف مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه ويتفاعل معه سواء كان هذا التكيف ناتجاً عن قلة خبرة ومهارة الفرد ام بسبب الصفات التي تتميز بها شخصية ذلك الفرد كالانطواء او الانعزال عن الآخرين وهنا قد يُوصف علاج لذلك إلا وهو (العمل) فقضاء الوقت الطويل في العمل قد ينتج عنه توازناً نفسياً وقد يساعد بعض النساء ويحولها من إنسانة منفصلة الى إنسانة متزنة مما ينعكس هذا السلوك بشكل ايجابي على المحيطين بها من افراد اسرتها وأطفالها فضلاً عن زوجها خاصة اذا كانت تعيش في بيئة متوترة غير مستقرة، فالعمل يساعد في زيادة الوعي الصحي (النفسي والجسدي) بسبب الروابط والعلاقات السائدة في بيئة العمل، ويشكل ضرورة للإشباع النفسي للمرأة العاملة وقد اشارت بعض الدراسات الى ان عدداً كبيراً من الأمهات يعملن من اجل تحقيق الاشباع النفسي^(٨).

ان خروج المرأة للعمل له تأثيراً ايجابياً عن طريق انعكاساته على شعور المرأة فهو يشعرها بإنسانيتها وقيمتها الاجتماعية ويمنحها الثقة بالنفس، ويبعدها عن القلق نحو المستقبل فهو ضمانه لحياتها العملية فهو يزودها بالطمأنينة عندما تبلغ من العمر عتياً ويبعدها عن العوز والحرمان ويمنعها من الوقوع في الرذيلة، ويتفق مع رأينا هذا الباحثة (إيمان الصيرفي)، حينما أشارت الى أن العمل يحقق أثراً تتعلق بالمكانة

والشعور بالقيمة، فاشتغال المرأة يعد سلوكا ايجابيا، فهو يحميها من الوقوع في أنواع السلوك المنحرف الذي قد ينجم عن مخاوفها وشعورها بالضعف فهي تحقق بوساطة العمل ذاتها كما أنه يعطيها الإحساس بالأمن^(٩).

وقد أظهرت دراسة الدكتور سناء مجول بان الحاجة الى الأمن النفسي جاءت في المرتبة الثانية^(١٠).

هناك عدد من النسوة تخرج للعمل من أجل الخلاص من الملل والفراغ او من أجل الابتعاد عن المشكلات العائلية فهناك نوعٌ من النسوة نوعاً يعيش في ظل عائلة ممتدة تشمل والد الزوج ووالدته وأشقائه وزوجاتهم ... الخ وقد تحدث بعض المشكلات مع أفراد تلك الاسرة مما يضطرها هذا الوضع للبحث عن فرصة عمل من اجل الخلاص من الضغط النفسي الذي تواجهه في تلك البيئة الاجتماعية الضاغطة، والنوع الثاني يشمل الفتاة غير المتزوجة والحاصلة على مؤهل علمي يؤهلها للعمل ونتيجة انعدام فرص العمل في القطاع الحكومي تضطر للعمل في القطاع غير الحكومي حتى وإن كانت أجوره قليلة فبقاؤها في المنزل يسبب لها الكآبة والفراغ والملل من الحياة التي لم تألفها فهي منذ نعومها اظفارها قد تعودت على الخروج من اجل التعليم فكان هدفها الاول من التعليم هو الحصول على فرصة عمل لكي تشعر بوجودها وقيمتها الاجتماعية وراحتها النفسية فهناك تأثير هام للتعليم في توجه المرأة للعمل .

إن أول المتأثرين سلبا بعمل المرأة هم الاطفال، وقد بينت إحدى الدراسات أن غياب الأم الطويل عن الطفل خلال السنوات الثلاثة الأولى من حياته يترك اثرا سيئا على شخصيته^(١١)، فالطفل عند ولادته يحتاج للإشباع النفسي والعاطفي والى العناية والاهتمام، وقد يتعرض لكثير من الأمراض الجسدية نتيجة لقلة الرعاية وان انشغالها عنهم لساعات طويلة قد يشعروهم بنوع من الاهمال فهي تنهض مبكرا ومنذ الساعة السادسة صباحا لتبدأ رحلة شاقة وتقوم بإيقاظ أطفالها وتهيئة مستلزماتهم لكي تذهب بهم إما الى إحدى دور الحضانة أو رياض الاطفال أو كليهما أو الذهاب الى أهلها او أحد الاقارب، ونتيجة لذلك يتعرض الاطفال للإصابة بأحد الامراض الجسدية وخاصة

في فصل الشتاء البارد، فالفترة الطويلة التي تتركه فيها لا يمكن تعويضها في مراحلها العمرية اللاحقة وعند ذلك تشعر الام بالذنب ويتولد لديها شعورا بالقلق، وقد بينت احدى الدراسات ان شعور الام العاملة بالذنب كان بنسبة ٧١,٦% من مجموع (١٠٠) موظفة، وترى الباحثة ان ذلك امرأ طبيعيا بسبب النصوص القانونية الصارمة التي لم تترك مجالا للمرأة للعناية بطفلها فكيف بإمكانها اشباعه عاطفيا ونفسيا وهي، لاتتمتع سوى بـ (٧٢) يوم إجازة من أجل العناية به وقد ينشأ الطفل ولديه شعور بالحرمان العاطفي، وقد أشارت بعض الدراسات إلى ارتفاع حالة القلق والاكتئاب في المجتمع نتيجة لعمل المرأة وامتلاء العيادات بالمرضى سواء من النساء او ابنائهن^(١٢).

الطرف الثاني الذي يتأثر بعمل المرأة هو الزوج فهي تواجه ضغوطا كثيرة سواء ما يتعلق منها بأطفالها أو زوجها أو ضغوطا تواجهها أثناء عملها سواء من صاحب العمل أو من احد العاملين معا، فهي تأتي متعبة ومرهقة وعليها إن تلبي احتياجات زوجها كافة وتضطدم أحيانا به خصوصا وأن أكثرهم غير مستعد لمشاركة زوجته في الأعمال المنزلية بسبب منظومة القيم التي تسود في مجتمعنا العراقي، فهي مطالبة تحت ضغط التقاليد السائدة إن تتحمل أعباء جسدية ونفسية، كقيامها بإعداد الولائم للضيوف وعليها أن تتحمل كل شيء من أجل إرضاء الزوج لكي لا تتعرض للانتقاد من قبل الأهل والأقارب مما ينعكس على شخصيتها ويجعلها حادة الطبع أحيانا بسبب كثرة الأدوار التي تمارسها، وقد أشارت الدكتور (سناء عيسى) بان نسبة ٦٠% من مجموع (١٠٠) امرأة يعانون من الانفعال، ونتيجة لتلك الضغوط النفسية فقد تصاب بأحد الامراض الجسمية، ونسبة ٤٣% من النساء تعاني من ارتفاع ضغط الدم، ومن مرض السكر حوالي ٤٤% من العينة المبحوثة^(١٣)، ونتيجة لذلك فقد تتعرض الأم الى الإصابة بالتعب النفسي والجسدي، وقد أشارت بعض الدراسات ان المرأة العاملة تواجه جملة من الاضطرابات النفسية كالاكتئاب والإحساس بالذنب فهي مشتتة الفكر بين أسرتها وعملها وضرورة قيامها بواجباتها كاملة، وهذا ينعكس على تصرفاتها، اذ نجدها مكتئبة بائسة وعرضة للإحساس بالذنب مترافقا مع بعض الأعراض الثانوية كفقدان

الشهية والأرق وربما البكاء المتكرر وفي حالة تفاقم الوضع تتحول الأعراض الثانوية الى مرض حقيقي وتصبح المرأة عاجزة عن القيام بأي شيء^(١٤).

كذلك فقد أشارت (نيا 2002 Nai) إلى وجود توجهين لتفسير العلاقة بين عمل المرأة والإصابة بالأمراض النفسجسمية الأول هو ما أطلقت عليه التوجه السلبي ويشير الى استهداف المرأة العاملة للإصابة بالمرض النفسجسمي كرد فعل لضغوط العمل وزيادة الأعباء والمسؤوليات الملقاة على عاتقها بحكم تعدد الادوار التي تمارسها، إلا أن ذلك غير موجود لدى كافة فئات العاملات، وذلك لان العلاقة بين تعدد الأدوار والإصابة بالأمراض النفسجسمية تشكل من خلال طريقة الشخص في ادارة ذاته والتنسيق بين متطلبات الادوار المختلفة^(١٥).

وهذا لا يعني أن كل النساء العاملات تخرج للعمل بسبب تعرضها لعدد من المشكلات في محيطها الاجتماعي، ولكن وضع المرأة العاملة في الاسرة وظروفها قد يخلقان مناخاً ينتج لهذه المشكلات ان تظهر لدى الابناء^(١٦)، فالإرهاق الجسدي والنفسي كلاهما يتأثر بالآخر وقد يكون أحدهما سببا والآخر نتيجة له وفي خضم تلك الضغوط التي تتعرض لها المرأة فقد تواجه بعض المشاكل في بيئة العمل سواء من صاحب العمل ومن بعض زملاء العمل او من تعسف القوانين التي صدرت بحقها منها مايتعلق بأجازات الولادة أو ساعات الراحة أو ساعات العمل، بالإضافة إلى إن هناك كثير من المنشآت والمؤسسات تفتقر الى وسائل الراحة عند عمل المرأة كعدم وضع مقاعد لجلوسهن أثناء العمل وهناك كثير من النساء تعاني من امراض المفاصل بسبب ذلك، فضلاً عن قلة وسائل التهوية وغيرها من المعوقات والصعوبات التي عليها أن تتحملها من اجل حاجتها المادية التي كانت سبباً مباشراً لعملها في مثل تلك الظروف، فالمشكلات التي تتعرض لها في بيئة العمل والضغوط الأسرية بسبب قلة الوقت الذي تقضيه في المنزل تشكل عوامل ضاغطة وتؤثر عليها نفسياً وجسدياً.

الفصل الثاني

الإجراءات العلمية والميدانية لمنهجية الدراسة

يقصد بمصطلح الإجراءات العلمية لمنهجية الدراسة Research strategy الطرق والأساليب والأدوات والعينات التي تتخذ من أجل تحقيق أهداف الدراسة وسوف يتم في هذا الفصل تحديد المناهج المعتمدة والفرضيات المستخدمة فيها، ويتضمن هذا الفصل مبحثين على النحو الآتي :-

المبحث الأول: منهج الدراسة وفرضياتها .

المبحث الثاني: تحديد نوع العينة الإحصائية وأدوات جمع البيانات والوسائل الإحصائية.

المبحث الثالث: نتائج الدراسة الميدانية ومناقشة فرضيات الدراسة .

منهج الدراسة وفرضياتها،

أولاً، منهج المسح الاجتماعي Social survey method:

لقد اعتمدت الباحثة على منهج علمي وموضوعي للحصول على الحقائق وتقصي المعلومات والبيانات إلا وهو منهج المسح الاجتماعي هو طريقة أو أسلوب من أساليب البحث الاجتماعي يجري فيها تطبيق خطوات المنهج العلمي تطبيقاً علمياً على دراسة ظاهرة أو مشكلة اجتماعية أو أوضاع اجتماعية معينة سائدة في منطقة جغرافية معينة بغية الحصول على المعلومات التي تصور لنا مختلف جوانب الظاهرة المدروسة وبعد تصنيف هذه البيانات يمكن الاستفادة منها في الأغراض العلمية

ثالثاً : فرضيات الدراسة Hypotheses :

إن الفرض هو فكرة مبدئية تربط بين الظاهرة موضوع الدراسة أحدهما مستقل والآخر تابع^(١٧).

وبناء على ما تقدم تم صياغة الفرضيات الآتية وكما يلي :-

الفرضية الاولى :

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الآثار الصحية التي أدت إلى عمل النساء في القطاع غير الحكومي، والحالة الزوجية للمبحوثات .

الفرضية الثانية:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الآثار الصحية التي أدت إلى عمل النساء في القطاع غير الحكومي والتحصيل العلمي للمبحوثات

- تحديد نوع العينة:

تم اختيار عينة طبقية تناسبية عشوائية ذات المراحل المتعددة، فالعينة العشوائية البسيطة نعني بها تلك العينة التي يتم اختيارها بحيث تساوي جميع المفردات في فرصه الاختيار^(١٨)، أما عينه طبقية كونها شملت كل الطبقات لكون مؤسسات القطاع غير الحكومي موزعة في مناطق متباينة من ناحية المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، أما تناسبية فقد طبقت مقاييس إحصائية لأختبار العينة لكي يتم دراستها وبلغ عدد أفراد العينة التي تم سحبها من تلك البيانات (٢٤٨) امرأة وتم تقريبها إلى (٢٥٠)، من المجموع الكلي البالغ عددهن (١٠٩٧).

أ- تم تحديد العينة المطلوبة وفق عملية أحصائية تستند إلى إجراء عملية ضرب حجم العينة في مجموع العوامل في قطاع معين ومن ثم تقسيم الناتج على المجموع الكلي لمجتمع البحث، على النحو الآتي :-

حجم العينة المطلوب $\times$ عدد النساء العاملات في قطاع محدد من المؤسسات التابعة للقطاع غير الحكومي ومن ثم تقسيم الناتج على المجموع الكلي لمجتمع البحث، وأدناه جدول يوضح تلك النسب .

جدول (١)

يوضح أسماء القطاعات غير الحكومية التي تعمل فيها النساء مع عدد أفراد عينة الدراسة التي تم الاعتماد عليها

ت	اسم القطاع	العدد الكلي	حجم العينة التي تم اختيارها
١	الفنادق غير الحكومية	١٩٠	٤٢
٢	المستشفيات غير الحكومية	١٧٠	٣٩
٣	مؤسسات التربية والتعليم الأهلية	٢٢٠	٥٠
٤	المصارف والبنوك غير الحكومية	١٧٧	٤٢
٥	شركات متنوعة	٣٤٠	٧٧
المجموع		١٠٩٧	٢٥٠

إذ أنَّ (١٠٩٧) هو المجتمع الكلي وقد تم اعتماده نسبة ٢٠٪ من أجل سحب العينة المطلوبة وقد بلغ عددها (٢٥٠) وتم توزيع الاستبيان بحسب النسب المشار إليها في الجدول أعلاه ولكن بزيادة (٢٥ استمارة) تحسباً لحالات التلف والضياع وقد تم استبعاد (٢٥) استمارة من التحليل الإحصائي لتكون (٢٥٠) استمارة .

أدوات جمع البيانات Tools of Data co

الاستبيان :- يعتبر الاستبيان من الأدوات الرئيسية التي يستعملها الباحث في علم الاجتماع ويعتمد الباحث في صياغة الأسئلة التي يتضمنها الاستبيان على الأدبيات والدراسات التي تكون قريبة من موضوع بحثه دون الاعتماد على مقاييس جاهزة أو قد تعد من قبل الباحث كما هو الحال في العلوم التربوية والنفسية ويواجه الباحث بعلم الاجتماع صعوبة في ذلك إحصائياً كما يرى المختصين بعلم الإحصاء .

الوسائل الإحصائية:

بعد أن وزعت الاستبانة على المبحوثات انتقلنا إلى مرحلة تفرغ بيانات الاستبانة بواسطة نظام (Excel) ومن ثم خضعت إلى نظام (spss) وقد استعملت عدة مقاييس إحصائية من أهمها :-

النسبة المئوية، ومربع (كاي) للخلايا المتعددة.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة الميدانية ومناقشة فرضيات الدراسة

جدول (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة من حيث الحالة الزوجية

ت	الحالة الزوجية	العدد	النسبة المئوية
١	متزوجة	١١٦	٤٦,٤٪
٢	غير متزوجة	٩١	٣٦,٤٪
٣	أرملة	٢٠	٨٪
٤	مطلقة	١٩	٧,٦٪
٥	هجر	٤	١,٦٪
	المجموع	٢٥٠	١٠٠٪

توضح بيانات الجدول أعلاه أن عدد المبحوثات من المتزوجات جاء في المرتبة الأولى إذ بلغت نسبتهن (٤٦,٤٪)، ثم في المرتبة الثانية غير المتزوجات وبلغت نسبتهن (٣٦,٤٪)، وفي المرتبة الثالثة الأرملة وبلغت نسبتهن (٨٪)، ثم المطلقات وبنسبة (٧,٦٪)، واللائي تم هجرهن بنسبة (١,٦٪) من إجمالي العينة البالغ (٢٥٠) مبحوثة وهذا مؤشر على أن نسبة الأرملة والمطلقات هي الأقل من بين المتزوجات وغير المتزوجات الداخليات في سوق العمل يمثل هذا النوع من القطاع.

جدول (٣)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

ت	المستوى	العدد	النسبة المئوية
١	أميه	٣٠	١,٢٪
٢	تقرأ وتكتب	٢٣	٩,٢٪
٣	ابتدائية	٢٥	١٠٪
٤	ثانوية	٥٠	٢٠٪
٥	دبلوم	٤٠	١٦٪
٦	جامعية	٧١	٢٨,٤٪
٧	عليا	١١	٤,٤٪
	المجموع	٢٥٠	١٠٠٪

يعتبر التحصيل العلمي من المعايير الرئيسة في اختيار نوع المهنة التي يصبو إليها الفرد خاصة في ظل التقدم التكنولوجي والثورة المعلوماتية التي يشهدها العالم بأسره، فقد دلت الإحصائية والمبينة في الجدول أعلاه أن (٣٠) عاملة من مجموع (٢٥٠) مجبوة وبنسبة (١,٢٪) لا يجيدن القراءة والكتابة (أميات)، في حين أن (٢٣) مجبوة وبنسبة (٩,٢٪) يتمكن من القراءة والكتابة، في حين أنه (٢٥) وبنسبة (١٠٪) حاصلات على شهادة الابتدائية، و (٥٠) مجبوة وبنسبة (٢٠٪) حاصلات على شهادة الثانوية، و (٤٠) مجبوة وبنسبة (١٦٪) حاصلات على شهادة الدبلوم، (٧١) مجبوة وبنسبة (٢٨,٤٪) حاصلات على الشهادة الجامعية، و (١١) مجبوة وبنسبة (٤,٤٪) حاصلات على شهادات عليا، وأن نتيجة دراستنا تتواءم مع الدراسة التي أجرتها وزارة التخطيط فقد كانت نسبة الأمية في مدينة بغداد (٤,١٪) والابتدائية بنسبة (٣,٧٪) والثانوية والدبلوم وما يليهما بنسبة (٣٥,٧٪).

وبإمكاننا أن نقول إن هذا القطاع لا يشكل عنصراً جاذباً للذين لا يجيدون القراءة والكتابة فقط وإنما للمستويات العلمية كافة فهو قطاعاً قادراً على توفير فرص عمل كثيرة في ظل عدم استطاعة القطاع الحكومي القيام بذلك.

جدول رقم (٤) يوضح إجابات عينة الدراسة حول الآثار الصحية للعمل.

ت	المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
١	خروجك إلى العمل أعطاك القوة في شخصيتك	١٤٣	٥٧,٢٪
٢	خروجك إلى العمل أدى إلى تخلصك من الشعور بالعزلة	٥٩	٢٣,٦٪
٣	عملك أدى إلى إصابتك بأحد الأمراض الجسمية	٥٧	٢٢,٨٪
٤	خفف من التوتر والانفعال الذي كنتي تعانين منه قبل خروجك للعمل	٤٦	١٨,٤٪
٥	عملك يؤدي إلى شعورك بالتوتر والانفعال بسبب تعدد المسؤوليات	٢٨	١١,٢٪
٦	عملك أدى إلى إصابتك بأحد الأمراض النفسية	١٨	٧,٢٪

يوضح الجدول أعلاه إجابات المبحوثات حول الآثار الصحية وقد صنفنا إلى صنفين هما (أثار جسدية وأخرى نفسية)، وتشير نتائج المسح الميداني أن اختيار (إن العمل أعطى للمرأة القوة في الشخصية) جاء في المرتبة الأولى ونسبة (٥٧,٢٪)، وجاء في المرتبة الثانية خيار (أن العمل أدى إلى التخلص من الشعور بالعزلة) ونسبة (٢٣,٦٪)، ثم جاء في المرتبة الثالثة (بأن العمل أدى إلى الإصابة بأحد الأمراض الجسمية) ونسبة (٢٢,٨٪)، ثم جاء في المرتبة الرابعة خيار (بأن العمل خفف من التوتر والانفعال) ونسبة (١٨,٤٪)، ثم جاء في المرتبة الخامسة خيار (بأن العمل يؤدي إلى الشعور بالتوتر والانفعال بسبب تعدد المسؤوليات) ونسبة (١١,٢٪)، وأخيراً جاء في المرتبة السادسة خيار (أن العمل أدى إلى الإصابة بأحد الأمراض النفسية) وهي أقل نسبة تم اختيارها من قبل المبحوثات وحصلت على نسبة (٧,٢٪) وقد يكون لثقافة المجتمع دوراً في إجابات المبحوثات حول الفقرة الأخيرة التي تضطر بعض النسوة إلى أخفاء مثل تلك المعلومات لاعتبارات اجتماعية واعتبارها (وصمة) عليها تؤثر على مستقبلها وحياتها.

مما تجدر الإشارة إليه فقد تبين عن طريق معطيات الجدول، أن هذه النتائج التي توصلت إليها دراستنا تتفق مع دراسات أخرى كما هو الحال بالنسبة إلى الدراسة التي قامت بها (مليكه بن زيدان)، فقد أشارت إلى أن عمل المرأة خارج المنزل سلاح ذو شقين فالعمل من جانب يمنحها القوة والثقة وبالنفس ويطمئننها على مستقبلها، من جانب آخر فالمرأة تواجه جملة من الاضطرابات النفسية نتيجة خروجها للعمل فهي تشعر بالاكئاب والإحساس بالذنب فهي مشتتة الفكر ما بين عملها وضرورة تأديته على أكمل وجه وما بين أسرته وأطفالها ويرافق هذه المشاعر بعض الأعراض مثل فقدان الشهية والأرق والبكاء^(٢٠)، فضلا عن ذلك فقد أشارت إحدى الدراسات أن الأم العاملة تعاني من مشاكل نفسية ترتبط بحضانه طفلها وأعبائها الأسرية وأن لهذه المشكلات أثراً سلبياً في إنتاجها من حيث كمه وجودته^(٢١).

مناقشة فرضيات الدراسة الفرضية الاولى :

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الآثار الصحية التي أدت إلى عمل النساء في القطاع غير الحكومي، والحالة الزوجية للمبحوثات

فيما يخص علاقة الآثار الصحية وكما مبين في جدول (٤) ، تبين إن قيمة كا^٢ للخيارات الواردة في الجدول المشار إليه (ب ، ت ، ح) اقل من القيمة الجدولية (٩,٤٩) لا توجد هناك علاقة بين تلك الآثار الصحية والحالة الزوجية إما قيمة (كا^٢) المحسوبة للفقرات (أ ، ج) اكبر من القيمة الجدولية (٩,٤٩) على درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) فهذا يعني إن هناك علاقة بين تلك الآثار الصحية والحالة الزوجية للنساء العاملات في القطاع غير الحكومي.

الفرضية الثانية:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الآثار الصحية التي أدت إلى عمل النساء في القطاع غير الحكومي والتحصيل العلمي للمبحوثات

إما بخصوص علاقة تلك الآثار بالتحصيل العلمي فقد ظهرت النتائج إن قيمة (كا^٢) المحسوبة والواردة في الفقرات (أ ، ب ، ث ، ج ، ح) اكبر من القيمة الجدولية (١٢,٥٩) على درجة حرية (٦) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أنه

هناك علاقة بين الآثار الصحية والتحصيل العلمي للنساء العاملات في القطاع غير الحكومي. وعليه فإننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية.

المصادر

١. القرآن الكريم، سورة إل عمران، أية ١٩٥
٢. محمود عبد الرشيد بدران، علم الاجتماع ودراسات المرأة - تحليل استطلاعي، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، القاهرة، بدون سنة، ص ٩٣.
- ٣- نبيل جاسم محمد، الجنوسة وعدم المساواة في العمل، دراسة ميدانية في مدينة بغداد، أطروحة دكتوراه، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة بغداد، ٢٠١٢.
٣. موقع مركز المدى على شبكة المعلومات تحت عنوان، نسب مرتفعة من مشكلات المرأة العاملة في ٧ / ١٢ / ٢٠١٠.
٤. كاميليا إبراهيم عبد الفتاح، سيكولوجية المرأة العاملة، مصدر سابق، ص ٨٥-٨٧.
٥. إيمان الصيرفي، مظاهر العدوان لدى الاطفال الذكور وعلاقتها بعمل الام، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة عين شمس، مصر، ١٩٩٠.
٦. د. سناء مجول، دراسة مقارنة للحاجات الاساسية للمرأة العاملة، ندوة علم النفس، كلية الاداب، جامعة بغداد، ٢٠١٢/٣/٥، بحث غير منشور.
٧. رغداء نعيصة، دوافع العمل عند المرأة العاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، دمشق، ١٩٩٥، ص ٣٣-٣٤.
٨. د. سناء عيسى الداغستاني، د. سوسن عبد علي، الازمات الجسمية والنفسية والاجتماعية للمرأة العراقية، بحث مقدم الى الندوة التي اقامها قسم علم النفس كلية الاداب، جامعة بغداد، ٢٠١٢/٣/٥، بحث غير منشور.
٩. رغداء نعيصة، مصدر سابق، ص ٣٤.
١٠. د. سناء عيسى الداغستاني، د. سوسن عبد علي، مصدر سابق.

١١. مليكة بن زيدان،. انعكاسات خروج المرأة للعمل على الاسرة وعلى صحتها النفسية والجسمية، مجلة البحوث والدراسات الانسانية، منشورات جامعة ٢٠ اوت، ع٣، ٢٠٠٨
12. Nai Ahmad ،womens work and heath in Iran acomparison of working and non working mothers ،Journal of social and medical sciences ،v 0.54 2002 ،p 753.
١٣. عادل رفقي عوض، المرأة وحماية البيئة، الشروق للتوزيع والنشر، الاردن، ١٩٩٥، ص٣٣-٣٤.
١٤. توفاسيان، المشكلات الفلسفية للعمل والتكنيك، ترجمة مصطفى كريم، دار الفارابي للنشر، ١٩٨١، ص٦.
١٥. فرحات نادية، عمل المرأة وأثره على العلاقات الاسرية،مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، الجزائر ،بغداد ٨، ٢٠١٢، ص١٢٧
١٦. لورنس ي هاريسون، صموئيل هنتكون، كيف تشكل القيم التقدم الانساني، ترجمة د.قيس النوري، بيت الحكمة، بغداد، ٢٠١١، ص٢٦.
١٧. المصدر نفسه، ص٢٦.
١٨. عفاف عبد المنعم ناصر، التنمية الثقافية والتغير الاجتماعي للاسرة، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ١٩٩٥، ص٣٨١.
١٩. د. ابراهيم مذكور، معجم العلوم الاجتماعية الهيئة المصرية العامة، القاهرة، ١٩٧٥، ص٤٠٣.
٢٠. حنان علي عواضة، مشكلة العمل وحضارة الابروس في فلسفة ماركيز، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ،٢٠٠٩، ص٦٣.

المتغيرات الطبيعية وآثرها في يتباين أسعار الارض السكنية في مدينة بغداد

الباحثة
بسعاد قاسم محمد

الاستاذ الدكتور
محمد صالح ربيع العجيلي

المستخلص

تناول البحث اسعار الارض السكنية وتباينها مكانيا وزمانيا في جانب الكرخ من مدينة بغداد وذلك للمدة الممتدة من سنة ١٩٩٧ الى سنة ٢٠١٣ وتمثلت مشكلة البحث حول مدى تباين الاسعار بين احياء المدينة (منطقة البحث) والاسباب التي تقف وراء ذلك ومدى تأثيرها على الناس من حيث امكانية الحصول على مسكن ملائم ، وعلى اساس ذلك وضع البحث ضمن اهدافه الرئيسية الكشف عن مستويات الأسعار وتباينها وتأثيرها ، وعلى ذلك سلك البحث طريقتين هما الاسلوب الوصفي والتحليلي الإحصائي (الرياضي)، بغية الحصول على نتائج دقيقة ، خاصة وان موضوع البحث لم يتم التطرق اليه سابقا وبشكل تفصيلي وعلى مستوى مدينة بغداد .

وظهر من البحث الميداني وبالاستعانة بطرق رياضية عديدة ان هناك عوامل ذات بعد زمني تعلقة بعمر المسكن وبعض الاحياء القديمة في منطقة البحث وعوامل اخرى ذات بعد مكاني تتعلق بمساحة المسكن ومدى توفر الخدمات فضلا عن الرغبة الشخصية ومكان المهنة، وكان مستوى الدخل من اكثر العوامل تاثيرا في اسعار الاراضي والدور وذلك لان الارض في المدينة تعتبر سلعة تخضع لعوامل العرض والطلب وبالتالي فان دخل الاسرة يعد من اكثر العوامل اثرا في توازن طرفي الموازنة (العرض والطلب) وبخاصة الطلب على الارض.

وتاتي العوامل الطبيعية متمثلة بالموقع ومساحة المدينة وطبيعة السطح والقرب من المسطحات المائية وتكوين التربة ومدى تعرض المناطق للفيضانات وظروف البيئة من اكثر المحددات دورا في رسم صورة الاسعار في المدينة والتي كان لكل عامل دوره المحدد حسب قوته في التأثير على سعر الارض.

المتغيرات الطبيعية وآثرها في تباين أسعار الارض السكنية في منطقة البحث
تعد الارض في المناطق الحضرية سلعة غير قابلة للنقل - ثابتة - فأن قيمتها تتحدد بمجموعة متغيرات وتتمثل ببعض العناصر الأساسية مثل موقع العقار او الأرض- التضاريس (السطح) - التمدد العشوائي للمدينة - التكوين الجيولوجي - الواجهات المائية - البيئة.

أذ ان موقع العقار او الارض يعتبر أساساً مهماً في تحديد قيمتها إضافة إلى أنه يحدد نوع الاستثمار او الاستعمال فيها وهذا ما يتم توضيحه على النحو الآتي...
أولاً : المتغيرات الطبيعية
موقع العقار :

يؤثر موقع العقار على تباين سعر الأرض اذ لا تنطبق جميع الصفات على كل الدور السكنية من حيث الموقع سواء كان العقار ضمن الحي الذي يقع فيه أو كان ضمن محلة معينة.

وهو بهذا يرسم أسعار الاراضي العالية في المناطق القريبة من منطقة الأعمال المركزية أو التي تكون على امتداد خطوط النقل الرئيسية أو عند نقاط من الشوارع لأنها توفر المرونة في الحركة للسكان مما يجعل المنافسة حادة على استثمار وحدتها المساحية من قبل كافة النشاطات، أو كونها تقع على الواجهات الأمامية للشوارع الرئيسية^(١)، أو الشوارع الثانوية أو الفرعية أو مداخل الشوارع ومخارجها، وكما هو معروف ان للشارع دوراً موقعياً مهماً يؤثر على أهمية الدار وقيمتها السعرية^(٢)، وعليه فأن موقع الدار السكني وان كان يقع في نفس الزقاق الواحد فإنه يختلف في سعره من حيث الطلب عليه تبعاً لموقعه في ذلك الشارع لأن الدار الذي يقع في الاركان أو نهاية البلوكات (الحواجز) أو قرب الأسواق او رؤوس الجسور (المعابر، والمتمثلة بجسر الجمهورية -الائمة- الشهداء -السكك - الصرافية) أو المناطق المطلة على الواجهات النهرية (الكورنيشات) مثلاً كمنطقة العطيفية، محيط الكاظمية، الكريما، كرادة مريم، وجزء من منطقة الصالحية، او اذا كان العقار يقع ضمن شوارع أو ازقة ضيقة أو واسعة مثل المناطق الراقية الحديثة كالمصور الصالحية -السيدية- العامرية - المحيط العطيفية- اليرموك .

(١) هاشم الجنابي، الوظيفة السكنية لمدينة الموصل، مجله الجمعية الواقعية، العدد ١٦-سنة ١٩٨٥- ص ٧٥.

(٢) أحمد حسن عواد، التباين المكاني لاسعار الارضوالايجارات في مدينة الرمادي، مجلة ديالى للبحوث، كلية التربية الاساسية، العدد ٥٨، ٢٠١٣، ص ١٩.

حيث أن سعر الارض ضمن هذه الأحياء تتراوح بين (٢-١٠) مليون دينار للمتر المربع الواحد^(١) ، ونلاحظ العكس من ذلك بأن تنخفض أسعار الارض للمتر المربع الواحد عندما يكون العقار ضمن منطقة المقابر كما هو الحال مثلاً في مقبرة (قريش الكاظمية)^(٢)، مقبرة الكيلاني^(٣) ، أو السكن في نهاية المحلات الامر الذي يؤدي إلى صعوبة الوصول إلى الشوارع الرئيسية أو أنها تقع ضمن منطقة مخلفات المنازل والبناء^(*)، كما هو الحال في احياء كثيرة مثل حي الجهاد محلة (٨٠٨، ٨٠٢) أو حي أبودشيرابوسويب. محله ٧٩٠، جكوك، ومن خلال الدراسة الميدانية ظهر ان هنالك بعض المناطق تثير نفور السكان منها وان كانت أسباب ذلك تكون أنية وتزول مع الوقت كما هو الحال ببعض الأحياء مثل العامرية -السيدية- القادسية - الغزالية، أذ أنه بسبب صعوبة الاجراءات الأمنية فيها أو بسبب الحواجز الموجودة أو كونها منطقة تقطعها البلوكات أصبحت مناطق غير مرغوبة لدى البعض بالسكن فيها، غير أنها قد تكون مرغوبة من قبل الشركات أو حتى أصحاب الاستثمارات كما هو الحال في منطقة القادسية جزء من محلة (٦٠٦) اذ أن اغلب من يستثمروها أصحاب الشركات والمكاتب، وبالتالي أدى إلى ارتفاع سعر بدلات الايجار الذي اصبح يفوق سعر ايجار السكن وقد بلغ اكثر من ٢مليون دينار، ايجاد العقار^(٣)، وبعض الاماكن في منطقة الصالحية التي أصبحت اكثر جذب للاستعمال التجاري والاداري لما تتمتاز به المنطقة من طابع امني كبير أصبحت اكثر جذباً للشركات والاستعمالات الادارية من الاستعمال السكني.

(١)دراسة ميدانية ، مقابلة مع اصحاب مكاتب العقارات والدلالية في حي الكاظمية ، شارع النواب ، شارع ٦٠ ، حي العدل ، حي الخضراء ، بتاريخ ٥-٩/١/٢٠١٤ .

(٢)أحمد حسن عواد، مصدر سابق ، ص٢٠.

(*) مخلفات المنازل والبناء، ويقصد به مخلفات المنازل من المواد الصلبة والفضلات وانقاض البناء والازبال.

(٣)الدراسة الميدانية ، مقابلة مع صاحب مكتب دلالية في حي كرامة مريم والصالحية ، القادسية ، بتاريخ ١٩-٢٠/١/٢٠١٤.

ثانيا : الواجهات المائية

إن سحر الماء لا يجذب فقط ساكني الاحياء المطلة على النهر وإنما الزوار والناس أذ تجذب السكان اليها من المدن والاحياء الاخرى القريبة منها. وتشغل بعض الاحياء في منطقة الدراسة موضع مهم ومتميز أذ تقع على ضفاف نهر دجلة الامر الذي ساعد على أن تلون عامل جذب للسكن أو أن تكون مناطق ترفيهية وهي الكورنيشات المطلة على ضفاف نهر دجلة مما ساعد على ارتفاع اسعار الاراضي فيها حيث يصل سعر المتر المربع الواحد لمنطقة كورنيش الكاظمية من (٣-١٠ مليون دينار)، وسعر المتر المربع الواحد في منطقة العطيفية (٣-٨ مليون دينار) للمتر المربع الواحد، ومنطقة الكريمات يصل سعر المتر الواحد (٢,٥-٣ مليون) مقارنة ببعض الاحياء البعيدة عن هذا الموقع النهري مثلاً في حي الفرات الذي يتراوح سعر المتر المربع ما بين (٤٠٠-٦٠٠ الف دينار)^(١) او حي البشرية تتراوح ما بين (٥٠٠-٧٥٠) الف دينار للمتر المربع الواحد.

ان هذه المواضع تساعد على توفير الراحة النفسية للساكنين فيها فضلاً عن انه يضيف المنظر الجمالي والتمتع بالنظر إلى الماء والهدوء والسكنية النفسية في هذه المناطق، والتي تمثلت بحي الكاظمية -العطيفية- الصالحية - الجنائن - القادسية ، ونلاحظ أن بعض هذه الاحياء قد استفادت من موضعها المهم والتميز اذ استغلت اغلب الارض للاستخدامات الادارية والترفيهية والمتنزهات العامة من قبل الدولة ، لأنها تدر ارباحاً عالية فضلاً عن تسخيرها لخدمة الناس للتنزه فيها، اما الجزء المتبقي فهو للاستعمال السكني^(٢) ، من جانب آخر وجدنا انه على الرغم من وقوع منطقتين على امتداد نهر دجلة العطيفية والكاظمية الا انهما اختلفتا من حيث السعر وهذا يعود إلى طبيعة الاستخدام الامثل من قبل تلك المنطقتين، وقد لاحظت الباحثة ان مناطق

(١) دراسة ميدانية ، مقابلة مع مكتب دلالية للعقار في حي الكاظمية والعطيفية والقادسية بتاريخ ٢٠١٤/٢/٢٩.

(٢) دراسة ميدانية ، مقابلة مع مكتب دلالية للعقار في احياء مركز الكرخ بتاريخ ٢٠١٤/٢/٢٢.

كورنيش الكاظمية المتمثل (بشارع المحيط (التربية))، قد يصل إلى أكثر من (١٠ مليون دينار) للمتر المربع الواحد بسبب استغلاله من الناحية التجارية او الفنادق او مناطق ترفيهية وما اخفى قيمة اعلى للسعر هو قربها من مرقد الإمامين (3)، إلى جانب ان هذه المنطقة هي مركز تجاري واداري مهم لوجود الدوائر الرسمية واسواق الكاظمية الكبيرة.

اما في كورنيش العطفية فانه ايضا استغل للأغراض التجارية والترفيهية ولكن ليس بقدر كورنيش الكاظمية لسبب بعدها نوعاً ما عن مرقد الامامين (3).
ثالثاً: التركيب الجيولوجي والترب

صنف الجيولوجيين الطبقات الارضية في العراق نسبة إلى الادوار (*) الجيولوجية التي مرت بها، اذ تقع الحافات الشمالية للسهل الرسوبي ضمن طبقات العصر الحديث المعروف بالبلوستوسين، حيث تعتبر إحدى الطبقات الجيولوجية في العراق اذ يبلغ عمر بعضها اكثر من سبعين الف سنة وتتكون هذه الطبقات من المواد العضوية والطبقية والغرينيه، والتي نشأت بسبب انجرافها مع مجاري المياه من المرتفعات إلى السهول ثم تماسكت وتكتلت فيما بعد بسبب المواد الجيرية والطينية وهي تمتد في القسم الجنوبي الاوسط وتكثر في الحافات الشمالية للسهل الرسوبي وتوجد في سهول المنطقة الجبلية أيضاً^(١).

وعلى اساس ذلك فإن الصورة التي تشكل التركيب الجيولوجي لمدينة بغداد تتمثل بالفواصل العمودية الموجودة في الصخور الرملية. اذ توجد على شكل مجموعتين الأولى :- تكون باتجاه الشمال (٤٠-٥٥)° شرقاً، والثانية:- باتجاه الشمال (٣٠)°

(*) الادوار الجيولوجية : قسم العلماء البيولوجيين ارض العراق إلى ادوار نسبة إلى زمن ظهورها، وتكونها حيث أطلقوا على تلك الادوار أسماء اشتقوها من انواع الحيوانات التي كانت تعيش بين طبقات الارض في الادوار التي ذكرها، وحيث يعتقد ان أرض العراق قد ظهرت تحت الماء لأول مرة في الدور الكامبري وهو أحد الادوار الاولى. المصدر: فاروق صنع الله العمري، ميادين علم الطرقات ، كلية العلوم - جامعة الموصل، ١٩٨٧، ص ١٤٨ .

(١) أحمد سوسة، الدليل الجغرافي، بغداد، ١٩٦٠، مطبعة الاديب ، ص ٣٣.

غرباً، واما اتجاه والفواصل فهي تنطبق مع الاتجاه الاقليمي العام لتركيب (نظام الفوالق الطويلة والمستعرضة)^(١) وعلى هذا الاساس تكون منطقة الدراسة ذات ارض بعيدة عن مخاطر الزلازل أذ تمثل ذات خطورة كبيرة على مستوى الخدمات والتصميم الاساسي لو كانت قريبة منها.

اما الترب في مدينة بغداد والذي يمثل جانب الكرخ جزءاً منها تتكون من ثلاث طبقات، انظر خريطة (١٤) وهي كالآتي^(٢):-

١. **الطبقة الطينية** : التي يتراوح عمقها ما بين (١-١٥م) مضافاً اليها نسبة من الرمل وتتميز بقابليتها العالية للهبوط وقابلية تحملها لأساسات المنشآت الضخمة.

٢. **الطبقة الثانية** : هي طبقة التربة المتماسكة (الطبيعية) وتتميز بقابليتها وتحملها الجيد وتزداد قابلية تحملها مع تزايد عمقها.

٣. **الطبقة الثالثة** : هي طبقة التربة غير المتماسكة تقع اسفل الطبقة الثانية ويصل عمقها إلى اكثر من ٥٥م وتتميز بقابلية تحملها الكبير وهبوطها القليل.

إن الطبقة العليا من تربة منطقة الدراسة هي الدفن وتتكون اساساً من طين غريني بني ورمل، والحصى ونسبة من المواد العضوية^(٣)، وان هذه المتغيرات جعلت تربة منطقة البحث مناسبة لإقامة كافة خدمات البنى التحتية التي تتطلب ارض سهل

(١) هدى خالد حسين سمين البياتي، اثر المناخ على مورفولوجيا منطقتين الكاظمية والمنصور في مدينة بغداد وللمدة (١٩٧٧-٢٠٠٧)، رسالة ماجستير (منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، أبن رشد، ٢٠٠٩، ص ٢٠.

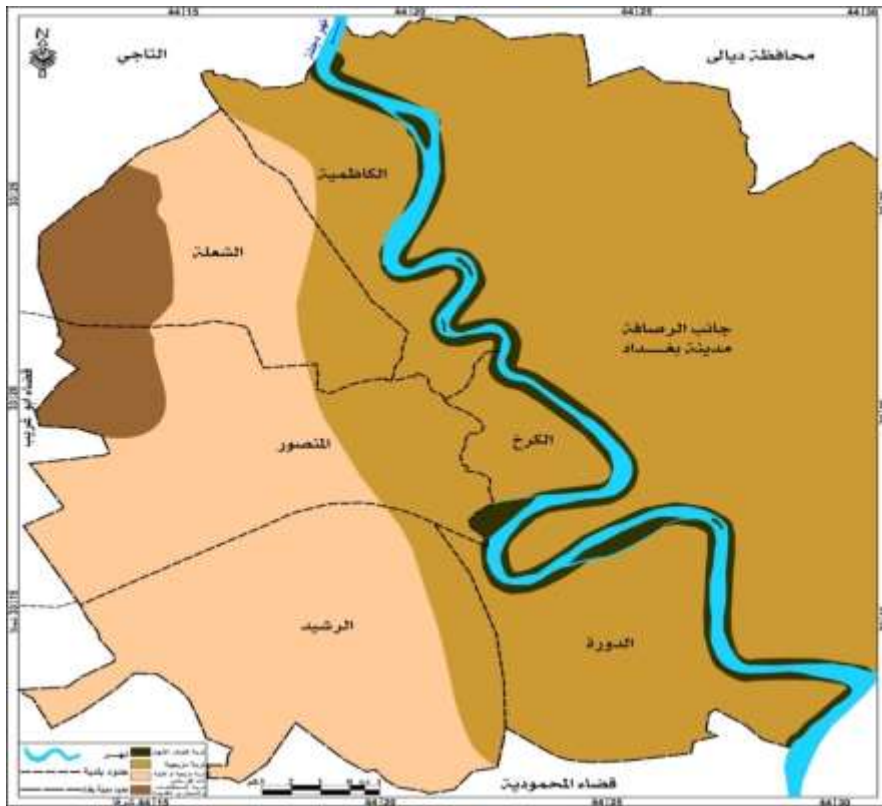
(٢) نادية مطلق ارما الربيعي ، سكك حديد العراق بين الواقع والطموح ، مجلة كلية الادارب ، جامعة بغداد ، العدد ٩٦ ، ٢٠١١ ، ص ٣ .

(٣) روى أحمد، التباين المكاني لأمراض الاطفال في جانب الكرخ ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية التربية-الجامعة المستنصرية، ٢٠١٣، ص ٥.

حفرها^(١)، ومن خلال المشاهدة الميدانية وجد ان منطقة البحث تلائم كافة الانشطة التجارية والادارية او الصناعية والتي اقامت عليها، فضلاً من امكانية بناء الجسور والمشاريع الضخمة والوزارات والمؤسسات الخدمية الاخرى، اضافة الى السكن وتمثلت بمنطقة الصالحية، الكاظمية ، الدورة، الكرخ بهذه المشاريع على سبيل المثال لا الحصر .

خريطة (١٤)

توزيع التربة في منطقة البحث / جانب الكرخ



المصدر: احمد سوسه، الدليل الجغرافي العراقي، بغداد، ١٩٦٠، ص ٣٣ .

(١) مروه عبد الرزاق بعيوي، التحليل المكاني لخدمات البنى التحتية في ناحية الكرادة باستخدام نظم المعلومات الجغرافية GIS، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية التربية-ابن رشد-جامعة بغداد، ٢٠١٣، ص ٤٢.

رابعاً : الفيضان وآثره على سعر الارض

تعرضت بغداد ومنذ الازل إلى فترات من الفيضان حيث شهدت مدينة بغداد الفيضان الأول ٣٣٠هـ / ٩٤٢م^(١)، والفيضان الثاني في سنة ٤٦٦هـ / ١٠٧٤م^(٢) والفيضان الثالث في سنة ٥٥٤هـ / ١١٥٩م^(٣).

دون المؤرخون العرب اخبار معظم الفيضانات الخطرة وأسباب غرق المدينة مع وصف ما أحدثته من تخريب وأضرار في المال والنفس للمدينة، وعلى اساس ما تم ذكره فأن مدينة بغداد تعرضت إلى (٢٩) حادثاً للفيضان خلال مدة الحكم العباسي، التي امتدت زهاء (٥٠٠ عام) ما بين (١٤٩-٦٥٦) هـ (٧٦٦-٨٢٥٨) م.

وكانت أقوى هذه الحوادث التي شهدتها بغداد في الفترة العباسية وهي الفيضانات التي حدثت في السنوات (٤٦٦، ٥٥٤، ٥٦٩، ٦١٤، ٦٤٦، ٦٥٣، ٦٥٤هـ)^(٤). وحدث بعدها فيضان سنة (٧٢٥هـ/١٣٢٥م) الذي ذكر ان مدينة بغداد على الجانب الشرقي أحيط بالماء من كل أطرافه حتى أصبحت شبة جزيرة في الماء وارتفع الماء في الخندق نحو (١٠)^(٥) قلمات.

فضلاً عن ذلك تعرضت بغداد في العصر الحديث إلى فيضان سنة ١٩٥٢ و ١٩٥٤ فقد غرقت المدينة بسبب الامطار الغزيرة وارتفاع مستوى نهر دجلة حيث ادى إلى اضرار بالمناطق السكنية وأتلاف كافة الاراضي.

وتعرضت مدينة بغداد خلال المدة (٢٠١٣-٢٠١٤) إلى فيضانات ولأكثر من (٥ مرات) وذلك لأن الامطار التي سقطت على مدينة بغداد امتازت بعدم الانتظام اذ تسقط اما لساعة من الزمن أو تستمر لأيام عدة، وأن مجموع التساقط السنوي لبغداد قد

(١) غي لسترنج، مصدر سابق، ص ٤٩.

(٢) المصدر نفسه، ص ١٢٩.

(٣) المصدر نفسه، ص ١٩٣.

(٤) أحمد سوسة، مصدر سابق، ص ٢٠٨.

(٥) أحمد سوسة، مصدر سابق، ص ٢١٢.

بلغ (١٠٧٨)^(١) ملم وتركز في شهر كانون الثاني اذ بلغت كمية الامطار في هذا الشهر (٢,٤١) ملم.

بينما ينعدم في شهر (حزيران - تموز - آب) وبالتالي فإن كمية الامطار تؤثر على كفاءة وديمومة عمل خدمات البنى التحتية وخاصة شبكات الصرف الصحي وصرف مياه الامطار.

وأثرت الامطار في بداية عام ٢٠١٣ على عمل شبكات صرف مياه الامطار ضمن منطقة البحث ما ادى إلى حدوث خلل في استمرارية عملها وادى هذا إلى انسدادات أو تجمعات المياه في أحياء متفرقة من منطقة البحث^(٢).

أنعكس هذا الحال على تلف المنازل بالكامل ولاسيما المناطق القديمة التي تعاني من تهرا في البناء ، وأن استمرار الأمطار والغرق ساعد على زيادة التلف^(٣). فيما كانت مناطق أخرى لم تتعرض إلى الضرر نهائياً وان كان فهو طفيف بسيط بالشارع الرئيسي، كما هو الحال في شارع (٦٠) في الكاظمية (شارع المستشفى التعليمي). انظر خريطة (١٥).

ومن النتائج التي تمخضت عن الفيضان فيما يخص موضوع البحث هو انخفاض أسعار أرض المناطق التي تعرضت إلى الضرر من الامطار، اذ اصبحت عامل غير جاذب للسكن فيها على العكس من بعض الاحياء التي أصبحت عامل جذب ومهم للسكن فيها، وهذا بالتالي أنعكس على سعر المتر المربع الواحد للأرض في كلا الحالتين.

(١) مروة عبد الرزاق، مصدر سابق، ص ٤٣.

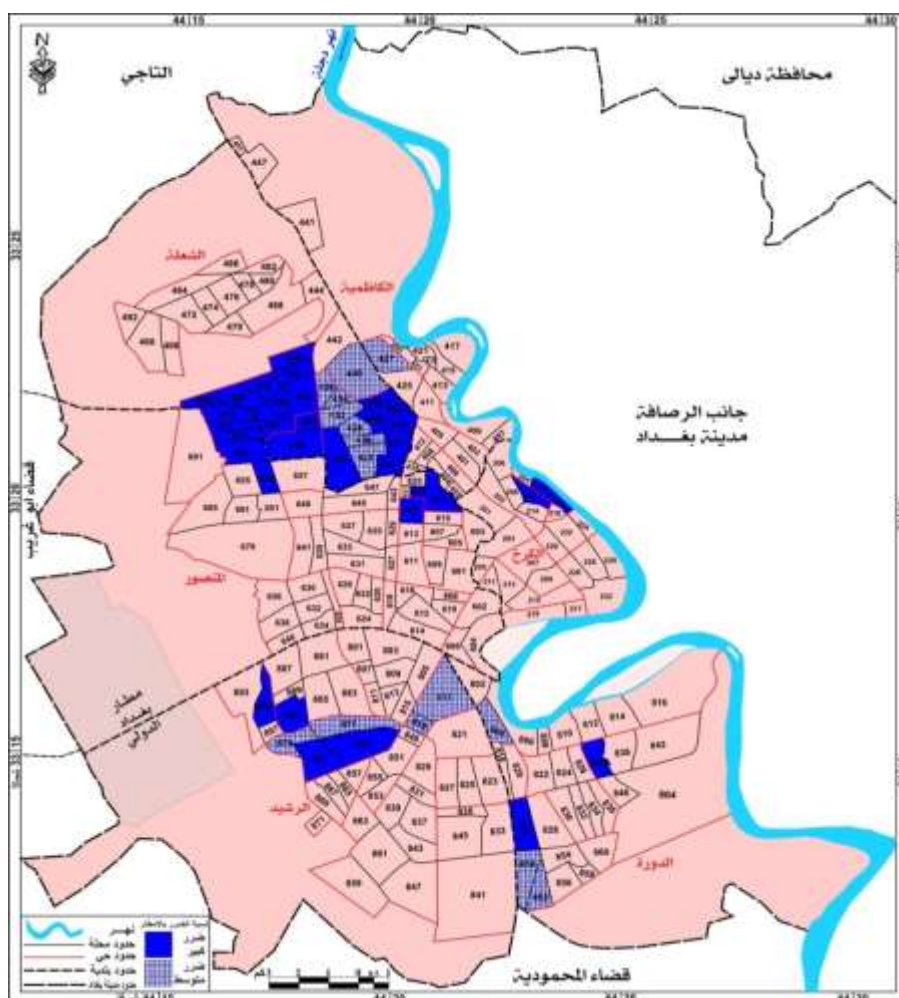
(٢) دراسة ميدانية بتاريخ ٢٧/٢/٢٠١٤.

(٣) أمانة بغداد، شعبة التصميم الاساسي قسم المجاري والماء، مقابلة مع مهندسين القسم كلاً من المهندس علي، خالد، رائد، صلاح، بتاريخ ١٢/١٢/٢٠١٣، ١٥/١٢/٢٠١٣.

ولاحظت الباحثة من خلال الدراسة الميدانية أن أغلب تعرضت منازلهم للتلف لم يتمكنوا من تغير محل سكنهم بسبب ارتفاع اسعار الأرض في المناطق الأخرى وبالتالي لم يتمكنوا من الانتقال إليها.

خريطة (١٥)

توزيع المناطق التي تعرضت للفيضانات لسنة ٢٠١٣-٢٠١٤



المصدر: امانة بغداد -قسم التصميم الاساسي-شعبة نظم المعلومات الجغرافية GIS وحسب مقياس ١: ٥٠٠٠٠ لسنة ٢٠١٣، وبالاتماد على الدراسة الميدانية

ولابد من الذكر ان المحلات التي تعرضت للفيضانات والغرق هي غالباً ما تكون مسكونه من قبل ذوي الدخل المنخفضة^(*)، وبالتالي فهم غير قادرين على تركها لعدم تمكنهم من شراء دور جديدة في مناطق أخرى لم تتعرض للفيضان بسبب ارتفاع أسعارها.

فقد قام بعض السكان باتخاذ بعض التدابير للحماية من الفيضان بأن يكون مستوى البناء أعلى من مستوى الشارع أو وضع الحواجز أمام الدار ولكن هذا لا يعتبر حل دائم وسليم إذ قد يكون حلاً مؤقتاً أجبروا عليه^(١).
خامساً : البيئة وأثرها على الأسعار

يفضل الإنسان بطبيعة الحال البيئة الجيدة والنظيفة والصحية التي تعطي احساس الشعور بالراحة للسكن فيها لأن وجود اي نوع من التلوث يؤدي بشكل مباشر أو غير مباشر على الانسان ونشاطه وفعالياته وصحته^(٢).

لذا يميل الانسان بالابتعاد قدر الامكان عن مصادر التلوث المختلفة ومواقع طمر النفايات لما تسببه تلك المواقع من روائح كريهة وأمراض وكذلك مناظرها غير الجميلة، والتي تضر بصحة الانسان والبيئة^(٣)، وتتمثل صور التلوث بـ (تلوث الهواء – الماء – الضوضاء)، فضلاً عن التلوث البصري وتقع بغداد كبقية المدن الأخرى تحت تأثير هذه الملوثات^(٤)، وتلوث الهواء من خلال وسائل النقل والمعامل والمصانع التي تقع داخل المدينة أو بالقرب منها، وهذان النوعان من التلوث (الهواء والماء) ينتشران في كل اجزاء المدينة ولا يمكن التخلص منهما بتغيير محل السكن على العكس من

(*) فهي محلات قديمة وذات بناء قديم، اما الاغنياء فقد هجروها إلى مناطق اخرى احدث بناء.

(١) دراسة ميدانية بتاريخ ٢٠١٤/١/١٥.

(٢) أحمد حسن عواد، مصدر سابق، ص ١٩.

(٣) سارة صبيح فالح الخزاعي، التحليل الجغرافي لمناطق الطمر الصحي في مدينة بغداد، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية الاداب-جامعة بغداد، ٢٠١٢، ص ١٠٦.

(٤) عماد مطير خليف الشمري، فتحي در دار، البيئة والتلوث، بغداد، ٢٠١٢، ص ٢٠٦.

التلوث الضوضائي والذي بإمكان الناس الابتعاد عن مصادرة وبالتالي يؤثر على سعر الارض اكثر من بقية الملوثات ويتوقف دور التلوث الضوضائي على^(١):

١. مساحة المسكن.

٢. طبيعة الصوت.

٣. مدة التعرض له.

٤. عمر الفرد.

٥. العوامل الوراثية.

وتتعرض أغلب المدن ومنها مدينة بغداد والتي تقع ضمنها منطقة البحث(جانب الكرخ) إلى المستويات العالية من التلوث الضوضائي كونها لم تصمم على وفق التصاميم وسياسة النطاقات^(*)، للمناطق التي تتعرض للضوضاء، سواء كانت من حركة المرور، أو الاصوات المنبعثة من المدارس والجامعات والمعامل الصناعية، أذ نجد الكثير من الحالات المتداخلة وهو وقوع معامل وصناعات وورش التجارة والحدادة أو حتى محطات الصرف الصحي قرب المناطق السكنية او في وسطها وتكون بالقرب من المستشفيات او المدارس، وحسب القاعدة العامة المعروفة سوف يؤدي هذا إلى انخفاض اسعار العقار او الارض، سبب الضوضاء او التلوث ضمن هذه المناطق لعدم الرغبة في السكن فيها، حيث ان من يسكنها هم من ذوي الدخل المحدود جداً^(٢).

(١) المصدر نفسه، ص ٢٧٤.

(*) سياسات النطاقات : يعتمد على اساس مستوى التعرض للضوضاء من مصادر ونشاطات معينه وتحديد معايير لكل نطاق، أي المناطق الاكثر ضوضاء تصلح للصناعة وبعدها المساكن المعزولة عن الاصوات، ، والمساكن غير المعزولة، ثم المستشفيات في النطاق الاقل ضوضاء. وعلى اساس ذلك تتباين الاسس والمعايير المسموح بها للأصوات حسب طبيعة الحياة والانشطة الان المقياس العالمي المسموح به للضوضاء والمحدد هو (٨٥ ديسيبل) لمدة (٨ ساعات ول ٥ ايام اسبوعياً) وهذا يتطابق ما مسموح به في العراق.

(٢) الدراسة الميدانية بتاريخ ٢٠١٤/٤/٧ .

لأن وجود المصانع والمعامل والورش الصغيرة او الكبيرة منها قد تصدر أصواتاً عالية من المصادر حيث تسهم على الانعكاس السلبي لأجواء العمل بل يصل أثره إلى المناطق المجاورة والقريبة منها.

ويؤثر ضوضاء الصناعات على المجتمع الذي يعيش فيه الناس بل واحياناً قد يتسع ليشمل المدن أو الاحياء السكنية وحتى المناطق التجارية او الترفيهية الهادئة، وهذا سوف يكون عامل طارد للسكان لعدم الرغبة في السكن فيها^(١)، ونتج عن توسع المدينة أثار سلبية إذ ضمت بعض المناطق الصناعية الملوثة التي هي كانت خارج المدينة واصبحت في داخلها^(٢).

وهذا ما تم مشاهدته من الدراسة الميدانية كمحلة (٦٠٣) ويشمل (حي دراغ وحي المالية) الذي يعتبر من الاحياء الراقية اذ نجد ان في بداية الحي يسكنون ذوي الدخل المرتفعة، اذ يصل سعر المتر الواحد الى (٣ ملايين دينار) وعند الاتجاه داخل الحي نجد في نهايته ينخفض المستوى الاقتصادي لبعض الساكنين فيه ويتداخل ما بين الوحدات السكنية محلات التجارة او الحدادة والبقالة فضلاً عن انشطار المنزل إلى مساحات صغيرة تصل إلى (٧٥ متر مربعاً) وهذا أدى إلى قلة سعر المتر المربع الواحد إذ يتراوح ما بين (١,٢٥٠ مليون إلى ٢ مليون دينار)، هذا مع ان نهاية الحي يعاني من كونه مكاناً للأزبال والاوساخ والأنقاض، ما سبب نفور البعض من السكن فيه^(٣) إلا أنه يختلف عن حي المالية نوعاً ما اذ يرتفع سعر الارض او العقار وتراوح ما بين (٢ - ٢,٥) مليون للمتر المربع الواحد، اذ انه لم يتأثر كثيراً بالهجرة والنزوح وبقي محافظاً على مستواه الطبقي والاقتصادي.

فضلاً من ان هناك اراضي قد خصصت اصلاً في التصميم الاساسي للمدينة لأن تكون حدائق أو واجهات جميلة للأحياء او منطقة استراحة سكان المنطقة بعد

(١) عمار مطير خليف، مصدر سابق، ص ٢٧٦.

(٢) محمد صالح ربيع، مصدر سابق، ص ٢٧٦.

(٣) دراسة ميدانية بتاريخ ٢٩/٣/٢٠١٤.

عناء يوم شاق من العمل لما توفره من الراحة النفسية ومتنفساً للناس، إلا أنها نجدها قد تحولت إلى مناطق لاستراحة الحيوانات السائبة أو منطقة مكب الازبالاوانها تعاني من قلة في النظافة^(١).

حيث تعد هذه المناطق طاردة للسكان وغير مفضلة لدى البعض. لكن على الرغم مما تعانيه هذه الاحياء من قلة النظافة والاهتمام، إلا أنها سكنت وبنسبة كبيرة، ولا سيما من ذوي الدخل المنخفض لان هذا ما يناسب مستوى معيشتهم، ولوحظ من خلال المشاهدة الميدانية وجود مناطق تمتاز بكونها من المحرمات السكنية اي تعد خطرة وملوثة كونها تقع ضمن بيئة غير صحية للسكن لما تنقله من ملوثات الهواء، متمثلة بمنطقة مصافي الدورة. او مجمع البتول الذي يقع ضمن محطة الكهرباء الرئيسية في الكاظمية وقربها من مستشفى التعليمي، إلا أنها سكنت وارتفعت اسعارها إلى (٢-٣) مليون متر مربع بسبب وصول كافة الخدمات لها بعد ما كان سعر المتر فيها مليون دينار في سنة (٢٠٠٨-٢٠٠٩)^(٢). او ما تنتجه الملوثات الصناعية لمعامل الغزل والنسيج كمعمل الزهراء ومعمل النسيج القطني ومعمل الدباغة والجلود (ساحة عدن) انظر جدول (١٩)، والاحياء السكنية الذي تقع بالقرب من سكك الحديد، والذي يفترض ان يكون المسكن على بعد (٣٢) متر عن سكك الحديد كما هو الحال في حي السلام، والطوبجي الذي تمر السكة داخل الاحياء السكنية، ومن جهة اخرى تقع نهاية المحلة في منطقة انقاض ومكب ازال، اذا وضع التصميم الاساسي ومنذ تأسيس مدينة بغداد ضوابط وقوانين او معايير للمحلة السكنية وتمثل بان يكون البعد عن المنشآت لا يقل عن ٥٠٠ م، وسكك الحديد ٣٢ م من الجانبين، واما خط انابيب الغاز او النفط لا يقل عن ٧٥ م من كلا الجانبين ، وهذا مالم تأخذ به الوحدات السكنية بل تم سكن هذه الاحياء التي تعتبر مخالفة وغير تابعة لقانون، وكان يتم بطريقتين اما بأخذ استثناء من امانة بغداد لإقامة الوحدة السكنية حالياً اوان تسكن

(١) احمد حسن عواد، مصدر سابق، ص ٢٠-٢١.

(٢) دراسة ميدانية بتاريخ ٢٠١٤/٣/٣١.

المنطقة وتكون امر واقع مسلم به كما هو الحال في بعض الاحياء كحي مجمع البتول او المهدية (١) .

جدول (١٩)

بعض الاحياء السكنية المتأثرة بخصائص البيئة واسعارها (احياء مختاره)

البلدية	الأحياء	خصائص البيئة	المستوى البيئي	سعر المتر المربع
المنصور	الوشاش -	سكة حديد - فضاء	متوسط	(١-١,٥٠٠) مليون
	الغزالية محلة ٦٩٠	مكب أوساخ	متوسط	(١,٥٠٠) مليون
الرشيد	أبو سويب - الجهاد محلة (٨٠٧-٨٨٨-٨٨٧) حي الموقد زبيدة	مكب اوساخ مدرسة- ورش	فقيرة	(١-٥٠٠) مليون
الدورة	المهدية الثانية	محطة كهرباء	فقيرة	(٥٠٠-٧٥٠) الف
	أبودشير	مدرسة- معمل	فقيرة	(٨٠٠-٢٠٠) الف
	المصافي	مصفى الدورة	متوسط	(١,٥٠٠-١) مليون
مركز الكرخ	الشواكة- الجعفر	ورش- معمل - مدارس	فقيرة	(٥٠٠-٢٥٠) الف
الشعلة	الشعلة - الرحمانية	ورش - أوساخ	فقيرة جداً	(٨٠٠-٣٠٠) الف
	جكوك - الحرية	ورش- معامل ارض مكب اوساخ	متوسطة	(١,٢٥٠-٦٠٠) مليون
	الزهراء - النواب	مدارس - ورش	ثمنية	(٣-٢) مليون
الكاظمية	العطيفية الزهراء - ساحة عدن	معامل - مدراس منشآت صناعية الغزل والنسيج	ثمنية	(٢-١,٥٠٠) مليون
السلام	الطوبجي	سكك حديد		(٢-١,٥٠٠) مليون
	محله ٤٠٢	ورش - منطقة صناعية		(٢-١,٥٠) مليون

(١) مقابلة مع المهندس احمد، مدير قسم التصاميم ، وزارة الاعمار والاسكان، بتاريخ ٢٠١٤/٤/٤ .

الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات:

- ١- اقتصر دور الدولة على افراز وتوزيع القطع السكنية منذ الخمسينات مما فرض نمطا مختلفا فيما يخص بنية السكن في مدينة بغداد ، اذ اختلفت من حيث المساحة ونمط البناء ومطوري الاراضي وتوزيع الكثافات السكانية والتوسع الافقي لمدينة بغداد.
- ٢- بلغ عدد القطع السكنية المفرزة للمدة (١٩٥٦ / ٢٠٠٠) التي تشمل التوسعات الجديدة ولا تشمل القطع السكنية التي تم افرازها سابقا وهي بحوالي (٢٦,٢٤٦) قطعة سكنية وبلغت مساحة التصاميم لهذه القطع حوالي (١٦,١٤ هكتار) .
- ٣- ادى توزيع الاراضي السكنية عن طريق الوزارات ودوائر الدولة والجمعيات ظهور حالة من التجانس بين ساكني المناطق والاحياء السكنية على اساس (المهنة او التحصيل العلمي كما هو الحال في حي الاطباء ، القضاة ، المحامين ، المعلمين ، الكفاءات ، الاقتصاديين ، الضباط) .
- ٤- انحسر دور الدولة في توزيع قطع الاراضي السكنية خصوصا بعد عام ١٩٩٠ بسبب ظروف الحروب والعقوبات الاقتصادية ادبالي اتساع الفجوة بين عدد الاسر وحجم الرصيد السكاني .
- ٥- ظهر ان اعلى الاسعار للاراضي السكنية في المنطقة المركزية اذ يطغى عليها الاستعمال التجاري واستعمال الصناعات الخفيفة فتراوح سعر المتر المربع الواحد من الارض (٢-٥) مليون دينار وتنخفض الاسعار رويدا رويدا بالابتعاد عن مركز المدينة أما أسعار الاطراف تتراوح ما بين ٦٠٠-١ مليون.
- ٦- لوحظ ان اقل الاسعار للاستعمال السكني ظهر في الاحياء الفقيرة كما هو الحال في بعض محلات الاحياء في الشعلة والبويب وابودشير والجزيرة والمعرفة وجنيانة اذ تراوح اسعارها (١,٣٥٠) مليون دينار اما اعلى الاسعار التي تقع ضمن الاحياء الغنية كما هو الحال في حي المنصور والقادسية والكاظمية والعطيفية اذ تراوح اسعارها ما بين (٢-٩ مليون دينار)

٧- وجد ان ارتفاع اسعار الارض لا يتناسب مع القدرة الشرائية للسكان والتي تسبب في حصول الكثير من التجاوزات على المناطق المخصصة للاستعمالات الخدمية والعامة.

٨- ظهر من الدراسة الميدانية ان منطقة البحث تباينت مكانيا وزمانيا من ناحية اسعار الارض لتأثرها بعده عوامل ولعل من اكثر العوامل اثرا هو مستوى دخل الاسرة وكانت بلدية الرشيد من اكثر المناطق تائرا به واقلها بلدية المنصور. اما عمر المسكن كانت بلدية الكرخ الاكثر تأثراً به وبنسبة (١٦,٧%) بسبب قدمها وتأثرت بلدية الدورة بعامل الخدمات لقلتها في هذه البلدية يشاركها في ذلك بلدية الشعلة على عكس مركز الكرخ ما يتعلق بهذا العامل. وكان للعامل الديني من اكثرها تأثيرا على اسعار الارض في بلدية الكاظمية فضلا عن الرغبة الشخصية التي يشاركها به بلدية مركز الكرخ. وتميزت بلدية المنصور من حيث مدى كفاءة الدار للاسرة ومساحته الذي جاء منسجما مع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للحي على العكس من بلدية الرشيد الذي يؤشر كفاءة الدار من أكثر العوامل اثرا على الاسعار لردائته.

٩- لوحظ ان العرض والطلب على الارض في موقع ما لا يمكن اشباعها من خلال المعروض في موقع اخر (لا يوجد سوق دولي للارض فهي مرتبطة بموقعها ولا يمكن نقلها الى مكان اخر) وعليه فان سعر الارض يتعرض للارتفاع او الانخفاض حسب العرض والطلب.

١٠- فرضت الحاجة السكنية التي تغيير مساحات واسعة من الاراضي ذات الاستعمالات المختلفة الى الاستعمال السكني او بالعكس ولاسيما ما بعد احداث (٢٠٠٣) حيث بلغ مجموع ما تحول من سنة (٢٠٠٤ / ٢٠١٣) (٢١١١,٦٢٥ هكتار) .

- ١١- وجد البحث الميداني ان الاحياء الغنية تمتاز بمساحة كبيرة اكثر من (٤٠٠م^٢) والذي يمثل ٨٠٠م^٢ ، ٢,٥٠٠,٠٠٠م^٢ اما الاحياء المتوسطة تراوحت من (٢٠٠-٤٠٠م^٢) اما الاحياء الفقيرة فان مساحتها ٢٠٠ / و اقل من ٥٠م^٢.
- ١٢- اثر زيادة السكان الى زيادة العجز السكني والحاجة السكنية والتي بلغت بحدود (٧٢٠٢٩) وحدة سكنية لمنطقة البحث ولسنة ٢٠١٣.

التوصيات:

- ١- ضرورة تحجيم مدينة بغداد وايفاف سبيل الهجرة اليها من شان ذلك ايقاف تذبذب الاسعار والطلب على الارض.
- ٢- ضرورة زيادة حصة قطاع السكن من الميزانية التشغيلية وتحقيق البرامج السكانية لمدينة بغداد ضمن سقف زمني محدد والعمل على تهيئة مناطق كافية لاستعمالات الارض السكنية.
- ٣- دعم مؤسسات الاقراض السكني المتمثلة بالمصرف العقاري وصندوق الاسكان في الاقتراض السكني لذوي الدخل المحدود وبسعر فائدة منخفضة وتسهيلات اخرى تنخفض عند استرداد القرض ورفع قيمة القرض الممنوح من المصرف العقاري وصندوق الاسكان لارتفاع تكلفة البناء وتشجيع القطاع الخاص بهذا الجانب اسوة بدول العالم اذ من شان ذلك تخفيف العجز السكني وبالتالي تخفيض اسعار الارض.
- ٤- اصال خدمات البنى التحتية (ماء ومجاري وكهرباء وهاتف....الخ) والخدمات المجتمعية كالصحة والتعليم الى ابعد نقطة في المدينة لتقليل الفوارق بالسعر بين الاحياء المختلفة فيها.
- ٥- تنظيم اسعار الاراضي والايارات بقوانين من قبل الجهات المعنية في الدولة وعدم ترك الموضوع بيد المضاربين وتجار السوق السوداء ومن ثم يكون السكان هم من يتضرر بالدرجة الاولى فضلا عن الحاق الضرر بالمصلحة العامة.

٦- الحد من التوسع الافقي للمدينة وذلك من خلال احاطتها بحزام اخضر والتشجيع على التوسع العمودي الذي يشغل مساحة اقل وبكثافة سكانية اكثر.

المصادر

١. هاشم الجنابي، الوظيفة السكنية لمدينة الموصل، مجله الجمعية الواقعية، العدد ١٦-سنة ١٩٨٥-ص ٧٥.
٢. أحمد حسن عواد، التباين المكاني لاسعارالارضوالايجارات في مدينة الرمادي، مجلة ديالى للبحوث، كلية التربية الاساسية، العدد ٥٨، ٢٠١٣، ص ١٩.
٣. دراسة ميدانية ، مقابلة مع اصحاب مكاتب العقارات والدلالية في حي الكاظمية ، شارع النواب ، شارع ٦٠ ، حي العدل ، حي الخضراء ، بتاريخ ٥-٩/١/٢٠١٤ .
٤. أحمد حسن عواد، مصدر سابق ، ص ٢٠.
٥. الدراسة الميدانية ، مقابلة مع صاحب مكتب دلالية في حي كرادة مريم والصالحية ، القادسية ، بتاريخ ١٩-٢٠/١/٢٠١٤.
٦. دراسة ميدانية ، مقابلة مع مكتب دلالية للعقار في حي الكاظمية والعطيفية والقادسية بتاريخ ٢٩/٢/٢٠١٤.
٧. دراسة ميدانية ، مقابلة مع مكتب دلالية للعقار في احياء مركز الكرخ بتاريخ ٢٢/٢/٢٠١٤.
٨. أحمد سوسة، الدليل الجغرافي، بغداد، ١٩٦٠، مطبعة الاديب ، ص ٣٣.
٩. هدى خالد حسين سمين البياتي، اثر المناخ على مورفولوجيا منطقتين الكاظمية والمنصور في مدينة بغداد وللمدة (١٩٧٧-٢٠٠٧)، رسالة ماجستير (منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، أبن رشد، ٢٠٠٩، ص ٢٠.
١٠. نادية مطلق ارما الربيعي ، سكك حديد العراق بين الواقع والطموح ، مجلة كلية الادارب ، جامعة بغداد ، العدد ٩٦ ، ٢٠١١ ، ص ٣ .
١١. روى أحمد، التباين المكاني لامراضالاطفال في جانب الكرخ ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية التربية-الجامعة المستنصرية، ٢٠١٣، ص ٥.

١٢. مروه عبد الرزاق بعيوي، التحليل المكاني لخدمات البنى التحتية في ناحية الكرادة باستخدام نظم المعلومات الجغرافية GIS، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية التربية-ابن رشد-جامعة بغداد، ٢٠١٣، ص ٤٢.
١٣. غي لسترنج، مصدر سابق، ص ٤٩.
١٤. المصدر نفسه، ص ١٢٩.
١٥. المصدر نفسه، ص ١٩٣.
١٦. أحمد سوسة، مصدر سابق، ص ٢٠٨.
١٧. أحمد سوسة، مصدر سابق، ص ٢١٢.
١٨. مروه عبد الرزاق، مصدر سابق، ص ٤٣.
١٩. دراسة ميدانية بتاريخ ٢٧/٢/٢٠١٤.
٢٠. أمانة بغداد، شعبة التصميم الاساسي قسم المجاري والماء، مقابلة مع مهندسين القسم كلاً من المهندس علي، خالد، رائد، صلاح، بتاريخ ١٢/١٢/٢٠١٣، ١٥/١٢/٢٠١٣.
٢١. دراسة ميدانية بتاريخ ١٥/١/٢٠١٤.
٢٢. أحمد حسن عواد، مصدر سابق، ص ١٩.
٢٣. سارة صبيح فالح الخزاعي، التحليل الجغرافي لمناطق الطمر الصحي في مدينة بغداد، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية الاداب-جامعة بغداد، ٢٠١٢، ص ١٠٦.
٢٤. عماد مطير خليف الشمري، فتحي در دار، البيئة والتلوث، بغداد، ٢٠١٢، ص ٢٠٦.
٢٥. المصدر نفسه، ص ٢٧٤.
٢٦. الدراسة الميدانية بتاريخ ٧/٤/٢٠١٤.
٢٧. عمار مطير خليف، مصدر سابق، ص ٢٧٦.
٢٨. محمد صالح ربيع، مصدر سابق، ص ٢٧٦.
٢٩. دراسة ميدانية بتاريخ ٢٩/٣/٢٠١٤.
٣٠. احمد حسن عواد، مصدر سابق، ص ٢٠-٢١.
٣١. دراسة ميدانية بتاريخ ٣١/٣/٢٠١٤.

٣٢. مقابلة مع المهندس احمد، مدير قسم التصاميم ، وزارة الاعمار والاسكان،
بتاريخ ٢٠١٤/٤/٤ .

Abstract

The research residential land prices and contrast spatially and temporally in the Karkh district of Baghdad and for such period stretching from 1997 to 2013 and represented the research problem about the price discrepancy between revive the city (the search area) and the reasons behind it and its impact on people in terms of access to adequate housing and on the basis that the search mode within his goals major disclose price levels and variability and vulnerability and that wire Find two ways style descriptive and statistical (sports), especially since the question has not been previously addressed to him and in detail and at the level of the city of Baghdad.

It emerged from the field of research and using many sports in ways that are relevant after Zamani factors related to the age of the home and some of the older neighborhoods in the search area, and other factors relevant after where I am related to the area of housing and the extent of services provides as well as the personal desire and place of the profession and the income level of the most influential factor in land prices and the role, because the land in the city is considered a commodity subject to supply and demand factors, and therefore, the family income is one of the factors most impact on both sides of the budget balance (supply and demand) and in particular the demand on the ground.

Comes natural factors, represented by the site and the area of the city and the nature of the surface and proximity to bodies of water and soil composition and the extent to which areas to flooding and conditions of the environment of the most determinant role in shaping the image of prices in the city, which was the whole role of the specific factor by measuring the effect on the price of the land.

صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب للصف
الرابع الاعدادي

أ. د. حازم سليمان امل حسين

الفصل الاول

• مشكلة البحث

اهتمت النظم التربوية بالحاسوب باعتباره من اهم معطيات التكنولوجيا ودعت الى استخدامه سواء في التدريس او الادارة او كمادة دراسية.

وقد تم ادخال هذه التقنية الى المدارس الثانوية والجامعات بهدف تأهيل الخريجين والمنتسبين الى التفاعل مع المحيط بكفاءة وفاعلية الا اننا نجد صعوبة في منهج الحاسوب للصف الرابع والخامس الاعدادي.

وقد تبلورت مشكلة البحث من خلال احساس الباحثة كونها مدرسة حاسوب وقامت بتدريس مقرر الحاسوب في الصف الرابع الاعدادي بفرعيه العلمي والادبي وادركت الباحثة ان تدريس هذا المقرر يشكل صعوبة بالغة ولأهمية هذا الموضوع فقد أرتأت الباحثة تقصي الصعوبات الفعلية التي تقف وراء تعليم وتعلم منهج الحاسوب وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث من خلال الاسئلة التالية: -

١. ماهي صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب للصف الرابع الاعدادي من وجهة نظر المدرسين؟

٢. ماهي صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب للصف الرابع الاعدادي من وجهة نظر الطلبة؟

• اهمية البحث

تعد التربية في الوقت الحاضر علم وفن وممارسة والذي يقوم بالعملية التربوية هو الانسان ، فهو إذا صانعها وهو بالتالي صانع الحضارات من خلالها وتتوقف نوعية تلك الحضارات على ما يبذله هذا الانسان من جهد في سبيل تكوين ذاته ومجتمعه وهذا الجهد لا يخرج على التنمية التي تعني اثراء وتقويم وتحسين وتقديم المجتمع من خلال تقدم افراده وتربيتهم وليس من شك ان التربية قادرة على التحسين والتقويم وبالتالي تقديم الخدمات التي ينتج عنها نمو الفرد والمجتمع على حد سواء وكلما بذل الانسان المربي من جهد في سبيل تنمية مجتمعه كلما ارتقى بحضارته

وتقدم مجتمعه وارتفعت امته وازداد انتاجه في وطنه وعظم ذلك الوطن وازدهر فالتربية اذا عملية تحويل عامة مقصدها الانسان (الزبيدي، ٢٠٠٣ : ٣).

ويشهد عالمنا اليوم الكثير من التحولات الكبرى التي تمثل تحديات تفرض على المؤسسات التربوية اعادة النظر في انظمتها واساليب عملها وعناصرها ومكوناتها ومنها الانفتاح العالمي والتطور الهائل السريع في التقنيات المستخدمة والتوسع في استخدامها والانفتاح الثقافي وثورة الاتصالات ومن طبيعة هذه التحديات ان تلقى بأعبائها على النظام التربوي التعليمي (عطية، ٢٠٠٨ : ١٢٦).

ومن المعروف ان لكل مادة دراسية مشكلاتها وصعوباتها سواء على صعيد الاعداد ام على صعيد التنفيذ والتقييم الامر الذي يستوجب دراستها وحتى التنبؤ بها والعمل على معالجتها ولا تعتبر مادة الحاسوب استثناء من ذلك الامر الذي يستوجب اخذ هذه المشكلات والصعوبات بالحسبان ومن ذلك الوعي المتزايد لأولياء الامور والطلبة لأهمية الحاسوب في حياتنا وانتشاره بصورة واسعة ويظهر ذلك من خلال اقبال الطلبة الى اقسام الحاسوب في الجامعات. اما من ناحية تدريب المدرسين واعدادهم فقد عمدت وزارة التربية العراقية على فتح دورات تدريبية في اثناء الخدمة واستحداث اقسام الحاسوب في الجامعات الهدف منها تزويد مدارسنا بالكوادر المتخصصة لمادة الحاسوب فضلا عن ذلك تجهيز المدارس بأجهزة الحاسوب الحديثة الا ان هذه المشكلة لاتزال قائمة (الجادر، ٢٠٠٤ : ٣٢).

اهداف البحث

يهدف البحث الى :-

١. معرفة صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب للمرحلة الاعدادية من وجهة

نظر

أ- المدرسين.

ب- الطلبة.

- حدود البحث

تجري الدراسة الحالية في ضوء المحددات التالية :

١. تقتصر الدراسة الحالية على صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب في الصف الرابع الاعدادي .
٢. تقتصر الدراسة الحالية على جميع مدرسو مادة الحاسوب في المدارس الاعدادية وجميع طلاب الصف الرابع في وزارة التربية / محافظة بغداد.
٣. تطبق الدراسة الحالية في العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥ والصف الرابع الاعدادي.

- مصطلحات البحث

صعوبات Difficulties: " كل عائق او موقف معارض يبعث في الانسان الحيرة والتفكير"(النعمي ،٢٠٠٧ : ٢١).

التعليم Instruction: هو التصميم المنظم المقصود للخبرة (الخبرات) التي تساعد المتعلم على انجاز التغيير المرغوب فيه في الاداء ، وعموما هو إدارة التعلم التي يديرها المعلم (الموسوي ،٢٠١١ : ٦٣٢) .

التعلم Learning : هو نشاط يقوم به المتعلم بإشراف المعلم او بدونه ، بهدف اكتساب معرفة او مهارة او تغيير سلوك (الموسوي ،٢٠١١ : ٦٣٢) .

منهج الحاسوب Computer Curriculum: خطة منهجية لتعلم مادة الحاسوب إذ تشمل على تفصيلات تتعلق بنواحي المعرفة التي يحتاجها طالب المرحلة الاعدادية في المادة ، وكيف سيحقق الطلاب الاهداف المحددة لمنهج الحاسوب وما دور المعلم في توجيه ومساعدة الطلاب لتطوير معرفتهم في الحاسوب والبيئة التي يحصل فيها التعلم والتعليم (الجادر ، ٢٠٠٤ : ١٥).

الفصل الثاني الخلفية النظرية

- صعوبات تعليم وتعلم

ان الاهتمام بالأسباب المحتملة للفروق الفردية في المجال العقلي والعاطفي و المهاري يعود الى نشأة الحضارة الانسانية وظهور النزعات الفلسفية للتأمل في الذات. والصعوبات هي مجموعة من المشكلات الفنية ، والادارية ،والمادية التي تحول دون استخدام المعلم لطرائق التدريس الحديثة في المواقف التعليمية المختلفة ، وبما ان الموقف التعليمي يتطلب من المعلم اتباع اكثر من طريقة واسلوب في الدرس الواحد فان ثمة صعوبات تواجه المعلم وربما تكون صعوبات من نوع خاص قد لا تكون موجودة بالضرورة في كل مدارسنا ولكنها بالتأكيد موجودة في اغلبها(الوقفي ، ٢٠٠٩ : ١٩).

وهناك صعوبات تعمل على اعاقه التعليم والتعلم بشكل واضح ، ومن امثلة هذه الصعوبات : عدم توافق الموضوعات الدراسية مع الاهداف التربوية ، تركيز محتوى الكتاب على الجانب العملي اكثر من الجانب النظري ، موضوعات الكتاب تتسلسل بشكل غير مناسب ، قلة الامكانيات لتطبيق طرائق تدريسية جديدة ، عدم وجود قاعات مناسبة لمادة الحاسوب ، عدم توفر الجو الملائم لاداء امتحانات الطلبة ، عدم توفر الجو الملائم في مختبر الحاسوب ، والعمل الذي بين ايدينا عبارة عن محاولة جادة لتقديم بعض الاجراءات والمقترحات التي تساعد المعلمين في التغلب على هذه المشكلات (العميرة ، ٢٠١٠ : ٥) .

ان نظام التعليم في اي مجتمع يُعد نتاجا للميراث الثقافي والخبرات الماضية ولنمط المجتمع ، لكن هذا النظام يعمل في الوقت ذاته من أجل تدريب الافراد الذين سيشكلون مجتمع الغد وسيعاملون مع مستجداته وسيواجهون تحدياته ومن هنا نتضح لنا أشكالية وصعوبات التغيير والتطوير حيث تواجه مؤسسات وانظمة التعليم ضرورة التغيير ومواجهة

التحديات ، فإذا استمرت هذه المؤسسات امتدادا للماضي فقط سيعني هذا اعادة انتاج الممارسات التي ستكون غير ملائمة حتما في المستقبل (زيتون ، ٢٠٠٥ : ١١٢).

ان التخطيط للتعليم ضرورة حتمتها الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي يعيش فيها مجتمعنا ولعل السبب الحقيقي الذي حتم اتخاذه اتجاه واضح نحو تخطيط للتعليم هو حدوث عدم اتزان بين متطلبات هذا المجتمع الحديث من التعليم وما يمكن ان يوصف بالنمو الطبيعي أو التلقائي لنظم التعليم الحالية في اغلب الدول وقد جعل هذا من الضروري اتخاذ تدابير واجراءات خاصة تتصل بسياسة التعليم واتجاهات نموه كما وكيفا بحيث تعيد الاتزان بين متطلبات المجتمع من التعليم وقدرة اجهزة التعليم على الوفاء بهذه المتطلبات (فهيم ، ١٩٦٥ : ١٣ و ١٤).

ينظر الان للتعليم على انه تغيير او تطوير في البنى المعرفية عند المتعلم او تطوير بنى معرفية جديدة تنظم خبراته وتفسرها. إذ لم يعد مجرد إضافة معرفة سابقة بطريقة كمية ، وانما هو عملية ابداع للمعرفة تحدث تغييرات جوهرية في البنية المعرفية للطالب (التميمي ، ٢٠١١ : ٢) .
ان النظام التعليمي لا يتشكل فقط من قبل المجتمع ولكنه ايضا يساعد على تشكيل المجتمع ويؤثر كثيرا فيه (احمد ، ٢٠١٢ : ٨٠).

- المنهج:-

المناهج علم له قواعده ومفاهيمه، هدفه بناء الانسان في اطار خطة متكاملة لتوفير الخبرات التعليمية والتعلمية المناسبة للمتعلمين، والمناسبة لثقافة المجتمع ورؤى المستقبل القريب والبعيد على حد سواء، والمناهج الدراسية يقع عليها العبء الاكبر في تحقيق اهداف النهضة والتنمية الشاملة التي تتمثل في الاستقلال، والتنمية الذاتية في مواجهة التخلف (يونس ، ٢٠٠٤ : ٩).

ان ثمة علاقة وثيقة بين المنهج المدرسي وعلم النفس حيث يستفيد المعلم القائم على امر تنفيذ المنهج المدرسي من نتائج علم نفس النمو في التعامل مع المتعلمين بفهم افضل مع العمل على تكيف او تطوير الموقف التعليمي التعليمي بما يسهم في تحقيق اقصى نمو ممكن للمتعلمين في جميع جوانب شخصيتهم العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية (سعادة وعبدالله محمد ، ٢٠١١ : ١٨٩).

ان المناهج التقليدية ركزت على المادة التعليمية ، واهملت المتعلم ، ولم تهتم لميوله ورغابته واهتماماته ، وبذلك اصبح من الضروري تغيير هذا المفهوم حيث نقلت التربية الحديثة المتعلم من هامش العملية التربوية الى مركزها ، فأحدثت بذلك ثورة تربوية أدت الى تطوير العملية التربوية ؛ مما دعى الى اعادة النظر في المناهج الدراسية والتربوية من اجل اكساب المتعلم القيم والاتجاهات ويتفاعل مع بيئة المدرسة والبيئة المحلية (الجابري ، ٢٠١١ : ١٤).

وهنا لا بد ان نؤكد على حقيقة مفادها ان المنهج يعد من اهم المكونات الاساسية للنظام التربوي ، ووسيلة تحقيق أهدافه داخل المجتمع ، وهذا مما يؤكد الاهتمام به في الربع الاخير من القرن العشرين، من حيث تخطيطه وتطويره وتنظيمه بازدياد نظرة التربويين للدور المناط به في اعداد وتنشئة الاجيال الصاعدة ، جيل عصر التكنولوجيا ، والعولمة ، والمعلوماتية واقتصاد المعرفة (طلافة ، ٢٠١٣ : ١٩).

فضلا عن ذلك فالمنهج يوصف بانه نظاما تربويا ، ويتكون النظام التربوي او المنظومة التربوية من الاهداف التربوية ، والمتعلم ، والمعلم ، والكتاب المدرسي ، واساليب التعليم ، واساليب التقويم ، والبيئة التعليمية الاجتماعية والثقافية والطبيعية (الدليمي ، ٢٠٠٨ : ٩).

وعلى الرغم من كل ما تقدم نؤكد على التعريف الذي يقول ان المنهج مجموعة من الخبرات المربية التي يمر بها المتعلم في برنامج تربوي يرمي الى تحقيق غايات عامة واهداف متفرعة والذي يتم وضعه وتخطيطه في ضوء نظرية معينة واسس بحث علمي او خبرة متخصصة عن تجارب الماضي والحاضر (Hass , 1980 : p 4,5).

- الحاسوب

يمكن تعريف الحاسوب بانه الة الكترونية يمكن برمجتها لكي تقوم بمعالجة البيانات وتخزينها واسترجاعها واجراء العمليات الحسابية والمنطقية عليها ، وجهاز الحاسوب يقوم بتحليل وعرض ونقل المعلومات بأشكالها المختلفة ، والمعلومات لها اشكال متنوعة قد تتمثل على هيئة ارقام او احرف للنصوص المكتوبة او المرسومة وصور او الكتابات المتحركة (نبهان ، ٢٠٠٨ : ١٠٧).

لقد كان اول استخدام للحاسوب في المؤسسات التربوية مقتصرًا على الامور الادارية والمالية في الجامعات الامريكية ، ثم استخدم في المشروعات البحثية ، حتى وصل الى برمجة المواد التعليمية في الستينات من القرن العشرين ، وبقي الحال مقتصرًا على الجامعات حتى اوائل السبعينات من ذلك القرن ، باستثناء بعض المدارس الخاصة ، والقوات المسلحة ، ومن ثم استخدم بعد ذلك في التعليم (سعادة وعادل فايز ، ٢٠٠٧ : ٢٧).

وقبل ان ينتهي عقد التسعينات من القرن العشرين كانت قد بدأت جملة من الانجازات التقنية التي احدثت تحولات مهمة في ميدان استخدام تكنولوجيا المعلومات في خدمة العملية التعليمية، وتغيير ادوار المعلم والطالب، وتطوير مفهوم المنهج الذي يكون الحاسوب جزءا منه، بما ينطوي عليه من امكانات خزن المعلومات ومعالجتها وتوظيفها في خدمة التعليم والتعلم ، واعادة صياغة

المواقف التعليمية التعليمية في ضوء ما أحدثته التطورات المشار إليها من مستجدات (عبود ، ٢٠٠٧ : ٩٩).

من مميزات الحاسوب في التعليم والتعلم :-

ان للحاسوب مميزات عدة في التعليم والتعلم ومنها على سبيل المثال لا الحصر :-

١. يقوم الحاسوب بتسهيل عملية التعلم الذاتي .

٢. تتمتع اجهزة الحاسوب بخاصية التفاعل المتبادل ، كما ان انظمته الصغيرة جدا تشترك مع برامج متعددة وهي مرنة للغاية وترفع قدرة المتعلم على التحكم الى اقصاها .

٣. ان تكنولوجيا الحاسوب تتقدم بشكل سريع جدا ، كما ان الاختراعات دائمة الظهور .

٤. ان اجهزة الحاسوب تزيد من القدرة على الوصول الى الاشياء حيث تقوم الشبكات الالكترونية المحلية والاقليمية يربط المصادر والافراد اينما كانوا (جابر ، ٢٠٠٣ : ٢٧٦ و ٢٧٧).

٥. يوفر الحاسوب فرص للتفاعل مع المتعلم مثل الحوار التعليمي.

٦. يقدم الحاسوب المادة التعليمية بتدرج مناسب لقدرات الطلبة .

٧. حفظ بيانات الطلاب ودرجاتهم .

٨. تقديم التغذية الراجعة الفورية (سعادة وعادل فايز ، ٢٠٠٧ : ٥٤ و ٥٥).

٩. تنمية مهارات الطلاب لتحقيق الاهداف التعليمية.

١٠. يساعد على نقل عملية التعليم والتعلم الى المنزل لاستمرار اكتساب المهارات .

١١. يوفر عنصر الاثارة والتشويق.

١٢. استخدام اساليب التعزيز لحث الطالب على مواصلة الدراسة (نبهان ، ٢٠٠٨ : ١١١).

معوقات استخدام الحاسوب في التعليم :

أما معوقات استخدام الحاسوب في التعليم يمكن اجمالها بالنقاط الاتي:-

١. قلة الكوادر المتخصصة في مجال الحاسوب التعليمي ، وقلة الوعي الكافي لأهمية الحاسوب في مجال التربية والتعليم وخاصة في الدول النامية .
٢. يعتبر استخدام الحاسوب في التعليم مكلفا الى حد ما ، ، ولا بد من الاخذ بالحسبان تكاليف التعليم.
٣. مشكلات تتعلق باختيار استراتيجيات التدريس المناسبة للتعامل مع الحاسوب كمادة تعليمية وكوسيلة تعليمية ايضاً.
٤. تتطور اجهزة الحاسوب باستمرار مما يجعل وجود برامج جاهزة لجميع انواع الاجهزة غير ممكن وبذلك نضطر الى تغيير الاجهزة باستمرار وهذا مكلف ماديا.
٥. ان اهم المعوقات التي تحد من انتشار واستخدام الحاسوب في التعليم والتعلم تتعلق بخمسة مجالات هي : الاجهزة ، بيئة المختبر ، المنهاج ، والبرامج ، وظروف المدرسة(سعادة وعادل فايز ، ٢٠٠٧: ٥٦ و ٥٧).

الفصل الثالث اجراءات البحث

اولا: منهج البحث

استخدمت الباحثة في بحثها الحالي المنهج الوصفي لملاءمة لطبيعة بحثها ولارتباط البحث الوصفي بدراسة الموضوعات المتعلقة بالمجالات الانسانية .

ثانيا : مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث الحالي من جميع المدرسين لمادة الحاسوب في المدارس الاعدادية وجميع طلاب المدارس الاعدادية في تربية بغداد الكرخ الاولى والثانية والثالثة .

وبذلك يكون مجتمع البحث كما يلي :

أ- مجتمع المدرسين : -

يتكون من مدرسي ومدرسات مادة الحاسوب الذين يدرسون الصف الرابع والخامس الاعدادي في المدارس الاعدادية والثانوية التابعة الى المديريات العامة للتربية في بغداد الكرخ (الاولى والثانية والثالثة) ، للعام الدراسي (٢٠١٤ / ٢٠١٥) ولكلا الجنسين ، وقد بلغ عدد المدرسين في تربية بغداد الكرخ الاولى (١٧٠) مدرس ، وبلغ عدد المدرسين في تربية بغداد الكرخ الثانية (١٤٤) مدرس ، وبلغ عدد المدرسين في تربية بغداد الكرخ الثالثة (١٢٤) مدرس.

ب . مجتمع الطلاب : -

يشمل جميع طلاب الصف الرابع والخامس الاعدادي في مديريات العامة للتربية في بغداد الكرخ (الاولى والثانية والثالثة) للعام الدراسي (٢٠١٤ / ٢٠١٥) ولكلا الجنسين ، وقد بلغ عدد الطلاب في تربية بغداد الكرخ الاولى (١٠١٨٢) طالب في الصف الرابع الاعدادي و (١٠٨٠٠) طالب في الصف الخامس الاعدادي، وبلغ عدد الطلاب في تربية بغداد الكرخ الثانية (١٨٠٧٠) طالب في الصف الرابع الاعدادي و (٢٠٦١٣) طالب في الصف الخامس الاعدادي ، وبلغ عدد الطلاب في

تربية بغداد الكرخ الثالثة (١٧٤٠٠) طالب في الصف الرابع الاعدادي و (١٢٠٦٣) طالب في الصف الخامس الاعدادي.

ثالثا : العينة الاستطلاعية: -

لقد بلغ عدد المدرسين (٢٥) مدرس اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة وحسب طبيعة حجم مجتمع البحث وبواقع (١٠) مدرسين ومدرسات من الكرخ الاولى و(٨) مدرسين ومدرسات من الكرخ الثانية و(٧) مدرسين ومدرسات من الكرخ الثالثة ، اما بالنسبة للطلبة فقد اختيروا مجموعة من طلاب نفس عينة المدرسين والمدرسات بما يتناسب مع حجم المجتمع فبلغ (٢٥٠) طالب وطالبة وبواقع (٨٠) طالب وطالبة من الكرخ الاولى و(٨٥) طالب وطالبة من الكرخ الثانية و (٨٥) طالب وطالبة من الكرخ الثالثة .

رابعا : العينة الاساسية :-

اختارت الباحثة (٤٩) مدرس ومدرسة بطريقة عشوائية بسيطة وبنسبة (١٧%) من مجتمع البحث وبواقع (١٩) مدرسين ومدرسات من الكرخ الاولى ، و (١٦) مدرسين ومدرسات من الكرخ الثانية ، و (١٤) مدرسين ومدرسات من الكرخ الثالثة، اما بالنسبة للطلاب فقد قامت الباحثة باختيار مجموعة من الطلاب من نفس المدارس التي اختيرت منها المدرسين والمدرسات اذ بلغ عددهم (٥٤٠) طالب وطالبة اختيروا عشوائيا من مجموع طلاب نفس مدارس المدرسين وبنسبة (١%) من مجتمع البحث وبواقع (١١٠) طالب وطالبة من الكرخ الاولى و(٣٠٠) طالب وطالبة من الكرخ الثانية و(١٣٠) طالب وطالبة من الكرخ الثالثة.

خامسا : أداة البحث

تم اعداد اداة البحث وهي الاستبانة باتباع الخطوات الاتية :-

١. توجيه استبيان مفتوح الى مدرسي وطلاب ملحق (١).
٢. أطلعت الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة مقارنة من دراستها وذلك لغرض الاستفادة منها في اعداد الاستبانة .

صدق الاداة :

للتأكد من صدق الاداة استخدمت الباحثة الصدق الظاهري ، أذ تم عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء ملحق (٢) للتحقق من مدى صلاحية الفقرات ، وأبدوا عددا من الملاحظات والآراء منها حذف وتعديل بعض الفقرات لتصبح اكثر دقة ووضوحاً . وهناك اربع فقرات أقترح حذفها منها فقرة في مجال الاهداف التربوية وهي (صعوبة اكتساب عادات الدقة والاتقان والترتيب والنظام كمحددات سلوكية تجاه الحاسوب) وثلاث فقرات من مجال المحتوى وهن (كثرة المادة في كتب الحاسوب بالمقارنة مع عدد حصص الحاسوب المقرر) و(تكرر المعلومات المعروضة في كتاب الحاسوب المقرر) و (قلة مسايرة كتاب الحاسوب للتطورات العلمية التي تتم في مجال الحاسوب) .

وبذلك تم تعديل الاستبانة واعتمدت الباحثة على موافقة (٨٠ %) فاكثر من المختصين معياراً لصلاحية الفقرة ، وبذلك اصبح عدد الفقرات بصيغتها النهائية (٦٠) فقرة لاستبانة المدرسين ملحق (٤) و (٥٠) فقرة لاستبانة الطلاب ملحق (٥) .

ثبات الاداة :

لتحقيق ثبات الاستبيان قامت الباحثة بتطبيق الاستبيان على مجموعة من المدرسين بلغ عددهم (٣٠) مدرس ومدرسة اختيروا من مجتمع البحث بطريقة عشوائية بسيطة وبأعداد متساوية موزعين على ثلاث مديريات بواقع (١٠) في كل مديرية .

ثم قامت الباحثة بتحليل اجابات المدرسين والمدارس واستخدمت طريقة ألفا كرونباخ لتحليل التباين بأعتبار ان الاجابة عن الاستبيان كان متدرجا ذو ثلاث بدائل فكانت النتيجة (٠,٨٠) وهو معامل ثبات جيد .

أما بالنسبة للطلبة فقد اختارت الباحثة (٩٠) طالب وطالبة وبواقع (١٠) طلاب لكل مدرس من المدارس الذين تم اختيارهم للمديريات الثلاث (الكرخ الاولى والثانية والثالثة).

فضلا عن ذلك قامت الباحثة بتحليل اجابات الطلاب على استبيان صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب واستخدمت الباحثة معادلة الفا كرونباخ فبلغ معامل (٠,٨٢) وهو معامل ثبات جيد.

وبذلك اصبح الاستبيان جاهز للتطبيق على العينة الاساسية لغرض استخراج نتائج البحث .

التطبيق النهائي للأداة :

طبقت الباحثة خلال المدة من (١٥ / ٢ / ٢٠١٥) الى (٨ / ٣ / ٢٠١٥).

سادسا: الوسائل الاحصائية

تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية :-

١. معادلة ألفا كرونباخ.
٢. الوسط المرجح.
٣. الوزن المثوي .

الفصل الرابع

النتائج المتعلقة بالبحث

يهتم هذا الفصل بعرض النتائج التي توصلت اليها الباحثة في ضوء اهداف بحثها ومن ثم مناقشتها حسب الفقرات ضمن المجالات وعلى النحو الاتي :-
معرفة صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب للصف الرابع الاعدادي من وجهة نظر المدرسين وطلبة الصف الرابع الاعدادي وكالاتي :-

١ . حساب قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال من مجالات استبيان المدرسين .

٢ . حساب قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال من مجالات استبيان طلاب الصف الرابع الاعدادي .

ثم تم حساب قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات استبيان المدرسين وطلاب الصف الرابع وضمن كل مجال من مجالاتها وكل على حدة . بعد ذلك يتم تفسير نتائج المجالات والفقرات جميعها بدون استثناء .

اولا : النتائج المتعلقة بالهدف الاول : -

(معرفة صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب للصف الرابع الاعدادي من وجهة نظر المدرسين)

أ . النتائج المتعلقة بمجالات استبانة المدرسين

ويشمل عرض وتفسير النتائج التي حصلت عليها الباحثة والجدول (٣) يبين لنا النتائج المتعلقة بمجالات استبيان المدرسين .

جدول (١)

صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب للصف الرابع الاعدادي من وجهة نظر
المدرسين مرتبة تنازليا حسب الوسط المرجح والوزن المئوي .

تسلسل المجال	اسم المجال	ترتيب المجال	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	الاهداف التربوية	١	٢,٦١٨	%٨٧
٢	المحتوى	٢	٢,٥٨٦	%٨٦
٣	طرائق التدريس	٣	٢,٥٧٤	%٨٦
٤	الانشطة واساليب التعليم	٥	٢,٣٤٢	%٧٨
٥	التقويم	٦	٢,٣٤٢	%٧٨
٦	بيئة المختبر	٤	٢,٥١٨	%٨٤

بعد الاطلاع على الجدول اعلاه يتبين لنا ان مجالات استبيان المدرسين يتراوح الوسط
المرجح لها بين (٢,٣٤٢ . ٢,٦١٨) والوزن المئوي بين (٧٨ % . %٨٧) وان جميع
أوساطها المرجحة كانت أكبر من المتوسط الفرضي (٢) وستفسر كالاتي : -
١. المجال الاول (صعوبات الاهداف التربوية) :-

احتل (مجال صعوبات الاهداف التربوية) الترتيب الاول بوسط مرجح
(٢,٦١٨) ووزن مئوي (%٨٧) ، ويُعد هذا المجال مهم لأن الاهداف تُعد محور
العملية التعليمية التي ينبغي ان تصاغ بصورة واضحة وقابلة للقياس وتعتبر الاهداف
القاعدة السليمة التي تساعد المعلم على اختيار المادة الدراسية المناسبة ، كما يعتمد
عليها في تحديد الطرائق والوسائل والاجراءات المتعلقة بها . ونشير بالذكر بانه
ينبغي اخذ رأي المدرسين بالحسبان عند وضع الاهداف أذ لا يمكن تحقيق هذه
الاهداف على نحو تام من دون مشاركتهم .

٢. المجال الثاني (صعوبات المحتوى) :-

احتل (مجال صعوبات المحتوى) الترتيب الثاني بوسط مرجح (٢,٥٨٦) ووزن مئوي (٨٦%) فلا بد ان يكون المحتوى صحيحا وصادقا وذا اهمية وان يلبي احتياجات المتعلم .

٣. المجال الثالث (صعوبات طرائق التدريس) :-

احتل (مجال صعوبات طرائق التدريس) الترتيب الثالث بوسط مرجح (٢,٥٧٤) ووزن مئوي (٨٦%) ، وتُعد طريقة التدريس مهمة لما لها من ارتباط متبادل بين الاهداف والمحتوى وارتبطت طرائق التدريس بمفهوم المنهج ومما هو واضح من النتائج ان طرائق التدريس المتبعة تعتمد على مفهوم تقليدي للمنهج حيث اعتمدت على الحفظ والتلقين .

٤. المجال السادس (صعوبات بيئة المختبر) :-

احتل (مجال صعوبات بيئة المختبر) الترتيب الرابع بوسط مرجح (٢,٥١٨) ووزن مئوي (٨٤%) لما له أهمية من وجهة نظر المدرسين وأهمية توفره لتعليم وتعلم طلبة المرحلة الاعدادية ، لما له أهمية في الحصول على معلومات جديدة واكتشاف العلاقة بين الاسباب والنتائج وتدريب الطلبة على بعض المهارات .

٥. المجال الرابع (صعوبات الانشطة واساليب التعليم) :-

احتل (مجال صعوبات الانشطة واساليب التعليم) الترتيب الخامس بوسط مرجح (٢,٣٤٢) ووزن مئوي (٧٨%) لما لها دور بتهيئة الطالب للتعلم وتنمية قدراته الابداعية وتكوين الاتجاهات نحو التعلم .

٦. المجال الخامس (صعوبات التقويم) :-

احتل (مجال صعوبات التقويم) الترتيب السادس بوسط مرجح (٢,٣٤٢) ووزن مئوي (٧٨%) وهذا يدل على اهمية التقويم في عملية التعليم والتعلم ذلك لان التقويم يحاول ان يعطينا صورة صادقة عن جمع المعلومات والبيانات التي لها علاقة بتقديم الطلاب نحو اهداف العملية التعليمية .

- المصادر

- احمد ، حامد خلف ، ٢٠١٢ : اصلاح التعليم العالي في العراق (التعليم والتعلم وادارة التغيير)، ط١ ، دار الكتب والوثائق ،العراق .
- التميمي ، عواد جاسم محمد ، ٢٠١١ : طرائق التدريس العامة (المألوف والمستحدث) ، ط١ ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .
- جابر ، وليد احمد ، ٢٠٠٣ : طرق التدريس العامة ، ط١ ، دار الفكر عمان .
- الجابري ، كاظم كريم واخرون ، ٢٠١١ : المنهج والكتاب المدرسي ، ط١ ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .
- الجادر ، هدى خورشيد ، ٢٠٠٤ : تقويم منهج الحاسوب للمرحلة الاعدادية من وجهة نظر الاختصاصيين التربويين والمدرسين ،رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن الهيثم ، بغداد.
- الدليمي ، طه حسين وعبد الرحمن عبد الهاشمي ، ٢٠٠٨ : المناهج بين التقليد والتجديد ، ط١ ، دار اسامه ، عمان .
- الزبيدي ، احمد جليل ابراهيم ، ٢٠٠٣ : صعوبات تدريس مادة الكيمياء الحياتية في اقسام علوم الحياة / جامعة بغداد من وجهة نظر تدريسي المادة والطلبة ومقترحات حلها ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن الهيثم ، بغداد.
- زيتون ،محيا ، ٢٠٠٥ : التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق ، ط١ ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- سعادة ، جودت احمد و عبد الله محمد ، ٢٠١١ : المنهج المدرسي المعاصر ، ط٦ ، دار الفكر ، عمان .
- — وعادل فايز السرطاوي ، ٢٠٠٧ : استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم ، ط١ ، دار الشروق ، عمان .
- طلافحة ، حامد عبد الله ، ٢٠١٣ : المناهج تخطيطها – تطويرها – تنفيذها ، ط١ ، دار الرضوان ،عمان .

- عطية ، محسن علي ، ٢٠٠٨ : الجودة الشاملة والمنهج ، ط١ ، دار المناهج ، عمان .
- عبود ، حارث ، ٢٠٠٧ : الحاسوب في التعليم ، ط١ ، دار وائل ، عمان .
- العميرة ، محمد حسن ، ٢٠١٠ : المشكلات الصفية - السلوكية - التعليمية - الاكاديمية - مظاهرها - اسبابها - علاجها ، ط٣ ، دار المسيرة ، عمان .
- فهمي ، محمد سيف الدين ، ١٩٦٥ : التخطيط التعليمي اسسه واساليبه ومشكلاته ، ط١ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- الموسوي ، محمد علي حبيب ، ٢٠١١ : المناهج الدراسية - المفهوم - الابعاد - المعالجات ، ط١ ، دار البصائر ، بيروت .
- نبهان ، يحيى محمد ، ٢٠٠٨ : استخدام الحاسوب في التعليم ، ط١ ، دار اليازوري ، عمان .
- النعيمي ، محمد هاشم ، ٢٠٠٧ : صعوبات تعليم وتعلم لغات برمجة الحاسوب ومقترحات لمعالجتها ، رسالة ماجستير غير منشوره ، كلية التربية - ابن الهيثم ، بغداد .
- الوقفي ، راضي ، ٢٠٠٩ : صعوبات التعلم النظري والتطبيقي ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان .
- يونس ، فتحي واخرون ، ٢٠٠٤ : المناهج - الاسس - المكونات - التنظيمات - التطوير ، ط١ ، دار الفكر ، عمان .
- Hass , 1980 : curriculum planning – A new Approach , baconic

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض
المتغيرات لدى مدرسي رياضيات
المرحلة الثانوية

أ.م.د نضال متي بطرس

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الى التعرف على المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنس، مدة الخدمة، المرحلة) لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية في تربية بغداد الكرخ/ ١ في القضايا المنطقية الآتية:

جداول الصدق المنطقي، منطق الاستدلال المباشر، التسوير الكلي والتسوير الجزئي، استخدام الثوابت المنطقية، القياس المنطقي وأشكال فن، دالة التضمن المنطقي (الاستلزام)، اختبار المنطق الرياضي ككل، وقد استخدم اختبار المنطق الرياضي كأداة لتحقيق فرضيات البحث.

بلغت عينة البحث (٩٥) مدرس ومدرسة اختصاص رياضيات في تربية بغداد الكرخ/١ للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ كما استخدمت الوسائل الاحصائية الآتية الاختبار التائي، معامل ارتباط (بوينت، بايسيريال) معادلة (كيودر - ريتشاردسون ٢٠)، اختبار شيفية للمقارنات البعدية، تحليل التباين الثلاثي Three Way Anova لكشف عن دلالة الفروق في القضايا المنطقية المذكورة في اعلاه تبعا لمتغيرات (الجنس، المرحلة، الخدمة).

اسفرت النتائج ان مستوى المنطق الرياضي لدى افراد عينة البحث كان عاليا كما تبين ان هناك فروق ذات دالة احصائية في جداول الصدق المنطقي لصالح الاناث اما في قضايا استخدام الثوابت المنطقية، والتسوير الكلي والتسوير الجزئي، والقياس المنطقي وأشكال فن، دالة التضمن المنطقي، اختبار المنطق الرياضي ككل فكان لصالح الاعدادي.

توصي الباحثة بتشجيع المدرسين على اتباع المنطق الرياضي وحل المسائل الرياضياتية بأسلوب منطقي سليم من خلال اعطاءهم طرائق رياضية متنوعة واثراء المنهج الرياضي بالانشطة التي تحفزهم على استخدام المنطق الرياضي. وتقتصر الباحثة اجراء دراسة مماثلة لقياس التعرف على المنطق الرياضي باستخدام متغيرات اخرى غير التي استخدمت في هذا البحث (التحصيل الدراسي السابق في الرياضيات، الذكاء، المعرفة السابقة بالرياضيات.... الخ).

Summary of the Study:

The study aims to identify the mathematical logic and its relationship with some variables (sex, length of service, phase) at the secondary level teachers of mathematics education in Baghdad, al-Karkh / 1 in the logical issues the following:

Table logical honesty, logic direct inference, total and partial fencing, use logical constants, syllogism and venn diagrams, logical implication function (Require), mathematical logic as a whole test.

It has been used mathematical logic test as a tool for research hypotheses, amounted research sample (95) and a school teacher competence in mathematics education Baghdad, al-Karkh / 1 for the academic year 2012-2013 so used statistical means the following:

The T_ test correlation coefficient (Boynt- Bacyrial), equation (Cooder-Richardson 20), a test of scheffe comparisons Division, analysis of variance triple (Three Way Anova)

Disclosure about the significance of the differences in the logical issues mentioned in the above, depending on the variables (sex, stage, Service)

The results led to the mathematical logic level of research sample was highly As it turns out there with statistically significant differences in the sense of honesty in favor of females tables either in the use of logical constants issues, total and partial fencing, measurement and venn diagrams, function logical implication, mathematical logic test as a whole was in favor of preparatory.

Recommends researcher, encouraging teachers for follow mathematical logic and problem solving mathematical manner logical properly by giving them a variety of mathematical methods and enrich the curriculum sports activities are motivated by the use of mathematical logic, suggests researcher conducting a similar study to measure the identification of mathematical logic using other variables is used in this Find (former academic achievement in mathematics, intelligence, prior knowledge of mathematics etc)

الفصل الاول

مشكلة البحث

أصبحت الرياضيات - بمنهجها الاستنباطي - مثلاً يحتذى لكل تفكير ضروريٍّ يقينيٍّ ، ولكلِّ مفكرٍ يبغي الدقة والثقة في تفكيره . ويرى (وايتهد) في مقدمة كتابه (الجبر العام) أنَّ الرياضيات هي تطور كل الانماط الخاصة بالتفكير الاستنباطيِّ الصوريِّ الضروريِّ ، والاهتمام الوحيد في الرياضيات هو استدلال قضية من قضية اخرى

(Whitehead , 1948, PP.200-201)

ويرى بعض المناطق ان الاستنباط هو استدلال صوري (formal inference) وهو الذي يتعلق بصورة الحجة ولايقوم على الوقائع الملاحظة بينما الاستدلال الاستقرائي يتضمن الانتقال من المعطيات الى النتيجة التي تلزم عنها اي من المعطى الحسي (أ) الى المعطى الحسي (ب) وهذا الاستدلال غير صوري ولكن كلا النوعين يعتمد على طبيعة العلاقة المنطقية الكائنة بين القضايا التي تسلم بها. فاذا فشل الشخص في ادراك هذه العلاقة ادراكاً صحيحاً كانت حجته الاستدلالية خاطئة .

(مهران ، ١٩٧٥ ، ١٧٠)

وبذلك تكون الرياضيات مشتقة من المنطق ، وتصبح بنيتها منطقية في أساسها ، ولا تكون الصلة بين العلمين، مجرد التأثير المتبادل، بل التطابق بين طبيعتهما . والمنهج واضح في العلمين وخصائص قضاياهما واحدة ، لأنَّ الرياضيات ، ما هي الا امتداد للمنطق . (مهران ، ١٩٧٥ ، ٣٩)

ولكن من الملاحظ في مناهج تدريس الرياضيات الجامعية الضعف الواضح، وشبه الاهمال في تدريس المنطق الرياضي الأمر الذي ادى الى ضعف القدرات الاستنتاجية لدى الطلبة عموماً وإلى مدرسي الرياضيات خصوصاً ، فقد لاحظت الباحثة من خلال التدريبات التي قامت بها ، الافتقار الى التمييز في قضايا التفسير الكلي والجزئي وإلى معرفة (كيف) القضايا من موجبة الى سالبة ، وإلى ضعف في فهم نسق جدول الصدق المنطقي ، بصفته نسقاً لا يحتمل التقديم والتأخير في ترتيبه ، وإلى ضعف في

استخدام الثوابت المنطقية ، الأمر الذي يقتضي اجراء مراجعة دقيقة لمناهج تدريس الرياضيات في المدارس الثانوية ، وفي الدراسات الجامعية بصورة عامة ، لما لهذا الأمر من أهمية في تطوير القدرات الاستنتاجية والاستقرائية في فهم الرياضيات . كما لاحظت الباحثة اضافة الى ما سبق هناك متغيرات اخرى كالجنس وسنوات الخدمة والمرحلة الدراسية التي يقوم بتدريسها المدرس لها تأثير في تدريس المنطق الرياضي لدى مدرسي رياضيات المرحلة الاعدادية لما لهذا الامر له اهمية في امتلاكه للنظرة الناقدة والتفكير البناء من خلال تعامله مع زملائه وطلابه لذا تتحدد مشكلة البحث الحالي في

"المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية" في القضايا المنطقية الاتية: جدول الصدق المنطقي ، منطق الاستدلال المباشر ، قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي ، استخدام الثوابت المنطقية ، القياس المنطقي واشكال فن ، دالة التضمن المنطقي (الاستلزام) واختبار المنطق الرياضي لكل

أهمية البحث والحاجة اليه

ارتبطت الرياضيات منذ القدم بالعمليات العقلية والتفكير المنطقي وهناك من يرى ان الاساس في تدريس الرياضيات ليس فقط اعطاء الطلبة حقائق ومفاهيم ومهارات وحل مسائل وانما تعويدهم على اساليب التفكير المنطقي السليم ايضا .

(مشكور ، ٢٠٠٠ ، ١)

وقد اشار هندام (١٩٨٠) ان من اهداف تدريس الرياضيات هو تدريب التلاميذ على اساليب التفكير السليمة فالرياضيات لها من المميزات من حيث المحتوى والطريقة مايجعلها مجال خصب للتدريب على انماط التفكير السليم كونها تتميز عن اللغة العادية بالدقة والوضوح وتؤكد على تنمية التفكير الموضوعي وذلك ببروز الناحية المنطقية وتطوير القدرة على التفكير عند التلاميذ من أجل تنمية قدرتهم على استخدام الاسلوب المنطقي في فهم المشكلات الرياضية. (هندام ، ١٩٨٠ ، ٤٨)

ويرى (Aichele, 1971) ان الرياضيات اسلوب للتفكير وطريقة لتنظيم البرهان المنطقي على اساس انها بناء معرفي منظم يتم فيه استنتاج كل قضية من قضايا سبق برهانها. (Aichele, 1971, 254)

ويعد سقراط وافلاطون وارسطو الفلاسفة الاوائل الذين اهتموا بالتفكير فقد اكد سقراط على عملية التفكير من خلال الاستدلال المنطقي والذي يساعد على تطور المعرفة ووسائل اكتسابها بينما عالج افلاطون (٤٢٨ ق م) عملية التفكير من خلال استعماله الطريقة التحليلية والطريقة التركيبية في مناقشاته الرياضية.(الشكرجي، ١٩٧٢، ١٠٩)

وعد ارسطو التفكير المنطقي هو طريق التفكير الصحيح (محمد، ١٩٩٩، ١٦) والمنطق الارسطي كان اقوى الاثر على مفكري العصور الوسطى اذ أوقفهم على طرائق الاستدلال النتائج الصحيحة من مقدمات استلزام الامر منطقا جديدا هو منطق الاستقراء لا ليحل محل منطق الاستنباط الارسطي بل ليكملة لان العلم اصبح يحتاجهما معا. وكان ارسطو اول من الف المنطق بوصفه علما قائما بذاته وتسمى مجموعة بحوثه المنطقية بالاركانون اي الة العلوم وتنقسم حسب افعال العقل ثلاث اقسام.

المقولات وتبحث في التطورات والعبارات تبحث في الاقوال المؤلفة من التطورات والتحليلات تبحث في الاستدلال وصورة الاستدلال عنده القياس ذو المقدمتين والنتيجة (الموسوعة العربية الميسرة ، ١٩٨٧)

وزيادة على ذلك أن مهمة المنطق الاولى هي العناية بالتفكير من حيث كونه وسيلة لتحصيل العلم الصحيح لذا اطلق عليه المقدمة او المدخل لجميع العلوم الاخرى والغرض من علم المنطق ليس العلم الذي ينتظر في مختلف الطرائق او المناهج التي تؤدي الى كسب المعارف اي كان نوعها بل غايته الوصول الى مثل أعلى للتفكير

(العديني ، ٢٠٠٣ ، ٣٥)

والمنطق الرياضي يدرس صور الفكر وطرائق الاستدلال، ويرى الفيلسوف الرياضي الانكليزي برتراند رسل ان الرياضيات والمنطق شئ واحد لا يمكن الفصل بينهما.

(Russell, P.P 194)

وتتجلى أهمية البحث الحالي في كونها محاولة لاعداد اختبار في المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية ولم تتوفر حسب علم الباحثة دراسات حول هذا الموضوع ويتيح هذا البحث للاختصاصيين والتربويين الى الاستفادة من النتائج التي يتوصل اليها في تقويم مناهج الرياضيات ونأمل من هذا البحث ان يخطو خطوة في تعزيز اثره نتائج متاوله في المنطق الرياضي لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.

• هدف البحث :

يرمي هذا البحث الى التعرف على المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية في القضايا المنطقية الاتية : جدول الصدق المنطقي ، منطق الاستدلال المباشر ، التسوير الكلي والتسوير الجزئي ، استخدام الثوابت المنطقية ، قضايا القياس المنطقي وأشكال ثن، دالة التضمن المنطقي (الاستلزام) ويتحقق هذا الهدف من خلال الفرضيات الاتية :

فرضيات البحث :

- ١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الوسط الحسابي لافراد عينة البحث على مقياس المنطق الرياضي ومتوسطهم الفرضي
- ٢- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في جداول الصدق المنطقي تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، والمرحلة ، والخدمة)
- ٣- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا الاستدلال المباشر تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، والمرحلة، والخدمة)
- ٤- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، والمرحلة، والخدمة)
- ٥- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا استخدام الثوابت المنطقية تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، والمرحلة، والخدمة)

- ٦- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا القياس المنطقي واشكال فن تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، والمرحلة ، والخدمة)
- ٧- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في مجال دالة التضمن المنطقي (الاستلزام) تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، والمرحلة، والخدمة)
- ٨- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في اختبار المنطق الرياضي ككل تبعا لمتغيرات البحث (الجنس ، والمرحلة ، والخدمة)

• **حدود البحث :**

- ١- المديرية العامة للتربية في بغداد / الكرخ
- ٢- مدرسي الرياضيات للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ م .

• **تحديد المصطلحات :**

المنطق عرفه فريد ١٩٦٠

درس علمي للاصول العامة التي يقوم عليها التفكير الصحيح ويتناول درس القضايا والاستدلالات التي تتجم عن العلاقات القائمة بينها، وهو علم التخريج والبرهان (فريد، ١٩٦٠، ١٦٣)

عرفه عاقل ١٩٨٨

بانه فرع من فروع الفلسفة يعمل على وضع القواعد للتفكير الصحيح ويشمل المنطق على مبادئ المحاكمة العقلية واستعمال القياس (الاستدلال) واستكشاف اخطاء التفكير وبخاصة التفكير الاستقرائي.

(عاقل ، ١٩٨٨ ، ٢١٦)

المنطق الرياضي عرفه (Russell)

علم يقوم بدراسة خواص عمليات المنطق وعلاقاته ، وموضوعه صياغة أبسط نسق من الافكار المنطقية يكون كافياً وضرورياً لتقديم الحقائق الرياضية وبراهينها بطريقة رمزية . ((Russell , P.P 481-493))

المنطق الرياضي عرفته الباحثة

علم يعتمد التفكير المنطقي من حيث ان تطبيقه لقواعد عامة صحيحة في البرهنة على صحة القضايا الخاصة وعند استخدام التفكير الاستدلالي يجب ملاحظة ان كل خطوة من خطواته لابد وان تستند على قاعدة صحيحة واي خطوة ليس لها هذا السند لاتعد صحيحة.

التعريف الاجرائي للمنطق الرياضي

تعرفه الباحثة بأنه قدرة مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية على التعرف على المنطق الرياضي في القضايا المنطقية الآتية:

جدول الصدق المنطقي والاستدلال المباشر وقضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي واستخدام الثوابت المنطقية و قضايا القياس المنطقي واشكال فن و دالة التضمن المنطقي (الاستلزام) . مقدرا ذلك بالدرجات لكل قضية منطقية على حدا ولاختبار المنطق الرياضي ككل.

الفصل الثاني الإطار النظري

أولاً : المنطق الرياضي :

في وقتنا الحاضر ازداد الارتباط بين المنطق والفلسفة وثوقاً ، ولاسيما في هذا الفرع من الفلسفة وهو المنطق ، على نحو أصبح معه الحديث عن المنطق بلا رياضيات كالحديث عن الرياضيات بلا منطق ، كلاهما حديث يعوزه الوضوح ويفتقر الى الدقة ، بل أصبح العلمان في عدد من المدارس المعاصرة شيئاً واحداً

(مهران ، ١٩٦٤ ، ٣)

ويرى بيانو (Piano) ان المنطق الرياضي يقوم بدراسة خواص عمليات المنطق وعلاقاته (Carruccio ,p340) وموضوعه صياغة ايسر نسق من الأفكار المنطقية يكون كافياً وضرورياً لتقديم الحقائق الرياضية وبراهينها بطريقة رمزية (المصدر نفسه)

فالرياضيات البحتة يمكن تعريفها بأنها فئة من القضايا التي يتم التعبير عنها كلية في حدود المتغيرات والثوابت المنطقية (Russell , P.P.481-493) .

وتشهد الرياضيات تطوراً سريعاً في مناهجها وطرائق تدريسها، لدرجة أن بعض المتخصصين في تعليم الرياضيات يرون أنهم لم يعودوا قادرين على مواكبة هذا التطور . (Jelsoft ,2007,P.1)

ويقال: ان المنطق الرمزي (الرياضي) هو نمط جديد من الدراسات المنطقية جاء نتيجة للتطورات العلمية الحديثة، ولاسيما في مجال الرياضيات (مهران ، ١٩٨٧ ، م)
والمنطق الرياضي أحد اهدافه هو استراتيجية تنمية التفكير عند الطلاب ، فما هو التفكير؟

" وهو السلوكيات التي يجب أن يتحلى بها المعلم من أجل توافر البيئة الصفية اللازمة لنجاح عملية تعليم التفكير الذي هو سلسلة من الانشطة العقلية التي يقوم بها الدماغ،

عندما يتعرض لمثير تم استقباله عن طريق واحدة او اكثر من الحواس الخمسة " .
(Jelsoft , 2007 , P.4)

والاستنتاج هو احد طرق التفكير الأكثر عموماً ، وهو وسيلة برهان ينتقل من المقدمات المسلّم بصدقها الى النتيجة الصادقة التي تلزم عنها ، وهي مشتركة بين المنطق والرياضيات .

وقد ظهر في العصر الحديث ظهور ما يسمى بالمنطق اللوجستيكي Logictic أو المنطق الرياضي . وقد بدأ هذا المنطق بوصفه جزءاً من الرياضيات ، ولكنه سرعان ما وجد له تطبيقاً على كثير من فروع الرياضيات التقليدية .

وكان من نتيجة هذه التطورات أن أصبح المنطق أكثر رياضياً ، وأصبحت الرياضيات أكثر منطقية ، حتى أصبح من المستحيل وضع خط فاصل بين الاثنين . فهما في الواقع شيء واحد ، كما يقول (برتراند راسل) فنحن اذا بدأنا من المقدمات التي نسلم تماماً بأنها منتمية الى المنطق ، وصلنا عن طريق الاستنباط الى نتائج تنتمي بنحو واضح الى الرياضيات لوجدنا انه ليس هناك نقطة يمكن عندها رسم خط فاصل، يوضع المنطق على يساره، والرياضيات على يمينه فهما وجهان لعملة واحدة.
(مهران ، ١٩٧٥ ، ١٧١)

ويوضح (براترندراسل) في مقال له بعنوان (الأهمية الفلسفية للمنطق الرياضي) ، مدى ما ساهم به المنطق الرياضي في مجال الفلسفة .. وبين لنا من خلال أمثلة لمشكلات فلسفية ، كيف استطاع المنطق الرياضي ان يحل هذه المشكلات ، وأن يقيم بعض المذاهب الفلسفية .

ولعل من أبرز النتائج التي وصل اليها (راسل) في هذا المقال ، ثلاث نتائج لخصها في آخر المقال على الوجه الآتي((.. أن المنطق الرياضي قد حل من ناحية مشكلات اللانهاية والاستمرار ، وهذا ما جعل من الممكن أن تقوم فلسفة صلبة للمكان والزمان والحركة ، ومن ناحية أخرى ، فأنت الرياضيات البحتة يمكن تعريفها بأنها فئة

من القضايا التي يتم التعبير عنها كلية في حدود المتغيرات والثوابت المنطقية ، اي أنها فئة القضايا الصورية الخالصة.

ومن ناحية ثالثة فإن إمكانية المعرفة الرياضية تعارض كلاً من المذهب التجريبي والمذهب المثالي ، ما دامت تشير الى ان المعرفة الإنسانية لا تكون مستنبطة كلية من وقائع الحس ، ولكن المعرفة الأولية (Priori) لا يمكن شرحها الا بطريقة ذاتية او سيكولوجية (Russell, PP.481-493)

ويذكر (راتينباخ) بعض جوانب الاهمية التي تعزى الى المنطق الرياضي ، فيرى أن بناء هذا المنطق قد اتاح البحث في العلاقات بين المنطق والرياضيات من زاوية جديدة ، بحيث اصبح العلمان على يد (راسل) و (وايتهيد) شيئاً واحداً ، وأن الرياضيات ليست الا فرعاً من المنطق وجهت عناية خاصة الى التطبيقات الكمية (راتينباخ ، ١٩٧٠ ، ١٩٥)

ثانياً : قضايا المنطق الرياضي وعلاقاتها بالتفكير المنطقي

أ- جدول الصدق المنطقي: يمثل المدخل لدراسة المنطق الرياضي ، وهذا الجدول يمثل نسقاً متتابعاً فيصياغته، ولكل قضية منطقية لها قيمتان ، احداها للصدق (T)، والاخرى للكذب (F) ،

$$\text{وقيم الصدق} = (٢) \text{ عدد القضايا} = ٢ \times ٢ \times ٢ = ٨ \text{ عدد القضايا}$$

ومن الضروري أن تأخذ (P , q , R) شكلاً نسقياً متتالياً، يبدأ بقيم الصدق الأربع وتتلوه قيم الكذب الأربع ، ومن الضروري مراعاة النسق في ترتيب القضايا . (عبد المعطي ، ١٩٧٥ ، ٢٨٦)

ب- منطق الاستدلال المباشر :

الاستدلال (Inference) هو تلك العمليات الذهنية التي ننقل فيها من شيء متاح لنا معرفته الى معرفة شيء آخر يرتبط بالشيء الاول بطريقة معينة ، ويكون قبولنا لهذا الشيء الجديد متوقفاً على قبولنا للشيء الاول . والاستدلال المباشر هو نوع من الاستدلال الاستنباطي، ينتقل فيه الذهن من قضية واحدة مسلم بها الى قضية

أخرى تلزم عن الأولى ويحكم على القضية الجديدة بالصدق أو بالكذب تبعاً لصدق القضية الأصلية أو كذبها ، وتتم هذه العملية مباشرة وبدون واسطة (Immediate) (مهران ، ١٩٧٥ ، ١٦٩ - ١٧١)

ج- **التسوير الكلي والجزئي** : تقسم القضايا من حيث الكم الى كلية فيصبح التسوير كلياً للقضية ، وجزئية فيصبح التسوير جزئياً للقضية ، فاذا كانت القضية تدل على جميع افراد الموضوع كانت كلية ، واذا كانت تشير الى بعض افراده كانت جزئية ، وكذلك تقسم القضايا الى موجبة وسالبة فاذا كانت علاقة الموضوع بالمحمول بالايجاب كانت القضية موجبة واذا كانت بالسلب كانت سالبة.(مهران ، ١٩٧٥ ، ١٣٦)

د- استخدام الثوابت المنطقية :

المنطق الرياضي يهتم بتناول عملياته وقضاياها من خلال نوعين من الرموز هما ، المتغيرات والثوابت . فالعملية الرياضية : $س + ص = ٨$ ، جرى استخدام ثوابت ، هما : $+$ ، $=$ وجرى استخدام متغيران هي : $س$ ، $ص$. وهي متغيرات لحين يجري تبديلها بإحدى قيمها المتحققة، كأن $س = ٦$ ، $ص = ٢$ ، ومن أمثلة الثوابت تستخدم للنفي ، $\neg$ وتستخدم بمعنى (أو) ، $\equiv$ وتستخدم للتكافؤ بين القضايا.

هـ - القياس المنطقي واشكال فن Syllogism

القياس قول مركب يتألف من جزئين ، جزء يشكل لنا ما تقدم به من اشياء ، وهو ما يسمى بمقدمات القياس ، وجزء آخر يلزم عن هذه المقدمات ، وهو ما يسمى بنتيجة القياس ، فالقياس يتألف من مقدمات ونتيجة ، وهذه النتيجة تلزم بالضرورة عن تلك المقدمات . وطريقة (فن) Venn Diagrams . تعني أنَّها هذه الطريقة تعبر عن وجهة نظر المناطق المحدثين في الاستدلال القياسي ، والضروب المنتجة وغير المنتجة فيه ، وهي بذلك تقييم لوجهة النظر التقليدية في القياس .

(مهران ، ١٩٧٥ ، ٢٦٦)

و- دالة التضمن المنطقي (الاستلزام) :

التضمن هو أية قضية كاذبة، تتضمن أية قضية أخرى صادقة أم كاذبة ، ثم ان أية قضية صادقة متضمنة في كل قضية أخرى مهما كان صدقها او كذبها ، والتضمن تعبر عنه اللغة بصيغة ((اذا ... ف)) فالتضمن يقوم بين عبارات فيها متغيرات ، وهذه المتغيرات ظاهرية . ولما كان المنطق الرياضي مهتما بتناول عملياته وقضاياها من خلال نوعين من الرموز هما: المتغيرات والثوابت المنطقية ، كان لا بُدَّ من وضع ثابت منطقي، يدلُّ على التضمن بين (q,p) وهو ما يرمز له بالعلامة : $\supset$ (الغندي ، ١٩٨٩ ، ١٦٠)

الفصل الثالث دراسات سابقة

١- دراسة أبو زينة والشيخ / ١٩٨٤ .

تطور القدرة على التفكير المنطقيّ الفرضيّ عند الطلبة في مرحلتي التعليم الثانويّ والجامعيّ .

أُجريت الدراسة في الأردن وسعت الى تحديد النمو الحاصل في القدرة على التفكير المنطقيّ الفرضيّ - أي التفكير المنطقيّ نفسه ، الذي يتم به الحصول على نتيجة من مقدمات، وتتضمن النتيجة بما فيها من علاقات ، والمقدمات قد تحمل الصح او الخطأ - بتقدم الطلبة في الدراسة الأكاديمية في المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية .

كانت عينة البحث مكوّنة من ٧٨٦ طالباً وطالبةً و ٥٧٤ من طلبة الصف الثانويّ العلميّ والأدبيّ و ٢١٢ من طلبة المرحلة الثانية في الجامعة من قسمي العلوم والرياضيات ، من كلية التربية الاقسام الإنسانية .

وأعدّ الباحثان اختباراً لقياس التفكير المنطقيّ الفرضيّ ، وتكون الاختبار من ٣٠ فقرةً .. واستخدم الباحثان تحليل التباين، وطريقة الفروق بوصفها وسائل إحصائية للبحث .

ووجد الباحثان فروقاً ذات دلالات احصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين قدرة طلبة المرحلة الثانية جامعة، وبين قدرة طلبة الصف الثاني الثانويّ (بغض النظر عن نوع الدراسة) لصالح طلبة المرحلة الثانية الجامعية . ووجدا فروقاً ذات دلالات إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) ، بين طلبة المرحلة الثالثة من ذوي التخصص العلميّ وبين طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي لصالح طلبة المرحلة الثالثة الجامعية وبين طلبة المرحلة الثانية من ذوي التخصص الادبيّ، وبين طلبة الصف الثاني الثانوي الادبيّ لصالح طلبة المرحلة الجامعية . واستنتج الباحثان أنّ القدرة على التفكير المنطقيّ تتقدم بتقدم الدراسة الأكاديمية .(أبو زينة والشيخ ، ١٩٨٤ ،)

٢-دراسة كانسيا Cansia ، 1962

تهدف الدراسة الى علاقة القدرة الرياضية بالاستدلال واستخدام الرموز، أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية وسعت الى استقصاء مجال القدرة الرياضية بنحو عام ودراسة العوامل التي تدخل في التفكير الرياضي بنحو خاص والعلاقة بين تلك العوامل.

كانت عينة البحث مكوّنة من (١٥٠) طالباً وطالبة من المرحلة الحادية عشرة (الخامس الأعدادي) ، وقام الباحث بإعداد اختبار من (٣٦) فقرة، لتشمل مكوّنات التفكير الرياضي والقدرة الرياضية .

واستخدم الباحث طريقة (ترستون) المركزية لتحليل النتائج، والطريقة البيانية لتدوير العوامل، ومعامل ارتباط بيرسون .

وجد الباحث ان العوامل التي تدخل في التفكير الرياضي هي:

- ١- القدرة على اكتشاف العلاقات ومضامينها، واستخلاص الاستقراء منها .
- ٢- القدرة على استنتاج العلاقات المرتبطة، واستخلاص حقائق فيها .
- ٣- المهارة في استخدام الرموز والقدرة على معالجة الخواص المجردة .
- ٤- القدرة على تحليل الموقف، وتمييز البيانات المهمة وغير المهمة، والتنظيم بسلسلة من الخطوات التي تؤدي إلى الحل .
- ٥- القدرة الحسابية .
- ٦- وجود عوامل أخرى بدرجات مختلفة تعتمد على مضمون المشكلة أو طبيعة الواجب .

ووجد الباحث ايضاً علاقة موجبة ذات دلالة احصائية عند مستوى (١ . ٠ . ر) بين الفقرات التي تتضمن التفكير الاستدلالي وبين الفقرات التي تتضمن تحصيلاً رياضياً، إذ بلغ معامل الارتباط (٠٠,٢٩) (Cansia,1962,p.105-125)

الفصل الرابع

إجراءات البحث

لتحقيق هدف البحث فقد اتبعت الإجراءات الآتية :

أولاً - مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية في مديرية تربية بغداد

الكرخ/ ١ للعام الدراسي

٢٠١٢-٢٠١٣

ثانياً - عينة البحث

تكونت العينة الرئيسية من مدرسي الرياضيات للمرحلة الثانوية في تربية بغداد الكرخ

١/ من (٩٥) مدرس جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية جرى تطبيق الاختبار عليهم

وتمثل العينة نسبة ٢٠% من مجتمع مدرسي الرياضيات للمرحلة الثانوية في مديرية

تربية بغداد الكرخ / ١ للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣

ثالثاً - صدق الاختبار

يعرف الصدق بأنه الدقة التي يقيس فيها الاختبار الغرض الذي وضع هذا الاختبار

من اجله (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩، ١٣٣)

وللتحقق من صدق اختبار المنطق الرياضي قد تم عرض الاختبار بصورته النهائية

على مجموعة من الخبراء لتحديد مدى صلاحية كلّ فقرة من فقراته، ضمن المجالات

السته الذي ينتمي إليه ، وفي ضوء المقترحات والملاحظات التي أيدتها الخبراء

والمحكمون ، تم تعديل صياغة بعض الفقرات ،

رابعاً - التطبيق الاستطلاعي للاختبار

بعد التأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى تم تطبيق اختبار المنطق

الرياضي على عينة استطلاعية من ثلاثين من مدرسي الرياضيات في تربية بغداد /

الكرخ ١ ، جرى اختيارهم بنحو عشوائي . وقد جرى تعديل بعض الفقرات بعد ورود

الإجابات عن الاختبار الاستطلاعي ، وجرى تعديل الفرع (ب) من اختبار المنطق

الاستدلالي المباشر ، وكذلك تعديل اختبار القياس المنطقي باستخدام اشكال فن .

خامساً - التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار ويتضمن

١ - قوة تمييز الفقرة

لاستخراج القوة التمييزية لفقرات اختبار المنطق الرياضي قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة عددها (٨٠) مدرس ومدرسة من تربية بغداد الكرخ / ١ وبعد جمع استبانات الاختبار تم اتباع الخطوات الاتية

أ. استخراج الدرجة الكلية لكل فرد من افراد العينة على اختبار المنطق الرياضي

ب. ترتيب الدرجات التي حصل عليها افراد العينة من اعلى الى ادنى درجة

ت. تحديد درجة قطع ٢٧% للعليا و ٢٧% للدنيا وقد بلغ افراد المجموعة العليا

(٢٢) وعدد افراد المجموعة الدنيا (٢٢)

ث. تطبيق الاختبار التائي بأيجاد الفرق بين عدد الاجابات التي حصل عليها

افراد المجموعة العليا وعدد الاجابات التي حصل عليها افراد المجموعة الدنيا

وقسمة ذلك على عدد افراد احدى المجموعتين والبالغ عددهم (٢٢ فرد)

ج. عدت القيمة التائية المستخرجة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بقيمة

معيار ابل (Eble) البالغة ٣٠% وذلك فان الفقرة التي تحصل على هذه

القيمة فاكثر تعد فقرة مميزة ملحق (١) (الزوبعي ، ١٩٨١ ،)

٢ - معامل صعوبة الفقرة

تم حساب معامل الصعوبة من خلال ترتيب درجات افراد العينة البالغ عددهم ٨٠

مدرس لتحديد اعلى ٢٧% وادنى ٢٧% من مجموع المدرسين ومن خلال حساب

اعداد الاجابات الخاطئة للمجموعة العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختبار المنطق

الرياضي مقسوما على عدد افراد المجموعتين العليا والدنيا فتبين انها تتراوح بين

٠,٣٠-٠,٦٩ وبذلك اصبحت فقرات اختبار المنطق الرياضي والتي عددها ٣٥ فقرة

جيدة من حيث صعوبة وسهولة الفقرات ملحق (٢)

٣ - صدق البناء

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

للتحقق من صدق فقرات الاختبار وفق أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار تم حساب معامل ارتباط (بوينت - بايسيريال) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار لان الاجابة عن الفقرة متقطعة تقطيعا ثنائيا (Nunnally,1978,262)

وتعد الفقرة صادقة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (٠,٢٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٨) والجدول (١) يوضح ذلك

الجدول (١)

يبين معاملات صدق فقرات اختبار المنطق الرياضي من خلال ارتباط الفقرة

بالدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0,33	10	0,26	19	0,45	28	0,49
2	0,30	11	0,27	20	0,30	29	0,48
3	0,24	12	0,21	21	0,61	30	0,21
4	0,42	13	0,35	22	0,65	31	0,24
5	0,21	14	0,22	23	0,69	32	0,23
6	0,22	15	0,22	24	0,58	33	0,25
7	0,33	16	0,25	25	0,40	34	0,27
8	0,21	17	0,22	26	0,24	35	0,27
9	0,23	18	0,32	27	0,50	-	-

٤ - علاقة درجة الفقرة بالمجال

قامت الباحثة باستخراج علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه للمجالات الست التي يتألف منها الاختبار وذلك باستعمال معامل الارتباط (بوينت - بايسيريال) والجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢) علاقة درجة الفقرة بالمجال لاختبار المنطق الرياضي

ن	م	الترتيب	ن	م	الترتيب	ن	م	الترتيب
1	جداول الصدق المنطقي	0.93	13	قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي	0.49	25	القياس المنطقي واشكال فن	0.42
2	جداول الصدق المنطقي	0.94	14	قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي	0.63	26	القياس المنطقي واشكال فن	0.76
3	جداول الصرف المنطقي	0.93	15	قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي	0.55	27	القياس المنطقي واشكال فن	0.75
4	جداول الصدق المنطقي	0.86	16	استخدام الثوابت المنطقية	0.54	28	القياس المنطقي واشكال فن	0.67
5	الاستدلال المباشر	0.46	17	استخدام الثوابت المنطقية	0.44	29	القياس المنطقي واشكال فن	0.3
6	الاستدلال المباشر	0.54	18	استخدام الثوابت المنطقية	0.51	30	القياس المنطقي واشكال فن	0.43
7	الاستدلال المباشر	0.3	19	استخدام الثوابت المنطقية	0.53	31	دالة التضمن المنطقي	0.36
8	الاستدلال المباشر	0.31	20	استخدام الثوابت المنطقية	0.51	32	دالة التضمن المنطقي	0,34
9	الاستدلال المباشر	0.72	21	القياس المنطقي واشكال فن	0.79	33	دالة التضمن المنطقي	0.6
10	الاستدلال المباشر	0.73	22	القياس المنطقي واشكال فن	0.81	34	دالة التضمن المنطقي	0.48
11	قضايا التسوية الكلي والتسوي الجزئي	0.54	23	القياس المنطقي واشكال فن	0.81	35	دالة التضمن المنطقي	0.4
12	قضايا التسوية الكلي والتسوي الجزئي	0.33	24	القياس المنطقي واشكال فن	0.75	36	-	-

وقد اتضح من الجدول (٢) ان جميع قيم الارتباط داله احصائية من خلال مقارنتها

بالقيمة الجدولية البالغة (٠,٢٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٨)

سادساً - ثبات الاختبار : تم احتساب معامل الثبات باستخدام طريقة (كيودر ريتشاردسون) وبذلك اصبح معامل الثبات ٠,٨٨ وهذا يعني ان الاختبار بمجالاته

المختلفة للأفراد انفسهم تعطي نفس النتائج من خلال دراسة نفس الظاهرة على نفس المجتمع لاي فترة زمنية لاحقة (علام ، ٢٠٠٠ ، ١٦٠-١٦١)

سابعاً - اداة البحث :

اعدت الباحثة اختبار المنطق الرياضي لتحقيق هدف البحث على عينة من مدرسي الرياضيات للمرحلة الثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ / ١ للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣ البالغ عددهم (٩٥) مدرس ومدرسة مع الاخذ بنظر الحسبان علاقة المنطق الرياضي ببعض المتغيرات (المرحلة الدراسية ، عامل الجنس ، سنوات الخدمة) في القضايا المنطقية الاتية:

- جداول الصدق المنطقي
- منطق الاستلال المباشر
- قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي
- استخدام الثوابت المنطقية
- القياس المنطقي واشكال فن
- دالة التضمن المنطقي (الاستلزام)
- اختبار المنطق الرياضي ككل

ثامناً- التطبيق النهائي للاختبار

قامت الباحثة بتطبيق اختبار المنطق الرياضي على عينة البحث الرئيسة بعد ان اصبح بصورتها النهائية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣ واشرفت على سير تطبيق الاختبار بنفسها مراعية الظروف الجيدة والمناسبة وهي ذات الظروف لجميع افراد عينة البحث ملحق (٣) ، (٤) وقامت بتصحيح الاجابات على المدرسين لغرض معالجتها احصائيا وتحليل النتائج وتفسيرها ملحق (٥)

تاسعاً - الوسائل الاحصائية

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية تبعاً لمقتضيات البحث

- ١- الاختبار التائي استخدم لاستخراج القوة التمييزية لفقرات الاختبار
- ٢- معادلة الارتباط (بوينت - بايسيريل) استعمل لاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية علاقة الفقرة بالمجال
- ٣- معامل (كيودر ريتشاردسون) استعمل في استخراج معامل الثبات لاختبار المنطق الرياضي
- ٤- الاختبار التائي لعينة واحدة استعمل لتحقيق الفرضية الاولى الخاصة بتعريف المنطق الرياضي
- ٥- تحليل التباين الثلاثي استعمل لتعرف دلالة الفروق في المنطق الرياضي لكل وكل مجال من مجالاته حسب متغيرات الجنس وسنوات الخدمة والمرحلة الدراسية
- ٦- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية استعمل لمتابعة دلالة الفروق في قضية الاستدلال المباشر وتبعاً للمستويات المختلفة لمتغيري الجنس والخدمة

الفصل الخامس عرض النتائج وتفسيرها

أولاً- عرض النتائج

فرضيات البحث

١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين الوسط الحسابي لافراد عينة البحث على مقياس المنطق الرياضي ومتوسطهم الفرضي.

تحقيقاً لهذه الفرضية قامت الباحثة بتطبيق اختبار المنطق الرياضي على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٩٥)، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجاتهم على الاختبار بلغ (٦٠,٢٩) درجة وبانحراف معياري مقداره (١١,١١) درجة ، وعند موازنة هذا المتوسط مع المتوسط النظري للاختبار والبالغ (٥٠) درجة ، وباستعمال الاختبار التائي (-t test) لعينة واحدة تبين أن الفرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط الحسابي ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٩,٠٣) أعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (٩٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط النظري للاختبار

المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	درجة الحرية	الدالة مستوى
60,29	11,11	50	9,03	1,96	94	0,05

وتشير هذه النتيجة إلى أن مستوى المنطق الرياضي لدى افراد عينة البحث يعد عالياً.

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في جداول الصدق المنطقي تبعا

لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة).

ولتحقيق هذه الفرضية استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي Way Anova Three ، للتعرف على دلالة الفروق في قضايا جداول الصدق المنطقي تبعا لمتغيرات البحث ، والجداول (٤ ، ٥) يوضحان ذلك

جدول (٤)

الايوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات (الجنس وسنوات الخدمة والمرحلة)

لقضايا جداول الصدق المنطقي

Dependent Variable : جداول الصدق المنطقي			
Total	Mean	Std. Deviation	N
ذكور الكلي	3.5918	3.66810	49
الاناث الكلي	4.8261	3.43385	46
الاعدادي الكلي	4.7727	3.58851	44
المتوسطة الكلي	3.6863	3.55241	51
15-1 الكلي	3.7885	3.59922	52
16 فاكثر الكلي	4.6744	3.56385	43

جدول (٥)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في قضايا الصدق المنطقي

تبعاً لمتغيرات (الجنس، المرحلة ، الخدمة)

الدلالة Sig	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
دال عند 0.05	4.575	56.656	1	56.656	الجنس
غير دال عند 0.05	1.489	18.440	1	18.440	المرحلة
غير دال عند 0.05	1.1105	13.678	1	13.678	الخدمة
غير دال عند 0.05	.878	10.874	1	10.874	الجنس *
غير دال عند 0.05	.012	.152	1	.152	المرحلة *

الدلالة Sig	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
0.05					الخدمة
غير دال عند 0.05	1.385	17.149	1	17.149	المرحلة * الخدمة
غير دال عند 0.05	1.723	21.331	1	21.331	الجنس * المرحلة * الخدمة
		12.383	87	1077.35 5	الخطأ
			95	2880.00 0	الكل

تشير النتيجة جدول (٥) الى ما ياتي

١- هناك فرق في قضايا جداول الصدق المنطقي حسب الجنس اذ بلغت قيمتها الفائية المحسوبة (٤,٥٧٥) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١-٨٧) ، ولصالح الاناث ، لان متوسطهم الحسابي اعلى من الذكور .

٢- ليس هناك فرق في قضايا جداول الصدق المنطقي حسب (المرحلة ، الخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة ، تفاعل الجنس والخدمة ، تفاعل المرحلة والخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة والخدمة) لان قيمها الفائية المحسوبة اقل من الجدولية (٣,٨٤) .

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا الاستدلال المباشر

تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس، و المرحلة ، والخدمة)

ولتحقيق هذه الفرضية استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي Way Three Anova ، للتعرف على دلالة الفروق في قضايا الاستدلال المباشر تبعاً لمتغيرات البحث ، والجدولين (٦ ، ٧) يوضحان ذلك

جدول (٦)

الايوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات (الجنس وسنوات الخدمة والمرحلة) لقضايا الاستدلال المباشر

Dependent Variable : الاستدلال المباشر			
Total	Mean	Std. Deviation	N
ذكور الكلي	6.8367	2.71068	49
الاناث الكلي	7.3913	2.38027	46
الاعدادي الكلي	6.9091	2.56831	44
المتوسطة الكلي	7.2745	2.56186	51
15-1 الكلي	6.8269	2.89503	52
16 فاكثر الكلي	7.4419	2.06216	43

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في قضايا الاستدلال تبعا لمتغيرات (الجنس ، والمرحلة ، الخدمة)

الدالة Sig	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
غيردال عند 0,05	1.775	10.607	1	10.607	الجنس
غيردال عند 0,05	2.201	13.155	1	13.155	المرحلة
غيردال عند 0,05	2.174	12.996	1	12.996	الخدمة
غيردال عند 0,05	.715	4.272	1	4.272	الجنس * المرحلة
دال عند 0,05	8.322	49.740	1	49.740	الجنس * الخدمة
غيردال عند 0,05	.130	.779	1	.779	المرحلة * الخدمة
غيردال عند 0,05	3.058	18.276	1	18.276	الجنس * المرحلة * الخدمة
		5.977	87	519.964	الخطأ
			95	5411.000	الكلي

وتشير نتائج جدول (٧) إلى ما يأتي :

١- ليس هناك فروق في قضايا الاستدلال المباشر تبعاً لمتغيرات (الجنس ، المرحلة ، الخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة ، تفاعل المرحلة والخدمة ، تفاعل المرحلة والجنس والخدمة) وذلك لأن قيمها الفائية المحسوبة اقل من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١-٨٧)

٢- هناك تفاعل ذو دلالة إحصائية في قضايا الاستدلال المباشر بين (الجنس*الخدمة) إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٨,٣٢٢) وهي أعلى من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١-٨٧).

وبهدف التعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات المستويات المختلفة لمتغيري الجنس والخدمة ، فقد تم استعمال اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)

قيم اختبار شيفيه للموازنة بين متوسطات درجات عينة البحث على مجال قضايا

الاستدلال المباشر تبعاً لتفاعل الجنس ومدة الخدمة

المستويات	العدد	المتوسط الحسابي	الفرق بين الوسطين	قيمة شيفيه الدرجة	الدلالة
ذكر* 15- ذكر 16 فاكتر	24 25	5,875 7,76	1,885	2,38	غير دال عند 0,05
ذكر* 15- انثى* 15-1	24 28	5,875 7,64	1,768	2,32	غير دال عند 0,05
ذكر* 15- انثى 16 فاكتر	24 18	5,875 7	1,125	2,65	غير دال عند 0,05
ذكر 16 فاكتر انثى* 15-1	25 28	7,76 7,64	0,117	2,29	غير دال عند 0,05
ذكر 16 فاكتر انثى 16 فاكتر	25 18	7,76 7	0,76		غير دال عند 0,05
انثى* 15-1 انثى 16 فاكتر	28 18	7,64 7	0,643		غير دال عند 0,05

ومن خلال الجدول اعلاه يتضح انه ليس هناك أي فرق دال احصائيا بين أي من التفاعلات المذكورة .

٤- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي تبعا لمتغيرات البحث (الجنس، و المرحلة، والخدمة)

ولتحقيق هذه الفرضية استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي Way Three Anova ، للتعرف على دلالة الفروق في مجال التسوير الكلي والتسوير الجزئي تبعا لمتغيرات البحث ، والجدولين (٩ ، ١٠) يوضحان ذلك

جدول (٩)

الايوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات (الجنس وسنوات الخدمة والمرحلة) لقضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي

التسوير الكلي والتسوير الجزئي : Dependent Variable			
Total	Mean	Std. Deviation	N
ذكور الكلي	9.3878	3.87737	49
الاناث الكلي	9.4348	4.31356	46
الاعدادي الكلي	8.8636	3.81911	44
المتوسطة الكلي	9.8824	4.25980	51
15-1 الكلي	9.1923	4.50289	52
16 فاكثر الكلي	9.6744	3.51677	43

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي تبعا لمتغيرات (الجنس ، والمرحلة ، الخدمة)

الدلالة Sig	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
غير دال عند 0.05	.064	1.115	1	1.115	الجنس
غير دال عند 0.05	1.860	32.270	1	32.270	المرحلة
غير دال عند 0.05	.809	14.029	1	14.029	الخدمة
غير دال عند 0.05	.340	5.906	1	5.906	الجنس * المرحلة
غير دال عند 0.05	.043	.742	1	.742	الجنس * الخدمة
غير دال عند 0.05	.102	1.778	1	1.778	المرحلة * الخدمة
غير دال عند 0.05	.288	4.997	1	4.997	الجنس * المرحلة * الخدمة
		17,346	87	1509.138	الخطأ
			95	9972,000	الكلي

تشير نتائج الجدول (١٠) الى ما يأتي

- ليس هناك فرق دال احصائيا في قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي حسب (الجنس ، المرحلة ، الخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة ، تفاعل الجنس والخدمة ، تفاعل المرحلة والخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة والخدمة) لان قيمها الفائية المحسوبة اقل من الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٧-١)

٥- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا استخدام الثوابت المنطقية

تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة)

ولتحقيق هذه الفرضية استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي Way Anova Three ، للتعرف على دلالة الفروق في مجال استخدام الثوابت المنطقية تبعاً لمتغيرات البحث ، والجدولين (١١ ، ١٢) يوضحان ذلك

جدول (١١)

الايوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات (الجنس وسنوات الخدمة

والمرحلة) لقضايا استخدام الثوابت المنطقية

Dependent Variable : استخدام الثوابت المنطقية			
Total	Mean	Std. Deviation	N
ذكور الكلي	13.1020	3.85273	49
الاناث الكلي	12.6087	4.04133	46
الاعدادي الكلي	13.9545	3.21302	44
المتوسطة الكلي	11.9216	4.27010	51
1-15 الكلي	12.0769	4.30160	52
16 فاكثر الكلي	13.8140	3.23122	43

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في قضايا التسوير الكلي

والتسوير الجزئي تبعاً لمتغيرات (الجنس ، والمرحلة ، الخدمة)

الدلالة Sig	القيمة الفائنية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
غير دال عند 0.05	.517	7.220	1	7.220	الجنس
دال عند 0.05	5.209	72.807	1	72.807	المرحلة
غير دال عند 0.05	2.249	31.437	1	31.437	الخدمة
غير دال عند 0.05	1.786	24.962	1	24.962	الجنس * المرحلة
غير دال عند	1.472	20.578	1	20.578	الجنس * الخدمة

الدلالة Sig	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
0.05					
غير دال عند 0.05	2.776	38.803	1	38.803	المرحلة * الخدمة
غير دال عند 0.05	1.627	22.744	1	22.744	الجنس * المرحلة * الخدمة
		13.976	87	1215.936	الخطأ
			95	17172.000	الكلية

تشير نتائج جدول (١٢)

١- هناك فرق دال احصائيا في قضايا استخدام الثوابت المنطقية حسب المرحلة
اذ بلغت قيمتها الفائية المحسوبة (٥,٢٠٩) وهي اعلى من القيمة الفائية
الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٧-١) ،
ولصالح الاعدادي ، لان متوسطهم الحسابي اعلى من المتوسط.
٢- ليس هناك فرق دال احصائياً في قضايا استخدام الثوابت المنطقية حسب
(الجنس ، الخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة ، تفاعل الجنس والخدمة ، تفاعل
المرحلة والخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة والخدمة) لان قيمها الفائية
المحسوبة اقل من الجدولية (٣,٨٤).

٦- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا القياس المنطقي واشكال فن
تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة)

ولتحقيق هذه الفرضية استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي Way
Three Anova ، للتعرف على دلالة الفروق في مجال القياس واشكال
فن. تبعاً لمتغيرات البحث ، والجدولين (١٣ ، ١٤) يوضحان ذلك

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

جدول (١٣)

الايوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات (الجنس وسنوات الخدمة والمرحلة) لقضايا القياس المنطقي واشكال فن

Dependent Variable : القياس المنطقي واشكال فن			
Total	Mean	Std. Deviation	N
ذكور الكلي	12.4490	6.39681	49
الاناث الكلي	11.1739	6.28333	46
الاعدادي الكلي	13.6364	4.61590	44
المتوسطة الكلي	10.2745	7.20577	51
15-1 الكلي	10.8846	6.92156	52
16 فاكثر الكلي	12.9767	5.41817	43

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في قضايا القياس المنطقي واشكال فن تبعا لمتغيرات (الجنس ، والمرحلة ، الخدمة)

الدالة Sig	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
0.05 غير دال عند	1.128	42.116	1	42.116	الجنس
0.05 دال عند	5.706	213.004	1	213.004	المرحلة
0.05 غير دال عند	.976	36.427	1	36.427	الخدمة
0.05 غير دال عند	.040	1.508	1	1.508	الجنس * المرحلة
0.05 غير دال عند	.477	17.797	1	17.797	الجنس * الخدمة
0.05 غير دال عند	3.105	115.914	1	115.914	المرحلة * الخدمة
0.05 غير دال عند	1.468	54.789	1	54.789	الجنس * المرحلة الخدمة *
		37.333	87	3247.947	الخطأ
			95	17078.000	الكلي

تشير نتيجة جدول (١٤)

- ١- هناك فرق دال احصائياً في قضايا دالة القياس المنطقي واشكال فن حسب المرحلة اذ بلغت قيمتها الفائية المحسوبة (٥,٧٠٦) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١-٨٧) ، ولصالح الاعدادي ، لان متوسطهم الحسابي اعلى من المتوسط.
- ٢- ليس هناك فرق دال احصائياً في قضايا دالة القياس المنطقي واشكال فن حسب (الجنس ، الخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة ، تفاعل الجنس والخدمة ، تفاعل المرحلة والخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة والخدمة) لان قيمها الفائية المحسوبة اقل من الجدولية (٣,٨٤).
- ٧- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في مجال دالة التضمن المنطقي (الاستلزام) تبعا لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة) ولتحقيق هذه الفرضية استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي Way Three Anova ، للتعرف على دلالة الفروق في مجال دالة التضمن المنطقي تبعا لمتغيرات البحث ، والجدولين (١٥ ، ١٦) يوضحان ذلك

جدول (١٥)

الايوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات (الجنس وسنوات الخدمة والمرحلة) لقضايا دالة التضمن المنطقي

دالة التضمن المنطقي : Dependent Variable			
Total	Mean	Std. Deviation	N
ذكور الكلي	13.9592	3.84035	49
الاناث الكلي	14.7826	3.75892	46
الاعدادي الكلي	15.3636	4.04102	44
المتوسطة الكلي	13.4902	3.39041	51
1-15 الكلي	14.3846	2.77350	52
16 فاكثر الكلي	14.3256	4.79941	43

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين للكشف عن دلالة الفروق في قضايا دالة التضمن المنطقي

(الاستلزام) (الجنس والمرحلة ، الخدمة)

الدالة Sig	القيمة الفائنية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
غير دال عند 0.05	1.394	19.133	1	19.133	الجنس
دال عند 0.05	7.618	104.559	1	104.559	المرحلة
غير دال عند 0.05	.083	1.134	1	1.134	الخدمة
غير دال عند 0.05	1.943	26.669	1	26.669	الجنس * المرحلة
غير دال عند 0.05	1.164	15.970	1	15.970	الجنس * الخدمة
غير دال عند 0.05	.001	.008	1	.008	المرحلة * الخدمة
غير دال عند 0.05	749	10.280	1	10.280	الجنس * المرحلة * الخدمة
		13.725	87	1194.118	الخطأ
			95	20944.000	الكلي

تشير نتيجة جدول (١٦) بما يأتي

١- هناك فرق دال احصائياً في دالة التضمن المنطقي حسب المرحلة اذ بلغت

قيمتها الفائنية المحسوبة (٧,٦١٨) وهي اعلى من القيمة الفائنية الجدولية

البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١-٨٧) ، ولصالح

الاعدادي ، لان متوسطهم الحسابي اعلى من المتوسط.

٢- ليس هناك فرق دال احصائياً في دالة التضمن المنطقي حسب (الجنس ،

الخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة ، تفاعل الجنس والخدمة ، تفاعل المرحلة

والخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة والخدمة) لان قيمها الفائنية المحسوبة اقل

من الجدولية (٣,٨٤).

٨- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في اختبار المنطق الرياضي ككل تبعا

لمتغيرات البحث (الجنس، والمرحلة ، والخدمة)

ولتحقيق هذه الفرضية استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي Way

Three Anova ، للتعرف على دلالة الفروق في مجال اختبار

المنطق الرياضي ككل تبعا لمتغيرات البحث ، والجدولين (١٧، ١٨)

يوضحان ذلك

جدول (١٧)

الايوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات (الجنس وسنوات الخدمة

والمرحلة) لقضايا اختبار المنطق الرياضي ككل

اختبار المنطق الرياضي ككل : Dependent Variable			
Total	Mean	Std. Deviation	N
ذكور الكلي	60.0000	11.24537	49
الاناث الكلي	60.6087	11.08047	46
الاعدادي الكلي	63.6364	10.70555	44
المتوسطة الكلي	57.4118	10.73346	51
15-1 الكلي	57.7308	10.11719	52
16 فاكتر الكلي	63.3953	11.57612	43

جدول (١٨)

نتائج تحليل التباين للكشف عن دلالة الفروق في اختبار المنطق الرياضي ككل تبعا

لمتغيرات (الجنس ، والمرحلة ، الخدمة)

الدلالة Sig	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات s.of.s	مصدر التباين s.of.v
غير دال عند 0.05	.314	36.114	1	36.114	الجنس
دال عند 0.05	5.359	615.985	1	615.985	المرحلة
دال عند 0.05	4.114	472.879	1	472.879	الخدمة
غير دال عند 0.05	.009	1.044	1	1.044	الجنس * المرحلة

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

الجنس * الخدمة	37.507	1	37.507	0.326	غير دال عند 0.05
المرحلة * الخدمة	120.960	1	120.960	1.052	غير دال عند 0.05
الجنس * المرحلة * الخدمة	5.232	1	5.232	0.046	غير دال عند 0.05
الخطأ	9999.717	87	114,939		
الكلي	356972,000	95			

تشير نتيجة جدول (١٨) الى ما ياتي

١- هناك فرق دال احصائيا في اختبار المنطق الرياضي ككل حسب المرحلة اذ بلغت قيمتها الفائية المحسوبة (٥,٣٥٩) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١-٨٧) ، ولصالح الاعدادي ، لان متوسطهم الحسابي اعلى من المتوسط.

٢- هناك فرق دال احصائيا في اختبار المنطق الرياضي ككل حسب الخدمة اذ بلغت قيمتها الفائية المحسوبة (٤,١١) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١-٨٧) ، ولصالح (١٦ فاكتر) ، لان متوسطهم اعلى من المتوسط الحسابي ل (١-١٥)

٣- ليس هناك فرق دال احصائيا في اختبار المنطق الرياضي ككل حسب (الجنس ، تفاعل الجنس والمرحلة ، تفاعل الجنس والخدمة ، تفاعل المرحلة والخدمة ، تفاعل الجنس والمرحلة والخدمة) لان قيمها الفائية المحسوبة اقل من الجدولية (٣,٨٤).

ثانياً- تفسير النتائج

فيما يخص الفرضية الاولى :

١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين الوسط الحسابي لافراد عينة البحث على مقياس المنطق الرياضي ومتوسطهم الفرضي.

بينت النتائج ان مستوى المنطق الرياضي لدى افراد عينه البحث يعد عالياً لان متوسطهم الحسابي (٦٠,٢٩) اعلى من متوسطهم الفرضي البالغ (٥٠) وقد يعزى السبب في ذلك لان مدرسي الرياضيات هم الاكثر معرفة في المنطق الرياضي من سواهم باعتبار ان الرياضيات والمنطق شي واحد لايمكن الفصل بينهما وهذا ما اكده الفيلسوف الرياضي الانكليزي برتراند راسل (RUSSELL, P 194)

فيما يخص الفرضية الثانية :

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في جداول الصدق المنطقي تبعا لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة).

تبين النتائج ان هناك فرق دال احصائياً في قضايا جداول الصدق المنطقي بحسب الجنس ولصالح الاناث لان متوسطهم الحسابي (٤,٨٣) اعلى من المتوسط الحسابي للذكور (٣,٦٠) وقد يعزى السبب في ذلك لان الاناث اكثر جدية واهتمام والتزام وتنظيم الخطط الدراسية من الذكور وهذا ما اكده لي المشرفون الاختصاصيون بالرياضيات عند زيارتهم للمدارس واعطاء انطباعاتهم عن المدرسين

فيما يخص الفرضيات الثالثة والرابعة :

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا الاستدلال المباشر تبعا لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة)

٤- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي تبعا لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة)

بينت النتائج ليس هناك فرق دال احصائياً للموازنة بين متوسط درجات عينة البحث في قضايا الاستدلال المباشر تبعا لتفاعل الجنس ومدة الخدمة وقضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي والسبب في ذلك يرجع لان مدرسي رياضيات

المرحلة الثانوية بشكل عام لهم معرفة رياضية بهاتين القضيتين المنطقيتين
بغض النظر عن متغيرات (الجنس ، الخدمة ، والمرحلة)

فيما يخص كل من الفرضيات والخامسة والسادسة والسابعة :

٥- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا استخدام الثوابت المنطقية

تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة)

٦- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في قضايا القياس المنطقي واشكال فن

تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة)

٧- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في مجال دالة التضمن المنطقي

(الاستلزام) تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة)

بينت النتائج هناك فرق دال احصائياً في قضايا استخدام الثوابت المنطقية ،

القياس المنطقي واشكال فن ، دالة التضمن المنطقي (الاستلزام) ولصالح

الاعدادي لان متوسطاتهم الحسابية (١٣,٩٥ ، ١٣,٦٣ ، ١٥,٣٦) على

الترتيب اعلى من المتوسطات الحسابية للمتوسط (١١,٩٢ ، ١٠,٢٧ ،

١٣,٩٤) على الترتيب والسبب يعزى في ذلك ان مدرسي رياضيات المرحلة

الاعدادية اكثر خبرة واهتمام بالمادة العلمية اضافة الى الجدية والمتابعة لاجل

المنافسة فيما بينهم وكذلك تطوير قدراتهم العلمية من خلال مشاركتهم في

الدورات التدريبية التخصصية مقارنة بمدرسي رياضيات المرحلة المتوسطة

فيما يخص الفرضية الثامنة :

٨- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية في اختبار المنطق الرياضي ككل تبعاً

لمتغيرات البحث (الجنس ، و المرحلة ، والخدمة)

بينت النتائج هناك فرق دال احصائياً في اختبار المنطق الرياضي ككل لصالح

الاعدادية لان متوسطهم الحسابي (٦٣,٦٣) اعلى من المتوسط الحسابي

للمتوسطة (٥٧,٤١) والسبب يعزى في ذلك لان المنطق الرياضي كمادة يدرس في

منهج الصف الرابع العلمي للمرحلة الاعدادية ولا يدرس في المرحلة المتوسطة

والسبب الاخر ان مدرس الرياضيات في المرحلة الاعدادية يمتلك من الخبرة والمعلومات والسيطرة على مادة الدرس اكثر من مدرس المتوسطة

ثالثاً - الاستنتاجات

١- افراد عينة المدرسين التي شملها البحث يتمتعون بمستوى منطق رياضي يفوق المتوسط وبدلالة احصائية

٢- يتباين عامل الجنس في قضايا الصدق المنطقي باتجاهه نحو الاناث اكثر

٣- عدم تاثر قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي لمتغيرات البحث (الجنس ، الخدمة ، المرحلة)

٤- تبين الموازنة بين متوسط درجات عينة البحث في قضايا الاستدلال المباشر ليس هناك فروق دالة احصائية لتفاعل الجنس ومدة الخدمة

٥- القضايا المنطقية الاتية استخدام الثوابت المنطقية ، القياس المنطقي واشكال فن ، دالة التضمن المنطقي (الاستلزام) ، ككل تتأثر بالمرحلة الدراسية لصالح الاعدادية وبفروق دالة احصائياً

٦- اختبار المنطق الرياضي ككل كان لصالح المرحلة الدراسية الاعدادية وبفروق دالة احصائياً

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة

١- تعزيز المقررات الدراسية والمواد الرياضية بما يتفق والمتطلبات الكفيلة برفع مستوى المنطق الرياضي لدى مدرسي الرياضيات للمرحلة الثانوية

٢- اثراء المنهج الرياضي في الجامعات بالانشطة المتنوعة التي تحفز طلبة قسم الرياضيات على استخدام المنطق الرياضي

٣- تشجيع مدرسي الرياضيات على اتباع المنطق الرياضي وحل المسائل الرياضية بأسلوب منطقي سليم من خلال اعطائهم طرائق رياضية متنوعة في الدورات التدريبية

٤- عقد ندوات ومؤتمرات علمية تتضمن النهوض بواقع الرياضيات بشكل عام والاهتمام بالمنطق الرياضي بشكل خاص

المقترحات

- ١- اجراء دراسة مماثلة لقياس التعرف على المنطق الرياضي لمعلمي ومشرفي رياضيات المرحلة الابتدائية
- ٢- اجراء دراسة مماثلة لقياس التعرف على المنطق الرياضي وعلاقته بمتغيرات اخرى كالتحصيل الدراسي والخبرات السابقة والذكاء الخ....
- ٣- اجراء دراسة مماثلة لقياس التعرف على المنطق الرياضي لدى طلبة الجامعات في قسم الرياضيات في كليات العلوم والتربية.

المصادر العربية :

١. ابو زينة، فريد كامل ، عمر حسن الشيخ : تطوير القدرة على التفكير المنطقي الفرضي عند طلبة مرحلة التعليم الثانوي والجامعي، مجلة ابحاث اليرموك، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، مج (١) ، ع (١) ، عمان ، الاردن ١٩٨٤
٢. البرنامج الاحصائي الجاهز spss ، USA ، 1999 version20
٣. رايتنباخ ، هانز ، نشأة الفلسفة العلمية ، ترجمة فؤاد زكريا ، دار الكاتب العربي ، القاهرة ، ١٩٧٠
٤. الزوبعي، عبدالجليل، وآخرون، الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل، ١٩٨١
٥. الشكرجي ، جعفر حسين ، اثر الرياضيات في فلسفة افلاطون، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، ١٩٧٢
٦. الظاهر ، زكريا محمد وآخرون : مبادئ القياس التقويم في التربية ، مكتبة دار الثقافة ، عمان ، ١٩٩٩

٧. عاقل ، فاخر ، معجم العلوم النفسية ، ط ١ ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٨
٨. عبد المعطي ، علي ، اساس المنطق الرياضي وتطوره ، القاهرة ، ١٩٧٥
٩. العديني ، عبدة غالب ، التفكير الرياضي وعلاقته بالتحصيل لدى طلبة كلية التربية / قسم الرياضيات ، اطروحة دكتوراه
- غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٣
١٠. علام ، صلاح الدين محمود ، القياس والتقويم التربوي والنفسي (اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة) ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠
١١. فريد ، جبرائيل : قاموس التربية وعلم النفس ، بيروت ، ١٩٦٠
١٢. الفندي ، محمد ثابت ، اصول المنطق الرياضي ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٩.
١٣. محمد ، شاهين : تعليم مهارات التفكير العليا ، مجلة المعلم ، اليونسكو ، العددان (٣،٤) ، عمان ، ١٩٩٩
١٤. مشكور ، غالب خزعل : التفكير الرياضي لدى طلبة مراحل التعليم العام ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٠
١٥. مهران ، محمد ، في فلسفة الرياضيات ، دار الثقافة والنشر ، القاهرة ، ١٩٦٤
١٦. مهران ، محمد ، مدخل الى المنطق الصوري ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٥ ،
١٧. مهران ، محمد ، مقدمة في المنطق الرمزي ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٧
١٨. الموسوعة العربية الميسرة ، المجلد الثاني ، دار النهضة للطبع والنشر ، لبنان ، ١٩٨٧
١٩. مؤسسة Jelsoft ، طرق التفكير واستراتيجياته ، V Bulleti ، ٢٠٠٧ ، الاصدار 3,4,5
٢٠. هندام ، يحيى حامد ، تدريس الرياضيات ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٠.

المصادر الأجنبية :

21. Aichele ,D ,B of regs ,R.E(eds): **reading in secondary school mathematics** ,Brindle Weber schmoolt , Inc , 1971
22. Copi , Irving M " **Introduction to lodgic** ,sixth, edition , University of Hawall , Macmillan and Co. INC , N.Y.London , 1982 .
23. Canisia , Sister M , **Mathematical Ability and Related to Reasoning and use of symbols** , Educational and Psychological Measurement , Vol . XXII , No.1 , 1962 .
24. Nunnally, J.G. **Psychometric theory**. Mc Graw-Hall ,New Yourk (1978).
25. Russell , B " **The philosophical Importance of Mathematical Lodgice** , The Monist , Vol , XXII (913) .
26. Russell , B : **introduction to mathematical philosophy** , simon and Schuster , Inc.
Powered by V Bulletin ® version 3.6.8 Enterprises . Ltd Copyright ©2000-2008 , Jelsoft .
27. Whitehead , A.N" **Essays in Science and philosophy**" philosophical Library ,N.Y, 1948 .

ملحق (١)

القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	عدد الذين اجابو اجابة خاطئة من المجموعة الدنيا (واحد)	القوة التمييزية	الدالة
1	18	0.36	دالة

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

رقم الفقرة	عدد الذين اجابو اجابة صحيحة من المجموعة العليا (واحد)	عدد الذين اجابو اجابة خاطئة من المجموعة الدنيا (واحد)	القوة التمييزية	الدالة
2	18	7	0.50	دالة
3	14	6	0.36	دالة
4	14	3	0.50	دالة
5	17	7	0.45	دالة
6	19	6	0.59	دالة
7	16	6	0.45	دالة
8	17	0	0.77	دالة
9	19	8	0.50	دالة
10	20	7	0.59	دالة
11	15	8	0.32	دالة
12	17	8	0.41	دالة
13	19	10	0.41	دالة
14	15	6	0.41	دالة
15	15	4	0.50	دالة
16	19	3	0.73	دالة
17	17	8	0.41	دالة
18	19	7	0.55	دالة
19	19	7	0.55	دالة
20	11	4	0.32	دالة
21	21	9	0.55	دالة
22	22	9	0.59	دالة
23	22	7	0.68	دالة

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

رقم الفقرة	عدد الذين اجابو اجابة صحيحة من المجموعة العليا (واحد)	عدد الذين اجابو اجابة خاطئة من المجموعة الدنيا (واحد)	القوة التمييزية	الدالة
24	19	5	0.64	دالة
25	14	4	0.45	دالة
26	17	3	0.64	دالة
27	20	7	0.59	دالة
28	21	8	0.59	دالة
29	21	6	0.68	دالة
30	20	4	0.73	دالة
31	21	2	0.86	دالة
32	21	3	0.82	دالة
33	18	3	0.68	دالة
34	15	6	0.41	دالة
35	15	8	0.32	دالة

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

ملحق (٢)

صعوبة الفقرات للمقياس

ت	عدد الاجابات الخاطئة	معامل الصعوبة	ت	عدد الاجابات الخاطئة	معامل الصعوبة
1	35	0.44	19	24	0.30
2	36	0.45	20	45	0.56
3	42	0.53	21	24	0.30
4	51	0.64	22	25	0.31
5	31	0.39	23	25	0.31
6	27	0.34	24	27	0.34
7	35	0.44	25	44	0.55
8	55	0.69	26	53	0.66
9	30	0.38	27	24	0.30
10	26	0.33	28	31	0.39
11	49	0.61	29	30	0.38
12	27	0.34	30	52	0.65
13	30	0.38	31	31	0.39
14	52	0.65	32	24	0.30
15	40	0.50	33	26	0.33
16	26	0.33	34	39	0.49
17	52	0.65	35	44	0.55
18	29	0.36	-	-	-

ملاحظة : الفقرة التي تحصل على الدرجة (٠,٣٠) فاعلى تكون دالة (مميزة) وذلك

بحسب معيار (ايبل Ebel) .

ملحق (٣)

اختبار المنطق الرياضي بصورته النهائية

السؤال الاول :

• جدول الصدق المنطقي (سؤال واحد ، ٨ درجات)

دالة الصدق المنطقي تتحدد من خلال قيم الصدق المناسب للقضايا ، وكل قضية لها قيمتان، إحداها للصدق (T)، والأخرى: للكذب (F) .

قيم الصدق = (٢) عدد القضايا = $2 \times 2 \times 2 = 8$

أي إن لدينا ثمانين قيم للصدق والكذب لكل قضية

المطلوب : ضع هذه القيم (P , q , r) بحيث تأخذ شكلاً نسبياً بمعنى جد قيمة (q , r) لكل قضية من القضايا الثمان

p	q	r
T		
T		
T		
T		
F		
F		
F		
F		

السؤال الثاني :

فرعان: الاول ٨ درجات

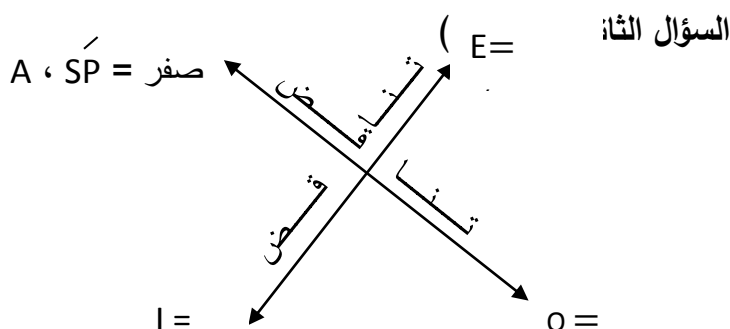
• منطق الاستدلال المباشر الثاني ٤ درجات

فرع (أ) : تقسم القضايا المنطقية من حيث الكم الى كلية وجزئية ، من حيث الكيف الى موجبة وسالبة ، جرى عكس القضايا الأربعة الآتية عكساً مستوياً مباشراً .

العكس

القضية

- ١- الكلية الموجبة : كل (أ) هي (ب) كل (ب) هي (أ)
 - ٢- الكلية السالبة : لا (أ) هي (ب) لا (ب) هي (أ)
 - ٣- الجزئية الموجبة : بعض (أ) هي (ب) بعض (ب) هي (أ)
 - ٤- الجزئية السالبة : ليس بعض (أ) هي (ب) ليس بعض (ب) هي (أ)
- بعض عمليات العكس الأربع هذه هي صحيحة، وبعضها باطلة
السؤال : تحديد الصحيح من الخطأ في معكوسات القضايا الأربع
ملاحظة : استخدم الرمز (T) للصادق والرمز (F) للكاذب



نرمز للكلية الموجبة بالرمز A

نرمز للكلية السالبة بالرمز E

نرمز للجزئية الموجبة بالرمز I

نرمز للجزئية السالبة بالرمز O

القاعدة : القضيتان المتناقضتان لا تصدقان معاً، ولا تكذبان معاً .

المطلوب : معرفة قيمة : O , I , E

السؤال الثالث :

- قضايا التسوير الكلي والتسوير الجزئي ٥ فقرات (٢٠ درجة)
- إذا كانت القضية ((بعض الطلاب ناجحون)) صحيحة ، فماذا يكون حكم الصدق والكذب على القضايا الآتية :
- ملاحظة : استخدم الرموز (T) للصادق ، و (F) للكاذب ، و (U) لغير المعروف .
- ١- كل الطلاب ناجحون .
 - ٢- بعض الناجحين ليسوا من غير الطلاب .
 - ٣- كل الناجحين ليسوا من الطلاب .
 - ٤- بعض الطلاب ليسوا من غير الناجحين .
 - ٥- كل غير الناجحين من غير الطلاب .

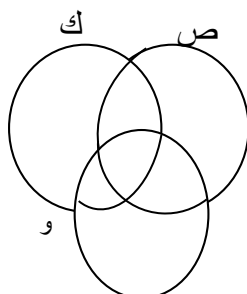
السؤال الرابع :

- استخدام الثوابت المنطقية : خمس فقرات (٢٠ درجة)
- س/ أي من القضايا الآتية يكون صادقاً وأيها يكون كاذباً ؟
- ملاحظة : استخدم الرمز (T) للصادق والرمز (F) للكاذب .
- ١- ~ روما عاصمة اسبانيا $\sim$ V باريس عاصمة فرنسا .
 - ٢- ~ (~ باريس عاصمة فرنسا $\sim$ ^ برلين عاصمة النرويج)
 - ٣- (باريس عاصمة فرنسا $\sim$ ^ روما عاصمة اسبانيا) V (باريس عاصمة فرنسا $\sim$ ^ روما عاصمة اسبانيا)
 - ٤- (باريس عاصمة فرنسا $\sim$ ^ روما عاصمة اسبانيا) V ~ (باريس عاصمة فرنسا $\sim$ ^ روما عاصمة اسبانيا)
 - ٥- ~ [~ (ستوكهولم عاصمة النرويج V باريس عاصمة فرنسا) V ~ (~ لندن عاصمة انكلترا $\sim$ ^ روما عاصمة اسبانيا)] .

السؤال الخامس

فرعان ، لكل فرع عشر درجات

أولاً : إذا كانت (ص) تدلّ على فئة الطلبة ، وكانت (ك) تدلّ على فئة الحاضرين ، وكانت (و) تدلّ على فئة المجتهدين .. ضع الأجزاء في الدوائر ، كل في موضعه الصحيح .



ص كَ و الطلبة غير الحاضرين وغير المجتهدين .

ص كَ و الحاضرين الذين ليسوا طلبة وغير مجتهدين .

ص كَ و الطلبة الحاضرين وغير مجتهدين .

ص كَ و الطلبة الحاضرين المجتهدين .

ص كَ و الطلبة المجتهدين وغير حاضرين .

ص كَ و الحاضرون المجتهدون من غير الطلبة .

ص كَ و المجتهدون ولكنهم ليسوا طلبة وليسوا بحاضرين .

ثانياً : إذا كانت :

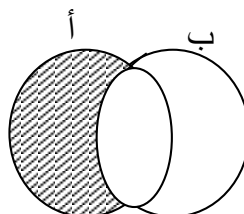
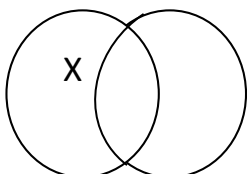
كل أ هي ب

بع

بعض أ ليست ب

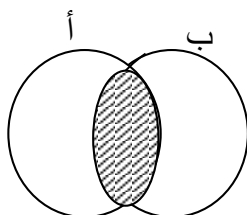
∴ أ ب = صفر / ∴ أ ب = صفر

أ ب ≠ صفر



لا أ هي ب

∴ أ ب = صفر



استخدم الحروف والتظليل في تحويل القضايا الاتية الى دوائر (فن)

- ١- بعض الزهور جميلة .
- ٢- لا معلم هو تاجر .
- ٣- كل العلماء هم ثروات للبلد .
- ٤- بعض الطيور لا تستطيع الطيران .
- ٥- ليست بعض الاقلام لا تستخدم الحبر السائل .

السؤال السادس :

• دالة التضمن المنطقي خمسة أسئلة ، ٢٠ درجة

تُعد دالة التضمن المنطقي (Implication) ($\supset$) ، أهم دالة في المنطق الرياضي ، وهناك ثلاث قواعد لهذه الدالة هي :

$P \supset q$ -٣	$P \supset q$ -٢	$P \supset q$ -١
$P \supset r$	ولكن $\sim P$	ولكن P
$P \supset r \therefore$	$\sim q \therefore$	$q \therefore$

السؤال : إذا كانت (A , B , C) صادقة ، و (X , Y , Z) كاذبة ، فأَيُّ من القضايا الآتية صادق ، وأَيُّ منها كاذب .

- 1- $A \supset B$
- 2- $(A \supset B) \supset Z$

3- $X \supset (Y \supset Z)$

4- $[(X \supset Z) \supset C] \supset Y$

5- $[(A \wedge X) \supset Y] \supset [(X \supset A) \supset (A \supset Y)]$

ملحق (٤)

مفتاح اجابة اختبار المنطق الرياضي

حلول مسائل الاختبار: * السؤال الاول

p	q	r
T	T	T
T	T	F
T	F	T
T	F	F
F	T	T
F	T	F
F	F	T
F	F	F

• السؤال الثاني

أ (١ - F ٢ - T ٣ - T ٤ - لا عكس لها

ب) قيمة E هي $SP = 0$

قيمة O هي $SP \neq 0$

قيمة I هي $SP \neq 0$

• السؤال الثالث

١ - u (undertermined) ٢ - T ٣ - F ٤ - F

٥ - u (undertermined)

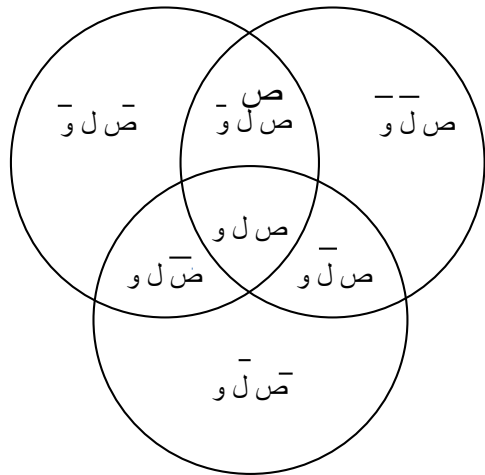
• السؤال الرابع

١ - T ٢ - F ٣ - T ٤ - T ٥ - F

• السؤال الخامس

فرع (أ)

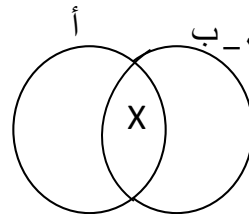
ل



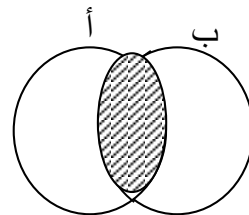
و

فرع (ب)

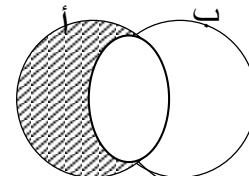
أب ≠ صفر



أب = صفر



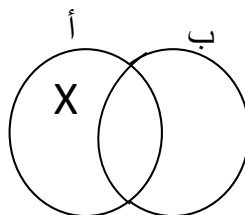
أب = صفر



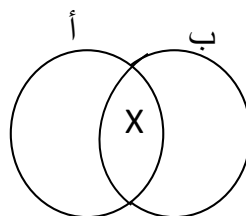
/

أب $\neq$ صفر

/



أب $\neq$ صفر



• السؤال السادس

1-T

2-F

3-T

4-F

5-F

ملحق (٥)

درجات اختبار مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية في قضايا المنطق الرياضي
واختبار المنطق الرياضي ككل بحسب (الجنس ، المرحلة الدراسية ، سنوات
الخدمة) لعينة البحث

ت	الجنس	المرحلة الدراسية	سنوات الخدمة	جداول الصديق المنطقي ٨ درجات	منطق الاستدلال المباشر	قضايا التفسير الكلي والجزئي ٢٠ درجة	استخدام الثوابت المنطقية ٢٠ درجة	القياس المنطقي واشكال فن ٢٠ درجة	دالة التضمن المنطقي ٢٠ درجة	التحصيل الكلي ١٠٠ درجة
1	انثى	اعدادي	3	8	8	8	16	14	12	66
2	انثى	متوسط	13	8	8	8	8	14	12	58
3	انثى	متوسط	16	8	8	8	16	15	20	75
4	انثى	اعدادي	13	8	8	8	16	14	16	70
5	انثى	متوسط	2	8	10	12	16	14	16	76
6	انثى	متوسط	25	0	6	12	12	12	12	54
7	انثى	متوسط	25	8	12	8	12	12	20	72
8	انثى	اعدادي	17	8	6	8	16	16	20	74
9	انثى	متوسط	3	0	2	8	12	16	12	50
10	انثى	متوسط	1	8	8	12	16	14	12	70
11	انثى	اعدادي	2	8	10	12	16	16	16	78
12	انثى	اعدادي	7	8	10	8	16	6	16	64
13	انثى	اعدادي	2	0	8	8	4	14	16	50
14	انثى	اعدادي	4	0	8	12	12	13	20	65
15	انثى	متوسط	8	0	10	8	16	12	16	62
16	انثى	متوسط	9	0	10	8	12	13	16	59
17	انثى	اعدادي	7	0	8	16	8	18	20	70
18	انثى	اعدادي	20	0	6	8	16	7	12	49
19	انثى	اعدادي	29	0	8	8	12	10	12	50
20	انثى	متوسط	8	6	10	8	12	10	16	62
21	انثى	اعدادي	17	8	6	8	20	18	20	80
22	انثى	اعدادي	23	8	6	4	16	16	20	70
23	انثى	متوسط	10	0	8	8	12	4	12	44
24	انثى	متوسط	19	0	6	8	8	16	16	54
25	ذكر	متوسط	12	0	6	12	8	18	8	52

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

ت	الجنس	المرحلة الدراسية	سنوات الخدمة	جداول الصديق المنطقي ٨ درجات	منطق الاستدلال المباشر	قضايا التفسير الكلي والجزئي ٢٠ درجة	استخدام الثوابت المنطقية ٢٠ درجة	القياس المنطقي واشكال فن ٢٠ درجة	دالة التضمن المنطقي ٢٠ درجة	التحصيل الكلي ١٠٠ درجة
26	ذكر	متوسط	15	0	2	4	16	18	16	56
27	ذكر	متوسط	16	0	10	8	12	18	12	60
28	ذكر	متوسط	27	0	10	12	12	8	16	58
29	ذكر	اعدادي	17	0	8	12	18	12	20	70
30	ذكر	متوسط	17	0	10	8	12	16	12	58
31	ذكر	متوسط	2	0	10	8	4	14	16	52
32	ذكر	اعدادي	8	0	6	12	16	18	12	64
33	ذكر	متوسط	3	0	10	8	12	14	16	60
34	ذكر	متوسط	3	0	8	8	16	15	12	59
35	ذكر	اعدادي	9	0	8	4	16	16	12	56
36	ذكر	متوسط	5	0	10	8	8	16	16	58
37	ذكر	اعدادي	15	6	10	8	12	8	16	60
38	ذكر	متوسط	9	8	6	8	16	13	12	63
39	ذكر	متوسط	18	0	8	8	12	18	12	58
40	ذكر	متوسط	17	0	6	8	16	18	12	60
41	ذكر	متوسط	23	0	8	12	16	14	16	66
42	ذكر	متوسط	5	8	6	12	16	14	16	72
43	ذكر	متوسط	1	0	8	12	12	14	16	62
44	ذكر	اعدادي	28	8	8	16	16	6	12	66
45	ذكر	اعدادي	38	0	6	12	16	4	16	54
46	ذكر	اعدادي	37	0	4	8	16	2	8	38
47	ذكر	اعدادي	29	8	10	12	12	20	12	74
48	ذكر	اعدادي	34	0	2	8	8	8	0	26
49	ذكر	اعدادي	10	0	2	4	20	20	12	58
50	ذكر	متوسط	23	4	8	16	20	20	8	79
51	انثى	متوسط	21	4	4	4	16	20	12	60
52	انثى	متوسط	23	8	10	16	20	16	12	82
53	انثى	اعدادي	27	8	6	8	12	16	20	70
54	انثى	اعدادي	20	4	6	16	12	14	16	68
55	انثى	اعدادي	15	4	8	8	12	14	16	62
56	انثى	متوسط	12	8	4	4	16	16	12	60

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

ت	الجنس	المرحلة الدراسية	سنوات الخدمة	جداول الصديق المنطقي ٨ درجات	منطق الاستدلال المباشر	قضايا التفسير الكلي والجزئي ٢٠ درجة	استخدام الثوابت المنطقية ٢٠ درجة	القياس المنطقي واشكال فن ٢٠ درجة	دالة التضمن المنطقي ٢٠ درجة	التحصيل الكلي ١٠٠ درجة
57	انثى	اعدادي	15	8	4	0	12	16	16	56
58	ذكر	اعدادي	17	8	10	4	16	16	20	74
59	ذكر	اعدادي	27	8	8	8	16	16	16	72
60	ذكر	اعدادي	9	0	4	12	16	18	20	72
61	ذكر	اعدادي	16	8	8	12	16	14	12	70
62	ذكر	متوسط	16	8	6	12	12	12	20	70
63	ذكر	اعدادي	17	4	10	12	12	16	12	66
64	ذكر	متوسط	3	8	8	8	12	16	12	64
65	ذكر	اعدادي	16	8	6	4	12	14	16	60
66	ذكر	اعدادي	11	8	0	4	16	16	16	60
67	انثى	متوسط	16	8	10	12	16	0	12	58
68	ذكر	اعدادي	17	4	10	12	12	16	12	66
69	ذكر	اعدادي	27	8	8	8	8	16	16	72
70	ذكر	اعدادي	9	0	6	12	16	18	20	72
71	انثى	اعدادي	27	8	6	8	12	16	20	70
72	ذكر	اعدادي	16	8	8	12	16	14	12	70
73	ذكر	اعدادي	17	8	10	4	16	16	20	74
74	انثى	اعدادي	20	4	6	16	12	14	16	68
75	انثى	اعدادي	15	4	8	8	12	14	16	62
76	انثى	متوسط	13	5	6	16	8	0	16	61
77	ذكر	متوسط	3	2	5	20	8	0	16	61
78	انثى	متوسط	12	8	4	4	16	16	12	60
79	ذكر	اعدادي	16	8	6	4	12	14	16	60
80	انثى	متوسط	24	6	8	12	8	0	16	60
81	ذكر	اعدادي	11	8	0	4	16	16	16	60
82	انثى	متوسط	15	8	4	0	12	16	16	56
83	انثى	متوسط	4	0	12	20	12	0	12	54
84	ذكر	متوسط	2	1	8	16	8	0	8	51
85	انثى	متوسط	25	5	6	12	16	12	0	51
86	ذكر	متوسط	7	5	5	16	8	0	16	50
87	انثى	متوسط	2	8	10	16	0	0	12	46

المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية.....

ت	الجنس	المرحلة الدراسية	سنوات الخدمة	جداول الصديق المنطقي ٨ درجات	منطق الاستدلال المباشر	قضايا التسوير الكلي والجزئي ٢٠ درجة	استخدام الثوابت المنطقية ٢٠ درجة	القياس المنطقي واشكال فن ٢٠ درجة	دالة التضمن المنطقي ٢٠ درجة	التحصيل الكلي ١٠٠ درجة
88	ذكر	متوسط	9	8	4	4	16	0	12	44
89	انثى	اعدادي	14	4	10	10	12	0	12	44
90	انثى	متوسط	2	0	8	16	8	0	12	44
91	انثى	متوسط	14	2	2	8	12	0	12	40
92	ذكر	متوسط	28	6	6	8	8	0	12	40
93	ذكر	متوسط	5	6	5	8	4	0	16	39
94	انثى	متوسط	1	6	8	4	4	0	12	34
95	ذكر	متوسط	12	2	4	8	8	0	12	34

مملكة ماري ودورها السياسي والحضاري

أ.م.د. كاظم عبد الله عطية الزبيدي
عدنان محمد مجلي جار الله الغزي

الملخص باللغة العربية

تُعدُّ مدينة ماري من المدن التي تبوأَت مكانة حضارية في بلاد الرافدين وبلاد الشام منذ عصر السلالات الباكِرة وحتى سقوطها على يد الملك حمورابي (١٧٩٢-١٧٥٠ ق.م) واكتشاف المدينة على يد أحد المزارعين كان محض صدفة، وبدء التنقيب فيها منذ العام (١٩٣٧م) على يد العالم الآثاري الفرنسي (أندريه بارو)، الذي استطاع أن يبين عظمة هذه المدينة، وبالذات من خلال اكتشاف أرشيفها المعروف بأرشيف مدينة ماري الملكي (Archives Royales Demari) الذي تضمنت ما يقارب (ثلاثون ألف) لوح، وكتب بالخط المسماري، واللغة الأكديّة، ويشمل الأرشيف وثائق اقتصادية وإدارية ورسائل وتقارير، ونصوصاً مختلفة توضح الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والدينية والسياسية في ماري، وهناك أبنية أخرى مهمة في المدينة، فضلاً عن قصرها الملكي، سكنت المدينة لأول مرة في هذا العصر نحو (الألف الثالث ق.م) وتكونت فيها حضارة مزدهرة والتي كانت امتداداً لحضارة بلاد الرافدين في العصر الشبّيه الكتابي قبل مجيء الأموريين إليها، وتأثير الامتداد السومري واضحاً في حضارتهم ومتوافقاً مع الامتداد الطبيعي لطبيعة الأرض المتصلة بلاد الشام وتأثيرهم في مراكز الحضارة في مدن على نهري الفرات والخابور، فكان اتصال مدينة ماري الحضاري مع دويلات المدن السومرية وتأثيرهم بالحضارة السومرية أكثر عمقاً من اتصالهم بالمدن التي وجدت في بلاد الشام .

١- مملكة ماري : (Mari)

تقع مدينة ماري التي تعرف باسم (تل الحريري) على نهر الفرات بالقرب من بلدة " البو كمال " ، على بعد (٢,٥) ، وعلى مسافة (١٠ كم) إلى الشمال من بلدة البو كمال ^(١)، وتأتي في منتصف المسافة بين دخول الفرات بلاد سوريا وبين مصبه في البحر الأسفل (الخليج العربي) ولذا عدت عاصمة الفرات الأوسط ^(٢). وجدت " ماري" في بيئة شبه صحراوية ^(٣)، فمنطقة الجزيرة السفلى ما بين خط الأمطار (٢٥٠ ملم) جنوب جبال سنجار وحتى الفرات ^(٤)، في منطقة ترتفع درجات الحرارة فيها حتى تصل (٥٠ م) في الظل وأمطارها تقل عن (١٠٠ ملم) سنوياً ويعود السبب لوقوعها على درجات العرض (٣٠-٣٤) إذ تبعد مدينة (ماري) ٣٦٠ كم عن البحر المتوسط ^(٥).

يبلغ طول المدينة البيضوية الشكل نحو (١٠٠٠ م) ، وعرضها نحو (٨٠٠ م)، وكانت ترتفع في وسطها زقورة بُنيت على مساحة مستطيلة أبعادها (٢٥×٤٢ م) ^(٦). أسسها الأموريون على أنقاض المدينة ذات الطابع السومري ولهذا فقد تمتعت ماري بأهمية خاصة لكونها قاعدة مهمة من قواعد الحضارة السومرية لتصبح في أوائل الألف الثاني ق . م عاصمة مملكة تمتد أكثر من ٣٠٠ ميل على نهر الفرات ^(٧).

تعود أقدم آثار الاستيطان للسكان في ماري إلى الألف الخامس ق . م ، واكتسبت نتيجة موقعها المناسب للمواصلات أهمية سياسية واقتصادية كبيرة ^(٨) فسيطرت عليها كل الممالك التي قامت في بلاد الرافدين بدءاً من الإمبراطورية الأكديّة ، وانتهاءً بالعصر البابلي القديم ^(٩). وتعرضت للتدمير مرتين ، المرة الأولى نحو ٢٣٤٠ ق . م على يد سرجون (Sar-Qin) الأكدي ومؤسس أول إمبراطورية في التاريخ في جنوب بلاد الرافدين ، الذي أرسل حملة عسكرية سيطر عليها ودمرها ، ودمرها في المرة الثانية حمورابي ملك بابل في العام ١٧٥٩ ق . م، عندما أراد جعل بابل عاصمة لا منافس لها ^(١٠).

بلغت ماري أوج قوتها وازدهارها في النصف الأول من القرن الثامن عشر ق . م ، وقبل التدمير ، إذ أصبحت قوة سياسية واقتصادية لها أهميتها على مستوى الشرق القديم بكامله ^(١١).

أدت الحفريات الفرنسية في موقع ماري على الفرات الأوسط منذ عام (١٩٣٣م) إلى اكتشافات مهمة أشهرها الأرشيف الذي عُثِرَ العثور عليه في القصر الملكي المؤلف من خمسة وعشرين ألف رقيم ^(١٢)، كتبت بالخط المسماري ، واللغة الأكديّة البابلية القديمة ، ويشمل الأرشيف وثائق اقتصادية وإدارية ورسائل وتقارير، ونصوصاً مختلفة توضح الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والدينية والسياسية في ماري ، وهناك أبنية أخرى مهمة في المدينة فضلاً عن قصرها الملكي ^(١٣)، سكنت المدينة لأول مرة في هذا العصر (نحو الألف الثالث ق . م) ، وتكونت فيها حضارة مزدهرة والتي كانت امتداداً لحضارة بلاد الرافدين في العصر الشبهي بالكتابي ^(١٤)، قبل مجيء الأموريين إليها ، وتأثير الامتداد السوري واضحاً في حضارتهم ومتوافقاً مع الامتداد الطبيعي لطبيعة الأرض المتصلة ببلاد الشام وتأثيرهم في مراكز الحضارة في مدن على نهري الفرات والخابور ^(١٥)، فبناء المدينة جاء على وفق مخطط منتظم يحيط بها سور دفاعي قوي ويشابه أسوار دويلات المدن السومرية المختلفة التي بنيت في جنوب الرافدين ^(١٦)، فكان اتصال مدينة ماري الحضاري مع دويلات المدن السومرية وتأثرهم بالحضارة السومرية أكثر عمقاً من اتصالهم بالمدن التي وجدت في بلاد الشام ^(١٧).

ذكرت ماري لأول مرة في إثباتات الملوك السومرية بوصفها مقر السلالة الملكية العاشرة بعد الطوفان، إذ انتقلت الملوكية إلى مدينة ماري من مدينة أدب (Adab) ^(١٨). وبعد اندحار مدينة ماري انتقلت الملوكية إلى مدينة كيش (kish) ، وقد حكم في مدينة ماري ستة ملوك لمدة ١٣٦ عاماً وغيرهم ممن لم يذكروا في إثباتات الملوك السومرية ولكن جرى التعرف عليهم من خلال أسمائهم وتمثيلهم الباقية التي عثر عليها في مدينة ماري ^(١٩).

أما في عهد الإمبراطورية الأكديّة وإمبراطورية سلالة أور الثالثة فقد دخلت ماري^(٢٠) في ضمن الأقاليم التابعة لهما ، ومما لاشك فيه أن جماعات من الأموريين استوطنت المنطقة على أثر هجرات القبائل الأمورية في نهاية الألف الثالث ق . م^(٢١) فقامت سلالة حاكمة مستقلة في العصر البابلي القديم ، هي إحدى السلالات الكثيرة التي حكمت متعاصرة في هذا العصر في الأجزاء المختلفة من بلاد الرافدين، وبدأ ازدهار هذه المملكة في حدود (١٩٠٠ ق . م) وامتدت سلطاتها على طول الفرات والخابور وشملت منطقة عانة ، ولاسيما في عهد ملكها المسمى "يحد - ليم" ^(٢٢) (Lim - Iaggid) (١٨٢٥ - ١٨١٠ ق . م) وابنه المسمى "يخدن - ليم" (Yakhdun- Lim) الذي اغتالته حاشية البلاط وصادف هذه الأحداث تعاظم الدولة الآشورية في عهد ملكها المشهور شمشي - أد^(٢٣) الأول الذي كان من أصل آموري، فضم إليه مملكة "ماري" ومناطق مهمة من سورية ولبنان وسواحل البحر المتوسط . كانت ماري تعاني من تدهور الأوضاع السياسية بعد موت الملك يخدن - لم فقد تمكن الملك الآشوري شمشي - أد الأول من ضم مدينة ماري تحت سلطته، بعد معركة خاضها ضد ماري في منطقة ناكار بالقرب من شوبات أنليل^(٢٤) وتمكن من إلحاق الهزيمة بجيش ماري وقد أنزل السيف في العائلة الحاكمة فلم ينجو منهم أحد سوى " زمري - ليم " Lim - zimri (١٧٨٢ - ١٧٥٩ ق . م) وثلاثة من أخوته الذين لجؤوا إلى مملكة يمد^(٢٥).

سكان مدينة ماري

تعد مدينة ماري من المدن ذات الثقافة السومرية القديمة وقد سكنت لأول مرة منذ مطلع الألف الثالث ق . م ، ضمت مدينة "ماري" مجموعات عديدة من الأقوام والشعوب فهناك السومريون والأكديون " الساميون " ، " الجزيريون " ^(٢٦) و " الأموريون " الذين أصبحوا الغالبية العظمى في المدينة وأن غالبية سكان ماري كانوا من الأكديين والأموريين نتيجة تحليل الأسماء الشخصية في مدينة ماري يتبين أن أسماء " الأموريين " وجدت أكثر انتشاراً وشيوعاً من الأكديّة ^(٢٧)، وهذه هي العناصر المختلفة في السكان التي يمكن تحليلها ، كان كثير من الأسماء في شكل عبارة مؤلفة من

عنصرين أو أكثر ، وهذه تحليلها أسهل في العادة من الأسماء ذات العنصر الواحد ^(٢٨) سواء كانت الأسماء المركبة أكديّة أم أمورية أم حورية مثل " أدد إله العواصف مولاي " ، " شمش إله الشمس يحميني " ^(٢٩)، خادم " الآلهة عشتار " . يشكل الإله دائماً تقريباً جزءاً من هذه الأسماء وإنّ جنسية الآلهة معروفة في العادة ، أما العنصر الثاني في الاسم ويمكن تحليله لغوياً بعناصر نحوية وعناصر مفردات لغوية ^(٣٠).

إن النتيجة الكلية من تحليل الأسماء الشخصية هي إنّ أسماء الأموريين أكثر انتشاراً في ماري على الفرات الأوسط ، وأن الحوريين يعملون في أغلب الأحيان أسرة حرب في مشاغل القصر ونادراً ما يوجدون في مناصب ذات مسؤولية ^(٣١)، ومن الناحية الأخرى كان الحوريون في كارانا ، جزءاً من السكان الأصليين الموجودين في طبقات اجتماعية مختلفة ، وفاق عدد الأكديين عدد الأموريين ^(٣٢).

ضمت مدينة " ماري " مجموعات عديدة من الأقوام والشعوب، فهناك السومريون والأكديون ، (الساميون " الجزريون ") والأموريون الذين أصبحوا الغالبية العظمى في المدينة، ويلاحظ أنّ غالبية سكان ماري كانوا من الأكديين فضلاً عن الأموريين إلا أنّ المدينة كانت ذات حضارة وثقافة سومرية . ولم يكن سكان بلاد الرافدين مقيمين جميعاً ولا متمدنين جميعاً ، وكان يوجد عنصر شبه بدوي يحتوي على رعاة غنم يعيشون أحياناً في خيم ، ويوجد آخرون مسؤولون عن قوافل ضخمة من الحمير في أعالي الفرات ، في معظم الأجزاء أنصاف بدو ، هؤلاء من القبائل يستعملون الأسماء الأمورية الشخصية ، وتوجد مصطلحات عديدة تصف مجموعات مختلفة منهم وإنّ التمييز بينهم ليس واضح المعالم ، غير أنّ قبائل السوتو ^(٣٣) يوجدون في جنوبي الفرات الأوسط بين ماري وقطنا ، وإنّ الخانيين البناميون ^(٣٤) يوجدون في ضمن وطن ماري ، على طول نهر الخابور الجنوبي حول حران وفي مملكة يمخد . ويوجد في ضمن هذه المجموعات مجموعات أصغر في تكويناتها الاجتماعية لا يمكن تمييزها دائماً بوضوح مع بقية السكان ^(٣٥).

" الحياة الاجتماعية في ماري "

لم يكن هناك اختلاف جوهري في الخطوط العامة للتركيبة الاجتماعية يميز ماري عن بابل وجنوب الرافدين . كانت في ماري ثلاث فئات اجتماعية متميزة ، فقد وجد فيها المواطنون الأحرار ، ثم فئة العبيد ، وفئة ثالثة تدعى الـ " مشكينم" (٣٦) . (Mayk nam)

كان للمواطنين الأحرار الحق في أن يعملوا ما يحلو لهم ، لكن في ضمن حدود القانون ، وأهم واجباتهم هو الدفاع عن الدولة ، ومن بينهم كان يختار كل الموظفين والكهنة ، وكانت من حقهم كل الإدارات العامة .

أما العبيد الذين هم على الأغلب من أسرى الحرب ، والذين يجري اقتسامهم بين الملك وجيشه ، فكانت لهم قيمة متدنية ، وقد وجدوا في أعداد كبيرة ، لذلك ظل البحث عن اليد العاملة الرخيصة محدوداً بمجال ضيق (٣٧).

ويتم التصرف بالعبيد كما يشاء أسيادهم ويخبرنا أحد الألواح أن (زمرى ليم) وجه تعليمات بتوزيع كل أسرى الحرب من النساء على معامل النسيج ، ومن الجدير بالذكر أن النساء (من العبيد) الأغلبية الساحقة من العاملين في ورشات النسيج التي احتاجت دائماً إلى عدد متزايد من العاملات تبعاً لزيادة الطلب على المنسوجات (٣٨)، التي تعود إلى عاملين ، الأول : تزايد رفاهية السكان واستهلاكهم ، والثاني هو التصريف الجيد في البلدان الأخرى .

أما الفئة الثالثة " مشكينم " فقد شملت أولئك العامة من الناس ومن بينهم أيضاً ما يدعى رعا ع القوم وطبقة المعدومين وما إلى ذلك . وكانوا يستخدمون في مختلف الأعمال ويخضعون لعدد من الالتزامات والقيود إلا أنهم لم يعاملوا معاملة العبيد (٣٩)، إذ تميزهم عنهم بعض الامتيازات البسيطة ، ولم يسمح لهم بالسكن في المدينة وعلى الرغم من اعتبارهم الشكلي أحراراً فلم تكن لهم حقوق مدنية .

فضلاً عن ذلك كانت هناك مجموعة أخرى من الناس عدا الفئات الثلاث شكلت شبه طبقة اجتماعية متميزة (٤٠) . وشملت المتبئين من الرجال والنساء ومفسري الأحلام ومن هم على شاكلتهم ، وكانوا أعداداً كثيرة ، منهم من عمل في

المعابد ومنهم من مارس عمله بشكل مستقل ، وكانت النساء منهم تشكل الغالبية العظمى^(٤١)، والجميع يقومون بأعمالهم مقابل أجر معقول ، فالتنبؤات التي كانت تقال لنساء الطبقة الاجتماعية العليا لها أهمية خاصة ، ومن ثم فإن أجرها أكبر ، إلا أن زمري ليم نفسه قد استمع أيضاً لهذه التنبؤات وهو الرجل الذي تمتع بذكاء متفوق وموهبة عالية وتفكيره واقعي ، علماً أن الكثير من ملوك الأزمنة القديمة في العالم كانوا يعيرون اهتماماً لأقوال المتنبئين أو العرافين^(٤٢) .

أبرز معالم ماري الحضارية

تعد مملكة ماري مقراً لمملكة زاهرة ، أدت الدور الأهم في تاريخ ممالك المدن ، وكانت محاطة بسور منيع من ناحية الغرب ، استند عليه من الداخل بناء كبير ، شيدت فوقه مبانٍ أخرى ، مع مرور الزمن كانت معبداً للآلهة عشتار تجاور مساكن الكهنة^(٤٣).

يتألف المعبد من حرمين متجاورين ليس بينهما باب ، وفيهما مقاعد مثبتة بالجدران واللبن ، فوق أساسات من الحجارة الكلسية إلى الشرق من الحرمين باحة ذات أرضية إسفلتية ، فيها حوض الماء المقدس ، ومصطبة للذبائح ومذبح ، وفيها تقام الطقوس الدينية ، وإلى الشرق منها مساكن الكهنة^(٤٤).

اكتشفت في ماري معابد أخرى ، منها معبد للإله بجانب أطلال الزقورة المعروفة بالكتلة الحمراء^(٤٥) (الزقورة القديمة) التي كشفت عنها عام (١٩٥١م) والتي تبدو مضلعة قائمة الزوايا وأطول أوجهها يزيد في العلو لها جبهة شمالية غربية^(٤٦)، تعلوها بعض العمدان الصغيرة^(٤٧)، وجرى إنشاء هذا الصرح في مطلع الألف الثالث ق . م ، كما كشف عن بعض الأحياء السكنية في وسط المدينة، وفي طرفها الغربي وكانت البيوت السكنية ذات مخطط متشابه ، ويتألف البيت من باحة، تفتح عليها الغرف^(٤٨).

فضلاً عن قصر (زمري - ليم) الملكي الذي دعاه الأكديون " البيت الكبير " ^(٤٩) قد اكتسب في ماري ^(٥٠) أهمية خاصة؛ لأنّ تركّز السلطة في يد الملك ، واحتياجات الإدارة العامة المنظمة بشكل مركزي بحث ثم مقتضيات الهيبة

وتمثيل الدولة ، أمور جعلت من مقر الحكم إحدى المنشآت العملاقة لذلك العصر بكل معنى الكلمة ^(٥١).

فقد احتوى قصر ماري على ثلاثمائة غرفة من قاعات الاستقبال والسكن والعمل والمكاتب والمستودعات والأفنية ، وأقيمت جدرانه الخارجية بشكل أسوار دفاعية أعدت لأسباب أمنية جزءاً أساسياً من البناء لا بد منه ، وقد شمل بشكل عام مساحة من الأرض تبلغ هكتارين ونصف (٢٥٠٠٠ م مربع) ، وهذا البناء الذي دعي في المدن الساحلية ومدن الرافدين أيضاً " أعجوبة العالم " وجدت بقاياه بعد إزاحة الأثرية عنها في حالة جيدة فاجأت باحثي الآثار ^(٥٢) .

وجرى الكشف عن قصر (زمري - ليم) الذي كان مسكناً للملك وأسرته ، ومقر إدارياً يتألف من جناحين شمالي وهو الأقدم ، وجنوبي ملحق به .
يُعدُّ فن البناء في ماري من الفنون المهمة، إذ جعلوا من المعابد مراكز إدارية لهم ، لكن يعد إنشاء القصور أصبحت بيوت العبادة للعبادة فقط ، وإلى جانب ذلك قامت القصور بوصفه مقراً للسلطة الإدارية ^(٥٣).

وزين العديد من حجرات القصر برسوم جدارية رائعة وعثر المنقبون في القسم الإداري من القصر على محفوظات ملكية مؤلفة من نحو خمسة وعشرين ألف لوح طيني ^(٥٤)، هي وثائق سياسية واقتصادية ودينية وإدارية وحقوقية وسائل معاهدات وغيرها ، تشكل مصدراً مهماً لتاريخ سوريا وبلاد الرافدين في النصف الثاني من القرن الثامن عشر قبل الميلاد ^(٥٥).

وصلت شهرة قصر ماري الملكي إلى مدينة أوغاريت على الساحل السوري، إذ طلب حاكمها من ملك حلب التوسط عند زمري ليم للسماح له بزيارة قصر ماري المشهور ^(٥٦)، وعُثِرَ تحت هذا القصر على قصر أقدم يعود إلى الألف الثالث قبل الميلاد ، كان أهم مكتشفاته ما سمي بـ " كنز أور " ، وهي مجموعة قيمة من الآثار حفظت في جرة من الفخار . ومن أشهر منحوتات ماري تمثال " آلهة الينبوع " وتمثال

المغنية " أورناش " أو تمثال الكاهنة الكبرى . إن آثار ماري موزعة حالياً بين متحف اللوفر بباريس والمتحف الوطني بدمشق ، ومتحف حلب (٥٧).

فضلاً عن ذلك إسهام ماري في نشوء الفكر وتطوره فمثلاً معابد ماري ذات الأهمية المعمارية ، أفادتنا في معرفة آلهة ماري ، التي أسهم بناؤها في نشوء الفكر الميثولوجي وتطوره واغناء التراث الروحي وتجارب الإنسان في اكتشاف أسرار الكون (٥٨).

كما حفظت لنا نصوص ماري إسهامها في نشوء الطب ، وتكوين الأطباء ووقاية المزروعات ومكافحة الحشرات (كالجراد) ومسح الأراضي ، وكذلك الاهتمام بآراء العرافين والفلكيين ، والاهتمام بالموسيقى والرقص الديني ، فضلاً عن الإسهام في نشوء الاقتصاد وتطوره (الزراعة والصناعة) (٥٩)، والتجارة) ويبدو أيضاً أن ماري كانت قد طبقت نظام الخدمة العسكرية ، وعن دور المرأة في ماري فقد أسهمت المرأة في الحياة الدينية والثقافية (٦٠).

العمارة في ماري

أظهرت المكتشفات الأثرية في مدينة ماري مجموعة عديدة من الفخار المتنوع الأشكال والحجوم من الجرار والصحون والطاسات والقدر والكؤوس (٦١)، وغير ذلك من الأواني مما يؤكد تطور صناعة الفخار شكلاً ومضموناً ، كما عُثِرَ في ماري على الكثير من القطع الفضية مثل الجرار ذات الألوان المتعددة (أحمر - أسود - أبيض - رمادي - أصفر) وبعضها مغشى بطبقة رقيقة تشبه الزجاج مع وجود الألوان (٦٢)، فمثلاً عُثِرَ في مدينة ماري على جرة فخارية ، ارتفاعها (٥٩ سم) وقطرها (٥٣ سم) ، ومحيطها في أكبر نقطة (١٧٢ سم) تتميز بفتحها الواسع ، وشفتها السمكية ، يحيط بالرقبة إطار لصق عليه ثلاثة أسود ، تزين مقدمتها خطوط غير منتظمة (٦٣).

أما فن العمارة في ماري ، فيظهر لنا مدى تطور هذا الفن ، كما كشف في ماري عن مجموعات من الألواح الجدارية المرسومة ، غالبيتها وجدت في القصر الملكي ، مما يؤكد تطور فن الرسم في ماري ، وأنها فاقت غيرها في عصرها ، إذ يذكر أن ماري بقيت بفن المعماري والنحتي والتصويري إحدى المدارس المهمة لإبراز

تاريخ الشرق القديم^(٦٤)، كما تميز فن النحت على الصدف والعاج بماري بثلاثة عناصر ، الأولى تشذيب الصفائح وصقلها ، الثانية رسم الموضوع ، والثالثة جمع أجزاء المشهد ويكون الجمع على طريقة الأختام سواء منها المسطح أم الأسطواني^(٦٥). واشتهرت ماري بفن النحت على الحجر (التمثيل) إذ جرى الكشف عن تماثيل عديدة ، نذكر منها على سبيل المثال تمثال الملك (لامجي ماري)^(٦٦) وتمثال الملك (ايكوشماغان)^(٦٧) وتمثال آلهة الينبوع^(٦٨).

كما كان أهل ماري فنانين بارعين في زخرفة الأواني الحجرية ، كما عثر في ماري ، وفي معابدها على تماثيل ، إلا أنها لم تكن على درجة واحدة من الإتقان، واعتنى الفنان في تمثيل الرجال والنساء ، كما نحتت تماثيل زوجية ، تمثل امرأة ورجل كزوجين أو عاشقين ، وازدهرت في ماري صناعة الفخار وصدر بعضه إلى الخارج ولاسيما إلى مصر^(٦٩).

أما في مجال المنحوتات على اللوحات فقد كشفت في ماري على كسر من لوحات نذرية من حجر الكلس في معبد عشتار ، صور عليها مجلس شراب ، ظهرت عليها صورة امرأة جالسة ، بيدها اليمنى كأس ، وباليمنى غصن نبات و أمامها الخادم وتحتها في الحقل الثاني رأساً خادمين^(٧٠).

علاقات مملكة ماري مع المدن المحاورة

١- علاقة مملكة ماري ومملكة بابل :

كان الملك " شمشي - أدد " الأول (Shamshi - adad) (١٨٣٦-١٨١٨ ق . م)^(٧١) معاصراً لملك بابل المسمى " سين - مبلط " (Sin - Muhalit) (١٨١٢-١٧٦٣ ق . م) وكانت العلاقات ما بين الدولتين علاقات مهادنة ومجاملة أكثر منها علاقات صداقة ، كما تشير إلى ذلك رسائل ماري . أما العلاقات ما بين ماري و " أشنونا " فكانت أقرب ما تكون إلى العلاقات العدائية^(٧٢)، فكانت مملكة أشنونا في عهد ملكها المسمى (دادوشا)^(٧٣) ، تحرض الأقاليم والقبائل المجاورة للثورة على ماري وعلى بلاد آشور التابعة لها^(٧٤) ، لأن ظهور " شمشي - أدد " القوي ضيق الخناق على مملكة " أشنونا " ، وقد استطاع بعض ملوك هذه المملكة ومنهم " نرام سين " (Naram - Sin) (١٨١٢-١٨٠٣ ق . م) أن يبسط حمايته على بلاد

آشور وظلت الحملات مستمرة ما بين الطرفين ، والنصر والانحار يتناوبان بين الجانبين ^(٧٥).

أما علاقات ملك ماري الجديد " زمري _ ليم " (Lim - Zimri) (١٧٨٢- ١٧٥٩ ق . م) بحمورابي ملك بابل ^(٧٦)، فكانت علاقات صداقة وثيقة ، لمدة قصيرة قد جمعت ما بينها المصلحة المشتركة إزاء المحاولات الخطيرة التي بدرت من مملكة أشنونا بمساعدة حلفائها من العلاميين ، للاستيلاء على منطقة الجزيرة العليا ولاسيما إقليم حران ^(٧٧)، لأن الاستيلاء على هذه المنطقة معناها قطع الاتصالات التجارية الحيوية لمملكة ماري ومملكة بابل ، فتطورت تلك الصداقة إلى تعاون عسكري وثيق دام زمناً ^(٧٨).

كانت العلاقات بين ماري ^(٧٩) وآشور تحدث بين الحين والآخر بعض الصدامات المسلحة ، وعلى الأغلب مناقشات حدودية صغيرة ، ولكن ماري مع ذلك لم تشعر أن آشور تشكل خطراً حقيقياً يهددها ، وبدلاً من ذلك شعرت دائماً بوجوب مراقبة أشنونا (الواقعة جنوب آشور) والحذر منها ^(٨٠).

كانت المخاوف نفسها من ملك أشنونا وحليفه ملك عيلام تساور حمورابي ملك بابل وأفضل أصدقائه (زمري - ليم) وبما أن بابل وماري تسيطران على كل وادي الفرات فإن قيامهما بعمل مشترك لن تكون نتيجته إلا الانتصار ^(٨١).

كان سفير (زمري - ليم) في بابل الذي تمتع بالموهبة والدهاء يخبر سيده بكل مجريات الأمور هناك ، وبالمقابل كان سفير حمورابي يخبر سيده بكل مجريات الأمور هناك ، أي أن الأمر كان عبارة عن مهمة تجسسية مقنعة بالوظيفة الدبلوماسية من الجانبين تجري بمعرفة وموافقة الملكين ^(٨٢).

فضلاً عن ذلك كان يجري بين الطرفين تبادل فرق الجنود للمساعدة ، عندما استقدم (زمري - ليم) فرقاً داعمة من حلب لإنقاذ بابل ، وكان الجانبان يحاولان إظهار كل أشكال المعروف والمجاملات المعتادة بين الأصدقاء والجيران ^(٨٣).

كشفت ألواح من أرشيف ماري ^(٨٤)، والتي ساهمت بشكل أساسي في كشف خفايا حمورابي وتوضيح شخصيته بوصفه رجلاً صبوراً ماكراً وداهية وصاحب نافذة وسياسية واقعية لخدمة خطة كبرى تجاوزت الحدود الإقليمية ، وأوضحت كيف كان يراهن مرة على هذا الأمير ومرة على ذلك ، ويراقب الأمور بدقة وحذر ، ولا يوجه ضربته إلا في اللحظة المناسبة ليضمن النجاح ^(٨٥).

ويبدو أن خصومه قرروا الأخذ بزمام المبادرة واستباق الأحداث بتوجيه ضربة وقائية ، فتوصلوا إلى إقامة حلف ضم أشنونا وآشور والعلاميين وقاموا مجتمعين بمهاجمة بابل في السنة التاسعة والعشرين لحكم حمورابي ، إلى أن ظهرت نوايا حمورابي على حقيقتها ^(٨٦)، إذ إنه آمن جانب بعض خصومه المجاورين واستطاع أن يحطم حلفاً عسكرياً اجتمع ليهاجم بابل ويقضي عليها في عام حكمه التاسع والعشرين ^(٨٧) إذ لاقى خصمه الشديد " ريم - سين " ملك لارسا فقضى عليه بعد أن حكم أمداً طويلاً دام ستين عاماً ، ثم قضى على مملكة أشنونا ^(٨٨).

امتازت علاقة " زمري - ليم " ب " أشنونا " في البداية بأنها علاقة ودية حتى أنه قام بتزويج إحدى بناته إلى ملك " أشنونا " ويظهر أن " زمري - ليم " لم يأمن من " أشنونا " إذ نقرأ في رسالة بعثها إلى والد زوجته ملك " يمخد " يخبره فيها أنه على الرغم من تزويج ابنته من ملك " أشنونا " إلا أن مملكة " أشنونا " ^(٨٩) عدوته وأنها تساعد الثوار عند حافة الصحراء وأن خصوم ماري عديدون وإن أخطرهم مملكة " أشنونا " المتحالفة مع عيلام إذ إن قواتهم المشتركة تهاجم مدينة " ماري " ^(٩٠) .

لكن طبيعة هذه العلاقة أصبحت عدائية أكثر ولاسيما أنه في السنة الثالثة من حكم " زمري - ليم " تعرضت " شوبات - أنليل " التي كانت تابعة لماري إلى احتلال من أشنونا ، لاسيما بعد مساعدة " عيلام " لأشنونا ، كما حصل " زمري - ليم " على مساعدة حاكم " كرانا " ^(٩١) وعدد من الحكام الصغار للوقوف بوجه هجوم مملكة أشنونا وعيلام .

يتضح لنا مما تقدم من خلال الرسائل والتحالفات التي حدثت بين ملوك أشنونا وعيلام الغرض منها وضع سيطرتهم الكاملة على وادي دجلة والجزيرة العليا وتأسيس منطقة تكون بمثابة حلقة وصل مهيمنة على طرق المواصلات التجارية التي تربط بين الشمال والشرق والتي تمر بعاصمتهم باتجاه العاصمة العيلامية سوسة . وهذا يؤكد لنا حقيقة أخرى عن أسباب وقوف عيلام إلى جانب أشنونا، فقد كانت تدفعها لذلك مصالحها التجارية^(٩٢).

لم تكن هذه الحرب بين " زمري - ليم " وبين " أشنونا " خافية إن لم تكن بتحريض من " حمورابي " تلك الحرب التي أضعفت قدرات دعائم مملكة " أشنونا " حتى استطاع " حمورابي " هزيمة " أشنونا " في (١٩٦١ ق . م) ، وأصبحت تدار من حكام محليين^(٩٣).

أما بلاد آشور فقد شكلت إحدى الممالك التي شهدتها بلاد الرافدين بعد سقوط سلالة أور الثالثة وقام بتأسيس هذه المملكة الآشوريون^(٩٤) الذين ظهروا نفوذهم السياسي في بداية الألف الثاني قبل الميلاد إذ بدأ نفوذهم السياسي يتعاظم مع بدايات هذا العصر وبدأت آشور بالحصول على استقلالها وتكوين مملكة وتحقيق طموحهم^(٩٥).

تولى حكم آشور عدد من الملوك الذين انحصر نفوذهم السياسي في آشور فقط فمن خلال التنقيبات الأثرية عُثِرَ على رقيم يعود في تاريخه إلى القرن الثامن قبل الميلاد ودوّن عليه أسماء ملوك آشور خلال هذه المرحلة^(٩٦). وقد بدأ شمشي - أد الأول ببناء حياته السياسية والعسكرية وتحقيق حلمه، إذ استطاع في بناء مملكة قوية ضمت الأقسام العليا من بلاد الرافدين وأقاليم مهمة من سوريا^(٩٧)، كما وسع نفوذه باتجاه الشمال الشرقي والشمال الغربي إذ سيطر على الأراضي الجبلية الواقعة إلى الشمال من عيلام^(٩٨) ودفع حكام المنطقة له الجزية ، كما وصل إلى لبنان وسواحل البحر المتوسط، وأقام هناك مسلة خلّد فيها انتصاراته^(٩٩).

كانت تلك الحقبة من تاريخ " ماري " وبلاد " آشور " تُعدُّ من عهود الازدهار كما أنها تميزت بغزارة المصادر والنصوص التاريخية التي جاءت منها^(١٠٠)، مما عُثِرَ عليه من الرسائل الرسمية والوثائق الملكية الأخرى في أثناء التنقيبات الفرنسية في مدينة ماري في قصره الملكي الضخم^(١٠١).

فضلاً عن ذلك تتميز ماري بكونها محطة مهمة من محطات الاتصال للبضائع القادمة من شمال فلسطين^(١٠٢) ومن مناطق سوريا الأخرى التي كانت تنقل عن طريق ماري عبر الفرات إلى مناطق شمال وجنوب بلاد الرافدين^(١٠٣). ولكونها تتمتع بهذا الموقع الاستراتيجي المهم مما سهل " لشمشي - أدد " السيطرة عليها وضمها إلى مملكته^(١٠٤).

عندما توفي الملك " شمشي - أدد " ^(١٠٥) في العام السابع من حكم حمورابي (١٧٨٦ ق . م) وفي العام الخامس من حكم ملك " أشنونا " " أباليل " الثاني الذي خلف أباه " دادوشا " (في حدود ١٧٩٠ ق . م) أعقبه في الحكم ابنه القوي " أشمي - داکان " ^(١٠٦) وظل أخوه " يسمح - أدد " يحكم في ماري نائباً عن أخيه ، ولكنه لم يستطع المحافظة عليها عندما ظهر أحد الأمراء من أهل ماري " زمري - ليم " ابن " زان - ليم " ونازعه السلطة واستطاع أن يطرده بمساعدة مملكة يمدخ^(١٠٧)، وبهذا أعاد حكم ماري إلى أهلها بعد استيلاء " شمشي - أدد " عليها مدة من الزمن، ولكن " أشمي - داکان " لم يتقبل ضياع النصف الغربي من مملكته ، حيث انحصر حكمه في بلاد آشور^(١٠٨).

أما عن علاقة " يسمح - أدد " بملك كركميش أبلاخندا فقد كانت علاقة ودية وطيبة للغاية ، وهناك دليل على إرسالية من ايلافندا إلى حاكم ماري كانت تتضمن الحبوب والخمر، فقد كان هذا المنتج ينقل عن طريق الفرات عبر ماري وصولاً إلى سبار وبابل ، وكانت كركميش تؤدي دور الوسيط في تجارة الخيول ، بينما تستورد من ماري القصدير^(١٠٩).

أما العلاقة مع مملكة يمخد (حلب) فتشير النصوص إلى أن " يسمح - أدد " قد أهدى لبعض رعاة الأغنام من البدو في يمخد قوارب لعبور نهر الفرات ^(١١٠). فضلاً عن ذلك دور مملكة يمخد (حلب) في استعادة عرش ماري ^(١١١) في عهد ملكها " ياريم - ليم " ^(١١٢) الأول الذي قدم العون لابن أخته " زمري - ليم " وأقام علاقة طيبة معه ، وكان ياريم - ليم يبغى تحقيق مصلحة اقتصادية مع " زمري - ليم " من خلال موقع ماري الاستراتيجي ^(١١٣)، كما كان له نفوذ في مناطق شرق دجلة . ويبدو أن الوضع السياسي العام الذي كان سائداً في المنطقة بدأ يتغير بعد وفاة " شمشي - أدد " والتي ربما حدثت خلال أحد معاركه مع مملكة يمخد ، فقد عاد " زمري - ليم " إلى ماري وعقد حلفاً مع " ياريم - ليم " وأرسل له هدايا بواسطة وزيره (طاب بلاطي) ^(١١٤).

وتشير نصوص ماري عن علاقة طيبة جمعت " يسمح - أدد " مع مملكة أورشوم ^(١١٥) فقد كان يرسل الهدايا إلى ملكها ، في حين كانت أورشوم تقف معه ضد أي اعتداء تتعرض له ماري ^(١١٦).

راقب حمورابي في بداية عهده الوضع المضطرب في بلاد الرافدين ، ثم حزم أمره وقرر إتباع سياسة الخطوات ، فأخذ يشن هجمات صاعقة على هذه الدويلات الواحدة بعد الأخرى ، مبتدئاً بالسهول البابلية ، ثم عيلام في الجنوب الشرقي وفيما بعد آشور في الشمال وأخيراً صديقه القديم وحليفه الأموري " زمري - ليم " ملك ماري ^(١١٧). على الرغم من العلاقة الوثيقة بين ماري وبابل ظهرت بعض الخلافات بين الطرفين ، لعل أبرز الخلاف بشأن قيام زمري - ليم التحالف مع أعداء حمورابي ولاسيماً مع بلاد آشور في الشمال ، وذلك بوصفه إجراءً احترازياً ، خوفاً من محاولة حمورابي ضم ماري إلى نفوذه أسوة بالممالك الأخرى ^(١١٨)، فضلاً عن ذلك فإن حمورابي كان يتخوف من علاقة " زمري - ليم " مملكة يمخد ^(١١٩) والحصول على مساعدات عسكرية منها ، فيما يعتقد بعض الباحثين أن أسباب الهجوم على ماري هو

تدمير نظام الري المتطور فيها والذي أخذ يؤثر في كمية المياه الآتية إلى بلاد بابل في أثناء شحة المياه في فصل الصيف (١٢٠).

كانت أهداف حمورابي الاستراتيجية لتحقيق وحدة البلاد حتمت عليه ضم ماري بعد ضم كل الممالك والسلالات الحاكمة في بلاد الرافدين الواحدة تلو الأخرى، لأن ماري تمثل أهم مناطق الفرات الأوسط لما تتمتع به من موقع مهم واستطاع حمورابي تحقيقه إذ جرى دخول ماري تحت سلطته عام ١٧٥٩ ق.م (١٢١)، إلا أن زمري - ليم بقي حاكماً فيها تابعاً للسلطة البابلية لمدة سنتين أستطاع خلالها من الحصول على المساعدة من المناطق الغربية ليقوي من نفوذه ويعلن تمرده على حمورابي في السنة الخامسة والثلاثين من حكم حمورابي (١٧٥٧ ق.م) مما أضطر حمورابي إلى توجيه حملة عسكرية دحر فيها جيش زمري - ليم وسقطت ماري بأيدي البابليين فدمرت أسوارها وأحرق قصرها الفخم ربما قتل (زمري - ليم) في المعركة ولم تحدث أية مقاومة لماري ضد حمورابي (١٢٢).

إنَّ العلاقة بين مملكة ماري ومملكة قطنة امتازت العلاقة الثنائية بالحيادية، ولكن ازدادت العلاقة بينهما بعد وصول "شمشي - أد" الأول واحتلاله لمدينة "ماري" وتم تعيين ولده "يسمح - أد" حاكماً عليها (١٢٣).

كذلك تمتعت مدينة قطنة (١٢٤) بموقع متميز جغرافياً وجعلوها منطقة تتحكم في طرق النقل التجارية المهمة المتجهة من بلاد الرافدين حتى البحر المتوسط . وقد اتسمت بعلاقاتها السياسية والاقتصادية الجيدة مع دويلات أعالي الفرات وشمال سورية بشكل عام ومع مدينة ماري بشكل خاص ، فبعد أن نجح الملك الآشوري شمشي - أد الأول في فرض سيطرته على ماري وبدأ يمد نفوذه على مناطق أعالي الفرات اصطدم بمملكة يمد ، مع أن هذه المملكة بدأت العداء معه منذ أن دخل ماري حيث فتح ملك يمد أبواب مملكته للعائلة الفارة من ماري وكان على رأسها ابن الملك المدعو "زمري - ليم" والهدف الثاني وقوفها بوجه الحلف الذي أقامه مع قطنة ، فحاول تحجيم نفوذها السياسي والاقتصادي في المنطقة عن طريق إقامة تحالفات عدة مع الممالك المنتشرة في أعالي الفرات وشمال سورية وكان من بين الدويلات دولة قطنة في عهد ملكها آشي - أد (١٢٥) (ishi - Adad) أول ملوك قطنة .

وتوج تلك العلاقة الطيبة بزواج ابنه من ابنة " أشمخي - أد " (١٢٦) ذلك الزواج الباذخ في مهره مع التأكيد من العاهل الآشوري بضرورة الاهتمام بأميرة قطنة وتحذير ابنه من أي تصرف غير مرضٍ لها ، فقد كان ينبغي من ذلك تجنب أي مشكلات سياسية مع قطنة (١٢٧).

كانت قوة " شمشي - أد " المتعاضمة واتساع إمبراطوريته تغري حكام قطنة بالاهتمام به والتحالف معه لضمان حدود مملكتهم من الخطر الشمالي عليهم المتمثل بمملكة يمدخ (١٢٨).

فضلاً عن ارتباطها بصلات مع العديد من ممالك بلاد الرافدين مثل لارسا وأشنونا (١٢٩) .

هوامش البحث :

(١) دانيال ، كلين ، موسوعة علم الآثار ، ترجمة ليون يوسف ، بغداد ، دار المأمون ، ١٩٩٠م ، ج ٢ ، ص ٥٠ ، باقر ، طه ، مقدمة ٠٠٠ ، ج ١ ، ص ٣١٣ .

(٢) بوترو ، جين ، وآخرون ، تاريخ الشرق الأدنى القديم والحضارات المبكرة ، ص ١٩٧ .

(٣) بوستغيت ، نيكولاس ، حضارة العراق وآثاره ، ص ٨٧ .

(٤) رو ، جورج ، العراق القديم ، ص ٢٥٧ .

(٥) G , Dossinin study Mariana , leiden , 1950 , p p . 54 .

(٦) يارو ، أندريه ، ماري ، ترجمة رباح نفاخ ، (دمشق - ١٩٧٩) ص ٢٧ .

(٧) ساكر ، هاري ، عظمة بابل ، ترجمة عامر سليمان ، (باريس - ١٩٧٩) ص ١٣٥ .

(٨) Mallowan , Excavations at Brak and chagar Bazary in IRAQ , (1963), IBiD , 9 . (1947) p - 115 .

(٩) بوترو ، جين وآخرون ، الشرق الأدنى والحضارات المبكرة ، ص ١٩٨ .

(١٠) Pitard , T . The Meaning of Enat Ebla , Grossing Boundaries and linking Horizans , Mary land , 1997 , p 402 .

- (١١) مرعي ، عيد ، رحلة في عالم الآثار ، آثاريون ومدن أثرية ، ص ٢٦٨ .
- (١٢) G . Dossin and co – workers (J – BERO , GBOYER , CH . F . JEAN , J . R . KUPPER , Archires Royales do Mari , paRIS , 1950 FFCABBRETIATED Arm , P.259 .
- (١٣) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٨٨ .
- (١٤) العصر الشببي بالكتابي : هو العهد الذي أطلق على النصف الثاني من عهد الوركاء ، إذ بدأت الكتابة في أول مرة بسيطة أساسها تدوين الأشياء المادية المألوفة برسم صورها على ألواح الطين يكتبون عليها وهي طرية بقلم من الخشب أو القصب ، يُنظر: باقر ، طه ، مقدمة ٠٠٠ ، ج ١ ، ص ٦٥-٦٧ .
- (١٥) الأحمد ، سامي سعيد ؛ جمال رشيد أحمد ، تاريخ الشرق القديم ، ج ٢ ، ص ٦٥-٦٧ .
- (١٦) بارو ، أندريه ، ماري ، ص ٢٧٢ .
- (١٧) بوستغيت ، نيكولاس ، حضارة العراق وآثاره ، ص ٨٦ .
- (١٨) أدب : (بسمايا حالياً) وهي مجموعة من التلول ، وتقع بقاياها اليوم على مجرى نهر الفرات القديم مقاطعة الطرخومية في ضمن ناحية آل بدير في منطقة الحزين التي تكثر في الكتبان الرملية ويقع إلى الشرق من مدينة الديوانية على مسافة ٨٠ كم عن قضاء عفك ، يُنظر: باقر ، طه ، مقدمة ٠٠٠ ، ج ١ ، ص ٣١٢ .
- (١٩) Brrot , Maurice , Dounees Nourenes Sur Ia Chrcnloge Due Rcare Due Rcare De Zimrilim (Paris) , 1978 , P 333 .
- (٢٠) بوترو ، جين وآخرون ، الشرق الأدنى الحضارات المبكرة ، ترجمة: عامر سليمان، دار الكتب للطباعة والنشر، (الموصل، ١٩٨٦)، ص ٢٠٠ .
- (٢١) رو ، جورج ، العراق القديم ، ص ٢٥٧ .
- (٢٢) Dossin , Einscription de foundation de Iahdun- Lim roi de Mari , Syria xxx (1955) p – 1 – 28 .
- (٢٣) Kupper , nomads , (1957) 201 FF . ARAR . I . 45 . p . 72 .
- (٢٤) شوبات أنليل : تقع ما بين خط طول، ٥٧ شمالاً و ٤١ ، ٣٠ شرقاً وعلى بعد (٢٥ كم) جنوب بلدة القامشلي في المنطقة المسماة مثلث الخابور عند مصب

- وادي القطراني في وادي المرام تبلغ مساحته ٩٠ هكتاراً . يُنظر: المحمدي ،
زيدان عويد سويدان ، التطورات السياسية والاقتصادية في أعالي الفرات ما
بين (٢٠٠٠-٦١٢ ق.م) ، ص ٩٠ .
- (٢٥) رو ، جورج ، العراق القديم ، ص ٢٥٩ .
- (٢٦) يُنظر: الأحمد ، سامي سعيد ، المدخل إلى تاريخ اللغات الجزرية ، (بغداد ،
منشورات إتحاد المؤرخين العرب ، ١٩٨٠م) .
- (٢٧) الأحمد ، سامي سعيد ، تاريخ اللغات الجزرية ، ص ٣ .
- (٢٨) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ٣٠ .
- (٢٩) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٨٢ .
- (٣٠) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ٣٠ .
- (٣١) الحلو ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ما بين العصر السومري
وسقوط المملكة التدمرية ، ص ١٨٢ .
- (٣٢) محيسن ، السلطان ، أثار الوطن العربي القديم (الآثار الشرقية) ، دمشق ،
المطبعة الجديدة ، ١٩٨٩م ، ص ١٩٣ .
- (٣٣) السوتو Sutu : هي قبائل بدوية كانت منتشرة في منطقة الفرات الأوسط إذ
أشير إليهم بوصفهم بدو صحراء في وثائق يعود تاريخها إلى ملك لارسا ريم -
سين تختلف تماماً عن السوخو Suhu سموها بالكتابات الكلاسيكية باسم
Sittace أشارت إليهم نصوص ماري بأنهم كانوا منتشرين في المنطقة التي
تضم ماري وجبل بشري وتدمر وقطنا وهم من القبائل الآرامية . يُنظر: الزيدي
، كاظم عبد الله عطية ، بلاد سوخو في الكتابات المسمارية ، ص ٢٨ .
- (٣٤) البناميون : هو بنو - يميناً (بنو اليمين أي الجنوب) كانت أشد القبائل
الأمورية خطراً على مملكة ماري ، وإنَّ الملك يسمح - أدد اتبع سياسية
الترضية معهم ، سالمهم وحالفهم وأقطع لجماعات منهم الأراضي فصاروا
زراعيين مستقرين . يُنظر: باقر ، طه ، مقدمة ٢٠٠٠ ج ١ ، ص ٤٢١ .
- (٣٥) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ٣١ .

(٣٦) مشكينم : استعملت هذه المصطلحات في بلاد الرافدين منذ أواسط الألف الثالث (ق . م) ثم في العصر الأكدي والعصر البابلي القديم في مختلف المجموعات القانونية. إلا أن لفظة (مشكينم) لم يجرَ لحد الآن الاتفاق على مدلولها الدقيق وما زالت موضع خلاف في الأوساط العلمية على الرغم من أنها من حيث بنائها اللغوي توحى بمدلول اللفظة العربية " مسكين / مساكين " إذ إنَّ هناك أدلة على أن آل " مشكينم " كانوا أحياناً من أصحاب الأموال ، يُنظر: الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٧٢-١٧٣ .

(٣٧) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم، ص ١٧٣ .

(٣٨) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا، ص ٣٧ .

(٣٩) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٧٣-١٧٤ .

(٤٠) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ٣٧ .

(٤١) أبو عساف ، علي ، آثار الممالك القديمة في سوريا ، ص ٣٢٠ .

(٤٢) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٧٤ .

(٤٣) أبو عساف ، علي ، آثار الممالك القديمة في سوريا ، ص ٢٠٠ .

(٤٤) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ص ٥٩ .

(٤٥) بارو ، أندريه ، ماري ، ص ٧٧ .

(٤٦) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ٣٩ .

(٤٧) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٨٣ .

(٤٨) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١، ص ٦٠ .

(٤٩) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٨٣ -

١٨٤ .

(50) Syria , vol . xix (1938) , p . 152

(٥١) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٨٤ .

- (٥٢) حتي ، فيليب ، تاريخ سورية ولبنان وفلسطين ، ج ١ ، ص ٧٢ .
- (٥٣) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ص ٦٠ .
- (54) "Les Archives économiques dupalais de Mari" , vol . xx(1939) p . 97 – 113.
- (٥٥) بارو ، أندريه ، ماري ، ص ٢٦٨ .
- (٥٦) مرعي ، عيد ، رحلة في عالم الآثار... ، ص ٢٦٩ .
- (٥٧) المصدر نفسه ، ص ٢٧٠ .
- (٥٨) بارو ، أندريه ، ماري ، ص ٢٧٠ .
- (٥٩) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ص ٦٠ .
- (٦٠) أبو عساف ، علي ، فنون الممالك القديمة في سوريا ، منشورات وزارة الثقافة ، ١٩٩٣ ، ص ٦١ .
- (٦١) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ص ٦٢ .
- (٦٢) البني ، عدنان ، الفن العموري ، (مطبعة سورية - ١٩٧٢) ص ١٢ .
- (٦٣) بارو ، أندريه ، ماري ، ص ٢٧١ .
- (٦٤) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ٣٧ .
- (٦٥) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ص ٦٢ .
- (٦٦) لامجي - ماري : أحد ملوك سلالة ماري العاشرة بعد الطوفان ، حكم نحو (٢٥٠٠-٢٤٠٠ ق . م) كشف لهذا الملك عن تمثال في معبد عشتار في ماري عام (١٩٣٤) كان ملقى في إحدى الباحات . يُنظر: عبودي ، هنري ، معجم الرياضيات السامية ، (طبع لبنان - ١٩٩١م) ص ٧٣٨ .
- (٦٧) إيكوشماغان : أحد ملوك سلالة ماري تولى الحكم (٢٤٠٠ ق . م) اكتشف له تمثال في معبد (تيني زازا) عام ١٩٥٢ وكان تمثاله محطماً إلى (٤٥) قطعة . يُنظر: بارو ، أندريه ، الحوليات الأثرية ، مج (٣٣) ، ج ١ ، ١٩٨٣ ، ص ١٢ .
- (٦٨) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ص ٦٢ .

- (٦٩) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ١٣٠ .
- (٧٠) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ص ٦٢ .
- (٧١) باقر ، طه ، مقدمة... ، ج ١ ، ص ١٤٥ .
- (72) Driver , G , R . and Miles j , G : The Babylonian , Laws , vol , I , (Oxford , 1955) . p 201 .
- (٧٣) الحوليات الأثرية العربية السورية ، مج ١٦ ، ١٩٦٦ ، ج ١ ، ص ١٢ .
- (٧٤) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ٦١ .
- (٧٥) باقر ، طه ، مقدمة ٠٠٠ ، ج ١ ، ص ٤٥٩ .
- (٧٦) كليغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، ص ٦٣ .
- (٧٧) دالي ، ستيفاني ، ماري وكارانا ، ص ٦٥ .
- (78) Lewy , The chronology , p . 26 .
- (79) ARM , I , 93 , Iv , 514 , p , 51 .
- (٨٠) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٦٢ .
- (٨١) ساكز ، هاري ، الحياة اليومية في العراق القديم ، (بلاد بابل وآشور)، ترجمة: كاظم سعد الدين ، (بغداد، ٢٠٠٠ ق.م)، ص ١٨ .
- (82) " Les Arehires ecomiq ues du palais de Meri " vol , xx (1939) p . 97-113 .
- (٨٣) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٦٢ .
- (84) ARM , I , I , I , p . 51 .
- (٨٥) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٦٢ .
- (٨٦) باقر ، طه ، مقدمة ٠٠٠ ، ج ١ ، ص ٤٦٠ .
- (٨٧) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ١٩٢ .
- (88) Frank Fort and Jacobs , The cimil – sin Temple and the palace of the Rulers of tell Asmar , p . 90 .
- (89) D . O . EDZARD , 27 B , p . 90 -92 .
- (٩٠) رو ، جورج ، العراق القديم ، ص ٢٦٢ .

(٩١) كرانا : تقع جنوبي مدينة تلغفر الحالية وعلى بعد (١٧) كم ، ازدهرت في الألف الثالث وتقع إلى الجنوب من جبل سنجار ، يُنظر: دالي ، ستيفاني ، ماري وكرانا ، ص ٤٤ .

(٩٢) الأحمد ، سامي سعيد ، العراق القديم حتى العصر الأكدي ، ج ٢ ، بغداد ، مطبعة الجامعة ، ١٩٧٨ م ، ص ١٩٦-١٩٨ .

(93) Jacobson , The Historical Date , oip , 43 , 1940 , p . 179 .

(94) Saggs , H . The Might That was Assyria , Landon , 1984 , p . 35 .

(٩٥) بوترو ، جين ، الشرق الأدنى والحضارات المبكرة ، ص ١٦٣ .

(٩٦) الشمري ، طالب منعم حبيب ، الوضع السياسي في الشرق الأدنى القديم ، بين القرنين السادس عشر والحادي عشر قبل الميلاد ، ص ٥١ .

(٩٧) باقر ، طه ، مقدمة ٠٠٠ ، ج ١ ، ص ٤٥٨ .

(٩٨) كلينغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، ٣٠٠٠-٣٠٠ ق . م ، ص ٥٤ .

(٩٩) شاكر ، هادي ، عظمة بابل ، ص ٨٥ .

(١٠٠) كلينغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، ص ٥٩ ؛

Saggs ,H,Op,Cit,p. 36.

(١٠١) أبو عساف ، علي ، فنون الممالك القديمة ، ص ٧٩ .

(١٠٢) دالي ، ستيفاني ، ماري وكرانا ، ص ٥٩ .

(١٠٣) بوترو ، جين ، الشرق الأدنى الحضارات المبكرة ، ص ٣٤ ؛

Saggs,H,Op,Cit,p,36

(104) Muun – Rankin , J . M . Diplomacy In western Asia in the Early second Millennium B .C,IRAQ vol,18,part I, London,1956 , p . 68.

(105) Dossin , in Syria OP , Cit , p . 72 .

(١٠٦) باقر ، طه ، مقدمة ٠٠٠ ، ج ١ ، ص ٤٥٩ .

(١٠٧) دالي ، ستيفاني ، ماري وكرانا ، ص ٦١ .

(١٠٨) باقر ، طه ، مقدمة ٠٠٠ ، ج ١ ، ص ٤٥٩ .

- (١٠٩) كلينغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، ص ٧٨ .
- (١١٠) رو ، جورج ، العراق القديم ، ص ٢٦١ .
- (١١١) أبو عساف ، علي ، آثار الممالك القديمة في سوريا، ص ٣٢٣ .
- (١١٢) ياريم - ليم الأول : (Yarm - Lim) وهو ابن " سمو - أبوخ " وصل إلى العرش مباشرة، وبدأت مدة حكمه في السنة الثانية عشرة والثالثة عشرة من حكم حمورابي البابلي أي الفترة (١٧٨٧-١٧٨٠ ق . م) وتوفي عام (١٧٦٥ ق . م) يُنظر: كلينغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، ص ٦٠ .
- (١١٣) المصدر نفسه ، ص ٧٣ .
- (١١٤) المصدر نفسه ، ص ٦٢ .
- (١١٥) أرشوم : تقع في منطقة الفرات الأعلى إلى الشمال الغربي من حران وإلى الشمال الشرقي من كركميش قبل عبور الفرات إلى آسيا الصغرى . يُنظر: أبو عساف ، علي، آثار الممالك القديمة في سوريا ، ص ٣٢٥ .
- (١١٦) كلينغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، ص ٨٢ .
- (١١٧) الحلو ، عبد الله ، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ، ص ٨٦ .
- (١١٨) الأعظمي ، محمد طه ، حمورابي ١٩٩٢-١٧٥٠ ق . م ، بغداد ، ١٩٩٠ ، ص ٧٩ .
- (١١٩) يمخد (حلب) تقع عاصمة مملكة يمخد شمال مملكة ماري ، وغربي نهر الفرات ، وكانت حلب واقعة على مفترق طرق مؤدية شمالاً إلى الأناضول ولاسيما إلى مدينة كانس المشهورة آنذاك بتجارة الذهب والفضة ، يُنظر: علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ص ٤٦-٤٧ .
- (١٢٠) الأعظمي ، محمد طه ، حمورابي ، ص ٧٩ .
- (١٢١) كلينغل ، هورست ، حمورابي ، ملك بابل وعصره ، ص ١٤٢ .
- (١٢٢) كلينغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، ص ٨٢ .
- (123) Mari , L , B , unsce aude zimrilim , Syryia – Revue , part orientalft , D , Archeologi , VI , 1982 , p . 94 .
- (124) Fdzard , O , and others , Rep , Eeogr , I , p . 138 .

- (125) Yuhong , W, Apolitical History of Eshnunna , Mari and Assgria Durihg the Early old Babylonian perod (China , 1994)P, 63 .
- (126) Yuhong , W, Op.Cit., p . 63 .
- (١٢٧) كلينغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، ص ٧١ .
- (١٢٨) إسماعيل ، فاروق ، الحوليات السورية ، مج٤٢ ، ١٩٩٦ ، ص ٩٨ .
- (١٢٩) علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج١ ، ص ٥٤ .

الخاتمة

نستنتج مما تقدم، كان لمدينة ماري دور مهم وكبير في المنجزات الحضارية منذ عصر فجر السلالات، فقد استطاعت المدينة أن تحكم بلاد الرافدين وعدت المدينة بحسب إثباتات الملوك السومرية إحدى المدن التي نقلت إليها الملوكية من مدن الرافدين، دليلاً على التواصل الثقافي والحضاري بين دويلات المدن.

كان لمكانة ماري مكانة مهمة في حضارة بلاد الرافدين، إذ كانت ممراً لانتقال الحضارة من بلاد الرافدين إلى بلاد الشام مثل الملك سرجون الأكدي ، ونرام . سين ، وأرنمو . نمو وحمورابي .

نستنتج أن سبب مكانتها يعود إلى موقعها الإستراتيجي المهم، فموقعها السوقي أتاح لها أن تتبوأ مكانة مهمة في التجارة، إذ أغنت المدينة من التجارة والبضائع المارة فيها، وكذلك فرض الضرائب على بضائع التجارة بدرجات مختلفة، وأدى ذلك إلى نشوء حركة عمرانية وبناء قصور ومعابد كثيرة وكبيرة فيها .

كانت المدينة ممراً للهجرات الأمورية إلى بلاد الرافدين، إذ أن سكان المدينة تميزوا في نشأتهم بأنهم من ذوي الأصول السامية (الجزرية)، ومن ثم الأمورية، حتى أصبح غالبية سكانها من الأموريين .

المصادر والمراجع

- ١- دانيال، كلين، موسوعة علم الآثار، ترجمة: ليون يوسف، بغداد، دار المأمون، ج٢، ١٩٩٠.
- ٢- باقر، طه، مقدمة في تاريخ الحضارات القديمة، ج١، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ١٩٨٦.
- ٣- بوترو، جين، وآخرون، تاريخ الشرق الأدنى القديم والحضارات المبكرة، ترجمة: عامر سليمان، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، ١٩٨٦.
- ٤- بوستغيت، نيكولاس، حضارة العراق وآثاره، ترجمة: سمير عبد الرحيم الجلي، بغداد، ١٩٩٠.
- ٥- رو، جورج، العراق القديم، ترجمة: حسين علوان حسين، مراجعة: فاضل عبد الواحد، دار الشؤون الثقافية والنشر، ١٩٨٤.
- 6- G , Dossinin study Mariana , leiden , 1950 .
- ٧- بارو، أندريه، ماري، ترجمة رباح نفاخ، (دمشق - ١٩٧٩).
- ٨- ساكز، هاري، عظمة بابل، ترجمة عامر سليمان، (باريس - ١٩٧٩).
- 9- Mallowan , Excavations at Brak and chagar Bazary in IRAQ , (1963), IbiD , 9 . (1947).
- 10- Pitard , T . The Meaning of Enat Ebla , Grossing Boundaries and linking Horizans , Mary land , 1997 .
- ١١- مرعي، عيد، رحلة في عالم الآثار، آثاريون ومدن أثرية، ط١، روافد للثقافة والفنون، سوريا. دمشق.
- 12- G . Dossin and co – workers (J – BERO , GBOYER , CH . F . JEAN , J . R . KUPPER , Archires Royales do Mari , paRIS , 1950 FFCABBRETIATED Arm .
- ١٣- الحلو، عبد الله، صراع الممالك في التاريخ السوري القديم ما بين العصر السومري وسقوط المملكة التدمرية، بيروت. لبنان، ١٩٩٠.
- ١٤- الأحمد، سامي سعيد؛ جمال رشيد أحمد، تاريخ الشرق القديم، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، ١٩٨٨.
- 15- Brrot , Maurice , Dounees Nourenes Sur Ia Chrnloge Due Rcare Due Rcare De Zimrilim (Paris) , 1978.

- 16- Dossin , Einscription de foundation de Iahdun- Lim roi de Mari , Syria xxx (1955) .
- 17- Kupper , nomads , (1957) 201 FF . ARAR . I . 45 .
- ١٨- محيسن ، السلطان ، آثار الوطن العربي القديم (الآثار الشرقية) ، دمشق ، المطبعة الجديدة ، ١٩٨٩م .
- ١٩- أبو عساف ، علي ، آثار الممالك القديمة في سوريا ، دمشق، منشورات وزارة الثقافة، ١٩٨٨.
- ٢٠- علي ، أحمد علي إسماعيل ، تاريخ بلاد الشام القديم ، مج ١ ، ط١، دمشق، ١٩٨٨.
- ٢١- حتي ، فيليب ، تاريخ سورية ولبنان وفلسطين ، ج ١، ترجمة: جورج حداد، وعبد الكريم رافق، دار الثقافة ، بيروت، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، ١٩٥٨ .
- 22- "Les Archives economiques dupalais de Mari" , vol . xx(1939) .
- ٢٣- أبو عساف ، علي ، فنون الممالك القديمة في سوريا ، منشورات وزارة الثقافة ، ١٩٩٣.
- ٢٤- البني ، عدنان ، الفن العموري ، (مطبعة سورية - ١٩٧٢).
- ٢٥- البني ، عدنان ، الفن العموري ، (مطبعة سورية - ١٩٧٢).
- 26- Driver , G , R . and Miles j , G : The Babylonian , Laws , vol , I , (Oxford , 1955) .
- ٢٧- الحوليات الأثرية العربية السورية ، مج ١٦ ، ١٩٦٦ ، ج ١.
- ٢٨- كلينغل ، هورست ، تاريخ سوريا السياسي ، (٣٠٠٠-٣٠٠ ق.م)، ترجمة: سيف الدين ذياب، دار المتنبّي للطباعة والنشر، ط١، دمشق . سوريا، ١٩٩٨.
- 29- Frank Fort and Jacobs , The cimil – sin Temple and the palace of the Rulers of tell Asmar .
- ٣٠- كرانا : تقع جنوبي مدينة تلغفر الحالية وعلى بعد (١٧) كم ، ازدهرت في الألف الثالث وتقع إلى الجنوب من جبل سنجار ، يُنظر: دالي ، ستيفاني ، ماري وكرانا .

- ٣١- الأحمد ، سامي سعيد ، العراق القديم حتى العصر الأكدي ، ج ٢ ، بغداد ، مطبعة الجامعة ، ١٩٧٨ م .
- 32- Jacobson , The Historical Date , oip , 43 , 1940 .
- ٣٣- الشمري ، طالب منعم حبيب ، الوضع السياسي في الشرق الأدنى القديم ، بين القرنين السادس عشر والحادي عشر قبل الميلاد ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب، ١٩٩٦ .
- 34- Muun – Rankin , J . M . Diplomacy In western Asia in the Early second Millennium B .C,IRAQ vol,18,part I, London,1956 .
- ٣٥- الأعظمي ، محمد طه ، حمورابي ١٩٩٢-١٧٥٠ ق . م ، بغداد ، ١٩٩٠ .
- 36- Yuhong , W, Apolitical History of Eshnunna , Mari and Assgria Durihg the Early old Babylonian perod (China , 1994)..

Abstract

Mary is regarded as one of the cities which has attained a civilized position in the Mesopotamia and the Levant during the early Ages of Dymstaies until the fall at the hand of King Hammurabi (1750 -1792 B.C.), and the discovery if the city at the hand of one of the farmers by chance. Excavations began in 1937 at the hands of the French Archaeologist Andre Barot, who managed to show the greatness of the city, especially after discovering its archive (The Archive Royals de Mari) which included 30.000 tablets written in cuneiform and Akkadan language. The archive includes economic documents, letters and reports, as well as various texts that describe the economic and social life in Mary, there are other structures in the city in addition to the Royal Place, the city was first resided in 3000 BC in which a prosperous civilization which was an extension of the Mesopotamia civilization and the Age before the Amori age. There is also a Sumerian influence in their civilization due to the natural land connection.

الإبداع الإداري وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديري المدارس الإعدادية

الباحث

علي ثامر دنان

الاستاذ المساعد

الدكتور

علي موحان عبود

الفصل الاول التعريف بالبحث

اولا - مشكلة البحث : قام الباحثان بدراسة استطلاعية شملت (٣٠) مديراً ومديرة من المدارس الاعدادية التابعة لمديريات تربية محافظة بغداد الرصافة (٣/٢/١)، وكان الهدف من هذا الدراسة الاستطلاعية هو لمعرفة الباحثان بالمشكلات والصعوبات التي تعيق العمل الاداري لمديري المدارس الاعدادية بما يخص مفهومي الابداع الاداري، والتمكين الاداري ، ومن خلال ذلك وجه الباحثان سؤالاً عاماً لمديري المدارس الاعدادية وكان السؤال كالتالي: ماهي الاسباب التي تمنعك من ان تكون مديراً مبدعاً و متمكناً في عملك الاداري؟ وكانت اجاباتهم على هذا السؤال أن هنالك صعوبات ومشكلات وعوائق جسيمة تقف وراء عمليتي الابداع الاداري والتمكين الاداري في اثناء عملنا الاداري، ولاسيما في المدارس والاعدادية ، وكانت النتائج التي جناها الباحثان من ارائهم ان هنالك معوقات ذاتية في طريق الإبداع الإداري والتمكين الاداري ، وأن هناك مشكلات تتضمن نقصاً في الامكانيات البشرية والمادية ، وعدم وضوح الاهداف التربوية الحديثة وكما هناك اسباب اخرى هو اهمال المدرسين لمبادرات المدير الإبداعية وقمعها بالاهمال أو الرفض، كما لاحظ الباحثان ايضاً من خلال توجيه الاسئلة الشفوية التي اجريها مع عدد من المدراء ومن كلا الجنسين أن هناك ضعفاً في العمل الإداري، وذلك لعدم تخصص غالبية المدراء في الادارة التربوية الذي حال دون معرفة المدراء بالمستحدثات التربوية الخاصة بالعمل الاداري وذلك لعدم معرفة غالبيتهم بالمؤتمرات والندوات التي تعقد بخصوص الادارة التربوية حسب علم الباحثان، كما لاحظ الباحثان استعمال بعض المدراء الأساليب غير الديمقراطية مثل (الدكتاتورية او الفوضوية)، وابتعاد المدير عن المدرسين والعاملين معه ، وعدم مجالستهم والأخذ بأرائهم ، وتوجد عوامل فردية وتنظيمية واجتماعية تقف عائقاً أمام تنمية الإبداع، ومدى تمكنهم من عملهم ، منها غياب شخصية المدير المتمثلة بضعف الثقة بالنفس ، والحماس المفرط، والحساسية للمشكلات، والشعور بالعجز والتسرع ، وعدم التوازن بين التنافس والتعاون، وكذلك هنالك أسباب خارجية تتعلق بالمعوقات المحيطة بالمناخ التربوي في العراق والبيئة المدرسية التي يعمل فيها مديرو المدارس والتي أحيانا لا تتناسب وشخصيته ، وعلى هذا الأساس أحس الباحثان بضرورة دراسة هذا الموضوع المهم الذي ينبغي أن يركز فيه مديرو المدارس جل اهتمامهم على الأهداف التربوية والعلمية ، الأمر الذي ينبغي أن يمنحهم بعض الصلاحيات لبعض أعضاء الهيئة التدريسية ممن يثق بقدراتهم واستعداداتهم ومشاركتهم في صنع القرار، كي يتمكنوا من مواجهة التحدي الحقيقي في الوقت الحاضر من خلال الاستجابة للتطور الحاصل في الفكر الإداري ، وما يستلزم ذلك من تغيير في أساليب الإدارة وتبني الأساليب الحديثة ، من أجل تعزيز عملهم الإداري وتحقيق الأهداف المنشودة، وتقصي الأسباب، والعوامل المؤثرة عليه ومعرفة ما أن كان هناك

علاقة بين الإبداع الإداري والتمكين الإداري على أدائهم ، وهنا تتبلور مشكلة هذا البحث في الإجابة عن السؤال الآتي: هل للإبداع الإداري علاقة بالتمكين الإداري لدى مديري المدارس الإعدادية؟

ثانياً - أهمية البحث : تبرز أهمية دور الإبداع الإداري من خلال جهود ملحوظة لتهيئة مناخ ملائم يمكن للعاملين على اختلاف مستوياتهم من إظهار ما لديهم من قدرات إبداعية واستغلالها الاستغلال الأمثل بما ينعكس إيجاباً على روحهم المعنوية حيث يؤدي بهم إلى الحماس للعمل والبحث عن حلول للمشاكل التي تواجههم بصورة إبداعية مما يؤدي إلى تحسين الأداء الوظيفي للعاملين ويدفع عجلة النمو والتطوير.(هيجان ، ١٩٩٨ ، ٧)

وعلى هذا الأساس سعت الاتجاهات الإدارية التربوية الحديثة إلى تطوير أداء العنصر البشري كمحور ارتكاز في نمو وتطوير المؤسسات واتجهت نحو العلاقات الإنسانية كوسيلة فعالة في تعزيز البيئة الملائمة لتطوير الأداء ،بعد تبني اتجاهات إدارية متعددة كالإدارة بالأهداف ، وإدارة الجودة الشاملة ، واللامركزية وتفويض المهام ، كلها مهدت الطريق لظهور التمكين كأسلوب إداري متطور يتجاوز حدود تفويض المهام ويمنح العاملين سلطات لمواجهة المشكلات وتلافي المخاطر والتهديدات التي تجلبها الأزمات كسمة من سمات العصر الحديث.(أفندي، ٢٠٠٣، ٦)

والمقصود بالتمكين في الإدارة التربوية هو رفع قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات بنفسه وبدون إرشاد الإدارة، فالهدف الأساسي من التمكين تهيئة الظروف للسماح لكافة الموظفين بأن يسهموا بأقصى طاقاتهم في جهود التحسين المستمر، ومن ثم فإن مصطلح التمكين يتضمن مشاركة عملية اتخاذ القرار مع المستويات الإدارية الأخرى، وإنه يعني أكثر من مجرد التفويض، فالموظف في المدرسة يشعر بالمسؤولية كذلك عن الأعمال خارج حدود وظيفته، بحيث تعمل المؤسسة كلها بشكل أفضل.(الطائي وقدادة ، ٢٠١٠ ، ٦٣)

فالتمكين الإداري يعد اليوم من الاتجاهات الأكثر شيوعاً في الإدارة الحديثة ، كون هذا المفهوم يتمثل في إعطاء العاملين الحرية والمسؤولية والصلاحيات الكاملة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بإعمالهم ووظائفهم ،أي منحهم السيطرة الكاملة على مخرجات أعمالهم ووظائفهم فضلاً عن جميع قدراتهم وإمكانياتهم .الأمر الذي سيحسن الأداء على المستوى الفردي والمؤسسي على السواء . (درة والصباغ، ٢٠٠٨، ٧٨)

وتتعاظم حاجة مديرو المدارس بصورة عامة والمدارس الإعدادية خاصة لهذه المهارتين إذ إن مهمة مدراء المدارس اليوم لم تعد تتمثل في انتظار حدوث المشكلات، فالمدير الفعال هو الذي يتوقع ما يمكن أن يحدث ويفكر ويبدع في كيفية تلافي المشكلات، بدلا من مواجهتها بعد وقوعها.(عبد الفتاح ، ١٩٩٥ ، ٤٩)

لذا فإن مدير المدرسة العصري لا ينبغي أن يقف عند حد معين من الكفاية والفعالية و أن يُقنع بما وصل إليه من أدائه لعمله بإخلاص، إذ لابد من أن يكون لديه الطموح والدافع القوي لأبعد مما وصل إليه بكثير، وبذلك يكون على استعداد تام للتكيف مع متطلبات العصر. (البلواني، ٢٠٠٨، ٣) وعليه

تبرز أهمية البحث الحالي فيما يلي :

- أهمية المرحلة الإعدادية كونها تعد من المراحل التعليمية المهمة التي يجب أن يؤدي فيها المديرون ومن كلا الجنسين دوراً مهماً وبارزاً ومؤثراً في سير العملية التربوية.
- يتناول البحث مفهوم إداري معاصر هو التمكين الإداري وأهمية تطبيقه في الإدارة التربوية لتحقيق مشاركة أكبر في اتخاذ القرارات وحل المشكلات وتحمل المسؤولية ، وتطوير أساليب العمل وتقليل الرقابة والإشراف المباشر .
- تسليط الضوء على التمكين الإداري بصفته مفهوماً إدارياً معاصراً يركز على إطلاق طاقات الإنسان وإمكانياته.

- التمكين من بناء قيادات المستقبل وتنمية مهاراتهم وزيادة إنتاجيتهم وتحسين الجودة.

ثالثاً - أهداف البحث:

١. التعرف على مستوى الإبداع الإداري لكل مجال لدى مديري المدارس الإعدادية.
٢. التعرف على مستوى التمكين الإداري لكل مجال لدى مديري المدارس الإعدادية من وجهة نظر المشرفين الإداريين.
٣. التعرف على مستوى العلاقة بين الإبداع الإداري والتمكين الإداري.
٤. معرفة مستوى الفروق بين مجالات الإبداع الإداري تبعاً لمتغير الجنس
٥. معرفة مستوى الفروق بين مجالات التمكين الإداري تبعاً لمتغير الجنس.

رابعاً - حدود البحث:

١. الحدود البشرية: مديري المدارس الإعدادية لكلا التخصصات (علمي - أنساني).
٢. الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥)
٣. الحدود المكانية: المديريات العامة لتربية بغداد الرصافة (الاولى/ الثانية/ الثالثة).
٤. الحدود الموضوعية: (الإبداع الإداري والتمكين الإداري).

خامساً : تحديد المصطلحات :

أولاً: الإبداع الإداري : عرفه كل من:

- ايوب ٢٠٠٠ : هو القدرة على إيجاد أشياء جيدة قد تكون افكاراً أو حلولاً، أو منتجات أو خدمات أو طرق وأساليب عمل مفيدة، وهو يبنى على تميز الفرد في رؤيته للمشكلات وحلها وعلى قدراته العقلية وطلاقة الفكرية ومعارفه التي يمكن تطويرها بوجود المناخ الملائم والقيادة القدوة وعلاقات العمل المتفاعلة. (ايوب ، ٢٠٠٠ ، ٧)

- **Bernar 2008** : قيام مدير المدرسة بوضع استراتيجية مبتكرة لأجراء تحسين وتجديد شامل في السياسات واساليب العمل ومنهجية التعامل في البيئة المدرسية، بما يسهم في جودة الاداء، وهذا من شأنه تفعيل العملية التعليمية، وزيادة قدرة المدرسة على التكيف والتميز. (Bernard,2008:40)
- **شقوره ٢٠١٢** : قدرة مدير المدرسة على إيجاد الطرق والاساليب الجديدة، التي تتبع من تفكير وقدرات إبداعية من (أصالة، وطلاقة فكرية، ومرونة ذهنية، والحساسية للمشكلات، وقبول المخاطرة، والاحتفاظ بالاتجاه، والتحليل والربط)، من اجل تحسين المستوى الإداري ومسايرة التغير. (شقوره، ٢٠١٢، ٩)
- **التعريف الاجرائي** : استجابات أفراد العينة على فقرات استبانة الابداع الإداري من قبل مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها وان الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة تمثل مستوى الابداع الإداري.
- ثانيا : التمكين الإداري ((Empowerment** : عرفه كل من:
- **Ugboro&Obeng 2000** : العملية التي يتم بها تزويد العاملين بالتوجيهات الضرورية والمهارات التي تؤهلهم للاستقلالية في اتخاذ القرارات ،وكذلك تزويدهم بالسلطة والمسؤولية ،لجعل هذه القرارات مقبولة ضمن بيئة التنظيمات". (Ugboro&Obeng,2000:97)
- **سمراء ٢٠٠٩** : احد المداخل الحاكمة لتحسين أداء الإدارة ورفع مستوى كفاءتها وفاعليتها، حيث يمنح العاملين صلاحيات تكافؤ المسؤوليات مع الحرية لأداء أعمالهم من دون تدخل مباشر من الإدارة، وتوفير كافة الموارد اللازمة والبيئة المناسبة، وتأهيلهم فنياً وسلوكياً لأداء العمل بثقة مطلقة بأنفسهم. (سمراء، ٢٠٠٩، ٩٢)
- **الخالدي ٢٠١١** : ان التمكين الإداري يركز على العمل ألفريقي وتحسين قدرات العاملين ومنحهم الحرية والاستقلالية في العمل مع المسؤولية عن نتائجه، وبعبارة أخرى يعني التمكين عملية توزيع مسؤولية اتخاذ القرارات في المستوى التنفيذي من المنظمة. (الخالدي، ٢٠١١، ١٦٢-)
- **التعريف الاجرائي** : استجابات أفراد العينة على فقرات استبانة التمكين الإداري من قبل مديري المدارس الإعدادية وان الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة تمثل مستوى التمكين الإداري.

الفصل الثاني

((جوانب نظرية ودراسات سابقة))

جوانب نظرية : المبحث الاول (الابداع الإداري)

١- مفهوم الإبداع الإداري : ينطلق مفهوم الإبداع الإداري من المفاهيم العامة للإبداع ذاتها، فالإبداع في الإدارة متعلق بالأفكار الجديدة في مجال الإدارة وتطوير المنتجات وقيادة فرق العمل وتحسين الخدمات للعملاء، وكل وظائف الإدارة المعروفة ، وهناك تعدد وتباين في وجهات النظر حول تحديد مفهوم الإبداع الإداري وماهيته ، فلا يوجد اتفاق بين العلماء حول تعريفه وماهيته ويعود ذلك إلى تعدد الظاهرة الإبداعية نفسها من جهة وتعدد المجالات التي انتشر فيها مفهوم الإبداع من جهة أخرى مما أدى إلى اختلاف المنطلقات النظرية لموضوع الإبداع بسبب تباين اجتهادات العلماء والباحثين واختلاف اهتماماتهم وكذلك مناهجهم العلمية. (الحقاني، ١٩٩٧، ١٢)

٣- القدرات المميزة للشخصية المبدعة:

١- **الطلاقة Fluency** : هي القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة لموقف معين، خلال فترة زمنية قصيرة نسبياً، وذلك إذا ما قورنت عملية الاستدعاء هذه بالأنواع الأخرى للتفكير غير الابتكاري، حيث تكون قدرة المبدع الإداري من حيث استدعاء الأفكار المناسبة أكبر بكثير من غيره من ذوي التفكير التقليدي. (عبد الفتاح، ١٩٩٥، ٦٥) والطلاقة تعني قدرة الشخص على إنتاج كمية كبيرة من الأفكار، تفوق المتوسط العام، في غضون فترة زمنية محددة، ويقال إن الطلاقة بنك القدرة الإبداعية. (السويدان والعدلوني، ٢٠٠٢، ٥٧) .

٢. **الأصالة Originality**: وهي المقدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة النادرة والمفيدة وغير المرتبطة بتكرار أفكار سابقة، وهي إنتاج غير المألوف وبعيد المدى . (السورور، ٢٠٠٢، ١١٩) ، ويتفق عدد من الباحثين على أن الأصالة هي " القدرة على إنتاج استجابات أصيلة أي قليلة التكرار داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، أي أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها. (الخطيب، ١٣٧، ١٩٩٥)

٣- **المرونة Flexibility**: وهي المقدرة على اتخاذ الطرق المختلفة والتفكير بطرق مختلفة أو بتصنيف مختلف عن التصنيف العادي، والنظر للمشكلة من أبعاد مختلفة، وهي درجة السهولة التي يغير بها الشخص موقفاً أو وجهة نظر معينة، وعدم التعصب. (السورور، ٢٠٠٢، ١١٨)،

ب- المرونة التكيفية : وهي قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة معينة، ويمكن النظر إليها باعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي، فالشخص المرن من حيث التكيف العقلي مضاد للشخص المتصلب عقلياً.(حنورة، ٢٨، ٢٠٠٠)

٤- الحساسية للمشكلات **Sensitivity to Problems**: ويقصد بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف، ويعني ذلك أن بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف، ولا شك أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى في عملية البحث عن حل لها، ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة أشياء الاعتيادي غير العادية أو الشاذة أو المحيرة في محيط الفرد، أو إعادة توظيفها وإثارة تساؤلات من حولها.
(جروان، ٢٠٠٢، ١٥٧).

٥- الاحتفاظ بالاتجاه: وتعني إمكانية الفرد التركيز لفترة من الزمن في مشكلة معينة دون أن تحول المشتتات بينه وبينها، والمشكلة كهدف تظهر بدرجات متفاوتة فيما يتعلق بمضمونها ولكن يظل التوجه حيالها قائماً.(الكناني، ١٩٩٠، ٣٥)، كما تعني عدم التنازل عن الهدف والإصرار على تتبعه والسير في اتجاهه ومحاولة تحقيقه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة غير أن قدرة المبدع الإداري على مواصلة الاتجاه لا تكون بشكل متصلب، فالمبدع أثناء مواصلته لتحقيق اتجاهاته يعدل من أفكاره لكي يحقق أهدافه الإبداعية بأفضل صورة ممكنة. لكنه لا يتنازل عن أهدافه، ويظل - بنفس الوقت - محتفظاً لنفسه بالمرونة المناسبة.(إبراهيم، ٢٠٠٢، ٢٩)

٦ - التحليل والربط : ان التحليل هو القدرة على تقطيع المركبات الإدارية إلى عناصرها الأولية، وعزل هذه العناصر عن بعضها البعض . وتفسير ذلك أي موضوع لا يسمى مشكلة إلا إذا كان معقداً مؤلفاً من أجزاء بعضهم غامض ملتبس في البعض الآخر، وأول ما ينبغي عمله هو تحليل المادة المجمعة ومن ثم تنحل المشكلة إلى مجموعة قضايا تساعد على إدراك ذلك العنصر المعقد.(رشوان، ٢٠٠٢، ٤٣)

٧ - المخاطرة **taking** : هي مدى شجاعة الفرد في تعريض نفسه للفشل أو النقد وتقديم تخمينات والعمل تحت ظروف غامضة والدفاع عن أفكاره الخاصة.(الصافي، ١٩٩٧، ١١٤)، كما تعني أخذ زمام المبادرة في تبني الأفكار والأساليب الجديدة والبحث عن حلول لها، في الوقت نفسه الذي يكون فيه الفرد قابلاً لتحمل المخاطر الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها، ولديه الاستعداد لمواجهتها (النمر، ١٩٩٢، ١٧).

المبحث الثاني (التمكين الإداري)

١ - مفهوم التمكين الإداري: يعني التمكين الإداري لغةً "مصدر للفعل مَكَّنَ بمعنى: جعله قادراً على الشيء، والتمكين يعنى التقوية والتعزيز (سمراء، ٢٠٠٩، ١١٣)، وهذا ما ورد في معجم ابن منظور (لسان العرب) "انه القدرة والاستطاعة على فعل الشيء" (ابن منظور، م٦ ج٤، ٤٦٠، ٤٢٥٠)، وتبين في (المنجد) أن التمكين الإداري "هو مكن (تمكيناً) من الشيء، أي جعل له سلطاناً ومقدرة، وأمكن فلاناً أي سهل له ويُسّر له فعله". (العبدي، ٢٠١٠، ٢٣) وتعرف (الردادي) التمكين الإداري لغةً "انه اكتساب القوة أو النفوذ، أي السلطة أو القوة اللازمة لأداء العمل" (الردادي، ٢٠٠٩، ١٢).

وقد وردت كلمة التمكين في (القرآن الكريم) في عدة مواضع وفي عدة ألفاظ منها (مَكْنَاهُمْ، مَكْنَاكُمْ، مَكِين، يُمَكِّنْ، نُمَكِّنْ) ومنها ما ورد في سورة يوسف آية (٢١) في قوله تعالى ((وَكَذَلِكَ مَكَّنَّا لِيُوسُفَ فِي الْأَرْضِ))، وكذلك في سورة الكهف آية (٨٤) في قوله تعالى ((إِنَّا مَكَّنَّا لَهُ فِي الْأَرْضِ وَآتَيْنَاهُ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ سَبَبًا)). وقد أخذت عدة معانٍ تدور حول إعطاء الناس السلطة والنفوذ وجعلهم خلفاء الله في الأرض أي أئمة الناس. (الدوري، ٢٠١٠، ٣٥)

٤ - استراتيجيات التمكين الإداري :

١- الإقناع : هو عملية تحويل أو تطويع آراء الآخرين نحو رأي مستهدف، يقوم المرسل أو المتحدث بمهمة الإقناع أما المستهدف أو المستقبل فهو القائم بعملية الإقناع، و تحتاج عملية الإقناع ليس إلى مهارة القائم بالحديث و المسئول عن الإقناع فقط و لكن أيضا إلى وجود بعض الاستعداد لدى المستهدف، أو مساعدته على خلق هذا الاستعداد لديه ، تتطلب عملية الإقناع أن يكون تعرض الفرد للرسالة اختياريا دون ممارسة ضغوط عليّة ، وإن ممارسة الضغوط بهدف الإقناع تؤدي إلى استئثار عوامل الرضا الداخلي لمضمون الرسالة، مما يصعب مهمة القائم بالإقناع، ولهذا يجب على القائم بالإقناع أن يركز على مساعدته على التهيئة الذاتية للإقناع، وتقوم الجماعة الأساسية التي ينتمي إليها المستهدفون أو حتى التي أو يرغبون في الانضمام إليها بدور قوى في التأثير على عملية الإقناع لديهم ، ويمكن للقائم بالإقناع استخدام هذا الدور في التأثير على المتلقي عن طريق ضرب الأمثلة الملائمة . (يحيى ، ٢٠٠٦ ، ٩٥)

٢- المنهجية العلمية في التفكير: التفكير هو نشاط العقل في حل المعضلات و المشاكل التي تواجه الإنسان و محاولة التكيف مع بيئته و فهم ما يصادفه من ظواهر، و نشاط العقل يتمثل في : القدرات العقلية و الملكات الفكرية فهي عمليا ذهنية تتمثل في الإدراك، التحليل، الإستنتاج، التخيل، الذاكرة و التي تسعى المنهجية إلى تحقيقها، ويعتمد على طريقة العادات في حل المشكلات، والتفكير عن طريق المحاولة و الخطأ تعتمد على الخبرة الشخصية و هي ذاتية و مضیعة للوقت و الجهد ، والتفكير بعقول الآخرين كالإعتماد على الخبراء السابقين من ذوي التخصص و الأخذ بآراء الآخرين،

و يعتمد التفكير ايضاً على الوهم أو الخيال لأنه يتخيل أشياء غير موجودة و يحاول تجسيدها في الواقع، ثم توصل التفكير البشري إلى المرحلة الوضعية أو العلمية و التي تهتم بكل ماهو موضوعي موجود في الواقع و يمكن ملاحظته و التأكد منه. (عبيدات وآخرون ،١٠٩، ٢٠٠١)

٣- **فرق العمل :** لكي يشعر الأفراد في الإدارة التعليمية بأنه تم تمكينهم، لا بد أن يشعروا أنهم جزء من ثقافة المؤسسة التي تعتبر أن الأصول البشرية أهم موارد المنظمة. فالمدير الذي يتم تمكينه يجب أن يشعر إن المعلمين في مدرسته يمكن أن يعملوا سوياً وبشكل جماعي في حل مشاكل العمل. وإن أفكار العاملين في المؤسسة التعليمية يتم احترامها وتتخذ على محمل الجد. والإيمان بأعضاء الفريق يتضمن الثقة و تنمية القدرة على تحمل المسؤولية، بما تعنيه من مهارة في صنع القرارات واتخاذها وتقويمها والقدرة على الدفاع عنها عند اللزوم. وبذلك يتحقق شعور الانتماء للمدرسة من قبل أفرادها كمؤسسة تربوية اجتماعية وتنظيم فاعل في تعديل سلوك الأفراد المنتمين إليها وتحسين أدائهم باطراد(فليه،وعبد المجيد،٢٠٠٥: ٧٦)،

٤- **الاستقلالية وحرية التصرف :** تعد حرية التصرف العامل الأكثر أهمية في تمكين العاملين لأنها تتضمن منح العاملين سعة التصرف في النشاطات الخاصة بالمهام التي يمارسونها، وفي هذا الصدد أكدت دراسة (Rafiq & Ahmed, 1998) إلى وجود ثلاثة أنواع من حرية التصرف وهي الروتينية (Routine) وحرية التصرف الخلاقة (Creative) وحرية التصرف المقيدة (Deviant)، وحرية التصرف الروتينية تلامس الأعمال ذات البدائل المتنوعة التي تواجه العاملين في حين أن الحرية الخلاقة (المبتكرة) غير الروتينية فهي ممارسة كل ما يمكنهم ، عندما يطلب منهم إيجاد البدائل بأنفسهم لأداء المهام وممارسة الأدوار (كحرية تصرف الأستاذ الجامعي في وضع المناهج الدراسية) أما النوع الثالث فهو يمثل الجانب السلبي من حرية التصرف وهو ما تفرضه المؤسسة على العاملين من سلوكيات.(الملوك ، ٢٠٠٢ : ٦٨)

٥- **امتلاك المعرفة :** إن نجاح برامج التمكين تتوقف على توافر المعرفة والمهارة والقدرة لدى العامل أو الموظف، والمعرفة والمهارة لا يمكن أن تتحققا دون تنمية وتدريب. وهذا يتطلب في الكثير من الحالات انخراط الموظف في دورات تدريبية، وندوات وورش عمل، ومؤتمرات يكتسب من خلالها معرفة ثمينة تصبح ثروة يمتلكها أينما حل وأينما ذهب، وحتى بعد مغادرته للمنظمة التي كان يعمل بها سابقاً.(ملحم ، ٢٠٠٦ ، ٣٤)

دراسات سابقة

أولاً : دراسات عربية واجنبية تناولت موضوع الإبداع الإداري :-

فارس (٢٠١٢) : هدفت التعريف إلى درجة تطبيق بعض اساليب الإبداع الإداري في إدارة الإزمات لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين ومعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تصور مجتمع الدراسة تبعاً لطبيعة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)، والمسمى الوظيفي حول الإبداع الإداري في إدارة الإزمات لدى مديرات المدارس الثانوية، تم تطبيق الاستبانة على المجتمع الاصلي للدراسة حيث تم اخذ عينة من المشرفين التربويين في إدارة الإزمات لدى مديرات المدارس الثانوية البالغ عددهم (١١٤) من المشرفين التربويين، إضافة إلى عدد من المعلمين في المدارس الثانوية في محافظات غزة، البالغ عددهم (٤٠٧) من المعلمين، وقد تمت المعالجة الإحصائية بواسطة البرنامج الإحصائية (SPSS) حيث استعمل الأساليب الإحصائية الآتية:- (معامل الفاكرونباخ، ومعامل الارتباط بيرسون، وسبيرمان بروان، ومعادلة جتمان، التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التي تؤكد زيادة الاهتمام بتقديم الدورات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الاساليب الإبداعية: (تحليل إيشيكاوا-العصف الذهني-التحليل المورفولوجي-تحليل العوامل المؤثرة) وضرورة اهتمام الإدارات العليا في وزارة التربية والتعليم بتدعيم ممارسة مديري المدارس الثانوية للأساليب الإبداعية في إدارة الإزمات من خلال تدعيم اللامركزية في إدارة الإزمات، وخلق مناخ يشجع على الإبداع الإداري من خلال نظام الحوافز للمديرين المبدعين، وتجاوز الإخطاء التي قد يقع بها مديري المدارس الثانوية عند تطبيق بعض الاساليب الإبداعية، وتخفيف الأعباء عن مديري المدرسة من خلال توفير الكوادر المدربة والابتعاد عن الاجراءات الروتينية، ليتسنى للإدارة المدرسية خلق المناخ الإبداعي وزيادة القدرة على الابتكار والتجديد داخل المدرسة، والقدرة على الافادة من الواقع الذي تفرضه الإزمة في تدعيم جوانب القوة في المدرسة واستغلال الفرص التي قد لاتتوافر في الظروف الطبيعية (فارس، ٢٠١٢، ص - ش).

الحياي (٢٠١٣) : هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين والمديرات، والتعرف على مستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية، واستعملت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، تألف مجتمع البحث من مديري ومديرات المدارس الثانوية في العاصمة بغداد وبلغ عدد المديرين (٦٣) مديراً وعدد المديرات (٧٨) مديرة من مديري المدارس الثانوية حيث بلغ المجموع (١٤١) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج اهمها ان يتمتع مديرو ومديرات المدارس الثانوية بمستوى عالٍ من الإبداع الإداري، وكذلك الأداء الوظيفي، و وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الإبداع الإداري والأداء الوظيفي في ثلاثة مجالات هي (الطلاقة الفكرية، والاحتفاظ بالاتجاه أو تركيز الانتباه، وقبول المخاطرة)، كما وجود علاقة ارتباطيه بين الإبداع الإداري والأداء الوظيفي في (الأصالة، المرونة الذهنية، الحساسية للمشكلات، القدرة على التحليل والربط)، (الحياي، ٢٠١٣، ص. ي. س).

ثانياً : دراسات عربية واجنبية تناولت موضوع التمكين الاداري :-

العتار (٢٠١٢) : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من التمكين الإداري والإبداع الإداري لدى العاملين في كل من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في قطاع غزة، وتكون مجتمع الدراسة من فئة الموظفين أصحاب المناصب الإشرافية في كلا الجامعتين، حيث يبلغ إجمالي عددهم (٢٦٦) شخصاً، وقد استخدم الباحث الحصر الشامل لأفراد العينة وخلصت الدراسة إلى أن أفراد العينة يوافقون على توفر التمكين الإداري وأبعاده محل الدراسة بنسب متفاوتة في الجامعتين، واتضح أن درجة موافقة موظفي الجامعة الإسلامية أكبر من درجة موافقة موظفي جامعة الأزهر، حيث بلغت درجة الموافقة على محور " التمكين الإداري " لدى موظفي الجامعة الإسلامية ٧٨,٤٤% ، بينما بلغت لدى موظفو جامعة الأزهر ٦٨.٥١% ، وبلغت درجة الموافقة على محور " الإبداع الإداري " لدى موظفي الجامعة الإسلامية ٨٢.٧٨% ، بينما موظفي جامعة الأزهر ٨٧.٧٨% . كما وافق أفراد العينة على توفر الإبداع الإداري بجميع أبعاده حل المشكلات، المرونة، الأصالة، الطلاقة الفكرية، تركيز الانتباه، القدرة على التحليل والربط. (العتار ، ٢٠١٢ ، ٤٤)

يوسف (٢٠١٣) : هدفت الدراسة إلى التعرف على التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية، والتعرف على المناخ التنظيمي السائد لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري والمناخ التنظيمي لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية تبعاً للمتغيرات الآتية: الجنس، اللقب العلمي، الموقع الوظيفي، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للمناخ التنظيمي لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية تبعاً للمتغيرات الآتية: الجنس، اللقب العلمي، الموقع الوظيفي ، ولتحقيق أهداف البحث، قام الباحث ببناء أداتين الأولى (للمتمكين الإداري)، والثانية (للمناخ التنظيمي)، بعد اتباع الخطوات العلمية لبناء الأداة حيث تكونت أداة التمكين الإداري من أربعة مجالات على التوالي (تقويض المهام وعدد الفقرات ١٠، امتلاك المعرفة وعدد الفقرات ١١، العمل الجماعي وعدد الفقرات ١٠، المشاركة في اتخاذ القرار وعدد الفقرات ١١) وبذلك يكون عدد الفقرات الكلي (٤٢). أما أداة المناخ التنظيمي فكانت متكونة من أربعة مجالات أيضاً وهي على التوالي: (الاتصال وعدد الفقرات ٩، الأسلوب القيادي وعدد الفقرات ١٠، العلاقات الإنسانية وعدد الفقرات ٩، التحفيز وعدد الفقرات ٩). وبذلك يكون العدد الكلي للفقرات (٣٧). وتقابل كل فقرة (٥) بدائل للإجابة تتراوح ما بين تنطبق عليه (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة قليلة جداً) والأوزان هي على التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، مجتمع البحث: بلغ عدد افراد مجتمع البحث (٢٠٨) معاون عميد ورئيس قسم، وتم اختيار عينة بنسبة (٨١%) من المجتمع فبلغت (١٧٠) فرداً، أما النتائج التي تم التوصل إليها فهي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين الإداري والمناخ التنظيمي. (يوسف ، ٢٠١٣ ، ١٣)

ثالثاً : دلالات ومؤشرات عن الدراسات السابقة: تم استعراض عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي التي وضحت موضوعي الإبداع الإداري و التمكين الإداري والذان يعدّان من الموضوعات التي نالت اهتمام الباحثين، ولقد أفاد الباحثان كثيراً من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع دراسته ، وذلك من خلال ما استعرضناه من ملخصات للجهود التي قدمها أصحابها في تطرقهم لمتغيرات الدراسة الحالية المتمثلة بأبعاد الإبداع الإداري والتمكين الإداري ، متمثلاً ذلك في نواحي المعرفة الغزيرة التي قدمتها هذه الدراسات في إعداد الأطر النظرية والميدانية، وفي إطار ذلك يمكن عرض الجوانب الآتية بوصفها أبعاد تقويمية لتلك الدراسات، فضلاً عن جوانب الاستفادة منها والمتمثلة في توجيه الدراسة الحالية في اختيار مسعاها للوصول إلى أهدافها، وبهذه الفقرة نحول مناقشة الجهود المعرفية السابقة والتي تباينت طبيعة الجهود المعرفية بين دراسات نظرية ، وتطبيقية ، إذ جاءت الدراسات التطبيقية الأكثر مقارنة بالدراسات النظرية ، أي إن أغلب هذه الدراسات كانت ضمن بيئات خارجية متقدمة حديثة وهذا عامل محفز لإجراء دراسات ضمن البيئة التربوية العراقية من خلال تكريس أفكار الباحثين عملياً ، والاستفادة منها في تشخيص وتأشير مدى قابلية المؤسسات التربوية في تطبيق أسس وأبعاد هذه الموضوعات .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث : من أجل تحقيق أهداف البحث اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في اختبار أهداف البحث فرضياتها في ضوء وصف المواقف التي أبداه الأفراد المبحوثين لمتغيرات البحث الحالي وتحليلها وصولاً إلى تحديد العلاقات بينها، وفيما يأتي عرض للإجراءات المعتمدة في ذلك.

ثانياً: إجراءات البحث :

١- مجتمع البحث وعينته : يتألف مجتمع البحث الحالي من (١٥٩) مديراً ومديرة في المدارس الإعدادية في ثلاث مديريات عامة لتربية محافظة بغداد التابع للرصافة (الأولى والثانية والثالثة) للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥)، وحصل الباحثان على المعلومات والبيانات الخاصة بمجتمع البحث من شعبة الإحصاء في المديريات العامة للتربية المذكورة انفاً، أما عينة البحث فقد اعتمد الباحثان عينة بحثه من مجتمع البحث الأصلي جميعه البالغ (١٥٩) مديراً ومديرة من المدارس الاعدادية ، وقد اخذ الباحثان بعض آراء المتخصصين في القياس والتقويم حول نسبة العينة المختارة من مجتمع البحث الأصلي ، والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

مجتمع البحث وعينته لمديري المدارس الإعدادية حسب الجنس

المجموع	الجنس		المديريات
	أناث	ذكور	
٥٠	٢٩	٢١	الرصافة/١
٦٩	٣٤	٣٥	الرصافة/٢
٤٠	١٩	٢١	الرصافة/٣
١٥٩	٨٢	٧٧	المجموع الكلي

٢- أدوات البحث : تحقيقاً لأهداف البحث الحالي الذي يسعى التعرف على الإبداع الإداري وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديري المدارس الإعدادية ، لذا فإن من المستلزمات الضرورية لتحقيق أهداف البحث الحالي ارتأى الباحث إعداد أداتين الأولى مقياس (الإبداع الإداري) والثانية مقياس (التمكين الإداري) لدى مديري المدارس الإعدادية، حيث تم استعمال الاستبانة كأداة لجمع المعلومات اللازمة

لهذا البحث بوصفها من انسب أدوات البحث العلمي والأكثر ملائمة للحصول على المعلومات والبيانات المرتبطة بواقع معين، (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٥٩)، حيث اعتمد الباحث مقياس (الزاملي، ٢٠١٣)

أولاً - مقياس الابداع الاداري : اعتمد الباحثان اختبار مقياس الابداع الاداري الذي اعده (الزاملي، ٢٠١٣) والذي كيفه الباحثان على البيئة التربوية العراقية بعد عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في الادارة التربوية والقياس والتقييم، حيث وجد الباحثان من خلال اراء الخبراء ان المقياس ملائم لأجراءات بحثه المتمثل بـ (الابداع الاداري وعلاقته بالتمكين الاداري لدى مديري المدارس الاعدادية)،

مقياس الإبداع الإداري بصيغته الأولى : تكون المقياس من (٧) مجالات وتضمن (٤٤) فقرة المجال الأول (الطلاقة) وعدد فقراته (٦)، المجال الثاني (الأصالة) وعدد فقراته (٦)، المجال الثالث (المرونة) وعدد فقراته (٧)، المجال الرابع (الحساسية للمشكلات) وعدد فقراته (٨)، المجال الخامس (الاحتفاظ بالاتجاه) وعدد فقراته (٤)، المجال السادس (امتلاك المعرفة) وعدد فقراته (٦)، المجال السابع (المخاطرة) وعدد فقراته (٧)، وتم اعتماد التدرج الخماسي للمقياس هي : ((تنطبق عليه بدرجة كبيرة جداً (٥) درجات _ بدرجة كبيرة (٤) درجات _ بدرجة متوسطة (٣) درجات _ بدرجة قليلة (٢) درجة _ بدرجة قليلة جداً (١) درجة)) على التوالي .

١ - الصدق الظاهري للمقياس: يعني صدق الاستبانة التأكد من أنها سوف تقيس ما عدت لقياسه، ويقصد بالصدق "شمول الاستبانة لجميع العناصر التي يجب أن تتضمنها من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها. (عبيدات وآخرون، ٢٠٠١: ١٧٩)، وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس وذلك من خلال عرض استبانة مقياس الابداع الاداري على مجموعة من المتخصصين في الادارة التربوية والقياس والتقييم محلق (٥)، وتم اعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء لقبول الفقرة، والجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢) نتائج الصدق الظاهري لمقياس الابداع الاداري:

ت	المجال	الفقرات	عدد الخبراء	الموافقين	غير الموافقين	النسبة المئوية
١-	الطلاقة	٦ ، ٥، ٤، ٣، ٢، ١	١٥	١٢	٣	%٨٠
٢-	الإصالة	٦ ، ٥، ٤، ٣، ٢، ١	١٥	١٣	٢	%٨٦
٣-	المرونة	٧ ، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١	١٥	١٢	٣	%٨٠
٤-	الحساسية للمشكلات	٨، ٧ ، ٦ ، ٥، ٤، ٣، ٢، ١	١٥	١٢	٣	%٨٠
٥-	الاحتفاظ بالاتجاه	٤، ٣، ٢، ١	١٥	١٤	١	%٩٣
٦-	التحليل والربط	٥، ٤، ٣، ٢، ١، ٦	١٥	١٢	٣	%٨٠
٧-	المخاطرة	٧، ٥، ٤، ٣، ٢، ١، ٦	١٥	١٣	٢	%٨٦

٢ - ثبات المقياس: يعد الثبات من الشروط الواجب توافرها في المقاييس والاختبارات وهو الخاصية الثانية التي تتصف بها أداة البحث، ويراد بالثبات الحصول على النتائج نفسها أو قريب منها التي يحققها المقياس إذا ما أعيد تطبيقه بعد مدة زمنية على العينة نفسها (Bergman, 1974:155) ، وتوجد طرائق عدة للتحقق من ثبات الأداة ولعل طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest) هي الطريقة الأكثر استعمالاً لدى الباحثين وذلك من خلال اطلاع الباحث على ما توفر له من الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضع البحث، واتبع الباحث خطوات ثبات المقياس كالآتي .

أ- طريقة إعادة الاختبار: اعتمداً على هذا الأسلوب في قيمة الثبات للأداة تم توزيع مقياس الابداع الاداري على عينة من خارج عينة التطبيق بلغ عددهم (٣٠) مديراً ومديرة ثم أعاد توزيع الاستبانة على العينة نفسها بعد مرور مدة زمنية قدرها اسبوعين من التطبيق الاول وبعد جمع الاجابات من العينة للاختبار الاول والثاني وتبويبها واستخراج معامل ارتباط بيرسون اذ بلغ معامل الثبات لمقياس الابداع الاداري (٧٩%).

ب- طريقة الفاكرونباخ: اعتمدت طريقة معامل الفاكرونباخ للتحقق من ثبات الأداة فقد تم قياس الثبات بمفهوم الاتساق الداخلي الذي يعني الثبات الداخلي لفقرات الأداة، ويستعمل لهذا الغرض معادلة الفاكرونباخ ، لأنها من الطرائق المعتمدة من العديد من الباحثين في هذا المجال (صلاح الدين، ٢٠٠٠: ١٦٦)، اذ بلغ معامل الثبات لمقياس الابداع الاداري بطريقة الفاكرونباخ (٨٠%) والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) معامل الثبات لمقياس الإبداع الإداري

معامل الثبات بطريقة		اداة البحث
الفكرونباخ	اعادة الاختبار	
٨٠ %	٧٩ %	الإبداع الإداري

الصيغة النهائية لمقياس الإبداع الإداري: بعد أتمام عمليتي الصدق الظاهري والثبات بطريقتي إعادة الاختبار وطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الإبداع الإداري، أصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (٤٤) فقرة موزعة على سبع مجالات ملحق (٧) هي: المجال الأول (الطلاقة) وعدد فقراته (٦) ، المجال الثاني (الأصالة) وعدد فقراته (٦) ، المجال الثالث (المرونة) وعدد فقراته (٧) ، المجال الرابع (الحساسية للمشكلات) وعدد فقراته (٨) ، المجال الخامس (الاحتفاظ بالاتجاه) وعدد فقراته (٤) ، المجال السادس (امتلاك المعرفة) وعدد فقراته (٦) ، المجال السابع (المخاطرة) وعدد فقراته (٧) ، وتم اعتماد التدرج الخماسي للمقياس هي : ((تتنطبق عليه بدرجة كبيرة جداً (٥) درجات _ بدرجة كبيرة (٤) درجات _ بدرجة متوسطة (٣) درجات _ بدرجة قليلة (٢) درجة _ بدرجة قليلة جداً (١) درجة)) على التوالي .

ثانيا - مقياس التمكين الإداري :

أ - خطوات أعداد مقياس التمكين الإداري :

- الاطلاع على عدد من الاستبانات للدراسات السابقة (عربية - وأجنبية) التي تناولت موضوع التمكين الإداري

- مناقشة مجموعة من المتخصصين في مجال الإدارة التربوية، والقياس والتقييم، والمشرفين التربويين الإداريين، وكانت النتيجة ان يكون مقياس التمكين الإداري من وجهة نظر المشرفين التربويين للتخلص من انحياز العينة المستهدفة لأنفسهم.

- الاطلاع على بعض اللوائح والتعليمات الخاصة بمدراء المدارس الإعدادية في وزارة التربية.

- توجيه استبانة استطلاعية (سؤال مفتوح) لـ (٢٠) من المشرفين الإداريين المسؤولين عن مديري المدارس الإعدادية

ب - أعداد فقرات مقياس التمكين الإداري بصيغته الأولية : بعد حصول الباحثان على الفقرات من العينة الاستطلاعية والأدبيات والدراسات السابقة وتحديدها في المجال الخاصة به، ومناقشة المتخصصين في مجال الإدارة التربوية والقياس والتقييم والمشرفين التربويين الإداريين، تم أعداد

المقياس بصيغته الأولى ملحق (٨) لغرض عرضها على الخبراء ، حيث تكونت من أربعة مجالات ملحق (٩) : المجال الأول : (الإقناع) وعدد فقراته (٥) ، المجال الثاني : (المنهجية العلمية في التفكير) وعدد فقراته (٥) ، المجال الثالث : (فرق العمل) وعدد فقراته (٥) ، المجال الرابع : (الاستقلالية وحرية التصرف) وعدد فقراته (٦) ، المجال الخامس : (امتلاك المعرفة) وعدد فقراته (٧) ، وتم اعتماد التدرج الخماسي للمقياس هي : ((تطبق عليه بدرجة كبيرة جداً (٥) درجات _ بدرجة كبيرة (٤) درجات _ بدرجة متوسطة (٣) درجات _ بدرجة قليلة (٢) درجة _ بدرجة قليلة جداً (١) درجة)) على التوالي

٢ - التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التمكين الإداري: اتبع الباحثان إجراء تحليل فقرات مقياس التمكين الإداري لدى مديري المدارس الإعدادية من وجهة نظر المشرفين الإداريين اعتماداً على ما يأتي:

أ- أسلوب المجموعتين المتطرفتين: تم تطبيق فقرات مقياس التمكين الإداري على عينة البحث التي أجاب عن فقراتها المشرفين الإداريين المسؤولين عن مديري المدارس الإعدادية البالغ (١٥٩) مدير ومديرة، وبعد الحصول على الدرجات الكلية لأفراد عينة التحليل رتب الباحث الدرجات ترتيباً تنازلياً ثم حدد المجموعات المتطرفة في الدرجات الكلية اذ تم تحديد (٧٨%) من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات العليا وتم استعمال (T-test) لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسط الإجابات لكل من المجموعتين العليا و الدنيا ولكل فقرة من الفقرات ، اتضح ان القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس التمكين الإداري أن جميعها تتمتع بقوة تمييزية جيدة ، وذلك لعدم رفض أي فقرة من فقرات المقياس ، لان القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (١ ، ٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) ، ملحق (١٠)

٢ - علاقة الفقرة بالدرجة الكلية: يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة مؤشراً لصدق الفقرة، و مؤشراً لتجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية. (Allen & Yen, 1979: 124)، ولهذا تم استخراج معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للأداة باستعمال معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغت القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون (٠,١٣) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) وبعد مقارنة قيم معامل الارتباط بقيمة معامل الارتباط الجدولية يتضح أن قيم معامل الارتباط أكبر من القيمة الجدولية

٣ - علاقة المجال بالدرجة الكلية: ان الأسلوب الآخر في تحليل الفقرات هو إيجاد العلاقة الارتباطية بين كل مجال من مجالات التمكين الإداري والدرجة الكلية للمقياس ، حيث حسب صدق كل مجال

عن طريق معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين كل مجال من مجالات مقياس التمكين الإداري والدرجة الكلية له ، ويتضح هناك علاقة ارتباطية بين كل مجال من مجالات مقياس التمكين الإداري بالدرجة الكلية ، وذلك لأن قيمة معامل ارتباط كل مجال أكبر من القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون الجدولية

٣ - ثبات المقياس : واتبع الباحثان خطوات ثبات المقياس كالآتي .

أ- طريقة إعادة الاختبار: تم توزيع مقياس التمكين الإداري على عينة من خارج عينة التطبيق ، بلغ عددهم (٣٠) مشرفاً إدارياً، ثم أعاد الباحثان توزيع الاستبانة على العينة نفسها بعد مرور فترة زمنية قدرها اسبوعين من التطبيق الأول وبعد جمع الاجابات من العينة للاختبار الاول والثاني وتبويبها ، تم استخراج معامل ارتباط بيرسون اذ بلغ معامل الثبات لمقياس التمكين الاداري (٧٨%).

ب- طريقة الفاكرونباخ: اعتمدت طريقة معامل الفاكرونباخ للتحقق من ثبات المقياس ، فقد تم قياس الثبات بمفهوم الاتساق الداخلي الذي يعني الثبات الداخلي لفقرات المقياس ، ويستعمل لهذا الغرض معادلة الفاكرونباخ ، لأنها من الطرائق المعتمدة لعدد من الباحثين في هذا المجال (صلاح الدين، ٢٠٠٠: ١٦٦)، اذ بلغ معامل الثبات لمقياس التمكين الإداري بطريقة الفاكرونباخ (٨٣%) والجدول (٧) يوضح ذلك.

الصيغة النهائية لمقياس التمكين الإداري: بعد أتمام عمليتي الصدق الظاهري والثبات بطريقتي إعادة الاختبار وطريقة إلفا كرونباخ لمقياس التمكين الإداري من وجهة نظر المشرفين الإداريين ، إذ أصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (٢٨) فقرة موزعة على خمس مجالات هي: المجال الأول : (الإقناع) وعدد فقراته (٥) ، المجال الثاني : (المنهجية العلمية في التفكير) وعدد فقراته (٥) ، المجال الثالث : (فرق العمل) وعدد فقراته (٥) ، المجال الرابع : (الاستقلالية وحرية التصرف) وعدد فقراته (٦) ، المجال الخامس : (امتلاك المعرفة) وعدد فقراته (٧) ، وتم اعتماد التدرج الخماسي للمقياس هي : ((تنطبق عليه بدرجة كبيرة جداً (٥) درجات _ بدرجة كبيرة (٤) درجات _ بدرجة متوسطة (٣) درجات _ بدرجة قليلة (٢) درجة _ بدرجة قليلة جداً (١) درجة على التوالي

التطبيق النهائي لأداتي البحث : بعد ان تم تحديد مجتمع البحث وعينته والتأكد من تهيئة أداتا البحث بصورتها النهائية، والتأكد من صدق أداتي البحث وثباتهما، وضعت معلومات عامة تتعلق بالمستجيب حسب متغير الجنس، وبعد ذلك أصبحت أداتا البحث جاهزتين للتطبيق ملحق (٧) و (١١) ، وقد تم توزيع أداتي البحث لمقياس الإبداع الإداري على عينة البحث البالغة (١٥٩) مديراً

ومديرة ، وكذلك توزيع مقياس التمكين الإداري على مجموعة من المشرفين الإداريين المسؤولين على (١٥٩) مديراً ومديرة في المدارس الإعدادية للإجابة عن فقرات المقياس لمحافظة بغداد التابع لمديريات تربية الرصافة (الأولى والثانية والثالثة) وذلك يوم الأحد الموافق ٤ _ ١ _ ٢٠١٥ ولغاية ٨ _ ٣ _ ٢٠١٥ . وقد تم استعادة (١٥١) استبانة عينة البحث البالغة (١٥٩) وأهملت (٨) استبانات ، منها (٤) استبانات لمقياس الإبداع الإداري و (٤) استبانات لمقياس التمكين الإداري ولذلك لعدم إرجاعها للباحثان من قبل البعض من العينة المختارة للبحث الحالي ، وتم استرجاع الاستبانات خلال فترة زمنية المذكورة انفاً ، وبعدها صححت الاستبيانات حسب متغيرات البحث الرئيسة وهي الإبداع الإداري و التمكين الإداري ، وتمت عملية تفريغ الاستبانات وفق معايير محددة في أداة البحث، حيث أعطي لكل فقرة في التدرج الخماسي للمقياس هي : (تتطبق عليه بدرجة كبيرة جداً (٥) درجات _ بدرجة كبيرة (٤) درجات _ بدرجة متوسطة (٣) درجات _ بدرجة قليلة (٢) درجة _ بدرجة قليلة جداً (١) درجة)) على التوالي هذا فيما يخص الفقرات الايجابية و (١-٢-٣-٤-٥) فيما يخص الفقرات السلبية

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الهدف الاول: ((التعرف على مستوى الابداع الاداري لكل مجال لدى مديري المدارس الاعدادية)) تضمن هذا المستوى سبعة مجالات ((الطلاقة، الأصالة، المرونة، الحساسية للمشكلات، الاحتفاظ بالاتجاه ، المخاطرة ، التحليل والربط))، ولتحقيق هدف البحث الأول استخدم الباحث الوسيلة الإحصائية المناسبة لاستخراج النتائج وذلك من خلال المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينة واحدة (T.test) ، وفيما يأتي تفصيل كامل لاستخراج نتائج كل مجال .

المجال الأول (الطلاقة): بعد استخراج النتائج المتعلقة بمجال الطلاقة تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة وبالبالغة (٢,٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير وجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل على ان مديري المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى مقبول من الطلاقة في عملهم الاداري ، ويرى الباحث من ذلك ان الشخص المبدع الذي ينتج عدداً كبيراً من الأفكار خلال وحدة زمنية معينة، يكون لديه غالباً في حالة تساوي الظروف الأخرى فرصة أكبر لكي ينتج عدداً كبيراً نسبياً من الأفكار الجيدة، لذا فمن المرجح أن يتميز الشخص المبدع بالطلاقة في التفكير، وتتحدد الطلاقة في حدود كمية مقاسة بعدد الاستجابات وسرعة صدورهما ، وان تحقيق مديري المدارس الاعدادية هو دليل على تحقق الافكار المطلوبة منه في اثناء عمله الاداري والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال الطلاقة

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الطلاقة	١٥٩	١٩,٨٥	٢,١٠	١٥٨	٢,٩٥	١,٩٦	دالة

المجال الثاني (الأصالة): بعد استخراج النتائج المتعلقة بمجال الأصالة تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة وبالبالغة (٢,١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يؤشر وجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل الى ان مديرو المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى مقبول من الأصالة في عملهم الاداري ، ويفسر الباحث ذلك بأن يعد البعض الأصالة مرادفة للإبداع نفسه، ومن جانب آخر لابد من الحذر من المبالغة في تصور دور الأصالة في عملية الإبداع، فما هي إلا عنصر من عناصر العملية الإبداعية الكلية ، الا أن تقدم المعرفة العلمية لا يتم بفضل الأصالة فحسب بل بفضل قدرات أخرى بجانب الأصالة، وهي قدرات تختلف عما في الأصالة ولا تقل أهمية من حيث قيمتها في دنيا الإبداع ، ولا يجب أن يفهم من

ذلك التقليل من شأن عامل الأصالة في الإبداع، ولكن من الأفضل تصور أن الأصالة تحتاج بجوارها إلى قدرات أخرى يفرضها هذا المجال أو ذاك ، وانما ماتحقق من درجة قبول في هذا المجال هو دليل على ان الاصالة لها الدور الاول في الابداع الاداري ولكن بوجود متغيرات اخرى تساعد هذا المتغير من تحقيق اهدافه المرجوة ، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول(٩) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال الاصالة

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاصالة	١٥٩	٢٢,٨	١,٩٢	١٥٨	٢,١٣	١,٩٦	دالة

المجال الثالث (المرونة): بعد استخراج النتائج المتعلقة بمجال المرونة تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة(٢,٧٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير بوجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل الى ان مديري المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى مقبول من المرونة في عملهم الاداري ، كما وانهم يمتلكون مرونة كافية خلال اداء عملهم وتعاملهم مع الاخرين، ويفسر الباحث ذلك بان قياس المرونة بأكثر من طريقة مثلاً يتم من خلالها الكشف عن عدد من التقلبات من فكرة إلى فكرة أخرى، أو من نوع إلى نوع آخر ، من المضامين في السياق الواحد، أو يمكن حصر الأنواع المختلفة من الأفكار والصور التي أنتجها الشخص ، ودرجة المرونة تكون هي عدد تلك الافكار التي من شأنها احداث تغيرات ايجابية تعمل على خلق روح المرونة من قبل مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها ، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول(١٠) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال المرونة

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
المرونة	١٥٩	٢٠,٦٥	٢,٠١	١٥٨	٢,٧٥	١,٩٦	دالة

المجال الرابع (الحساسية للمشكلات): بعد استخراج النتائج المتعلقة بمجال الحساسية للمشكلات ، تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة(٣,٠١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير وجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل الى ان مديري المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى مقبول من الحساسية للمشكلات كما وانهم يمتلكون قدرًا كافيًا من خلال أداء عملهم وتعاملهم مع حل المشكلات التي تصادفهم في عملهم ، ويفسر الباحث ذلك أن بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف، ولا شك أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى في عملية البحث عن حل لها،

ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة أشياء غيرالاعتيادية أو الشاذة أو المحيرة في محيط الفرد، ولاشك أن الأشخاص الذين تزداد حساسيتهم لإدراك أوجه القصور في المواقف المختلفة تزداد فرصتهم لخوض غمار البحث فيها، ومن ثم الاحتمال سيزداد أمامهم نحو الإبداع الخلاق أو إعادة توظيفها وإثارة تساؤلات من حولها الاداري الذي يعمل في المدرسة ولاسيما مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها التي تقع على عاتقهم هذه المسؤولية المهمة التي من شأنها ان تغير في سلوكهم وتعاملهم مع الآخرين، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال الحساسية للمشكلات

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الحساسية للمشكلات	١٥٩	٢٢,١٢	١,٣٠	١٥٨	٣,٠١	١,٩٦	دالة

المجال الخامس (الاحتفاظ بالاتجاه): بعد استخراج النتائج المتعلقة بمجال الطلاقة تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٣,٠٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يؤشرالى بوجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل الى ان مديرو المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى مقبول من الاحتفاظ بالاتجاه ، كما وانهم يمتلكون قدر كافي من خلال اداء عملهم واحتفاظهم باتجاههم في اداء عملهم الاداري ، ويرى الباحث من ذلك من خلال تفسيره له ، ان المدير المبدع أثناء مواصلته لتحقيق اتجاهاته يعدل من أفكاره لكي يحقق أهدافه الإبداعية بأفضل صورة ممكنة ،و لكنه لا يتنازل احياناً عن أهدافه، ويظل - بنفس الوقت محتفظاً لنفسه بالمرونة المناسبة التي تتيح له اكتشاف السبل الهادية ومعاينتها وهذه القدرة هي أكثر السمات تكراراً فقد يواجه مديري المدارس الاعدادية في أثناء عملهم الاداري صعوبات مفاجئة، فإذا لم يكن يتمتع بهذه القدرة فقد يستبد به اليأس ويتوقف عن العمل ، ولهذا تتطلب الامر من مديرو المدارس الاعدادية ان يكون لهم اتجاهات واسعة من اجل تنظيم عملهم الاداري باحسن وجه ، واكثر تطبيقاً له ، لان ذلك يؤدي الى تعزيز الثقة بانفسهم ، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال الاحتفاظ بالاتجاه

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاحتفاظ بالاتجاه	١٥٩	٢٠,٦٤	١,٩٥	١٥٨	٣,٠٦	١,٩٦	دالة

المجال السادس (التحليل والربط): بعد استخراج النتائج المتعلقة بمجال التحليل والربط تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢,٨٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير الى بوجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل على ان مديري المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى جيد من التحليل والربط كما وانهم يمتلكون قدراً كافياً في هذا المجال في اداء عملهم الاداري، وتفسير ذلك أن أي موضوع لا سيما إذا كان معقداً و مؤلفاً من أجزاء بعضها غامض ملتبس و البعض الآخر غير واضح ، فأول ما ينبغي عمله هو تحليل المادة المجمعة ومن ثم تتحل المشكلة إلى مجموعة قضايا تساعد في إدراك ذلك العنصر المعقد ، فقد حس مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها، بذلك من خلال عملهم الدؤوب الذي اثمر ذلك كله قدرتهم على عمليتي التحليل لعملهم الاداري والربط بين مدلولاتها ، الامر الذي كان له دور ايجابي انتج من خلاله مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها قبول ذلك من خلال ما وجه اليهم من اسئلة افادتهم في عملهم الاداري . والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال التحليل والربط

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التحليل والربط	١٥٩	٢١,٨٣	١,٢٥	١٥٨	٢,٨٦	١,٩٦	دالة

المجال السابع (المخاطرة): بعد استخراج النتائج المتعلقة بمجال الطلاقة تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢,١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير الى بوجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل على ان مديري المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى مقبول من قبول المخاطرة ، كما وانهم يمتلكون قدراً كافياً في هذا المجال في اداء عملهم الاداري، ويفسر الباحث ذلك ومن خلال ما لاحظته لدى مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها في ميدان العمل الإداري يكون المديرون الواعدون واعين لأهمية عنصر المخاطرة في استثمار الطاقات الإبداعية لدى المدرسين العاملين في المدرسة وتحسين اجواء العمل الاداري بينهم ، ومدركين لحاجة العاملين للمساندة والدعم للتغلب على التردد في تحمل

الآثار المترتبة على المخاطرة ، مما يدفعهم إلى وضع أنظمة ومكافآت تشجعهم على قبول المخاطرة وتحمل نتائجها ، والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال المخاطرة

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
المخاطرة	١٥٩	٢١,٨٧	١,٩٦	١٥٨	٢٠,١٣	١,٩٦	دالة

يتضح من خلال النتائج المبينة لكل مجال من مجالات الإبداع الإداري ان مديرو المدارس الإعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بدرجة مقبولة من الإبداع الإداري في اثناء اداء واجبهم الوظيفي والمكلفين به، والنتائج التي ظهرت ماهي الا دليل واضح على مدى تحلي المديرين والمديرات بقدرات أساسية للإبداع الإداري و تتفق هذه النتيجة مع ما لاحظته الباحث من الدراسات السابقة التي تطرق اليه الباحث في الفصل الثاني والمتضمنة العربية والاجنبية ، حيث دلت نتائج الدراسات على ان درجة ممارسة الإبداع الإداري كان بدرجة جيدة لدى مديرو المدارس الإعدادية ومديراتها، وان مديرو المدارس الإعدادية ومديراتها الذين يعملون في العمل الإداري بصفة مدراء المدارس الإعدادية التابع لمديرات العامه لتربية محافظة بغداد جانب الرصافة (الاولى ، الثانية ، الثالثة) اشارت بوجود تأثير مباشر للمهارات الابداعية لمديرو المدارس الإعدادية ومديراتها في تحسين العمل الإداري وتطويره .

الهدف الثاني: ((التعرف على مستوى التمكين الإداري لكل مجال لدى مديري المدارس الإعدادية من وجهة نظر المشرفين الإداريين)) تضمن هذا المستوى خمسة مجالات ((الاقناع، المنهجية العلمية في التفكير، فرق العمل، الاستقلالية وحرية التصرف، امتلاك المعرفة))، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينة واحدة (T.test) لبيان المعالجات الاحصائية ، وفيما يأتي تفصيل كامل لاستخراج النتائج المتعلقة لكل مجال من هذه المجالات:

المجال الاول (الاقناع):بعد استخراج النتائج المتعلقة بمجال الاقناع تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢,٠١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير الى وجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل على ان مديري المدارس الإعدادية يتمتعون بمستوى مقبول من الاقناع كما وانهم يمتلكون قدراً كافياً في هذا المجال في اداء عملهم الإداري من وجهة نظر المشرفون الإداريون، فمن المعروف إن السلوك الإنساني سلوك موجه نحو تحقيق أهداف معينة ، بحيث يمكن تقوية الرغبة لدى التدريسيين في تكرار السلوك المرغوب به، وبالوقت نفسه إضعاف تلك الرغبة إزاءه ، لذا من الضروري أن تؤخذ أهمية مجال الاقناع بعين

الاعتبار اذا كان فيه مصلحة عامة لكل ويحضى باهتمام المدراء في تعاملهم مع الهيئة التدريسية كونه من الأساليب المهمة التي تشعر التدريسيين بقيمة ما ينجزونه من واجبات ووجود من يقيم ذلك ، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال الاقناع

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاقناع	١٥٩	٣٠,٢٦	١,٢٢	١٥٨	٢,٠١	١,٩٦	دالة

المجال الثاني (المنهجية العلمية في التفكير): بعد استخراج النتائج المتعلقة لمجال المنهجية العلمية في التفكير تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢,٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير الى بوجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل الى ان مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها يتمتعون بمستوى مقبول من المنهجية العلمية في التفكير وانهم يمتلكون قدرأ كافياً في هذا المجال في اداء عملهم الاداري من وجهة نظر المشرفون الاداريون، ويرى الباحث ان التفكير في العمل وفق منهجية علمية مدروسة بحاجة إلى أسلوب خاص لكي تتعامل مع ما يحيط بها وهذا يعني أن اسلوب التفكير له أهمية في المدرسين والعاملين معه في الأعمال الادارية لأنه يمثل احد المراكز الرئيسية لكفاية الإدارة وإنتاجيتها حيث إن فعالية المدير تكمن في درجة وعيه لحاجات مؤسسته وتوظيف خبراته ، وقدرته على التعامل مع المتغيرات المستجدة وفق منهجية علمية خاضعة الى تفكير عميق وواسع عن تنظيم وتوجيه جميع العاملين فهو متأثر ومؤثر في البيئة التي يعمل فيها ، لذا من الصعب تحديد أسلوب واحد ، فكل شخص أسلوبه وتفكيره في التعامل ولكل موقف تفكير خاص به . وعلى الرغم من وجود أساليب متعددة في التفكير الصحيح ، ألا انه توجد نقطة مشتركة لدى الجميع هي تحقيق الهدف العام الذي تسعى إليه المؤسسة مما يعنى لابد أن تكون هناك نوع من المرونة في التفكير الصحيح المعتمد في التعامل مع الهيئة التدريسية ، والجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات مجال المنهجية العلمية في التفكير

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاقناع	١٥٩	٢٩,٨٦	١,٠٩	١٥٨	٢,٠٣	١,٩٦	دالة

المجال الثالث (فرق العمل): بعد استخراج النتائج المتعلقة لمجال فرق العمل تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير بوجود فرق ذي دلالة احصائية ، مما يدل ان مديرو المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى مقبول من فرق العمل من وجهة نظر المشرفين الاداريين ، ويعزو الباحث هذا السبب في تحقق المجال هو اهتمام المدراء مادياً ومعنوياً لقيامهم بعمل جماعي له اثر ملحوظ في تطوير العمل في تقديم أفكار جديدة تسهم في حل مشاكل مستقبلية ، وهذا سيخلق نوعاً من الدافعية لدى الآخرين للقيام بإعمال جماعية مما يشعرهم بالأهمية والاحترام وتأكيد الذات إلى جانب ثقتهم المتزايدة في الاندفاع نحو العمل الجماعي ، والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات مجال فرق العمل

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاقناع	١٥٩	٢٧,٨٦	١,٠٢	١٥٨	٢,٠٧	١,٩٦	دالة

المجال الرابع (الاستقلالية وحرية التصرف): بعد استخراج النتائج المتعلقة لمجال الاستقلالية وحرية التصرف تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢,٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير الى بوجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل على ان مديري المدارس الاعدادية ومن كلا الجنسين يتمتعون بمستوى مقبول من الاستقلالية وحرية التصرف ، ويفسر الباحث هذه النتيجة لأهمية الاستقلالية وحرية التصرف في العمل الاداري الكبيرة في أنشطة أي مؤسسة تربوية ، كونه من أهم العمليات في المجال الإداري باعتبار أن أي عمل أداري مهما كبر حجمه أو صغر يحتاج إلى اتخاذ استقلالية وحرية في التصرف اذا تطلب الامر ذلك حسب خبرة المدير الادارية ، ويتوقف نجاحه على حسن اتخاذ القرار، حيث أن الجميع يدرك بان الخطوة الأولى

نحو ممارسة العمل هو القدرة على اتخاذ قرارات تتيج له ان يكون مستقلاً في اتخاذه ، والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات مجال الاستقلالية وحرية التصرف

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاقناع	١٥٩	٢٨,٨٦	١,٠١	١٥٨	٢,٠٣	١,٩٦	دالة

المجال الخامس (امتلاك المعرفة): بعد استخراج النتائج المتعلقة لمجال امتلاك المعرفة تبين ان القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) اصغر من القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢,٠٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) وهذا يشير الى وجود فرق ذي دلالة احصائية مما يدل ان مديري المدارس الاعدادية من وجهة نظر المشرفين الاداريين يتمتعون بمستوى مقبول المعرفة ، ويمكن ان يفسر الباحث ذلك ان المعرفة هي حصيلة عمل العقول الإنسانية عبر التاريخ تتراكم وتتزايد يستمر بعضها وينمو ويتداول بين البشر وينتقل من جيل إلى آخر ، فامتلاك المعرفة وكيفية التصرف بها أصبح شيئاً ملحاً وضرورياً ، فهي تحتاج من المدراء اهتمام أكثر مما متوقع ، كون اغلبها ضمنية وتحتاج إلى الكشف عنها وتشخيصها وتوليدها من جديد و تخزينها وتوزيعها ومن ثم استعمالها بالتطبيق وإعادة استعمالها مرات عدة وهنا يأتي دور الإدارة التي تصوغ النظم والبرامج الملائمة للكشف عن تلك المعرفة واستثمارها ، والجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة في مجال امتلاك المعرفة

المجال	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاقناع	١٥٩	٢٥,٨٦	١,٠٣	١٥٨	٢,٠٩	١,٩٦	دالة

يتضح من خلال النتائج المبينة لكل مجال من مجالات التمكين الاداري ان مديري المدارس الاعدادية يتمتعون بدرجة مقبولة من التمكين الاداري اثناء اداء واجبهم العملي الاداري من وجهة نظر المشرفين الاداريين وفي الوقت نفسه، والنتائج التي ظهرت حسب ما يفسرها الباحث ، ماهي الا دليل واضح على مدى تحلي المديرين بقدرات كافية للتمكين الاداري وتتفق هذه النتيجة مع بعض من الدراسات السابقة العربية التي تطرق اليه الباحث في الفصل الثاني والخاص بالدراسات السابقة، حيث دلت نتائج تلك الدراسات على ان درجة ممارسة التمكين الاداري كان بدرجة مقبولة نوعاً ما لدى مديري المدارس الاعدادية (ذكور واثاث).

الهدف الثالث ((التعرف على مستوى العلاقة بين مجالات الابداع الاداري ومقياس والتمكين الاداري)) تناول هذا الهدف تحليل العلاقة الارتباطية بين مجالات الابداع الاداري ومقياس التمكين الاداري، وذلك

من خلال استعمال معامل ارتباط بيرسون كوسيلة احصائية لاستخراج النتائج حيث ظهرت النتائج كما موضح في الجدول (٢٠) .

جدول (٢٠) العلاقة الارتباطية بين مجالات الابداع الاداري ومقياس التمكين الاداري

مجال الابداع الاداري	قيمة معامل الارتباط	الدالة
الطلاقة	٠,١٩	دالة
الاصالة	٠,٢٤	دالة
المرونة	٠,٢٣	دالة
الحساسية للمشكلات	٠,٢٠	دالة
الاحتفاظ بالاتجاه	٠,٢٩	دالة
التحليل والربط	٠,٣٢	دالة
المخاطرة	٠,٢١	دالة

القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون (٠,١٧) بدرجة حرية (١٥٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يبين جدول (٢٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مجال (الطلاقة) والتمكين الاداري لان معامل الارتباط البالغ (٠,١٩) اكبر من القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون البالغ (٠,١٧) في حين بلغ معامل الارتباط بين مجال (الاصالة) والتمكين الاداري (٠,٢٤) وتشير الى بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين (الاصالة) والتمكين الاداري ، وذلك لان معامل الارتباط البالغ (٠,٢٤) اكبر من القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون البالغ (٠,١٧) اما العلاقة الارتباطية بين (المرونة) والتمكين الاداري بلغت معامل الارتباط (٠,٢٣) وهو بذلك اكبر من القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (٠,١٧) مما يشير الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة والتمكين الاداري ، في حين كانت العلاقة الارتباطية بين (الحساسية للمشكلات) والتمكين الاداري البالغة (٠,٢٠) وهي اكبر من القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (٠,١٧) وهذا يدل على وجود علاقة ايجابية بينهما اي وجود علاقة ارتباطية، وظهرت نتائج المجال الخامس وهو (الاحتفاظ بالاتجاه) ان هناك علاقة ارتباطية موجبة بينة وبين التمكين الاداري وذلك لان معامل ارتباط مجال الاحتفاظ بالاتجاه البالغ (٠,٢٩) وهي اكبر من القيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (٠,١٧) ، اما نتائج المجال السادس (التحليل والربط) اظهرت ان هنالك علاقة ارتباطية موجبة بينه

وبين التمكين الإداري وذلك لأن معامل ارتباط مجال التحليل والربط البالغ (٠,٣٢) أكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٧)، أما نتائج المجال الأخير (المخاطرة) فقد أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين التمكين الإداري وذلك لأن قيمة معامل ارتباط مجال المخاطرة البالغ (٠,٢١) أكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٧)، لذا لم تتفق نتائج الهدف الثالث للبحث الحالي مع الدراسات السابقة، في أهدافها علاقة مجالات الإبداع الإداري مع التمكين الإداري.

الهدف الرابع: ((معرفة مستوى الفروق بين مجالات الإبداع الإداري تبعا لمتغير الجنس)) لاجل تحقيق الهدف الرابع من أهداف البحث الحالي استعمال الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كوسيلة احصائية لاستخراج النتائج لاجل معرفة الفروق بين مجالات مقياس الإبداع الإداري حسب متغير الجنس (ذكور واناث)، وظهرت النتائج كما مبين في الجدول (٢١) .

جدول (٢١) الفروق في مجال الإبداع الإداري تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
ذكور	٧٧	١٤٠,٩٦	٢,٩٩	١٥٧	٢,٣١	١,٩٨
اناث	٨٢	١٣٩,٩٥	٢,٨١			

يشير الجدول (٢١) بوجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٧)، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢,٣١) اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٨) لصالح الذكور ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للذكور (١٤٠,٩٦)، وبانحراف معياري قدره (٢,٩٩) أما الاناث فقد بلغ المتوسط الحسابي (١٣٩,٩٥) وبانحراف معياري قدره (٢,٨١) وهذا يشير الى ان الذكور من مديري المدارس يتمتعون بالإبداع الإداري اكثر من الاناث حسب ما تبين من نتائج البحث الحالي .

الهدف الخامس: ((معرفة مستوى الفروق بين مجالات التمكين الإداري تبعا لمتغير الجنس)) لاجل التحقق من الهدف الخامس للبحث الحالي ذلك استعمال الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كوسيلة احصائية لمعرفة الفروق بين مجالات التمكين الإداري حسب متغير الجنس (ذكور واناث) ، وظهرت النتائج كما مبين في الجدول (٢٢) .

جدول (٢٢) الفروق في مجال التمكين الاداري تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
ذكور	٧٧	١٥٠,١١	٢٢, ٣	١٥٧	١,٧٦	٠,٥١
اناث	٨٢	١٤٩,٨٣	٣,١٢			

يشير الجدول (٢٦) بوجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٧)، وذلك لان القيمة التائية المحسوبة البالغة (١,٧٦) اعلى من القيمة الجدولية البالغة (٠,٥١) لصالح الذكور ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للذكور (١٥٠,١١)، وبانحراف معياري قدره (٢٢, ٣) بالنسبة للذكور اما الاناث فقد بلغ المتوسط الحسابي (١٤٩,٨٣) وبانحراف معياري قدره (٣,١٢) وهذا يشير الى ان الذكور من مديري المدارس الاعدادية يتمتعون بالتمكين الاداري اكثر من الاناث.

ثانياً : الاستنتاجات :

- ١- يتمتع مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها بمستوى مقبول من الابداع الاداري.
- ٢- يتمتع مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها بمستوى مقبول من التمكين الاداري.
- ٣- ان تطبيق اسلوبي الابداع الاداري و التمكين الإداري يحتاج إلى الثقة المتبادلة بين الإدارة والمدرسين والعاملين معه .
- ٤- لاحظ الباحثان ان مديري المدارس الاعدادية لديهم افكار جديدة يوظفونها في حل المشكلات التي يواجهونها خلال عملهم الاداري.
- ٥- وجود علاقة بين الابداع الاداري والتمكين الإداري فكلما كان الابداع الاداري منفتحاً كانت هناك فرصة أوسع لتطبيق التمكين الإداري.
- ٦ - يمثل الإبداع الاداري والتمكين الاداري عنصر حاكماً في السعي نحو امتلاك مديرو المدارس الاعدادية ومديراتها المهارات المتطورة

ثالثاً : التوصيات :

- ١- إن يهتم مديري المدارس بالعلاقات الانسانية الطيبة بينهم وبين العاملين معهم ، لأن ذلك يسهم بشكل فاعل في زيادة الانتماء ، وتعزيز ثقافة الانجاز ، وتحسين جودة العملية التعليمية.
- ٢- اشراك المدرسين والعاملين في المدرسة من قبل مدير المدرسة في اتخاذ القرارات المدرسية مما ينمي لديهم المسؤولية ورفع الروح المعنوية لديهم ويزيد انتمائهم للمدرسة واخيراً تحسين الثقافة.

- ٣- ضرورة وجود قيادات أدارية واعية ومدركة لثقافة الابداع الاداري و التمكين الإدارية من اجل تشجيع المدرسين والعاملين في المدرسة على تحمل المسؤولية ، وأقامة دورات تدريبية مكثفة وعقد ندوات ومؤتمرات لضمان مستويات جيدة من التمكين والخروج من الحالة المتوسطة إلى حالة مرتفعة .
- ٤- تشخيص العوائق التنظيمية التي تحد من نشر ثقافة الابداع الاداري و التمكين الإداري وذلك باتجاهين الأول يتمثل بالمديرين العنصر المؤثر في صناعة هذه الثقافة ،والمصدر الداعم والمؤيد لها .
- ٥- التأكيد على وزارة التربية بضرورة فتح دورات لإعداد القيادات الإدارية للعمل كمدراء في المدارس الاعدادية ، يتم تأهيلهم وتدريبهم لصقل قدراتهم ومهاراتهم.

رابعاً : المقترحات :

١. اجراء دراسة حول التمكين الإداري وعلاقته بإدارة الوقت لدى مديري المدارس الاعدادية.
 ٢. اجراء دراسة حول الابداع الإداري وعلاقته بإدارة الوقت لدى مديري المدارس الاعدادية.
 ٣. اجراء دراسة لرؤساء الاقسام في الجامعات العراقية في الابداع الاداري من وجهة نظر التدريسيين .
 ٤. اجراء دراسة لرؤساء الاقسام في الجامعات العراقية في التمكين الاداري من وجهة نظر التدريسيين .
- قائمة المصادر العربية والاجنبية:**
- أفندي ،عطية (٢٠٠٣) : تمكين العاملين مدخل للتحسين والتطوير المستمر ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة .
 - أيوب ، ناديا حبيب (٢٠٠٠) : العوامل المؤثرة على السلوك الابتكاري لدى المديرين في قطاع البنوك التجارية السعودية ، مجلة الإدارة العامة ، ط١ ، الرياض ، السعودية.
 - البلواني ، أنجود شحادة (٢٠٠٨) : دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .
 - توفيق ، عبد الرحمن (٢٠٠٠) : هكذا يفكر القادة الأكثر إبداعا ، مجموعة اصدارات بيمك ، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، القاهرة .
 - الحقباني ، تركي (١٩٩٧) : (أثر المتغيرات التنظيمية على الإبداع الإداري دراسة استطلاعية للموظفين العاملين في الأجهزة الحكومية بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض.
 - حلواني ، ابتسام (١٩٩٠) : التغيير ودوره في التطوير الإداري ، مجلة الإدارة العامة ، الرياض .
 - حنورة ، مصري عبد الحميد (٢٠٠٠) : السلوك الابداعي مفاهيم اساسية وتطبيقات تربوية ، ط٣ ، القاهرة.

- الحياي، ساهرة (٢٠١٣) : الإبداع الإداري وعلاقته بالاداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- الحياي، ساهرة (٢٠١٣) : الإبداع الإداري وعلاقته بالاداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- الخالدي، ابراهيم بدر شهاب (٢٠١١) : معجم الادارة، دار اسامة للنشر والتوزيع ، ط ١ ، عمان، الاردن .
- الخطيب ، علي (١٩٩٥) : (التربية الإبداعية تعلم في العمق واستمطار للأفكار ، دار التربية، قطر .
- درة ، عبد الباري الصباغ (٢٠٠٨) : إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين ، دار وائل للنشر، عمان.
- الراددي، امينة سليم سالم (٢٠٠٩) : التمكين الاداري لتدعيم القدرة على اتخاذ القرارات لدى المشرفين التربويين في مدينة مكة المكرمة، كلية التربية، جامعة ام القرى ، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- رشوان ، حسين (٢٠٠٢) : الاسس النفسية والاجتماعية للابتكار ، الاسكندرية ، المكتب الجامع الحديث .
- السرور، ناديا (٢٠٠٢) : مقدمة في الإبداع ، دار وائل للطباعة والنشر .
- سمراء ، كحلات (٢٠٠٩) : تمكين المعرفة في المنظمة الجزائرية: دراسة ميدانية بمكتبات جامعة باتنة ، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية ، جامعة منتوري- قسنطينة ، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- سمراء ، كحلات (٢٠٠٩) : تمكين المعرفة في المنظمة الجزائرية: دراسة ميدانية بمكتبات جامعة باتنة ، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية ، جامعة منتوري- قسنطينة ، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- السويضان، طارق والعدلوني، محمد (٢٠٠٢) : مبادئ الإبداع ، الكويت ، شركة الإبداع الخليجي للاستثمارات والتدريب .
- الشربيني ، وصادق (٢٠٠٢) : اطفال عند القمة- الموهبة والتفوق العقلي والابداع، دار الفكر العربي، القاهرة .
- الشربيني ، وصادق (٢٠٠٢) : اطفال عند القمة- الموهبة والتفوق العقلي والابداع، دار الفكر العربي، القاهرة .

- شقورة ، منير حسن أحمد (٢٠١٢) : إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين ، (رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر بغزة ، فلسطين).
- الشمري ، فهد (٢٠١٠) : المناخ التنظيمي في المنافذ الجمركية وعلاقته بالإبداع الإداري ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض.
- الصافي ، عبد الله (١٩٩٧) : التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق ، جدة ، مطابع دار البلاد.
- صلاح الدين ، محمود (٢٠٠٠) : القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته المعاصرة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.
- الطائي ، حاتم علو ، وآخرون (٢٠١٠) : تكنولوجيا المعلومات وسبل ادخالها في مدارس التعليم العام ، مجلة دراسات تربوية ، العدد (١) ، وزارة التربية
- عبد الفتاح ، نبيل (١٩٩٥) : مهارات التفكير الإبداعي وعلاقتها بعملية اتخاذ القرار ، مجلة الإداري ، مسقط .
- عبيدات ، ذوقان ، وعدس ، عبد الرحمن ، وعبد الحق كايد (٢٠٠١) : البحث العلمي : مفهومه ، أدواته ، أساليبه ، ط٦ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان.
- العبيدي ، محمد عبدالعزيز (٢٠١٠) : استراتيجية التمكين ودورها في تعزيز جودة العمل الرقابي ، دراسة تحليلية لآراء عينة من الرقباء الماليين في ديوان الرقابة المالية ، كلية الادارة والاقتصاد ، جامعة الموصل ، (رسالة دبلوم عالي غير منشورة) .
- العساف ، محمد عبد المعطي (١٩٩٥) : مقومات الإبداع الإداري في المنظمات المعاصرة ، مجلة الإداري ، العدد ٦٢ ، معهد الإدارة العامة مسقط ، عمان.
- العطار ، هيثم محمد (٢٠١٢) : مدى ممارسة التمكين الإداري وتأثير ذلك على ابداع العاملين ، دراسة مقارنة لوجهات نظر العاملين في جامعتي الأزهر والاسلامية بغزة ، كلية التجارة ، الجامعة الاسلامية- غزة ، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- الغنام ، محمد أحمد (١٩٨٤) : مستقبل التربية في البلدان العربية ، مجلة التربية الجديد ، العدد (٣) ، عمان .
- فارس ، محمود عبد العزيز حسين (٢٠١٢) : الإبداع الإداري في إدارة الازمات لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ، رسالة ماجستير في أصول التربية ، غزة ، فلسطين .

- فلييه، فاروق عبده، وعبد المجيد، السيد محمد (٢٠٠٥) : السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية ، المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- الكناني ، ممدوح عبد المنعم (١٩٩٠) : سايكولوجية الموهبة والإبداع واتخاذ القرار ، عمان ، الأردن ، الحامد للطباعة والنشر ، ط ١ .
- اللوزي ، موسى (٢٠١٠) : التنظيم الإداري الاساليب والاستشارات ، زمزم ناشرون موزعون ، ط١، عمان ، الاردن.
- المعاني ، احمد ، وآخرون (٢٠١١) : قضايا إدارية معاصرة ، دار وائل للنشر ، ط١، عمان ، الاردن.
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.
- هيجان ، عبد الرحمن احمد (١٩٩٨) : المدخل الإبداعي في حل المشكلات ، الرياض ، اكااديمية نايف العربية للعلوم ، مركز الدراسات والبحوث.
- يحيى ، ملحم (٢٠٠٦) : التمكين الإداري في العصر الحديث ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، ط١، عمان ، الاردن .

أثر برنامج تعليمي مستند لنظرية ستيرنبيرغ
الثلاثية لتحسين مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة
المرحلة الاعدادية

أ.م.د.كريمة كوكز خضر ناصر

الفصل الاول التعريف بالبحث

مشكلة البحث

لا جدال في أن الإنسان منذ وطأت قدمه الأرض وبدأ الحياة الإنسانية عليها وحتى وقتنا الراهن قد واجهته كثيرا من المشكلات التي تتحدى قدراته وتغوق تحقيق آماله وطموحاته وقد تعكر عليه صفو حياته وتحول بينه وبين نعيم الحياة ولم يجد الإنسان سبيلا لمواجهة هذه المشكلات إلا باستخدام العقل الذي وهبه الله إياه وميزه به واصطفاه ليتمكن عن طريقه من القيام بعمليات التفكير واتخاذ القرارات لحل مشكلاته ودرء ما يحيط به من أخطار .

وتفيد دراسة مهارات اتخاذ القرار السليم الإنسان في ظل تعقد الحضارة والحياة التي يعيشها الإنسان أصبح لكل مشكلة ولكل موضوع جوانب وعناصر متعددة متشابهة وغير متشابهة والذي يجعل هذا الأمر أكثر صعوبة أنه في أغلب الأحيان تكون هذه العناصر متشابكة مما يؤدي إلى تعقد المشكلات الأمر الذي يتطلب معه ضرورة العمل على اقتراح الحل والحل البديل، وذلك لانتقاء الحل الأنسب الذي يتناسب مع طبيعة المشكلة والإمكانات المتاحة، وهذا يعني أن اتخاذ القرار الصحيح يساعد على الوصول إلى الحل الصحيح وعدم الوقوع في الخطأ، ومن ثم تعد عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب كثير من الأخطار وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم على أمور كثيرة وتسييرها لصالحه، ولهذا أصبح هدف التربية الأساسي تزويد المتعلمين في جميع مراحل التعليم بالمهارات الأساسية المعرفية والعملية التي تساعدهم على مواجهة مشكلاتهم العامة والخاصة بدلا من تزويدهم بالمعارف والمعلومات فقط ولتحقيق هذا الهدف فإن التربية كعملية تعني في المقام الأول بتعليم الأفراد كيف يفكرون؟ وكيف يتوصلون إلى القرارات الصحيحة، وذلك عن طريق تهيئة الخبرات العملية والمعرفية التي يتعلمون منها معالجة ظواهر البيئة المادية والاجتماعية بطريقة منطقية صحيحة، حيث إن الاهتمام بتنمية مهارات اتخاذ القرار عند الطلاب من شأنه

أن يساعدهم على عمليات التفاعل مع المجتمع بفاعلية ، وللمناهج الدراسية عامة دور كبير ومهم في تنمية هذه المهارات إذ يتم عن طريقها تعليم وتدريب الطلاب على التنظيم والتسلسل في تفكيرهم وكيفية اتخاذ القرارات الصحيحة (حكيم، ٢٠٠٨: ١-٣).
وتقع مسؤولية تعليم الأفراد كيف يتوصلون إلى قرارات سليمة على عاتق المؤسسات التربوية المؤثرة في تنشئة الفرد ، ويعد البرنامج التعليمي بالمدارس من أهم وسائل تحقيق هذا المبدأ ،حتى يستفيد الطالب من البرنامج الدراسي أقصى استفادة (عوض، ١٩٨٤: ٥).

فالمراهق ينتقل من طور يكون فيه معتمدا على غيره إلى طور جديد يحاول من خلاله أن يعتمد على نفسه فهو يسعى لأن يتحمل المسؤولية (yres, 1978;281) .
فالمعلمون والباحثون بتطويرهم المنهاج في المدارس الاعدادية يمنحون بذلك فرصة للطلبة لمعرفة أنفسهم وقيمهم وتعميق تفكيرهم لمواجهة الخيارات الصعبة ، وذلك باستخدام المعلومات والقيم والمعطيات. وكذلك فإن مهارة اتخاذ القرار داخل الصفوف تقوي الرابط بين النشاطات المدرسية والبيئة سواء في العمل أو العائلة أو بين الأصدقاء.

وإن الخطوات التمهيدية لاتخاذ القرار تحدث باستمرار في حياة الطلبة، وإن مهارته سهلة التعلم ومهمة. ولذا يصبح الطلبة منخرطين أكثر في الصفوف المدرسية ويستطيعون حل المشاكل المعقدة. وأكثر من ذلك يمكن ان يوسعوا تعلمهم الى ما بعد الغرف الصفية، وأن يطبقوا مهارات اتخاذ القرار في مشاكل العالم الحقيقي (-1992, Gregory 1993).

ويواجه طالب المرحلة الاعدادية قوى متعددة تمارس تأثيرها عليه وتجاذبه على انحاء متعددة وفي جهات شتى، ولا شك أن الوالدين يمثلان اهم القوى المؤثرة عليه، إضافة إلى القوى الأخرى المتمثلة في جماعة الأقران والمدرسة والعوامل الذاتية وما يحدث من تغيرات بسبب النمو وتغيرات اجتماعية، حيث يلاحظ بان القرارات المتخذة من قبل الطالب تاتر بهذه القوى مما يدفع الطالب الى اتخاذ قرارات لا توافق طموحاته أو توجهاته أو قدراته ،والطلبة في هذه المرحلة بحاجة الى من يرشدهم إلى

اتخاذ القرار وتدريبهم على مهاراته لأنهم مقبلون على الحياة العملية وبالتالي فإن مقدرة الطلبة على اتخاذ القرار بما يناسبهم متدنية ومتأثرة بالقوى التي تؤثر عليهم، لذا تم بناء برنامج تعليمي لهذه الفئة من الطلبة مستند لنظرية ستيرنبرغ الثلاثية من أجل تحسين مستوى اتخاذ القرار لديهم بما يتفق مع طموحاتهم وقدراتهم مخففا من أثر القوى الخارجية على قراراتهم، لذا يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي مستند لنظرية ستيرنبرغ الثلاثية لتحسين مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

أهمية البحث

ينظر الفلاسفة إلى عملية اتخاذ القرار على أنها أهم عنصر له أثر محسوس في عمل وحياة الافراد والمنظمات ، فاتخاذ القرارات هو نقطة البدء بالنسبة لجموع الإجراءات وأوجه النشاط والتصرفات ويتطلب من القائمين عليه اتخاذ قرارات مستمرة قد يكون لها تأثيرات سلبية أو إيجابية خطيرة على مستقبل الشباب وبالتالي مستقبل الأمة ، لذلك فإن دراسة هذه العملية تعد من أهم مستلزمات العاملين في هذا المجال ، وقد يتبادر إلى الذهن أن عملية اتخاذ القرار عملية سهلة تتطلب من الفرد فقط الشجاعة لاتخاذها وبالتالي الشجاعة لتحمل المسؤولية ، وقد يكون هذا صحيحا في بعض الحالات إلا أن عملية اتخاذ القرار عملية صعبة وتتطلب خطوات دقيقة يتم من خلالها اتخاذ القرار على أحسن وجه (الهارون، ١٩٨٥ : ٨٧).

بالإضافة إلى ذلك أن كل مشكلة تتطلب التفسير والتقييم للمعلومات، ويتم استلام المعلومات من مصادر مختلفة، والتي تتطلب التصنيف والتفسير، وذلك مثل تحديد البيانات المرتبطة بالقرار، وتلك التي لا علاقة لها بالقرار، والتي يعتمد على مدركات متخذ القرار كما أن تحديد البدائل وتقديمها يعتمد أيضا على مدركات متخذ القرار (القطبة، ٢٠٠٣ : ١٩٠).

واتخاذ القرار هو محصلة هامة لاي عمل ، فأى قرارا يتم اتخاذها عفويا أو ارتجاليا، إنما ينبع قبل اتخاذها التعرف بدقة على المشكلة التي سيتخذ القرار بشأنها وأي قرار لكي يتخذ فلا بد أن يتبع منهجا علميا قبل أن يصدر، فالقرار الذي يبنني على

أسس علمية لا يخضع لأهواء ويتميز بالموضوعية والمنطقية ، والقرار لكي يتم اتخاذه ، يتطلب فيمن يصدره أن يتصف بالكفاءة والمهارة التي تعينه التعرف على طبيعة المشكلة وبدائل الحلول والتقييم الموضوعي لتلك الحلول لاختيار أنسبها وأكثرها ملائمة، وأيضا أن يكون لهم أهدافا محددة ووقتا مناسباً ومعلومات صحيحة ومتوافرة بصورة مستمرة (عبد الرحمن، ٢٠٠٨ : ٢٤٧).

واتخاذ القرار بالرغم من أن له أصوله العلمية، فإن نجاحه يعتمد في المقام الأول على كفاءة معالجة جوانبه وإدارة مواقف (أحمد، ١٩٨٧ : ٢٤٩). إن المراهقة التي تحدد بالمدة العمرية بين سن (١٢-٢٢) عاما (القاضي، ١٩٨١، ص ٨٥) .

تعد من أهم المراحل في حياة الإنسان إذ تحدث فيها معظم التغيرات الفسيولوجية والعقلية والاجتماعية ، ولقد صورها بعض علماء النفس بأنها مرحلة صراع نفسي بين المراهق والمرحلة التي يمر بها والتي من خلالها يستطيع تحقيق مطالبها ومسؤولياتها حيث انه يحتاج إلى أن يشعر بان كل من حوله يتقبلون سلوكه سواء في المدرسة أو في المنزل أو في المجتمع الذي يعيش فيه (السلطاني، ١٩٩٤ : ٢).

وتؤثر مرحلة المراهقة على حياة الفرد فهي التي تجعله يختار نوع الدراسة والمهنة التي يلتحق ويعمل بها ، و يتعلم فيها المهارات الفنية اللازمة لإتقان مهنة او حرفة معينة وكذلك تتبلور فيها الاتجاهات العقلية والاجتماعية والخلقية المرتبطة بالعمل والإنتاج. كل ذلك يجعل لهذه المرحلة اثر ذا جانب كبير من الأهمية سواء بالتأثير على الفرد او المجتمع (كفافي، ٢٠٠٩ : ٣٣٧).

وفي هذا المرحلة يكون المراهق عرضة لنوازع عدة تتراوح بين الطموح والاقدام والتردد والاحجام، غالبا ما تلتبس عليه صورة المستقبل في الوقت ذاته فتتولد مشاعر الخشية والريبة، لهذا كله يجب ان يبذل اهتماما فائقا وجهدا مميزا في العناية بتنشئته كطالب وتطوير قدراته الفكرية والشخصية (الجنابي، ١٩٩١ : ١٤-١٥).

وهكذا تتضح أهمية الموضوع وبخاصة عندما تكون على شريحة مهمة في المجتمع وهم المراهقين ، حيث تعد مرحلة مهمة في حياة الإنسان ، فالمراهق في هذه المرحلة عرضة للتأثير بالعوامل المتنوعة التي تحيط به في المنزل والمدرسة والبيئة

التي يعيش فيها بصورة عامة، كما أن الاهتمام بهم هو في الواقع اهتمام بمستقبل الأمة كلها، وبذلك تسهم هذه الدراسة في القاء المزيد من الضوء على موضوع يقدم اسهاماً يفيد في التأصيل النظري لهذا المجال الهام ، حيث أن هذا المجال لايزال في حاجة الى مزيد من البحوث مما يلقي كل ذلك على أهمية البحث الحالي ،ومن خلال استعراض مانقدم يمكن أن تظهر الحاجة للدراسة الحالية في ضوء الاعتبارات التالية:

اولاً:- إن عملية اتخاذ القرار هي من العمليات الجوهرية في نشاطات الفرد اليومية ودخل في جميع الأنشطة الإنسانية.

ثانياً:- تعد حاجة طالب المرحلة الاعدادية لاتخاذ القرار حاجة ضرورية فهو مقبل على اتخاذ قرارات مصيرية في حياته.

ثالثاً:- إن تاهيل هذه الفئة من الطلبة ذو اهمية بالغة فهم يمثلون المستقبل فمن بينهم يخرج السياسي والاقتصادي والتربوي ... الخ.

رابعاً:- إن اعداد برامج تعليمية مستندة الى أساس نظري لتحسين مستوى القرار لدى هذه الفئة تجعل الطلبة قادرين على اتخاذ قرارات جيدة ومقبولة.

خامساً:- تواجه الطالب في المرحلة الاعدادية (المراهقة) قوى متعددة تؤثر عليه وعلى قراراته أهمها الوالدان والأقران والمدرسة إضافة إلى عدة عوامل بيولوجية ناتجة عن النمو.

سادساً:- ندرة الدراسات المتعلقة بإعداد برامج تعليمية لتحسين مستوى اتخاذ القرار لدى هذه الفئة أو عدم وجودها بحسب اطلاع الباحثة.

وعند اخذ هذه الأمور بعين الاعتبار فقد توصلت الباحثة إلى قناعة بأهمية البحث وضرورته على الساحة المحلية.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي ما يلي :

اولاً: هل هناك أثر لبرنامج التعليمي في تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية موازنة بالمجموعة الضابطة ؟. ولأجل التحقق من الهدف المتقدم وضعت الفرضية التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار للطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

ثانيا : هل هناك أثر لبرنامج التعليمي في تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية بحسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) ؟. ولأجل التحقق من الهدف المتقدم وضعت الفرضية التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار البعدي بحسب متغير الجنس

ثالثا : هل هناك أثر لبرنامج التعليمي في تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية بحسب متغير التخصص (علمي ، ادبي) ؟. ولأجل التحقق من الهدف المتقدم وضعت الفرضية التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار البعدي بحسب متغير التخصص .

رابعا : هل هناك أثر للتفاعل في تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية بحسب متغير المجموعة (تجريبية ، ضابطة) والجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، ادبي) ؟

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي على عينة صفوف الخامس العلمي والادبي في محافظة بغداد، العام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) وهو العام التي تم فيه تطبيق البرنامج وللذكور والاناث .

تحديد المصطلحات

البرنامج *Program*

- عرفه كود 1973 Good .: " جميع الفصول الدراسية في حقل دراسي معين مثل العمل التربوي الذي ينظم لتحقيق الأهداف العامة" (Good, 1973: 358).

- عرفه مجاور والديب ١٩٧٧ بأنه "عبارة عن مواد وموضوعات لها محتوى، ولها تنظيم وبالتالي لها معايير خاصة" (مجاور والديب، ١٩٧٧: ٥٦٤).

- عرفه السعدي ١٩٨٢ بأنه " خطة تصمم لتحسين العملية التربوية تهدف تزويد الطلبة بخبرات واسعة يمكن أن ينتفع منها في موضوعات أخرى " (السعدي، ١٩٨٢: ٢١).

- عرفه مرعي ١٩٨٤ بأنه " مجموعة من العناصر الأساسية الآتية: الأهداف التعليمية، الاختبار القبلي، المواد العلمية، الأنشطة والمهارات، ثم الاختبار البعدي " (مرعي، ١٩٨٤: ٩٧).

- **التعريف النظري للبرنامج** فقد عرفته الباحثة بأنه جميع الخبرات أو الفعاليات أو أي نشاط تربوي يقدم إلى المتعلم تحت إشراف المؤسسة التعليمية وخلال فترة زمنية محددة.

- **التعريف الإجرائي للبرنامج** هو عدد من المواقف من برنامج تعليمي لتدريب أفراد الدراسة على عملية اتخاذ القرار وتتضمن المواقف الأهداف والمواد اللازمة والزمن اللازم لتنفيذه واجراءات الباحثة والطلبة .

- القرار Decision

- **القرار لغة** " مشتق من القرّ، وأصل معناه على ما نريد هو "التمكن" فيقال: قرّ في المكان أي قرّبه وتمكن فيه، واصطلاحاً هو اختيار من بين بدائل معينة وقد يكون الاختيار دائماً بين الخطأ والصواب (تعليق، ٢٠١١: ٣٤).

- **عرفها كرين وبترسون Kerin & Peterso, 1990** انه " الاختيار الموجه نحو منهج محدد بهدف " (Kerin & Peterson, 1990: 55).

- **وعرفه الفضل ٢٠١٠** بأنه " تعبير عن إرادة أو رغبة معينة لدى شخص معين (مادي أو معنوي)، حيث يتم الإعلان عن ذلك بشكل شفهي أو مكتوب من أجل بلوغ هدف معين " (الفضل، ٢٠١٠: ٣٠).

- اتخاذ القرار Decision Making

- **عرفه أبو زيد ١٩٩٥** بأنه " عملية اختيار من بين عدة بدائل متاحة لحل مشكلة ما ، كل منها يسهم بدرجة ما في حلها ، أي أن مقدار المساهمة في علاج المشكلة يختلف من بديل لآخر " (أبو زيد، ١٩٩٥: ١٦٨).

- **عرفه عبدون ١٩٩٦** بأنه " القدرة التي تصل بالفرد إلى حل ينبغي الوصول إليه في مشكلة تعترضه بالاختيار بين بدائل الحل الموجودة أو المبتكرة وهذا الاختيار يعتمد

- على المعلومات الموجودة لدى الفرد أو التي يجمعها ، وعلى القيم والعادات والخبرة والتعليم والمهارات الشخصية" (عبدون، ١٩٩٦: ٣٧٨).
- **عرفه حميد ٢٠٠٥** بأنه " العملية التي بموجبها يتم تحديد المشكلة والبحث عن أنسب الحلول لها عن طريق المفاضلة بين عدد من البدائل " (حميد ، ٢٠٠٥ : ١).
- **عرفه كرفون Cervone 2005** انه " عملية اختيار من بين خيارين أو بديلين أو أكثر بأسلوب فعال وتمت في ظروف معينة غير مؤكدة للوصول إلى قرار أو هدف معين مع أقل نسبة مخاطرة " (Cervone, 2005: 32) .
- **عرفه شعله ٢٠٠٦** بأنه " قدرة الفرد على الوصول لحل للمشكلة التي تعترضه، وذلك في ضوء كل من الإمكانيات المتاحة ونظرية الشخصية ، بحيث يكون هذا الحل قابلا للتطبيق والتنفيذ دون أن يترتب عليه مشكلات أخرى (نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية) " (شعله، ٢٠٠٦ : ١٣٥).
- **التعريف النظري :-** هو عملية عقلانية يتم من خلالها إختيار بديل من البدائل المطروحة بعد دراسة وتفكير، وتؤثر فيه عدة عوامل منها تنظيمية وبيئية وشخصية.
- **التعريف الاجرائي :** انها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على اختبار اتخاذ القرار المعد لهذه الدراسة.

الفصل الثاني الاطار النظري

أولاً: اتخاذ القرار

- خطوات اتخاذ القرار (Steps of decision making)

ان عملية اتخاذ قرار سليم لمعالجة مشكلة ما يتطلب اتباع مجموعة من الخطوات تتضمن :-

١- **تحديد المشكلة:-** ان المشكلة بحاجة الى ان تكون واضحة ومحددة من خلال إمكانية قياسها يجب تحديد هذه المشاكل بصيغ يمكن من توجيه امكانات الفرد نحو اتخاذ قرارات مؤثرة (Hilton , 2005 : 584).

٢- **تحديد البدائل:-** تقتضي هذه العملية عرض اكبر عدد ممكن من البدائل للقرار الواحد من خلال التحليل المنطقي السليم للظروف والمعلومات المتوفرة والتوقعات المستقبلية ، وفي ضوء ذلك فقد يواجه متخذ القرار عدداً من القيود تحول دون اختيار بعض البدائل ومن اهم هذه القيود (الوقت ، الكلفة) (النعيمي ، ١٩٩٤ : ٢٢).

٣- **مرحلة تقييم البدائل:-** تتعلق هذه المرحلة بتحديد التدفقات النقدية الخارجة والداخلية المتوقع حدوثها عند تنفيذ البديل ، الا ان هذه العملية يكتنفها بعض الصعوبات التي تتمثل بالاتي :-

- عامل عدم التأكد لاسيما وان الظروف والاحوال في تغير مستمر لذا فانه من الصعوبة التحديد بدقة لما سوف يحدث في المستقبل.
- صعوبة مراعاة جميع المتغيرات التي لها تاثير مباشر او غير مباشر على البدائل وتقييمها.

- ضرورة اخذ كل العوامل والاعتبارات الكمية والوصفية عند دراسة وتقييم البدائل. (الذهبي ، ٢٠٠١ : ٢٢).

٤- **مرحلة اختيار البديل واتخاذ القرار :-** في هذه المرحلة يقوم متخذ القرار باختيار البديل الافضل من بين مجموعة البدائل المتاحة اعتماداً على نتائج التقييم التي جرت في المرحلة السابقة ، أذ ان عملية اتخاذ القرارات تمتد جذورها في الماضي والحاضر

والمستقبل ، فالمشاكل التي تتطلب اتخاذ قرارات بشأنها هي غالباً ما تظهر في الماضي والحاضر وتتشأ بدائل حل هذه المشاكل في الوقت الحاضر الذي تتم فيه عملية التحليل والتنبؤ (الحارس ، ٢٠٠٤ : ١٩٢).

٥- **مرحلة تنفيذ ومتابعة القرار** : لا تنتهي عملية اتخاذ القرارات بوضع القرار موضع التنفيذ بل تستمر لتدخل مرحلة التأكد من ان القرار المنفذ قد حقق المعالجة المناسبة للمشكلة ، لاسيما وان لا فائدة من اتخاذ القرار مالم يصاحب ذلك عملية متابعة لمعرفة درجة دقة التنفيذ والوقوف على اثاره ونتائجه ومدى مطابقتها مع هدف معالجة المشكلة موضوع القرار (النعيمة ، ١٩٩٤ : ٢٥).

- نماذج أساليب اتخاذ القرار

إن أساليب اتخاذ القرار لم تعطى الاهتمام الكافي من قبل الكتاب والباحثين بالرغم من أهميتها في تفسير شخصية متخذ القرار ، لذلك لا يوجد سوى عدد قليل من النماذج لأساليب اتخاذ القرار ، ومع ذلك توجد بعض الأساليب المنفردة التي ذكرتها ادبيات اتخاذ القرار، فقد أشار (الصيرفي، ٢٠٠٨) إلى ثلاثة أساليب لاتخاذ القرار وفقا للوقت الذي تستغرقه تلك العملية وهي:

١- **الانعكاسي**: متخذ القرار وفق هذا النمط ميال إلى اتخاذ قرارات سريعة دون اخذ الوقت اللازم لجمع المعلومات المطلوبة ودون النظر في جميع البدائل. وهذا الحسم وعدم المماطلة تمثل الجوانب الايجابية لهذا الاسلوب، ولكنه قد ينطوي على تقريط خصوصا عندما لا يكون البديل المختار هو الافضل ومتخذ القرار من هذا النمط قد ينظر اليه مرؤوسيه بأنه مدير ضعيف خصوصا اذا ما تكررت قراراته غير المتأنية أو غير المدروسة.

٢- **التأملي**: يهتم بمعلومات أكثر ويحلل بدائل أكثر، يتأني أكثر من المعتاد. فهو يحتاج إلى وقت اطول وموارد أكثر، ولكنه يبدأ بالعمل فعلاً عندما يحين وقت الفعل وينتهي عمليات الاعداد للفعل المذكور.

٣- **القوام الوسطي**: لا افراط ولا تقريط يتخذ القرار بدون عجلة أو مماطلة وإنما بين ذلك وسطا يعرف متى تكون المعلومات كافية لديه والبدائل المتوفرة كافية

(الصيرفي، ٢٠٠٨: ٦٨). وبالرغم من الأساليب التي ذكرت اعلاه، تبقى هناك ثلاثة

نماذج اساسية لأساليب اتخاذ القرار اجمع عليها الكتاب والباحثين وسيرد ذكرها وهي:

أ- نموذج (Rowe and Boulgarides, 1992):

اقترح Rowe & Mason اطار يتكون من اربعة أساليب لاتخاذ القرار، اخذا فيه بنظر

الاعتبار كيف أن الافراد يتخذون قرارات معينة بالاستناد إلى بعدين اساسيين

(Mohammadi&Hajiheydari, 2012:96):

الأول: الطريقة التي يستعملون فيها المستويات المختلفة من المعلومات.

الثاني: الجانب التقني للقرارات والذي يتعلق في الغالب بالأمور الاجتماعية.

إنموذج أساليب اتخاذ القرار ل Rowe and Boulgarides 1992

١. الاسلوب التوجيهي Directive Style:

إن الافراد وفق هذا الاسلوب يكونوا موجّهين نحو المهمة والشؤون الفنية عند اتخاذ

القرارات ويميل متخذي القرار هؤلاء لأن يكونوا كفؤين ومنطقيين، عمليين ونظاميين في

مدخلهم إلى حل المشكلة، وكذلك يرغبون في التركيز على

الحقائق وإنجاز الأعمال بسرعة وموجهين نحو الفعل والتركيز القصير الأمد والرغبة في

ممارسة السلطة والسيطرة، وبشكل عام يعرضون أسلوب القيادة المستبد

(Kreitner&Kinicki, 2007: 381).

وبشكل عام فإنهم يفضلون التأطير والمعلومات المحددة التي تعطى لهم شفهيًا،

وفي أغلب الأحيان يكونون (عدوانيين، مغامرين)، أما اتجاههم فتكون داخلية نحو

المنظمة وقصيرة المدى مع رقابة أو تحكم قويين، ورغم أنهم أكفاء إلا أنهم يحتاجون

إلى الأمان والمنصب، كما أنهم يمتلكون الدافع لتحقيق النتائج

(ظاهر، ٢٠١٣: ٨٩).

٢-الاسلوب التحليلي Analytical Style :

متخذو القرار التحليلي لهم حاجة ماسة للإنجاز الذي يتمثل بالتحديات الجديدة

فضلاً عن احتمالية أكبر لوجود الغموض مقارنةً مع نظرائهم من متخذي القرار

التوجيهيين وأن شعورهم بالراحة لوجود التعقيد الإدراكي يشجع بشدة جمع البيانات

وإجراء العمليات، إذ يتخذون قراراتهم ببطء لأنهم يرغبون في اختيار الوضع بصورة شاملة ويأخذون بعين الاعتبار الكثير من البدائل نظامياً (Martinsons,2001:2).

ومتبعي هذا الأسلوب لديهم مقدار أعلى من صفه التغاضي عن الغموض ومقدار أكبر من التعقيد في الإدراك مقارنة مع ذوي الأسلوب التوجيهي، وينعكس هذا على رغبتهم بالحصول على معلومات أكثر والتفكير في بدائل أكثر، وبسبب تركيزهم على الجوانب الفنية والرغبة في التحكم فإن هناك مقدار معين من صفة التسلط لديهم، ويعرفون بقدرتهم على التعايش مع الحالات الجديدة (Yan& Robert,2010:511)

وعلى العكس من الأسلوب السابق يتوجه أصحاب هذا الأسلوب إلى تحليل آثار القرار، وتكون لديهم رغبة في التفكير بالحلول المعقدة التي تبني على عوامل غير محددة. ويميل الأفراد على وفق هذا النمط إلى تحليل قراراتهم بحرص، ويستخدمون أكبر قدر ممكن من المعلومات. ويشعر أصحاب هذا الأسلوب بمتعة عند حل المشكلات. كما أنهم يريدون الوصول إلى أفضل الحلول الممكنة للمشكلة كما أنهم يستخدمون أفضل الطرائق للوصول إليها (جرينبرج وبارون، 2009 : 411).

٣- الأسلوب المفاهيمي Conceptual Style :

يتميز هذا النمط بالتعقيد الفكري عالي المستوى ، والتوجه الإنساني، ويعد أصحاب هذا النمط مفكرين أكثر من كونهم فاعلين، لذا تنشأ عندهم الثقة والانفتاح في علاقتهم وتعاملهم مع الآخرين كما أنهم يتشاركون الأهداف مع رؤوسيتهم، ويميلون إلى أن يكونوا مثاليين ويؤكدون على الأخلاق والقيم، مبدعون، يتفهمون العلاقات المعقدة بأريحية. يجمعون المعلومات من مصادر متعددة أخذين بالحسبان كل البدائل الممكنة، يركزون على المدى البعيد والالتزام التنظيمي العالي، يقدرون المدح والاحترام والاستقلالية، يبدون استعدادهم للمشاركة ويفضلون استخدام السيطرة على استخدام القوة (Jamian et al,2013:282).

وهذا الأسلوب مشابه للشعور والتفكير الحدسي والأفراد على وفق هذا الأسلوب يعتمدون على الحدس، ويأخذون بالحسبان الأهداف على المدى البعيد ويتخذون القرارات بطريقة غير مركزية (AlOmari,2013:103).

ويناقد متخذي القرار الحلول مع أكبر عدد ممكن من الأفراد لغرض جمع مقدار كبير من المعلومات كذلك يرغب هؤلاء في تحمل المخاطر ويمكنهم تعزيز وتشجيع المدخل المثالي وغير الحاسم في اتخاذ القرار (Luthans, 2002:376).

٤- الأسلوب السلوكي Behavioral Style :

هذا الأسلوب مميز بالتوجه المساند والصديق، هؤلاء الأفراد لديهم تحمل منخفض للغموض وتعقيد ادراكي منخفض. ويركز الأفراد على وفق هذا الأسلوب على الاهتمامات الاجتماعية، إثارة الاتصالات المفتوحة، التفاعلات الشخصية، مثل هؤلاء الأفراد يرغبون أن يكون الناس حولهم ويميلون إلى تجنب الصراع. وينتقد هذا الأسلوب كونه يركز على حل المشكلات على الأمد القصير وتجنب القرارات الصعبة (Jacoby, 2006:14).

وتعتمد عملية اتخاذ القرار وفق هذا الأسلوب على المشاركة الجماعية، من خلال معرفة الخبير في التخطيط للوصول إلى القبول بالقرار من قبل المشاركين الآخرين (Al Omari, 2013:103).

ب- نموذج Driver, et al. 1993:

يرى (Driver, et al) أن تباين أساليب المدراء في اتخاذ القرار يعود لعاملين أساسيين يفسران هذا التباين هما :-

أولاً- استخدام المعلومات: ويتمثل بمقدار المعلومات التي تؤخذ بالحسبان فعلاً عند اتخاذ قرار ما، إذ يختلف متخذي القرارات في استخدامهم لتلك المعلومات، فالبعض منهم يستخدم الحد الأقصى منها والمرتبطة بالمشكلة أو الموقف موضوع القرار. أما البعض الآخر فإنه يكتفي بالحد الأدنى منها لكي يصل إلى الخيار أو الحل الأنسب نوعاً ما (ظاهر، ٢٠١٤ : ٧٩).

ثانياً- التركيز: إذ نجد الأفراد يقومون بجمع البيانات قبل اتخاذ أي قرار وبذلك لا يكونوا على يقين بأنهم عثروا على الجانب الأنسب ومن ثم يكون القرار غني بالمعلومات لكنه قد كلف كثير من الوقت والجهد ويؤثر في الكفاءة، بينما في الاتجاه الآخر نجد بعض متخذي القرار يصبون تركيزهم في جانب واحد يؤمنون بشدة في

أتباع طريقة واحدة لاتخاذ القرار في حين نجد نظرائهم أصحاب التركيز المتعدد الجوانب يسعون إلى ايجاد طرائق متعددة في اخذ القرارات (Brousseau et al, 2006 :111)

وعند الجمع بين بعدي استخدام المعلومات، وفقا لمدى اعتماد متخذي القرار على كمية المعلومات- الحد الاقصى أو الحد الأدنى . وبعد التركيز، وفقا لتركيز متخذي القرار على بدائل قليلة أو متعددة تنتج اربعة أساليب اساسية لاتخاذ القرار فضلا عن الاسلوب النظامي الذي يمثل مزيج من الاسلوب التكاملي والهرمي، وهذه الأساليب :

١. **الأسلوب الحاسم Decisive Style**: هو أسلوب أحادي التركيز يستخدم ذوي هذا الأسلوب مقدار قليل من المعلومات لاتخاذ القرار الأنسب، ويتخذون قرار نهائي لا عوده فيه، يفضلون السرعة والكفاءة وتحقيق النتائج، وعلى الرغم أن بعض الأشخاص يصفونهم بالجمود، إلا أنه موجّهين للفعل، أقوياء، ويمكن الاعتماد عليهم، والأفراد ذو الأساليب الحاسمة يمتلكون تصور أن السرعة هي أمر جيد، والبطيء والتردد أمر خاطئ في اتخاذ القرار (Brousseau & Driver, 2010: 8).

والذين يستخدمون هذا الاسلوب يمتلكون السرعة والكفاءة والتناسق فحالما تطبق الخطة فيتمسكون بها ويمضون نحو القرار الذي يليه وعند تعاملهم مع الآخرين فهم يقدرّون الأمانة والوضوح والإخلاص ((Brousseau et al, 2006: 112).

٢. **الأسلوب المرن Style Flexible**: أسلوب متعدد التركيز، يكتفي مستخدمو هذا الأسلوب بالقليل من المعلومات ويستوعبون ما يستجد فيها، ويصلون إلى حلول جديدة بحسب الحاجة، وإن سرعة التكيف والكفاءة هو ما يميزهم عن غيرهم ، ويتمتعون بحدس قوي، ويتلائمون مع الأساليب الأخرى، ويفضلون السرعة في صناعة القرار، لكنهم لا يرغبون بالمناقشة والمواجهة، ويوجه إليهم انتقاد بأنهم سطحيون وغير حاسمون. والشخص الذي يكون اسلوبه مرن أولياً من المحتمل أن يكون جذاب جدا ومساند، وتكون الجهود في هذا الاسلوب لجعل الاشياء عادية ومفتوحة والابقاء على الشعور بالارتياح بين الناس، وفي اغلب الاحيان مع جرعة كبيرة من المرح، وتقادي ما يثير الصراع (Brousseau & Driver, 2010: 8).

٣. **الاسلوب الهرمي Hierarchic style**: وفق هذا الاسلوب يستعمل الافراد معلومات كثيرة لتقييم المشكلة، وبعد ذلك بناء خطة مفصلة جدا ومحددة بعناية لمعالجة المشكلة، واصحاب هذا الاسلوب يقيمون التحليلات الشاملة ونوعية المخرجات، وعلاقات هذا الاسلوب تستند إلى الاحترام والثقة المتبادلة وتفضيل الصداقات العميقة بعيدة المدى، والتوجيه العلاقتي قد يقود إلى راحة أكبر من خلال التفاعلات وجها لوجه (Durkin,2004:489).

٤. **الاسلوب التكاملي styleIntergrative**: يتميز متبعو هذا الاسلوب بالاعتماد على كثرة البيانات وتعدد الخيارات، وليس بالضرورة أن يبحث متبعي هذا الاسلوب عن الحل المناسب إذ يعملون على استنباط الحل بوضوح تام فهم يتخذون قرارات محددة بشكل واضح وتشتمل على عدة طرائق لاتخاذ القرارات، فعند تعاملهم مع الآخرين يفضلون الحصول على كم كبير من المعلومات فضلاً عن استكشاف مجموعة واسعة من الآراء ومن ضمنها تلك الآراء التي تتناقض مع آرائهم الشخصية، ويكون ذلك قبل الوصول إلى أي استنتاج، وعملية اتخاذ القرار في هذا الاسلوب لا تعد نتيجة وإنما إجراء (Brousseau et al, 2006: 112).

٥. **الأسلوب النظامي StyleSystemic**: هذا الاسلوب هجين من كلا الأسلوبين التكاملي والهرمي، يتميز باستخدام مقدار كبير من المعلومات، ويقترب ذوي هذا الأسلوب في بداية حل المشكلة من ذوي الأسلوب التكاملي من خلال استخدامهم الحد الأقصى من المعلومات، واحاطة المشكلة بمنظورات مختلفة ووضع بدائل لمعالجتها، ومن ثم ينتقلون إلى اسلوب أكثر هرمية ويُقيّمون البدائل وفقاً لمعيار واحد أو قيمة واحدة أو أكثر. والنتيجة هي مجموعة من البدائل ذات الأولوية. وغالباً ما يواجه الآخرين صعوبة في فهم اصحاب هذا الاسلوب (Alqarni,27:2003).

ج- نموذج Scott & Bruce 1995

يرى الكاتبان Scott & Bruce أن الاختلافات الفردية بين الافراد تعكس تباين أساليبهم في اتخاذ القرار وقد اقترح الباحثان بناءً على ذلك خمس أساليب لاتخاذ اقرار:

١-الاسلوب العقلاني **Rational style** : ويتمثل هذا الاسلوب في ميل متخذ القرار لتحديد جميع الحلول الممكنة، وتحليل نتائج كل منها من وجهات نظر مختلفة، ومن ثم اختيار افضل طريقة عند مواجهة ظروف صناعة القرار (Hosseini,et al,2013:154).

وتعني القرارات العقلانية ، تلك القرارات التي ترتبط منطقيا بالنهايات أو الاهداف المرغوبة، والحل المختار هنا يبدو ايضا معقول وموضوعي مع خبرة واسعة لمتخذ القرار، والعقلانية تقتض المداولات وترجيح البدائل لاختيار الوسائل الأكثر فعالية لتحقيق الاهداف، والافراد الذين يتخذون قرارات عقلانية عادة ما تستند تخميناتهم الذاتية الخاصة إلى توقعات بعض الاحداث التي قد تحصل (Hablemitoglu&Yildirim,2008:215).

وعرف (Robbins&Judge) العقلانية بأنها تتميز من خلال اتخاذ خيارات متسقة ذات قيم تعظيم عالية ضمن قيود محددة (Robbins&Judge,2011:211).

وأوضح العالم Harren 1979 بأن الأفراد الذين يقررون بطريقة عقلانية وذهنية هم يجمعون معلومات وحقائق عن أنفسهم والبيئة المحيطة بهم للوصول للقرار وهؤلاء الأفراد يجمعون المعلومات بشكل نظامي من مصادر داخلية وخارجية (Singh &Greenhous, 2004:205).

ويتصرف متخذ القرار في هذا الأسلوب بصورة منطقية لكونه يفترض الإلمام بكافة جوانب المشكلة موضوع القرار والبدايل المتاحة تكون معروفة ونتائجها واضحة، وبناءً عليه يتم اختيار البديل الأمثل للمشكلة (Moghadam et al.,2011 :1020) إن الاسلوب العقلاني يتمثل بالبحث الاستيعابي عن المعلومة وابتكار البدائل والتقييم المنطقي للبدايل وهو مرتبط إيجابياً وبشكل متبادل مع الرقابة الداخلية للفرد ويتربط سلبياً مع عمليات التقييم الاستنباطية ومع معيار مختلط من السلوك الاستنباطي لأبتكاري (Thunholm,2004:933).

وقد تركزت الانتقادات التي وجهت الأسلوب القرار المنطقي على كونه يفترض أن المعلومات مثالية وأن البيئة غير السياسية مستقرة نسبياً (Chermack & Nimon, 2008:357).

١- الأسلوب الحدسي Intuitive style: عرف (Daft) الحدس بأنه: إدراك عقلي سريع لظروف القرار بالاستناد إلى الخبرات السابقة دون الرجوع أو التركيز على التفكير المحسوس بطبيعة الموضوع المطلوب اتخاذ القرار بصدده (Daft, 2003:279).

ويتميز أنصار هذا النمط الاعتماد على الحس الداخلي والمشاعر والانطباعات في اتخاذ قراراتهم، وهذه الاستراتيجية عادةً ما يوظفها أناس لهم خبرة واسعة في مجال معين، ويرى هذا النمط أن المعلومات حساسة وتعتمد صحتها على الحدس والانتباه للتفاصيل أثناء تدفق المعلومات وتحليلها تحليلًا منهجيًا، كما يميل للانفتاح على كل الخيارات، لذلك يعد هذا النمط مناقضًا للنمط العقلي الذي يعتمد على التعلم من الخبرات السابقة (Khasawneh et al, 2011 :310).

فمتخذ القرار في هذا النمط يدرك المشكلة من خلال الحدس والبديهة ويقيم ما يدركه من البدائل من خلال الشعور والعاطفة ومن مميزات هذا النمط:

- الاحتفاظ المستمر بالمشكلة ككل في عقل الفرد.
- إعادة تحديد جوانب المشكلة بصفة متكررة.
- الابتعاد عن المبررات المكتوبة والكلامية.
- الاعتماد على الخبرات المتراكمة والممارسات السابقة في التقييم (الصيرفي، ٢٠٠٨ : ٧٧)

ويمكن تصور دور الحدس في عملية صناعة القرار كعملية تتكون من خطوتين في الأولى (المعرفة الضمنية) يتم فيها وضع مؤشر مع تكافؤ إيجابي أو سلبي تبعاً لنتائج القرارات السابقة ومن ثم في الخطوة الثانية (المعرفة الظاهرة) يتم استخدامها لصياغة القرارات من قبل متخذ القرار (تكافؤ الجانب العاطفي) المرتبط بالمعرفة (Moghadam et al., 2011 :1020) .

وقد حدد **Patton** ثلاث مصادر لمتخذي القرار الحدسي عندما يتعامل صانعوا القرار مع حالات القرار غير المتوقعة أو غير المؤكدة بسبب التغيرات البيئية السريعة والمعقدة

-**الاستجابة الفطرية:** الغريزة التي تجلب الاستجابة اللاشعورية ولكن عادة لا تزال ردود الفعل المناسبة للحالات المفاجئة وهي وراثية وليست متعلمة.

- **الخبرة العامة:** تأتي من التعلم التدريجي والتقدم بالعمر وتراكم الخبرة.

- **تركيز التعلم:** ينبع من الآثار المتعمدة لتطوير العادات و تثقيف الفرد تحقيق ردود فعل بديهية مناسبة (Bierman et al,2005:5).

٣- **الاسلوب المعتمد Dependent Style:** وتتميز عملية صنع القرار على وفق هذا الاسلوب بالحاجة إلى المعونة من الآخرين عند مواجهة حالة قرار، وطريقة دلفي هو مثال على عمليات صناعة القرارات المعتمدة (Chermack&Nimon,2008:358).

وأسلوب دلفي هو طريقة طورت اساسا من قبل شركة **RandCorporation** لاتخاذ القرار تقوم من خلال المقارنة بين الاحكام المجهولة حول جانب معين بالإفادة من مجموعة من الأسئلة (استبيان)، ومن ثم فإن هذا الاسلوب يمثل عملية جماعية لتوليد الافكار أو الاحكام المجهولة عبر اللجوء إلى خبراء متباعين مكانيا، وان دور المدير في هذه العملية هو تحديد الموضوع الذي يراد التحري عنه لا غير (جلاب، ٢٠١١: ٥٩١-٥٩٢).

يعكس هذا الاسلوب الافتقار إلى الفكر والممارسة واستقلالية صانع القرار، والاعتماد على الدعم وتوجيه الآخرين عند اتخاذ القرار (Hosseini et al,2013:154).

إذ يعتمد اتخاذ القرار على أمور أخرى تتمثل في مساعدة الآخرين باتخاذ القرار وتحفيزه باللحظات الأخير (Spicer &Smith, 2005: 140).

ويلزم هذا النمط فكرة التوجه الخارجي (أوبأن الشخص لا يستطيع تغي رقدره) (إن تكون مسؤولية اتخاذ القرار ملقاه على الآخرين (Bruce&Scott,1995:822).

٣- **الاسلوب المتجنب Avoidant style**: صانع القرار ببساطة لا يرغب باتخاذ القرار، وهذا الاسلوب مميز باستخدام استراتيجيات تتمحور حول عدم اتخاذ قرارات كاملة، والاسلوب التجنبي في اتخاذ القرار قد ينتج "من انعدام الثقة في قدرة المرء على اتخاذ القرار، على غرار اصحاب التوجه الخارجي الذين يؤمنون بعدم السيطرة على أحداث الحياة (Chermack& Nimon,2008:357).

في هذا النوع من الأساليب يتمثل بمحاولات لتلافي اتخاذ القرار أو اتخاذ القرار متى ما يكون الأمر ممكناً فهو مترابط بشكل متبادل مع التوجيه للإشراف والرقابة الداخلية إذ أن متخذي القرار المتجنبين يميلون إلى معالجة الأزمات بأسلوب تجنبي (Thunholm,2004:935).

إن إدراك المخاطر في عملية اتخاذ القرار مرتبط أيضاً بالمخاطر المتعلقة بعمليات اتخاذ خيارات معينة مع احتمال حدوث نتائج ايجابية أو سلبية ، لذلك تشير الابحاث مجموعة كبيرة ومستقرة من الاختلافات الفردية في الميل للبحث عن خيارات لتجنب المخاطرة، وعمليات اتخاذ القرار ذات الصلة تعكس نوعيات التصرف الكامنة التي تختلف عبر الافراد (Hablemitoglu& Yildirim,2008:216).

٥- **الاسلوب العفوي Spontaneous Style**: يتمثل هذا الاسلوب حاجة متخذ القرار إلى اتخاذ والميل إلى اتخاذ القرار النهائي في اقل وقت ممكن Hosseini et al,2013:154).

ففي هذا الاسلوب فإن المدير عندما يواجه مشكلة في لحظة معينة ودون أي مقدمات فوراً يتخذ القرار بنفسه، فهذا يعني التسرع والتعرض لاتخاذ القرار المفاجئ ، وهذا الاسلوب يتميز بالشعور الملح والرغبة في اتخاذ القرار في أسرع وقت ممكن (Moghadamet. al,2011:1020)

والاسلوب العفوي (التلقائي) هو آنية الحس القوي عبر عملية اتخاذ القرار بالسرعة الممكنة ففي هذا النمط والمتمثل بالشعور بالسرعة والرغبة في الدخول في عملية اتخاذ القرار بالسرعة الممكنة والذي نجد فيه يكون ضعيفاً سلباً قي ترابطه وصلته المتبادلة في التوجيه للإشراف والرقابة الداخلية (الهموندي، ٢٠١٣ : ١٠٢ - ١٠٣).

- العوامل المؤثرة في اتخاذ القرارات

عملية اتخاذ القرارات تتأثر بعوامل عديدة بعضها يؤثر في جوانب أو مراحل معينة في عملية اتخاذ القرارات والبعض الآخر يؤثر على مجمل عملية اتخاذ القرارات ومن بين تلك العوامل هي:

١. **القيم والمعتقدات:** للقيم والمعتقدات تأثير كبير في اتخاذ القرار ودون ذلك يتعارض مع حقائق وطبيعة النفس البشرية وتفاعلها في الحياة.
٢. **المؤثرات الشخصية:** لكل فرد شخصيته التي ترتبط بالأفكار والمعتقدات التي يحملها والتي تؤثر في القرار الذي سيتخذه وبالتالي يكون القرار متطابقاً مع تلك الأفكار والتوجهات الشخصية للفرد.
٣. **الميول والطموحات:** لطموحات الفرد وميوله دور مهم في اتخاذ القرار حيث يتخذ الفرد القرار النابع من ميوله وطموحاته دون النظر إلى النتائج المادية أو الحسابات الموضوعية المترتبة على ذلك.
٤. **العوامل النفسية:** تؤثر في اتخاذ القرار إزالة التوتر النفسي والاضطراب والحيرة والتردد لها تأثير كبير في إنجاز العمل وتحقيق الأهداف والآمال التي يسعى إليها الفرد. (تعلب، ٢٠١١: ١١٣).

- تصنيفات القرارات

يمكن تحديد أنواع القرارات وفقاً ما يلي:

١. **القرارات بحسب درجة الأهمية :** ان المعايير التي يتم في إطارها تحديد درجة الأهمية التي يتسم بها القرار المراد انجازه في النتائج التي يتوخى الوصول إليها في مجال تحقيق أهداف المنظمة نتيجة للأسباب المرتبطة باتخاذ القرار وإعداد الأفراد الذين يتأثرون بالقرار الذي يتم اتخاذه إذ كلما زاد اعداد الأفراد الذين يتأثرون بالقرار كلما ازدادت أهمية ذلك بالقرار.
٢. **القرارات من حيث الجهد المبذول في اتخاذها:** تصنف إلى القرارات المبرمجة وغير المبرمجة، فالمبرمجة هي تلك القرارات المتكررة في حدوثها أو اتخاذها إذ أنها متكررة الحدوث ومجدولة الهيكله وتتسم بالروتين أو الرتابة في الأداء، أما غير

المبرمجة فهي القرارات غير المتكررة الحدوث والتي يتطلب القيام بها بذل الجهود العقلية والفكرية لغرض اتخاذه كما ترتبط بالعديد من التكاليف أو الصعوبات التي تكتنف حدوثها (حمود واللوزي، ٢٠٠٨: ١٧٦-١٨٢).

٣. **القرارات وفقاً لطريقة اتخاذها:** فنقسم الى قرارات فردية وقرارات جماعية، فالفردية تعد قرارات تصنع من قبل الفرد نفسه ولا تحتاج بذلك لاستشارة الآخرين وقد تكون الاستشارة رسمية او غير رسمية وحالما تنتهي الاستشارة فان الفرد هو الذي يصنع القرار النهائي، إن القرارات الجماعية تتطلب من الفرد البحث عن معلومات عن المجموعة وان يجعل المجموعة تشارك في صنع القرار فينتج عن هذه القرارات عدد من المزايا لكونها منظوراً أوسع لتعريف المشكلة وتحليلها ويوضح النقاش تلك المشاكل الغامضة المتعلقة بالبدائل وتشخيص المزيد من البدائل وتكون القرارات تلك ذات نوعية عالية وأكثر إبداعاً وتعمل المشاركة على زيادة فهم المشكلة وفهم الحل وبالتالي القيام بتلك العملية.

٤. **القرارات بحسب درجة الثقة بالمعلومات المتاحة في اتخاذها:** تصنف الى قرارات مؤكدة وقرارات في ظل المخاطرة وقرارات في حالة عدم التأكد، فالمؤكدة التي تتسم بدرجة عالية من التأكد من حيث المعلومات المتوفرة بشأنها بحيث لا تتضمن أي متغيرات غير مؤكدة الحصول، أما القرارات في ظل المخاطرة وتمثل بتحديد احتمالات حصول حالات معينة في ضوء تحقيق النتائج المرتقبة لكل بديل والاحتمالات هي النسبة المئوية لعدد مرات حدوث نتيجة معينة أو حدث محدد، أما القرارات في حالة عدم التأكد وتمثل القرارات التي لا يتم تحديد احتمالات حدوثها بنسبة معينة وفقاً لطبيعة البدائل المتاحة لذلك أو أنها أقل تحديداً أو وضوحاً من حالة المخاطرة كذلك لا تتسم بالدقة الواضحة لذا غالباً ما يتم استخدامه للعديد من الخبرة المتراكمة أو الاستعانة بالآراء الجماعية والخبرات المتاحة من العاملين أو الاستعانة بالاستشاريين والخبراء المتخصصين أو بنوك المعلومات والإحصاءات التي تساهم في تقليص المجهولية للمستقبل المبهم أو الظروف والمتغيرات غير المتحكم بها أو المرئية بشأن القرارات التي يسمح في اتخاذها (Burten & Thakur, 2000, 111).

ثانيا: نظرية ستيرنبرغ الثلاثية

قدم روبرت ستيرنبرغ (Robert Stenberh) نظرية توضح طبيعة الذكاء ومكوناته من خلال تصور يقوم على ربط القدرات العقلية بعملية التفكير المتضمنة في تلك القدرات ، وسميت بهذا الاسم لأنها تحتوي على ثلاث نظريات فرعية :-

أولاً:- النظرية الجزئية المركبة او التحليلية (Analytic):- وتربط الذكاء بالعالم الداخلي للفرد خاصة في نواحي العمليات العقلية التي تؤدي الى السلوك الذكي بدرجة اقل أو أكثر وانها تحدد الطرق التي يستعملها الفرد في ادائه العقلي . وهي عملية معلوماتيه وترجمتها الى مخرجات حركية وتستند هذه النظرية الى ثلاثة أنواع من المكونات :-

أ- ما وراء المكونات Metacomponents : وهي عملية ضبط عليا تستعمل لتنفيذ التخطيط والمراقبة ، وتقويم اداء الفرد للمهمة ويفترض ان عمليات ما وراء العناصر العشرة الأكثر أهمية في وظيفة الذكاء:

- ١- الاعتراف بوجود مشكلة .
- ٢- التعرف على طبيعة المشكلة .
- ٣- اختيار مجموعة العناصر الدنيا غير التنفيذية لاداء المهمة .
- ٤- اختيار الاستراتيجية لاداء المهمة متضمناً العناصر الدنيا ،
- ٥- اختيار تمثيلات عقلية واحدة ، أو أكثر للمعلومات .
- ٦- اتخاذ قرار لتجنب مصادر الانتباه .
- ٧- مراقبة أو تتبع حدوث اداء المهمة وما تم ادائه، وما لم يتم .
- ٨- فهم التغذية الراجعة الداخلية ، والخارجية المتعلقة بنوعية اداء المهمة .
- ٩- معرفة كيفية السلوك في التغذية الراجعة التي يستقبلها .

١٠- انجاز العمل نتيجة التغذية الراجعة. (Sternberg,1985:62)

ب- المكونات الادائية Performance Components: وهي عمليات دنيا تستعمل في تنفيذ الاستراتيجيات المنتقاة من خلال ربط الجديد بالقديم وتمكننا مكونات الاداء من ادراك ، وتخزين المعلومات الجديدة وعلى الرغم من وجود احتمالات عديدة

العناصر للانجاز فان هناك عناصر تلاقي درجة اهتمام اقل ، وان هذه النظرية تتجه الى تنظيم العناصر من خلال مراحل معينة ، وهذه المراحل تستعمل لحل المهمات وهي :

١- ترميز المثيرات.

٢- الجمع والموازنة بين المثيرات .

٣- الاستجابات في مجال المهام القياسية (Sternberg,1985: 63) .

ج- مكونات أكتساب المعرفة **Knowledge- Acquisition Components**

وهي عمليات متضمنة تستعمل في تتعلم معلومات جديدة وفصل بين المعلومات ذات العلاقة ، وتلك التي ليس لها علاقة في أثناء محاولتنا لفهم مفهوم جديد . وخرن المعلومات في الذاكرة . والمكونات التي تعد اكثر اهمية في أكتساب المعرفة لوظيفة الذكاء هي :

١- الترميز الانتقائي **Selective Encoding**: وهي العملية التي يتم فيها فصل

المعلومات الجديدة المتعلقة بالموضوع عن المعلومات غير المتعلقة به .

٢- التجميع الاختياري **Selective Combinatison**: وهي العملية التي يتم فيها

تجميع المعلومات المرزمة أختياريا وفق طريقة محددة وتزيد من تلاحمها الداخلي ، أو ترابطها .

٣- الموازنة الاختيارية **Selective Comparison** وهي العملية التي يتم فيها

ربط المعلومات ، التي تم ترميزها ، وتجميعها اختياريًا بالمعلومات المخزونة في الذاكرة لزيادة ارتباطها بالبناء المعرفي الجديد ، والبناء المعرفي المشكل سابقا (السرور، ٢٠٠٠: ٢٠٠٠).

ثانيا:- النظرية التجريبية او الخبرة (Experiential):- والتي تربط بيئة الفرد الداخلية والخارجية معا ، ان هذه النظرية تقيس الذكاء في المدى الذي تطلبه احدى المهارتين الاتيتين أو كلاهما :

أ- القدرة على التعامل مع المهام الجديدة ، ومتطلبات الموقف : يرى ستيرنبرغ ان الذكاء يمكن الحكم عليه من خلال المهام الجديدة ، او من حيث المفهومات التي

تحتاجها المهام الجديدة ، هنا ليس القدرة على تعلم الاشياء ضمن النظام المفاهيمي لدى الفرد بل ان الذكاء عبارة عن القدرة على التفكير في نظام جديد ، والذي يمكن الفرد من تكوين البناء الهيكلي المعرفي الجديد ويجب الانتباه الى ان المهمة الجديدة لا تعني انها خارج نطاق خبرة الفرد السابقة . وان الذكاء يمكن الحكم عليه من خلال التكيف مع المواقف الجديدة ، والتي يكون فيها تحدي للفرد ، فالذكاء لا يحكم عليه من المهام الجديدة اليومية العادية بل من المهام الجديدة غير العادية والتي تشكل تحدي واضح للفرد، والمواقف الجديدة تظهر على شكلين هما :

١- ربط عملية التجديد بادراك الفرد للمهمة .

٢- ربط عملية التجديد بعمل المهمة .

وان عملية ربط التجديد بمجموعة مختلفة من المفاهيمات يوضحها من خلال :

أ- الانتقاء ، والاختيار ، والترميز اذ يتم تنظيم العناصر المرتبطة لحل المهمة ، واستبعاد العناصر غير المهمة .

ب- الانتقاء ، والاختيار ، والدمج ويتمثل بكيفية دمج المعلومات التي تم ربطها سابقا حيث توجد عدة طرق للدمج.

ج- الانتقاء ، والاختيار ، والموازنة وذلك بمعرفة كيف يتم ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة .

ب- القدرة على معالجة المعلومات ذاتيا سواء كانت المعلومات معقدة ، أو بسيطة : يؤكد ستيرنبرغ انه بإمكان فهم الانتقاء ، والترميز ، والدمج ، والموازنة في الاداء وذلك من خلال التلاعب بقدر المعلومات المتوفرة لحل المشكلة، فعندما تكون لدينا مشكلة ونعطيها قدر مختلف من الانتقاء ، ومن خلال الانواع السابقة يتم حلها بطريقة أكثر فعالية ، لذلك فأن الحكم على الذكاء يكون من خلال القدرة على التعامل مع المشاكل والمواقف الجديدة ، وان التجديد في حل المشاكل ليس عملية فهم للتعليمات فقط ، بل في وضع الاستراتيجية المناسبة للحل ، ومثل هذه المشاكل تتطلب توافر نوع معين من البصيرة ، وانها لها علاقة بتوفر الدرجة المطلوبة من الذكاء ، وان القدرة على معالجة المعلومات تعد صعبة وعلى الرغم من ذلك يتم انجازها .

وان هاتين المهارتين عبارة عن تفاعل ما بين الفرد من جهة ، والمواقف من جهة اخرى اي عندما تكون هناك علاقة بين الفرد والمهمة ، والنشاط يتغير بسرعة ، ومثل هذا التغير السريع يرتبط بالذكاء عند الفرد (السرور، ٢٠٠٠: ٢٠٤).

ثالثا - النظرية التكاملية او البيئية (Practical):- والتي تربط ذكاء الفرد بالعالم الخارجي له ، وتبرز هذه النظرية أهمية اختيار المحيط البيئي الذي يمكن الفرد ان ينجح فيه ، وكذلك أهمية التكيف مع ذلك المحيط أو اعادة تشكيله اذا لزم الامر اذا فالذكاء وفقا لهذه النظرية يتضمن :-

أ- التكيف الهادف .

ب- التشكيل .

ج- اختيار بيئات العالم الحقيقي المرتبط بحياة الفرد .

فالذكاء الهادف مرتبط بالعالم الحقيقي للفرد ، وهذا يبين أنه لا يمكن فهم الذكاء خارج نطاق البيئة ، والثقافة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد يعني ان الذكاء موجه نحو اهداف ، على الرغم من غموض هذه الاهداف احيانا ، ويرى ستيرنبرغ في حالة فشل الفرد في التكيف مع البيئة اذ يحاول التشكيل كيف البيئة مع متطلباته اي انه يحاول التغير في البيئة اكثر من محاولته التغير بنفسه ليتلائم مع البيئة التي يتواجد فيها لكن اذا اضطر فانه قد يتشكل مع البيئة ، وهنا يبرز الذكاء ، وانما يميز الافراد الناجحين ليس قدرتهم على التكيف مع البيئة فقط ونما على تعديل البيئة وتطويرها وتغيرها لضمان زيادة النجاح في التكيف مع البيئة فعندما يفشل الفرد في التكيف مع القيم ، والمفاهيم ، والثقافة ، وبيئة ما فانه يبحث عن بيئة جديدة لكن عملية الاختيار قد لا تكون دائما متوافرة له (البيلي ، ١٩٩٧: ١٣٨).

ويمكن تلخيص اهم مبادئ النظرية الثلاثية بما يلي :-

١. الترتيب على الأداء الذكي يجب ان يكون مرتبطا اجتماعيا وثقافيا بالفرد.
٢. يجب أن يزود برنامج التدريب الفرد بروابط تربط بين التدريب وسلوك العالم الواقعي.
٣. يجب أن يزود برنامج التدريب الفرد بتعليمات واضحة في استراتيجيات للتكيف مع المهام أو الحالات الجديدة.
٤. يجب أن يزود برنامج التدريب الفرد بتعليماته واضحة بإدارة المعلومات والتفاعلات

بين المعلومات التنفيذية وغير التنفيذية.

٥. يجب ان تزود برامج الترتيب الأفراد وتشجعهم لإبراز الفروق بين الاستراتيجيات والأنماط.

- الدراسات السابقة

اولا: الدراسات العربية:

١- دراسة موسى ١٩٧٦

عنوان الدراسة : " العلاقة بين المشاركة في اتخاذ القرارات في الجماعات الصغيرة وتماسكها " هدفت الدراسة الى معرفة اثر اشراك الاخصائي الاجتماعي مع جماعة صغيرة من الأطفال أثناء اتخاذهم القرار على زيادة التماسك بين افرادها ، وتكونت عينة البحث من مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، واستخدم الباحث نمونجا للمشاركة في اتخاذ القرارات ومقياسا للعلاقة الاجتماعية واسفرت النتائج إن مشاركة الاخصائي الاجتماعي مع الأطفال أثناء اتخاذ القرارات يؤثر تأثيرا إيجابيا في زيادة تماسكها، كما أسفرت عن دور المعلم أو الموجه في تنمية قدرة التلاميذ على اتخاذ القرارات (موسى ، ١٩٧٦).

٢- دراسة عبدون ١٩٧٩

عنوان الدراسة : " اتخاذ القرار لدى بعض تلاميذ المدارس الثانوية وعلاقته بمتغيرات للشخصية " هدفت الدراسة الى معرفة اثر المتغيرات التالية للشخصية في درجة اتخاذ القرار لدى تلاميذ المدارس الثانوية وهي:- مستوى الطموح، دوافع الإنجاز، التفكير الإبتكاري ، وتكونت عينة البحث من (٢٠٠) طالب وطالبة واسفرت النتائج إن هناك علاقه إيجابية بين كل من مستوى الطموح والتفكير الإبتكاري ودافع الإنجاز وبين درجة اتخاذ القرار واسفرت النتائج ايضا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في متغيرات الدراسة (عبدون ، ١٩٧٩).

٣- دراسة محمد ١٩٨٤

عنوان الدراسة : " اتخاذ القرار وتحمل المسؤوليات لدى أطفال المرحلة الابتدائية " هدفت الدراسة الى التعرف على قدرة تلامذة المرحلة الابتدائية في اتخاذ القرارات

وتحمل المسؤوليات في المجالات التي تتعلق بحياتهم في البيت والمدرسة، ومعرفة درجة الاختلاف بين البنين والبنات في القدرة على اتخاذ هذه القرارات وتحمل المسؤوليات، وتكونت عينة البحث من (٢٠٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السادس الابتدائي في مدينة القاهرة ، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة أدوات مثل اختبار اتخاذ القرارات واختبار تحمل المسؤوليات ، واستبانة الممارسة الإدارية لتشجيع الأطفال على اتخاذ القرارات واستبانة الأنشطة المدرسية ودليل الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة وسجلات المدرسة للحصول على درجات التحصيل الدراسي للتلاميذ ، وأسفرت النتائج إن الأطفال في سن (١٢) سنة لديهم القدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في القدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات تبعا لاختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي لمصلحة المستوى الأعلى ، وتوجد علاقة موجبة دالة بين قدرة التلاميذ على اتخاذ القرارات ودرجة تحمل المسؤوليات ، وبين درجة تشجيع الام في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات ، وتوجد علاقة موجبة دالة بين قدرة التلاميذ على اتخاذ القرارات ودرجة تحمل المسؤوليات وبين مستوى التحصيل الدراسي ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في القدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات (محمد ، ١٩٨٤).

٤- دراسة النابعة ١٩٩٤

عنوان الدراسة : "واقع عملية اتخاذ القرار الاداري على مستوى المدرسة في دولة الامارات العربية المتحدة " هدفت الدراسة التعرف على المشكلات التي تحد من فعالية اتخاذ القرار وتنفيذه، وتكونت العينة من (٨٧) مديرا ومديرة و (١٩٤) معلما ومعلمة ، واستخدمت الباحثة الاستبانة وتضمنت عشرين سوالا بالإضافة إلى سؤالين مفتوحين، وأسفرت النتائج ان معظم القرارات الإدارية التي تتخذ على مستوى المدرسة تستند إلى المشاركة الجماعية ، وتوجد متابعة مستمرة خلال مرحلة تنفيذ القرار، ومعظم القرارات المدرسية تصل باهداف المدرسة، ويلجا معظم المديرين إلى خبراتهم السابقة كمصدر

وحيد لاقتراح بدائل الحل للمشكلات الإدارية ، ومديرو المدارس ومديراتها في حاجة إلى اكتساب مهارات اتخاذ القرار (النابة ، ١٩٩٤).

٥- دراسة بطاح ١٩٩٧

عنوان الدراسة : " قدرة مديري المدارس في محافظة الكرك على اتخاذ القرار " هدفت الدراسة الى معرفة قدرة مديري المدارس ومديراتها في محافظة الكرك بالمملكة الأردنية الهاشمية على اتخاذ القرار، وتكونت عينة البحث من (٢١٥) مدبرا ومديرة ، وأسفرت النتائج إن هناك علاقة إيجابية بين كل من مستوى الطموح والتفكير الابتكاري ودافع الإنجاز وبين درجة اتخاذ القرار، وأسفرت النتائج ايضا إلى عدم وجود اثر لعامل الجنس والمؤهل العلمي والخبرة بشأن قدرة المديرين والمديرات على اتخاذ القرار (بطاح ، ١٩٩٧).

الدراسات الأجنبية

١- دراسة جريجوري (Gregory ، 1993-1992) عنوان الدراسة "تحسين مهارات اتخاذ القرار لطلبة المرحلة الثانوية"، هدفت الدراسة إلى تقديم صورة عن معرفة سلوك طلبة المرحلة الثانوية فيما يتعلق باتخاذ القرارات ، وتكونت عينة الدراسة من طلبة المدارس المتوسطة والمتقدمة والكلديات في منطقة أوريجن في الولايات المتحدة ، وأجريت الدراسة عن طريق إعداد برنامج تلفزيوني بشكل إعلانات مبرمجة تحتوي على مواقف تتطلب اتخاذ قرارات، قام الباحث بتصميمها ونشرها في التلفاز ، وطلب من أفراد العينة التجريبية متابعة الإعلانات ، وبعد انتهاء فترة الإعلانات قام الباحث بسؤال العينة المشمولة بالدراسة عن العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار من خلال هذه الإعلانات والتي كان من بينها:-

الخبرة السابقة، التنشئة الأسرية، الأصدقاء، تأثير الإعلانات، الإبداعات، الأهداف المستقبلية، الشعور الشخصي ، وتم التساؤل فيما إذا كانت هذه العوامل إيجابية أم سلبية في اتخاذ القرارات، بحيث تم سؤال كل مجموعة عدة أسئلة، منها الأسئلة المتعلقة بالعوامل المؤثرة في اتخاذ قراراتهم المختصة بالوظائف بعد إكمال الدراسة، و كيفية تقديم النصيحة للأصدقاء في قضاء عطلة الربيع، وأسفرت النتائج إلى أن التحسن في

مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة يعزى للبرنامج التلفزيوني (1992-1993 ، Greg0ry).

٢- دراسة وايز وكامبتون (Weiss & Cambton, 1994)

هدفت الدراسة الى التعرف على مواقف مديري المدارس الثانوية التي تطبق فكرة المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية، تجاه مبدأ المشاركة ذاتها ، وتم اعتماد اللقاءات المباشرة مع عينات المديرين وسيلة لجمع البيانات، واسفرت النتائج إن (٥٠%) من المديرين المشمولين بالدراسة أيدوا فكرة اتخاذ القرار لذاتها وسيلة ديمقراطية، مؤكدين تحفظاتهم على سياسة الباب المفتوح حيث تستلزم بعض القرارات تضيق نطاق المشاركة، وبعضها الآخر لا يستلزم أي نوع من المشاركة كالقرارات الروتينية التي تقع في إطار واجبات المديرين (Weiss & Cambton, 1994 :287-301).

٣- دراسة أوكانييل ويادجري (Oconnell&Yadegari ، 1995)

هدفت إلى معرفة مدى فعالية فرق اتخاذ القرار المشتركة لتحسين مستوى تحصيل الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (٨ ١٠) مدرسة عمومية في نيويورك من اصل (٨٣) مدرسة، وتم تشكيل فرقة مكونة من ممثل عن الإدارة المدرسية والآباء في كل مدرسة. واستمر عمل هذه الفرقة عاما، وفي نهاية الدراسة تم توزيع استبانة على العينة لمعرفة الآراء المتعلقة ببند تحسين المستوى التحصيلي لدى الطلبة ، واسفرت النتائج أن (٩١,٤%) من عينة الدراسة أكدت على أن لاتخاذ القرار تأثيرا إيجابيا على مستوى التحصيل لدى الطلبة وأن (٢٨,٧%) رجحت بأن اتخاذ القرار يؤدي إلى تحسين مستوى الطلبة وأن ٢٢,٢٠% منهم لم يروا أن لاتخاذ القرار تأثيرا على تحصيل الطلبة (Oconnell&Yadegari ، 1995).

٤- دراسة ليوناردو وآخرون (Leonardo, H,& Other ، 1998)

هدفت الدراسة الى قياس اثر الأسلوب المعرفي على عمليات اتخاذ القرار، وكانت فرضيات الدراسة على النحو التالي:-
- الأساليب المعرفية للفرد تتنبأ بسلوك المجموعة.

- الأساليب المعرفية لحل المهمات الصعبة، تعطي مؤشراً على قدرة المجموعة المعرفية على حل المهمات الأسهل.

- الأسلوب المعرفي لصفات القائد الثقافي الاجتماعي ينعكس على أداء المجموعة.

- الأساليب المعرفية للأفراد الشاذين (المتطرفين) ينعكس على أداء المجموعة.

وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالبا وطالبة من جامعه افانسفيل، واسفرت النتائج الى دعم الفرضيات القائلة بأن للأسلوب المعرفي اثراً في تحديد المشكلة وتعريفها وعدد المعايير المتخذة والمستعملة في تحديد المشكلة ونوع الحل المختار (Leonardo, H,& Other ، 1998) .

٥- دراسة مولفرد وآخرون (Mulford & Others ، 2001)

عنوان الدراسة "اتخاذ القرار للمدارس الأسترالية الثانوية"، استخدم الباحثون أسلوب الملاحظة من قبل المديرين والمعلمين والهيئة الاستشارية في المدرسة، حيث استنتج الباحثون انه كلما كان المعلمون إيجابيين في طرح صنع اتخاذ القرارات في المدرسة ارتفعت درجة التأثير والسيطرة لديهم (Mulford & Others ، 2001).

٦- دراسة جريجوري وكليمن 2002 GregOry &Clemen

عنوان الدراسة : " تطوير منهاج صنع القرار لدى تلاميذ المدرسة الثانوية في أمريكا " وتم ربط مفهوم التفكير الناقد والتفكير التأملي وحل المسألة حيث اعتمد الباحثان في الحصول على المعلومات من خلال النقاش الموسع الذي اجرياه مع المدرسين، وبعد ذلك قاما بوصف أدوات متعددة لتعلم مهارات صنع القرار، وقد تم مناقشة ثلاثة أفكار رئيسية في هذه الدراسة:-

الأولى: إن صنع القرار ضرورة حيوية لمنهاج المدارس الثانوية الأمريكية.

الثانية: إن اتخاذ القرار الجيد يتضمن تكامل الفردية والاجتماعية مع الحقيقة التي تشير إلى أن اتخاذ القرار مهارة مثل مهارة علم الإحياء ومهارة كرة السلة، يتطلب إتقاناً لمبادئ رئيسية وتمارين مكثفة.

الثالثة: ان مهارة صنع القرار يمكن أن تتكامل بنجاح مع طبيعة موضوع منهاج المدارس الثانوية على أنها جزء من نوايا المعلمين وصانعي القرار لإعادة بناء وإحياء المدارس الأمريكية (لم يتم ذكر العينة في الدراسة أو العدد أو طريقة الاختبار).
واسفرت النتائج أن معظم طلبة المرحلة الثانوية يتمتعون بثقة كبيرة بقدراتهم على اتخاذ القرار وبشكل عام تزداد هذه الثقة بزيادة العمر، وان الطلبة المنغمسين في منهاج صنع القرار يصبحون افضل من غيرهم في الاستماع ، واطهروا قدرات مطورة حول ادراك المشاكل وبنائها وإعادة استخدام الدروس للمنهاج ، وأن الطلبة المتدربين يصبحون افضل في امكانية رؤية العديد من المشاكل التي لها اكثر من حل واحد وان أساليب توليد الخيارات مثل العصف الذهني يمكن أن تكون مفيدة بدرجة كبيرة، وقد أشار المعلمون الى أن الطلبة الذين يتعرضون الى مهام صنع القرار يبدون اهتماما وإدراكا اكبر بمشروع الأهداف، ونتيجة لذلك يتمتعون بقدرة اكبر على تعريف المهارات الضرورية وتفويض المسؤوليات ضمن المجموعة ، وأن الخبرة مع منهاج اكتساب مهارات صنع القرار، تشجع الطلبة ليكونوا اكثر حسما، بحيث تكون عملية اختيار عنوان موضوع التقارير أسرع واقل معاناة (Greg0ry &Clemen ,2002).

- تعقيب عن الدراسات السابقة

ومن خلال العرض للدراسات السابقة، تبين للباحثة أنه لا توجد دراسة واحدة في صميم البحث الحالي وأن هناك ندرة في الدراسات ، فالدراسات العربية مثل دراسة (عبدون)، رغم تناولها لطلبة المرحلة الثانوية واتخاذ القرار لديهم إلا أنها تناولت العلاقة بين المتغيرات في الشخصية ودرجة اتخاذ القرار، أما دراسة (محمد)، فقد هدفت لمعرفة قدرة التلاميذ في المرحلة الابتدائية على اتخاذ القرار ، وبالتالي كان هدف الدراسة الكشف عن العلاقات. حيث التقت هاتان الدراستان العربيتان مع الدراسة الحالية ، إلا انهما اختلفتا في طريقة تناول متغير اتخاذ القرار المتمثل بان الدراسة الحالية هدفت الى تحسين اتخاذ القرار من خلال اعداد برنامج تعليمي اما بالنسبة للدراسات الأجنبية فقد هدف دراسة جريجوري (Greg0ry ، 1993-1992) إلى تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الثانوية وذلك على شكل برنامج تلفزيوني ، وقد اتفقت مع

الدراسة الحالية في عدة جوانب ، إلا أنها اختلفت بجوانب أخرى منها عدم مشاركة الباحث الطلبة وملاحظتهم خلال تطبيق البرنامج، أما دراسة جريجوري وكليمن (Gregory & Clemen, 2002) فقد هدفت إلى تطوير منهاج لصنع القرار لطلبة المرحلة الثانوية ، وفي العراق لا يوجد منهاج مستقل لصنع القرار لذا تطمح الباحثة الى وضع منهاج يدرس بشكل مستقل في كافة المراحل الدراسية وتطمح ان تكون دراستها مقدمة للتفكير الجدي بموضوع اتخاذ القرار ويعود الاختلاف في الدراسة الحالية ايضا الى اسناد هذه الدراسة الحالية إلى نظرية ستيرنبرغ الثلاثية وإلى إعداد برنامج تعليمي لا منهاج بناء على ما سبق، ويمكن القول أن هذه الدراسة أتت لتغطية النقص الحاصل في الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً-التصميم التجريبي *Experimental Design*

اعتمد في هذا البحث المنهج التجريبي القائم على القياس القبلي والبعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة في حين تم تطبيق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية وذلك بهدف التعرف على أثر برنامج تعليمي مستند لنظرية ستيرنبيرغ الثلاثية لتحسين مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الإعدادية والجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١)

التصميم التجريبي للدراسة

المقاييس المجموعات	المقاييس القبلي	البرنامج التعليمي	المقاييس البعدي
المجموعة التجريبية	تطبيق القياس	تطبيق البرنامج	تطبيق القياس
المجموعة الضابطة	تطبيق القياس	لم يطبق البرنامج	تطبيق القياس

ثانياً- مجتمع البحث *Population of Research*

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة الصف الخامس الإعدادي (العلمي والادبي) الموجودين في المدارس الإعدادية ضمن محافظة بغداد المركز للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢) من الذكور والإناث .

ثالثاً- عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة المرحلية العشوائية بعد أن اختيرت (٤) أعداديات من أعداديات مديرية تربية بغداد/ الرصافة الأولى هي أعداديات الرسالة وأعداديات السويس للبنين وأعداديات القاهرة والاعتدال للبنات بطريقة قصدية لاعتبارات عملية

وامنية، لأن هذه المدارس تحتوي على طلبة من الفرعين الأدبي والعلمي بأعداد مناسبة لأغراض الدراسة، وتكونت عينة البحث من (٩٦) طالبا وطالبة وتم توزيعهم بالتساوي على المجموعتين التجريبية والضابطة أما بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية الذكور فقد تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من طلبة الصف الخامس الاعدادي من اعدادية الرسالة للبنين، وبلغ عددهم (١٢) طالبا في الفرع العلمي، في حين بلغ عدد طلبة الفرع الأدبي (١٢) طالبا، أما بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية من الإناث فقد تم اختيارهن بطريقة طبقية عشوائية من طالبات الصف الخامس من مدرسة الاعتدال للإناث وبلغ عددهن (١٢) طالبة، في الفرع العلمي، (١٢) طالبة، في الفرع الأدبي، و الجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

توزيع أفراد المجموعة التجريبية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص

الجنس / التخصص	ذكور	اناث	المجموع
ادبي	١٢	١٢	٢٤
علمي	١٢	١٢	٢٤
المجموع	٢٤	٢٤	٤٨

وبالنسبة لأفراد المجموعة الضابطة الذكور فقد تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من طلبة الصف الخامس الاعدادي من اعدادية السويس للبنين، وبلغ عدد افراد العينة (١٢) طالبا في الفرع العلمي، في حين بلغ عدد طلبة الفرع الأدبي (١٢) طالبا، أما بالنسبة لأفراد المجموعة الضابطة من الإناث فقد تم اختيارهن بطريقة طبقية عشوائية من طالبات الصف الخامس من مدرسة القاهرة للإناث وبلغ عددهن (١٢) طالبة، في الفرع العلمي، (١٢) طالبة، في الفرع الأدبي، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

توزيع أفراد المجموعة الضابطة تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص

الجنس / التخصص	ذكور	إناث	المجموع
ادبي	١٢	١٢	٢٤
علمي	١٢	١٢	٢٤
المجموع	٢٤	٢٤	٤٨

وتعزو الباحثة سبب اختيارها للمجموعة التجريبية والضابطة من مدارس مختلفة للاعتبارات التالية:-

أولاً: إن المدارس التي اختيرت منها العينة التجريبية مدارس تقع ضمن الرقعة الجغرافية وبالتالي فإن خصائص العينة تكون متقاربة مع خصائص العينة الضابطة

ثانياً: إن اختيار المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية من نفس المدرسة قد يدفع فضول العينة الضابطة إلى معرفة ما يتم إعطاؤه للمجموعة التجريبية، وبالتالي يتم شيوع المعالجة التجريبية مما يؤدي إلى الحصول على نتائج قد يكون فيها هذا الأثر.

التكافؤ بين مجموعتي البحث: The Equivalent Between Experiment &

control Group حرصت الباحثة قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ

مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) إحصائياً في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات:-

أ. العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:

استعانت الباحثة بالبطاقات المدرسية للحصول على المعلومات المطلوبة عن أفراد العينة فيما يخص العمر الزمني ، إذ بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢١٢,٥٠) شهراً، وبلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢١١,٠) شهراً، وباستعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق بين طالبات مجموعتي البحث، وظهر أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

(٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٤٩) أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٩٤) مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

القيم الاحصائية لمتغير اعمار المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٨	٢١٢,٥٠	١٢,٥٠٠	١٥٦,٢٥	٩٤	٠,٤٤٩	٢,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٤٨	٢١١,٠	١٠,٥٦٧	١١١,٦٦١				

ب. التحصيل الدراسي السابق للطلبة

حصلت الباحثة على درجات طلبة مجموعتي البحث للسنة الدراسية الماضية في الصف الرابع العام من سجلات الدرجات التي أعدتها إدارة المدرسة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية (٥٧,٣٨) درجة، أما المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة (٥٥,٩٢) درجة. وباستعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق في متوسط درجاتهم، أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة المحسوبة (٠,٦٨٥) أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٩٤) مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

القيم الاحصائية لمتغير التحصيل الدراسي السابق للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٨	٥٧,٣٨	٨,٠٩١	٦٥,٤٦٤	٩٤	٠,٦٨٥	٢,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٤٨	٥٥,٩٢	٦,٥٨٠	٤٣,٢٩٦				

ج. التحصيل الدراسي للآباء:

يتضح من الجدول (٦) إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي أن قيمة (كا^٢) المحسوبة (٠,٥٦٤) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٣).

الجدول (٦)

تكرارات مستوى التحصيل الدراسي لآباء لطلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^٢) المحسوبة

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي					قيمة كا ^٢	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
		ابتدائية	متوسطة	إعدادية	مهملة	جامعة فما فوق		
التجريبية	٤٨	١١	٨	٨	١٢	٩	٣	٧,٨٢
الضابطة	٤٨	١٠	٩	١١	٩	٩		
المجموع	٩٦	٢١	١٧	١٩	٢١	١٨		

د. التحصيل الدراسي للأُمهات:

يتضح من الجدول (٧) إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأُمهات، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، إن قيمة (كا^٢) المحسوبة (٠,٦٧١) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٣).

الجدول (٧)

تكرارات مستوى التحصيل الدراسي لأُمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^٢) المحسوبة

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي					قيمة كا ^٢		درجة حرية
		إبتدائية	متوسطة	إعدادية	مجموع	جامعة فافوق	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٨	٧	٩	١٠	١١	١١	٠,٦٧١	٧,٨٢	٣
الضابطة	٤٨	٨	١٠	٩	١١	١٠			
المجموع	٩٦	١٥	١٩	١٩	٢٢	٢١			

هـ. اختبار اتخاذ القرار:

طبقت الباحثة قبل البدء بالتجربة اختبار اتخاذ القرار على طلاب مجموعتي البحث، بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١٢,١٧) درجة، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٢,٠٨) درجة. وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٩٥) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠)، وبدرجة حرية (٩٤). وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات اختبار اتخاذ القرار، والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لدرجات لمقياس اتخاذ القرار لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٨	١٢,١٧	٣,١٩٩	١٠,٢٣٤	٩٤	٠,٠٩٥	٢,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٤٨	١٢,٠٨	٢,٨٥٨	٨,١٦٨				

- أدوات البحث:-

قامت الباحثة باستخدام الادوات التالية:-

اولا: مقياس مستوى اتخاذ القرار لطلبة المرحلة الاعدادية

أ. صياغة فقرات المقياس:

قامت الباحثة ببناء مقياس لمستوى اتخاذ القرار لطلبة المرحلة الاعدادية اعتمادا على الأدب والدراسات السابقة واستفتاء عوض، (١٩٨٤) لقياس نوعية القرارات التي يتخذها الأفراد في المواقف المختلفة ، ومقياس إبراهيم (١٩٩٢) ومقياس القرعان (٢٠٠٣) ، وتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٦) فقرة، من نوع الاختيار من المتعدد. حيث تضمن كل فقرة موقفا متبوعا بأربعة بدائل، ويقوم المستجيب باختيار بديل واحد فقط. وقد صنفت هذه البدائل بناء على أربعة مستويات لاتخاذ القرار وهي:-

١. القرار المعتمد على الفرد نفسه، وقد أعطي الدرجة (٤).
٢. القرار المعتمد على الفرد نفسه بعد استشارة غيره، وقد أعطي الدرجة (٣)
٣. القرار المعتمد على غيره، وقد أعطي الدرجة (٢).
٤. عدم وجود القرار لديه، وأعطي الدرجة (١).

تم تقسيمها إلى مستويات أربعة، بواقع سبع نقاط حديه، وست مناطق، لكل منطقة (١٣) علامة، والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

تقييم المستويات الخاصة بمقياس اتخاذ القرار لطلبة المرحلة الاعدادية

النقاط الحدية		١٠٤		٩١		٧٨		٦٥		٣٩	
المناطق		١٠٤ -		٩٠ - ٧٨		٧٧ - ٦٥		٦٤ - ٥٢		٥١ - ٣٩	
٩١											
المستويات		المستوى الأول		المستوى الثاني		المستوى الثالث		المستوى الرابع			

بحيث يتم اعتبار النقطة الحدية الدنيا (٢٦) وبإضافة منطقه واحدة للأعلى بواقع (١٣ علامة)، وتم اعتماد أربع نقاط حدية متساوية الفترات لتوزيع المناطق الست في الشكل السابق وهذه النقاط هي: (٢٦، ٥٢، ٧٨، ١٠٤) وذلك على النحو التالي:-

١. اعتبار النقطة الحدية الدنيا (العلامة ٢٦) وبإضافة منطقة واحدة للأعلى (١٣ علامة) مستوى رابعا، والفرد الذي يحصل على العلامة (من ٢٦ - ٣٨) يعد ضمن هذا المستوى.

٢. اعتبار النقطة الحدية الثانية (العلامة ٥٢) وبإضافة نقطة واحدة للأدنى (١٣ علامة) وأخرى للأعلى (١٣ علامة) مستوى ثالثا، والفرد الذي يحصل على العلامة (من ٣٩ - ٦٤) يعد ضمن هذا المستوى.

٣. اعتبار النقطة الحدية الثالثة (العلامة ٧٨) وبإضافة منطقة واحدة للأدنى (١٣ علامة) وأخرى للأعلى (١٣ علامة) مستوى ثانيا والفرد الذي يحصل على العلامة (من ٦٥ - ٩٠) يعد ضمن هذا المستوى.

٤. اعتبار النقطة الحدية الرابعة (العلامة ١٠٤) وبإضافة منطقة واحدة للأدنى (١٣ علامة) مستوى أولا، والفرد الذي يحصل على العلامة من (٩١ - ١٠٤) يعد ضمن هذا المستوى.

وقد تكون المقياس بصورته الأولى من (٣٠) تم تعديلها بإضافة بعض الفقرات وحذفها وتعديلها بناء على إجراءات الصدق والثبات التي تمت للمقياس حيث أصبح في صورته النهائية مكونا من (٢٦) فقرة.

وبذلك يهدف المقياس إلى قياس مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الاعدادية ضمن أربعة مستويات وهي: (المعتمد على نفسه باتخاذ القرار، المعتمد على نفسه بعد استشارة غيره، المعتمد على غيره، الذي لا يستطيع اتخاذ القرار).

ب. صدق المقياس : (Test validity)

وللتحقق من صدق المقياس عُرضت فقراته البالغة (٣٠) فقرة على عدد من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لاستطلاع آرائهم لبيان ملاءمة كل فقرة، وسلامة صياغتها، ثم عُُدلت بعض الفقرات في ضوء آرائهم وملاحظاتهم والتي أصبحت صالحة بعد التعديل. واعتمدت الباحثة نسبة (٨٠%) من الخبراء أساساً لقبول فقرات المقياس، ليصبح المقياس بصورته النهائية مكونا من (٢٦) فقرة.

- ثبات المقياس (Scale's Reliability)

تم التحقق من الثبات باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ وإعادة الاختبار.

١. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم تطبيق الاختبار على عينة أستطلاعية وعددها (١٠٠) طالباً وطالبة، حيث بلغ معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بالنسبة للاختبار (٠,٧٨).

٢. الثبات بطريقة إعادة الاختبار:

تم تطبيق الاختبار على نفس العينة الأستطلاعية وبفاصل زمني ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٣).

ج. التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

إن الغرض من تحليل فقرات المقياس هو تحسين نوعيته من خلال كشف المآخذ في فقراته من حيث القوة والضعف والصياغة، من أجل إعادة صياغتها أو استبعاد الفقرات غير الصالحة منه من خلال فحص واختبار استجابات الأفراد عن كل فقرة (الزوبعي، ١٩٨١ : ٧٤).

لذا طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الخامس الأدبي والعلمي .

وبعد تصحيح إجابات الطلاب رُتبت درجاتهم تنازلياً وقد اختيرت أعلى وأوطأ (٢٧%) منها بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات، إذ أشار (Kelley) إلى أن اختيار هذه النسبة من التوزيع بوصفها المجموعتين المتطرفتين بشرط اعتدالية التوزيع (فرج، ١٩٨٠: ١٤٩). وقد بلغ عدد الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا (١٠٨) طالباً، وفيما يأتي توضيح إجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

١. مستوى صعوبة الفقرات (Difficulty level):

هو النسبة المئوية لعدد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة (سمارة، ١٩٨٩: ١٠٥-١٠٦). وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدَّ أنها تتراوح بين (٠,٥٦) و (٠,٧٣) إذ يرى (Bloom) أنَّ المقياس يحدَّ جيداً، إذ كانت فقراته تتراوح في مستوى صعوبتها بين (٠,٢٠) إلى (٠,٨٠) (Bloom, 1971: 66).

٢. قوة تمييز الفقرة (Discrimination power):

نعني بقوة تمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها المقياس (Stanley, 1972, :450). وبعد أن حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٣٣) و (٠,٥٤) (الجدول ١٠)، ويرى (Ebel) أنَّ فقرات المقياس تعدَّ جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (Ebel, 1972, p: 4-6).

الجدول (١٠)

معامل صعوبة فقرات المقياس وقوة تمييزها

ت	صعوبة	تمييز	ت	صعوبة	تمييز
١	٠,٧٠	٠,٤٤	١٤	٠,٧٣	٠,٤٦
٢	٠,٦٥	٠,٣٧	١٥	٠,٦٩	٠,٥٢
٣	٠,٧٢	٠,٥٢	١٦	٠,٦٨	٠,٤٦
٤	٠,٦٧	٠,٣٣	١٧	٠,٧١	٠,٤٢
٥	٠,٦٦	٠,٤١	١٨	٠,٦٨	٠,٣٩
٦	٠,٦٩	٠,٤٤	١٩	٠,٦٧	٠,٤١
٧	٠,٧٢	٠,٣٧	٢٠	٠,٦٥	٠,٣٣
٨	٠,٦٦	٠,٣٩	٢١	٠,٦٧	٠,٤٤
٩	٠,٦٩	٠,٣٧	٢٢	٠,٦٩	٠,٣٣
١٠	٠,٥٧	٠,٤٦	٢٣	٠,٦٩	٠,٤١
١١	٠,٦٨	٠,٤٣	٢٤	٠,٧٣	٠,٣٥
١٢	٠,٥٩	٠,٥٤	٢٥	٠,٦٨	٠,٣٩
١٣	٠,٥٦	٠,٣٧	٢٦	٠,٦٩	٠,٤٦

خطوات اعداد البرنامج:

بعد ان اطلعت الباحثة على العديد من الادب التربوي المتعلق باتخاذ القرار وخاصة البرنامج الذي اعدده (القرعان) وطبقه على البيئة الاردنية فتم لاعتماد عليه والاستفادة منه في اعداد البرنامج الحالي وتغير مايمكن تغيره بحيث يناسب البيئة العراقية ومتماشي مع البيئة الثقافية والاجتماعية للمراهق العراقي ،بالاضافة الى ذلك فقد تم التركيز على نظرية ستيرنبيرغ الثلاثية في بناء البرنامج. وتحديد المبادئ المتعلقة بالتدريب وهي :-

١ . التدريب على الأداء الذكي يجب أن يكون مرتبطا اجتماعيا وثقافيا بالفرد.

٢. برنامج التدريب يجب أن يزود الفرد بروابط ترتبط بين التدريب وسلوك العالم الواقعي.

٣. يجب أن يزود برنامج التدريب الفرد بتعليمات واضحة في استراتيجيات للتكيف مع المهام أو الحالات الجديدة.

٤. يجب أن يزود برنامج التدريب الفرد بتعليمات واضحة بإدارة المعلومات والتفاعلات بين المعلومات التنفيذية وغير التنفيذية.

٥. يجب أن تزود برامج التدريب الأفراد وتشجعهم لإبراز الفروق بين الاستراتيجيات والأنماط.

بالإضافة الى المكونات الرئيسة للنظرية التي تم التطرق اليها بالتفصيل في الاطارالنظري، فالنظرية التحليلية توضح العمليات العقلية التي تنتج السلوك الذكي . ويرتبط بهذه النظرية ثلاثة مكونات مختلفة متضمنة ما وراء التحليل (العمليات الإجرائية المستخدمة في التخطيط والإرشاد وتقييم المشكلة) والمكونات الأدائية وهي العمليات العقلية التي تؤكد ما وراء التحليل مثل (الترميز، الاستنتاج، التطبيق والمقارنة)، ومكونات اكتساب اللغة وهي العمليات التي تستخدم في التعليم مثل (كيفية حل المسألة أو في تعلم مفاهيم وحقائق جديدة). أما النظرية البيئية فإنها تركز على السلوك الذكي متضمنة مهارات التكيف، والاختيار وتشكيل محيط الفرد. والنظرية الخبرية وتركز على التجربة في السلوك الذكي وتفترض أن السلوك الذكي يحل من خلال سلسلة من الخبرات الموجودة لدى الفرد عند مواجهة حالات ومهام جديدة ، وتصبح هذه المهام الجديدة مهام معروفة ضمن سلسلة الخبرات التي مر بها الفرد.

وقد تم بناء (٢٣) موقفا تعليميا استنادا إلى المبادئ الخمسة والمكونات الرئيسية ، ويشمل كل موقف تعليمي مهارة التحليل والمتضمنة في النظرية الفرعية الأولى إضافة إلى كون الموقف من البيئة الداخلية والخارجية للفرد، ولم يتم الاعتماد على أي موقف خارج عن البيئة المحيطة للفرد. اما بالنسبة للمبادئ الخمسة، فقد اخذت الباجئة بنظر الاعتبار أن تكون هذه المواقف ضمن هذه المبادئ حيث كانت المواقف من البيئة الثقافية والاجتماعية للفرد ، وعلى هذا الأساس تم استبعاد بعض من المواقف التي

كانت خارجة عن البيئة الاجتماعية والثقافية، كما تضمنت هذه المواقف استراتيجيات تبرز من خلالها الفروق بين الأفراد وتكيفهم مع المهمات والمواقف الجديدة.

كما تضمن الموقف الهدف منه، والمواد اللازمة، والزمن اللازم لتنفيذه وإجراءات الباحثة والطلبة، وفي نهاية كل موقف تترك الباحثة المجال امام الطلبة ليختاروا السلوك الذي يرونه مناسباً ، ويعد الحل الامثل لهم ضمن السياق البيئي والاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه الفرد ، وتم الاعتماد على برنامج الذي اعده الباحث (قرعان) الذي طبقه على البيئة الاردنية وقبل تطبيقه على البيئة العراقية تم تعديله بما يناسب البيئة العراقية وبعد صياغة محتوى الجلسات والتعليمات واعداد البرنامج في صورته الاولى، تم عرضه على مجموعة من المحكمين ملحق (١) للتأكد من صلاحية محتوى البرنامج ، ووضح الاجراءات التدريبية بكل جلسة، ومدى ملائمة الاجراءات التعليمية للطلبة، ومدى كفاية عدد الجلسات والوقت المناسب لكل جلسة ، وقد أشار المحكمون بصلاحية الجلسات المصممة مع اقتراح بعض التعديلات من صياغة بعض العبارات ، وقامت الباحثة باجراء التعديلات التي اقترحتها الاساتذة المحكمون ، ليصبح البرنامج في صورته النهائية مكوناً من (١٩) موقفاً ملحق (٣) وقد طبق كل موقف في حصة صفية مدتها (٤٥) دقيقة ، وقامت الباحثة بالاجراءات التالية:-

اولاً: تم التنسيق مع مدير المدرسة لتخصيص غرفة خاصة بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية الذكور، والتي تتوفر فيها التسهيلات المناسبة، وقد تم جمع الطلبة فيها في الأوقات المخصصة حيث تم تحديد لقاءين أسبوعياً للفرع العلمي والأدبي، أما بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية الإناث فقد تم الاتفاق مع مديرة المدرسة لتخصيص غرفة خاصة ايضاً ، بحيث يتم اجتماع الطالبات في الأوقات المخصصة لذلك ، وقد تم تحديد لقاءين أسبوعياً لطالبات الفرع العلمي والأدبي.

١ وقد تم تحديد اللقاء الأول لأفراد المجموعة التجريبية بعد إجراء الاختبار القبلي وتعريف الطلبة بأهمية البرنامج التعليمي، طبيعته، أهدافه، والأوقات التي تم تحديدها لتطبيق البرنامج، في حين خصصت (١٩) جلسة لتنفيذ البرنامج التعليمي.

ثانياً: طبق الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج.

ثالثا: طبق البرنامج التعليمي على أفراد المجموعة التجريبية ولم يطبق على أفراد المجموعة الضابطة.

رابعا: استغرق تطبيق البرنامج التعليمي (٢٣) جلسة اضافة إلى جلسة ختامية وحصتين للاختبار القبلي والبعدي واللقاء التمهيدي وذلك بواقع حصة صفية واحدة لكل لقاء مدتها (٥ ٤) دقيقة. وبذلك يكون البرنامج التعليمي قد استغرق (٧ ١) ساعة و (٢٥) دقيقة لكل مجموعة: أدبي وعلمي ذكور، أدبي وعلمي إناث، .

خامسا: تم استخراج نتائج تطبيق الاختبارين القبلي والبعدي وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة ومناقشة النتائج والتوصيات.

- الوسائل الإحصائية

بعد جمع البيانات وإدخالها في الحاسب الآلي استخدمت اساليب الإحصاء الوصفي في الحصول على متوسطات العلامات والانحرافات المعيارية على الاختبار المستخدم في هذه الدراسة.

وكذلك تم استخدام تحليل التباين المشترك (٢×٢×٢) بين متغيرات الدراسة: المجموعة (ضابطة، تجريبية)، والتخصص (علمي، أدبي)، والجنس (ذكور، وإناث).

نتائج البحث ومناقشتها :

للتعرف على أثر برنامج تعليمي مستند لنظرية ستيرنبرغ الثلاثية لتحسين مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، وللإجابة عن اسئلة البحث وأختبار فرضياته تم استعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين ، وتحليل التباين المشترك (٢×٢×٢) لمتغيرات البحث وتفاعلاتها الممكنة وتفسير النتائج في ضوء الواقع العام للطلبة ، والظروف التعليمية التي عاشوها في الاعدادية .

الفصل الرابع نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الاول

هل هناك أثر لبرنامج التعليمي في تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية موازنة بالمجموعة الضابطة ؟.

تبعاً لفرضية البحث فقد عولجت البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين ، اذ اظهرت التحليلات الاحصائية للاوساط الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة ، ان الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣٠,٧٤) والانحراف المعياري (٣,٢٢) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٤,٥١) والانحراف المعياري (٥,٣٩) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥,٨٦) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند درجة حرية (٩٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وتشير النتيجة ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة وان هذا الفرق دال احصائياً ولمصلحة المجموعة التجريبية ، والجدول (١١) يوضح ذلك:

الجدول (١١)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار

للمجموعتين لتجريبية والضابطة

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٨	٣٠,٧٤	٣,٢٢	٥,٨٦	٢,٠٠٠	دالة
الضابطة	٤٨	٢٤,٥١	٥,٣٩			

ولهذا نرفض الفرضية الصفرية التي تنص انه لا توجد فرق ذو دلالة احصائية في متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار للطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

، وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار للمجموعة التجريبية موازنة بالمجموعة الضابطة .

أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الثاني

للتحقق من الهدف الثاني بفرضيته الذي ينص على

هل هناك أثر لبرنامج التعليمي في تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية بحسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) ؟.

تشير نتائج البحث تبعاً لفرضيته فقد عولجت البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين ، اذ اظهرت التحليلات الاحصائية الفروق بين متوسطي القياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس اتخاذ القرار ، ان الوسط الحسابي للذكور (٢٠,٠٥) والانحراف المعياري (١,٠٥) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للاناث (١٩,٨٨) والانحراف المعياري (٠,٨٦) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٤٣) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند درجة حرية (٤٦) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وتشير النتيجة عدم وجود فروق ذا دلالة احصائية بين الذكور والاناث في الاداء البعدي ، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات الذكور والاناث في القياس البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٢٤	٢٠,٠٥	١,٠٥	٠,٧٤٣	٢,٠٠	غير دالة
اناث	٢٤	١٩,٨٨	٠,٨٦			

ولهذا نقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذو دلالة احصائية في متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار بحسب الجنس ، وترفض الفرضية الصفرية التي

تنص على عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار في المجموعة التجريبية بحسب متغير الجنس
أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الثالث

للتحقق من الهدف الثالث بفرضيته الذي ينص على
هل هناك أثر لبرنامج التعليمي في تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية بحسب متغير التخصص (علمي ، ادبي) ؟.

تشير نتائج البحث تبعاً لفرضيته فقد عولجت البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين ، اذ اظهرت التحليلات الاحصائية الفروق بين متوسطي القياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس اتخاذ القرار ، ان الوسط الحسابي للفرع العلمي (٢٢,٣٧) والانحراف المعياري (٤,٧٤) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للفرع الادبي (١٥,٦٨) والانحراف المعياري (٥,٢١) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥,٦١) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند درجة حرية (٤٦) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وتشير النتيجة عدم وجود فروق ذا دلالة احصائية بين الذكور والاناث في الاداء البعدي ، والجدول (١٣) يوضح ذلك

الجدول (١٣)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات الطلبة للاداء البعدي على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير التخصص في القياس البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	٢٤	٢٢,٣٧	٤,٧٤	٥,٦١	٢,٠٠٠	دالة
	٢٤	١٥,٦٨	٥,٢١			

ولهذا نرفض الفرضية الصفرية التي تنص انه لا توجد فرق ذو دلالة احصائية في متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار للطلبة في المجموعة التجريبية على القياس البعدي

بحسب متغير التخصص ، وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مقياس اتخاذ القرار بحسب متغير التخصص .

أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الرابع

للتحقق من الهدف الرابع بفرضيته الذي ينص على

هل هناك أثر للتفاعل في تحسين مستوى اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية بحسب متغير المجموعة (تجريبية ، ضابطة) والجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، أدبي) ؟.

تشير نتائج التحليل الإحصائي باستعمال تحليل التباين الثلاثي ($2 \times 2 \times 2$) بين متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة) ومتغير الجنس (ذكور واناث)، ومتغير التخصص (علمي، أدبي)، والجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين المشترك الثلاثي ($2 \times 2 \times 2$) للاداء البعدي على مقياس

اتخاذ القرار تبعا لمتغيرات المجموعة والجنس والتخصص

مستوى الدلالة	القيمة الفائية	درجات الحرية	مجموع مربع الانحرافات	مصادر التباين
٠,٥٨٩	٠,٢٣٣	١	٩,١١	الجنس
٠,٠١٤	٦,٧٨٤	١	٢٦٥,٣٣	التخصص
٠,٠٠٠٠١	٧٦,١٨٤	١	٢٩٧٩,٥٥	المجموعة
٠,٠٠٩	٣,٥١	١	١٣٧,٠٩	المجموعة x الجنس
٠,٠٢٥	٥,٣٦٦	١	٢٠٩,٨٧	المجموعة x التخصص
٠,٩٧٩	٠,٠٠٥	١	٠,١٩	الجنس x التخصص
٠,٧٠٤	٠,١٢٧	١	٤,٩٩	المجموعة x الجنس x التخصص
		٨٨	٣٩,١١	الخطأ

اظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي في الجدول (١٤) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمجموعة حيث بلغت القيمة الفائية لمتغير المجموعة (٧٦,١٨٤) وهي

قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٥٨٩). وبالرجوع الى المتوسطات نجد أن متوسط الأداء البعدي على مقياس اتخاذ القرار للمجموعة التجريبية أكبر من متوسط المجموعة الضابطة، وتؤكد هذه النتيجة النتائج التي تم الحصول عليها سابقا، من أن أفراد المجموعة التجريبية كان أدائهم البعدي على مقياس اتخاذ القرار أفضل من أداء المجموعة الضابطة بفرق ذي دلالة إحصائية ، الأمر الذي يدل على وجود أثر للبرنامج التعليمي على اتخاذ القرار.

كما أظهرت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس اذ بلغت القيمة الفائية لمتغير الجنس (٠,٢٣٣) وهي قيمة غير دالة إحصاءا عند مستوى دلالة (٠,٥٨٩) وبالرجوع إلى المتوسطات وجد أن متوسط الأداء البعدي على مقياس اتخاذ القرار متقارب من متوسط الإناث، وتؤكد هذه النتيجة النتائج التي تم الحصول عليها سابقا، من أنه لا يختلف الأداء البعدي للذكور والإناث على مقياس اتخاذ القرار، الأمر الذي يدل على عدم وجود أثر للجنس على البرنامج التعليمي على اتخاذ القرار لدى الطلبة.

واظهرت نتائج التحليل أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص اذ بلغت القيمة الفائية لمتغير التخصص (٦,٧٨٤) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١٤) وبالرجوع الى المتوسطات نجد ان متوسط الأداء البعدي على مقياس اتخاذ القرار لطلبة الفرع العلمي أكبر من متوسط طلبة الفرع الأدبي، وتؤكد هذه النتيجة النتائج التي تم الحصول عليها سابقا، من أن أفراد طلبة الفرع العلمي كان أدائهم البعدي على مقياس اتخاذ القرار افضل من أداء طلبة الفرع الأدبي بفرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، الأمر الذي يدل على وجود أثر للتخصص على البرنامج التعليمي على اتخاذ القرار لدى الطلبة.

كما اظهرت نتائج التحليل الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين المجموعة (التجريبية، الضابطة) والجنس (الذكور، الإناث) حيث بلغت القيمة الفائية للتفاعل بين المجموعة والجنس (٣,٥١) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٩).

واظهرت نتائج التحليل الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل المشترك بين التخصص (علمي، أدبي) والجنس (الذكور، الإناث) حيث بلغت القيمة الفائية للتفاعل بين التخصص والجنس (٠,٠٠٥) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٩٧٩) .

كما اظهرت نتائج التحليل الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين التخصص (علمي، أدبي) والجنس (الذكور، الإناث) والمجموعة (تجريبية، ضابطة) حيث بلغت القيمة الفائية للتفاعل بين التخصص والجنس والمجموعة (٠,١٢٧) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٧٠٤) .

في حين اظهرت نتائج التحليل الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين التخصص (علمي، أدبي) والمجموعة (تجريبية، ضابطة) حيث بلغت القيمة الفائية للتفاعل بين التخصص والمجموعة (٥,٣٦٦) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٢٥) .

مناقشة النتائج

استهدف البحث الحالي الى معرفة أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية ستيرنبرغ الثلاثة على مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الاعدادية ،بحسب تخصصهم وجنسهم كل على حدة والتفاعلات الممكنة بينهما ومن هنا تمت المحاولة للكشف عن امكانية تحقيق هذا الهدف بالرجوع الى نتائج البحث نلاحظ انها اظهرت فروقا ذات دلالة احصائية بين الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على الأداء البعدي لمقياس مستوى اتخاذ القرار لمصلحة المجموعة التجريبية ، حيث يتضح من هذه النتيجة ان البرنامج كان فاعلا على تحسن مستوى أداء اتخاذ القرار لدى طلبة المجموعة التجريبية .

واتفقت نتائج هذا البحث مع دراسة جريجوري (Gregory ، 1993-1992) والتي هدفت إلى تقديم صورة عن معرفة سلوك طلبة المرحلة الثانوية فيما يتعلق باتخاذ القرارات ، وكذلك اتفقت نتائجها مع دراسة جريجوري وكليمن Gregory

&Clemen 2002 والتي هدفت إلى تطوير منهاج لصنع القرار لطلبة المرحلة الثانوية حيث دلت النتائج على وجود أثر يعزى للمنهاج لدى المجموعة التجريبية. وتوصلت هذه الدراسة إلى تحسين مهارات اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية . وغالبا ما يكون هذا التحسن ناتجا عن طبيعة البرنامج المتضمن المواقف التعليمية وبما أن هذا البرنامج الذي تم بناؤه اعتمادا على المبادئ الأساسية لنظرية ستيرنبرغ وتم اعداد البرنامج على الواقع الاجتماعي والثقافي في المواقف التعليمية ولم يتطرق إلى خارج الواقع الطلابي، الأمر الذي ساعد البرنامج على تحسين اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الاعدادية والذي طبق عليهم البرنامج، في حين لم يتحسن اتخاذ القرار لدى الطلبة الذين لم يطبق عليهم البرنامج في هذا البحث.

واشارت النتائج الى عدم وجود اثر ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى اتخاذ القرار، واتفقت نتائج هذا البحث مع عدد من الدراسات مثل عبدون (١٩٧٩)، محمد (١٩٨٤)، عبيدات (١٩٨٢)، ودراسة بطاح (١٩٩٧)، وترى الباحثة ان هذه النتيجة جاءت بناء على ما تم اعتماده في البرنامج من التركيز على الواقع الطلابي والثقافي والاجتماعي، وكذلك للمرحلة العمرية التي يمر بها هؤلاء الطلبة وهي مرحلة المراهقة فإن كلا الجنسين يحاول اثبات وجوده عن طريق إبداء الآراء، كما أن الانفتاح الثقافي من خلال وسائل الإعلام والعولمة الجديدة والاطلاع على العالم من خلال التكنولوجيا الحديثة المتطورة كل هذا ساعد على عدم وجود فروق بين الجنسين وخاصة مزاحمة المرأة للرجل بكافة المجالات العلمية والمهنية وحتى السياسية، وأشارت النتائج ايضا الى وجود أثر دال إحصائيا للتخصص (علمي، أدبي) على عملية اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الاعدادية ولمصلحة الفرع العلمي، مما يدل على أن طلبة الفرع العلمي قد تأثروا بالبرنامج التعليمي أكثر من طلبة الفرع الأدبي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن طبيعة اتخاذ القرار التي تعتمد على طرق ومهارات تفكيرية تتناسب مع المواد العلمية التي يتم تدريسها في الفرع العلمي والتي يخلو منها الفرع الأدبي ، الأمر الذي أوجد الفروق بين الفرعين العلمي والأدبي، كما ان طلبة الفرع العلمي هم عادة من ذوي التحصيل الأكاديمي العالي ، مما جعل هناك فروقا ، وهذا ما تؤيده

بعض الدراسات، مثل دراسة أوكانيل ويادجري Oconnell&Yadega ، 1995 التي توصلت نتائجها إلى ان هناك علاقة إيجابية بين مستوى التحصيل واتخاذ القرار لمصلحة ذوي التحصيل العالي ، وترى الباحثة أن النظرة الاجتماعية والفردية للفرع العلمي تؤكد أن طالب الفرع العلمي لديه القدرة على القيام بأعمال ومهارات تفوق مهارات طالب الفرع الأدبي وقدراته مما جعل طالب الفرع العلمي أقدر على اتخاذ القرار، وأشارت النتائج ايضا الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين التخصص (علمي، أدبي) والجنس (الذكور، الإناث) والمجموعة (تجريبية، ضابطة)، مما يشير الى ان هذه المتغيرات مستقلة عن بعضها في تأثيرها على متغير اتخاذ القرار مما يؤكد انه ينبغي ان تاخذ بشكل مستقل ومنفصل عن بعضها ، لانها متفاعلة مع بعضها في التأثير.

التوصيات والمقترحات

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي :-

- ان تستثمر الوحدات الارشادية في المدارس الاعدادية البرنامج الحالي في مساعدة الطلبة على كيفية اتخاذ القرارات .
- الاستفادة من البرنامج الحالي للدراسة في تدريب الطلاب على كيفية اتخاذ القرارات وكيفية التعامل مع القرارات المتخذة المختلفة والدوام على ضرورة اتخاذها .
- تضمين موضوعات اتخاذ القرار في صميم المناهج المدرسي وبرامجها في جميع المراحل الدراسية او يدرس كمنهاج مستقل .
- الاهتمام بإعداد برامج مختلفة لتنمية القدرة للمراهقين على اتخاذ القرارات ، وسرعة البدء في تقديمها لهم لتحقيق الاستفادة المثلى من هذه البرامج، مع مراعاة أن يتناسب محتوى هذه البرامج مع احتياجات واهتمامات وميول المراهقين.
- اعطاء الحرية للطلبة وباختيار القرارات التي يختارونها وبتشجيعهم على اتخاذها.

المقترحات

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى المقترحات الآتية:.

- إجراء دراسة يتم فيها تطبيق نفس البرنامج على المراحل الدراسية المختلفة.
- إجراء دراسة تتناول علاقه اتخاذ القرار لدى المرحلة الاعدادية بمتغيرات اخرى مثل (مفهوم الذات، أنماط التعلم، أنماط الشخصية، ...الخ).
- إجراء دراسة تتناول عملية اتخاذ القرار لدى الوالدين وعلاقة ذلك باتخاذ القرار لدى أبنائهم.
- إجراء دراسة تتناول عملية اتخاذ القرار بين طلبة المدارس الحكومية والخاصة.
- إجراء دراسة مقارنة عملية اتخاذ القرار بين طلبة المرحلة الاعدادية والجامعات.

أولاً: المصادر العربية

- أبو زيد ،الدسوقي حامد ،(١٩٩٥): أساسيات الإدارة . القاهرة: دار الثقافة العربية.
- أحمد ،أحمد إبراهيم ، (١٩٨٧): صناعة القرار التربوي ق الإدارة المدرسية، مجلة دراسات التربوية القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مج ٢ ، ج ٦ .
- بطاح، احمد، وراتب السعود (١٩٩٧). قدرة مديري المدارس في محافظة الكرك على اتخاذ القرار، مجلة الدراسات، المجلد ٢٤، العلوم التربوية، العدد ١، آذار، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي.
- البيلي،محمد عبد الله وآخرون،(١٩٩٧):علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط١، مكتب الفلاح للنشر والتوزيع.
- تعلب، سيد صابر (٢٠١١): "نظم ودعم اتخاذ القرارات الإدارية"، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر، عمان -الأردن.
- جرينبيرج، جيرالد و بارون، روبرت ،(٢٠٠٩): إدارة السلوك في المنظمات ، ترجمة ومراجعة رفاعي محمد واسماعيل عليسيوني، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، الرياض
- جلاب، إحسان دهش، (٢٠١٣): إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

-الجنابي ، شروق كاظم (١٩٩١) : قياس الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية.
-الحارس ، اسامة ،(٢٠٠٤): المحاسبة الادارية " ، ط١ ، دار الحامد للنشر والتوزيع ،الأردن ، عمان .

حمود، خضير كاظم واللوزي، موسى سلامة (٢٠٠٨): مبادئ إدارة الأعمال ، ط١ ، إثراء للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

-الذهبي ، جليلة عيدان،(٢٠٠١): دور المعلومات المحاسبية في ترشيد القرارات الاستثمارية - دراسة في ضوء المدخل الاستراتيجي لنظم ادارة الكلفة " دراسة تطبيقية في الشركة العامة لصناعة الزيوت النباتية ، اطروحة دكتوراه في المحاسبة ، كلية الادارة والاقتصاد جامعة بغداد.

- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، وآخرون. (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق.
-السعدي، عبد القادر سليمان (٠١٩٨٢) :بناء برنامج لتنمية التفكير الناقد في تدريس مادة الجغرافية للمرحلة الاعدادية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس، القاهرة

-السلطاني ، ناجح كريم خضر (١٩٩٤) : الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطالب العراقي وعلاقتها بعمره وجنسه ومفهوم الذات ومركز السيطرة ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، رسالة دكتوراه غير منشورة .

- سمارة، عزيز، وآخرون. (١٩٨٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

- شعلة ، الجميل محمد عبدالسميع (١٩٩٩): أثر تفاعل الدافع المعرفي والبيئة المدرسية على كل من التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية مجلة علم النفس ، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

-الصيرفي، محمد (٢٠٠٨): القرار الاداري ونظم دعمه"، دار الفكر الجامعي، الاسكندرية- مصر .

- ظاهر، ميعاد حميد(٢٠١٣): مقدرات الذكاء الشعوري وأثرها في أساليب اتخاذ القرار، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الادارة والاقتصاد- جامعة بغداد، قسم الادارة العامة.
- عبد الرحمن ،حسين أحمد ،(٢٠٠٨): المدخل إلى أصول الإدارة ومبادئ الإدارة العامة، القاهرة، الدار العالمية للنشر والتوزيع .
- عبدون، سيف الدين ،(١٩٩٠): مقياس القدرة على اتخاذ القرار (كتيب التعليمات) ، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبدون، سيف الدين يوسف،(١٩٧٩):دراسة اتخاذ القرار لدى تلاميذ المدارس الثانوية وعلاقته بمتغيرات معينة للشخصية ،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، جامعة الأزهر القاهرة.
- عوض، فتحية عبد الرؤوف (١٩٨٤): علاقته اتخاذ القرار ببعطر متغيرات الإدراك ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات ،جامعة عين شمس القاهرة.
- العطية، ماجدة، (٢٠٠٣): سلوك المنظمة سلوك الفرد والجماعة، غزة، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- فرج، صفوت .(١٩٨٠):القياس النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الفضل، مؤيد عبد الحسين (٢٠٠٩): لابداع في اتخاذ القرارات منهج كمي"، ط ١، إثراء للنشر، عمان- الأردن.
- القاضي ، يوسف مصطفى ومقداد يالجن (١٩٨١) : علم النفس التربوي في الاسلام ، الرياض .
- كفافي،علاء (٢٠٠٩) : سايكولوجية الطفولة والمراهقة ، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- مجاور،محمد صلاح الدين،والديب ،فتحي عبد العضود . (١٩٧٧):المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية،ط٤،دار العلم،كويت .

- مرعي، توفيق حمد (١٩٨٤): الكفاءات التعليمية الادائية لدى معلم المرحلة الابتدائية في الاردن في ضوء عملية تحليل النظم واقتراح برامج لتطويره ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

-محمد، نادية حسن .(١٩٨٤): دراسة اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات لدى أطفال المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد، جامعة حلوان القاهرة.

- محميد، تركي بن عبدالرحمن (٢٠٠٥). مهارات اتخاذ القرار , internet ,

<http://www.da3yat.com/vb/showthread...60710#post60710>

-النابه، نجاه عبد الله (١٩٩٤): واقير عملية اتخان القرار الإداري على مستوى المدرسة لى دوكة الإمارات العربية المتحدة، رسالة الخليج العربي، العدد التاسع والأربعون، مكذب الشبية العربي لدول الخليج العربي، الرياض، ---موسى،

فؤاد سيد .(١٩٧٦): العلاقة بين المشاركة فى اتخاذ القرارات فى الجماعات الصغيرة وتماسكها، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الخدمة الاجشاعية، جامعة حلوان القاهرة.

- النعيمي ، حزام فالح .(١٩٩٤): دور الكلف الملائمة في ترشيد القرارات الادارية " دراسة تطبيقية في شركة الصناعات الخفيفة ، رسالة ماجستير في المحاسبة ، كلية الادارة والاقتصاد ، جامعة بغداد .

- الهارون ، مساعد .(١٩٨٥): الإدارة ق اتخال الرياضى، الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمى،ادارة التأليف والترجمة.

-الهموندي، وردة عبد الخالق عبدالرحمن.(٢٠١٣): دورالنكاءالشعوري في تقوqالأداءالجامعي في إطارأساليب اتخاذ القرارات" رسالة ماجستير غير منشور، كلية الادارة والاقتصاد- جامعة بغداد،قسم ادارة الاعمال.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

- AlQarni, Abdulrahman, (2003,) " The Managerial Decision Style OF Florida State University Libraries Manages", Doctor of Philosophy.

- Al Omari,Aieman Ahmad(2013)"The Relationship between Decision Making Styles and Leadership Styles among Public Schools Principals", International Education Studies; Vol. 6, No. 7.
- Bernhardt, D., (2003), "Competitive Intelligence: How to Acquire & Use Strategic Intelligence &Counter Intelligence" ,Pearson EductionLited , First published in Great Britain
- Bierman, Dick J.andCleeremans Axel and Destrebecqz Arnaud(2005) , "Intuitive decision making in complex situations : Somatic markers in an artificial grammar learning task",Cognitive Affect Behavioral Neuroscience ,Vol. 5,No.3,pp.1–9,<http://www.ncbi.nlm>
- Brousseau,K. R. and Driver, M. J. , Hourihan ,G, Larsson ,R. (2006), "Harvard The Seasoned Executive s Decision Making Style, " Business Review , korn/ ferry International , www.hbr.org.
- Burten,Gene, and Thakur (2000) "Management today principles and practice" ,Tata meGraw–Hill publishing ,Co. limited ,New Delhi.
- Bloom, B.S, Hastings, (1971) S.T and madaus, G.F. Hand book on formative and summative Evaluation of student learning. New York MC Graw – Hill.
- Chermack,Thomas J.,Nimon, Kim,(2008)," The Effects of Scenario Planning on Participant Decision–Making

- Style, human resource development quarterly, vol. 19, no. 4, .
Wiley Periodicals, Inc.
- Daft , Richerd , (2003) , "Management" , 6th ed , south western , Thomson learning, U.S.A
 - Jacoby, Jill Michaela, (2006), "Relationship between Principals' Decision Making Styles and Technology Acceptance & Use", unpublished dissertation, University of Pittsburgh.
 - Hablemitoglu, Sengul & Yildirim, Filiz, (2008), "The Relationship Between Perception of Risk and Decision Making Styles of Turkish University Students: A Descriptive Study of Individual Differences", World Applied Sciences Journal 4 (2).
 - Kreitner, Robert and Kinicki, Angelo (2007) "Organizational Behavior", Seventh Edition, McGraw. Hill , New York, U.S.A.
 - Lucey, Terry. (2002). "Management Information System", 8th edition, Printed by Martins The Printers Ltd, Berwick Upon Tweel.
 - Luthans , Fred (2002) "Organizational Behavior" , Eleventh Edition , McGraw. Hill , New York, U.S.A.
 - Good, G.V. (1973): Dictionary of Education, 3d edition, McGraw-hill: New York.
 - Gregory , Robin (1992–1993) .Improving the decision – making skills of secondary school .File :IIA:ASKJeeves school\02361.ht.

- Gregory ,Robin(2001) .aframe work for developing the decision-making skills of secondary school student . Decision research,Eugene,oregon.
- Leonardo, Hoand other(1998):Anempirical study of group cognitive and strategicldecision making File: Windows <http://laledari.tripod.comlgrar.htm>.
- Hablemitoglu,Sengul&Yildirim,Filiz,(2008),"The Relationship Between Perception of Risk and Decision Making Styles of Turkish University Students: A Descriptive Study of Individual Differences",World Applied Sciences Journal 4 (2).
- Hosseini, H.S., Etebarian A., Zamani, N.Sh.(2013),The Relationship between Employes Style of thinking styles and Decision Making styles , International Journal of Information Technology and Business Management,Vol.15 No.1.
- Hilton , Ronald W., "Managerial Accounting", 6th , Ed., Mc Graw – Hill Co, Inc.,2005
- Jamian, L. S.,Sidhu, G. K.,Aperapar, P.S.(2013),"Managerial Decision Styles of Deans in Institutions of Higher Learning", 6thInternational Conference on University Learning and Teaching,www.sciencedirect.com .
- Kerin,R.&Peterson(1990)"StrategicMarketing problem:cases and comment" 5th , Allyn&Bacon,U.S.A.
- Moghadam ,A. H., Tehrani, M. and Amin, F.,.(2011) ," Study of the Relationship Between Emotional Intelligence (EI) and

- Management Decision Making Styles", World Applied Sciences Journal, Vol. 12, NO. 7, pp. 1017-1025.
- Mohammadi, F., Hajiheydari, N. (2012), A Framework Correlating Decision Making Style and Business Intelligence Aspect, 3rd International Conference on e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning, Singapore.
 - Singh, Romila and Greenhous, Jeffry H. (2004), "The Relation Between Career Decision Making Strategies and Person – Job Fit", Journal of Vocational Behavior, Vol. 64, pp. 198-221.
 - Spicer, David p. & Sadler – Smith, Eugene (2005), "An examination of the general decision making style questionnaire in two UK sample", Journal of Managerial Psychology, Vol 20, No 2, pp 137-149.
 - Stanly. S.C. and Kenneth, D. ti. (1972) Educational and Psychological measurement and Evaluation. Englewood cliffs, New Sersey: prentice– Hall, Ins.,.
 - Thunholm, Peter (2004), "Decision-Making Style :habit, style or both?", Journal personality and Individual Differences, vol. 36. pp. 931-944, www.elsevier.com.
 - Weiss, C.H. & Cambton, J. (1994). Principal decision making and school Educational Evaluation and Policy Analysis.
 - Yan, Leykin & Robert J. De Rubeis. (2010), "Decision-making styles and depressive symptomatology: Development of the

Decision Styles Questionnaire, Judgment and Decision Making, Vol. 5, No. 7,.

- Yres,E.(1978), "Behaviorally, referenced approval of father by dolescent :
- Dissertation Abstract International, Vol. 39, p. 2810,.

الملحق (١)

اسماء الخبراء الذين أستعانت بهم الباحثة بحسب الحروف الهجائية

١ - أ.د.خوله عبد الوهاب القيسي

٢ - م.د. خمائل مهدي

٣ - أ.د.سعاد الدوري

٤ - أ.م.د.سعد علي زاير

٥ - أ.م.د. سعدي الغريري

٦ - أ.د.سناء مجول

٧ - أ.م.د.شكرية كوكزخضر

٨ - أ.د.عبد الامير الشمسي

٩ - أ.د. كامل الكبيسي

١٠ - أ.د.محمود كاظم محمود

١١ - أ.م.د. محمد انور السامرائي

١٢ - م.د. محمد فاضل السامرائي

١٣ - م.د. رنا زهير العزاوي

١٤ - م.د.نهلة نجم الدين

١٥ - أ.م.د. هدى حسين

أثر استراتيجية سوم (swom) في التفكير عالي
الرتبة لدى طلاب الثالث المتوسط في مادة
الرياضيات

حاتم علي محمد المشهداني
المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ/ ٣
أ.م. د. إلهام جبار فارس
جامعة بغداد – كلية التربية
للعلوم المصرفية/ ابن الهيثم

مستخلص البحث

هدف هذا البحث إلى الآتي:

تعرف اثر استراتيجية (swom) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط لمادة الرياضيات. ولتحقيق هدف البحث صيغة الفرضية الصفرية الآتية:
لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا المادة المقررة وفق استراتيجية سوم (swom) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير عالي الرتبة.

أختار الباحث احد التصاميم التجريبية الحقيقية ذات الاختبار البعدي لاختبار التفكير عالي الرتبة، وأُختيرت عينة البحث من طلاب (ثانوية ارض الرافدين للبنين) الصف الثالث المتوسط في مركز محافظة بغداد التابعة إلى المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ/الثالثة، وبلغت (48) طالباً، وكوفئت المجموعتان في متغيرات (الذكاء - اختبار المتطلبات السابقة في مادة الرياضيات - العمر الزمني بالاشهر - تحصيل مادة الرياضيات).

وتم إعداد وبناء أداة البحث (اختبار التفكير عالي الرتبة)، وتألّف من (24) فقرة من النوع المقالي، وتم حساب الخصائص السيكومترية والثبات له. وتم تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً.

وفي ضوء النتائج التي تم معالجتها إحصائياً أشارت النتائج إلى وجود أثر لاستراتيجية (SWOM) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية، وعلى أثرها وضع الباحث عدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract

The aim of this research is to the following:

Identify the effect of *Strategies* (swom) in high-order thinking of the third intermediate students for mathematics?

To be sure of achieving the goals of research, the researcher has been formulating the following zero hypotheses:

- There is no difference is statistically significant at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who have studied the material in accordance with the prescribed strategy (swom) and the average score of the control group students who have studied the same material in accordance with the usual way to test high-ranking thinking.

The researcher chose one of the true experimental designs with post-test of a high-order thinking, was selected sample of students (Mesopotamia intermediate for Boys) of the third intermediate students in the province of Baghdad center affiliated to the General Directorate for Educational Baghdad's Karkh / III, and amounted to (48) students, and rewarded the two groups in the variables (IQ test - previous requirements in mathematics - chronological age in months - the achievement of mathematics).

Was prepared and building research tools (test high-order thinking), and consisted of (24) items of the type pans, was the psychometric properties account and stability for them. The data was analyzed and processed statistically. In light of the results that have been processed statistically the results indicated the presence of the impact of the strategy (SWOM) in High order and thinking of the third intermediate students in mathematics in favor of the experimental group, and researcher on the impact put a number of recommendations and proposals.

الفصل الاول

تعد مادة الرياضيات، من المواد التي ما برح دارسيها يلاقون صعوبات في فهم مكوناتها، واختيار أنسب الطرق لحل مشكلاتها ومسائلها، والحياتية بشكل خاص. لذلك نرى ان كثيرا من الطلبة، يبتعدون عن التخصص فيها اذا ما خُيرَ بينه وبين اي تخصص علمي آخر في نتائج القبول للكليات. هذا ما لمسّه الباحثان خلال خبرتهما في تدريس هذه المادة. ويران ان أحد أهم الاسباب التي آلت الى عزوف الطلبة لتعلم هذه المادة وفهمها بالشكل الصحيح، هي طريقة التدريس المستخدمة بدءاً من المرحلة الابتدائية التي تعتبر الاساس الذي يبنى عليه في تعليم الرياضيات وباقي العلوم وانتهاءً بالمرحلة الثانوية.

وكون الرياضيات على علاقة وثيقة بالتفكير ومهاراته، من حيث انها تنطوي على تنظيم المعلومات وإعادة ترتيبها، كذلك يمكن القول على انها في ذاتها طريقة في التفكير، مما يتطلب العمل على وضع استراتيجيات تهدف الى اكساب الطلاب تلك المهارات، وبالتالي الارتقاء بمستويات تفكيرهم.

لذا اضحى لزما استخدام استراتيجيات حديثة تعمل على اكساب وتنمية مهارات التفكير لديهم، وبالخصوص ان الحاجة الى مهارات التفكير في حل مشكلات الطلاب الرياضية والحياتية، اصبحت من الضروريات الهامة. وبالتالي لا بد من التفكير بجدية في ايجاد المناسب لتنميتها والبحث عن اساليب واستراتيجيات حديثة ومناسبة تعمل على ذلك.

وعلى ضوء ذلك يتوقع الباحثان، ان استخدام استراتيجية (SWOM) والتي تستند الى دمج مهارات التفكير بالمحتوى الدراسي مما تجعل الطالب مقبلاً على التساؤل واتخاذ القرار والمقارنة وحل المشكلات". (الكبيسي ، ٢٠١٣ : ٣٦٢)، في تدريس مادة الرياضيات في جميع المراحل الثانوية وخاصة مرحلة الثالث المتوسط قد تعمل على تحسين مهارات التفكير لدى الطلاب. كل ذلك ادى الى الإحساس والشعور بمشكلة البحث، والتي يمكن صياغتها على النحو التالي: ((ما أثر استراتيجية سوم

(SWOM) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط لمادة الرياضيات))

اهمية البحث The Importance of the Research

بما ان مادة الرياضيات ومحتواها المعرفي بكل ما فيها من مفاهيم وتعميمات ومسائل رياضية، تتلاحم لتشكل علاقات وثيقة فيما بينها يجعلها جافة ومعقدة، الامر الذي يجعل المتعلمين، ينساقون إلى حفظ الأمثلة، والمسائل، والانشطة، لاجتياز الاختبارات التحصيلية، فانه لا بد من التفكير بمداخل تدريسية حديثة تساعدهم على بناء المعرفة الرياضية بصورة ذات معنى (أبو زينة، ١٩٩٧ : ١٩).

وبالتالي أضحى التفكير وتنميته من الاهمية في المنظومة التربوية الحديثة، مما حدا بالتربويين أن يوجهوا جل اهتمامهم وعظيم جهدهم إلى دور المدرسة في هذا المجال كونها إحدى المؤسسات المجتمعية الملقاة على عاتقها تربية الطلبة، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم التفكيرية بصورة عامة، والتي تصب في تطوير المجتمع. (مازن، ٢٠١٢ : ٣٤).

وفي ذلك أشار باير (1987) Beyer و ويلبرج (1995) Walberg كما ورد في العتوم (٢٠٠٩) أن تعلم مهارات التفكير، يجب أن تدخل ضمن المنهج الدراسي من مرحلة رياض الأطفال إلى المراحل الدراسية جميعها. (العتوم، ٢٠٠٩ : ٤٦).

ومن هنا جاءت فكرة استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة كدّ فعلٍ للدور السلبي الذي يؤديه الطالب في العملية التعليمية، فأصبحت على شكل مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو تخطيط مشروع، أو إثارة مشكلة، أو تهيئة موقف معين يدعو الطالب للتفكير والتساؤل، أو فرض الفروض، أو المقارنة، أو اتخاذ القرار. Swartz & (Perkins , 2003 : p212).

وتأسيسا على ما سبق، اضحى واجبا علينا كمدرسين استخدام استراتيجيات، تهدف لتنمية انواع التفكير المختلفة، بغية الوصول الى تحقيق الاهداف المرجوة من

تدريس الرياضيات. ومن هذه الاستراتيجيات، استراتيجية (SWOM) التي تعد إحدى استراتيجيات لتدريس مهارات التفكير فوق المعرفة، والتي تستند إلى دمج التفكير بالمحتوى الدراسي والذي نادى به مؤسسات تربوية وتعليمية عديدة. بمعنى دمج العمليات العقلية المنتجة بشكل واضح عند تدريس المنهج. (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨ : ١٤١).

وبالتالي يمكن اجمال أهمية هذا البحث بالآتي:

- ١- تعد استراتيجية سوم (swom) من الاستراتيجيات الحديثة المتضمنة مهارات التفكير الناقد والابداعي ودمجها في المحتوى الدراسي.
- ٢- أهمية استراتيجية (swom) بوصفها إحدى استراتيجيات التدريس التي تركز على دمج مهارات التفكير بالمنهج الدراسي بحيث تساعد على تحويل الطالب من متلقي للمعلومة فقط إلى مفكر نشط، بحيث يكون الطالب محور العملية التعليمية.
- ٣- تبرز أهمية الدراسة في العينة المستخدمة في البحث وهي مرحلة الثالث المتوسط باعتبارها مرحلة مفصلية ومهمة للطالب، خاصة في مجتمعنا العراقي.
- ٤- قدم البحث الحالي اختباراً للتفكير عالي الرتبة.

هدف البحث Research Objectives

يستهدف هذا البحث إلى : ((تعرف أثر استراتيجية سوم (SWOM) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط)).

فرضية البحث: Research Hypothesis

من الهدف اعلاه تشتق الفرضية الصفرية الآتية:

((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا المادة المقررة وفق استراتيجية سوم (SWOM) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير عالي الرتبة)).

حدود البحث Research Limitation

اقتصرت البحث الحالي على طلاب الصف الثالث المتوسط في مدارس مركز محافظة بغداد (النهارية) التابعة لمديرية بغداد الكرخ / الثالثة. والفصلين (الثالث والرابع) من كتاب الرياضيات للصف الثالث المتوسط، (ط ٣) المعتمد تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤، تأليف لجنة من وزارة التربية/ جمهورية العراق. والفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥.

تحديد مصطلحات البحث Identify search terms

❖ الاستراتيجية:

عرفها عبيد (٢٠١١): "خطة مُحكَّمة البناء ومرنة التطبيق، يستخدم فيها كافة الامكانيات والوسائل المتوفرة بطريقة مناسبة لتحقيق أهداف معينة، وتتضمن صوراً من التفاعل بين الطالب والمعلم". (عبيد، ٢٠١١ : ٥٥)

التعريف الاجرائي للاستراتيجية:

مجموعة من الاجراءات والخطوات المُعدة مُسبقاً من قبل الباحث لتدريس مادة الرياضيات لطلاب الصف الثالث المتوسط، تضم مجموعة من الوسائل والانشطة، لغرض تحقيق الاهداف المنشودة التي يسعى لها الباحث.

❖ استراتيجية سوم (SWOM)

عرفها الكبيسي، افاقة (٢٠١٤)

"استراتيجية تدريسية تهتم بدمج مهارات التفكير في موضوع تدريسي معين يتطلع المدرس ان تسهم في تحسين التفكير الناقد الابداعي لدى الطلبة، وتتكون من ست مهارات هي: مهارة التساؤل، مهارة المقارنة، مهارة توليد الاحتمالات ، مهارة التنبؤ، مهارة حل المشكلات، ومهارة اتخاذ القرار". (الكبيسي، افاقة ٢٠١٤ : ٣٦٣).

تبنى الباحثان تعريف (الكبيسي، افاقة: ٢٠١٤) تعريفاً نظرياً

أما التعرف الاجرائي لإستراتيجية سوم (SWOM): هي مجموعة من الخطوات المتسلسلة، والمرتبطة ببعضها، متمثلة بست مهارات (مهارة التساؤل، مهارة

المقارنة، مهارة توليد الاحتمالات ، مهارة التنبؤ، مهارة حل المشكلات، ومهارة اتخاذ القرار) يتبعها الباحث عند تدريسه (المجموعة التجريبية) للصف الثالث المتوسط في مادة الرياضيات، وتقاس من خلال دراسة أثرها في التحصيل والتفكير عالي الرتبة لدى عينة البحث.

❖ التفكير عالي الرتبة (HOT)(Higher- order thinking)

عرفه العتوم (٢٠١١): "نمط تفكيري مستقل، يمتلك من الخصائص الذي تميزه عن أنماط التفكير العادي والتفكير الناقد والتفكير الابداعي والتفكير التأملي وغيرها". (العتوم وآخرون، ٢٠١١ : ٢٠٢).

تبنى الباحثان تعريف (العتوم، ٢٠١١) تعريفا نظريا

اما التعريف الاجرائي للتفكير عالي الرتبة: فهو قدرة طلاب الصف الثالث المتوسط على (الملاحظة والوصف والتنظيم والتساؤل الناقد وحل المشكلات مفتوحة النهاية وصياغة التنبؤات والتحليل والتركيب والتطبيق والتقويم) الممثلة لمهارات التفكير عالي الرتبة، مقاسة بالدرجات التي يحصل عليها من الإجابة على اختبار التفكير عالي الرتبة، الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

خلفية نظرية

❑ مفهوم فوق المعرفة (metacognition concept)

ظهر هذا المفهوم على يد فلافل (Flavel) في سبعينيات القرن الماضي، وقد لقيَ اهتمام على المستويين التطبيقي والنظري، وزاد هذا الاهتمام نظرا لارتباطه بنظريات التعلم ونظريات الذكاء وحل المشكلات واتخاذ القرار. ولا زال هذا الموضوع خصباً لكثير من الابحاث والدراسات الى يومنا هذا. (السحيمات ٢٠١٠، : ١٥٧)

ويعني مفهوم ما وراء المعرفة: التفكير في عملية التفكير ويساعدهم هذا المفهوم على توافر بيئة تعليمية تبعث على التفكير. إنّ هذا المفهوم قد ظهر ضمن سياق نظرية معالجة المعلومات، وذلك بهدف بناء أنموذج لعمليات التحكم بالمعرفة لتمييز العمل الإستراتيجي في حلّ المشكلة، إنّ ما بعد المعرفة تعود إلى عمليات التفكير المعقدة التي

أثر استراتيجية سوم (swom) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الثالث المتوسط في مادة الرياضيات

يستعملها المتعلم في أثناء نشاطاته، وهي تعود إلى التفكير عالي الرتبة، والذي يضم مراقبة أنشطة لعمليات المعرفة، وتتمثل في التخطيط للمهمة، ومراقبة الاستيعاب، وتقويم التقدم (أندرسن، ٢٠٠٧: ٣٣).

خطوات تعليم وتعلم مهارات التفكير فوق المعرفي

يوضح (Flavel 1987) ان عملية التعليم والتعلم تمر بمراحل اربعة وهي كالآتي:
المرحلة الاولى: اقتناع المتعلم باهمية مهارات التفكير فوق المعرفة مما تعطيه الدافعية لتعلم هذه المهارات .

المرحلة الثانية: توجيه انتباه المتعلم لما سيقوم به او ما سيقوم به الآخرون من انماط سلوكية من خلال ملاحظته او من خلال الانتباه لمحتوى تجربة يمر بها.
المرحلة الثالثة: تطوير قدرات ومهارات المتعلم على التحدث بصوت عالي او مع ذاته، بحيث تمكن الفرد من فهم العديد من العمليات المعرفية، علاوة على تطوير مهاراته في ممارسة هذه العمليات مع امكانية نقل العمليات الى مواقف جديدة.

المرحلة الرابعة: امكانية تذليل العمليات المعرفية، وتوظيفها.
(ابو جادو، ومحمد ، ٢٠٠٧ : ٣٥٥).

ويشير (عبدالعزیز، ٢٠٠٩) بهذا الصدد ان عملية تعليم المهارات فوق المعرفية للطلاب بحاجة الى إعداد، فمن غير المعقول أن يتم تدريب الطلاب عليها بدون مرورهم بمراحل سابقة تعتبر متطلبا سابقا، والجدير بالذكر ان خير فترة لتعليمهم مثل هذه المهارات هي المرحلة الثانوية، بحيث تكون المرحلة الاساسية هي مرحلة الاعداد لترسيخ بعض الممارسات الهامة، التي ينبغي إتباعها خلال مرحلة التعليم المباشر لهذه المهارات، مع امكانية اتاحة الفرصة للطلاب لتبادل الافكار عند قيامهم حل المشكلات اثناء مرحلة الاعداد. (عبدالعزیز، ٢٠٠٩ : ٢١٣).

❏ استراتيجيات فوق المعرفية (Strategies metacognitive)

إنَّ إستراتيجيات فوق المعرفية، هي وعي المتعلم بالمهارات الخاصة بكل استراتيجية، والتي يستعملها في التعلم والتحكم فيه، وتعديل مساره في الاتجاه الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف. (أبو رياش، ٢٠٠٧: ١٦). وهناك ما يزيد على (٣١) استراتيجية مختلفة من استراتيجيات فوق المعرفية للتعليم والتعلم، (عبدالامير، رحيم، ٢٠١٥: ٢٩٥-٢٩٦). نذكر منها على سبيل المثال:

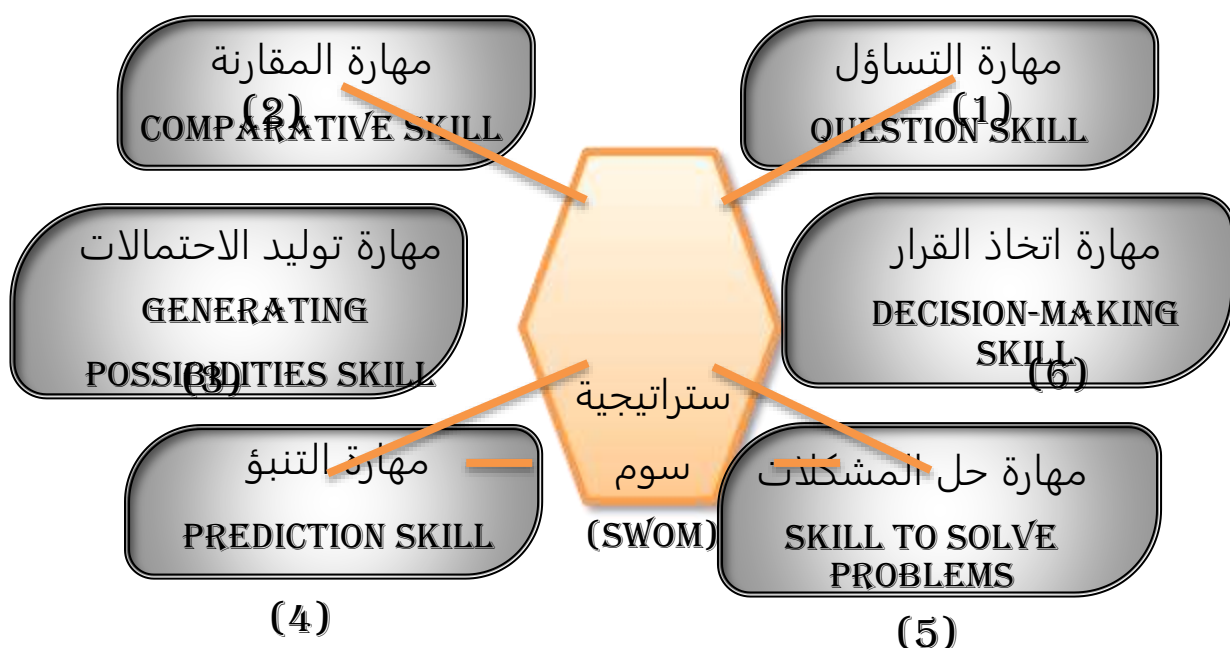
- ١- استراتيجيات التفكير بصوت عالي (Thinking aloud)
- ٢- استراتيجية K. W. L.
- ٣- استراتيجية PQ4R.
- ٤- استراتيجيات (لاحظ - اعكس - اشرح) (Note - Invert - Explain).
- ٥- استراتيجيات التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching).
- ٦- استراتيجيات العصف الذهني (Brainstorming).
- ٧- استراتيجيات النمذجة (Modeling).
- ٨- استراتيجيات خرائط المفاهيم (Concept Mapping).
- ٩- استراتيجيات خرائط الشكل (V) (Vee Diagram).
- ١٠- استراتيجيات سوم (SWOM): التي قدم لها (روبرت سوارتز) الذي يعمل مديراً للمركز الوطني لتعليم التفكير في بوسطن/ الولايات المتحدة الأمريكية، وزميلته (بيركنز)، وتم تطويرها مع مدير مركز إدراك لتعليم التفكير وتطوير المواهب في دولة الإمارات العربية المتحدة (عمر أحمد)، وهي تقدم برنامجاً تطويرياً يشمل كل جوانب صناعة الإنسان الناجح. فالاستراتيجية شاملة بكل ما تحتويه من مهارات، وما يميزها سهولة التعامل معها، إذ تتسم بالدقة والوضوح في التفاصيل، كونها تمثل مجموعة من الأفكار المنظمة والمتسلسلة التي يتبعها المدرس في تدريسه لمهارات التفكير الناقد والابداعي. (الحديدي، ٢٠١٢: ٢٠).

أثر استراتيجية سوم (swom) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الثالث المتوسط في مادة الرياضيات

وهذه الاستراتيجية قائمة على أساس دمج مهارات التفكير بالمحتوى الدراسي، أي تقوم على دمج العادات والعمليات العقلية المنتجة والمهارات والعمليات العقلية المعرفية دمجاً واضحاً ومحددًا في تدريس المنهج. (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ١٤١).

وهي تقدم الحلول المثلث التي تضمن التعليم والاستقرار والنمو، كما انها تقدم للمدرس مشروعاً للتطوير والتدريب حيث يتدرب المعلم فيه على احدث نظريات التعليم واساليب واستراتيجيات التدريس، ومن المواضيع التي ينبغي ان يتخصص فيها، ان يكون ملماً بمكونات الاستراتيجية (سوم) التي تشمل على انماط التفكير وتطوير المواهب والمهارات والعمليات العقلية ونظرية المعرفة واساليب التعليم وتقييم التفكير. (الكبيسي، افاقة، ٢٠١٤ : ٣٦٢).

وترتكز استراتيجية سوم على ست مهارات أساسية من مهارات التفكير الناقد والإبداعي موضحة بالشكل الاتي :



وفيما يلي تفصيل هذه المهارات:

١- مهارة التساؤل (Question Skill) استراتيجية (swom)

أثر استراتيجية سوم (swom) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الثالث المتوسط في مادة الرياضيات

تستند هذه المهارة على طرح الأسئلة قبل التعلم وفي أثناءه وبعده، وبما يُيسر فهم الطالب وتوقفه عند العناصر المهمة في المادة المتعلمة، والتفكير في المادة العلمية وربط القديم بالجديد، (بهلول، ٢٠٠٤: ٣٧).

٢- مهارة المقارنة (Comparative Skill) :

وهي مهارة ذهنية أساسية لتنظيم المعلومات وتطوير المعرفة، ولا بد لها من وجود معيار تحتكم إليه لإظهار الفرق بين شيئين متشابهين، فهي تقدم مساحة للطالب كي يفكر باكثر من شيء في وقت واحد، والمقارنة قد تكون مفتوحة في ايجاد جميع اوجه الشبة والاختلاف، وقد تكون مغلقة عند تحديد اوجه الشبة والاختلاف. (عبد العزيز، ٢٠٠٩: ١٦٧).

٣- مهارة توليد الاحتمالات (Generating possibilities Skill):

هي قدرة المتعلم على توليد أكبر عدد من الحلول المألوفة، وغير المألوفة، للمشكلة أو أي موقف يواجهه. (الكبيسي، ٢٠٠٨ : ٢٣٦).

وهي القدرة على الإبداع الجاد باكتشاف طرائق أخر أو توليدها لإعادة المعلومات المتاحة وتنظيمها وتوليد حلول جديدة بدلاً من السير في خط مستقيم واحد، والبحث عن البدائل أمر طبيعي عند المتعلمين الذين يشعرون أنهم يقومون بذلك في البحث الطبيعي (أبو جادو ، ومحمد ، ٢٠٠٧ : ٤٧٠).

٤- مهارة التنبؤ (prediction Skill):

"تعد هذه المهارة من مهارات توليد المعلومات من خلال المعطيات الموجودة في أي موقف، ولمهارة التنبؤ القدرة على قراءة البيانات أو المعلومات المتوافرة وقراءة ما بين السطور والاستدلال من خلالها على ما هو ابعده من ذلك في أحد الأبعاد المتعلقة بالزمان والموضوع والعينة المدروسة" (عبد العزيز، ٢٠٠٩: ١٦١).

وعلى مدرس الرياضيات ان يعمل على خلق مهارة التنبؤ لدى المتعلم من خلال تعويده على حب الاستطلاع العلمي وصولاً الى الاستقصاء والبحث، وتعد هذه المهارة من ضمن المهارة التي تدخل في برنامج المواهب اللامحدود والتي تضم مهارة التفكير التي اسهمت

أثر استراتيجية سوم (swom) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الثالث المتوسط في مادة الرياضيات

بفاعلية في تلبية متطلبات المتعلمين العقلية وتطور مواهبهم على اختلاف تعددها (السرور ٢٠٠٥ ، ٣٠٤).

٥- مهارة حل المشكلات (Skill to solve problems):

وهي عملية فكرية يستخدم فيها الفرد ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من اجل الاستجابة لمتطلبات المواقف (عفانة، ونائلة، ٢٠٠٩ : ٣٣).

وطريقة حل المشكلات بالإسلوب الابتكاري او الابداعي تحتاج الى درجة عالي من الحساسية لدى المتعلم، والذي يتعامل مع المشكلة في تحديدها وتحديد ابعادها، لا يستطيع ان يدركها العاديون من المتعلمين، ولذلك اطلق عليه الحساسية للمشكلات. (نبهان ٢٠٠٨ : ٣١٦).

٦- مهارة اتخاذ القرار (Decision-making skill):

يقصد باتخاذ القرار العملية التي يتم بمقتضاها اختيار احسن البدائل المتاحة لحل مشكلة معينة او مواجهة موقف يتطلب ذلك، بعد دراسة النتائج المتوقعة من كل بديل وأثرها في تحقيق الاهداف المطلوبة ضمن معطيات بيئة التنظيم. (الكبيسي ٢٠١٣ : ١٦١).

✚ التفكير عالي الرتبة (High-order thinking) (HOT)

يُعد الاتجاه المعرفي، واحد من أهم الاتجاهات في علم النفس التربوي، الذي كُرس لفهم التفكير عالي الرتبة ومهاراته والطرائق والأساليب المتبعة في تعليمه وتطويره وتنميته، ويتطلب التعامل مع المتعلم وفقا لمراحل نموه المعرفي المختلفة، فهو من النتائج التعليمية التي يُراد تحقيقها لدى المتعلمين، واختلفت وجهات نظر المنظرين والباحثين التربويين حول تعريف التفكير عالي الرتبة، وتحديد المعالم والخصائص الرئيسية لهذا النمط من التفكير، إذ قدموا تعريفات مختلفة اعتمادا الى اسس واتجاهات نظرية متعددة.

يشير اليه (ليمان ١٩٩٨) بأنه "التفكير الجيد الذي يجمع بين مكوناته: التفكير الناقد والإبداعي، أي أنه مكافئ لاندماج كلا النمطين من التفكير. ويؤكد هذه الفكرة نورس و انيس (Norris & Ennis 1989) حيث أشارا إلى أن مفهوم التفكير

الحيد وهو ما يشار إليه بالتفكير عالي الرتبة وهو الذي يشمل نوعي التفكير الناقد والإبداعي فهو تفكير استدلالى ومنتج وتأملي وغير تقييمي. (لييمان، ١٩٩٨: ٣٦) ويشير نيومان (Newmann, 1991) إلى أن التفكير عالي الرتبة هو القدرة على الاستخدام الواسع للعمليات العقلية ويحدث هذا عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها للإجابة عن سؤال أو حل مشكلة لا يمكن حلها من خلال الاستخدام الروتيني للمعلومات التي تعلمها سابقا. (Newmann, 1991: P331) أما (Resnick, 1987) فهي ترى أن التفكير عالي الرتبة هو مجموعة من الأنشطة الذهنية المفصلة التي تتطلب محاكمة عقلية وتحليلا لأوضاع معقدة وفقا لمعايير متعددة ويتضمن حلولاً متعددة ويتجنب الحلول أو الصياغات الروتينية البسيطة. (لييمان ، ١٩٩٨ : ١١٤).

وهناك اتجاهات نظرية فسرت التفكير عالي الرتبة وهي:

أولا : النظريات التطورية:

تستند هذه النظريات على فرضيات عديدة أهمها ان هناك تطور مستمر من التفكير الاقل رتبة، إلى التفكير الأعلى رتبة. وان الطلبة لن يتمكنوا من الوصول الى التفكير الاعلى رتبه، ألا إذا أُنقنوا أشكال ومستويات التفكير الاقل رتبة بشكل جيد. ومن اتجاهات النظرية التطويرية التي اهتمت بالتفكير الاعلى رتبة هو :

اتجاه بلوم

ان المتخصص لاتجاه بلوم (Bloom) يرى انه وضع تسلسلا هرميا للاهداف المعرفية بمستويات ست، لها أثرا واضحا في العملية التربوية والتعليمية. وهذه المستويات هي:

- ١- المعرفة: تعني سرد المعلومات بشكل آلي دون معرفة الترابط بينها.
- ٢- الفهم: معرفة وفهم المعلومة المقدمة بشكل متقدم.
- ٣- التطبيق: استخدام المفاهيم والمبادئ والنظريات في حل المشكلات التي تعترض الفرد.
- ٤- التحليل: تجزئة المعلومة الكلية الى اجزائها المكونة لها، ومعرفة الترابط بينها.

- ٥- التركيب: تجميع العناصر بحيث تُكوّن شيئاً متكاملًا أكثر تعقيداً منها.
- ٦- التقويم: الحكم على شيء وفق معيار معين. (king , et .al , 1999 : p 20-21)
وجه نظر بلوم (Bloom) لهذه المستويات، ان الطالب لا يستطيع تطبيق المعلومة او تحليلها او تركيبها او تقويمها، مالم يتمكن من معرفة وفهم هذه المعلومة بقدر كافٍ. وبالتالي فان المتطلبان الاوليان للتصنيف، هما متطلبان سابقان منطقيان للمتطلبات الاربعة الاخرى. ومع وجود هذا التسلسل المنطقي بين كل مستوى والمستوى الذي يليه، فان هذا الاتجاه يقترح على المدرسين الا يحاولوا تطوير التفكير عالي الرتبة لدى طلابهم مالم يتقنوا المستويات الدنيا من التفكير. (James, 1996)
(نقلا عن العتوم، ٢٠١١ : ٢١٠)
- ويرى (Lipman, 1991) ان مستويات بلوم الثلاثة الاخيرة (التحليل، التركيب، التقويم) تُمثل التفكير عالي الرتبة، حيث يُشار إلى التحليل (التفكير الناقد) والتركيب (التفكير الإبداعي) والتقويم (المحاكمة العقلية) ، كمكونات للتفكير عالي الرتبة. (Lipman ,1991: p232).

ثانيا : النظريات الإجرائية :

تقتض هذه النظرية أن المتعلمين من جميع المستويات، يمكنهم أن ينشغلوا في مهارات التفكير الأعلى رتبة، فهي تركز على كيفية حل المشكلات بذكاء وبشكل غير اعتيادي ضمن مواقف معينة بحيث يشتمل الحل على كل من معرفة الموضوع بالتحديد والتحليل الذي يعتمد على خيارات الفرد. ومن الاتجاهات الاجرائية التي اهتمت بالتفكير عالي الرتبة هو :

اتجاه برانسفورد

اهتم (Bransford) بموضوع كيفية تعليم مهارات التفكير، وتوصل وزملائه من خلال دراساتهم التربوية، الى ان هناك عنصرين رئيسيين للتفكير عالي الرتبة وحل المشكلات، هما:

- (١) الاستراتيجيات العامة لحل المشكلة: تتكون من:

أ- تحديد المشكلة : وهي القدرة على ملاحظة وجود مشكلة، وهذه من صفات المفكرين الجيدين، فهم يلاحظون المشكلة في وقت مبكر، ساعين الى حلها بعد ملاحظة وجودها، وهؤلاء على نقىض من ذوي التفكير الادنى الذين لا يلاحظون وجود مشكلة اصلا.

ب- تعريف المشكلة ومعرفة اسباب حدوثها: أن مجرد ملاحظة وجود المشكلة، لا يعني ان الفرد قادرا على حلها، بالتالي عليه ان يعرف ماهية المشكلة من خلال طرحه لسؤال، اين يكمن الخطأ؟ وبالتالي يمكن ان يقوده الى تحليل المعلومات وتنظيمها ليسهل عليه التعامل مع المشكلة. (عبدالعزیز، ٢٠٠٩ : ١٣٩)

ج- التفكير في الحلول الممكنة للمشكلة، واتخاذ القرار الامثل للحل: تعتمد هذه الخطوة على الخطوة السابقة في تعريف المشكلة، فيمكن للمفكر الجيد اكتشاف الحلول الممكنة بطريقة تختلف عن المفكر السيء من خلال طريقة قراءته للمشكلة.

د- التعامل مع القرار الامثل لتنفيذ الحل: إن المفكرين الجيدين قادرين على تحديد القرار الصائب في حل المشكلة افضل من المفكرين السيئون.

هـ- التحقق من اختيار هذا القرار: المفكرون الجيدين يراقبون أدائهم باستمرار بعد حلهم للمشكلة على عكس المفكرين السيئين فلا يهتمون بنجاحهم او فشلهم ولذلك تجدهم لا يراجعون الاستراتيجية التي اعتمدها لحل المشكلة.

٢) المعرفة المنظمة لتعزيز الاداء: يؤكد ((Bransford)) انه لا يمكن تطبيق الاستراتيجيات السابقة لحل المشكلة، دون امتلاك الفرد القدر الكافي من المعرفة كمتطلب سابق لهذه الاستراتيجيات. (بشارة، ٢٠٠٣ : ١٢).

ويلاحظ من قراءة الأدب النفسي والتربوي في مجال التفكير عالي الرتبة أن هناك اختلافات واضحة بين الباحثين والدارسين بخصوص مهارات هذا النمط من التفكير، وفيما يلي أهم هذه التصنيفات:

أولاً: تصنيف نيومان (Newman).

ثانياً: تصنيف ولاية كارولينا الشمالية:

ثالثاً: تصنيف العتوم: يلخص (العتوم وآخرون ، ٢٠١١ : ٢٢٧) مهارات التفكير عالي الرتبة والتي يمكن تعليمها للطلبة العاديين وذوي الحاجات الخاصة، ويتكون من المهارات، كما موضح في المخطط الآتي:



مخطط (٢) تصنيف العتوم لمهارات التفكير عالي الرتبة
وتم اعتماد هذا التصنيف في بناء اختبار التفكير عالي الرتبة، وتفصيل هذه المهارات كالآتي:

١- مهارة الملاحظة: القدرة على التدقيق في الأشياء أو التعمق في الأحداث باستخدام الحواس الخمسة.

٢- مهارة الوصف: قدرة الطلبة على تحديد مواصفات أو ملامح أو مزايا الفكرة المعطاة، ويمكن للآخرين التعرف على الشيء الذي يوصف.

- ٣- مهارة التنظيم: قدرة الطالب على وضع المفاهيم او الاشياء المرتبطة فيما بينها في سياق متتابع لمعيار معين.
- ٤- مهارة حل المشكلات مفتوحة النهاية: القدرة على ايجاد حلول وافكار للمكلة ذات النهاية المفتوحة لموضوع ما.
- ٥- مهارة صياغة التنبؤات: القدرة على قراءة البيانات والمعطيات والذهاب الى ما هو ابعد من ذلك.
- ٦- مهارة التحليل: القدرة على تجزئة المعلومات المعقدة والمركبة الى الاجزاء المكونة لها، مع القدرة على ايجاد علاقات مناسبة بين اجزائها.
- ٧- مهارة التركيب: قدرة الفرد على تشكيل صور جديدة من الاجزاء او العناصر لانتاج شيء جديد.
- ٨- مهارة التطبيق: قدرة الطالب على استخدام المفاهيم والتعميمات والحقائق في حل المشكلات غير المألوفة لديه.
- ٩- مهارة التقويم: قدرة الفرد على اصدار حكم على شيء وفق معيار معين. (العتوم واخرون، ٢٠١١ : ٢٢٧)

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

تم اعتماد المنهج التجريبي، وللتحقق من أهداف البحث وفرضياته تطلب اختيار التصميم التجريبي المناسب الذي يعتبر احد أهم عوامل نجاح التجربة للوصول إلى تحقيق الأهداف والفرضيات وسيعرض الباحث إجراءاته المتمثلة في الخطوات التالية:

(١) التصميم التجريبي:

بما ان هذا البحث يهدف إلى التحقق من أثر استراتيجية سوم (SWOM) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط ، اختار الباحث احد التصميم التجريبية الحقيقية، وتحديدًا تصميم المجموعتين العشوائيتين ذوات الاختبار البعدي للتفكير عالي الرتبة لأنه يناسب هذا البحث ويحقق هدفه. كما في الجدول (١).

جدول (١)

التصميم التجريبي ذو المجموعتين

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	ادوات القياس
التجريبية	- الذكاء - المتطلبات السابقة في مادة الرياضيات	التدريس على وفق استراتيجية سوم (swom)	- التحصيل - التفكير عالي الرتبة	- اختبار تحصيلي - اختبار التفكير عالي الرتبة
الضابطة	- العمر بالأشهر - التحصيل السابق في مادة الرياضيات	الطريقة الاعتيادية		

(٢) تحديد مجتمع البحث وعينته:

يتمثل مجتمع البحث الحالي بجميع طلاب الثالث المتوسط في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ/ ٣ للعام الدراسي ٢٠١٤ - ٢٠١٥ الموزعين على المدارس المتوسطة والثانوية (الدراسة الصباحية) للبنين والبالغ عددها (٤١) متوسطة ، و

(٣٠) ثانوية، بواقع (١١٥٠٦) طالب^١. واختار الباحث عينة بحثه من طلاب الصف الثالث المتوسط في (متوسطة ارض الرافدين للبنين) التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ/٣ قصدياً لتطبيق تجربة البحث. والخطوات التي تم اتخاذها لاختيار عينة البحث كالآتي:-

١. اختيرت شعبتان من أصل ثلاث شعب بالتعيين العشوائي البسيط في (متوسطة ارض الرافدين للبنين)، والتعيين العشوائي أيضاً تم اختيار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية وعدد طلابها (35) طالباً واختيار شعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة وعدد طلابها (34)، طالباً وبذلك يكون المجموع الكلي لعينة البحث (69) طالباً.
٢. تم استبعاد (11) طالبا من شعبة (أ) بسبب الرسوب وبذلك أصبح عددهم (24) طالباً، وتم استبعاد (10) طلاب من شعبة (ج) بسبب الرسوب فأصبح عددهم (24) طالباً، وعلى ضوء ذلك يكون المجموع الكلي (48) طالباً لتمثل عينة البحث ، وكما موضح في الجدول (٢).

جدول (٢) عينة البحث في المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	35	11	24
الضابطة	ج	34	10	24
المجموع		71	21	48

^١ تم استحصاال البيانات من شعبة الاحصاء في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ / ٣ حسب كتاب تسهيل المهمة .

٣) اجراءات الضبط: وتنقسم الى:

أ- السلامة الداخلية للتصميم التجريبي

لكي يكون البحث صادقاً، للدرجة التي يمكن أن يعزى فيها الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة إلى المتغير المستقل حصراً، وليس إلى أي متغيرات أو عوامل دخيلة أخرى، أجريت عملية التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في المتغيرات (الذكاء ، اختبار المتطلبات السابقة في الرياضيات، العمر الزمني بالاشهر، تحصيل مادة الرياضيات - الدرجة النهائية - للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤)) فكانت النتائج، تشير جميعها الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين مجموعتين التجربة في هذه المتغيرات، وهذا يؤكد تكافؤهما، جدول (٣).

ب- السلامة الخارجية للتصميم التجريبي: وتتلخص بالنقاط الاتية:

- ١- قام أحد الباحثين بتدريس مجموعتي البحث لتلافي متغير المدرس.
- ٢- كان عدد الحصص متساويا للمجموعتين (5 حصص اسبوعيا).
- ٣- كان المحتوى نفسه للمجموعتين.
- ٤- حاول الباحث المدرس توحيد البيئة التعليمية والوسائل المستخدمة.
- ٥- حاول الباحث المدرس توحيد المدة الزمنية للتجربة وهي الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥.

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في عدد من المتغيرات لاختبار تكافؤهما

الدلالة عند 0.05	قيمة (t) الجدولية	قيمة (t) المحسوبة	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
غير دال	2.021	0.494	9.987	34.79	9.281	36.17	الذكاء
غير دال	2.021	0.642	4.290	9.17	3.283	8.64	اختبار المتطلبات السابقة الرياضي
غير دال	2.021	1.047	6.846	174.54	6.846	174.54	العمر الزمني
غير دال	2.021	0.290	11.19 7	60.83	10.69 8	61.75	تحصيل العام

٤) **مستلزمات البحث:** يتطلب تحقيق هدف البحث والتحقق من فرضيته تهيئة

مستلزماته وهي:

أ- تحديد المادة العلمية: تم تحديد المادة بالفصلين (الثالث والرابع) من كتاب الرياضيات لصف الثالث المتوسط لمؤلفه (الحديثي وآخرون ، ٢٠١٣) من الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

ب- الاغراض السلوكية: حل محتوى المادة التعليمية لتحديد المفاهيم والتعالميم والمهارات الرياضية المتضمنة في الفصلين المذكورين. وتمت صياغة الأغراض السلوكية الواجب تحقيقها في خطط التدريس اليومية، حيث بلغ عددها (131) غرضا سلوكيا وفق تصنيف بلوم (تذكر، فهم ، تطبيق، تحليل) وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء في اختصاص طرائق تدريس الرياضيات للتأكد من صياغتها ومدى شموليتها للمادة الدراسية المقرر تدريسها .

ج- الخطط التدريسية: ان تطبيق التجربة الحالية تطلب اعداد مجموعة من الخطط التدريسية اليومية من خلال تفحص المحتوى التعليمي للفصلين (الثالث والرابع) من

كتاب الرياضيات للصف الثالث المتوسط والاهداف السلوكية المستنبطة منه، وفي ضوء ذلك، أعدت خطط تدريسية للمجموعة التجريبية وفقا لاستراتيجية سوم (swom) وخطط تدريسية للمجموعة الضابطة وفقا للطريقة السائدة في تدريسها، وعرضت انموذجا لكل خطة تدريسية على عدد من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص في طرائق تدريس الرياضيات.

٥) ادوات البحث:

لعدم الحصول على اختبار للتفكير عالي الرتبة، لتحقيق هدف البحث وفرضيته، وممثلة لعينته، قام الباحثان ببناء اختبار للتفكير عالي الرتبة، وتفصيل ذلك كما يأتي:

❏ تحديد المهارات التي يشملها الاختبار:

تم اعداد استبانة اولية لمعرفة المهارات الملائمة لعينة البحث ومدى تمثيلها لموضوع البحث الحالي، وعرضت على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص في هذا المجال، وفي ضوء آرائهم، تم ازالة مهارة (التساؤل الناقد) لعدم ملائمتها لعينة البحث، ودمج مهارتي (تحليل البيانات ونمذجتها) و(التحليل) بمهارة واحدة هي مهارة (التحليل). فاضحت (9) مهارات ملائمة للبحث وهي على الترتيب (مهارة الملاحظة، مهارة الوصف، مهارة التنظيم، مهارة حل المشكلات مفتوحة النهاية، مهارة صياغة التنبؤات، مهارة التحليل، مهارة التركيب ، مهارة التطبيق، مهارة التقويم).

❏ إعداد فقرات الاختبار:

تم الاطلاع على الادبيات والخلفية النظرية (عبدالعزیز، ٢٠٠٩) و (ابو جادو، ٢٠١٠) علاوة على اطلاعه على الدراسات السابقة منها دراسة (الشرع، ٢٠٠٢) و (جاسم ٢٠١٣) ومن خلال تشاوره مع بعض من ذوي الاختصاص، أعدت فقرات هذا الاختبار (من النوع المقال) بصورته الاولى المكونة من (24) مهارة، وبعد عرضها على الخبراء والمختصين في طرائق تدريس الرياضيات والقياس والتقويم، تم تعديل صيغة بعض فقرات الاختبار، ليصبح الاختبار جاهزا بصيغته النهائية.

❖ **تعليمات الاختبار:** وضعت التعليمات الخاصة بالطلاب للإجابة عن فقرات الاختبار

مع الوقت المخصص له فضلا عن توزيع درجات كل فقرة من فقرات الاختبار.

❖ **مفتاح الإجابة:** أعدت الاجابات النموذجية لفقرات الاختبار، وعرضت على مجموعة

من الخبراء والمختصين في طرائق تدريس الرياضيات، وتم الاتفاق على توزيع الدرجات لتصبح الدرجة الكلية للاختبار (85) درجة.

❖ **صدق الاختبار:** تم التحقق من صدق الاختبار من خلال استطلاع آراء الخبراء،

حيث عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال التربية، وطرائق تدريس الرياضيات، من حيث تمثيل المهارات لموضوع البحث، وملاءمتها للمرحلة العمرية (عينة البحث) وتم احتساب نسبة الاتفاق (80 %) فأكثر.

❖ **العينة الاستطلاعية الاولى :** طبق اختبار التفكير عالي الرتبة على العينة

الاستطلاعية الاولى من طلاب الثالث المتوسط المكونة من (40) طالبا في (ثانوية الصديق للبنين) احدى المدارس، التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ / ٣ ، للتأكد من وضوح فقرات الاختبار والتعليمات الخاصة به وحساب المدة الزمنية اللازمة لتأدية الاختبار فكانت (65) دقيقة كافيا.

❖ **العينة الاستطلاعية الثانية:** تم تطبيق اختبار التفكير عالي الرتبة على عينة

استطلاعية ثانية قوامها (100) طالب في (متوسطة الرحمن للبنين) احدى المدارس التابعة للمديرية ذاتها، لغرض اجراء التحليل الاحصائي عليها.

❖ **التحليل الاحصائي:** تم تصحيح اجابات طلاب العينة الاستطلاعية الثانية وفقا

لدرجة كل فقرة بعد ان تم الاتفاق عليها مع الخبراء، الفقرات كانت من (النوع المقالي) وتباينت درجة كل طالب وفقا للإجابة التي تضمنتها، ثم رتبت الدرجات تنازليا وتم أخذ اجابات (27%) العليا ومثلها للدنيا لايجاد الخصائص السيكومترية وكالاتي:

أ) **معامل الصعوبة:** باستعمال المعادلة الخاصة لايجاد معامل صعوبة الفقرات المقالية، تراوحت قيم معامل الصعوبة بين (0.2 - 0.72). عدا الفقرة (17) كان معامل الصعوبة (0) تم الغاؤها واستبدالها بفقرة أخرى بعد أخذ رأي بعض الخبراء بها وتم اعادة الاختبار لنفس العينة المذكورة وحسب معامل الصعوبة لها فكان (0.43). وبذلك أضحت جميع الفقرات ذات مستوى صعوبة مناسباً.

ب) **معامل التمييز:** طبقت المعادلة الخاصة بتمييز الفقرات المقالية وتراوحت قيم معامل التمييز بين (-0.55 - 0.28)، عدا الفقرة (17) فكان تمييزها (0)، تم استبدال هذه الفقرة كما ذكرت آنفاً وحسب تمييزها فكان (0.33) وبذلك أضحت جميع الفقرات ذات تمييز مناسب.

ج) **ثبات الاختبار:** حسب معامل ثبات الاختبار بطريقتين:

الاولى: باستخدام طريقة التجانس الداخلي باعتماد (معادلة الفا كرونباخ) وباستخدام وسيلة التحليل الاحصائي (spss) فكانت (0.883) وهي نسبة جيدة.

الثانية: باستخدام التجزئة النصفية، تم حساب مجموع الاعمدة الفردية والاعمدة الزوجية ثم باستخدام التحليل الاحصائي (spss) وباستخدام معادلة سبيرمان براون، فكانت قيمة الثبات (0.910) وبالمقارنة مع النتيجة اعلاه نجد ان الثبات قد حافظ على نسبته تقريبا. ويعد ثبات الاختبار جيد.

د) **ثبات التصحيح:**

وضعت الاجابات النموذجية لفقرات الاختبار، مع توزيع الدرجات لكل فقرة منه، قام الباحثان بتصحيح (٢٥) ورقة من اوراق اجابات الطلاب عشوائيا، ثم أعطيت نفس الاوراق الى اثنين من مدرسي الرياضيات الذي لديهما خبرة (١٥) عاما في مجال التدريس، للتحقق من ثبات التصحيح. وتم احتساب معامل الارتباط بين درجات تصحيح الباحثان مع درجات المدرسين الاخرين، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون ، حيث بلغت قيمة الارتباط (0.821) ويمثل ارتباط جيد.

❑ الصيغة النهائية لاختبار التفكير عالي الرتبة:

بعد ان تم التحقق من صدق الاختبار وثباته وصعوبة فقراته وتمييزها، أصبح الاختبار جاهز للتطبيق على عينة الدراسة الاساسية وبصيغته النهائية المكون من (24) فقرة من النوع المقالي، ومجموع درجات الاختبار الكلية (85) درجة وبزمن قدره (65) دقيقة. **تطبيق التجربة:**

- بدأت التجربة يوم ٢٠١٤/١١/٢٢ وانتهت يوم ٢٠١٤/١/٢٩ في الفصل الدراسي الاول للعام ٢٠١٤-٢٠١٥ ،

- وضح الباحث المدرس لطلاب مجموعتي التجربة العمل الذي سيقوم به.
- درس الباحث المدرس المجموعة التجريبية شعبة (أ) على وفق استراتيجية سوم (swom)، ودرست المجموعة الضابطة شعبة (ج) بالطريقة الاعتيادية، وبعد الانتهاء من التجربة تم تطبيق الاتي:

- اختبار التفكير عالي الرتبة يوم الاحد ٢٠١٥/٢/١.

- تم تصحيح اجابات الطلاب واجري التحليل الاحصائي المناسب للبحث.

٧) الوسائل الاحصائية: استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test)

لإجراء تكافؤ المجموعتين والمعادلات الخاصة لايجاد معامل الصعوبة ومعامل التمييز. ومعادلة (الفا كرونباخ)، ومعادلة سبيرمان بروان، ومعادلة بيرسون. وتم ايجاد النتائج باستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

عرض النتائج وتفسيرها

للتحقق من صحة فرضية البحث ، أجرى الباحث تحليل البيانات احصائيا، وتبين أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التفكير عالي الرتبة التي درست على وفق استراتيجية سوم (SWOM) بلغ (34.38) درجة، وانحراف معياري (9.306) درجة، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست مادة الرياضيات بالطريقة الاعتيادية (20.83) درجة، وانحراف معياري (6.664) درجة. ولمعرفة دلالة هذا الفرق تم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين،

أثر استراتيجية سوم (swom) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الثالث المتوسط في مادة الرياضيات

فكانت القيمة التائية المحسوبة (5.796) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (46)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (2.021)، هذا يعني أن الفرق دال إحصائياً، كما موضح في جدول (٤)، مما يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية سوم (SWOM) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير عالي الرتبة، أي إن اعتماد استراتيجية سوم (SWOM) كان ذا أثراً واضحاً في تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير عالي الرتبة على طلاب المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة.

جدول (٤)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية التفكير عالي الرتبة

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	24	34.38	9.306	5.796	2.021	دالة
الضابطة	24	20.83	6.664			

أكد (ابو زينة وآخرون، ٢٠٠٧) "كلما زاد حجم الاثر ازدادت قوة الاختبار" وللتأكد من حجم هذا الاثر الذي أحدثته استراتيجية (swom) في التفكير عالي الرتبة، ارتأينا استخدام معادلة (Cohen) الذي وصف حجم الاثر بأنه يلعب دور الوسيط في حساب قوة او رفض الفرضية الصفرية في الكثير من التصميمات التجريبية. وعند تطبيق المعادلة وجد قيمته (1.46) وتعد كبيرة، إذ يرى (Cohen) ان قيمة حجم الاثر اذا كانت فوق (0.8) تعد كبيرة (عودة والخليلي ، ٢٠٠٠ : ٦٩).

الفصل الرابع

تفسير النتائج ومناقشتها

أظهرت نتيجة البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية سوم (SWOM) في اختبار التفكير عالي الرتبة مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة السائدة (الاعتيادية)، وقد يعود ذلك لاسباب يمكن اجمالها بالاتي:-

١- ان استراتيجية (SWOM) لما تضمنته من مهارات جعلت من الطلاب يميلون ايجابيا الى تعلم مادة الرياضيات، مما انعكس ذلك في طريقة تفكيرهم وتأملهم لحل المشكلات الرياضية.

٢- ساعدت هذه الاستراتيجية على عرض الموضوعات الدراسية بطريقة جديدة من خلال استخدام مهاراتها الست المتمثلة ب(التساؤل، والمقارنة، وتوليد الاحتمالات، والتنبؤ، وحل المشكلات، واتخاذ القرار)، وقد لاقى هذا العرض استحسان الطلبة بشكل عام، وبرزت لديهم قدرات جيدة في هذا المجال، ساهمت في رفع مستوى تفكيرهم عالي الرتبة بمهارته الفرعية.

٣- ان تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير عالي الرتبة، قد يعزى الى ان هذه الاستراتيجية المتضمنة لمهارات التفكير الناقد والابداعي، قد أثرت بشكل صحيح وكبير في اكتساب الطلاب للمهارات الفرعية لاختبار التفكير عالي الرتبة، وهي مهارات تقع ضمنا في نوعي التفكير الناقد والابداعي.

٤- استخدام استراتيجية (SWOM) في تدريس مادة الرياضيات يتفق مع اهداف تدريسها الذي يتطلب تنظيم المحتوى، وجعل الطالب مشاركا نشطا، ادى ذلك الى تحفيز الطالب على المتابعة في كل خطوة من خطوات هذه الاستراتيجية مما انعكس ايجابا على التفكير عالي الرتبة.

الاستنتاجات

في ضوء نتيجة هذا البحث توصلنا إلى:

كان لاستراتيجية (SWOM) أثرا في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بوصفها استراتيجية تدريسية ساعدتهم على تعلم مهارات هذا النوع من التفكير، مقارنة بالطريقة التقليدية في التدريس.

التوصيات :

في ضوء ما تقدم ، نوصي بما يأتي:

١. تضمين محتوى كتاب الرياضيات للصف الثالث المتوسط أنشطة تعليمية تساعد على دمج تعليم التفكير في المحتوى من خلال استراتيجية (swom)، وبالتالي سينتقل أثر هذا التدريب على الطالب من خلال حله لاسئلة تتضمن افكار تحتاج الى تفكير، وعندها يمكن تضمين هذا النوع من الاسئلة في الاختبارات الوزارية.
٢. تضمين الاسئلة التفكيرية غير التقليدية في الاختبارات الفصلية التي يجريها مدرسي ومدرسات الرياضيات لتقيس مستويات اخرى لدى الطلبة.
٣. دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي من خلال استراتيجية (swom) للمراحل الدراسية في كليات التربية (أقسام الرياضيات)، قد يعمل على ان يستخدم (الطالب - المطبق) هذه الاستراتيجية في مرحلة التطبيق في المدارس.

خامسا: المقترحات:

استكمالات للبحث الحالي، نقترح ما يأتي:

١. اجراء دراسة مماثلة لدراسة أثر استراتيجية (swom) في متغيرات اخرى مثل (الدافعية نحو الانجاز، والاتجاه نحو المادة، والتفكير الاستدلالي) لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الرياضيات .
٢. اجراء دراسة مقارنة بين بعض استراتيجيات التفكير فوق المعرفي وبين استراتيجية (swom)، والحكم على افضليتها.

المصادر العربية:

- ✠ أبو جادو، محمد علي، ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧): "تعليم التفكير النظرية والتطبيق"، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ✠ أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٩): "علم النفس التربوي"، ط٧، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- ✠ أبو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧): "التعلم المعرفي"، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
- ✠ أبو زينة، فريد كامل وعبد الله عباينة (١٩٩٧): "تدريس الرياضيات للمبتدئين"، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .
- ✠ أبو زينة، فريد ، وآخرون، عبدالحافظ الشايب، وعماذ عباينة (٢٠٠٧): "مناهج البحث العلمي -الاحصاء في البحث العلمي"، دار المسيرة عمان، الاردن.
- ✠ أندرسن، جون (٢٠٠٧): "علم النفس المعرفي وتطبيقاته"، ترجمة محمد صبري سليط ورضا مسعد الجمال ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
- ✠ بشارة ، موفق سليم صبح (٢٠٠٣): "أثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي" . (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، عمان، الاردن .
- ✠ البدرى، فائدة ياسين (٢٠١٣): "أثر استعمال استراتيجية سوم (swom) في اكتساب بعض المفاهيم الرياضية واستبقائها لدى طالبات معهد اعداد المعلمات"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تكريت، العراق.
- ✠ بهلول، محمد(٢٠٠٤): "دراسة في التفكير"، بحث مقدم لمؤتمر سنغافورة للتفكير.
- ✠ الحديدي، مجيد حميد ابراهيم (٢٠١٢): "أثر تدريس التاريخ على وفق استراتيجية سوم (swom) في تحصيل طلاب الخامس الادبي وتنمية مهاراتهم فوق المعرفية"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية ، العراق.

- ❑ السحيمات، ختام عبدالرحيم (٢٠١٠): "التفكير (المفاهيم والانماط)"، ط١، المكتبة الوطنية للنشر، عمان، الاردن.
- ❑ السرور، نادية هایل (٢٠٠٥): "تعليم التفكير في المنهج المدرسي"، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ❑ عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٩): "تعليم التفكير ومهاراته، تدريبات وتطبيقات عملية"، ط١، المكتبة الوطنية ، الأردن.
- ❑ عبدالامير، عباس ناجي، ورحيم يونس كرو (٢٠١٥): "تعليم الرياضيات - مفاهيم - استراتيجيات - تطبيقات"، ط١، دار الايام للنشر، عمان، الاردن.
- ❑ العتوم ، عدنان يوسف وآخرون، عبد الناصر ذياب الجراح وموفق بشارة (٢٠٠٩): "تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية"، ط٢، دار المسيرة ، عمان، الاردن .
- ❑ _____ (٢٠١١): "تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية"، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ❑ عفانة ،اسماعيل عزو ونائلة الخزندار (٢٠٠٩): "التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة"، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان، الاردن .
- ❑ عودة، أحمد و خليل الخليلي (٢٠٠٠): "الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية"، ط١، عمان، الاردن.
- ❑ الكبيسي، عبدالواحد حميد (٢٠١٣): "التفكير الجانبي (تدريبات وتطبيقات عملية)"، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.
- ❑ الكبيسي، عبدالواحد حميد، وإفاقة حجيل حسون (٢٠١٤): "تدريس الرياضيات وفق استراتيجيات النظرية البنائية (المعرفية وما فوق المعرفة)"، ط١، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ❑ ليبمان ، ماثيو (١٩٩٨): "المدرسة وتنمية الفكر"، ترجمة إبراهيم يحيى الشهابي، منشورات وزارة الثقافة ، دمشق، سوريا .

- نبهان ، يحيى محمد (٢٠٠٨) ، مهارة التدريس ، الطبعة العربية ، عمان الاردن.
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، وطه على حسين الدليمي (٢٠٠٨):
"إستراتيجيات حديثة في فن التدريس"، ط ١ ، دار الشروق، عمان، الاردن.

- King ,FJ ,Goodson, L & Rohani ,F (1999): **Higher order thinking skills ,A publication of the Educational Services Program**, www.cala.fsu.edu
- Lipman , M (1991): **strengthening Reasoning and Judgment Through Philosophy**. In: **Learning to think , think to Learning** , (Mac lure, S . and Davis , P). (Eds.) UK program on press plc . oxford .
- Newmann, F.M (1991): **Promoting Higher Order Thinking Skills Social Studies**, Overview of A Study of 16 High School Department .Theory and Research In Social Education. XIX (4), 324-340.
- Swartz , R . J &– Perkins , D . N . (2003): **Teaching thinking: issues and approaches . Critical Thinking**. Press and Soft Ware .

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي
مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

الأستاذ الدكتور

علاء كريم محمد

الأستاذ المساعد الدكتورة

زينب عزيز أحمد

م.م عامر كامل محمد

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء و أثره في الوعي الوقائي لطلبتهم.

ولأجل تحقيق هدف البحث اعتمد الباحثون التصميم التجريبي ، ذا الضبط الجزئي ، ذي الاختبار (القبلي - ألبعدي) للوعي الوقائي لطلبتهم ، إذ تخضع المجموعة التجريبية للبرنامج ألتدريبي في حين لا تخضع المجموعة الضابطة لهذا البرنامج. تمثلت عينة البحث بمدرسي مختبرات الكيمياء في كلية العلوم - قسم الكيمياء - جامعة ديالى الدراسة الصباحية ، للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥) والبالغ عددهم (١٤) مدرس ومدرسة والحاصلين على شهادة البكالوريوس والماجستير ، وتم مكافئة العينة في بعض المتغيرات ومنها (سنوات الخدمة والشهادة والتأهيل والقيم البيئية) . في حين تمثلت عينة البحث بطلبة المرحلتين الثانية والثالثة في قسم الكيمياء - جامعة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥) والبالغ عددهم (١٤٠) طالب وطالبة ، وتم مكافئة العينة في بعض المتغيرات ومنها (العمر الزمني والجنس ومقياس الوعي الوقائي) .

وقد تم بناء البرنامج التدريبي بثلاث مراحل هي:

أولاً) مرحلة التخطيط (المدخلات)

ثانياً) مرحلة التنفيذ (العمليات)

ثالثاً) مرحلة التقويم (المخرجات)

تم بناء مقياس الوعي الوقائي للطلبة ، وتضمن المقياس مجالين اثنين ، المجال المعرفي والمهاري وتضمن (٢٧ فقرة)، وحدد له أربع بدائل للإجابة ، اختيار إجابة واحدة فقط ، والمجال الوجداني وتضمن (٢٣ فقرة)، وحدد له ثلاث بدائل للإجابة هي (موافق ، غير متأكد ، غير موافق) ، وقد تم حساب الخصائص السايكومترية للمقياس .

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

اعتمدت الوسائل الإحصائية (معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وعينتين مترابطتين، معادلة مان- وتني، معادلة كاي سكوير).
أظهرت النتائج تحسناً في الوعي الوقائي للطلبة الذين خضع مدرسيهم للبرنامج
التدريبي على الطلبة الذين لم يخضع مدرسيهم للبرنامج التدريبي ، في ضوء النتائج
أوصى الباحث بتوصيات ومقترحات عدة.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

تمثل البيئة ، بشكل عام الإطار الذي يعيش فيه الإنسان ويمارس نشاطاته المختلفة وهذا الإطار يتشكل بما فيه من هواء وماء وتربة ، وما يحتويه من كائنات حية ، ومكونات جماديه ، وعناصر مادية والتي يستتبط منها الإنسان متطلبات عيشه ، وهذه العناصر والعوامل تؤثر في الإنسان كما يؤثر الإنسان فيها .

ونظراً لعدم إدراك الإنسان ، وانشغاله بتوفير سبل العيش الرغيد أدى الى زيادة الضغوطات على البيئة ، بشكل مباشر او غير مباشر ، فقد برزت عن ذلك الضغط قضايا ومشكلات بيئية متعددة ادت الى ضرورة وجود نظرة حديثة متكاملة للإنسان والبيئة ، حيث ظهرت علوم البيئة الى حيز الوجود والتي تشمل مجالات العلوم الطبيعية والتطبيقية والعلوم الانسانية والاقتصادية المرتبطة في بيئة الانسان ، موضحةً العلاقة بين الإنسان والبيئة وضرورة المحافظة على التوازن في هذه العلاقة وسن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة.

وبما إن القوانين والتشريعات لا تستطيع وحدها ان تحقق الهدف وتكفل التصرف السليم تجاه البيئة ، ولكن باكتساب الفرد للمعرفة والثقافة البيئية والممارسات الوقائية المناسبة التي تعد اساساً لسلوكيات الفرد في المجتمع والتي تنعكس على معلومات و مهارات واتجاهات الفرد التي تتعلق بالبيئة والمحافظة عليها ومواجهة المشكلات والكوارث البيئية.

وقد شخص الباحث من خلال لقاءاته عينة من مدرسي مختبرات الكيمياء في كلية العلوم وعدد من طلبتهم ، وتوجيه استبانته مفتوحة اليهم من خمسة اسئلة ، إن هنالك ضعفاً ولا مبالاة لأهمية البيئة وتأثيراتها على الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ووجد ايضا من خلال الاجابة انه لا يوجد لديهم معلومات كافية عن الثقافة البيئية يستندون اليها ، وهنالك جهل من قبل عينة الطلبة المفحوصة عن كيفية التعامل مع الرواسب ونواتج الاعمال المختبرية والتجارب وطرق الوقاية والسلامة في المختبر ،

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

وأهم ملوثات الهواء ، وأكثر أنواع التلوث تأثيراً في الإنسان والتي تعد من أساسيات العمل المختبري وضرورة الامام بها .

مما ينعكس ذلك بشكل سلبي مؤثراً على الممارسات الوقائية لديهم كون مجال عملهم في المستقبل يتحدد بالمختبرات سواء كانت علمية او صحية او تحليلية ، والتي تتطلب منهم إمتلاك وعي وقائي عالي ومعالجة علمية دقيقة .

ومن هنا جاءت الحاجة الى بناء برنامج تدريبي لهذه الشريحة من المدرسين وفقاً للثقافة البيئية والتعرف على اثره في الوعي الوقائي لطلبتهم .

ويمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي :

ما أثر برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء في الوعي الوقائي لطلبتهم ؟

ثانياً : أهمية البحث

للتدريب والتعليم أهمية متلازمة فقد حاول بعض الباحثين أن يفرقوا بين التدريب Training والتعليم Education ، فقد فرق (ليون ميغينسون) Megginson بين التدريب والتعليم ، بحيث اعتبر ان التدريب يحاول اكساب الفرد اساليب ومهارات معينة ، أما التعليم فهو اكساب الفرد معلومات عامة ، أما (ليونارد نادلر) Nadler فيقول ان التدريب هو تعليم يهدف الى تحسين اداء الفرد في عمله الحالي ، أما التعليم فهو التعلم الذي يرمي الى تحسين اداء الفرد في عمله المستقبلي(الصيداوي، ٢٠١٢ : ٥) لذلك تولي كافة النظم التعليمية الحديثة اهتماماً ملحوظاً لقضية إعداد المدرسين وتدريبهم قبل الخدمة وأثناءها ، من منطلق ان المدرس يمثل ركيزة اساسية وهامة في العملية التربوية وإنه لو توفرت الاعداد الكافية من النوعيات الجيدة من المدرسين في نظام تعليمي ما ، فإن ذلك يشير بنجاح وفاعلية ذلك النظام ، ومن ثم ما يتوقعه المجتمع ككل من تقدم نتيجة لتربية أفراده بالصورة الصحيحة . هذا ويتمثل الاهتمام بتدريب المدرسين فيما تأخذ به المجتمعات العصرية من تطوير وتجديد مستمر في برامج ذلك التدريب بما يؤدي الى رفع مستواه (عبيدات ، ٢٠٠٧ : ١٥٨) .

ويرى البرت بيز (Base ; 1976) أن التطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة والمستقبلية والتوسع في التطبيقات التكنولوجية للعلم أسفرت عن انتشار الصناعات التي قذفت بمخلفاتها في (الهواء والارض والماء) . مما أدى الى تزايد خطورة التلوث البيئي للماء والهواء والمنتجات الزراعية ، ويرى أيضاً أن مثل هذه المشكلات لا تحل بوقف الأنشطة العلمية والتكنولوجية ، ولكن يمكن الاستمرار في هذه الأنشطة بشرط أن يكون هناك إشراف دقيق عليها ، وهنا تبرز مسؤولية العلماء ورجال العلم في توعية المجتمع حول الأبحاث العلمية والتطبيقية التي يقومون بها بمعنى أن يبينون المنافع والأضرار المحتملة في حال تطبيق هذه الأبحاث ، ولكي يتفهم المجتمع ذلك لابد من نشر الثقافة البيئية والقيم البيئية على المستوى الجماهيري ، ولمساعدة أفراد المجتمع على التزويد بالقدر الكافي من المعلومات العلمية التي تمكنهم من المشاركة في اتخاذ القرارات حول تطبيقات العلم والتكنولوجيا والحفاظ على البيئة (الاغا والزعانين ، ٢٠٠٠ : ١٧).

إذ أن البيئة التي يعيش فيها الإنسان تحمل الكثير من المفاهيم والتعقيدات التي لا يمكن التعامل معها بدون اكتساب المفاهيم البيئية التي بدورها تسهل التعامل مع البيئة بما فيها من ظواهر وعمليات ، إذ تبدأ التنمية من البيت ، لبناء قاعدة اجتماعية رصينة وقوية تعتمد عليها الاجيال القابلة لخلق جيل مثقف بيئياً وصحياً (Sadker & Sadker , 2003 , p ; 372 – 373).

ان الثقافة البيئية والوعي البيئي لا تتوقف عند هذا الحد بل تهدف الى أن يتمتع الافراد بجمال الطبيعة وسحر المحيط مما يؤثر في التوازن النفسي لديهم فتكون علاقتهم بخالق الطبيعة ومبدع جماليتها قوية ومتينة وعلاقتهم فيما بينهم علاقة محبة وتعاون في إطار قيم سامية توطئها روح المواطنة (السعدي ، ٢٠١٠ : ١٢).

فقد ذكر مورنج إن مسؤوليات مدرسي العلوم في العمل المختبري تقع في مجالات أهمها : كفاية المدرس ، وتوفير السلامة في العمل المخبري ، وتعليم الطلبة (تدريبهم)

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

مبادئ واحتياجات الامان والسلامة في النشاطات المختبرية ، وهذا ما ينشده مصطلح الوعي الوقائي في المختبرات وخاصة الكيميائية (زيتون ، ٢٠٠٥ : ١٧٥).

لذلك هنالك مهارات وأساسيات يجب أن يتعلمها الطلبة عند العمل في المختبرات من اجل تنمية الوعي الوقائي لديهم ، فالمواد المشتعلة (كالكيروسين ، والكحول) والمواد السامة مثل مركبات الزرنيخ والزرنيق وثاني أكسيد الكربون يجب أن توضع في خزائن مقفلة . ويجب أن توضع الأحماض على رفوف مقاومة للحامض وليس رفوف خشبية . ويجب أن تكون هذه الرفوف قريبة جداً من سطح الأرض .

وبصورة عامة ، يجب كتابة لاصقة تحمل إسم المادة أو الجهاز توضع عليه . ويجب مراقبة أي تسرب لأي مادة كيميائية مخزنة كما يجب تغطية الأجهزة المخزنة أو وضعها في خزائن مقفلة بحيث لا يصل إليها الغبار (الخليلي وآخرون، ١٩٩٦ : ٣٩٥). وقد ترجع اغلب المشكلات الصحية والبيئية التي يواجهها الفرد الى عدم معرفته بالسلوك الصحي والوقائي السليم الذي يجنبه الإصابة بالأمراض والحوادث ويضمن له الوقاية منها ، وإن الكثير من الأخطار التي تهدد الانسان تزداد خطراً عندما لا يكون لدى الفرد وعي بهذه المشكلات وكيفية مواجهتها ، بل تكون سبباً في تفشي هذه المشكلات وانتشارها إذ يسهم الفرد في بعض الاحيان بتصرفه الخاطئ في زيادة الخسائر المادية والبشرية . وبذلك يكون هدف التربية الوقائية هو تربية الافراد وتنميتهم وقائياً لمواجهة تلك الأخطار والحفاظ على صحتهم وإمدادهم بالقدرة على التصرف على نحو علمي منظم في مواجهة ما قد يطرأ من حوادث أو كوارث ، وبذلك يكون الهدف النهائي للتربية الوقائية هو تنظيم العلاقة بين الانسان وبيئته (نور الدين ، ٢٠٠٠ ، ١).

من هنا برز مفهوم التربية الوقائية Protective Education للحفاظ على سلامة البيئة وصحة الطلاب ووقايتهم من الحوادث أو الوقوع في الاخطار المتوقعة وتنمية وعيهم بالتصرف بأسلوب علمي منظم في مواجهة ما قد يطرأ من حوادث أو كوارث (عبد السلام ، ٢٠٠١ ، ٣٦٣).

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

وإذا كان الانسان هو المسؤول الاول عن حدوث كثير من هذه المشكلات بسلوكه الخاطئ كما اكدته دراسة (نور الدين ، ٢٠٠٠) فإن على الجماعات والشعوب أن تبدأ في مواجهة سلوك الانسان وذلك عن طريق تبصيره بالعلاقات المعقدة والمتشابكة بين مكونات البيئة وعلاقتها بالإنسان وتأثيره البيئي والصحي . ونظراً لوجود مثل هذه المشكلات لابد من إعداد الانسان الذي يعد العامل الحاسم في احداث اي تغيير أو درئه لأي خطر ، ويتطلب ذلك تعديل سلوك الانسان (نور الدين ، ٢٠٠٠ : ١٦-٢٠).

فالوعي ليس تجميع معلومات فحسب ، وإنما هو إدراك الفرد وشعوره بسلوكه نحو موضوعات معينة بالقبول أو الرفض وتنمية هذا الشعور الذي يظهر في صورة نتائج للتعليم يسهل ملاحظتها وقياسها على نحو مباشر إذ تظهر بصورة سلوك أو بصورة غير مباشرة عن طريق دلالات أو علامات معينة (Simmons,2003:P:6). ويرى (عبد المجيد) أن الوعي بالشيء يتضمن تلازم الجانبين المعرفي والوجداني كما أنه حلقة الاتصال بين هذين الجانبين كذلك يعد الوعي بالخطوة الأولى في تكوين اتجاهات ايجابية تتحكم في سلوك الفرد مستقبلاً . (عبد المجيد ، ٢٠٠٠ : ٣١٣) ولن يتسنى تحقيق ذلك إلا عن طريق مواقف تعليمية مخططة بأسلوب جيد تتكامل فيها عناصرها الاساسية من منهج سليم ومدرس كفء (سالم ، ٢٠٠٤ : ٣٩).

ثالثاً : أهداف البحث :

يهدف البحث الى :

- ١ - بناء برنامج تدريبي لمدرسي مختبرات الكيمياء في كلية العلوم وفقاً للثقافة البيئية.
- ٢- التحقق من أثر البرنامج التدريبي لمدرسي مختبرات الكيمياء بالوعي الوقائي لطلبتهم .

رابعاً : فرضية البحث :

لغرض التحقق من اهداف البحث تم صوغ الفرضية الصفرية الآتية :

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب مدرسي مختبرات الكيمياء (المجموعة التجريبية) الذين خضعوا للبرنامج التدريبي وطلاب مدرسي مختبرات الكيمياء (المجموعة الضابطة) الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي وفقاً لمقياس الوعي الوقائي .

خامساً : حدود البحث :

يتحدد البحث بالآتي :

١ - مدرسي مختبرات الكيمياء في كلية العلوم / جامعة ديالى / الدراسة الصباحية الحاصلين على شهادة الماجستير والباكالوريوس الذين يقومون بالتدريس الفعلي داخل مختبرات قسم الكيمياء .

٢ - طلبة قسم الكيمياء للمرحلتين الثانية والثالثة في كلية العلوم / جامعة ديالى / الدراسة الصباحية.

٣ - الفصل الاول من العام الدراسي ٢٠١٤ - ٢٠١٥ .

المحور الأول التدريب والبرامج التدريبية

• التدريب

التدريب هو تطبيق نفسي حركي يمارسه المتدرب من اجل الوصول إلى معلومات جديدة أو إتقان مهارات عقلية أو حركية معينة وهادفة ، وتتنوع النشاطات وتختلف في قدرتها على تحقيق الأهداف المرسومة بناءً على مدى ارتباطها بالهدف من جهة ومدى ارتباطها بخبرات المتدربين وتسلسلها مع البناء المعرفي والمهاري لهم من جهة أخرى ، فضلاً عن قدرتها على إثارة دافعيتهم للتفاعل معها، وهذا يعتمد على خبرات مُعد النشاط ومهارته في مراعاة خلفيات المتدربين وتقديمه للمفاتيح التي تسهل على المتدرب فهم النشاط والتفاعل معه، وتتنوع النشاطات وتختلف باختلاف أساليب التدريب ووسائله فنشاطات التدريب بأسلوب المحاضرة مختلفة عن نشاطات التدريب

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

بأسلوب المشغل التدريبي.(السكرانة ب، ٢٠١١ : ١٧) "ويلعب التدريب دوراً حيوياً في تنمية سلوكيات الأفراد لغايات رفع الأداء وتحسينه ، لذلك على المنظمة التربوية أن تأخذ بالاعتبار التدريب و أهميته لما يتركه من أثر على الأفراد في تحقيق الكفاءة والفعالية. وهنا يظهر دور التدريب الذي يقدم معرفة جديدة ، ويعمل على زيادة ما يحمله الفرد من معلومات جديدة ومتنوعة ، ويزيد مهارات الأفراد ، ويؤثر على اتجاهاتهم ، ويعدل أفكارهم ، ويعمل على تعديل سلوكياتهم داخل التنظيمات بشكل ينعكس على العمل بحب و إخلاص " (اللوزي، ٢٠٠٣، ٢٨٧-٢٨٩)

المحور الثاني :- الثقافة البيئية

• تعريف الثقافة البيئية :

هناك مجموعة من التعاريف للثقافة البيئية نذكر منها ما يأتي -

• عرفها (السيد جميل ، ١٩٨٨) بأنها: تعلم واكتساب من أجل البيئة تهدف إلى المحافظة على البيئة وبذلك تكون بمثابة أداة لتنمية نوعية حياة الإنسان وتحسينها (السيد جميل ، ١٩٨٨ : ٦٥) .

• عرفها (ابراهيم، ٢٠٠٠) بأنها : مجموعة المعارف والاتجاهات التي تسهم في تعريف الفرد ابعاد البيئة وجوانبها وحدودها من حوله وكيفية السبل المناسبة ليحافظ على سلامتها وعدم تلويثها (ابراهيم، ٢٠٠٠ : ٨٣٢).

ويعرفها الباحث بأنها : الإلمام بقدر مناسب من المعرفة البيئية وتفهم مشكلاتها والاتجاهات الايجابية نحوها والسلوك الشخصي للحفاظ عليها وتنميتها وتطويرها .

• أهداف الثقافة البيئية : تنوعت أهداف الثقافة البيئية ، فترى منظمة

(UNICCO , 1990) فترى أنَّ الثقافة البيئية تهدف إلى:

١. تنمية الوعي والإحساس بالبيئة ومشكلاتها من خلال اكتسابهم للمعلومات المعرفية الخاصة بالبيئة وكذلك اكتسابهم مجموعة من السلوكيات والاتجاهات بما ينمي بيئتهم .

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

٢. تطوير الخبرات والمفاهيم البيئية الأساسية لدى المتعلم مثل (التلوث، والتصحر، والاحتباس الحراري والتكيف والتحلل والانقراض... الخ) بما يجعله مدركاً لأهميتها وخطورتها عليه .

٣. اكتساب الافراد مجموعة من المعلومات عن المشكلات البيئية الطبيعية كانت ام من صنع الإنسان .

٤. اكتساب المتعلمين للسلوك المرغوب فيه تجاه البيئة وكذلك القدرة الأتية على اتخاذ القرارات الصعبة (Unesco , 1990 , P:19)

أما (حسين والمتولي، ٢٠٠١) ، فإنهم يرون أنها تهدف إلى :

١. ازالة الاضرار البيئية القائمة ومعالجتها.
٢. إقلال المشاكل والأخطار البيئية الراهنة .
٣. الوقاية الاحتياطية من المشاكل البيئية المستقبلية .
٤. تنمية الوعي البيئي لدى الإنسان المسلم عن طريق تزويده بالرؤية الصحيحة عن البيئة ومكوناتها بما يحقق دوره المطلوب في الارض باعتباره خليفة الله فيها .

(حسين والمتولي ، ٢٠٠١ : ١ - ٣ نت)

● **عناصر الثقافة البيئية :** لدراسة الثقافة البيئية كان لزاماً على الباحث أن يطلع على آراء مجموعة من العلماء من خلال عرضهم لمجالات الثقافة البيئية التي يمكن ان تدرس للطلاب ونستعرض مجموعة منها وهي كما يأتي :

(١) حدد (Roth , 1993) ثلاثة عناصر للثقافة البيئية وهي :

أ- الثقافة الاسمية Nominal Literacy : وتشير إلى قدرة الفرد على تعرف بعض المصطلحات الأساسية المستخدمة في الاتصال بالبيئة .

ب- الثقافة الوظيفية Functional : وتشير إلى المعرفة اللازمة لفهم الطبيعة والتفاعل بين الإنسان والنظم الاجتماعية والطبيعية .

ج- الثقافة الاجرائية operatnal L : وتشير إلى مستوى اعظم من الوظيفة وترتكز على الفهم والمهارات. (Roth , 1993 , P:127)

(٢) حدد (السايح ، ١٩٩٤) أربعة عناصر أو أبعاد للثقافة البيئية وهي :

١- المعرفة البيئية (معلومات) .

٢- تفهم المشكلات البيئية .

٣- السلوك الشخصي المناسب نحو البيئة .

٤- الاتجاهات الايجابية نحو البيئة . (السايح ، ١٩٩٤ : ٨١-١١٣)

• وسائل نشر الثقافة البيئية : هنالك العديد من الوسائل والمصادر والمؤسسات المعنية بنشر الثقافة البيئية نذكر منها ما يأتي :

(١) البيت : يعتبر البيت أو المسكن هو المكان الرئيس والأساسي لنشر الثقافة البيئية على صعيد الاسرة فلوالدين دور كبير في اكتساب المعلومات والسلوكيات والاتجاهات الايجابية وتعميقها في نفس المتعلم ، لذلك فإن أول مصدر يستقي منه المتعلم ثقافته البيئية هو البيت والأسرة .

(٢) المؤسسات الدينية :- ومنها المسجد وهو أول مدرسة في الاسلام تبني الاجيال وتصنع الابطال وتعدهم خير اعداد وعن طريقه يقوم كيان الامة الروحي كما انه الاساس الذي يدعم وجودها المادي وفي المسجد يتدارس المسلمون كتاب الله ويتلونه ويؤدون الشعائر الدينية ، فرسالة المسجد تعليمية تخلص الإنسان من عار الجهل وتخلع عليه لباس الفضيلة وهنا ندرك معنى قوله تعالى { إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَلَذِكْرِ اللَّهِ أَكْبَرُ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَصْنَعُونَ } (العنكبوت : ٤٥) .

فالصلاة والخطب المنبرية تدعو الإنسان إلى الالتزام بالضوابط الدينية التي تنهى عن الفحشاء وعن اىذاء الناس وعن الاضرار بالبيئة وتدعو ايضاً إلى النظافة وكيفية التصرف مع الموارد الطبيعية وحمايتها (جاد الحق ، ١٩٩٦ : ١٢-١٣) .

(٣) المدرسة والمجتمع :- يجب ان يكون المجتمع حصناً منيعاً أمام التيارات الثقافية التي لا تتفق مع تعاليم الاسلام . وفريضة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر من الاسس التي يجب توظيفها في مجال الحفاظ على البيئة وحمايتها من الفساد (الشخيلي ، ٢٠٠٩ : ٢٦٤) .

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

والكلية دور فاعل في المحافظة على البيئة ومواردها وتتميتها وذلك حينما يشارك الطلبة في العمل الميداني في البيئة المحلية ويدركون اثار التفاعل بين الإنسان والبيئة ، وكيف استطاع الإنسان ان يبذل جهوداً متواصلة من اجل استغلال موارد البيئة ومن اجل تطور حياته وحياة الاجيال القادمة (اللقاني وسليمان ، ١٩٨٥ : ١١٤) ، ودورها الاخر في تزويد الطلبة بالقدر الضروري من المعارف والمهارات التي تمكنهم من ان يكونوا مواطنين منتجين في مجتمعهم وبيئتهم وذلك من خلال مشاركتهم في حملات العمل الشعبي لحماية بيئتهم (اللقاني وسليمان ، ٢٠٠٣ : ٢١٩) .

(٤) **الاعلام :-** عملية فكرية معنية بالتفاعل والحوار مع الواقع الموضوعي بشقيه الطبيعي والاجتماعي بقصد فهمه ومحاولة التأثير فيه من خلال هذا الفهم عبر فن صحفي وباستخدام الأنواع الصحفية والوسائل الاعلامية المناسبة لمعالجة موضوعات معينة (خضور ، ٢٠٠٣ : ٧-٨) .

المحور الثالث : الوعي الوقائي

مع استفادة الانسان من المنجزات العلمية والتكنولوجية وجوانبها الايجابية ، إلا أنها أيضاً لها سلبيات ، إذ تزايد معها بعض المشكلات والأزمات التي تهدد حياة الانسان نتيجة عدم الوعي بكيفية التصرف السليم حيالها ، ومنها مشكلة التلوث البيئي بجميع جوانبه وأبعاده ، واختلال التوازن البيئي ، وزيادة معدلات حدوث الكوارث كالزلازل والبراكين والسيول والفيضانات والحرائق وهذا يتطلب من المناهج والمؤسسات التعليمية زيادة الاهتمام بإعداد الافراد وتوجيههم بطريقة سليمة ومساعدتهم على اكتساب متطلبات الوقاية ومواجهة تلك المشكلات والكوارث وتقليل اخطارها (عبد السلام ، ٢٠٠١ : ٣٦٢) ، وبالتالي اصبح كل مواطن يعيش في هذا العصر يحتاج الى قدر من العلم والتعليم ليساعده في مواجهة المخاطر التي تهدد حياته ، وعلى إثر ذلك فإن التقليل من المخاطر والأضرار لا تتم فقط عن طريق توفير الرعاية الصحية ، بل تقتضي أيضاً دعم هذه الرعاية ببرامج تسهم في توفير متطلبات وقائية فعالة تساعد المتعلم على الوقاية من هذه المشكلات والإخطار . ولا شك ان معرفة

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

الطالب بمظاهر الحياة والسلوكيات الصحية السليمة التي تقيه الإصابة بأمراض مختلفة ، أو تقيه من التعرض لحوادث خطيرة أمر حيوي ، يساعده على التعامل الوظيفي والصحي تجاه نفسه (فراج ، ١٩٩٩ : ٨٣١) .

• معنى الوقاية

لغةً : ذكر ابن منظور في لسان العرب (١٩٩١) في مادة وقى قوله : وتوقه : بما تجنب الآفات وإتقها (ابن منظور ، ١٩٩١ : ٤٠١) .

ووقاه : صانه . وفي التنزيل (لَا يَذُوقُونَ فِيهَا إِلَّا الْمَوْتَةَ الْأُولَى وَوَقَاهُمْ عَذَابَ الْجَحِيمِ) (الدخان : ٥٦) (فَوْقَاهُمْ اللَّهُ شَرَّ ذَلِكَ الْيَوْمِ وَلَقَّاهُمْ نَضْرَةً وَسُرُورًا) (الانسان : ١١)

ووقاه ما يكره . ووقه : حماه منه . ووقاه وقاية بالكسر : أي حفظه . وقال (الجوهري) في الصحاح التوقية : الكلاءة والحفظ والوقاء والوقاء والوقاية والوقاية : كل ما وقيت به شيئاً وفي الحديث (من عصى الله لم يقه منه واقيةً إلا بإحداث توبة) وفي التنزيل (وَمَالَهُمْ مِنْ اللَّهِ مِنْ وَاقٍ) (الرعد : ٣٤) (معمر ، ٢٠٠٢ : ١١) . مما سبق يمكن اجمال الدلالات اللغوية لمصطلح الوقاية ب : "الصون ، الستر - التجنب - عدم التعرض للتلف - الحماية - العناية - الحفظ - الحذر - الكلاءة " . وهو ما يمكن أن تقوم به التربية الوقائية تجاه الفرد والأسرة والمجتمع .

ب - إصطلاحاً : "تأخذ بعض الكلمات او العبارات معانٍ اصطلاحية ، قد تختلف قليلاً أو كثيراً عن معانيها اللغوية المتعارف عليها ، ولذا فعند استخدام هذه الكلمات أو العبارات في المعاني الاصطلاحية لا بد من تعريفها . إلا إن هذا المعنى المطلوب والمقصود (الاصطلاحي) هو ما تشير اليه الدلالة اللغوية المعجمية " (التل ، ١٩٨٧ : ١٠٥) .

أي يشير مصطلح الوقائية الى تجنب الآفات والعلل التي يمكن أن يتعرض لها الانسان .

• **مفهوم التربية الوقائية :** الوقاية مصطلح مشهور في علم الطب وممارس قديماً وحديثاً ، ويتداوله الكثير منا فكثيراً ما نسمع : الوقاية خير من العلاج . درهم وقاية خير من قنطار علاج . للوقاية من الامراض الخطيرة أو المزمنة ، الى غير ذلك . يقول الجوزي : قواعد طب الأبدان ثلاثة ، حفظ الصحة والحماية عن المؤذي ، واستفراغ المواد الفاسدة (الجوزي ، ١٩٨٩ : ٦٤).

وقد زاد استخدام الوقاية في الطب اليوم كالتطعيم ونشر الوعي الصحي وغيره . أما الوقاية في العلوم الأخرى وخاصة في التكنولوجيا فهي حديثة جداً . وحسب علم الباحث وإطلاعه . فإن هذا الموضوع لم يتطرق إليه أي باحث من قبل ، وإن كانت بعض المكتبات العلمية قد حفت في بعض جزيئات من الموضوع بصورة عامة ، بعيداً عن الصورة الحقيقية للوعي الوقائي في المختبرات.

في ضوء ما تقدم سيتم توضيح معنى التربية الوقائية في ظل ما كتب حول مجالات أخرى من مجالات التربية مثل : التربية البيئية ، الصحية ، السكانية ، الأسرية ، وغيرها مما توافر لدى الباحث من أدبيات في هذا المجال . وقد عرفت التربية الوقائية بعدة تعاريف نذكر منها :

✓ حدد مارتن مفهوم التربية الوقائية بأنها " مجموعة من الاجراءات التي تتخذ لوقاية الأفراد أو المواطنين بالمجتمع من النواحي الجسمية والاجتماعية والثقافية التي تهددهم وتستهدف تقوية وتعزيز القوى الحالية لديهم ، والقوى الكامنة وتحسين مستويات الصحة وتحقيق الاهداف المرغوبة بالمجتمع " (Marten , 1987 : 303).

✓ ويعرفها عبد السلام (٢٠٠١) بأنها " المعارف والمهارات والاتجاهات المخططة التي يجب أن يلم بها الطلاب ليسلكوا بطريقة صحيحة في حياتهم اليومية ومساعدتهم على اتخاذ القرارات المناسبة لمواجهة المشكلات والازمات والكوارث ومخاطرها الصحية والنفسية والاجتماعية التي قد تؤثر عليهم وعلى المجتمع " (عبد السلام ، ٢٠٠١ : ٣٦٤).

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

لهذا لا يجب ان ينظر الى التربية الوقائية على انها تربية منفصلة عن بقية المضامين التربوية الأخرى ، بل ينبغي اعتبارها جزءاً متكاملًا من البرامج التربوية الأساسية وغير الأساسية أي لا يكتمل نصاب البرنامج التربوي دون الآخر .

● **اهداف التربية الوقائية :** تهدف التربية الوقائية بصورة عامة الى حماية الفرد والمجتمع من الوقوع في المخاطر والاضرار وتجنب وقوع المشاكل بأنواعها . ويلاحظ على هذا الهدف اتسامه بقدر كبير من العمومية ، إذ لا يتحدد بسن معين أو مجال معين أو مرحلة تعليمية معينة او مكان وزمان معينين ، فهو مرتبط بمفهوم التربية المستمرة الفعالة النشطة التي تواكب الفرد في جميع المراحل ومجالات حياته . ويمكن تناول اهداف التربية الوقائية كما ذكرها (معر ٢٠٠٢) على النحو التالي :

- ١- أهداف التربية الوقائية الفردية
- ٢- أهداف التربية الوقائية المجتمعية
- ٣- أهداف التربية الوقائية السياسية
- ٤- أهداف التربية الوقائية الامنية (معر ، ٢٠٠٢ : ٢٢)

ويرى الباحث في امكانية تلخيص اهداف التربية الوقائية ككل وفق التعاليم التربوية الاسلامية فقد جاءت التربية الوقائية منسجمة تمام الانسجام مع اهداف التربية الاسلامية بشكل عام . وما من شك ان التربية الوقائية قد احتلت من وحي الله تعالى مساحة كبيرة ، لكون الانسان الذي يتلقى هذه التشريعات الربانية قد فُطر على الطاعة وتربى على الايمان ، فكان من واجب التربية الوقائية ان تراعي هذا الاصل المبارك ، وأن تحافظ عليه منذ أن يكون الانسان نطفة في رحم امه حتى يلفظ اخر نفس له في الحياة .

● **عناصر الوعي الوقائي :** في ضوء ما تم عرضه يمكن تحديد عناصر الوعي الوقائي بما يأتي :

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

١. الالمام بقدر مناسب من المعارف المرتبطة ببعض القضايا والمشكلات الصحية والبيئية والتي نعيشها في الوقت الراهن ، وتتضمن بعض المعلومات والمفاهيم البيئية مثل التلوث البيئي ، وظاهرة التصحر ، والتهاب الكبد الفايروسي ، والايذز وغيرها .

٢. الوعي بتأثيرات الانشطة الصناعية في البيئة وصحة الانسان وإدراك الآثار السلبية الحقيقية أو المحتمل حدوثها الناتجة من التفاعل بين الانسان وطبيعته مع الاحساس بأهمية تغير بعض تلك الانشطة وما البدائل الممكنة لأنشطة هذا التفاعل .

٣. اكساب مهارات التفكير واتخاذ القرارات المناسبة لحل بعض المشكلات .

٤. الاحساس بالمسؤولية التي تهدف الى التقليل من المخاطر التي تهدد حياة الانسان والبيئة .

٥. تنمية الاتجاهات الايجابية نحو البيئة مثل المحافظة على الموارد الطبيعية وترشيد استعمال مصادر الطاقة المتنوعة وتشجيع التكنولوجيا الصديقة للبيئة وكيفية المحافظة على صحة الانسان في ضوء التغيرات الحادثة في العالم وغيرها (سميس ، ٢٠١٠ : ٣١).

ومن الملاحظ في الآونة الاخيرة تزايد المشكلات البيئية والصحية وما يرتبط بها من مخاطر تؤثر في صحة الانسان وحياته وبيئته (عبد العال ، ٢٠٠٦ : ١).

ونظراً لوجود مثل هذه المشكلات لابد من اعداد الانسان الذي يعد العامل الحاسم في احداث اي تغيير أو درء لأي خطر ، ويتطلب ذلك تعديل سلوك الانسان . ولا يأتي ذلك إلا عن طريق السلوك السليم الذي ينمى عن طريق التربية الوقائية كهدف اساسي في حياة كل فرد من الأفراد ونجاحها في تحقيق اهدافها. يغير كثيراً من طبيعة ما نلاحظه في حياتنا من خسائر في الارواح وتجنب كثير من المشكلات الصحية والبيئية لذلك لا ينبغي ان تكون اجراءات التربية الوقائية مجرد ردود افعال لما يحدث من كوارث بل يجب الاهتمام برفع الوعي الوقائي لدى الطلاب للحفاظ على صحتهم وسلامتهم ووقايتهم من الوقوع في الاخطار المتوقعة ، وتعريفهم بالمشكلات

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

البيئية والبحث عن الحلول المناسبة لها وخلق اهتمام وشعور بالمسؤولية وتنمية المهارات في متابعة القضايا البيئية والصحية إذ يؤدي نشر الوعي الوقائي بين الطلبة الى تنمية السلوك الحضاري للطلبة وبالتالي يغير اتجاهاتهم نحو الاحسن (جاسم ٢٠٠١: ١٣٩ - ١٤١) ، (ربيع واخرون ، ٢٠٠٧ : ٢٠٤ - ٢١٤) .

إجراءات البحث

أولاً. التصميم التجريبي : أعتمد التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين مستقلتين تجريبية وضابطة ، ذي الاختبار (القبلي - البعدي) لمقياس الوعي الوقائي للطلبة.

ثانياً. مجتمعي البحث : للبحث مجتمعان هما :

(أ) مجتمع المدرسين: تكون مجتمع البحث الحالي من مدرسي مختبرات الكيمياء في كلية العلوم -قسم الكيمياء - جامعة ديالى، البالغ عددهم (٢٢) مدرس ومدرسة.

(ب)مجتمع الطلبة : تكون مجتمع الطلبة من جميع طلبة قسم الكيمياء للمرحلتين الثانية والثالثة في كلية العلوم - للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥) والبالغ عددهم (١٤٠) طالب وطالبة.

ثالثاً. عينة البحث: للبحث عينتان هما :

(أ)عينة المدرسين: تم إختيار عينة البحث الحالي من المدرسين قصدياً والتي تمثلت بمدرسي مختبرات الكيمياء في كلية العلوم -قسم الكيمياء -جامعة ديالى الدراسة الصباحية، للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥) ،والحاصلين على شهادة البكالوريوس والماجستير، والذين يقومون بالتدريس الفعلي في مختبرات قسم الكيمياء بواقع (٧) للمجموعة التجريبية و(٧) للمجموعة الضابطة، (تم إستبعاد خمس من المدرسين لانهم لا يقومون بتدريس المرحلتين الثانية والثالثة، وتم استبعاد اثنتين من المدرسات لمتعهن بإجازة الإمومة، وتم استبعاد مدرسة اخرى لعدم رغبتها بالإشتراك بالبرنامج التدريبي) .

ب) عينة الطلبة: تم إختيار عينة البحث الحالي من الطلبة عشوائياً ، وعلى أساس المراحل التي يقوم مدرسي الكيمياء بتدريسها ، والتي تم تحديدها بالمرحلتين الثانية والثالثة من طلبة كلية العلوم- قسم الكيمياء-جامعة ديالى- الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥) ، والبالغ عددهم (١٤٠) بواقع (٧٠) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية (٣٥ طالب مرحلة ثانية و ٣٥ طالب مرحلة ثالثة)، و(٧٠) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة (٣٥ طالب مرحلة ثانية و ٣٥ طالب مرحلة ثالثة).

رابعاً. تكافؤ مجموعتي البحث: حرص الباحث على إجراء التكافؤ لمجاميع البحث في عدد من المتغيرات التي يرى أنها قد تؤثر في نتائج التجربة ، لكل من المدرسين والطلبة وهي كالآتي:

١. سنوات الخدمة للمدرسين: تم الحصول على بيانات سنوات الخدمة لمدرسي عينة البحث من استمارة المعلومات ملحق(٤)، التي جرى توزيعها على مدرسي مختبرات الكيمياء قبل البدء بالبرنامج التدريبي، وبحساب القيمة المحسوبة لاختبار (مان-وتني) لعينتين مستقلتين متساويتين ظهر عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين في عدد سنوات الخدمة ، إذ بلغت (١٣,٥)، وهي اكبر من القيمة الجدولية (٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، دالاً على التكافؤ بين المجموعتين في سنوات الخدمة.

ب- الشهادة الأكاديمية: تم الحصول على المعلومات التي تخص شهادات التخرج التي يحملها مدرسو العينة من استمارة المعلومات، التي تم توزيعها على مدرسي مختبرات الكيمياء قبل البدء بالبرنامج التدريبي، فظهر إن المشاركين هم من حملة شهادة (الماجستير، والبكالوريوس)، إذ تضمنت المجموعة التجريبية (ثلاث مدرسين بكالوريوس وأربع مدرسين ماجستير) وتضمنت المجموعة الضابطة أيضاً (ثلاث مدرسين بكالوريوس وأربع مدرسين ماجستير) ، وبهذا تكون المجموعتان متكافئتان لتشابههما بالمؤهل العلمي (الشهادات) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في الشهادة .

ج. التأهيل: تم الحصول على المعلومات التي تخص عدد الدورات التي قام بها أفراد العينة بالمشاركة بها والخاصة بالبرامج التدريبية وفقاً للثقافة البيئية من استمارة المعلومات، فضلاً عن سؤالهم عن هذه الدورات، فكان جوابهم جميعاً بعدم مشاركتهم في أي دورة تدريبية سابقة في هذا المجال وإن وجدت فإنها بعيدة نوعاً ما عن الثقافة البيئية .

٢. عمر الطلبة : تم الحصول على المعلومات الخاصة بطلبة كل من المجموعتين التجريبية والضابطة من قسم التسجيل في كلية العلوم، وتبين إنهم يقعون ضمن الفئة العمرية من (١٩-٢٢) سنة للعمر بالأشهر ، وعند معالجة القيم إحصائياً، إذ بلغت قيمة (t-test) لعينتين مستقلتين لعمر الطلبة للمجموعتين (٠,٠٥٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦)، دالاً على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وبالتالي تكافؤ كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر .

جنس الطلبة: تم الحصول على المعلومات الخاصة بالطلبة من قسم التسجيل في كلية العلوم، وتبين إن عدد الطلبة للمجموعة التجريبية والمتكونة من (٣٧) طالباً، و (٣٣) طالبة، وعدد الطلبة في المجموعة الضابطة والمتكونة من (٣٤) طالباً، و (٣٦) طالبة، وعند معالجة القيم إحصائياً، باستخدام (مربع كاي) تبين إن قيمة (مربع كاي) المحسوبة البالغة (٠,٢٦)، هي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١)، تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الجنس، دالاً على التكافؤ بين المجموعتين.

ج. مقياس الوعي الوقائي: تم الحصول على درجات مقياس الوعي الوقائي القبلي للطلبة من خلال تطبيق المقياس على المجموعتين التجريبية والضابطة ، وعند معالجة القيم إحصائياً ، تبين إن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (١,٩١٠) أكبر من الجدولية

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٣٨) ، إذ تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مقياس الوعي الوقائي للطلبة .

خامساً: أدوات البحث

(١) **البرنامج التدريبي:** تم عرض المفردات الرئيسة للبرنامج التدريبي على مجموعة من الخبراء والمحكمين ، لبيان رأيهم وتحديد جوانب القوة والضعف فيه وإجراء التعديلات المناسبة على ضوء آرائهم ، وقدم العمل بوضع ثلاث مراحل لبناء البرنامج التدريبي الذي يتضمن مجموعة من العمليات والعناصر المتداخلة التي تعمل لتحقيق الأهداف المنشودة لدى الفئة المستهدفة ، المخطط ، وهي كالاتي:

أولاً) مرحلة التخطيط (المدخلات) وتتضمن الخطوات الآتية:

- ✓ تحديد العنوان الرئيسي للبرنامج التدريبي ومفرداته.
 - ✓ تحديد الهدف العام للبرنامج التدريبي.
 - ✓ تحديد الأهداف الخاصة لكل وحدة بالبرنامج.
 - ✓ تحديد وصياغة الأغراض السلوكية.
 - ✓ تحديد الحاجات التدريبية.
 - ✓ تحديد خصائص المتدربين.
 - ✓ تقدير الفترة الزمنية لتنفيذ البرنامج.
 - ✓ عرض البرنامج على الخبراء والمحكمين التربويين من ذوي الخبرة والاختصاص.
 - ✓ تحديد الخصائص المادية والمعنوية "من طرائق وأساليب تعليمية ووسائل تدريبية".
- ثانياً) مرحلة التنفيذ (العمليات) وتتضمن الخطوات الآتية:
- ✓ تحديد محتوى البرنامج التدريبي وتنظيمه على شكل وحدات .
 - ✓ تصميم الأساليب والأنشطة التدريبية داخل المحتوى.
 - ✓ تحديد الإمكانيات والخدمات المساندة من ملصقات وبوسترات وأفلام .
 - ✓ تنفيذ البرنامج.

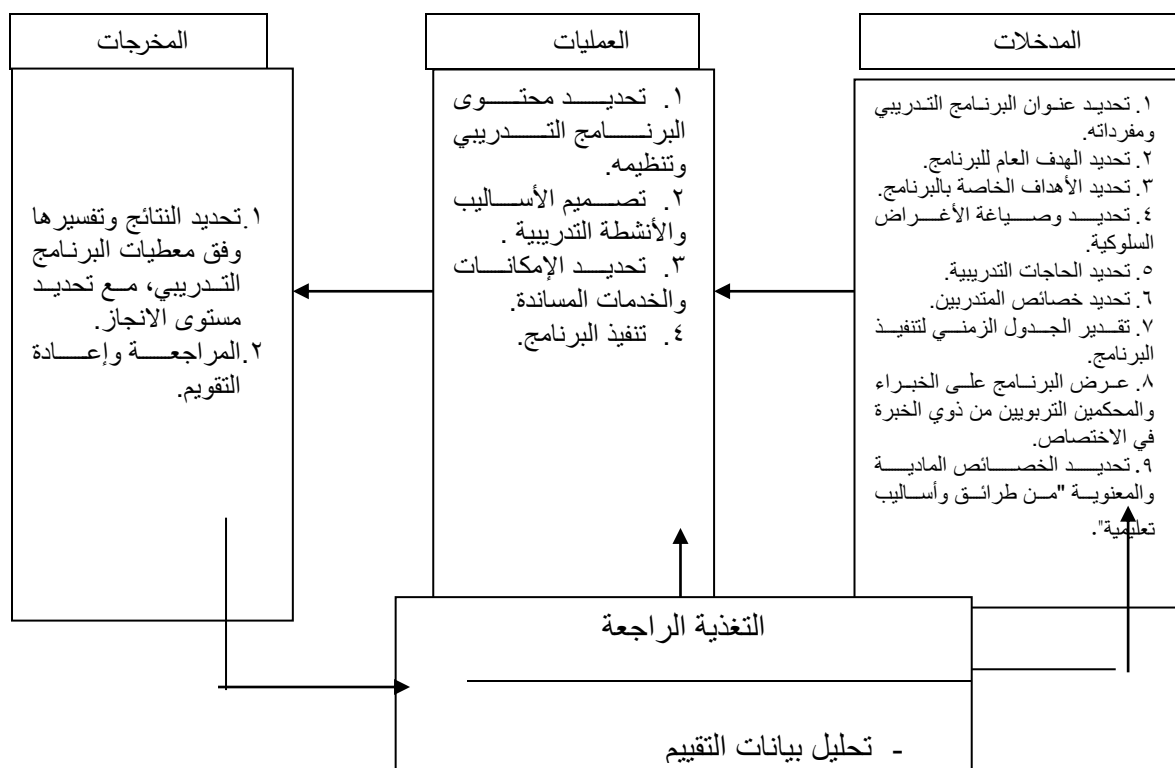
بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

ثالثاً) مرحلة التقويم (المخرجات) وتتضمن الخطوات الآتية:

١. تحديد النتائج وتفسيرها وفقاً لمعطيات البرنامج التدريبي، مع تحديد مستوى الانجاز.

٢. المراجعة وإعادة التقويم.

مع اعتماد التغذية الراجعة في جميع المراحل للبرنامج التدريبي.



(مهدي ، ٢٠١٢ : ٨٠)

٢) مقياس الوعي الوقائي للتحقق من اثر البرنامج التدريبي لمدرسي مختبرات الكيمياء في الوعي الوقائي لطلبتهم، أعتمد الباحث مقياس الوعي الوقائي الذي قام

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

ببنائه ، بعد الاطلاع على الادبيات والأبحاث والدراسات التي اهتمت ببناء المقاييس النفسية والتي لها علاقة بالتربية الوقائية والوعي الوقائي .

- **إعداد المقياس بصورته الأولى :** تم إعداد وبناء المقياس بصورته الاولى لقياس الوعي الوقائي للطلبة بعد تطبيق البرنامج التدريبي للمدرسين ، لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة ، ومن خلال الإطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة ، تم اعداد المقياس على شكل فقرات ، والاختيار من اربع بدائل ، وتضمنت فقرات المقياس مواقف صحية وبيئية تمثلت بالتلوث البيئي (المادي وغير المادي) وبعض الظواهر والممارسات الغير صحيحة في المختبر . وتضمن المقياس مجالين إثنين ، (المجال المعرفي والمهاري) ، و(المجال الوجداني)، وتكون طريقة الإجابة عن فقرات المقياس بالنسبة للمجال المعرفي والمهاري ، هي إختيار الإجابة التي يراها صحيحة من اربع بدائل .

وقد اعطى الباحثون (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار، وصفر للإجابة الخاطئة او المتروكة ، اما المجال الوجداني فقد تكونت الإجابة عن كل فقرة من ثلاثة بدائل هي (موافق ، غير متأكد ، غير موافق) ، واعطيت الأوزان الآتية لتحويل البدائل الى رقم كمي لغرض إجراء الاحصاءات وهي (٣ ، ٢ ، ١) للفقرات الايجابية ، في حين عكس الميزان في حالة الفقرات التي تعبر عن الإتجاهات السلبية ، وعلى النحو الآتي (١ ، ٢ ، ٣) وحسبت الدرجة النهائية للمقياس بجمع الدرجة الكلية لكل طالب . إذ تكون المجال المعرفي والمهاري من (٢٧ فقرة) ، اما المجال الوجداني فتكون من (٢٣ فقرة) .

وقد حسبت درجة مقياس الوعي الوقائي للمجال المعرفي والمهاري ، فقد كانت بين (صفر - ٢٧) ، والمجال الوجداني من (١ - ٦٩) ، وبذلك تكون درجة مقياس الوعي الوقائي بصورة كلية (٩٦ درجة) ، والجدول (١٤) يبين درجات بدائل الإختبار للمجال الوجداني ، وعلى هذا المعيار تم تصحيح إجابات العينة الاستطلاعية الثانية لإستخراج الخصائص السايكومترية للمقياس .

- **الصدق** أستخدم الباحثون نوعين من الصدق وقد تم التحقق من كلا نوعي الصدق كالآتي:-

(أ) الصدق الظاهري تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياس الوعي الوقائي من خلال عرضه على الخبراء والمحكمين للتأكد من صدق فقراته ، وقد تم الأخذ بآراء الخبراء والمحكمين بالتعديل أوالفصل لبعض فقرات المقياس ليكون بصورته النهائية. ملحق

(ب) الصدق الإحصائي (صدق البناء) : تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية (استطلاعية) مكونة من (٥٠) طالباً وطالبة من قسم الكيمياء في كلية التربية للعلوم الصرفة ، للوجبة الصباحية، في يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/٥/٦ ، وبعد تصحيح الاستجابات تم إيجاد معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية إذ يعد أسلوب إيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية من الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس، لذا تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس .

● **قوة التمييز** تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية (استطلاعية) مكونة من (٥٠) طالباً وطالبة من قسم الكيمياء في كلية التربية للعلوم الصرفة ، للوجبة الصباحية، في يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/٥/٦ ، وبعد تصحيح الاستجابات ، استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٥٢) لاختبار الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة، وعند مقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات المقياس مع القيمة التائية الجدولية، لوحظ وجود فرق ذو دلالة إحصائية لدرجات طلبة المجموعة العليا ودرجات طلبة المجموعة الدنيا في تلك الفقرات، وبذلك تعد جميع الفقرات جيدة.

● **الثبات** تم حساب قيمة الثبات لمقياس الوعي الوقائي بثلاث طرق هي :

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

١- طريقة الفا كرونباخ إذ بلغت نسبة الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٢) وهي نسبة ثبات جيدة .

٢- الإختبار وإعادة الإختبار ، بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الطلبة (العينة الاستطلاعية) عند تطبيق المقياس وإعادته، إذ طبقالمقياس على عينة عشوائية من الطلبة مكونة من (٥٠) طالباً وطالبة من طلبة قسم الكيمياء - كلية التربية للعلوم الصرفة ، الوجبة الصباحية، في يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/٥/٦ ، ثم أعيد تطبيقه على العينة نفسها في يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/٥/٢٠ ، وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات الطلبة في التطبيقين (٠,٨٨) وهو مؤشر إحصائي جيد.

٣- باعتماد طريقة كيودر ريتشاردسون وبلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (٠,٩٠) .

سادساً : تنفيذ البرنامج التدريبي جرى تنفيذ البرنامج في يوم الأحد الموافق ٢٠١٤/٩/٧ . وذلك بموجب كتابي تسهيل المهمة .

١- **مرحلة تطبيق البرنامج التدريبي** : جرى تطبيق البرنامج التدريبي المعد وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء في قسم الكيمياء -كلية العلوم -جامعة ديالى (التي عُدت المجموعة التجريبية الخاضعة للبرنامج التدريبي)، استغرقت الجلسة التدريبية ثلاث ساعات في اليوم ، بواقع جلسة واحدة في الأسبوع ، لمدة سبعة أسابيع .

٢. **تطبيق مقياس الوعي الوقائي للطلبة** : طُبق العمل بمقياس الوعي الوقائي للطلبة القبلي في يوم الإثنين الموافق ٢٠١٤/١٠/٢٠ على المجموعتين التجريبية والضابطة ، أما البعدي فقد طبق في نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥) م، في يوم الأحد الموافق ٢٠١٥/١/٤ م، إذ تم توزيع مقياس الوعي الوقائي لطلبة المجموعة التجريبية من المرحلتين الثانية و الثالثة ، والذين يدرسون من قبل المدرسين الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ، وذلك في محاضرة مادة الكيمياء العضوية ، لضمان تواجد الأغلبية الكبرى من الطلبة .

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

وجرى توزيع مقياس الوعي الوقائي لطلبة المجموعة الضابطة من المرحلتين الثانية و الثالثة ، والذين يدرسون من قبل المدرسين الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي ، وذلك في محاضرة مادة الكيمياء العملي ، في يوم الاحد الموافق ٢٠١٥/١/٤ ، أي في نفس اليوم ، لضمان تواجد الأغلبية الكبرى من الطلبة .

سابعاً : الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة من خلال استخدام البرنامج الإحصائي :spss

وتضمن :

١. الاختبار التائي : لعينتين مستقلتين لإيجاد التكافؤ ودلالة الفروق بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات .
٢. الاختبار التائي : لعينتين مترابطتين ، للاختبار (القبلي - البعدي) .
٣. مربع كاي: لمقارنة مجموعتي البحث في تكافؤ متغير الجنس .

عرض النتائج

١. لغرض التحقق من الهدف الأول للبحث المتمثل بـ(بناء برنامج تدريبي لمدرسي مختبرات الكيمياء وفقاً للثقافة البيئية)، تم بناء البرنامج التدريبي وفقاً للاتجاهات الحديثة المعتمدة في بناء البرامج التدريبية ، بما ينسجم ومتطلبات البحث ، وقد تم توضيح الإجراءات.

٢. لغرض التحقق من الهدف الثاني والمصاغ بالفرضية الصفية التي تنص على (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب مدرسي المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ، ومتوسط درجات طلاب مدرسي المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي وفقاً لمقياس الوعي الوقائي)، ولغرض التحقق منها جرى حساب متوسط درجات المجموعة التجريبية والذي يبلغ (81,94) درجة، والتباين لدرجات طلبة المجموعة التجريبية البالغ (8,28)، في حين بلغ مقدار متوسط درجات المجموعة الضابطة (58,26) درجة

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

، والتباين لدرجات طلبة المجموعة الضابطة البالغ (8,22)، واستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كوسيلة إحصائية، فكانت القيمة التائية المحسوبة (16,99)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (138)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ، دالاً على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً لمقياس الوعي الوقائي للطلبة ولصالح المجموعة التجريبية .

جدول (١٨) الأوساط الحسابية والتباين لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الوعي الوقائي البعدي وقيمة (ت) المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية

لعينتي البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية عند مستوى (0,05)
التجريبية	70	81.94	8.28	138	16.99	1.96	دالة لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	70	58.26	8.22				

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية ١٣٨ تساوي (١,٩٦) وهذا يؤشر إلى اثر البرنامج التدريبي الذي خضع له مدرسي المجموعة التجريبية وبالتالي أدى إلى تحسن أداء طلبتهم بفعل انتقال اثر التدريب ، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية .

تفسير النتائج المتعلقة بالوعي الوقائي للطلبة: أسفرت النتائج الموضحة في الجدول (١٨)، المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية عن تفوق طلبة مدرسي المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي باعتماد مقياس الوعي الوقائي على طلبة مدرسي المجموعة الضابطة التي لم تخضع لأي برنامج ، ويمكن أن تعزى النتيجة إلى اثر البرنامج التدريبي الذي اعد وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي المجموعة التجريبية، وبالتالي

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

أدى إلى تحسن أداء طلبتهم بفعل انتقال اثر التدريب إن تحسن الوعي الوقائي للطلبة هو الحصيلة الناتجة من تفاعل المدرس مع طلبته عن طريق اعتماد الطرائق التدريسية والأنشطة والتمارين نتيجة التدريب واكتسابه لمهارات الوعي الوقائي وكيفية التعامل مع العوارض والمشكلات البيئية في المختبرات ، إذ تطبق وتنفذ أحداث التفاعل المتبادل بينهم ، إذ إن حب المدرسين المتدربين للبرنامج التدريبي والتفاعل مع مفرداته وأنشطته وترسخ حب البيئة وتنامي مفاهيم الثقافة البيئية وقيمهم البيئية كل ذلك أدى بالمدرسين الى نقل كل ما اكتسبوه الى طلبتهم فهذه هي زكاة العلم والمعرفة كما يقال ، لا احتكارها ، ولهذا فان تدريب المدرسين وفقاً للثقافة البيئية قد كان مؤثراً في إحداث انتقال اثر التدريب ، وبالتالي إكتساب طلبتهم للوعي الوقائي.

الاستنتاجات في ضوء نتائج البحث يمكن استنتاج الآتي:

✓ إن البرنامج التدريبي المقترح وفقاً للثقافة البيئية ، لبي حاجات المتدربين التدريبية بفاعلية ملحوظة.

✓ أن تحسين مستوى القيم البيئية للمدرسين يساعد على رفع مستوى الوعي الوقائي لطلبتهم.

✓ إن تدريب المدرسين وفقاً للثقافة البيئية يكون مؤثراً في إحداث انتقال اثر التدريب إلى طلبتهم في إكسابهم الوعي الوقائي .

التوصيات : في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

١. تطبيق البرنامج التدريبي على مدرسي المختبرات لكليات علمية أخرى.
٢. ربط المفاهيم البيئية المتضمنة في الكتب الدراسية بالمواقف السلوكية ، لدى تدريسها ، بدلاً من التركيز على المعرفة النظرية المجردة ، لضمان إكساب الطلبة مفاهيم الوعي الوقائي.
٣. زيادة الاهتمام بالنشاطات البيئية الصفية واللاصفية في الكليات والمدارس على نحو يساعد في إكساب الطلبة الوعي الوقائي .

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

٤. نشر مفاهيم الوعي الوقائي وشروط السلامة والأمان على نطاق واسع سواء في المؤسسات التربوية ، والمدنية لضمان مجتمع واعي قادر على مواجهة العوارض والكوارث بمختلف أشكالها .

المقترحات: بعد الانتهاء من هذه الدراسة يقترح الباحث الآتي:

١. إجراء دراسات أخرى لقياس مستوى الوعي الوقائي لطلبة كليات علمية أخرى .
٢. إجراء دراسة تتضمن برامج و نشاطات للوعي الوقائي لتنمية الوعي لدى الطلبة .
٣. إجراء دراسة تعالج الإهمال البيئي والاسباب المؤدية لهذا الإهمال لدى بعض المؤسسات التربوية.

المصادر العربية

- القرآن الكريم .
- إبراهيم ، مجدي عزيز (٢٠٠٠) : موسوعة المناهج التربوية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- ابن منظور ، جمال الدين محمد (١٩٩١) : لسان العرب ، ط ١ ، دار صادر ، بيروت.
- أبو قمر ، باسم وتيسير ، نشوان (٢٠٠٤) : مدى تناول محتوى مناهج العلوم في المدارس الصناعية بفلسطين لأبعاد التربية الوقائية وقضاياها ووعي الطلاب بها ، جامعة الأقصى ، فلسطين .
- الأغا ، إحسان خليل ، وجمال عبد ربه الزعانين (٢٠٠٠) : " مدى توافر بعض عناصر التنوير العلمي في كتب العلوم للمرحلة الابتدائية" ، مجلة المؤتمر العلمي الرابع التربوية العلمية للجميع ، ٢١ يوليو ، ٣٠ أغسطس ، المجلد ١ ، جامعة عين الشمس ، القاهرة.
- التل ، سعيد (١٩٨٧) : مقدمة في التربية السياسية لأقطار الوطن العربي ، دار اللواء للصحافة والنشر ، عمان .
- جاد الحق ، علي (١٩٩٦) : المسجد : إنشاء ورسالة وتاريخاً ، مجلة الأزهر (الانترنت) .

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

- جاسم ، صالح عبد الله (٢٠٠١) : " التنور البيئي لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت "، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد ٢ ، العدد ١ ، جامعة الكويت ، كلية التربية ، الكويت .
- الجوزي ، ابن القيم (١٩٨٩) : زاد المعاد في هدى خير العباد ، ج ٣ ، دار الفكر ، عمان .
- حسين ، يوسف مرسي والمتولي ، مجدي (٢٠٠١) : مفهوم الثقافة العلمية والتكنولوجية ودور التفكير العلمي ، المجلس التنفيذي للثقافة العلمية باكاديمية البيت العلمي والتكنولوجيا ، القاهرة .
- خضور ، أديب محمد (٢٠٠٣) : " تخطيط برامج التوجيه الأمنية لتكوين رأي عام ضد الجريمة البيئية " ، جامعة نايف للعلوم الأمنية ، الرياض .
- الخليلي ، خليل يوسف ، وعبد اللطيف حسين حيدر، ومحمد جمال الدين يوسف (١٩٩٦) : تدريس العلوم في مراحل التعليم العام ، ط ١ ، دار القلم ، دبي .
- ربيع ، عادل مشعان وآخرون (٢٠٠٧) : التربية البيئية ، ط ١ ، دار عالم الثقافة ، عمان ، الأردن .
- زيتون، عايش (٢٠٠٥): أساليب تدريس العلوم ، ط ١ ، دار الشروق، عمان
- سالم ، سليمان محمد يحيى (١٩٩٢) : " نموذج عملي لهيكله النشاط التدريبي في المنظمات الخدمية "، مجلة تنمية الرافدين ، العدد ٣٥ ، مجلد ١٤ ، جامعة الموصل ، كلية الإدارة والاقتصاد ، الموصل .
- سالم ، صلاح الدين علي (٢٠٠٤) " التنور البيئي لدى الطلاب المعلمين بكليات التعليم الصناعي " مجلة التربية العلمية ، المجلد ٧ ، العدد ٢ ، جامعة عين شمس ، القاهرة.
- السايح ، محمد (١٩٩٤) : " التنور البيئي لدى طلاب كليات التربية النوعية " ، المؤتمر السادس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات) ، المجلد (٢) الاسماعيلية للفترة من (٨ - ١١) أغسطس.

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

- السعدي ،ناظم تركي عطية (٢٠١٠) : فاعلية التدريس بإستعمال إنموذج التعلم البنائي في إكتساب المفاهيم البيئية لدى طلاب الصف الرابع العلمي وتنمية ثقافتهم البيئية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة القادسية .
- السكارنة ، بلال خلف (ب) (٢٠١١)، طرق إبداعية في التدريب، ط١، دار المسيرة، عمان.
- سميسم، نبأ عبد الرؤوف (٢٠١٠) : فاعلية تصميم تعليمي وتعلمي مقترح في التربية الوقائية في التحصيل وتنمية التنور العلمي والوعي الوقائي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية (أبن الهيثم) .
- السيد جميل ، محمد (١٩٨٨) : أسس وأهداف واساليب التربية البيئية ، ندوة الانسان والبيئة ، مكتب التربية العربي الأول لدول الخليج ، مسقط ، عُمان .
- الشخيلي ، عبد القادر (٢٠٠٩) : حماية البيئة في ضوء الشريعة والقانون والإدارة والتربية والإعلام ، ط١ ، منشورات الحلبي الحقوقية ، بيروت ، لبنان.
- الصيداوي ، غسان رشيد عبد الحميد (٢٠١٢) : بناء برنامج تدريبي لتنمية القوة الرياضية لدى الطلبة المطبقين وأثره على القوة الرياضية لدى طلبةهم وتحصيلهم الرياضي ، إطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية -ابن الهيثم ، جامعة بغداد.
- عبد السلام ، عبد السلام مصطفى (٢٠٠١) : الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، ط١، دار الفكر، القاهرة .
- عبد السميع ، مصطفى وسهير محمد حواله (٢٠٠٥)، إعدادالمعلم (تنميته وتدريبه)، ط١، دار الفكر ، عمان .
- عبد العال ، محسن حامد فراج (٢٠٠٦) : " تعليم العلوم في الوطن العربي بين جمود التلقين وعزوف المتعلمين " . <http://www.Scienceeducator.jeeran.Com>
- عبد العال ، محسن حامد فراج ،عبد المسيح سمعان (٢٠٠٦) " الوعي بالمخاطر البيئية لدى فئات المجتمع وتلاميذ المرحلة الإعدادية " <http://www.Scienceeducator.jeeran.Com>

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

- عبد القادر ، عوض (٢٠٠٩) : مستوى الثقافة العلمية التكنولوجية والبيئية لدى طلاب جامعة حضر موت ، جامعة يرموك ، الأردن . (الانترنت).
- عبد المجيد، ممدوح محمد (٢٠٠٠) : "مدى وعي معلمي العلوم بمستحدثات تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحو إستخدامها "، المؤتمر العلمي الرابع التربوية العلمية للجميع ، المجلد الاول ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- عبيدات، سهيل أحمد (٢٠٠٧): إعداد المعلمين وتنميتهم، عالم الكتب الحديث، و جدار للكتاب العالمي، ط١، أربد.
- فراج ، محسن (١٩٩٩) : تنمية الوعي الوقائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، المؤتمر العلمي الثالث ، المجلد ٢ ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- كولينز، جون و أوبراين، نانسي . (٢٠٠٨) . قاموس دار العلم - غرينود للمصطلحات التربوية (ترجمة حنان كسروان) . دار العلم للملايين : بيروت.
- اللقاني ، أحمد حسين وسليمان ، فارعة (١٩٨٥) : التدريس الفعال ، ط١ ، عالم الكتب ، القاهرة .
- اللقاني ، أحمد حسين وسليمان ، فارعة (٢٠٠٣) : التربية البيئية بين الحاضر والمستقبل ، ط٢ ، دار عالم الكتب ، القاهرة .
- اللوزي ، موسى (٢٠٠٣) : التطوير التنظيمي ، أساسيات ومفاهيم جديدة، ط٢ ، دار وائل للنشر ، عمان.
- محمد ، علي رحيم وآخرون (٢٠٠٩) : " واقع الثقافة البيئية لدى طلبة جامعة القادسية، " مجلة القادسية في الاداب والعلوم التربوية ، المجلد (٨) ، العدد (٣) جامعة القادسية ، القادسية .
- معمر ، حمدي (٢٠٠٢) : التربية الوقائية في الإسلام ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ، برنامج الدراسات العليا المشترك ، جامعة الأقصى .
- مهدي ، موفق صبري (٢٠١٢) : "بناء برنامج تدريبي لتدريسي مختبر علم الاحياء المجهرية واثره في كفاياتهم التدريسية والاداء العملي لطلبتهم وتنمية

بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم

إتجاههم نحو مهنة التمريض ، إطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد .

- نور الدين ، وداد عبد السميع أسماعيل (٢٠٠٠) : " التربية الوقائية في مناهج علوم المرحلة الابتدائية في المملكة السعودية – دراسة تقييمية " ، مجلة كليات المعلمين ، العلوم التربوية ، المجلد (٧) ، العدد (٢).

المصادر الأجنبية

- Marten Bloom (1987) : Prevention Encyclopedia of Social Social Work , vol ,1 USA : NASW .
- Roth , M.W. (1993) : " Problem – centered learning For integration of Mathematics and science in constructivist Laboratory : A case study school science and mathematics " , Vol (93) , No(3).
- Sadker , M . & Sadker , D. (2003) : " Teachers , school , and Society , Mc Graw – Hill , 6th Edition , USA.
- Simmons , Boro & other (2003) : " Environmental , Education Materials , Guide , Lines , For Excellence Work book , Bridging Theory & Practice , North American Association For , via , Internet . (ERIC) .
- Unesco – Unep (1990) : " Basic concepts of Environmental Education " , Environmental Education News Letter , Vol (XV) , No (2) , June.

قلق الإصابة بسرطان الثدي وعلاقته بجودة الحياة
لدى الطالبات

المدرس الدكتور

ليث محمد عياش

جامعة بغداد – كلية التربية ابن الهيثم

قسم العلوم التربوية والنفسية

الأستاذ المساعد الدكتور

جمال حميد قاسم

جامعة بغداد – كلية التربية ابن الهيثم

قسم العلوم التربوية والنفسية

الفصل الأول

مشكلة البحث

تواجه الفتيات ومنهن الطالبات بشكل خاص في حياتهن العديد من المواقف التي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها أو مهددة، بحيث تتعرض رفاهيتهن وتكاملهن للخطر نتيجة لذلك، فالأمراض المزمنة ومنها مرض السرطان يعدُّ أحد الأحداث الحياتية التي تسبب القلق والذي له علاقة بالإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية psychosomatic disorders. (Cofer & Apply, 1984, p: 113).

وتشير الأديبات والدراسات التي أجرت في أثناء الحروب والأزمات إلى أن الظروف المتسمة بالشدة وما يتبعها وبخاصة تلك التي تستمر لمدة زمنية طويلة، ينجم عنها تحول الأفراد من الصحة النفسية إلى الأعطال (Bodman, 1944; Bryce, Walker, & Peterson, 1989). وخاصة في حالة استعمل فيها أسلحة حديثة محرمة دولياً ومن ينتج عنها من قلق وخوف من الإصابة بالأمراض السرطانية.

تعد طالبات المرحلة الإعدادية والجامعية التي تقع على عاتقها مسؤولية قيادة معظم مفاصل المجتمع وميادينه مستقبلاً. فهم يمثلون طاقة إنتاجية بعد إتمامهم الدراسة والتحاقهم بسوق العمل والإنتاج، والإدارة، وهذا يوجب أن يتمتعوا بصحة نفسية سليمة وسمات إيجابية لأنها تهئ الطالب للتعلم الجيد والتوافق الحسن مع تحديات البيئة وحسن الأداء (وادي، ١٩٩٩، ص ٦)،

وأن ما يميز طالبات المرحلة الإعدادية والجامعية هو مرورهم بخبرة الحياة ومنها ضغوطات جمة، فأحداث الحياة اليومية، تحمل معها ضغوطاً تدركها الطالبات باستمرار في المواقف المختلفة في المدرسة أو الجامعة ومتطلباتها، إذ لها انعكاساتها النفسية لدى الطالبة وأن نواتج الضغوط تظهر في مخرجات فسيولوجية ونفسية تعبر عن سلوكيات سلبية في المستوى الدراسي أو النواحي الصحية أو الاجتماعية (ذيب، ٢٠٠٦، ص ٢١١).

وإن الضغط الناتج عن قلق الإصابة بسرطان الثدي ربما يولد قلق عند الفتيات ويزداد مع عوامل ضاغطة أخرى مثل العائلة، والعمل، وإن الفهم الشامل للقلق المصاحب لسرطان الثدي هو أمر ضروري لتحديد معايير الرعاية والتوعية للتخلص منه (الحفار، ١٩٨٣، ص ٢٤٣).

كما يعد سرطان الثدي مرض العصر وأحد أبرز هموم الأنثى أينما كانت في المجتمع، وهو بحق هم مشترك لكل نساء العالم، ويتم عالمياً تشخيص أكثر من (١,١) مليون حالة سرطان ثدي جديدة كل عام وتشكل نسبة الوفيات (٤١٠,٠٠٠) لكل عام.

(Pfizer,p55 Oncology,p55 2006).

يحتل سرطان الثدي المرتبة الأولى بين أسباب الوفيات لدى النساء في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، بحيث أن واحدة من كل أربع عشرة امرأة تقريباً تصاب بسرطان الثدي إبان حياتها (المفتي، ٢٠٠٨، ص ١٠٣). وتشير الإحصاءات إلى أن النسبة في هولندا والولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا واليابان هي (٩١,٦، ٩١,٤، ٨٣,٤، ٣١,٤) حالة لكل ١٠٠ ألف فتاة. ويبدو أن المرأة العربية لم تعد معزولة تماماً عن الأمراض العصرية، وبخاصة القاتلة منها، فقد أظهر العديد من الدراسات في عدة بلدان عربية انتشار مرض سرطان الثدي بين النساء العربيات، ففي مصر أكدت دراسة أن نسبة الإصابة بمرض سرطان الثدي تنصدر قائمة أمراض السرطان في مصر بواقع ٤٢ حالة لكل ١٠٠ ألف من السكان، وفي السعودية أظهرت إحدى الإحصائيات الصادرة مؤخراً أن عدد حالات الإصابة بسرطان الثدي لدى السعوديات يقرب ١١,٨ سيدة من بين كل ١٠٠ ألف من السكان، وفي لبنان تشير إحصائيات وزارة الصحة إلى أنه تم تسجيل ٧٠٠ حالة جديدة من مرض سرطان الثدي في لبنان سنوياً. أما بالنسبة للأردن فإن سرطان الثدي يعد من أكثر الأمراض التي تهدد حياة الإناث الأردنيات إذ يشكل حوالي (٣١ %) من إجمالي السرطانات التي تصيب المرأة الأردنية، ويسجل سنوياً (٥٥٠-٥٥٠) حالة سرطان ثدي وحسب معطيات السجل الوطني للسرطان (National, Cancer Registry, 2003)

وشهد العراق في السنوات الأخيرة من القرن العشرين مخاطر متباينة بسبب التلوث البيئي والحروب التي تعرض لها وأخرها العدوان الأمريكي واستعماله الأسلحة المحرمة دولياً والتي تحتوي على إشعاعات زادت من نسبة الإصابة بالسرطانات المختلفة، وهذا ما أكدت عليه المنظمات المعنية بالقضايا الصحية والبيئية في العراق وقد توفر للباحثان على بعض الدراسات التي أجريت في هذا الخصوص ومنها ما قدمته وزارة شؤون المرأة دراسة حول حالات الإصابة بسرطان الثدي لمدينة بابل من ١٩٩٠ لغاية ٢٠٠٧ ، من بيانات إحصائية وهي كالآتي في جدول (١).

جدول (١)

السنين	عدد حالات السرطانات المسجلة	الرجال		النساء	
		العدد	%	العدد	%
١٩٩٠	٨٢	٤٣	٥٢,٤	٣٩	٤٧,٦
١٩٩١	١٦٠	٩٨	٦١,٢٥	٦٢	٣٨,٧٥
١٩٩٢	٢٥٠	١٣٣	٥٣,٢	١١٧	٤٦,٨
١٩٩٣	٣٣٣	١٧٢	٥١,٥٦	١٦١	٤٨,٣٤
١٩٩٤	٣٣٧	١٧٩	٥٣,١١	١٥٨	٤٦,٨٨
١٩٩٥	٣٠٠	١٥٧	٥٢,٤٨	١٤٣	٤٧,٥٢
١٩٩٦	٣٤٦	١٨١	٥٢,٢٩	١٦٥	٤٧,٧١
١٩٩٧	٣٣٩	١٧٦	٥١,٩٢	١٦٣	٤٨,٠٨
١٩٩٨	٣٥٠	١٨٢	٥١,٩٢	١٦٨	٤٨,٩٨
١٩٩٩	٣٧٨	١٩٤	٥١,٢٨	١٨٤	٤٨,٧٢
٢٠٠٠	٤١٥	٢٢٤	٥٣,٩٧	١٩١	٤٦,٠٣
٢٠٠١	٤٤٧	٢٤١	٥٣,٩١	٢٠٦	٤٦,٠٩
٢٠٠٢	٣٠٠	١٥٥	٥٢	١٤٥	٤٨
٢٠٠٣	٣٧٨	١٦٧	٤٤,٢	٢١١	٥٥,٨
٢٠٠٤	٥٩٤	٣٣٣	٥٦,١	٢٦١	٤٣,٩

السنين	عدد حالات السرطانات المسجلة	الرجال		النساء	
		العدد	%	العدد	%
٢٠٠٥	٦٧٣	٣٧٢	٥٥,٣	٣٠١	٤٤,٧
٢٠٠٦	٩٩٣	٥٢٦	٥٢,٨	٤٦٧	٤٧,٢
٢٠٠٧	١٣٠٧	٦٩٣	٥٣,٠	٦١٤	٤٧,٠
المجموع	٧٩٨٢	٤١٥٧	٥٣%	٣٨٢٥	٤٧%

وفي التوزيع الجغرافي لسرطان الثدي في العراق اذ بينت الدراسة أن هنالك دليل إحصائي يشير الى أن السرطان يزداد في المناطق الحضرية اكثر من المناطق الريفية والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

نوع السرطان	المناطق الحضرية		المناطق الريفية		الإجمالي
سرطان الثدي	٦٠%	٦٩٦	٤٠%	٤٧٣	١١٦٩

من كل ذلك بدأ اهتمام وزارة شؤون المرأة بموضوع سرطان الثدي من خلال الأشرف وتنسيق ومتابعة تنفيذ الخطط وتشكيل لجنة داخل الوزارة لمتابعة أعمال اللجنة العليا، والتهيئة حول مدى وعي المرأة بأهمية الكشف المبكر عن المرض وأثاره النفسية والاجتماعية على الفتيات،

وحدثت عدد من حالات الوفيات لعدد من الطالبات الجامعيات في العراق أودت بحياة أربع من الطالبات في كلية الهندسة بالجامعة المستنصرية خلال عام دراسي واحد. أن نقشي هذا المرض سبب حالة من الفرع في أوساط الطالبات في مختلف المراحل الدراسية في العراق، مما دعي اللجنة العليا لمكافحة سرطان الثدي برئاسة وزارة الدولة لشؤون المرأة من اجل عقد ندوة علمية لتوعية التدريسيين والطالبات في الجامعة بأهمية الكشف المبكر عن سرطان الثدي في مراحله الأولى عبر إجراء الفحص الذاتي بشكل دوري. ان ارتفاع نسبة الإصابة والاهتمام الحكومي والانتشار للمرض جعل الفتاة العراقية تعاني من هاجس وقلق الإصابة به وجعله مصاحب للفعاليات والنشاطات

اليومية. (اللجنة العليا لمكافحة سرطان الثدي لمجلس الوزراء العراقي، ٢٠٠٩،

<http://www.scbc.gov.iq>).

ومن هنا برزت مشكلة البحث الحالي في قياس قلق الإصابة بسرطان الثدي وعلاقته بجودة الحياة .

أهمية البحث Important of Research

ويمثل القلق شعور فيه خشية وعدم رضا وضيق (عاقل، ١٩٨٠م) وتتنافرت درجات الاستجابة للمواقف في الشدة بين الدرجة المنخفضة والمتوسطة والعالية حسب ما لدى الفرد من استعداد كامن للاستجابة للقلق . فالشخص صاحب الاستعداد العالي للقلق يدرك تهديد الخارجي الموجه نحو الفرد ذاته في مواقف كثيرة ويستجيب له بحالة قلق زائدة لا تناسب ما في الموقف من خطر حقيق ، أما الشخص صاحب الاستعداد المنخفض للقلق فيدرك التهديد في مواقف الخطر الحقيقي ويستجيب بقلق مناسب مبالغ فيه (الكحيمي وآخرون، ٢٠٠٧، ص ٢٣١). فعندما نتحدث عن القلق فإننا نتحدث عن مجموعة من الأمراض التي تندرج تحت هذا المسمى، وقسم القلق الى انواع وهي:-

- الفزع او الخوف البسيط Simple phobia .
 - رهاب الخلاء Agora phobia .
 - الخوف الاجتماعي Social phobia .
 - اضطراب الوسواس القهري Obsessive compulsive disorder .
 - قلق الكوارث Post traumatic stress disorder .
 - حالات القلق الحاد Acute stress .
 - القلق الناتج عن الأمراض العضوية Organic anxiety أو القلق الناتج عن الأدوية Anxiety related to medicine .
 - القلق النفسي المصاحب للاكتئاب Anxiety-Depression .
- (شاووش، ٢٠٠٧، ص ١٢٣)

يستنتج الباحثان ان قلق الإصابة بسرطان الثدي يندرج (القلق الناتج عن الأمراض العضوية Organic anxiety أو استخدام الأدوية Anxiety related (to medicine

وان جودة الحياة تمثل الجانب الايجابي الصحي والنفسي والاجتماعي المتعلق بالفرد، فهو يتناول الخبرات الذاتية وكيفية التعامل مع المواقف المختلفة التي يواجهها الفرد في داخل الفرد نفسه أو مع المحيط الخارجي فتجسد في النهاية التقييمات الايجابية للسلوك الذي يقدمه الفرد في مختلف المجالات المعرفية او الوجدانية لمختلف مواقف الحياة المختلفة لتحقيق الأهداف الحياتية.

أذ منظمة الصحة العالمية (١٩٩٥) ان جودة الحياة تعني " إدراك الفرد لوضعه في الحياة في سياق الثقافة واتساق القيم التي يعيش فيها ومدى تطابق أو عدم تطابق ذلك مع: أهدافه، توقعاته، قيمه، واهتماماته المتعلقة بصحته البدنية، حالته النفسية، مستوى استقلاليته، علاقاته الاجتماعية، اعتقاداته الشخصية، وعلاقته بالبيئة بصفة عامة، وبالتالي فإن جودة الحياة بهذا المعنى تشير إلى تقييمات الفرد الذاتية لظروف حياته (WHOQOL, Group,p 1995)

في حين يرى لاوتون (١٩٩١) إلى أن مفهوم جودة الحياة مفهومًا متعدد الأبعاد يتضمن أربعة أبعاد هي (الكفاءة السلوكية، ضبط البيئة أو السيطرة عليها، جودة الحياة المدركة، وجودة الحياة النفسية) (Lawton,1991,P.35). ويؤكد جونيكز وآخرون (٢٠٠٤) أن بعد جودة الحياة النفسية المكون المحوري لجودة الحياة بصفة عامة، ويعرفان جودة الحياة النفسية على وجه التحديد بأنها بالإضافة إلى تحرر المرء أو خلوه من الأعراض الدالة على الاضطراب النفسي أنها التقدير الإيجابي للذات، الاتزان الانفعالي، الإقبال على الحياة، وتقبل الآخرين (Jonker,etal.,2004,P. 159-164). وترى كاورل رايف وآخرون أن جودة الحياة النفسية تتمثل : " في الإحساس الإيجابي بحسن الحال، كما يرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع

مستويات رضى المرء عن ذاته وعن حياته بشكل عام، سعيه المتواصل لتحقيق أهدافه شخصية مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة له، استقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته واستمراره في علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين، كما ترتبط جودة الحياة النفسية بكل من الإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية". (Ryff,etal,2006,P:p85-95).

ويشير كاظم و البهادلي (٢٠٠٥) على الرغم من ذلك التداخل بين مفهوم جودة الحياة والمفاهيم ذات الصلة، تزرخر الدراسات بعدد من المفاهيم منها أن جودة الحياة هي:

١. القدرة على تبني أسلوب حياة يشبع الرغبات والاحتياجات لدى الفرد.
٢. الشعور الشخصي بالكفاءة الذاتية وإجادة التعامل مع التحديات.
٣. السعادة والرضا عن الذات والحياة الجيدة.
٤. "رقي مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، والنزوع نحو نمط الحياة التي تتميز بالترف، وهذا النمط من الحياة لا يستطيع تحقيقه سوى مجتمع الوفرة، ذلك المجتمع الذي استطاع أن يحل كافة المشكلات المعيشية لغالبية سكانه".
٥. "الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال، وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومضامين حياته وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية الايجابية وإحساسه بالسعادة وصولاً إلى عيش حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم السائدة في مجتمعه".
٦. "درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب شخصيته في النواحي النفسية، والمعرفية، والإبداعية، والثقافية، والرياضية، والشخصية، والجسمية، والتنسيق بينها، مع تهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والإنجاز، والتعلم المتصل للعادات والمهارات والاتجاهات، وكذلك تعلم حل المشكلات وأساليب التوافق والتكيف، وتبني منظور التحسن المستمر للأداء كأسلوب حياة، وتلبية

الفرد لاحتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن، واستمرارية في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني بما ينمي مهاراته النفسية والاجتماعية.

٧. "حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادر على إشباع حاجاته المختلفة (الفطرية والمكتسبة) والاستمتاع بالظروف المحيطة به".

٨. شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقى الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه. (كاظم، والبهادلي، ٢٠٠٥، ص ٦٧ - ٨٧)

ومن خلال اطلاع على الدراسات النظرية والميدانية حدد الباحثان مجالات جودة الحياة بخمس مجالات تخص الطالبات وتؤثر على الجوانب الحياتية المختلفة والتي تتضمن المجال (الصحي، النفسي، البيئة الاجتماعية، والتعليم، والوقت) وتأتي أهمية البحث الحالي من انه يتناول متغيرات مهمة عند الطالبات في هذه المرحلة العمرية والمكانية أثناء الدراسة، ويكون هذا البحث احد الإضافات إلى الأدب التربوي المتعلق (بالصحة النفسية للطالبات) وتشخيص حالة محددة، وذلك لعدم تناول الدراسات هذه المتغيرات. ويعد هذا البحث الاول من نوعه في البيئة العراقية وفي حدود ما اطلع عليه الباحث من دراسات تتناول العلاقة بين قلق الإصابة بسرطان الثدي وعلاقته جودت الحياة لدى الطالبات. وتبرز اهمية البحث الحالي في ما يأتي:-

١. الاستفادة من أدوات هذا البحث لإجراء بحوث ودراسات مستقبلية.
٢. محاولة علمية لسد الفراغ في المكتبة العلمية العراقية التي تتناول هذه المتغيرات.
٣. من كل ذلك تنطلق أهمية البحث الحالي في تشخيص مستوى القلق المصاحب عند الفتيات عند سماع الإصابات سرطان الثدي. وتأثيره على جودة ونظرتهم للحياة في المجالات الخاصة بجودة الحياة.

أهداف البحث Aims of Research

يهدف البحث الحالي إلى :-

١. قياس قلق سرطان الثدي للعينة ككل.
٢. التعرف على دلالة الفروق بقلق الإصابة بسرطان الثدي وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (الإعدادية والجامعة).
٣. قياس جودة الحياة للعينة ككل.
٤. التعرف على دلالة الفروق لمقياس جودت الحياة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (الإعدادية والجامعة).
٥. التعرف على علاقة قلق الإصابة بسرطان الثدي بمجالات مقياس جودة الحياة (الصحية-النفسية-البيئية الاجتماعية-التعليم-الوقت) لدى عينة البحث .

تحديد المصطلحات Limits of Terms

١.القلق Anxiety

قاموس هيريتاج Heritage، بأن القلق هو "حالة من الإاضطراب والتخوف، الناتج عن توقع حادث أو حالة تهديد واقعي أو خيالي (Heritage, 2006, p 56) وعرفه السبعي وعبد الرحيم ١٩٩١: حالة نفسية تتصف بالتوتر والخوف والتوقع ، سواء كان ذلك حيال أمور محددة أو غامضة ، قد يكون هذا الانفعال عارضاً وهو ما يعرفه كل الناس كما يعرفون لحظات الحزن والألم والأسى ، ثم ينقضي هذا الإحساس بانقضاء أسبابه وقد يكون مزمناً. (السباعي وعبدالرحيم ،١٩٩١، ص٦٧)

٢. السرطان Cancer

عرفه Barker,1991: مرض خبيث وضار ينشأ نتيجة لنمو خلايا غير سوية للخلايا، فهو على العكس من الخلايا السوية في الجسم، ولا يقف نمو هذه الخلايا عندما تكون على اتصال مع غيرها من خلايا الجسم.(Barker,1991) (قويدار، ٢٠٠٨، ص١٥)

٣. سرطان الثدي Breast Cancer

عرفه الخطيب ٢٠٠٢: سرطان الثدي هو النمو غير الطبيعي لخلايا الثدي حيث تنمو هذه الخلايا بطريقة غير مسيطر عليها من قبل الجسم وإذا لم تعالج في الوقت المناسب فإنها ستتشر إلى مناطق أخرى من الجسم، وعادة تتجمع في العضو الذي تظهر فيه المراحل الأولى مُعطية أعراضاً معينة (الخطيب، ٢٠٠٢).

قلق الإصابة بسرطان الثدي تعريف الباحثان: هو قلق مصاحبة للفتاة الطالبة مصحوب الخوف من الإصابة بسرطان الثدي ، وينعكس ذلك على حالتها الصحية والحالة النفسية والاجتماعية للفتاة بشكل عام.

أما التعريف الإجرائي لقلق الإصابة بسرطان الثدي بأنه (الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال أجابته على فقرات المقياس الذي أُعد لهذا الغرض).

٤. جودة الحياة quality of life

عرفه دينير وآخرون (١٩٩٩) كيفية أدراك الفرد لمختلف جوانب حياتهم النفسية؟ على سبيل المثال، إلى أي مدى يشعر الناس بقدرتهم على السيطرة على حياتهم الشخصية؟ إلى أي مدى يشعر الناس بأن لحياتهم الشخصية معنى وقيمة؟ إلى أي مدى يشعر الناس بامتلاكهم لعلاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين (Diener et al.1999,PP. 276-302)

وعرفه كاورل رايف وآخرون ٢٠٠٦ : الإحساس الإيجابي بحسن الحال كما يرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على: ارتفاع مستويات رضي المرء عن ذاته وعن حياته بشكل عام، سعيه المتواصل لتحقيق أهدافه شخصية مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة له، استقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته واستمراره في علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين، كما ترتبط جودة الحياة النفسية بكل من الإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية". (85- : Ryff,etal.,2006,PP. 95). (ابو حلاوة، ٢٠١١، ص٦)

أما التعريف الإجرائي لجودة الحياة بأنه (الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال أجابته على فقرات المقياس الذي أُعد لهذا الغرض).

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً. القلق Anxiety

يعد الفرد مصاباً بالقلق العام Generalized Anxiety إذا عانى من ستة أعراض أو أكثر من هذه الأعراض مرة كل شهر وعلى نحو دوري :

أ - التوتر الحركي motor tension :الرعدة ، التتميل ، الشعور بالاهتزاز ، التوتر العضلي ، عدم الارتياح ، القابلية للتعب .

ب - زيادة النشاط الاستشاري للجهاز العصبي اللاإرادي automatic hyperactivity : وتتمثل في صعوبة التنفس ، برودة الأطراف ، جفاف الحلق والفم ، الإسهال المتكرر ، الغثيان ، الاحمرار خجلاً ، التبول المتكرر .

ج - الحرص والتيقظ seanning & vigilance حيث صعوبة التركيز والأرق واضطرابات النوم وسرعة التهيج . (الدليل الطبي النفسي الأمريكي لتشخيص الاضطرابات النفسية والعقلية ، ١٩٨٧)

الخوف والقلق :-

القلق يختلف عن الخوف حيث يشير القلق إلى حالة نفسية تحدث حين يشعر الفرد بوجود خطر مجهول يتهدهده وهو ينطوي على توتر انفعالي تصاحبه اضطرابات فسيولوجية مختلفة. بينما يشير الخوف إلى حالة نفسية توجد عند الشخص حين يتهدهده خطر ما ، وينطوي أيضاً على توتر انفعالي واضطرابات فسيولوجية مختلفة (الكحيمي وآخرون ، ٢٠٠٧)

النتائج والآثار للقلق

١ - القلق يؤدي إلى تشتيت التفكير وعدم القدرة على التركيز أو اتخاذ القرار في الموضوعات التي تواجه الإنسان.

٢ - القلق يؤدي إلى الشعور بالعجز وفقدان الأمن وعدم السعادة والرضا.

- ٣- أن القلق الزائد يقف عقبة شديدة في طريق التعليم.
 - ٤- القلق يتسبب في قرارات طائشة وسلوك غير سوي يحاول به الفرد تغيير حالة القلق التي تسيطر عليه ، وقد يوقفه هذا السلوك تحت طائلة القانون أو يزيد من إحساسه بالإثم الذي يؤدي إلى ازدياد القلق وإلى تردي حالته.
 - ٥- قد يؤدي القلق إلى أمراض جسدية خطيرة فمثلاً بعض الغدد يزداد إفرازها توقعاً لحالة الخطر، هذا الخطر الذي لا يحدث ولا ينتهي أبداً. ومع استمرار إفرازات هذه الغدد يؤدي الأمر إلى اضطرابات جسدية.
 - ٦- مع استمرار القلق وازدياد الصراعات قد يتطور الأمر إلى أمراض نفسية أخرى أشد وأخطر فالقلق مقدمة لجميع الأمراض النفسية والعقلية .
 - ٧- القلق يؤدي إلى انفصام في الشخصية وفي العلاقات مع الآخرين ، فينعزل الفرد عنهم وبالتالي تزداد دائرة المرض حول إحكاماً وشدة .
 - ٨- يؤثر القلق على مستوى الإنتاج لدى الفرد فيضطرب عمله ويقل إنتاجه .
- (الهوري ١٩٨٦ص)

أسباب القلق

- ١- الاستعداد الوراثي وقد تختلط العوامل الوراثية بالعوامل البيئية .
- ٢- الاستعداد النفسي : الضعف النفسي العام - الشعور بالتهديد الداخلي أو الخارجي - التوتر النفسي الشديد - الأزمات والصدمات النفسية - الشعور بالذنب والخوف من العقاب وتوقعه - مخاوف الطفولة الشديدة - الشعور بالعجز والنقص - قد يؤدي فشل الكبت إلى القلق بسبب التهديد الخارجي الذي يواجه الفرد أو لطبيعة الضغوط الداخلية التي تسببها الرغبات الملحة ، ومن الأسباب النفسية الصراع بين الدوافع والاتجاهات والإحباط (زهران ، ٢٠٠١م) ، فالسبب الرئيسي للقلق هو انعدام الشعور الداخلي بالأمن. (العزة ، ٢٠٠٢)

٣- مواقف الحياة الضاغطة ، الضغوط الحضارية ، الثقافية والبيئية الحديثة ومطامح المدنية المتغيرة والبيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف والهم ومواقف الضغط والوحدة والحرمان

٤- عدم التطابق بين الذات الواقعية والذات المثالية وعدم تحقيق الذات .
(زهران ، ٢٠٠١)

النتائج والآثار التي يخلفها القلق على الإنسان بشكل عام

١- القلق يؤدي إلى تشتيت التفكير وعدم القدرة على التركيز أو اتخاذ القرار في الموضوعات

٢- القلق يؤدي إلى الشعور بالعجز وفقدان الأمن وعدم السعادة والرضا.

٣- أن القلق الزائد يقف عقبة شديدة في طريق التعليم.

٤- القلق يتسبب في قرارات طائشة وسلوك غير سوي يحاول به الفرد تغيير حالة القلق التي تسيطر عليه ، وقد يوقفه هذا السلوك تحت طائلة القانون أو يزيد من إحساسه بالإنثم الذي يؤدي إلى ازدياد القلق وإلى تردي حالته.

٥- قد يؤدي القلق إلى أمراض جسمية خطيرة فمثلاً بعض الغدد يزداد إفرازها توقعاً لحالة الخطر ، هذا الخطر الذي لا يحدث ولا ينتهي أبداً. ومع استمرار إفراز هذه الغدد يؤدي الأمر إلى اضطرابات جسمية.

٦- مع استمرار القلق وازدياد الصراعات قد يتطور الأمر إلى أمراض نفسية أخرى أشد وأخطر فالقلق مقدمة لجميع الأمراض النفسية والعقلية .

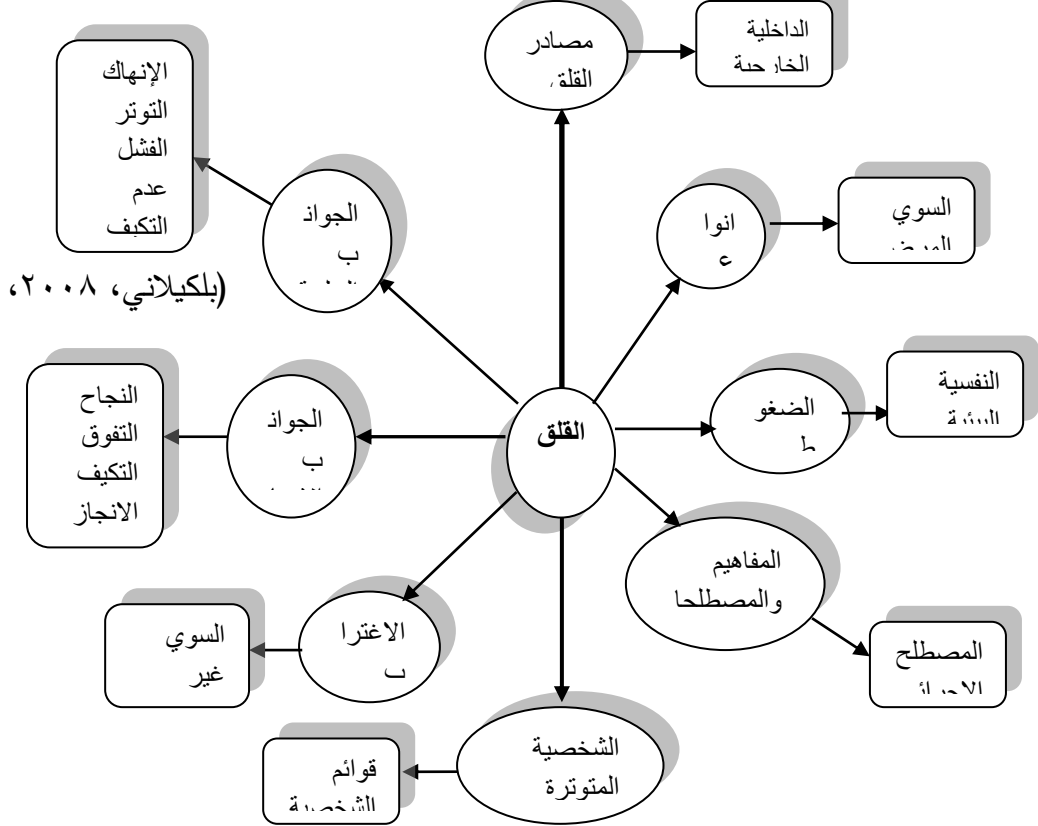
٧- القلق يؤدي إلى انفصام في الشخصية وفي العلاقات مع الآخرين ، فينعزل الفرد عنهم وبالتالي تزداد دائرة المرض حول إحكاماً وشدة .

٨- يؤثر القلق على مستوى الإنتاج لدى الفرد فيضطرب عمله ويقل إنتاجه .
(الهواري ١٩٨٦)

الخريطة المعرفية للقلق

أن فهم موضوع القلق يجعلنا نضع تصوراً شاملاً بحيث تكون الرؤية أوسع لكي نستطيع أن نفهمه، فالقلق ليس مصطلحاً بسيطاً منفرداً بذاته، بل يمكن أن نتصوره من خلال الخريطة المعرفية والتي يمكن رصدها في الآتي:-

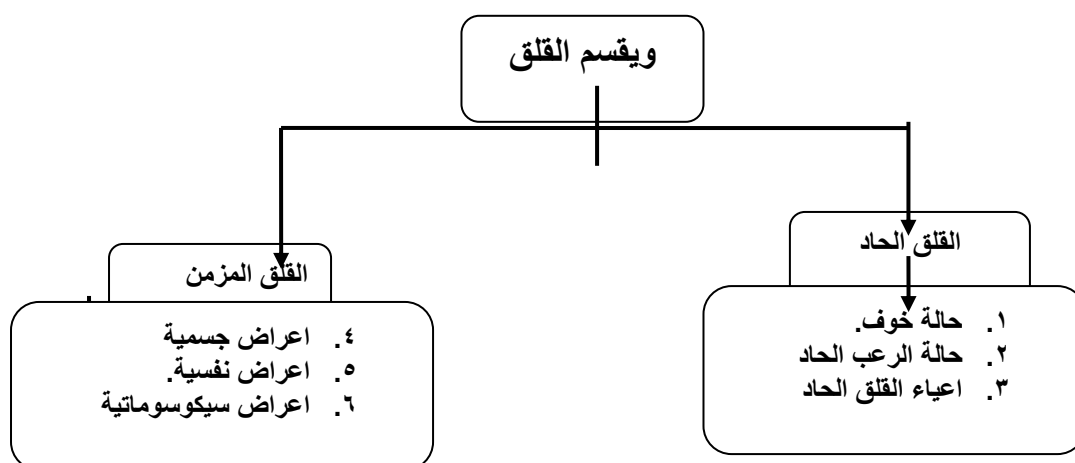
مصادر القلق - الداخلية والخارجية - السوي والمرضى - أنواع القلق - النفسية والبيئية - الضغوط النفسية ... ويؤدي القلق الى الشخصية المتوترة القلقة - قوائم الشخصية - الاغتراب - السوي وغير السوي - الجوانب الايجابية للقلق - النجاح التفوق الانجاز - الجوانب السلبية للقلق - الإنهاك - التوتر الفشل عدم التكيف.



شكل ١ (بلكيلاني، ٢٠٠٨)



وفي احدث تقسيم للقلق تم تقسيمه الى:



شكل ٢ (عكاشة ، ٢٠٠٣)

النموذج المعرفي الحديث للقلق عند أرون بيك A Beck

ركز بيك أعماله في الاكتئاب ألا انه طبق مفاهيمه المعرفية عن الأفكار التلقائية والتحريفات المعرفية، والتخطيطات المعرفية في تفسير الاضطرابات الانفعالية الأخرى ومنها القلق. ويرى بيك أن الاضطرابات الانفعالية تكون ناتجة أساساً عن اضطراب في تفكير، فطريقة تفكير الفرد وما يعتقد، وكيف يفسر الأحداث من حوله كلها عوامل هامة في الاضطراب الانفعالي. ويؤكد بيك في أعماله على ان توقع الفرد للأخطار والشور هي المكونات الأساسية التي تميز مرضى القلق، فالقلق لديه يتوقف أساساً على كيفية إدراكه لتلك المخاطر، وتقديره لها، فالفرد في حالة القلق يكون مهموماً أولاً باحتمال تعرضه للخطر أو الأذى. فالفكرة الأساسية التي تهيم عليه هي وجود خطر داهم يهدد صحته، أسرته، ممتلكاته، مركزه المهني أو الاجتماعي وغيرها من أنواع التهديدات. ويعتبر التفكير السلبي من الأخطاء المعرفية الشائعة لدى مرض القلق، وتعني توقع أسوأ النتائج، إذ أن تفكير مريض القلق يكون منصباً على توقع أسوأ النتائج المحتملة لأي موقف من المواقف. فالمبالغة في تقدير الخطر المحتمل حدوثه للفرد في المستقبل، تجعله دائم التشكك في قدرته على المواجهة والمقاومة، مما تسبب له قلقاً مستمراً.

ويعمل ميكانيزم الأفكار التلقائية السلبية المتسم بتوقع دائم المخاطر على تحريف وتشويه معارف الشخص القلق. وفي هذا الإطار تشير أعمال بيك إلى أن تشويه الفرد لم يرد له من معلومات في اتجاه التوقع المستمر للكارث ينعكس على نظرة الفرد لذاته وللعالم والمستقبل (بلكيلاني، ٢٠٠٨، ص١٣٦) وان هناك فروقات في ارتباطات التكوين المعرفي:

- فالتكوين المعرفي الذي يتسم بتوقع الفرد للمخاطر، والشعور بالتهديد النفسي والجسمي والاجتماعي يرتبط بالقلق.
- اما التكوين المعرفي المتسم بفقدان الأمل، والحزن، والتشاؤم، والشعور بعدم القيمة وعدم الكفاءة، والاتجاه السلبي نحو الذات والعالم والمستقبل يرتبط بالاكتئاب.

- مرضى القلق يرون ان المستقبل لايمكن التنبؤ به وانه حافل بالخطر .
ويشير بيك الى ان الأفكار الملازمة لمرضى القلق تتضمن عادة :
 ١. عدم الكفاءة والأهلية في الانجاز .
 ٢. نقص ضبط الذات والسيطرة عليها .
 ٣. الرفض الاجتماعي .
 ٤. المرض .
 ٥. الايذاء الجسمي .(حسن ، ١٩٩٩ ، ص٩٥)

وهذا ما أشارت إليه الدراسات ففي دراسة تيساور مع آخرين. أجريت الدراسة على ١١٤ سيدة فوق عمر ٣٥، تم اختيارهن من شبكات اجتماعية خاصة بالسيدات الأمريكيات ، وتم سؤال المبحوثات عما يلي : مدى إدراكهن لقلق وخطر سرطان الثدي والهدف السلوكي لمسح سرطان الثدي. وقد توصلت الدراسة ان عينة البحث لم تقلق على ان للعمر تأثير على الإصابة بسرطان الثدي، ولكن القلق والخوف من اكتشاف سرطان الثدي وعواقبه الاجتماعية كان هو العائق في إجراء فحص الثدي بالأشعة وان زيارتهن إلى الطبيب لغرض حل المشكلات وليس لغرض الوقاية

وفي دراسة جاتلينج وسيدل، وويجمان بعنوان الخوف من السرطان وبعض متغيرات الشخصية لقياس القلق المرتبط بالسرطان ، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٤٧٩) من السيدات ، وأشارت الدراسة أن أفراد العينة ذوات المستويات المنخفضة من الخوف من السرطان كان لديهن معلومات حول المرض، وشعرن ان السرطان ليس مرضاً مرعباً بدرجة كبيرة كم هو شائع (قويدار، ٢٠٠٨، ص٢٠)

ومن الدراسات العربية دراسة عبد الخالق توصلت الدراسة ان هناك علاقة جوهرية موجبة بين الخوف من السرطان ومقاييس قلق الموت، وأسباب الخوف من الموت، والقلق، والعصابية، والعمر. تكونت عينة الدراسة من (٢٥٢) طالب وطالبة منهم (١٠٠) طالب و (١٥٢) طالبة تراوحت أعمارهم بين ١٨-٢٦ عاماً. توصلت الدراسة ان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في الخوف من السرطان بين الجنسين ولصالح

الإناث لحصولهم على متوسط أعلى من الذكور . وتوصلت النتائج ان هنالك علاقة ايجابية بين الخوف من السرطان ومقاييس قلق الموت ، وأسباب الخوف من السرطان، والقلق والعصبية . ويتضح من ذلك ان جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً بين الخوف من سرطان الثدي والمتغيرات الثلاثة. ص ٢٣ حالة مزاجية عند الإنسان (عبد الخالق ، ١٩٨٧، ص ٢٦) .

سرطان الثدي Breast Cancer

السرطان هو مجموعة من الخلايا الشاذة التي تنمو معاً بطريقة غير مضبوطة، وتجتاح الأنسجة السليمة وتلحق الضرر بها. وتتحول مجموعة الخلايا السرطانية النامية إلى كتلة يُطلق عليها اسم الورم، وإذا كان الورم في الثدي يُعرّف المرض باسم سرطان الثدي.

إن الجسم يحافظ على سلامته عبر نمو الخلايا وتجدها، وتحتاج كل الخلايا تقريباً إلى الاستبدال في فترات منتظمة، وإن الخلايا السويّة تنمو وتنقسم وتموت تحت سيطرة الجينات، وفي حالة حدوث تغير (طفرة) في أي واحدة من الجينات المسيطرة على عملية النمو، تتحول الخلية السليمة إلى خلية ورمية غير سليمة، فتتصرف على نحو مختلف، فهي تنمو على نحو يتعذر ضبطه وتنقسم لتؤلف المزيد والمزيد من خلايا الورم (بكرمان و ويتاكر، ٢٠٠١، ص ١٠). يمكن أن تكون الأورام حميدة أو خبيثة، فالورم الحميد محدد بجدار وهو ورم موضعي ينمو ببطء ولا ينتشر إلى بقية أجزاء الجسم ولا يُهدد حياة الإنسان، أما في حالة السرطان فإن الورم أو الخلايا الخبيثة تكون مؤذية وتنمو بسرعة أكبر، فتخترق الأوعية الدموية والأوعية الليمفاوية وتنقل إلى أجزاء أخرى من الجسم حيث تؤلف أوراماً ثانوية (أو ما يعرف أيضاً بالأورام النقيلية)، لذا فإن الاكتشاف المبكر لسرطان الثدي هو العامل المهم لعلاج السرطان، ودلت البحوث على أن الكشف المبكر ينقذ المريض من النتيجة الوخيمة (الحفار، ١٩٨٣، ص ٢٤٣).

السرطان والعوامل النفسية

من اجل دراسة اثر العوامل الانفعالية الحادة على ظهور السرطان قام بعض العلماء بإحداث السرطان لدى مجموعتين من الفئران، المجموعة الأولى مصابة بإعراض عصبية وعانت من مواقف الشدة والإجهاد والتعرض للغرق او لصدمة كهربائية أو لمثيرات حادة. في حين لم يتم تعريضها إلى أية مواقف انفعالية، وبعد فترة من الزمن تبين ان نمو السرطان كان أسرع لدى المجموعة الأولى من الفئران، والفروق واضحة. ويرى باحثون آخرون ان الانفعالات الحادة لا تسهم فقط في معدل نمو السرطان بل أيضا تهئ لظهور السرطان، ويعتبر السيكسوماتية لمرض السرطان. أن هذه العوامل النفسية وعلاقتها بمرض السرطان تظهر بشكل علاقة كما يأتي:-

١. يمكن أن تعجل الصدمات النفسية بظهور السرطان دون ان تكون هي السبب الأول في المرض.

٢. أن اضطراب الوظائف الغدية الهرمونية تثيرها الضغوط الانفعالية، وخاصة تلك الضغوط المتعلقة بمشاكل الطفولة.

٣. أن علاج السرطان يجب ان يجمع بين الجراحة، وعلاج الغدد بالإضافة إلى العلاج النفسي والتوجيه التربوي.

وتوجد دراسات أجريت حول علاقة السرطان بشخصية المريض توصلت على ان اهم السمات الشخصية التي يتصف بها مريض السرطان هي: (الشعور باليأس، وبالنقص، مع أحساس بضياح حق المريض في الحياة، التشاؤم الذي يلزم مريض السرطان طيلة حياته). وقد أجرى لورانس ليشان دراسة على (٢٥٠) مريضا مصابا بالسرطان فوجد ان نسبة ٤/٣ من المرضى كانوا يعانون من يأس قاتل، وفقدان الأمل في الحياة، مع الإحساس بالفشل. ويؤكد الدكتور كيس على وجود علاقة بين الانفعالات وسرطان الرئة. فقد أجرى دراسة لحالة (١٠٠٠) مريض لتشخيص إمرضهم ووجد من خلال دراسته هذه

ان المصابين بالسرطان كانوا لديهم نفس النمط في حياتهم، مما يلفت النظر إلى الطريقة التي يتصرف بها مرضى السرطان حيال مواقف الشدة، حيث يتميزون بكظم انفعالاتهم. وقد أيد هذه النتائج ويليام جرين، وذلك من خلال دراسته على مرضى سرطان الدم، مع التأكيد على تعرض المريض لخسارة مفاجئة شديدة مثل فقد وظيفة أو فقد شريك الحياة. ولما كانت السرطانات تحدث ببطء أو تبقى كامنة لعدة سنوات قبل ان تبدأ في النمو فقد اخذ جرين في اعتباره الخسائر والصدمات التي يتعرض لها المريض خلال اربع سنوات قبل ظهور أعراض المرض. فوجد ان معظم المشكلات الصعبة والخسارة قد تركزت من حيث حدوثها في السنة الأولى قبل بدء المرض. كما تركزت على الجانبين العضوي والنفسي لدى المريض. (الزباد، ٢٠٠٥، ص ٤٨٠-٤٨٣) ان القلق من السرطان يقلق الافراد من الاصابة بسبب:-

١. تاريخ مرضي سابق في العائلة يؤدي إلى نشأة ردود أفعال حساسة لنظم جسمي معين.

٢. التوحد مع أفراد مقربين ممن يمتلكون تاريخاً من الخوف من الأمراض
٣. الصراعات النفسية المرتبطة بمجالات جسمية ناتجة عن تعرف أحداث صدمية في فترة مبكرة من الزمن (على سبيل المثال الخوف والقلق من الإصابة بمرض الزهري لدى من يعانون من عقدة ذنب جنسية).

ويرى كل من سابنورون، وسيبرت القلق المرضي من السرطان بأنه خشية الإصابة منه أو الاعتقاد بالإصابة به على الرغم من عدم وجود اي دلالات طبية تؤكد ذلك أو تنفيه، ويحدث على شكل قلق وخوف مستمر من صغار العمر وكل شخص من كل شخص يسمع عنه بشكل مستمر، يمتلكه حالة من القلق تفسد أدائه، ويتطور هذا الشكل من رهاب السرطان في أعقاب مهنة صحية أو في حالة فقد قريب أو في الة فقد صديق أو قريب بالسرطان

ويصبح الفرد شديد الحساسية والقلق نحو اي عرض جسمي كان يعاني منه
(قويدار، ٢٠٠٨، ص ٢٠).

جودة الحياة: quality of life

التصورات العامة عن جودة الحياة ومنها الآتي:

التصور الأول : تصورات فينتيجوت وآخرون (٢٠٠٣)

تعد تصورات فينتيجوت وآخرون (٢٠٠٣) من أهم التصورات التي طرحت لتحديد أبعاد جودة الحياة في إطار التوفيق بين البعد الذاتي والبعد الموضوعي، إذ صاغوا ما يعرف بمتصل جودة الحياة quality-of-life spectrum وطرحوا في ضوئه ما يعرف بالنظرية التكاملية لجودة الحياة the integrative quality-of-life theory (IQOL) . وتتضمن بعدين:

(أ) البعد الذاتي Subjective Quality of Life

ويتضمن أبعاد فرعية تتمثل في: الرفاهية الشخصية والإحساس بحسن الحال، الرضا عن الحياة، السعادة، الحياة ذات المعنى.

(ب) البعد الموضوعي Objective Quality of Life :

ويتضمن أبعاد فرعية تتمثل في: عوامل موضوعية (مثل المعايير الثقافية، إشباع الاحتياجات، تحقيق الإمكانات، السلامة البدنية).

وطرحت تصورات أخرى كثيرة تحاول أن تفصل الأبعاد الفرعية لكل من البعد الذاتي والبعد الموضوعي لجودة الحياة، ففيما يتعلق بالبعد الذاتي نجد أن ستلز و ونز Steel&Ones (٢٠٠٢) يقدم نموذجًا نظريًا يربط بين جودة الحياة من المنظور الذاتي وفكرة السعادة والرضا عن الحياة والوصل في نهاية الأمر إلى ما يعرف بالوجود الذاتي الأفضل (Steel, P. and Ones, D.S., 2002,p767-781)

ان نموذج محددات جودة الحياة المرتكزة على التقييم الذاتي وليس الموضوعي أو الواقعي، دالة لتفاعل ثلاث محددات تأخذ ترتيبًا معينًا من حيث درجة التأثير وهي على النحو التالي :

(١) المحددات من الرتبة الأولى: (طبيعة الشخصية من حيث المكونات والخصائص). وتتضمن بعدين رئيسين هما:

أ- الانبساطية في مقابل الانطوائية.

ب-العصابية في مقابل الاتزان الانفعالي.

(٢) المحددات من الرتبة الثانية: المرشحات الداخلية الخاصة بالفرد، وتتضمن مجموعة من الأبعاد الشخصية مثل:

أ- وجهة الضبط أو مركز التحكم.

ب- تقدير الذات.

ج- التفاؤل في مقابل التشاؤم.

المحددات من الرتبة الثالثة: المدخلات الخيرية (البيئية) وتتضمن كافة المكونات والأبعاد البيئية سواء المادية أو الاجتماعية وما تتضمنه من مصادر إشباع ومساندة. (Cummins RA. 2000, p133-158)

وجودة الحياة في التحليل النهائي تصور أو صورة ذاتية للحياة الشخصية التي يود الفرد أن يعيشها، وبالتالي تختلف من فرد إلى آخر. وتتأسس رؤيتنا لمعني الجودة . يقصد هنا جودة الحياة الشخصية بالطبع . علي الطريقة التي نترجم بها عددًا من الأبعاد الأساسية إلى أهداف وتوقعات ملموسة أو عيانية ذات طابع مادي يمكن قياسه وملاحظته، وبالتالي السعي النشط إلى تحقيقها. وبناء على هذا العامل يرى بريان كيمب (Kemp 2010) أن جودة الحياة كدالة لقدرة المرء على التوافق مع أو مواجهة ما يعرف بضغط الحياة والتصدي الإيجابي لها.

(١) القيام /عدم بأنشطة مُقدرة إيجابيًا تدفع/ تبعد الفرد عن اتجاه تحقيق /عدم

تحقيق إشباع احتياجاته وتحقيق ذاته. (Kemp, P 2010,p222)

ويؤكد جوتاي وآخرون Gotay et al., (١٩٩٢) على أهمية هذا العامل في تحقيق جودة الحياة، إذ يعرفون جودة الحياة في إطاره بأنها حالة من الوجود الأفضل أو حسن الحال والرفاهية well-being تتضمن مكونين أساسيين:

(أ) القدرة على أداء أنشطة الحياة اليومية التي تعكس جودة الوجود البدني والنفسي والاجتماعي.

(ب) رضا الفرد عن مستويات أدائه السلوكي المتعلق بدفعه باتجاه تحقيق حاجاته من خلال هذه الأنشطة. (Busschbach, J.P 2010,231)

وتلعب دورة الحياة والخبرات المتباينة التي نتعرض لها في كل مرحلة من مراحل حياتنا دورًا شديد الأهمية في واقع الأمر في ثبات أو تغير رؤيتنا لجودة الحياة الشخصية. وعلي الرغم من أن لكل شخص توقعاته الكيفية الخاصة، يوجد نمط يمكن في ضوءه تحديد ثماني أبعاد عامة تؤدي إلى إمكانية تقييم جودة الحياة الشخصية لكل إنسان بغض النظر عن تصوراته ورؤاه الشخصية. وهذه الأبعاد هي:

- (١) السلامة البدنية والتكامل البدني العام.
- (٢) الشعور بالسلامة والأمن.
- (٣) الحياة المنظمة المقننة.
- (٤) الإحساس بالانتماء إلى الآخرين.
- (٥) المشاركة الاجتماعية.
- (٦) أنشطة الحياة اليومية ذات المعنى أو الهادفة.
- (٧) الرضا والسعادة الداخلية.

ولا يوجد لهذه الأبعاد تنظيم هرمي محدد أو ثابت. بل ينظم كل فرد هذه الأبعاد في بناء هرمي خاص وفق أولوياته ورؤاه الذاتية لأهمية كل قيمة بالنسبة لجودة حياته الشخصية. ومع ذلك يمكن القول بأن ترتيب هذه الأبعاد حسب أولوياتها يعتمد على الخبرات الذاتية بكل فرد وعلي الثقافة التي يعيش في إطارها. ومن هنا يمكن رؤية نوع من التشابه في الترتيب الهرمي لهذه الأبعاد لدى غالبية الأفراد الذين يعيشون في ثقافات أو جماعات اجتماعية واحدة إذ يتعرض مثل هؤلاء الأشخاص إلى ظروف حياة مشتركة وبالتالي خبرات حياتية متشابهة إلى حد بعيد.

ويمكن من خلال تتبع أو رصد مسار حياة شخصًا ما والنظر في البدائل أو الاختيارات التي يفضلها وفحص رؤاه أو تصوراته للحياة التي يود أن يعيشها ومدي رضاه عن حياته الشخصية رسم أهم ملامح بروفيل جودة حياته الشخصية. مما يفضي

إلى احتمالات التوصل إلى الإطار المرجعي العام لهذه الشخص وبالتالي الاستبصار بنمط حياة الشخص وتحديد متطلبات تحسين نوعية أو جودة حياته إن كان يعاني من قصور أو مشكلات نفسية أو سلوكية

إن العيش مع افراد مصابين بالسرطان أو بيئة تنتشر بها حالات الإصابة بالسرطان ولفئة خاصة كسرطان الثدي، يتسبب في ظهور ضغوط لها تأثير نفسي شديد وتشمل صورة الجسم، والمشاكل الجنسية، وصعوبات العلاقات الشخصية، والقلق، والخوف، والقلق المتعلق بالبقاء على قيد الحياة، والخوف من الإصابة بالسرطان، وإن أغلب المصابين بالسرطان تظهر عليهم أعراض خفيفة أو متقلبة من القلق والكآبة، وتتطور عند غيرهم لتصبح شديدة كالقلق المرضي والكآبة أو اضطرابات التوتر بعد الصدمة، وهذه الحالات تحتاج إلى علاج خاص.

(National Breast Cancer Centre ,2003,p16)

الدراسات السابقة

أجرى الباحث أشنك وآخرون Ashing (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف إلى تجربة المرأة الأمريكية الآسيوية الأصل مع مرض سرطان الثدي، والعينة (٣٤) سيدة وبأسلوب جلسات النقاش المركز، توصل الباحثون أن النساء لم يمتلكن المعلومات حول سرطان الثدي، وتكاليف الرعاية الطبية، والوقت الذي تحتاجه مع الطبيب المعالج، وتبين أن هناك قلقاً كبيراً حول العائلة والأطفال، والقلق حول صورة الجسم، وانعدام المعلومات حول الصحة الجنسية، وتبين من النتائج أن المعتقدات الدينية هي أكثر مصادر الدعم والإسناد للمرأة الأمريكية الآسيوية

.(Ashing, et al., 2003, p: 38-58)

وأجرت نارين و ميرلوزي Narin & Merluzzi (٢٠٠٣) دراسة الهدف منها التحقق من أثر التوافق الديني مع مرض السرطان على متغير جودة الحياة الذي تم فحصه من خلال تطبيق أداة خاصة على (ن=٢٩٢) مريض ومريضة أمريكي الجنسية، وكانت نتائج الدراسة أنه لا يوجد أي علاقة بين متغير التوافق الديني ومتغير جودة

الحياة، إلا أنه توجد علاقة إيجابية بين متغير التوافق الديني ومتغير التوافق مع مرض سرطان الثدي بشكل عام، وقد تبين أن أولئك الذين يلجأون للتوافق الديني كوسيلة للوصول للتوافق مع الأمور الحياتية الحاسمة يحصلون على علاقة توافق إيجابية بشكل عام، وقد اعتبر متغير التوافق الديني أكثر أهمية لدى المرضى من الدعم الاجتماعي الحالي (Narin &Merluzzi, 2003, p: 428-441)

وأجرا أواميتسو وزملائه Iwamitsu (٢٠٠٥) بدراسة الهدف منها معرفة تأثير القلق وكبت المشاعر والعواطف على الإجهاد النفسي لدى (ن=٢١) مريضة مصابة بسرطان الثدي، و(ن=٧٢) مريضة مصابة بأورام الثدي الحميدة. نتائج الدراسة أظهرت أن المريضات بسرطان الثدي واللواتي يكبتن العواطف ولديهن مستويات عالية من القلق المزمن يشعرن بمستويات أعلى من الإجهاد النفسي في مرحلة قبل وبعد التشخيص بالسرطان. لذلك هنّ يحتجن إلى العلاج النفسي، ويتضمن تشجيعهنّ على الكشف والتحدث عن عواطفهنّ ومشاعرهنّ مباشرة بعد معرفة تشخيصهن لمساعدتهنّ في الحفاظ على التوافق النفسي عند مواجهة المرض.

(Iwamistu & Shimoda, 2005, p: 19-24)

الفصل الثالث

إجراءات البحث

مجتمع وعينة البحث: يتكون مجتمع الدراسة من طالبات المرحلة الإعدادية والمرحلة الجامعية للدراسات الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ في محافظة بغداد. وبلغت مجموع عينة البحث (١٠٨) طالبة من المرحلة الإعدادية و(١٠٨) طالبة من المرحلة الجامعية. واختيرت العينة بالطريقة القصدية العشوائية. إذ تم سؤال الطالبات فيما إذا كان هنالك حالة إصابة لأحد اخواتها او قريباتها او معارفها بسرطان الثدي وبعد ذلك تم توزيع الاستبيانات الخاصة بالبحث عليهن. والجدول رقم (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

المستوى التعليمي	التكرار
إعدادية	١٠٨
بكالوريوس	١٠٨
المجموع	٢١٦

ادوات البحث

أولاً: مقياس قلق الإصابة بسرطان الثدي

لقد قام الباحثان بإعداد وبناء مقياس خاص بقلق الإصابة بسرطان الثدي وذلك بعد الإطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية، والتي تناولت القلق وإصابة سرطان الثدي، حيث تم تكوين تصور واضح حول تلك وتم صياغة بعض الفقرات منها، واعتماداً على ما سبق تمكن الباحثان من صياغة فقرات استناداً الى خبرات الباحثين تشير كل منها إلى قلق الإصابة بسرطان الثدي، عُرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق رقم (١) المتكون من (٤١) فقرة. وعلى وفق التعريف الذي وضعه الباحثان في المقياس الموجه إلى الخبراء. بعد الأخذ بآراء الخبراء. تم إسقاط (٥) فقرات وتبقى (٣٦) فقرة وبعد التحليل الإحصائي بلغ معامل الثبات (٠,٩٣٣) وهو معامل ثبات عال. وأصبح المقياس يتكون من (٣٦) فقرة. وبذلك ان جميع المجالات تتمتع بثبات عال مقارنة بالثبات كما في الملحق رقم (٢).

ثانياً: مقياس جودة الحياة

بعد الإطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة جودة الحياة، ومنها مقياس جودة الحياة " الصورة المختصرة إعداد (منظمة الصحة العالمية / ١٩٩٦) تعريب (د. بشري إسماعيل أحمد ٢٠٠٨) ، حيث تم تكوين تصور واضح حول تلك وتم صياغة بعض المجالات التي تتضمن مفهوم جودة الحياة وبعد الإطلاع على الإطار النظري قام الباحثان بتحديد المقياس (٥) مجالات للمقياس يتكون بصورته الأولية من (٧٠) فقرة موزعة على المجالات، ثم عُرض المقياس بصورته الأولية على خبراء متخصصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (١) وذلك للتأكد من صلاحية المجالات والتعليمات الفقرات وملائمتها لمقياس جودة الحياة، وعلى وفق التعريف الذي وضعه الباحثان وتبناه في بناء المقياس ، اسقط الباحثان (٧) فقرات فأصبح المتبقي (٦٣) فقرة موزعة ضمن المجالات مجال الصحة الجسمية من الفقرات (١ ، ٢ ، ١٠ ، ١١ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٦ ، ٢٩) ، والمجال الثاني الصحة النفسية يتضمن الفقرات (٦ ، ٢٣ ، ٣١ ، ٣٠ ، ٣٧ ، ٤٥ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١ ، ٥٥ ، ٥٦) ، والمجال الثالث جودة التعامل مع البيئة الاجتماعية ويتضمن الفقرات (٣ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٨ ، ٢٠ ، ١٩ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٤٨ ، ٥٢ ، ٥٣ ، ٥٤) ، والمجال الرابع جودة التعليم ويتضمن الفقرات (٣٨ ، ٣٩ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤) ، والمجال الخامس جودة التعامل مع الوقت يتضمن الفقرات (٢٢ ، ١٧ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٥٨ ، ٥٩ ، ٦٠ ، ٦١ ، ٦٢ ، ٦٣) .

وبلغ معامل الثبات لمجالات جودة الحياة المجال الأول الصحة الجسمية (٠,٦٦٧) ، والمجال الثاني الصحة النفسية (٠,٧٧٩) ، والمجال الثالث جودة التعامل مع البيئة (٠,٨٠٧) ، والمجال الرابع جودة التعليم (٠,٥٠٢٤) ، والمجال الخامس جودة التعامل مع الوقت (٠,٥٤٦) وبذلك أن جميع المجالات تتمتع بثبات جيد وعال مقارنة بثبات المقاييس في الدراسات السابقة وتكون القياس بشكله النهائي من (٦٣) فقرة كما في الملحق رقم (٣).

الفصل الرابع النتائج ومناقشتها

الهدف الأول. قياس قلق سرطان الثدي للعينة بشكل عام.

أظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس قلق الإصابة بسرطان الثدي قد بلغ (٧٢) درجة، وبانحراف معياري قدره (٢٨,٧٩) وعند مقارنة هذا المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للمقياس البالغ (٧٦,٣٣) درجة، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين (٢,٢٣٧) درجة أي أن هناك فرق دال إحصائيا ولصالح المتوسط النظري وبفارق قليل يقترب من المتوسط النظري. والجدول ٤ يوضح ذلك.

جدول ٤

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
٢١٦	٧٢	٢٨,٧٩	٧٦	٢,٢٣	١,٩٦	٠,٠٥

تشير النتائج ان عينة البحث الحالي تعاني من قلق الإصابة بسرطان الثدي . وقد يفسر في ان البيئة الغير مستقرة في مختلف الظروف الصحية والاجتماعية والتي يعاني أفرادها من هذه الضغوط والتي تكون سبب للإصابة ببعض الأمراض الخطرة ، هذه البيئة تؤثر بشكل سلبي وكبير على افرادها وتجسد بالقلق والتوتر وعدم القدرة على التكيف والتوافق. والتي تجسدت بقلق الاصابة بسرطان الثدي للعينة ككل.

الهدف الثاني. التعرف على دلالة الفروق بقلق الإصابة بسرطان الثدي على متغير المرحلة الدراسية (الإعدادية والجامعة). اظهرت النتائج في الجدول ٥:

جدول ٥

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الإعدادية	١٠٨	٧٢,٠٨	٣٢,٣٣	٠,٩٦٠-	١,٩٦٠	٠,٠٥
الجامعة	١٠٨	٧٥,٨٦	٢٥,٠٢			

وتشير هذه النتائج الإحصائية بأنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية. في القلق لدى طالبات المرحلة الإعدادية والجامعية. أي لا يوجد اختلاف بينهما بمقدار القلق كونهم يعيشون في بيئة واحدة ويتعرضون إلى الضغوط الصحية والنفسية نفسها. الهدف الثالث. قياس جودة الحياة للعينة

فقد أظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المرحلة الإعدادية على مقياس جودة الحياة قد بلغ (٢٠٦,١٦) درجة، وبانحراف معياري قدره (٣٠,٥٠) وعند مقارنة هذا المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للمقياس الذي بلغ (١٨٩) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين (٥,٢٨٢) كما في الجدول ٦

جدول ٦

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
٢١٦	٢٠٦,١٦	٣٠,٥٠	١٨٩	٥,٢٨	١,٩٦	٠,٠٥

وتشير النتائج الإحصائية بأنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية، أي أنهم يتمتعون بجودة الحياة على المقياس بجميع فقراته.

الهدف الرابع. التعرف على دلالة الفروق في مقياس جودة الحياة على متغير المرحلة الدراسية (الإعدادية والجامعة). يشير الجدول ٧ الى :

جدول ٧.

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الإعدادية	١٠٨	٢٠٥,١٦	٣٢,٣٣	-١,١٦٦	١,٩٦٠	٠,٠٥
الجامعة	١٠٨	٢٠٩,٨١	٢٥,٠٢			

وتشير النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دلالة الفروق وفق متغير المرحلة الدراسية لطالبات المرحلة الجامعية بفارق قليل في المتوسط النظري والجدول ٧ يوضح ذلك وهذا يشير إلى أن المستوى الثقافي والعمر لدى الطالبة الجامعية من المتغيرات التي تجعلهم أكثر قلق من الإصابة بسرطان الثدي من طالبات الإعدادية كونهم في مرحلة عمرية تتسم بالمراهقة وعدم الاهتمام بالجانب الصحي مثل الطالبات في الجامعة.

الهدف الخامس . التعرف على علاقة قلق الإصابة بسرطان الثدي بمجالات مقياس جودة الحياة توصلت النتائج كما في الجدول ٨. ان العلاقة بين المقياس الاول بمجالات الثاني:-

جدول ٨

جودة الحياة	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس
القلق	-٠,١٤٣	-٠,١٦٦	-٠,٢٢٣	-٠,٢٥٦	-٠,١٧٧

تشير النتائج ان جميع العلاقات سالبة ودالة إحصائيا أي انه كلما زاد القلق الإصابة بسرطان الثدي انخفض مستوى مجال جودة الحياة لدى عينة البحث الحالي ، والمتمثلة بالمجالات (الصحة الجسمية، والصحة النفسية، والبيئة الاجتماعية-والتعليم-والوقت)،

وهذا مؤشر على القلق يدخل في جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان وخاصة انه يؤثر بشكل كبير على المرأة، ويغير من قدرتها على التماسك بمختلف نواحي الحياة.

الاستنتاجات :

١. أن عينة البحث من الطالبات بشكل عام يعانون من قلق الإصابة بسرطان الثدي، فهم تأثروا بالتقارير الصحية والتوجيهات الخاصة بالانتباه لتشخيص سرطان الثدي بشكل مبكر.
٢. أن عينة البحث يتمتعون بمستوى جيد من جودة الحياة بشكل عام على جميع فقرات المقياس. وهذا يعطي مؤشر ايجابي بقدرات فتيات المجتمع العراقي على التغلب على المصاعب الحياتية التي يعيشون فيها وتقديم أفضل انجاز ممكن ان يقدموه.
٣. أن هناك علاقة سلبية بين قلق الإصابة ومجالات جودة الحياة اي ان الطالبات كلما يرتفع مستوى قلق الإصابة بسرطان الثدي يسهم ذلك في التأثير على مستوى جودة الحياة حسب مجالات المقياس وهذه مسالة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار لغرض وضع الحلول المناسبة لتجاوزها.

التوصيات:

١. نشر تقارير صحية تبين ان حالة سرطان الثدي هي حالة مرضية تخص جميع الفتيات في العالم ، وهي قد تكون مستبعدة.
٢. تعزيز الحالة الايجابية لدى الطالبات في تقبلهم للحياة العامة وتقديم اقصى ما يمكن من الجهود
٣. الاهتمام بالأنشطة والبرامج الاجتماعية والثقافية والرياضية من اجل التغلب على المشاعر السلبية التي تخص قلق الإصابة بسرطان الثدي لكي لا تؤثر على مجالات جودة الحياة لدى عينة البحث.

٤. يوجد يوم عالمي لفحص الثدي لدى المرأة. يدعو الباحث إلى تفعيل هذا الأجراء في العراق بمساعدة وزارة الصحة، وزارة المرأة، وزارة التربية، وزارة التعليم العالي بأجراء فحص للثدي في العراق بنفس اليوم.

المقترحات :

١. أجراء دراسات مماثلة على شرائح اجتماعية أخرى (كربات البيوت والموظفات). من اجل أجراء المقارنة بينها وبين البحث الحالي.
٢. أجراء دراسة لقياس العلاقات الارتباطية بين قلق الإصابة بسرطان الثدي وجودة الحياة التي لم يتناولها البحث الحالي مثل (العمر، والتحصيل الدراسي، والريف والمدينة)

المصادر

- الدليل الطبي النفسي الأمريكي لتشخيص الاضطرابات النفسية والعقلية ١٩٨٧.
- ابو حلاوة، محمد سعيد ٢٠١١: جودة الحياة: المفهوم والابعاد. المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية، جامعة كفر الشيخ جمهورية مصر العربية.
- الحفار، سعيد محمد ١٩٨٣: علم السرطان البيئي: "المعرفة بالداء طريق الوقاية والشفاء"، ط١ دار الفكر بدمشق.
- بكمان، روبرت، ويتاكر، تيريزا ٢٠٠١: كيف تعالج نفسك؟ سرطان الثدي، أكاديميا إنترناشيونال للنشر والتوزيع،
- بلكيلاني، ابراهيم محمد ٢٠٠٨: تقدير الذات وقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة اوسلو في النرويج، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اسلو.
- حسن، محمود شمال ٢٠٠١: سيكولوجية الفرد في المجتمع. القاهرة: دار الآفاق العربية. جمهورية مصر العربية.

- حميدان، عبد الحميد ١٩٩٨: بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية المرتبطة بالاتجاه الديني. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنصورة . جمهورية مصر العربية
- الخطيب، سامي ٢٠٠٢: السرطان في التاريخ، جريدة أخبار الخالدي الطبية، العدد ١، شهر كانون ثاني، الاردن
- ذيب، إيمان عبد الكريم ٢٠٠٦: الوهن العصبي، "مجلة البحوث التربوية والنفسية" العدد ١١، ٢٥١.
- الزراد، فيصل ٢٠٠٥: الامراض النفسية جسدية. ط١دار النفائس بيروت.لبنان
- السباعي، زهير احمد، وادريس ،عبد الرحيم شيخ ١٩٩١: القلق كيف نتخلص منه. دار القلم ،مكتبة الانجلو مصرية . القاهرة مجمعورية مصر العربية.
- الشناوي، محمد محروس ، والسيد، عبد الرحمن محمد ١٩٩٨: العلاج السلوكي الحديث أسسه وتطبيقه ، دار قباء للطباعة والنشر . القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- شمال، محمد حسن ١٩٩٩: قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين في الجامعات . مجلة دراسات الخليج العربي، العدد ٢٤٩ لبنان
- عكاشة، احمد ١٩٨٨: الطب النفسي المعاصر، مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- عكاشة، احمد -----٢٠٠٣: : الطب النفسي المعاصر، مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- عاقل ، فاخر ١٩٨٠. علم النفس التربوي ، الطبعة السادسة، دار العلم للملايين ، بيروت .
- عبدالخالق ، أحمد ، حافظ ،أحمد ١٩٨٨:حالة القلق وسمة القلق لدى عينات من المملكة العربية السعودية ، مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد السادس ، العدد الثالث ، جامعة الكويت

- قويدار، دلال موسى ٢٠٠٨: الخوف من سرطان الدم وعلاقته بالصدمة النفسية. دراسة لنيل شهادة الماجستير في قسم الاشاد النفسي، كلية التربية ، جامعة دمشق
 - كاظم، علي مهدي، وعبد الخالق نجم البهادلي: ٢٠٠٥: جودة الحياة لدى طلبة الجامعة العُمانيين والليبيين "دراسة ثقافية مقارنة"، مجلة الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك،. متاح على شبكة المعلومات العالمية.
 - الكحيمي ، وجدان عبدالعزيز ، وحماد ، فادية كامل ، مصطفى ، علي أحمد سيد ٢٠٠٧: الصحة النفسية للطفل والمراهق مكتبة الرشد ، الرياض. المملكة العربية السعودية
 - شاووش ، محمد عبدالله (٢٠٠٧م). القلق والتوتر النفسي .بيروت لبنان
 - فاروق، السيد عثمان ٢٠٠١. القلق وإدارة الضغوط. ط٢. دار الفكر العربي ص٢٥
 - المفتي، محمد ٢٠٠٧: أورام وجراحة الثدي: ط١ الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع ، دار الكتب الوطنية، ليبيا.
 - الهواري، ماهر، الشناوي ، محروس ١٩٨٧ : العلاقة بين قلق الاختبار والعادات والاتجاهات الدراسية لدى طلاب الجامعة. رسالة الخليج العربي، العدد الثاني والعشرون، السنة السابعة.
 - وادي، علي احمد ١٩٩٩: اثر الإفراط في تناول القات في الصحة النفسية لطلبة الجامعة في الجمهورية اليمنية"جامعة بغداد، كلية التربية(ابن رشد)،رسالة ماجستير غير منشورة.
- ☒ Ashing, K. Padilla, G. et al .,(2003). Understanding the breast cancer experience of Asian American women. Psycho – oncology Journal, 12:(1): Narin, R. & Merluzzi, T. (2003).The

role of religious coping in adjustment to cancer, Psycho-Oncology Journal, 12:(5):.

- ☒ Busschbach, J.P (2010). Quality of life Assessment, Department of Medical Psychology and Psychotherapy, Oxford University Press.
- ☒ Cummins RA.(2000). Personal income and subjective well-being: A review. J Happiness Studies
- ☒ Costanza, R., et al., (2007). Quality of life: An approach integrating opportunities, human needs, and subjective well-being, E C O L O G I C A L E C O N O M I C S, (6 1),
- ☒ JonkerC. , Gerritsen.D.L, Bosboom P.R.&, J.T. Van der Steen J.T. (2004). A Model for Quality of Life Measures in Patients with Dementia: Lawton's Next Step. Dementia and Geriatric Cognitive Disorders;
- ☒ Cofer, C.N. & Apply, M.H.: Theory and research . New York : Joy Wiley Rehabilitation Research and Training Center on Aging with a Disability, University of California at Irvine Press.
- ☒ Iwamitsu, Y. Shimoda, K. Abe, H. etal., (2005) .Anxiety, Emotional suppression, and psychological distress before and after breast cancer
- ☒ Pfizer Oncology: Breast Cancer, fact sheet (2006) Kemp, P (2010). Quality Of Life Issues While Aging With A Disability,
- ☒ National Cancer Registry –Cancer prevention directorate : Incidence of Cancer in Jordan (2003) .

- ☒ Steel, P. and Ones, D.S.: 2002, 'Personality and happiness: a national-level analysis.', Journal of Personality and Social Psychology 83, pp 767–781
- ☒ The American Heritage Dictionary of the English Language, Houghton Mifflin; 4 edition, 2006, Boston.
- ☒ WHOQOL Group (1995). The World Health Organisation Quality of Life Assessment.

الملاحق

ملحق رقم (١) الخبراء في مجال التربية وعلم النفس المحكمين على
المقياسين

ت	الأسماء	مكان العمل
١	أ.د. ناهدة لفقة البدري	جامعة بغداد-كلية التربية ابن الهيثم قسم العلوم التربوية والنفسية
٢	أ.د. محمود كاظم محمود	الجامعة المستنصرية- كلية التربية قسم الارشاد النفسي
٣	أ.م.د. فاضل جبارة عودة	جامعة بغداد-كلية التربية ابن الهيثم قسم العلوم التربوية والنفسية
٤	أ.م.د. ناجي محمود ناجي النواب	جامعة بغداد-كلية التربية ابن الهيثم قسم العلوم التربوية والنفسية
٥	أ.م.د. منتهى مطشر عبد الصاحب	جامعة بغداد-كلية التربية ابن الهيثم قسم العلوم التربوية والنفسية
٦	م.د. خلود رحيم عصفور	جامعة بغداد-كلية التربية بنات قسم العلوم التربوية والنفسية

ملحق رقم (٢) مقياس جودة الحياة بالشكل النهائي

ت	الفقرات	تنطبق عليـة بدرجة				لا تنطبق عليه
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	
١.	حاليـة الصـحية جيـدة باسـتمرار					
٢.	افـشل بانـجاز الأعمـال الـتي تـتطلب جـهد بـدني بسـبب بـنيتي الـضعيفـة					
٣.	الحياة تـتوفـر فـيها جـمـيع احتـياجـاتي					
٤.	اسـتـمـتـع بقـضاء وـقتي فـي أي مـكان أـكون فـيه					
٥.	للحياة مـعنى جـمـيل بـنظري					
٦.	أركـز بالعمـليات الـتي تـحتـاج مـني مـجـهـود عـقلي					
٧.	الأمن غـير مـتوفـر حـيثـما اذـهـب					
٨.	البيئـة الصـحية غـير مـهـمـة بـها بالـقدر الكافي					
٩.	لدي قـدرات وإمـكانـات خـاصـة للقيام بالـأعمـال المـنـاطـة بـي					
١٠.	بـنيتي الجـسمـية تـتـسم بالـحيويـة والنشاط					
١١.	اشـبع مـعظم حـاجـاتي بـشـكل مـنطـقي ومقبول					
١٢.	احـصـل عـلى جـمـيع المـعلـومات الـتي احتـاجها بـشـكل مـستمر					
١٣.	أـتـنـقل بحـرية تـامـة أينـما ارـغب بالـذهاب					
١٤.	اسـتـمـتـع بـنومـي كـثـيـراً					
١٥.	أقوم بالـأعمـال المـنـاطـة بـي عـلى أكـمل وـجـه					
١٦.	لدي قـدرـة التـحدـي بانـجاز الإعمـال المـنـاطـة بـي (مقـتـنـعة بـقدراتي الخـاصـة).					
١٧.	مقـتـنـعة وراضيـة عـن سـلوكياتي					
١٨.	علاقـاتي الشـخصـية جيـدة مـع الأخرين					
١٩.	اسـتـقبل الكـثـير مـن المـسانـدة الاجـتمـاعـية مـن اصـدقائي					
٢٠.	مقـتـنـعة بالسـكن الخـاص بـي ولعائـلتي					
٢١.	الخدـمات الصـحية المـقـدمـة جيـدة فـي مـدينتي					
٢٢.	ارـغب بالـتنـزه والرحـلات للـتـرفـيه عـن النـفس					
٢٣.	اشـعر بالحـزن ولاكـتـنـاب والـقـلق كـثـيـراً					
٢٤.	اشـعر بالـحيويـة والنشاط المـستمر					
٢٥.	أعاني مـن إلام جـسـديـة مـستـمرـة طـوال النـهار					
٢٦.	اسـترخي بالسـرير أغـلب الأوقـات					
٢٧.	أصـاب بـشـكل مـستمر بـالأمـراض المـوسـميـة (كـنزلة البرـد-الحـمى)					
٢٨.	امـتـنـع عـن تـناول الأدويـة أثـنـاء مـرضي					
٢٩.	أرـهـق باسـتـمرار مـما يـسـبـب صـعوبـة الرؤيـة لـديه					
٣٠.	اشـعر بالـاغـتراب داخـل أسـرتي					
٣١.	افـتـقد الدـعم العـاطـفي داخـل أسـرتي					

قلق الإصابة بسرطان الثدي وعلاقته بجودة الحياة لدى الطالبات.....

لا تنطبق عليه	تنطبق عليه بدرجة				الفقرات	ت
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة		
					اجد صعوبة بالتعامل مع الآخرين	٣٢
					والديه غير راضين عني	٣٣
					أصدقائي غير مخلصين معي باستمرار	٣٤
					تباعد عني صديقاتي عندما احتاجهم بموضوع ما	٣٥
					ابتعد عن أسرتي باستمرار كونها تحبطني باستمرار	٣٦
					عديمة الثقة بإفراد أسرتي	٣٧
					يعجبني تخصصي الدراسي	٣٨
					بعض المقررات الدراسية غير مناسبة ليه	٣٩
					افتقد الدعم الأكاديمي من اساتذتي	٤٠
					اساتذتي يجيبون عن اسالتي بايتمرار	٤١
					افتقد الأنشطة الرياضية داخل الجامعة	٤٢
					تخصصي الدراسي لن يحقق طموحي	٤٣
					المؤسسة التعليمية لا توفر الدعم النفسي والمالي للطالبة	٤٤
					اعصابي هادئة اغلب الاوقات	٤٥
					اشعر بالحزن اغلب الاوقات	٤٦
					افلق من فكرة الموت	٤٧
					اتغلب على مشاكلي مهما كانت	٤٨
					تنوتر اعصابي باستمرار	٤٩
					استثار انفعاليا بسهولة	٥٠
					ارغب بالابتعاد عن الآخرين باستمرار	٥١
					اشعر بانني مرفوضة من قبل زميلاتي	٥٢
					اشعر بالضجر وعدم السعادة بحياتي	٥٣
					يتملكني الخوف وعدم الأمان من المستقبل	٥٤
					كثيرة القلق بسبب وبدون سبب	٥٥
					استمتع بأوقاتي في مؤسستي التعليمية	٥٦
					اقضي معظم وقتي بالذاكرة والمطالعة	٥٧
					اوزع وقتي للقيام بأعمالي الخاصة	٥٨
					أتناول الأكلات السريعة اختصار للوقت	٥٩
					احدد معظم أوقات النشاطات والفعاليات الاجتماعية	٦٠
					وقت الدراسة عندي غير محدد بتوقيات ثانيته	٦١
					ليس لديه وقت للترويح عن النفس	٦٢
					أنجز المهام والواجبات المناطة بي في وقتها المحدد	٦٣

ملحق رقم (٣) مقياس قلق الاصابه بسرطان الثدي بشكل نهائي

ت	الفقرات	تنطبق عليـه بدرجة				لا تنطبق عليه
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	
١	يصفر وجهي عند الحديث عن سرطان الثدي					
٢	يتملكني القلق خوفا من الإصابة بسرطان الثدي					
٣	ارغب بالسفر خارج العراق خوفا من الإصابة بسرطان الثدي					
٤	اتخوف من عمل الفحص الذاتي للثدي					
٥	يقلقني انتشار الاشاعات بالعراق كونه سبب الإصابة بسرطان الثدي					
٦	اشعر بالهلع عند سماع ان فتاة مصابة بسرطان الثدي					
٧	اقلق كثيرا عند ظهور أي ورم او كيس دهني بالثدي					
٨	الإصابة بسرطان الثدي تؤدي إلى تعاسة الأسرة					
٩	الإصابة بسرطان الثدي يمثل فقدان الصحة الجسمية والنفسية للفتاة المصابة					
١٠	امتنع عن الذهاب للطبيب مع مريضة مصابة بسرطان الثدي					
١١	المصابة بسرطان الثدي ليس لديهم القوة والحزم لمواجهته					
١٢	اغلب الفتيات مرعوبين بسبب انتشار سرطان الثدي					
١٣	ابتعد عن العمل مع أي فتاة مصابة بسرطان الثدي					
١٤	أي فتاة ممكن ان تصاب بسرطان الثدي بأي وقت وبأي مكان					
١٥	مستقبلي مجهول لخوفي من الإصابة بسرطان الثدي					
١٦	فقدان العلاج المناسب لسرطان الثدي يشعرني بالقلق					
١٧	الفتاة المتزوجة أكثر عرضة بالإصابة بسرطان الثدي					
١٨	امتنع عن رؤية أو سماع برامج سرطان الثدي					
١٩	الحرب الأمريكية زادت من سرعة انتشار سرطان الثدي بين الفتيات					
٢٠	تتملكني كوابيس باني سوف أصاب بسرطان الثدي					
٢١	سرطان الثدي ينتقل سريعا بالجسم مما يسبب القلق					
٢٢	ان التقيت أي فتاة مصابة بسرطان الثدي أتخوف منها					
٢٣	ابتعد عن أقسام الأمراض السرطانية عند زيارة المستشفيات					
٢٤	فقدان الدعم الاجتماعي والنفسي للمصابات بسرطان الثدي يزعجني					
٢٥	العراق بيئة خصبة لسرطان الثدي					
٢٦	يقلقني عدم وضع ميزانية من قبل الدولة لمجابهة					

ت	الفقرات	تنطبق عليه بدرجة				لا تنطبق عليه
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	
	سرطان الثدي					
٢٧	أعاني من فقدان الشهية عند سماع الأمراض السرطانية					
٢٨	عدم الاهتمام بالبنات المصابة بسرطان الثدي					
٢٩	أرفض سماع معلومات تثقيفية عن سرطان الثدي					
٣٠	ابتعاد عن صديقاتي عند الحديث عن سرطان الثدي					
٣١	سرطان الثدي يعني الموت بالنسبة للفتاة					
٣٢	علاج سرطان الثدي مخيف جدا					
٣٣	إصابة إحدى أفراد أسرتي بالمرض يثير الخوف لديه					
٣٤	إنني معرضة للإصابة بسرطان الثدي					
٣٥	العمليات الجراحية للمصابات غير مجدية ولا تفيد الفتاة					
٣٦	أقرأ الكتب التي توضح أسباب سرطان الثدي					

القراءة الاستراتيجية وعلاقتها بالتحصيل في مادة
الكيمياء عند طالبات الصف الخامس العلمي

أ.م.د. كامل كريم عبيد
زينه فارس فاضل البياتي

الفصل الاول التعريف بالبحث

مشكلة البحث

يعد تدني التحصيل من المشكلات المعقدة، فهما وتشخيصا وعلاجاً، لتعدد وتداخل اسبابها ومتغيراتها، بكافة ابعادها التربوية والاجتماعية، والاقتصادية والثقافية والنفسية، مما ولّد مخرجات تعليمية متعثرة، اداءً وتفعيلاً وتطبيقاً، قد تكون من الاسباب المؤثرة في ضعف قراءة، واستيعاب وفهم الطلبة للمادة العلمية، مما يؤثر سلباً على طبيعة نموهم المعرفي، والادائي، والوجداني لكل متطلبات التطور والتكيف، أذ يرى التربويون والمختصون، ان التحصيل الدراسي وإستبقاء المعلومات وتوظيفها، هو المؤشر الأكثر اهمية في مدى الاستيعاب، والفهم، والتطبيق، والتفسير، وغيرها. من العمليات العقلية الأخرى في إكتساب المعلومات وتوظيفها في الحياة العامة .

وان ذلك مرتبط بكيفية التعامل مع النص الكتابي، بما يتضمنه من شرح وتفسير للقوانين والصيغ والرموز، والمعادلات الكيميائية والرياضية، وأليات المعتمدة في القراءة والاستيعاب.

وكما اكدته العديد من البحوث والدراسات بهذا الشأن ومنها دراسة (نعمة ، ٢٠١٤) ودراسة (النصار ، ٢٠٠٣) والذي قد يكون في احد اسبابه، هو الاستخدام الخاطيء والغير منظم لإساليب القراءة ومعالجة النصوص، واستراتيجياتها، وضعف تشخيص نقاط الضعف في التعامل مع النص، وعجزهم في تحديد نقطة الانطلاق المناسبة للقراءة، وكما هو الحال فإن واقع تعليم القراءة ، يقف عند مستوى فك الرموز المكتوبة والفهم السطحي، ولا يتعدى الى الفهم العميق، او ابداء الراى وحل المشكلات القرائية.

ومن المشاكل التي يعانون منها ايضا، هي كيفية فهم ما مطلوب ايجاده؟ وكيفية حل المسائل الرياضية ؟، وبما ان الحياه بطبيعتها تتسم بالتغير المتسارع لاسيما في عصر العولمة، مما جعل دور القراءة يتضاعف في عملية الاتصال الاجتماعي والعلمي والثقافي، فاصبح الفرد لا يستطيع ان يستغني عن القراءة، اذا ما اراد مواكبة تطورات عصره، ومالها من علاقة مباشرة بنجاحة في الدراسة، وزيادة نسبة تحصيله الدراسي، وحاجته الى استخدام القراءة الاستراتيجية لتمكنه من الفهم، وبناء المعنى. (طبيبي وآخرون، ١٨٧، ٢٠٠٩)

ومما حذا بالباحثة الى اجراء هذه الدراسة، للتعرف عن مدى ممارسة طالبات الصف الخامس العلمي للقراءة الاستراتيجية، ووعيهن بعمليات مارواء المعرفة، وحل المشكلات القرائية، والاستراتيجيات القرائية المساندة، اثناء تفاعلهن القرائي، والاستراتيجيات الابرز لديهن، واثرها على تحصيلهن الدراسي في مادة الكيمياء عن طريق الاجابة عن للسؤال التالي:

ما علاقة القراءة الاستراتيجية بالتحصيل الدراسي، لدى طالبات الصف الخامس العلمي ؟ وما درجة امتلاكهن لها ؟

اهمية البحث :

يشهد العصر الحالي في العقد الاول من الالفية الثالثة بشكل خاص، تطورات هائلة، ومتسارعة في جميع المجالات، واصبح المؤشر الحاسم لتلك التطورات فيها، التقدم العلمي والتكنولوجي. فهو عصر المعلومات، او عصر مجتمع المعرفة knowledge society الذي ادى الى ظهور مجتمع عالمي جديد يطلق عليه مجتمع المعرفة، والمعرفة هي العنصر الفعال في تغيير المجتمع ، فهي هدف متحرك، اذ يعد امتلاك المعرفة، وتوظيفها بوابة التكيف، والتوافق مع المجتمع بكافة خصائصه، وبالتالي تمنح الافراد القدرة على استيعاب، وتفسير الظواهر الحياتية، وايجاد حلول للمشكلاتها، وبالتالي تمنحهم المعرفة، والقدرة على التواصل الفعال والمتبادل حضاريا وفكريا مع المجتمعات الاخرى المتنوعة، وتلك المهمة تتطلب الاهتمام بتاهيل الافراد، واعدادهم للمتطلبات عصر المعرفة. (عباس، ٢٠٠١: ٢٠)

والزيادة الهائلة في المعرفة العلمية والتقنية في كافة مجالات الحياة، تعد من اخطر التحديات التي تواجه التربية وتدریس العلوم . (الديب، ١٩٨٦ : ٣٦)

لذا تجلت اهمية القراءة في اول أمر الهي نزل على رسولنا الكريم (صل الله عليه وسلم) اذ يقول الله عز وجل: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)

وفي السنوات الاخيرة زاد الاهتمام بالقراءة، بإعتبارها بوابة للتعلم والتحضر، و مشروعا قوميا يهدف الى الارتقاء بالامة. ولقد ادركت الامم، ان القراءة هي السلاح والعدة التي يجب إعدادها، وامتلاكها لمواجهة متطلبات القرن الجديد، وتطوراته العلمية المتسارعة، فلم تعد القراءة بوابة لفهم النص فحسب، وإنما وسيلة حضارية لفهم تقنيات العصر المتنوعة، و المتطورة، اذ تعد القراءة، الاداة الاولى للتعلم، وهي المفتاح الذي

يصل القاريء الى عقول الآخرين ليكوّن بناءه المعرفي من خلال دمج ما يقرأ، مع خبراته السابقة، فيحدث التفاعل الذي يؤدي للإرتقاء بمستوى عالٍ من التفكير. فالاستعداد القرائي للطلاب، واستخدامه للقراءة الاستراتيجية السليمة تعمل على تطور قدرته على استيعاب المقروء، وتمكنه من محاكاة النص، وعدم التسلم بكل ما يحمل من افكار، والتأكد من صلاحيتها في ضوء خبراته، واتجاهاته، وقيمه فهو يمارس مجموعة من السلوكيات، قبل، واثاء، وبعد قراءة النص، ويقوم بعملية المسح، وطرح الاسئلة، واسترجاع المعلومات السابقة، وعمل روابط بين نصوص المقروء، والاستدلال، والتلخيص، والتعديل .

(عطية، ٢٠٠٩: ٤٤-٤٥)

فالقراءة الاستراتيجية هي واحدة من الانشطة التي من شأنها، تحسن مهارات القراءة والفهم .وهي عملية واعية، تستخدم لحل المشكلات، وتحقيق اهداف تدريس العلوم، وخاصة الكيمياء، في تنمية قدرات الطالب على مواجهة المشكلات، وقدرته على تفسير المعلومات، وتنظيمها وتقييم مايقرا، واستخدام كل الوسائل والاجراءات.

(Bolukbas،2013:٢١٤٨،)

هذا ويكتسب البحث اهمية بوصفه :

- ١- يبرز السلوكيات، والاستراتيجيات المفيدة للقارئ، والتي تتسجم مع المفاهيم الحديثة للقراءة، والتي تجعل القارئ اكثر تفاعلا مع النص.
- ٢- يبين بوضوح دور القارئ في النص، ومايستخدمه من استراتيجياته الخاصة في الصف وفي الحياة العامة .
- ٣- تساعد على تنمية الذكاء، وتدريب العقل على الربط بين الرموز المكتوبة، وماتحمله من معان .
- ٤- تجعل المتعلم اكثر قدرة على الاعتماد على نفسه في عملية التعلم .
- ٥- تزيد من قدرة الطلاب على استيعاب المقروء .

٦- تجعله اكثر وعيا بعمليات تفكيره، واجراءاتها وتحديد نقاط القوة والضعف فيما يقرأ .

٧- عدم وجود دراسات سابقة (على حد علم الباحثة) اهتمت بالقراءة الاستراتيجية، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لمادة الكيمياء في العراق تحديداً.

هدف البحث

- ما علاقة القراءة الاستراتيجية بالتحصيل الدراسي لطالبات الصف الخامس العلمي في مادة الكيمياء ؟
- ما درجة امتلاك طالبات الخامس العلمي للقراءة الاستراتيجية ؟

حدود البحث :

- ١- عينة من طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الحكومية النهارية التابعة لمديرية بغداد الرصافة الاولى
- ٢- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥
- ٣- من كتاب الكيمياء للصف الخامس العلمي اطبعة العاشرة للعام ٢٠١١ للفصول الثلاث الاولى وهي (تطور مفهوم البناء الذري للمادة، والاشكال الهندسية للجزيئات، والاصرة التساهمية، والجدول الدوري، والعناصر الانتقالية).

تحديد المصطلحات :

القراءة الاستراتيجية:

عرفها (Brawn, 1994) "عمليات الفهم التي يستخدمها القارئ من اجل استيعاب ما يقرأون وتتطوي على عمليات المسح، والتخمين، وايجاد معنى النص، وتوقع النص المقبل وتفعيل المعرفة السابقة، والاستدلال، وفصل الافكار الرئيسية، عن المضمون (Brown:1994:7) وقد تبنت الباحثة التعريف النظري لـ (Brawn, 1994).

التعريف الاجرائي

عرفت الباحثة القراءة الاستراتيجية بأنها: ((الممارسات والاجراءات، او الوسائل المستخدمة من قبل طالبات الخامس العلمي، وتوظيفها في عملية القراءة، على وفق مجالات المقاييس الثلاثة وهي (استراتيجيات ما وراء المعرفة القرائية، استراتيجيات حل المشكلات القرائية، استراتيجيات القراءة المساندة)

التحصيل

عرفه ابو جادو ٢٠٠٠: هو الدرجة التي يحصل عليها المتعلم كمحصلة لما تعلمه بعد فترة زمنية (ابو جادو، ٢٠٠٠: ٤٦٩) وقد تبنت الباحثة التعريف النظري لـابو جادو ٢٠٠٠ التعريف الاجرائي للتحصيل ((مقدار ماتم اكتسابه من قبل طالبات الصف الخامس العلمي ، من معلومات معرفية في مادة الكيمياء، مقاسا بالدرجة التي حصلن عليها في الاختبار للفصول الثلاثة الاولى من مادة الكيمياء ،وفق مستويات بلوم المعرفية)).

الفصل الثاني

الخلفية النظرية

الجدور التاريخية والنظرية للقراءة الاستراتيجية

في مطلع القرن العشرين كان للقراءة هدفا محددا، وهو التعرف على الحروف والكلمات، والنطق بها، وانصب اهتمام المدرس على تعليم الطلاب هاتين الناحيتين (التعرف والنطق)، وكذلك توجهات البحوث في تلك الحقبة كانت متجهة الى النواحي الجسمية المتعلقة بالقراءة كحركات العين او اعضاء النطق.

وفسرت نظريات علم النفس، القراءة باعتبارها لون من ألوان التعلم بشكل عام ووفقا للمناحي السلوكية والمعرفية)، وكان الفكر السلوكي مسيطر لسنوات طويلة. الى ان ظهر علم النفس المعرفي، واسفر عن مفاهيم، وافترضات نظرية عن دور القارئ في طبيعة القراءة.(عصر، ٢٠٠١ : ٢٩١).

ان القراءة الحقيقية، لاتتم بقراءة واحدة، ووفق نظرية واحدة، بل هناك نظريات وقراءات متعددة ومتنوعة ومختلفة، ويمارسها ناقد او فيلسوف او مفكر فقد شهد ميدان القراءة تطورا كبيرا فلم يعد ينحصر في تمييز الحروف الكلمات، وانما اتسع ليشمل الفهم والنقد وابداء الرأي والحكم على مايقدم للقارئ (فتحي، ١٩٩٧ : ٣٠).

وتأسيسا على ماتقدم فان القراءة بموجب الاستراتيجية البنائية تؤكد على مايجري داخل عقل القارئ في اثناء القراءة نتيجة للتفاعل بين القارئ والنص المقروء والموقف الذي وضع القارئ فيه، فيقوم القارئ بتنشيط المعرفة السابقة وتشغيلها للتداخل مع المعرفة الجديدة واكتشاف الروابط بينهما وتحليل العلاقات لاستخلاص المعرفة الجديدة وضماها الى بناء المعرفي لديه. (عطية، ٢٠٠٩ : ٨٠)

❖ القراءة الاستراتيجية

فهي محاولاته على فك الرموز وفهم الكلمات وبناء معنى النص أي اجراءاته لفك وتفسير وفهم مع السرعة والكفاءة ووعيه بالمقروء والعمل على تحديد الهدف منه(كورنر، ١٩٨٦)نقلا عن (Afplerbach، 2008:367)

وهي الخطط التي يستخدمها القراء لحل المشكلات التي يواجهونها واستنتاج المعنى من النص (دافي ١٩٩٣) نقلا من (Bolukbas 2013 2148) .
ومن هذا المطلق، وفق الادبيات والخلفية النظرية وبالنظر في مقياس مارسي المطور من قبل (مختاري وريتشارد ٢٠٠٢) قسم المقياس الى ثلاث مجالات وهي استراتيجية ماوراء المعرفة القرائية واستراتيجية حل المشكلات القرائية واستراتيجية القراءة المساندة وكما يلي توضيح كل مجال :

المجال الاول : استراتيجية ماوراء المعرفة القرائية:

كما وعرفها (Henson and Eller)، 1999 بانها مجموعة من الاجراءات التي يقوم بها المتعلم للمعرفة بالانشطة والعمليات الذهنية، واساليب التعلم والتحكم الذاتي التي يستخدمها قبل واثناء وبعد التعلم للتذكر، والفهم، والادارة، وحل المشكلات (Henson and Eller، 258: 1999)

المجال الثاني: استراتيجية المعرفة (حل المشكلات القرائية)

الاستراتيجية المعرفة هي طرق عادة ما يستخدمها المتعلم لممارسة نشاطاته المعرفية المتضمنة عمليات الادراك والتفكير، والتذكر، وحل المشكلات الذهنية المعرفية للوصول الى معرفة وتوازن (قطامي، ٢٠١٢: ١٦٩)
و توصف بانها طرق الادراك والتفكير والتذكر، وتكوين المعلومات، ومعالجتها، وحل المشكلات التي تؤدي الى العثور على تذليل الصعوبة التي تواجهها. (الشرقاوي، ١٩٩٢: ١٩٠)

المجال الثالث: استراتيجيات القراءة المساندة

تشير بشكل اساسي الى استخدام القاريء للمواد، والمصادر الخارجية كالمعاجم، واخذ الملاحظات، وضع دوائر وخطوط وغيرها من الاستراتيجيات العملية

التي توصف بانها وظيفة، او مساندة عندما تقرأ فقرة ما في كتاب عليك استخلاص الفكرة الرئيسية التي ستكون متمثلة بجملة دالة على موضوع، وتكون هذه الجملة واضحة بحيث يمكن الاشارة اليها بخط وتكون في العادة اما في البداية والمنتصف او النهاية. (جاب الله، ٢٠٠١: ٢٦٥)

فيقوم المتعلم بتوفير مستلزمات عملية القراءة قبل الشروع فيها واحضار بعض الادوات كاقلام ملونة- وادوات و بطاقات ونظارة القراءة، حتى لا يؤدي الى الانقطاع عن القراءة، وضعف التركيز وتدني مستوى الفهم القرائي. (جاب الله، ٢٠١٠: ١٠١)

و يضع القاريء بعض العلامات على هامش الصفحة بقلم الرصاص، او اشارات تساعده في البقاء مندمجا ونشيطا اثناء القراءة. (شريف، ٢٠٠٩: ١٦٩)

ومن طرق المساعدة في استيعاب المادة، هو الجمع بين المفردات الغريبة او الصعبة الواردة بالامثلة، والرسوم، والصور وصولا الى حقيقة، او نتيجة معينة (طبيي، ٢٠٠٧: ٢٠٣)

❖ التحصيل الدراسي :

نبذة تاريخية

للاختبارات ماضٍ عميق يمتد اكثر من ثلاثة الالف سنة، إذ استخدمها الصينيون لاختبار الحكام والاداريين وصنف العرب المسلمون التعليم تبعا للفروق الفردية لذكاء المتعلم ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب، واستعمل العرب المسلمون؛ الاختبارات في ميدان التربية وعلم النفس كامتحانات شفوية، وتحريية، وهكذا اخذت حركة قياس الفروق الفردية في الازدهار في معظم بلدان العالم، وظهرت انواع متعددة من الاختبارات كالاختبارات الاستعداد، والتحصيل، والشخصية، واهتمام المختصون، والمربون بالتحصيل الدراسي لما له من اهمية في حياة الطالب الدراسية. فهو ناتج لما تعلمه وحصل عليه في كل مرحلة من مراحل تعلمه وصولا الى المستوى الذي يطمح له، وتحديد نقاط الضعف في ضوء الفقرات التي يجيبون

عنها المصاغة بشكل اسئلة معتمدا على نفسه، ومن ثم معالجة الموقف بطريقة تعكس مستوى ادائه في الاختبار .(عطية، ٢٠٠٨ : ٣٠٠).

فاختبارات التحصيل يعد من الادوات التي تستخدم لقياس مدى استيعاب الطلاب لبعض المعارف، والمفاهيم، والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين، وهي من اهم الادوات اللازمة لجمع المعلومات للتقويم التربوي وبشكل خاص التقويم الصفي. ويرتبط التحصيل بعدة عوامل نفسية عقلية انفعالية، دافعية ويتاثر بالمتغيرات الاجتماعية والثقافية اي البيئة التي يعيش فيها . (علام، ٢٠٠٦ : ٣٠٥)

المهارات اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية

- تحديد الاهداف التربوية واشتقاقها وصياغتها .
- مراعاة الشمول والتكامل في القياس .
- مراعاة مستويات الطلبة وقدراتهم .
- تحديد تعليمات الاختبار .
- توزيع درجات الفقرات بشكل يتلائم مع وزن المحتوى .
- تنظيم سجلات المتابعة .
- التدرج من السهل الى الصعب .
- تحديد الاخطاء الشائعة .
- الدقة في التصحيح وتفسير النتائج .
- استخدام نتائج الاختبار في تعديل مسار العملية التعليمية .(عطية، ٢٠٠٨ : ٣١٨-٣١٩)

الفصل الثالث اجراءات البحث

منهجية البحث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وذلك لملائمته لاهداف البحث وطبيعته.

اجراءات البحث :

اولا: تحديد مجتمع البحث

أ- مجتمع البحث (الطالبات)

يتكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الثانوية والاعدادية لمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى البالغ عددهم (٣٢٠٢) وبواقع (٤٧) مدرسة . بحسب احصائية شعبة الاحصاء في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى لسنة (٢٠١٣).

ب- عينة البحث :

اختارت الباحثة عشوائيا عينة من طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس التابعة لمديرية بغداد الرصافة الاولى البالغ عددهم (٣٢٠) اي نسبة ١٠% من مجتمع البحث علما ان عينة البحث توزعت بين (٤) مدارس.

ثانيا : ادوات البحث

قامت الباحثة ببناء مقياسا للقراءة الاستراتيجية ، وبناء اختبارا تحصيليا لهن في مادة الكيمياء ، للكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين المتغيرين

ثالثا: مصادر ادوات البحث

- ١- الكتب التربوية والتي تهتم بالقراءة الاستراتيجية ونظريات علم النفس
- ٢- الدراسات السابقة العربية والاجنبية التي تناولت الموضوع
- ٣- اراء ذوي الخبرة في طرائق تدريس العلوم والقياس والتقويم وعلم النفس.

اولاً: بناء مقياس القراءة الاستراتيجية

قامت الباحثة ببناء مقياساً للقراءة الاستراتيجية ، بالاستفادة من الادب التربوي والنفسى الذي تناول موضوع القراءة الاستراتيجية ومن مراجعة المقاييس الخاصة بالقراءة الاستراتيجية كمقاييس الدراسات التالية:

(الكبيسي ١٩٩٣) ، و(مختاري وريتشارد ٢٠٠٢) ، (الدويده والسعدي، ٢٠١٣) فقد تم التوصل الى (٤٧) فقرة موزعة على المجالات الثلاث ، وعند صياغة كل فقرة حرصت الباحثة ان تكون كل منها موقفاً اوجانباً تشعر فيه الطالبة بالرغبة، او ضعفها تجاه القراءة الاستراتيجية .

تحديد مفهوم القراءة الاستراتيجية

تم إعتداد تعريف مفهوم القراءة الاستراتيجية، كما ورد في تحديد المصطلحات.

تحديد مجالات المقياس

اعتمدت مجالات المقياس الحالي على وفق المجالات التي حددها (مختاري وريتشارد ٢٠٠٢) وهي ثلاث مجالات:

المجال الأول: ما وراء المعرفة القرائية

المجال الثاني: استراتيجيات حل المشكلات القرائية، او الاستراتيجية المعرفية:

المجال الثالث: استراتيجيات المساندة

صياغة فقرات المقياس

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة، تمت صياغة عدد من الفقرات، توزعت على كل مجال. وخاصة المقاييس ذات الصلة ، وتمت صياغة (٤٧) فقرة للمقياس بصيغته الاولى ، وتكون من ثلاث مجالات، المجال الأول يتضمن (٢٢) فقرة ، والمجال الثاني يتضمن (١٢ فقرة) والمجال الثالث يتضمن (١٣) فقرة . وقد روعي في اعدادها ، طبيعة البيئة العراقية، وصياغتها بصورة واضحة ومفهومة.

أ. وقد صاغت الباحثة فقرات المقياس ما عدا الفقرات الست الآتية : (٢، ١٠، ٢٧، ٣١، ٣٦، ٤٣) قد اقتبستها من مقياس مختاوي وريشارد ٢٠٠٢ عن (خضير وآخرون ٢٠١٢). واقتبست الفقرتين (٤، ٣٥) من مقياس عامر الكبيسي (١٩٩٣) وبتعريب الباحثة.

تحديد بدائل المقياس

تم وضع ثلاث بدائل للإجابة، أمام كل فقرة هي (تتطبق بدرجة كبيرة - تتطبق بدرجة متوسطة - لا تتطبق).

التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس

طبق المقياس على عينة عشوائية لطالبات الصف الخامس العلمي بلغ عددهم (٣٠) طالبة تم اختيارهم من اعدادية بغداد للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد - الرصافة الاولى بتاريخ ٢٨/١٢/٢٠١٤. وذلك للكشف عن مدى وضوح تعليمات المقياس وفقراته، وتحديد الوقت المطلوب للإجابة.

التطبيق الاستطلاعي الثاني للمقياس

بعد ان تم تحديد الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس، ووضوح التعليمات، وطريقة الإجابة عنها قامت الباحثة بتطبيق الاختبار بتاريخ ٢٩/١٢/٢٠١٤ على عينة من غير عينة البحث بلغ عددها (٣٠٠) طالبة من الصف الخامس العلمي موزعين على ثلاث مدارس (اعدادية بغداد للبنات - اعدادية البسالة للبنات - وثانوية الاعتزاز للبنات)، التابعات للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الاولى. ثم رتببت الدرجات تنازليا ونسبة (٢٧%) لكل منها وكانت كل منها (٨١) طالبة وذلك لتحقيق الخصائص السايكومترية للمقياس وكما يأتي:

اسلوب تصحيح المقياس:

ان المقياس الحالي صيغت فقراته بثلاث بدائل ، وبأوزان هي (٣ ، ٢ ، ١) حسب تسلسل الاجابة بالنسبة للفقرات. وتم إعطاء الدرجات (١،٢،٣) وفق ترتيب اوزان اجابات فقرات المقياس المعتمد .

التحليل الاحصائي لفقرات مقياس القراءة الاستراتيجية

أ- حساب معامل التمييز (اسلوب المجموعتين المتطرفتين للمقياس)

تم حساب القوة التمييزية للفقرات، لاختبار دلالة الفرق بين وسطين ، لعينتين مستقلتين .تم استخراج القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات المقياس، وتم مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٦٠) .تبين ان القيمة التائية المحسوبة لفقرات المقياس اكبر من القيمة الجدولية، وتم ابقاؤها وبذلك يكون المقياس (٤٧) فقرة.وكانت القيمة التائية لخمس فقرات اقل من القيمة الجدولية فحذفت . وبذلك يتكون المقياس من (٤٢) فقرة بشكله النهائي.

ب- صدق المقياس

١- صدق ظاهري

تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمحكمين ، والقياس والتقويم، وطرائق تدريس العلوم. وتم حساب معامل الاتفاق. فكان أكثر من ٨٠% مما يدل على تحقق الصدق الظاهري للمقياس.

٢- صدق البناء

ولتحقق من صدق البناء قامت الباحثة بإيجاد مايلي :

ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وعددها (٤٢) فقرة، فتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,١٢١-٠,٨٤١). وكانت دالة عند مستوى (٠,٠٥) واما الفقرات الخمس الباقية كانت ، غير دالة عند مستوى

(٠,٠٥) وتراوحت معاملات الارتباط لهم بين (٠,٠٠٩ - - ٠,٠٥٩) ، وهي اقل من القيمة الجدولية (٠,١١٣) وبدرجة حرية (٢٩٨) .

(٣٤) و(٤٢) و(٤٣) قد تم حذفها وكان معامل الارتباط لهم على شكل الآتي (٠,٠٢٩) و(٠,٠٢٥) و(٠,٠٣٨) و(٠,٠٠٩-) و(٠,٠٥٩) وهي اقل من القيمة الجدولية (٠,١١٣) .

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية ٢٩٨ .

ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه

ويتم هذا الاسلوب، من خلال إيجاد ارتباط كل درجة فقرة في المجال الذي تنتمي اليه بدرجة المجال الكلية، ويتم ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة المجال الكلية في المقياس، فتراوحت معاملات الارتباط لفقرات المجال الاول بين (٠,٤٩٤-٠,٨٣١) ، في حين تراوحت قيم الارتباط للمجال الثاني بين (٠,٢٤٤ - ٠,٧٥٩) . اما المجال الثالث فقد تراوحت معامل ارتباط فقراته بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه بين (٠,١٣٥-٠,٨١٧) . وعند مقارنة القيم المحسوبة، بالقيم الجدولية، تبين انها دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية (٠,١١٣) بدرجة حرية (٢٩٨) .

ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس -

ويتمثل هذا الاسلوب من خلال استعمال معامل ارتباط بيرسون ، بين درجات كل مجال من المجالات الثلاثة ، بالدرجة الكلية للمقياس. وبالرجوع الى جدول (٨) يتضح ان جميع المجالات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ، لان القيمة المحسوبة (٠,٩٧٦) اكبر من القيمة الجدولية (٠,١١٣) بـ (٠,٠٥) بـ درجات حرية (٢٩٨) .

ج- ثبات المقياس

قامت الباحثة بإيجاد دقة المقياس اي ثباته بطريقتين احصائيتين باستخدام الحقيبة الحسابية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وهما: معادلة الفاكرونباخ، لحساب الاتساق

الداخلي للمقياس من درجات العينة الاستطلاعية أذ بلغ (٠,٩٦) وهو مؤشر جيد لثبات المقياس. (الدليمي والمهداوي، ٢٠١٠ : ٢٢٠) وبطريقة التجزئة النصفية ،اي توزيع فقرات الاختبار الى فقرات فردية (١-٣-٥-٧-٩-١١-١٣-١٥-١٧-١٩-٢١-٢٣-٢٥-٢٧-٢٩-٣١-٣٣-٣٥-٣٧-٣٩-٤٣-٤٥-٤٧) اما الفقرات الزوجية (٢-٤-٦-٨-١٠-١٢-١٤-١٦-١٨-٢٠-٢٢-٢٤-٢٦-٢٨-٣٠-٣٢-٣٤-٣٦-٣٨-٤٠-٤٢-٤٤-٤٦) وباستخدام الحقيبة الحسابية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بلغت قيمة ثبات المقياس قبل التصحيح (٠,٩٥) وبعد التصحيح بلغ (٠,٩٠) وهو مؤشر جيد لثبات المقياس. (العيسوي، ٢٠٠٠ : ٥٨)

مقياس القراءة الاستراتيجية بصيغته النهائية

بعد ايجاد صدق المقياس ، وثباته، للتحقق من الخصائص السايكومترية له، اصبح المقياس جاهزا للتطبيق. بمجالاته الثلاثة، أذ اصبحت فقرات المجال الاول (٢٠) فقره، والمجال الثاني بلغت (١١) فقره والمجال الثالث ايضا (١١) فقره . وبثلاث اختيارات (تنطبق بصورة كبيرة ، تنطبق بصورة متوسطة، لا تنطبق) واعد له تعليمات وورقة اجابة.

ثانيا : الاختبار التحصيلي :

١. تحديد الهدف من الاختبار

أ- تحديد هدف الاختبار :

ان الهدف من اعداد الاختبار التحصيلي ، هو التعرف على مستوى الاداء، او التحصيل الدراسي للطالبات (عينة البحث)، لمحتوى الفصول: الاول، الثاني، الثالث من كتاب الكيمياء للصف الخامس العلمي، المقرر للعام الدراسي (٢٠١١) ووفقا للاغراض السلوكية الموضوعه لذلك المحتوى التعليمي .

ب- تحديد المادة العلمية:

حددت المادة العلمية لتشمل الفصول الثلاثة الاولى من كتاب الكيمياء المقرر للصف الخامس العلمي لسنة ٢٠١١ / الطبعة الاولى وهي كما يلي:

- ١- الفصل الاول: تطور المفهوم الذري.
- ٢- الفصل الثاني: قوى الترابط والاشكال الهندسية للجزيئات.
- ٣- الفصل الثالث: الجدول الذري وكيمياء العناصر الانتقالية.

ت- تحديد الاغراض السلوكية:

صاغت الباحثة ، الاغراض السلوكية، اعتمادا على محتوى المادة العلمية المحددة مسبقا فبلغ عددها (٢١١) غرضا سلوكيا، على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي بمستوياته الستة: (التذكر، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

اعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات):

قامت الباحثة بتوزيع فقرات الاختبار التحصيلي وفقا للمادة العلمية، وعلى الاهداف السلوكية بشكل يتفق والنسبة المئوية للمحتوى، والاهداف عن طريق جدول المواصفات و للفصول الثلاثة الاولى، من كتاب الكيمياء للصف الخامس العلمي، وذلك بالاعتماد على عدد الصفحات ، لكل فصل من فصول الكتاب، وتحديد الاوزان النسبية للمحتوى، وفي ضوء الاغراض السلوكية الخاصة بكل مستوى.

٢. بناء فقرات الاختبار وتعليماته

في ضوء الخارطة الاختبارية حددت فقرات الاختبار التحصيلي ب (٤٠) فقرة، بناءا على اراء ومشورة بعض اساتذة التقويم والقياس ، والمناهج وطرائق التدريس ، وكانت من نوع (اختيار من متعدد) التي تغطي المادة الدراسية ولا تتأثر بذاتية المصحح وبالامكان اي شخص تصحيح الاجابات بمجرد معرفة مفتاح الاجابة فكل فقرة تحتوي على اربعة بدائل تمثل احدهما الاجابة الصحيحة ، وبلغت عدد فقرات الاختبار (٤٠) فقرة موضوعية مثلت كصيغة اولية.

• تعليمات الاختبار:

صاغت الباحثة التعليمات الخاصة، بالاختبار، وكيفية الاجابة على فقراته، والتنبية على عدم ترك أي فقرة من دون اجابة، وعدم اختيار اكثر من اجابة واحدة عن كل فقرة، وعدم الكتابة على ورقة الاسئلة .

د- تعليمات تصحيح الاختبار التحصيلي:

اعطيت درجة واحدة للاجابة الصحيحة، وصفرًا للاجابة الخاطئة. اما الفقرات المتروكة، فقد عوملت معاملة الاجابة الخاطئة، وبذلك تصبح الدرجة الكلية للاختبار (٤٠) درجة.

صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي

أ- الصدق الظاهري

هذا النوع من الصدق يعتمد على اراء المحكمين. فقد عرضت الباحثة فقرات الاختبار بعد اعدادها (مبدئياً) على مجموعة من المحكمين للتقييم، والحكم على سلامة صياغة فقرات الاختبار، وملائمتها للاغراض السلوكية المحددة بفقراته، وتبعاً لتلك الآراء، وقد اتفق جميع الخبراء بأنها تقيس الغرض الذي وضعت لاجلة .

ب- صدق المحتوى :

قامت الباحثة بالتحقق من تمثيل مضمون الاختبار للصفة المراد قياسها، من خلال عمل جدول المواصفات الذي يضمن توزيع الفقرات الاختبارية على محتوى المادة .

١- التطبيق الاستطلاعي الاول للاختبار التحصيلي:

للتحقق من وضوح فقرات الاختبار التحصيلي، ووضوح تعليماته، والمدة الزمنية اللازمة للاجابة عنه، ولغرض تحديد جوانب القصور التي قد تحدث في اثناء تطبيق الاختبار، واخذ الاحتياطات المناسبة لها، طُبّق الاختبار بصيغة الاولى بتاريخ ٢٨/١٢/٢٠١٤

على (٣٠) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي في اعدادية بغداد للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الاولى،.

٢- التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار التحصيلي:

طبق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية مماثلة لعينة البحث الاساسية من اجل ايجاد الخصائص السايكومترية للاختبار التحصيلي، وتألقت العينة من (٢٥٠) طالبة من الصف الخامس العلمي موزعات على ثلاث مدارس، وهي (اعدادية بغداد للبنات - ثانوية الاعتراز للبنات - اعدادية البسالة للبنات)، التابعة لمحافظة بغداد مديرية تربية الرصافة الاولى يبتاريخ ٢٠١٤/١٢/٢٩ بعد التأكد من اتمام دراسة الوحدات الدراسية، او الفصول الثلاثة الاولى من كتاب الكيمياء المقرر

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:

معامل صعوبة فقرات الاختبار

للتعرف على الفروق الفردية بين الطالبات واختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة تم حساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي. فوجد انها تراوحت بين (٠,٤٧-٠,٦٧) فعدت قيمة معامل صعوبة جيدة ومقبولة، والفقرة الجيدة يتراوح معامل صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠)، و تعد مقبولة.

٢- معامل تمييز الفقرات:

تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي، للتمييز بين المجموعة العليا والدنيا . وقد تراوحت قيمها ما بين (٠,٥٣-٠,٨١) وبذلك يعد التمييز لفقرات اختبار جيد ومقبول، وضمن المدى المحدد، حيث اشار (النبهان، ٢٠٠٤) الى ان: (الفقرة تعد مقبولة اذا كانت القوة التمييزية لها (٠,٢٠) فما فوق). (النبهان، ٢٠٠٤: ٤٥).

٣- فعالية البدائل الخاطئة

قامت الباحثة بالحكم على صلاحية البدائل، وبمقارنة اعداد المجيبين عنه في المجموعتين العليا والدنيا فحسبت فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي فقد كانت قيمها سالبة لفقرات جميعها. ويعني ذلك ان البدائل فعالة ومقبولة، ويعد البديل فعالا ومقبولا عندما تكون قيمته سالبة وكبيرة. (الدليمي، وعدنان، ٢٠٠٥: ٩٣)

صدق الاختبار Test Validity:

وللتحقق من الهدف المتوقع والمراد تحقيقه من الاداة قامت الباحثة بايجاد صدق المقياس كما يأتي:

١- الصدق الظاهري:

عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين من طرائق تدريس العلوم والقياس والتقويم ، ومن ثم تم حساب معامل الاتفاق فكان بنسبة ٨٠% وكان مشيرا الى تحقيق الصدق الظاهري للمقياس.

٢- صدق المحتوى:

تحققت الباحثة من صدق المحتوى كما ذكرته الباحثة في صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي.

٣- صدق البناء Construct Validity

تم ايجاده عن طريق الكشف عن علاقة الفقرة بالدرجة الكلية، باعتماد معامل ارتباط بيرسون، ومن ثم تحويله الى قيمة تائية، اذ تبين ان جميع القيم اكبر من القيمة التائية الجدولية، (٠,١٢٤) حيث تتراوح بين (٠,١٥٤ - ٠,٦٧٨)

٤- ثبات الاختبار

قامت الباحثة بايجاد ثبات الاختبار التحصيلي بطريقتين وباستخدام الحقيبة الحسابية للعلوم الاجتماعية (SPSS) و هما:

١- التجزئة النصفية

اذ يطبق الاختبار مرة واحدة وفي جلسة واحدة، بعد تقسيم فقراته الى جزئين متساويين، يشمل الجزء الاول منه على الفقرات الفردية والجزء الثاني منه على الفقرات الزوجية على ان يتشابه الجزآن في معامل الصعوبة والتميز والوضوح والتوازن ، واسفرت النتائج ان ثبات الاختبار بلغ قبل التصحيح (٠,٨٨) وبعد التصحيح بلغ (٠,٩٣)

٢- طريقة تحليل التباين

اذ يقسم الاختبار الى نصفين كما في التجزئة النصفية، فالثبات هنا هو اتساق الاداء من فقرة الى اخرى في الاختبار، اذ استخدمت معادلة هويت التي يتم فيها معاملة المفحوصين، وفقرات الاختبار كمصادر للتباين وكانت قيمة ثبات الاختبار هي (٠,٩٥)، اذ تشير الادبيات الى ان الاختبارات تعد جيدة اذ كان معامل ثباتها اكثر من (٦٠) وهذا يدل على ان الاختبار يتميز بمعامل ثبات عال ويعد مقبولا.
(Greenland, 1976:125)

الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية

بعد ايجاد هدف الاختبار، والتحليل الاحصائي لفقراته من صعوبة، وتميز وفعالية البدائل و صدق الثبات، اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق الذي يحتوي على (٤٠ فقرة) اختبارية من نوع اختبار من متعدد، وكل فقرة لها اربعة بدائل احدهما تمثل الاجابة الصحيحة .

خامساً: التطبيق النهائي

لغرض تحقيق هدف البحوث الباحثة بالاجراءات الآتية:

- ١- الحصول على كتاب رسمي من المديرية العامة لتربية الرصافة/ ١ ، موجة إلى المدارس الاعدادية والثانوية كافة لغرض تسهيل مهمة اجراء البحث .

٢- طُبّق المقياس القراءة الاستراتيجية، والاختبار التحصيلي على عينة البحث الأساسية والبالغ عددها (٣٢٠) طالبة، ٢٥/١/٢٠١٥.

الوسائل الاحصائية :

باستخدام حقيبة الاحصائية للعلوم النفسية والتربوية (SPSS) تم ايجاد مايلي:

- ١- الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مدى امتلاك الطالبات (عينة البحث) لكل استراتيجية من استراتيجيات الثلاثة للقراءة الاستراتيجية
- ٢- الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس التحصيل الدراسي لها.
- ٣- معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل سلوكية من سلوكيات القراءة والتحصيل ولحساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس اضافة الى حساب علاقة المجال بالدرجة الكلية للمقياس والمجالات مع بعضها
- ٤- القوة التمييزية لفقرات القراءة الاستراتيجية باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين
- ٥- حساب ثبات مقياس القراءة الاستراتيجية بطريقتين (الفاكرونباخ وطريقة التجزئة النصفية) وحساب ثبات الاختبار التحصيلي بطريقتين طريقة تحليل التباين باستخدام معادلة هويت و طريقة التجزئة النصفية اي حساب الثبات قبل التصحيح وبعد التصحيح باستخدام معادلة سيبرمان براون التصحيحية .
- ٦- معامل ارتباط بوينت باي سيريل لاجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار التحصيلي .
- ٧- معادلة صعوبة الفقرة لاجاد معامل صعوبة الفقرة لاختبار التحصيلي (الدليمي والمهداوي ٢٠١٠: ١٤٠) .
- ٨- معادلة التمييز لاجاد معامل التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي. (الدليمي والمهداوي ٢٠١٠: ١٤٦)
- ٩- معادلة فعالية البدائل الخاطئة لاجاد فعالية البدائل الخاطئة لاختبار التحصيلي. (الدليمي والمهداوي ٢٠١٠: ١٥١)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتم في هذا الفصل عرض نتائج البحث، وتحليلها، ومناقشتها، وتفسيرها وفق الاهداف التي حددت لها.

اولا : عرض النتائج

١- النتائج المتعلقة بالسؤال الاول الذي ينص على : ما درجة امتلاك طالبات

الصف الخامس العلمي للقراءة الاستراتيجية

مقياس القراءة الاستراتيجية ككل

تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية باستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). تبين ان القيمة التائية المحسوبة للمقياس بصورة كلية هي (84.296) وهي اكبر من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (319) وبالمقارنة مابين المتوسط الحسابي المحسوب الذي قيمته (116.2719) بالمتوسط الفرضي (84) تبين انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية مابين المتوسطين بارتفاع مستوى المتوسط المحسوب في ضوء النتائج المذكورة والذي يؤشر الى امتلاك طالبات الخامس العلمي ودرجة ممارستهم لها بمستوى عالي وبدلالة للقراءة الاستراتيجية كما موضح بالجدول (١)

جدول (١)

القيمة التائية والمتوسط الفرضي لمقياس القراءة الاستراتيجية ككل

العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوب	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
320	116.271	6.8484	84	84.296	319	1.96	دالة

المجال الاول: (استراتيجيات ماوراء المعرفة القرائية)

وبالنسبة للمجال الاول تبين ان القيمة التائية للمجال الاول هي (33.305) وهي اكبر من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (319) وبالمقارنة مابين المتوسط الحسابي الذي قيمته (53.2) بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (42) اذ تبين انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية مابين المتوسطين بارتفاع مستوى المتوسط المحسوب في ضوء النتائج ،والذي يؤشر بان طالبات الخامس العلمي يمتلكن مستوى عال وبدلالة واضحة لاستراتيجيات ماوراء المعرفة القرائية ،لمقياس القراءة الاستراتيجية كما موضح في الجدول (٢)

جدول (٢)

القيمة التائية والمتوسطات المحسوبة و الفرضية لاستراتيجيات ماوراء المعرفة القرائية

العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
320	53.221	6.0274	42	33.305	319	1.96	دالة

اما بالنسبة للمجال الثاني (استراتيجية حل المشكلات)

تم الحصول على ان القيمة التائية المحسوبة (71.781)، وهي اكبر من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (319) وبالمقارنة مابين المتوسط الحسابي الذي قيمته (30.834)، بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (22) تبين انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية مابين المتوسطين بارتفاع مستوى المتوسط الحسابي المحسوب في ضوء النتائج المذكورة والذي يؤشر بان طالبات الخامس العلمي يمتلكن وبمستوى عالي استراتيجيات حل المشكلات القرائية ، وكما موضح في الجدول (٣) .

الجدول (٣)

القيمة التائية والمتوسطات المحسوبة و الفرضية لاستراتيجيات حل المشكلات القرائية

العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	المتوسط الفرضي	الدالة
320	30.83	2.201	71.781	319	1.96	22	دالة

المجال الثالث والآخر: الاستراتيجيات الساندة

تبين ان القيمة التائية المحسوبة له (232 . 130) وهي اكبر من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (319) وبالقارنة ما بين المتوسط الحسابي الذي قيمته (32.215)، بالمتوسط الفرضي الذي قيمته (٢٠) تبين انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية ما بين المتوسطين بارتفاع مستوى المتوسط المحسوب في ضوء النتائج المذكورة والذي يؤشر ان طالبات الصف الخامس العلمي يمتلكن مستوى عال وبدلالة لاستراتيجيات القراءة المساندة للمقياس القراءة الاستراتيجية وكما موضح في الجدول (٤)

الجدول (٤)

القيمة التائية والمتوسطات المحسوبة الفرضية لاستراتيجيات القراءة

المساندة

العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوب	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
320	32.215	1.677	22	130.232	319	1.96	دالة

ثانياً: لنتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص: هل توجد علاقة ارتباطية بين متوسطي درجات مقياس القراءة الاستراتيجية والتحصيل

تم ايجاد القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط بيرسون (0.587) وهي ذات دلالة عالية بالمقارنة مع قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (320) هي (0.113) والذي يوضح بان هناك علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية عالية جدا بين مقياس القراءة الاستراتيجية والتحصيل عند طالبات الخامس العلمي

كما ان اتجاه العلاقة كان طرديا، اي ان ارتفاع مستوى مقياس القراءة الاستراتيجية يتواءم مع ارتفاع مستوى التحصيل والعكس بالعكس يتضمن الجدول (٥) نتائج معامل الارتباط ومستوى دلالاته و يبين ايضا العلاقة الارتباطية بين كل مجال من المجالات المقياس والتحصيل والذي يشير الى وجود علاقة ارتباطية عند مستوى دلالاته.

جدول (٥)

يبين معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات المقياس والتحصيل

عدد الافراد العينة	المجالات	معاملات الارتباط
320	المجال الاول	0.433
	المجال الثاني	0.289
	المجال الثالث	0.587
	المقياس ككل	0.462

(علما ان القيمة الجدولية ٠,١١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٢٠).

مناقشة النتائج

اولا: مناقشة نتائج السؤال الاول

أظهرت نتائج السؤال الاول ، ان درجة امتلاك طالبات الخامس العلمي للقراءة الاستراتيجية بشكل عام كانت عالية ، وتعزى هذه النتيجة الى الدور الذي تلعبه وزارة التربية في تفعيل استراتيجيات تساعد الطلبة على النجاح والتفوق من خلال المناهج الدراسية الجديدة ، وحث الكادر التدريسي على استخدام هكذا استراتيجيات تساعد على الفهم، والاستيعاب للمادة المقروءة، وكيفية حفظ المادة العلمية ، وخاصة الكيمياء . كما اظهرت النتائج ، حصول مجال استراتيجيات ما وراء المعرفة القرائية على المرتبة الاولى، وهذا يعزى الى ان الطالبات كانت حريصات ، على التخطيط وتنظيم المادة الدراسية (الكيمياء) وبشكل فعال ، ومراقبة انفسهم، وتقييم حفظهم للمادة هذا وقد حصل استراتيجيات حل المشكلات القرائية على المرتبة الثالثة ، بسبب صعوبة مادة الكيمياء بعض الشيء، وصعوبة حل المسائل الكيميائية، وكيفية حفظ القوانين والتي تحتاج الى جهد عالي من قبل المدرس والطالب على حد سواء ، ولانها تضع الطالبة امام مواقف مشكلية حقيقية ، هنا يبرز دور الطالبة في قراءة، واستيعاب، وتنظيم، ومعالجة المعلومات لحل المشكلات القرائية للمادة العلمية المجردة كالكيمياء، وهذا يعبر عن المستوى العام لافراد العينة بمدى استخدام استراتيجية حل المشكلات الى مستوى عال لتطوير مهاراتهم وتعلمهم ، وهذا ضروري لارتقاء وحصلت استراتيجيات القراءة المساندة على المرتبة الثانية اي مرتبة المتوسطة بين المجالين . وهذا يعزى الى استخدام الطالبات لمثل هذه الاستراتيجيات في الحفظ وكيفية تلخيصها، وعمل جداول، ومخططات، واستخدام الانترنت بشكل يتلائم مع مايلوب معرفته منهن يساعدهن على تذكر المعلومات، وحفظها .

ثانيا: مناقشة نتائج السؤال الثاني

تبين من النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين مقياس القراءة الاستراتيجية، والتحصيل يعزى ذلك الى ان استخدام، وامتلاك الطالبات للقراءة الاستراتيجية . كان له الدور الكبير في نجاح الطالبات في الاختبار التحصيلي . إذ يتمتعون بمستوى مرتفع من الطموح والمثابرة والقدرة على القراءة الصحيحة ، وإدارة الوقت المخصص للدراسة وتنظيم الموضوعات الدراسية والرغبة في التفوق، والحصول على مستوى عال من الفهم، واكثر قصدية في استخدامهم لاستراتيجيات القرائية، لانها تساعدهم على قراءة النص، وحفظه، والتركيز على ما هو مهم، وتحقيق قدر عالي من الاستيعاب، والذي بدوره يحقق نسبة نجاح عالية، ومعرفة الدارسين، وتقكيرهم في العمليات المعرفية الخاصة بهم، وما يقومون من محاولات لتنظيم تلك العمليات، والاستراتيجيات الفعالة التي يمكن استخدامها في تعلم المادة الجديدة، واستدعاء المعلومات السابقة المخزنة في بنيتهم المعرفية.

❖ الاستنتاجات

- في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة يمكن استنتاج مايلي :-
- * مستوى اداء طالبات الخامس العلمي كان عاليا في مقياس القراءة الاستراتيجية .
 - * مستوى اداء طالبات الصف الخامس العلمي كان عاليا في الاختبار التحصيلي .
 - * امتلاك الطالبات الخامس العلمي لاستراتيجيات ماوراء المعرفة القرائية بشكل عالي مقارنة بسترانجيات المقياس الاخرى .
 - * وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مقياس القراءة الاستراتيجية، والتحصيل عند طالبات الصف الخامس العلمي .
 - * امتلاك الطالبات قدرات فهم المادة المقروءة اي معرفة الافكار الرئيسة، وفهم معاني الكلمات وتنظيم المادة المقروءة وحفظها، وتذكرها، ومعرفة الافكار التفصيلية

للموضوع، والقراءة الدقيقة، وتنفيذ التعليمات والالمام السريع بنقاط الموضوع، وربط بعضها ببعض .

❖ التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة توصي الباحثة مايلي

- ١- تغيير دور المدرس من الدور التقليدي الى الدور النشط بتوجيه الطلاب بفعالية، واعطاء فرصة للطالب بعمل استنتاجات، تنبؤات، تقويم للمادة العلمية، وابداء رايه بكل مايدرسه لتسهيل عملية الفهم وترسيخ المادة العلمية بعد استيعابها بشكل وافي.
- ٢- ضرورة اعادة تنظيم محتوى المادة الدراسية ،بعيدا عن الاطالة ومعتما مواقف مشكلية تتطلب التفكير بانواعه.
- ٣- تدريب الطلبة على مهارات فهم وتحديد المشكلة والعناصر المرتبطة بها وتزويدهم ببعض التوجيهات اللفظية التي تقيد في تنظيم تفكير المتعلم.

❖ المقترحات

استكمالا لهذا البحث تقترح الباحثة ما يلي:

١. اجراء دراسات للكشف عن مدى امتلاك مدرسي ومدرسات الكيمياء للقراءة الاستراتيجية ،ومدى توظيفهم لها في غرفة الصف و هل لها علاقة بتحصيلهم الدراسي ام لا.
٢. اجراء دراسات مقارنة بين مايمارسه كلاالجنسين ، للقراءة الاستراتيجية وتأثيرها على التحصيل الدراسي لديهم.
٣. اجراء دراسات خاصة بالقراءة الاستراتيجية وعلى مراحل متقدمة من الدراسة (الجامعية او طلبة الدراسات العليا)ومدى امتلاكهم له وتأثيرها على متغيرات اخرى
٤. اجراء دراسات اخرى لمواد علمية كالفيزياء والاحياء وغيرها .

المصادر

المصادر العربية

❖ القرآن الكريم

- ❖ ابو جادو، صالح محمد علي، (٢٠٠٠): "علم النفس التربوي"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- ❖ جاب الله، على سعد، وآخرون، (٢٠١٠): **تعليم القراءة والكتابة اساسه واجراءاته التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان
- ❖ خضير، رائد محمود وآخرون (٢٠١٢): **"درجة ممارسة جامعة اليرموك للقراءة الاستراتيجية وعلاقتها ببعض المتغيرات"**، كلية التربية - قسم المناهج الدراسية جامعة اليرموك.
- ❖ الدليمي، احسان عليوي و عدنان محمود المهداوي، (٢٠٠٥): **القياس والتقويم في العملية التعليمية** " ط ١، مكتبة احمد الدباغ للطباعة، بغداد .
- ❖ _____، عدنان محمود (٢٠١٠)، **القياس والتقويم في العملية التعليمية** "، طبعة الثانية، مطبعة الدباغ، بغداد.
- ❖ الديب، فتحي (١٩٨٦)، **الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم**، ط ٣، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
- ❖ الشرقاوي، انور محمد (١٩٩٢): **"علم النفس المعرفي"** مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- ❖ طيبي، سناء عورتاني وآخرون (٢٠٠٧): **"صعوبات القراءة"**، دار وائل، عمان
- ❖ عباس، بشار (٢٠٠١): **ثورة المعرفة التكنولوجية التعلم بوابة مجمع المعلومات**، دار الفكر، دمشق.
- ❖ عصر، حسني (٢٠٠١): **"التفكير ومهارات وطرق تدريسه"**، ط ١، مركز الاسكندرية، مصر

- ❖ عطية، محسن علي (٢٠٠٨): *الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الفعال* " دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان
- ❖ عطية، محسن علي (٢٠٠٩): *استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء* "، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- ❖ علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦): *القياس والتقويم التربوي والنفسي* "دار الفكر العربي، القاهرة.
- ❖ العيسوي، عبد الرحمن محمد (٢٠٠٠): *الطريق الى النبوغ العلمي* " ، موسوعة كتب علم النفس الحديث، دار الراتب الجامعية، بيروت.
- ❖ فتحي يونس (١٩٩٨)، *"تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار)* "، مطبعة الكتب الحديثة، القاهرة
- ❖ قطامي، محمود يوسف (٢٠١٢)، *استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان
- ❖ النبهان، موسى (٢٠٠٤): *اساسيات القياس في العلوم السلوكية*، طبعة ١، دار الشروق، عمان.
- ❖ النصار، صالح عبد العزيز، ٢٠٠٣ *مهارات واستراتيجيات القراءة المعينة على القراءة المسائل اللفظية وفهمها في مادة الرياضيات*، كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض.
- ❖ نعمة ووسن قاسم (٢٠١٤)، *اثر استراتيجية k.w.l.h في تحصيل مادة الكيمياء والاستيعاب القرائي عند طالبات الصف الاول متوسط*، رسالة ماجستير كلية التربية ابن الهيثم جامعة بغداد

المصادر الاجنبية

- ❖ Al dawaideh, Ahmad Mousa and Ibrahim Abdu Alsaadi (2013)'*assessing metacogniti readinve awareness of reading strategy use of students from the faculty of*

education at the university of king abdulaziz
vol.3(4).223-2235

- ❖ Alferbsch, Peter "David Pearson, Scottg Paris(2008)
clarifying diffeevences between reading skills and reading strategies ,dol10 1598\rt\61,5.1
- ❖ Alkubaisy, Amir Banya Hamad (1993),"Reading strategies used by Iraqi. college students of English as a foreign language the college of education. Ibn Rushd of Baghdad university
- ❖ Bolukbas Fatma(2013)"The effect of reading strategies on reading comprehension In teaching Turkish as a foreign languages Istanbul university, Vol. 8(2100).2147-2154
- ❖ Brown, H. D.(1994).principles of language and teaching. upper saddle river, nj: prentice hall
- ❖ Greenland. Normane(1976):measurement and evaluation in teaching. Newyork
- ❖ Henson, K, & Eller , T (1999) " Education psychology for effect teaching, Boston, Wadsworth publishing company publishing
- ❖ Kouider Mokhtari and Carla Reichard(2002)
"assessing student, metacognitive awareness of reading strategies<journal of educational psychology, vol. 942-249-259.

الاغتراب الزوجي لدى الأسرة العراقية
دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة

أ.م فاطمة أسماعيل محمود
كلية التربية الاساسية

المُلخص :

يهدف البحث الحالي الى قياس مستوى الاغتراب الزوجي لدى عينة من الأسر العراقية، وكذلك التعرف على وجود فروق معنوية ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين الاغتراب الزوجي والجنس (ذكور و أناث)، وعلاقة الاغتراب الزوجي بالمستوى التعليمي للزوج والزوجة، وعلاقة الاغتراب الزوجي بعدد سنوات الزواج. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاغتراب الزوجي على عينة مكونة من (١٢٠) زوج وزوجة وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية :

- ١- عينة البحث المكونة من الزوج والزوجة لديها اغتراب زوجي.
 - ٢- توجد فروق معنوية ذات دلالة احصائية بين الذكور و الاناث في مقياس الاغتراب الزوجي ولصالح الاناث.
 - ٣- لا توجد فروق معنوية ذات دلالة احصائية بين مستوى الاغتراب الزوجي لعينة البحث وسنوات الزواج (ذكور و أناث).
 - ٤- لا يوجد فروق معنوية ذات دلالة احصائية بين مستوى الاغتراب الزوجي (ذكور و أناث) والمستوى التعليمي.
 - ٥- توجد فروق معنوية ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث وفقاً لمتغير المستوى التعليمي ولصالح الاناث.
- مشكلة البحث :

تبرز ظاهرة الاغتراب قضية ملحة تفرضها طبيعة هذا العصر، فكثير من المفكرين يصفون هذا العصر بعصر الاغتراب. لقد أصبح الإنسان المعاصر معزولاً بحدود لم تكن معروفة له، وغداً كائناً مجهولاً وغير مُشخص، يملؤه الشعور بالعجز في العثور على نفسه وسط هذا الزحام، وأخذ شعوره بالوحدة والعزلة واقتصاره للعلاقات الحميمة يزداد يوماً بعد يوم.

ويعد الاغتراب من أكثر المشكلات النفسية والاجتماعية، حيث أن من مظاهره اغتراب الإنسان عن ذاته وعن مجتمعه، مما يؤدي الى الكثير من الاضطرابات النفسية. (بغش - الاغتراب النفسي والاجتماعي وعلاقته بالأمن النفسي - ص ١١٥).

ويسلم علماء الاجتماع أن انتشار ظاهرة الاغتراب في المجتمع الحديث يعود الى أن مُعدل التغير الاجتماعي الذي يحدث في المجتمع يعود الى طريقة في الحياة فيها شعور بالاغتراب وهذا الشعور بالاغتراب يتنافى مع الشعور بالأمن النفسي الذي يعد مطلباً ضرورياً لحياة كل فرد من أفراد المجتمع، وهو حاجة لاستقرار الانسان ثم استقرار المجتمعات والدول. (العقيلي - الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي - من الأنترنت).

وتعتبر العلاقة الزوجية من أهم أساليب التكيف التي تستدعي الاهتمام بها للوصول الى سعادة الفرد في أسرته، إذ أن الزواج سوف يستمر طالما أن الفرد يعيش على وجه الأرض.

وأن العلاقة الزوجية هي علاقة عاطفية وجنسية تربط الزوجين بصفة شرعية وقانونية، والعاطفة الزوجية هي الركن الأساس في الزواج، وهي قدرة كُل من الزوجين على وضع نفسه في مكان الآخر، وشعوره بمشاعره ومشاركته أفراحه وأحزانه وتقديره لاهتماماته وأفكاره (الصبان - التوافق الزوجي لدى عينة من النساء السعوديات - من الأنترنت).

*- الأمن النفسي هو شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول ومقدر من قبل الآخرين وندرة شعوره بالخطر والتهديد. (ينظر الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي - بغشه - مجلة جامعة دمشق).

ولقد ازداد اهتمام الباحثين بدراسة الاغتراب بوصفه ظاهرة أنتشرت بين الأفراد في المجتمعات المختلفة وربما يرجع ذلك الى ما لهذه الظاهرة من دلالات تعبر عن أزمة الإنسان المعاصر ومعاناته وصراعاته الناتجة عن تلك الفجوة الكبيرة، بين تقدم مادي يسير بُمعدل هائل السرعة وتقدم قيمي ومعنوي يسير بُمعدل بطيء الأمر الذي أدى

بالإنسان الى الشعور بعدم الأمان والطمأنينة تجاه واقع الحياة في هذا العصر والنظر الى هذه الحياة وكأنها غريبة أو كأنه لا ينتمي اليها.

ولاشك أن الشعور بالأمن النفسي والأمان عند الزوج والزوجة بل وجميع أفراد الأسرة هو المؤشر الذي يحدد اتجاه سير العلاقة الزوجية ولا بد من توافر الأمن و الأمان في أرجاء الأسرة لكي يتمكن من القيام بدورها حيث أنها :

١- المسؤولة عن تنشئة الطفل اجتماعياً وتعليمه الأساليب السلوكية الملائمة للمواقف المختلفة.

٢- ولأن الأسرة هي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل والعامل الأول في صنع سلوكه بالصيغة الاجتماعية.

٣- هي المؤسسة التي تقوم بتنشئة أفرادها اجتماعياً وتغرس فيهم قيم مجتمعهم . أن العلاقة الزوجية تتضمن ابعاداً اجتماعية وبيولوجية ونفسية ولكي تنمو هذه العلاقة نمواً صحيحاً وتحقق أهدافها الاجتماعية والتربوية والنفسية ينبغي أن يسود الأمن والأمان حيثيات الأسرة، إذ يجب أن يعمل طرفا العلاقة الزوجية وهي (الزوج و الزوجة) على توفير هذه المشاعر الايجابية وأن يعمل جنباً الى حين وبنفس الدرجة على خلق روح الألفة والمحبة وتوفير وغرس الأمن والأمان في نفوس أبنائهم وأن يكون القدوة الحسنة للأبناء في توفير هذا الجو النفسي للأمن. (الصبان- التوافق الزوجي وعلاقته بخصائص الشخصية- من الأنترنت).

والاغتراب الزوجي من المشكلات التي تؤدي الى حدوث التوتر بين أعضاء الأسرة وانعدام الثقة ونفور العلاقات بين الزوجين وكذلك الأبناء كما يساهم في العزلة وعدم وجود الدافعية نحو أنجاز الهدف، وقد يظهر السلوك المرتبط بالاغتراب الزوجي في صور متنوعة بعدم الانسجام والاتفاق بين الزوجين وعدم فهم الزوجين بعضهم لبعض وتظهر في التعليقات المزاجية والانسحاب كالانفجار عند الغضب يعبر عن عدم القدرة على تحمل الاحباط ونقص الاشباع العاطفي أو تظهر في اختلافات أسلوب الزوجين بعضها اتجاه البعض الآخر.

الزواج حياة نفسية اجتماعية ذات صلة شرعية بين الرجل والمرأة تحقيقاً للاشباع الجنسي وحفظ النوع في جو من المحبة والسكينة والاستقرار والتكامل والواجبات والحقوق الزوجية ليست واحدة بين الطرفين ولكنها متبادلة ومتكافئة، مما تجعل الحياة الزوجية من أقوى الصلات النفسية والاجتماعية بين فردين انسانيين، وتزداد هذه الصلات قوة ودواماً حيث تثمر الحياة الزوجية ذرية تصبح علاقتها بالأم والأب علاقة أبدية لا تزول.

والعامل الأخير والأول في سعادة الزوجين هو استعدادهما العملي للتكيف مع متطلبات الحياة المنزلية وقبول كل منهما للطرف الآخر بتقدير و احترام ينبع من نفسه كل منهما نحو شريكه فالحياة الزوجية لا تسعدها سلطة خارجية ولا تصونها قوانين صارمة ، وانما يحفظها وتسعدها حب متبادل واحترام يخيم على العلاقات بروح من التضحية وتحمل المسؤولية. (الهاشمي- المرشد في علم النفس الاجتماعي- ص ٣٢٩).

ولم تكن التغيرات التي صاحبت هذا التطور ايجابية كلها، بل كان له أيضاً العديد من السلبيات على الإنسان وخاصة في دول العالم النامي الذي أصابته عدوى التغيير بشكل سريع ومفاجئ فاق كل التوقعات، وقد ينجم عن ذلك العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية، وربما كان من أهم مظاهرها شيوعاً القلق والتوتر والاكنتاب وصراعات داخلية للفرد وخارجية بينه وبين الفرد.

وتكمن مشكلة مجتمعنا بأنه على الرغم من وصف عصرنا الذي نعيش فيه بأنه عصر التقدم العلمي والبحث عن الوسائل التي تكفل للإنسان حُرِيته ورضاءه فأن عصرنا يتميز بظهور تغيرات الى حد كبير على الحياة الانسانية وهي شعور الإنسان بأنه غريب عن نفسه وعن عمله وعن الآخرين من أمثاله، ومشكلة بحثنا تجيب عن السؤال الآتي :

١- هل توجد ظاهرة الاغتراب الزوجي داخل الأسرة العراقية متمثلة بعينة من الزوج والزوجة في مدينة بعقوبة مركز محافظة ديالى.

أهمية البحث والحاجة اليه :

- ١- تتضح أهمية هذا البحث في تناوله لظاهرة الاغتراب التي تصيب عدداً ليس بالقليل من قطاعات المجتمع المهمة والتي سوف تنعكس على المنتجات الاجتماعية والفكرية لهم، وبالتالي حرمان المجتمع من طاقة هائلة كان يمكن أن توظف لخدمته وتزداد أهمية هذه القضية إذا ما تم تناولها لدى أهم الشرائح الاجتماعية أثراً وتأثيراً بالمجتمع وهم شريحه (الزوج و الزوجة).
- ٢- تكمن أهمية البحث في اقتراح بعض الآراء والتوصيات التي من شأنها التخفيف من آثار هذه الظاهرة التي قد يتعرض لها بعض أفراد المجتمع.
- ٣- ترجع أهمية هذه الدراسة الى أهمية الأسرة كوحدة أساسية في بناء المجتمع، وأن مشكلات الأسرة التي تتعرض لها تنعكس بشكل واضح على حدوث اختلال في أدوارها الأساسية في المجتمع.
- ٤- وكون الأسرة المتماسكة تعكس صورة المجتمع المتماسك، بوصف الأسرة، تمثل نواة المجتمع وتعكس ثقافته بأوضح صورها.
- لكل هذه الأمور وأخرى غيرها نجد أن الموضوع من الأهمية ما يستحق الدراسة والبحث.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تحقيق ما يلي:

- ١- قياس مستوى الاغتراب الزوجي في الأسرة العراقية.
- ٢- تعرف الفروق في الاغتراب الزوجي على وفق متغيرات :
 - أ- الجنس : (ذكور - أناث).
 - ب- المستوى لتعليمي : (متوسطة فما دون، اعدادية، بكالوريوس، شهادة عليا).
 - ج- عدد سنوات الزواج : (١٠ فما دون - ١٠ فما فوق).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي على عينة من (الزوج- الزوجة) ومن شرائح اجتماعية مختلفة ضمن الرقعة الجغرافية لمدينة بعقوبة لسنة ٢٠١٥-٢٠١٦.

-الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدينة بعقوبة مركز محافظة ديالى، العراق.

-الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث لسنة ٢٠١٥-٢٠١٦.

-الحدود البشرية: تم تطبيق مقياس الاغتراب الزوجي على عينة من (الزوج- الزوجة) في الاسرة العراقية.

تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية في البحث:

١- الاغتراب: لغة

غرب- غربة- تغرب- الغربة والغرب- النوى والبعد- وقيل متغرب أي من قبل المغرب- ويقال غرب في الأرض ونوى غربة بعيدة وغربة النوى: بعدها، والتغريب النفى عن البلد وغرب أي بُعد ويقال أغرب عني أي تباعد والغرب النزوح من الوطن والاغتراب- وأغترب الرجل نكح في الغرائب وتزوج الى غير أقاربه.

والغريب الغامض من الكلام.(أبن منظور- لسان العرب ص ٢٣-٢٤).

ويعرف لغةً أيضاً بأنه:

أغترب مصدر أغترب- تغرب- اغتراباً وأغترب النفس شعورها بالضياح والاستلاب- اغتراب الإنسان.(معجم العاني الجامع، معجم العرب، من الانترنت).

الاغتراب:(alienation) اصطلاحاً:

ويقصد به معاناة الفرد من الشعور بالقلق وعدم الارتياح وعدم الاستقرار (p33- William ,Giult and alienation throle of veligion).

وعرف أيضاً بأنه:

انفصال الفرد عن ذاته ومشاعره ورغباته ومعتقداته وطاقته وفقدان الإحساس بالوجود الفعال وبقوة التصميم في الحياة.(زهران، إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر الاغتراب ،ص ٤-١).

والاغتراب حالة نفسية يعاني منها الفرد ويشعر معها بعدم الصلة بالواقع المعاش ويعد الهوة بينه وبين الآخرين على الصعيدين الاسري والاجتماعي.(المحمداوي، العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد، ص ٢٥).

٢- الزواج **Marriage**: هو العلاقة الشرعية المباحة بين المرأة والرجل داخل الاسرة والمجتمع، والتي قد يتحقق من خلالها الشعور بالرضا والسعادة والتفاعل الزوجي، وذلك قد يكون نسبي أذ قد تتعرض تلك العلاقة الى بعض المشكلات النفسية والاجتماعية التي تؤدي الى عدم الرضا.(الصبان، التوافق الزوجي في ضوء بعض سمات الشخصية، من الانترنت).

يعتبر الزواج عقد شرعي وديني عند البعض ومدني عند البعض الاخر ودينيا ومدنيا في نفس الوقت، وهو يحدد علاقة الزوج بالزوجة وعلاقة الاباء بالأبناء، أن اقرار المجتمع للزواج يترتب عليه نوعا من الحقوق والواجبات لجعله مؤسسة اجتماعية أو مركباً من المعايير الاجتماعية يحدد العلاقة بين رجل وامرأة ويفرض نسقاً من الالتزامات والحقوق المتبادلة الضرورية لاستمرار حياة الاسرة وضمان أدائها لوظائفها.(عفيفي، بناء الاسرة والمشكلات الاسرية المعاصرة، ص ١٣٩).

الزواج **الحقيقي**: هو أتاخذ زوجين يرغب كل منهما في الاخر ليس من الناحية الجنسية فحسب وانما في كل النواحي فيكون الشوق بينهما الى العيش معا في حياة واحدة ، وكل منهما يشعر بحاجته الى الاخر في النواحي العاطفية والفكرية والجسدية، وأن يؤمن بأنه في عون الطرف الاخر ودعمه وتبادل الخدمات معه ومشاركته للحياة بوجه عام.

(من الأنترنت (<http://www.Feedohumanrelationmarriage>) والزواج أيضاً : عبارة عن علاقة اجتماعية بين رجل وامرأة تترتب عليه حقوق وواجبات على كليهما،

وعلى نحو متفاوت وتؤمن لهما ارضاء الدوافع الجنسية والأنجاب على نحو يقره المجتمع ويعترف به ويعمل على تدعيمه وينطوي على نوع من تقسيم العمل ازاء الأشياء والأنشطة البيتية وعلاقات أفراد الأسرة بالآخرين. (الربيعي - العوامل المؤثرة في تأخر سن الزواج الفتاة العراقية ص ١٧).

أما الاغتراب الزوجي فهو :

هبوط مستوى العلاقات العاطفية والذي يؤدي الى حدوث صراع بين الزوجين وظهور الأزمات الزوجية مما يؤدي الى النفور والضيق والوصول الى قرار الانفصال العاطفي والجسدي من زوجه الآخر .

وتعرف الباحثة الاغتراب الزوجي اجرائياً بأنه :

شعور كل من الزوجين تجاه الآخر بغربة تامة تصل الى حد الجفاء والبعد وعدم التواصل وعدم التفاهم والمحاورة في مختلف القضايا الأسرية وفقدان الأمن النفسي لدى كُُل من الزوجين .
وهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب والمستجيبة على مقياس الاغتراب الزوجي .

أما تعريف الاسرة العراقية : هي إحدى الاسر العربية وهي نواة المجتمع العراقي والتي تتكون من الوالدين والابناء واحياناً بعض الاقارب ، ولها عادات وتقاليد وقيم اجتماعية تسير على نهجها ودوام تكاملها .

الفصل الثاني الاطار النظري ودراسات سابقة

أولاً: الاطار النظري

الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى التي تتقبل الكائن البشري منذ ولادته وهي الوعاء الذي يحيط بالطفل وتتشكل داخله شخصيته تشكياً فردياً واجتماعياً وتعد أيضاً المكان الأنسب الذي يتم فيه طرح أفكار الآباء والكبار ليطبقها الصغار وتنشئهم لمواجهة الحياة والأسرة هي الممثلة الأولى للثقافة، وأقوى تأثير في سلوك الفرد، وهي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل والمشرف على توجيه سلوكه (الأخرس - ٢٠٠٨ - الأنترنت). ويعتبر الزواج علاقة انسانية تنشأ الأسرة بنشأتها كما يعتبر نظام اجتماعي تتضمن مركب من المعايير الاجتماعية يحدد العلاقة بين رجل وامرأة، ويعرض عليهم نسقاً من الالتزامات والحقوق المتبادلة الضرورية لاستمرار حياة الأسرة وضمان ادائها لوظائفها ويعتبر هذا التعاقد إعلاناً يعترف بمقتضاه كل من الزوج والزوجة بمكانته الجديدة في المجتمع وعلى هذا يعتبر الزواج هو النظام أو هو مجموعة المعايير التي ترعى علاقة معينة للزوجين كل تجاه الآخر.

والزواج هو العلاقة الوحيدة الدائمة بين الرجل والمرأة التي يباركها الله تعالى ويقرها المجتمع ويضع الضوابط والمعايير الاجتماعية المنظمة لها والتي تتأثر بدورها بتيارات التطور الاجتماعي فيما سيتعلق بسيادة الرجل والمرأة ودور كل منهما داخل الأسرة وخارجها وهو من الناحية الاجتماعية صله شرعية تقوم على تحقيق الاشباع الجنسي وحفظ النوع في جو من السكينة والاستقرار والتكامل في الحقوق والواجبات والحياة الزوجية السعيدة تساعد على اشباع العديد من حاجات الزوجين التي تقوم على الأخذ والعطاء والتعاون المتبادل فيما تقضيه الحياة من ممارسة للحقوق والمسؤوليات والتي تعتمد على التفاهم والمجاملة والتعاطف والمودة والرحمة والتقدير والاحترام المتبادل والمواجهة الموضوعية للمشكلات الزوجية المختلفة والى جانب ذلك فإن السعادة الزوجية تؤدي الى تحقيق ذاتية الفرد وقلة حدة التوتر والقلق وعدم الرضاء.

(الدسوقي - الأسر حديثة التكوين - ص ١٩٤) من الأنترنت.

يتوقف نجاح واستمرار الحياة على اختيار الشريك المناسب لأنه هو الأساس الأول في عملية الزواج، فنجاح الاختيار يترتب عليه نجاح الزواج فكثيراً من حالات فشل الزواج ترجع الى الاختيار غير الموفق للشريك أي عدم تناسب كل من الشريكين لبعضهما سواء ما يتعلق باختلاف الأفق الثقافي للزوجين أو اختلاف في المعايير المتعلقة بالدين والسلوك أو اختلاف المكانة الاجتماعية والاقتصادية.

ونلاحظ وبالرغم من توفر مختلف عناصر الألفة والمحبة المفترض تواجدها بين الزوجين، ورغم تسخير كافة السبل والوسائل الشرعية والاجتماعية والنفسية التي تؤهل لمثل هذا الترابط تأكيداً لقوله تعالى ((ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجاً لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة)) الروم / الآية: ٣ ألا أننا نجد العديد من الأزواج والزوجات يعيشون بغربة مع شريك الحياة وهناك صور عديدة للاغتراب منها : **الاغتراب الثقافي** : فالاختلاف في المستوى الثقافي لكل من الزوجين يساهم بشكل مباشر في عملية الاغتراب فيما بينهما، ويؤدي الى مزيد من التفكك والتصدع في الأمن النفسي، حيث لا يستطيع أي من الزوجين طرح موضوع ذي شجون ثقافية تتحدث عنها الأوساط الثقافية والاجتماعية في البلاد أمام الشريك الآخر، لأنه لن يجد ما يشبع فكره وعقله وطموحه في هذا المجال من الأفكار الثقافية والمناقشات التي تتم عن خلفية واعية تراود الآخر لتداول مثل هذه القضية.

الاغتراب الجنسي : قد لا يهتم البعض بهذا النوع من الاغتراب، ألا أنه يمثل دوافع نفسية تكمن في كل من الزوجين، فاختلاف الطول أو النحافة والمتانة، أو اختلاف لون البشرة كل هذا وذاك يؤثر سلباً على حياتهما الاجتماعية والنفسية بشكل دائم ويؤدي الى مضاعفات ولو بعد حين، وتتراكم هذه الدوافع وتتضاعف الى أن تصل مرحلة يصعب بعدها التحكم في مجريان الأمور.

الاغتراب النفسي : وهذا يظهر حالياً حين يكون أحد الزوجين انطوائياً والآخر مفعماً للحياة، واجتماعياً، سريع التفاعل ومثل هذه الحالة تنعكس بشكل مباشر وشبه يومي على الشريك الآخر، الذي لا يحتمل مثل هذه الحالة التي لا يستطيع العيش معها.

الاغتراب الاجتماعي : حيث يؤدي الاختلاف الاجتماعي بين الزوجين في العادات والتقاليد وأسلوب الحياة وأسلوب الاتفاق وأسلوب التعامل مع الآخرين والحديث معهم، وكيفية اختيار الملابس والأثاث، وغير ذلك من الأمور يؤدي الى هموم ومتاعب أسرية بين الزوجين يمكن أن تتطور لتصبح متاعب بين الأسرتين والعائلتين.

الاغتراب الديني : وهو ما يظهر على سطح العلاقة الزوجية فور الارتباط، فأحد الزوجين المتدين والملتزم بالشرع والدين يواجه الاغتراب الحقيقي مع شريك حياته إذا كان النقيض منه.

(الأخرس- الأسرة والتنشئة الاجتماعية ،مجلة العلوم الاجتماعية ، من الأنترنت).

وعلى الرغم من عدم اتفاق العلماء على معنى محدد لمفهوم الاغتراب ألا أن هناك اتفاقاً بينهم على العديد من مظاهره وأبعاده والتي توصلوا إليها من خلال تحليلهم لهذا المفهوم واخضاعه للقياس، أن معظم الاستخدامات المعاصرة للمصطلح تتفق على أن الاغتراب ظاهرة متعددة الأبعاد وشعور الفرد بالانفصال عن ذاته وعن مجتمعه تواجه مظاهر أخرى.

وهذه الأبعاد والمظاهر هي التي تساعد على أدراك معنى هذه الظاهرة باعتبارها ظاهرة مركبة وهي كالآتي :

أولاً : العجز: ويعني عدم قدرته الفرد على السيطرة على الأحداث والمجريات مع عدم قدرته على التأثير في المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها مع عجزه السيطرة على تصرفاته وأفعاله ورغباته، وهذا بالتالي ما يجعله غير قادر على تقرير مصيره فمصيره وأرادته تتحددان من قبل عوامل وقوى خارجة عن أرادته.

ثانياً : اللامعنى : وهو شعور الفرد بأفنتقاده للموجه أو المرشد فيما يتعلق بسلوكه ومعتقداته، مما ينجم عنه بفراف كبير لانعدام الأهداف الأساسية التي تقوده وتعطيه

معناً للحياة وتحدد اتجاهاته وتستقطب نشاطه وبهذا فإن الفرد هنا يرى أن الحياة بلا معنى لكونها تسير وفق منطق غير مقبول، وهذا ما يدفعه للعيش فيها بأنه غير مبالي وفاقد للواقعية والاجتماعية وينظر الى الحياة بأنها غير مجدية ومملوءة بالروتين والملل مع عدم رغبته في أن يكون فيها أصلاً.

ثالثاً : اللامعيارية : وتعني عدم تمسك الفرد بالمعايير والضوابط والاعراف الاجتماعية وشعوره بأن الوسائل أو السبل الغير شرعية مطلوبة وضرورية لانجاز الأهداف وأن تعاكست مع القيم والعادات السائدة، وهذا يعني اهتزاز القيم والمعايير داخل المجتمع للانهار الذي يلحق بالبناء الاجتماعي وتوسع الهوة بين أهداف المجتمع وقدرة الفرد في الوصول إليها.

رابعاً : العزلة الاجتماعية : ويمكن التعبير عنها بأنها نوع من الاحساس بالأقصاء والرفض كنفوض للقبول الاجتماعي وهو بالتالي شعور الفرد بالوحدة والفراغ النفسي والافتقاد الى الأمن والعلاقات الاجتماعية الحميمة والبعد عن الآخرين حتى وأن كان بينهم ويقصي الفرد في المشاركة بالفعاليات الاجتماعية وشعور بعدم الانتماء وكرهيته للمجتمع.

خامساً : الاغتراب عن الذات : وهو انفصال الفرد عن ذاته وعدم التطابق معها، أي أنه يخلق ذاتاً غير حقيقية نتيجة لتأثيرات الضغوط الاجتماعية وبما تحمله من نظم واعراف وتقاليذ وبكل تناقضاته مما قد يؤدي الى طمس الذات الحقيقية للفرد بحيث يكون غير قادر على أيجاد الأنشطة والفعاليات التي تكافئ قدراته وامكانياته وهذا قد يؤدي الى عدم الشعور بالرضا عن الذات. (المحمداوي- العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد- من الأنترنت).

ثانياً:دراسات سابقة :

١- دراسة عربية :

ممدوح محمد دسوقي - الاغتراب الزوجي وعلاقته بمشكلات الأسر حديثة التكوين - ٢٠٠٢ .

استهدفت الدراسة تحديد مظاهر الاغتراب الزوجي لدى الأسر الحديثة التكوين في الريف والحضر وتحديد المشكلات الأسر الحديثة التكوين في كل من الريف والحضر،

وتحديد العلاقة بين الاغتراب الزوجي ومشكلات الأسر حديثة التكوين وأثره اهتمام القائمين على أمر تناول المشكلات بالمشكلات الخاصة بالأسر حديثة التكوين ووضع تصور من منظور طريق خدمه الفرد للتكامل مع مشكلات الأسر حديثة التكوين، والدراسة وصفية تحليلية مقارنة ، وطبقت على ستة مكاتب للتوجيه والاستشارات الأسري لمحافظة كفر الشيخ و الدقهلية، وعلى قوامها (١٢٤) مفردة واستخدمت أدوات استبيان مظاهر الاغتراب الزوجي، واستبيان مشكلات الأسر حديثة التكوين، وكان من أهم نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات انتشاراً في الريف حسب الأهمية عدم كفاية الدخل، مطالبة الزوجة للزوج بمطالب ليست بمقدوره، إهمال الزوجة للزوج وإهمال مداعبته، بينما كانت أقل المشكلات انتشاراً في الريف حسب الأهمية توجيه اللوم الزوج من جانب الزوجة، تجاهل الزوجة للزوج عند الخروج من المنزل، تبديد الأموال من جانب الزوجة للانفاق على أسرتها.

دراسة عربية :

ابتسام رفعت- ممارسة العلاج الواقعي في خدمة الفرد للتخفيف من حدة مشكلة الاغتراب الزوجي - ٢٠٠٠.

هدفت الدراسة الى

- ١- تحديد العلاقة بين ممارسة العلاج الواقعي كأحد الاتجاهات العلاجية الحديثة في خدمة الفرد والتخفيف من حدة مشكلة الاغتراب الزوجي.
 - ٢- التعرف على أسس الاساليب العلاجية لطريقة خدمة الفرد كطريقه لمساعدة الأزواج للتخفيف من حدة مشكلة الاغتراب الزوجي.
 - ٣- إبراز دور خدمة الفرد والذي يجب أن يمارسه أخصائي خدمة الفرد في مكتب التوجيه والاشارات الأسرية بالمنصوره مع الأسرة وخاصة الزوجين.
- واستخدمت أداة بحث، المقابلة ، ومقياس الاغتراب الزوجي، استمارة تحليل محتوى الحالات، أما عينة البحث فتكونت من عشر أسر من الحالات المترددة على مكتب التوجيه والاستشارات الأسرية وكانت من نتائج الدراسة :
- ١- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين استخدام العلاج الواقعي في خدمة الفرد والتخفيف من حدة مشكلة الاغتراب الزوجي لدى الزوجات.

- ٢- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين استخدام العلاج الواقعي في خدمة الفرد والتخفيف من حدة الاكتئاب الزوجي لدى الزوجات.
 - ٣- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين استخدام العلاج الواقعي في خدمة الفرد والتخفيف من حدة العنف الزوجي لدى الزوجات.
 - ٤- توجد علاقة ذات دلالة احصائية في استخدام العلاج الواقعي في خدمة الفرد والتخفيف من حدة اختلال التوافق لدى الزوجات.
- دراسة أجنبية:

دراسة نانسي - Nanci - (2000)

بينت هذه الدراسة أن الأفراد المتزوجين يشبعون حاجاتهم الى الحب بدرجة أكثر من الأفراد غير المتزوجين، وهذا عائد الى مستوى العلاقات العاطفية التي يحققها الأفراد في علاقتهم الزوجية.

Gilbertw. Beeson

اشارة هذه الدراسة ان الشعور السلبي هو نتيجة (عملية تراكمية) يظهر فيها ان الاغتراب أي التباعد بين الزوجين يبنى على مر الزمان من خلال سلسلة من التفاعلات العدائية من مآسي الطرفين ويجب عليهم (الزوجان وقف عمليات الاغتراب المدمرة من خلال ايجاد التعاون المتبادل بين الزوجين في علاقتهم الزوجية والزواج المناسب يتطلب اساليب وكمية من التفاعل الايجابي من الزوجين لغرض الوصول الى النجاح

وان اغلب الحالات العامة للأضرار الزوجية هي تباعد او نفور العاطفة والمناقشات العدائية واكدت هذه الدراسة أن احد الزوجان يرفضان التحدث مع بعضهم وما زال زوجين اخرين يعبرهم عن قلقهم حول العلاقة الزوجية ولكن داخليا يتصرفون بدهاء اخفاء بعض الاشياء عن الطرف الاخر واستمرار تبادل الظلم بين الزوجين بسبب عدم القناعة بينهما والقناعة تؤدي بالزوجين الى تقليل الظلم واستعادة التوازن العادل بينهما

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

أولاً : مجتمع البحث وعينته

أن المجتمع الأصلي لهذا البحث هو بعض الشرائح الاجتماعية في مدينة بعقوبة، وقد اختارت الباحثة عينة عشوائية منها بلغ عددها (١٢٠) مستجيب ومستجيبة موزعين على شرائح اجتماعية مختلفة من الأسر العراقية في مدينة بعقوبة فيه بلغ عدد الذكور (٦٠) مستجيب وعدد الاناث (٦٠) مستجيبة. والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١)

يوضح توزيع أفراد عينة البحث حسب الشرائح الاجتماعية المختلفة في مدينة بعقوبة

ت	الشرائح الاجتماعية	العدد	الجنس	
			ذكور	اناث
١-	معلمين	٥٠	٢٥	٢٥
٢-	مدرسين	٢٠	١٠	١٠
٣-	أساتذة الجامعة	١٠	٥	٥
٤-	ربات بيوت	٢٠		٢٠
٥-	عمال وكسبة	٢٠	٢٠	
	المجموع	١٢٠	٦٠	٦٠

ثانياً : أداة البحث : استلزمت عملية تحقيق أهداف البحث، أعداد مقياس، وفيما يلي وصف لخطوات بناء المقياس :

١- جمع فقرات المقياس:

تم جمع فقرات مقياس الاغتراب الزوجي من المصادر الآتية :

أ- تم مراجعة ما أمكن مراجعته من دراسات حول الاغتراب بصورة عامة والاعتراب الاجتماعي والتوافق الزوجي بصورة خاصة.

ب- تم الاطلاع على ما توافر من مقاييس في حدود علم الباحثة والتي من اهمها:

١- مقياس الاغتراب النفسي (المحمداوي، ٢٠٠٧) دكتوراه.

٢- مقياس الاغتراب الاجتماعي (مبارك، ٢٠١١) بحث.

٣- مقياس التوافق النفسي (بغشة، ٢٠١٢) دكتوراه.

٤- مقياس التوافق الزوجي (غافل - ٢٠١٤) بحث .

وعلى وفق ذلك تمت صياغة (٣٣) فقرة، تم الاجابة عليها بواحدة من ثلاثة بدائل وهي (تنطبق علي تماماً، تنطبق علي نوعاً ما، لا تنطبق)، حيث تعطي الدرجة (٣) على البديل (تنطبق علي تماماً) وتعطي الدرجة (١) على البديل لا تنطبق.

ج- صلاحية فقرات المقياس.

صلاحية فقرات المقياس: لغرض التعرف على فقرات المقياس ثم عرضها بصورتها الاولى على مجموعة من الخبراء المختصين في علم النفس وعلم الاجتماع ملحق (١) وقد اتفق جميع الخبراء على صلاحية جميع الفقرات ، ومن ثم الابقاء على جميع الفقرات ، وقد اعتمدت بنسبة (٩٠%) فأكثر من الاتفاق بين المحكمين للإبقاء على الفقرات ، وبذلك اصبح عدد فقرات المقياس (٣٣) فقرة. (ملحق ٢)

مؤشرات صدق المقياس:

١- الصدق * Validity

وقد تحقق في هذا المقياس مؤشرات للصدق منها :

أ- الصدق الظاهري : Face validity

لقد تمتع هذا المقياس بمؤشرات الصدق الظاهري وذلك عندما تم عرض فقراته على مجموعه من الخبراء لغرض تقويمه والحكم على صلاحية فقراته.

ب- القوة التمييزية للفقرات :

او مايسمى علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، ويعتمد هذاالاسلوب في استخراج القوة التمييزية للفقرة على العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية، وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢) وهذا موضح في جدول (٢)

- الصدق : يقصد به الدرجة التي يحقق فيها الاهداف التي وضع من اجلها اي ان الاختبار يعد صادقاً عندما يقيس ما ينبغي قياسه فعلاً ويرتبط صدق الاختبار بثباته . (انظر د.نواف احمد سماره واخرون - مفاهيم ومصطلحات في العلوم الاجتماعية ص ١٠٥)

٢- الثبات : Reliability

وقد تم استخراج الثبات بالطرائق الآتية:

(١) اعادة الاختبار . Test- Retest

تم استخراج ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار وذلك بأعادة الباحثة تطبيق المقياس على عينه من الافراد بلغت (٥٠) وكانت الفترة الفاصلة بين التطبيقين (اسبوعان) ١٥ يوماً ، وبعد تطبيق معامل ارتباط بيرسون بين درجات الافراد في التطبيقين بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٢).

(٢) معامل (الفا) الاتساق الداخلي:

Alfa Coefficient Internal Consistency

لاستخراج الثبات بهذه الطريقة تم اختيار (١٠٠) استمارة بشكل عشوائي ، ثم استعملت معادلة (الفا) للاتساق الداخلي وقد بلغت قيمة معامل الثبات ٨٢% وهذا موضح في الجدول رقم (٣) .

وعلى وفق مؤشرات الصدق والثبات هذه ، فضلا عن مؤشرات تحليل الفقرات ، يمكن القول انه تم التوصل الى الصيغة النهائية لمقياس الاغتراب الزوجي ملحق (٢) .

تم استخدام الوسائل الاحصائية لمعالجة بيانات هذا البحث :

١- معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين.

٢- معادلة (الفا) للاتساق الداخلي.

٣- معادلة ارتباط بيرسون .

جدول (٢)

يبين قيم معاملات التمييز للمقياس درجة الحرية ٥٢

ت	عليا	دنيا	قيمة	قيمة	الدالة

الاغتراب الزوجي لدى الأسرة العراقية دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة.....

	وسط	انحراف	وسط	انحراف	t محسوبة	t جدولية	
١	٣	صفر	٢,٠٧	٢,٠٧	٣,٣١		
٢	٢,٧٨	٠,٤٢	٢,٣٠	٢,٣٠	٣,٦٦		
٣	٢,٨١	٠,٤٠	٢,٣٠	٢,٣٠	٥,١٤		
٤	٣	صفر	٢,٧٠	٢,٧٠	٤,٤١		
٥	٢,١٩	٠,٥٦	١,٥٦	١,٥٦	٣,٤٥		
٦	٢,٥٩	٠,٥٠	١,٨٩	١,٨٩	٢,٩٦		
٧	٢,٥٦	٠,٥١	١,٧٤	١,٧٤	٣,٣٥		
٨	٢,٥٢	٠,٧٥	١,٨٩	١,٨٩	٤,٣٦		
٩	٢,٩٣	٠,٢٧	٢,٤٤	٢,٤٤	٢,٦٧		
١٠	٢,٩٣	٠,٢٧	٢,٤٤	٢,٤٤	٤,٠٢		
١١	٢,٤٨	٠,٥١	١,٧٠	١,٧٠	٥,٣٤		
١٢	٢,١٩	٠,٧٩	١,٦٣	١,٦٣	٣,٨٧		
١٣	٢,٩٣	٠,٢٧	٢,٤٨	٢,٤٨	٢,٦٢		
١٤	٢,٩٦	٠,١٩	٢,١٥	٢,١٥	٥,١٨		
١٥	٢,٤٨	٠,٦٤	١,٧٠	١,٧٠	٢,٨٣		
١٦	٢,٤٤	٠,٥١	١,٩٦	١,٩٦	٢,٣٤		
١٧	٢,٣٣	٠,٦٢	١,٤٤	١,٤٤	٣,٦١		
١٨	٢,٩٣	٠,٢٧	٢,٥٢	٢,٥٢	٣,٤٨		
١٩	٢,٥٦	٠,٦٤	٢,١١	٢,١١	٣,٠٧		
٢٠	٢,٣٧	٠,٦٣	١,٧٠	١,٧٠	٤,٠٩		
٢١	٢,٩٦	٠,١٩	٢,٤٤	٢,٤٤	٤,٧٨		
٢٢	٢,٣٣	٠,٦٨	١,٧٠	١,٧٠	٤,٦٢		
٢٣	٢,٨٩	٠,٣٢	٢,١٩	٢,١٩	٢,٧٠		
٢٤	٢,٥٢	٠,٥١	١,٧٠	١,٧٠	٣,٧٧		
٢٥	٢,٧٤	٠,٥٩	١,٨٩	١,٨٩	٢,٦١		
٢٦	٢,٧٤	٠,٤٥	٢,٢٦	٢,٢٦	٤,٣٩		
٢٧	٢,٣٣	٠,٦٢	١,٦٧	١,٦٧	٣,١٩		
٢٨	٢,٨٩	٠,٤٢	٢,١٩	٢,١٩	٣		
٢٩	٢,٧٤	٠,٦٦	١,٨١	١,٨١	٢,٩٥		

الدلالة	قيمة t جدولية	قيمة t محسوبة	دنيا		عليا		ت
			انحراف	وسط	انحراف	وسط	
		٣,٩٥	٠,٤٥	١,٢٦	٠,٧٩	١,٨١	٣٠
		٧,٧٦	٠,٨٣	٢,٠٧	٠,٤٩	٢,٦٣	٣١
		٣,٦٤	٠,٩٣	٢,١١	٠,٤٧	٢,٧٠	٣٢
		٢,٩٥	٠,٨٣	١,٨١	٠,٥١	٢,٥٦	٣٣

جدول (٣)

يبين قيم معاملات الارتباط (علاقة الفقرة بالمقياس)

ت	قيمة ر محسوبة	قيمة ر جدولية	الدلالة	درجة الحرية (٩٨)
١	٠,٢٤١	٠,١٩	١١	
٢	٠,٤٤١			
٣	٠,٣٨٦			
٤	٠,٤٠٢			
٥	٠,٣٥٩			
٦	٠,٣٦١			
٧	٠,٣٤٨			
٨	٠,٤٣١			
٩	٠,٣٥٦			
١٠	٠,٤١١			
١١	٠,٥٣٤			
١٢	٠,٤٤٣			
١٣	٠,٢٧١			
١٤	٠,٤٦٤			
١٥	٠,٢٦٥			
١٦	٠,٣٨٣			
١٧	٠,٤٤٢			
١٨	٠,٣٢٦			
١٩	٠,٣٥٧			
٢٠	٠,٤١٢			

ت	قيمة ر محسوبة	قيمة ر جدولية	الدلالة	درجة الحرية (٩٨)
٢١	٠,٤٣١			
٢٢	٠,٤٤٠			
٢٣	٠,٢٦٣			
٢٤	٠,٤١٩			
٢٥	٠,٤٣٥			
٢٦	٠,٤٣٤			
٢٧	٠,٣٧٧			
٢٨	٠,٢٨٩			
٢٩	٠,٣٤٩			
٣٠	٠,٤٠٤			
٣١	٠,٦٥٠			
٣٢	٠,٤٠٧			
٣٣	٠,٣٩٤			

معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ ٠,٨٢

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

سيتم عرض نتائج البحث على وفق تسلسل اهدافه وكالاتي:

١- قياس مستوى الاغتراب الزوجي لدى عينة من (الزوج، الزوجة) في الاسرة العراقية ولشرائح اجتماعية مختلفة:

لقد أظهرت نتائج البحث أن متوسط درجات الاغتراب الزوجي لدى عينة البحث هو (٨٨,٣٨) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٧,٦٢) درجة، وعند مقارنة هذا الوسط الحسابي بالوسط الفرضي للمقياس وهو (٦٦) درجة يلاحظ أنه أكبر من الوسط الفرضي للمقياس وعند اختبار الفرق بين الوسطين باستخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة يتبين أنه دال معنوية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١١٩). وكما موضح في جدول(٤).

جدول (٤)

يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة الوسط الفرضي وقيمتي T المحسوبة والجدولية لإفراد العينة لمقياس الاغتراب الزوجي.

حجم العينة	وسط حسابي	انحراف معياري	وسط فرضي	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	الدالة
١٢٠	٨٨,٣٨	١٧,٦٢	٦٦	١٣,٩	١,٩٨	دالة

وتشير هذه النتيجة الى أن عينة البحث تسلك سلوكاً واضحاً من سلوكيات الاغتراب الزوجي، وهذا ما تعطي مؤشراً واضحاً من مؤشرات سوء توافق الفرد النفسي مع ذاته وسوء توافقه الاجتماعي مع الآخرين، ويمكن القول أن وجود عينة البحث في جو مشحون بالظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية غير المستقرة يجعل من حالة الاغتراب هذه ردود فعل طبيعية لهذه الظروف التي يعيشها.

٢- التعرف على دلالة الفروق في الاغتراب الزوجي على وفق المتغيرات الاتية:

أ- الجنس (ذكور-أناث).

لتحقيق هذا الهدف استخرج الوسط الحسابي والانحراف لمعياري لدرجات كل من الذكور والاناث، أذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذكور (٤٠,٩٧) درجة وبانحراف معياري (١٠,٠٥) درجة، أما الوسط الحسابي لدرجات الاناث فقد بلغ (٤٧,٤٢) درجة وبانحراف معياري (١٤,٥١) درجة وبعد تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢,٨٣) درجة أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٨) وعند درجة حرية (١١٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) لذا توجد فروق معنوية ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث ولصالح الاناث، وكما مبين في الجدول (٥).

جدول (٥)

يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمتي T المحسوبة و T الجدولية للذكور

والاناث لمقياس الاغتراب الزوجي.

الجنس	حجم العينة	وسط حسابي	انحراف معياري	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولية	الدلالة
الذكور	٦٠	٤٠,٩٧	١٠,٠٥	٢,٨٣	١,٩٨	دال لصالح الاناث
اناث	٦٠	٤٧,٤٢	١٤,٥١			

وتشير هذه القيمة الى أن مشاعر الاغتراب الزوجي لدى الاناث هي أكبر مما عليه عند الذكور، وأن ذلك يعود الى الظروف الاجتماعية التي يعيشها ففي خضم التطورات الاعلامية والنفسية في المجتمع ودخول تقنية الفيس بوك والانترنت وقضاء أكثر الاوقات معه مما يجعل الزوج أو الزوجة أكثر بعداً عن الآخر، وأن الزوج يتحمل مسؤوليات كثيرة سواء كانت عائلية أم اجتماعية ام نفسية مما يجعله بعيداً عن الجو الأسري وبالأخص عن زوجته.

فضلاً عن هذا فأن عمل الزوجة قد تحملها ما لا يطاق من اعباء مهنية وحياتية زيادة على أعباء المنزل، مما قد يرهقها بدنياً، ويجعلها قد تقصر في جانب الزوج وعدم الاهتمام به فيقل الاتصال العاطفي والجنسي بينهما.

وأيضاً هذه النتيجة هي انعكاس لطبيعة التفاعل والعلاقات الاجتماعية بين الزوجين في الاسرة العراقية التي هي بدورها انعكاس للثقافة التي تحكم المجتمع العراقي، وخاصة أذا ما علمنا أن تلك الثقافة هي ثقافة قيمية تحكمها العادات والتقاليد والاعراف الاجتماعية المترسخة في وجدان المجتمع العراقي ووعيه، ويبقى دائماً الزوج يسعى الى استمرار هيمنته كزوج، وهذا ما يتقاطع والافكار والمتغيرات المستحدثة التي جعلت المرأة (الزوجة) تعي وجودها وتشعر بكينونتها في ظل التحولات الجديدة، الامر الذي يجعلها تدافع عن حقوقها ولا تسمح بالتجاوز على مقدراتها و أذا لم يتوافر هذا كله، أي أذا لم يحصل التفهم من الطرفين على أن الحياة الزوجية مشاركة وتفاعل، فأن ذلك ولاشك يؤدي الى الاغتراب الزوجي في الأسرة.

ب- المستوى التعليمي :

لتحقيق هذا الهدف أستخرج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من الزوج والزوجة، أذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الاناث (٤٨،٨٠) وبانحراف معياري (١٥،٦٣) لحملة شهادة المتوسط فما دون و وسط حسابي بلغ (٥٢،١٨) وانحراف معياري (١٧،٠٩) لحملة شهادة الاعدادية و وسط حسابي بلغ (٤٣،٧٩) درجة وبانحراف معياري (١٠،٦٧) درجة لحملة شهادة البكالوريوس ومتوسط حسابي بلغ (٤٨،٨٠) درجة وبانحراف معياري (٢٠،٦١) درجة لحملة شهادة العليا.

في حين بلغ الوسط الحسابي لدرجات الذكور (٤٠،٢٩) وانحراف معياري (١١،١٥) درجة لحملة شهادة المتوسطة فما دون و وسط حسابي (٤١،٤٢) درجة وانحراف معياري (٩،٨٧) درجة لحملة شهادة اعدادية و وسط حسابي (٤٠،٨٩) درجة وانحراف معياري (٩،٨٦) درجة لحملة شهادة البكالوريوس ووسط حسابي (

(٤٢) درجة و انحراف معياري (١١,٢٤) درجة لحملة شهادة العُلّيا. وجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري للذكور والاناث وفقاً للمستوى التعليمي.

الجنس	المستوى التعليمي	وسط حسابي	انحراف معياري
ذكور	متوسطة فما دون	٤٨,٨٠	١٥,٦٣
	اعدادية	٥٢,١٨	١٧,٠٩
	بكالوريوس	٤٣,٧٩	١٠,٦٧
	شهادة عُلّيا	٤٨,٨٠	٢٠,٦١
اناث	متوسطة فما دون	٤٠,٢٩	١١,١٥
	اعدادية	٤١,٤٢	٩,٨٧
	بكالوريوس	٤٠,٨٩	٩,٨٦
	شهادة عُلّيا	٤٢	١١,٢٤

وبعد تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينتي مستقلتين وبالنسبة للمستوى التعليمي وجدنا فرق بالنسبة للبحث وكما يلي:

- ١- يوجد فرق بالنسبة للمستوى التعليمي ولصالح الاناث .
- ٢- لا يوجد فرق بين الذكور و الاناث تبعاً للمستوى التعليمي .
- ٣- لا يوجد فرق بالنسبة للتفاعل الجنسي مع المستوى التعليمي وهذا موضح في جدول (٧) .

جدول (٧)

يبين تحليل التباين الثنائي للذكور والاناث وفقاً لمستوى التعليم

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة T المحسوبة	شبه الخطأ
الجنس	١	١١١٦,٢٧٧	١١١٦,٢٧٧	٧,١٠٨	٠,٠٠٩
المستوى التعليمي	٣	٤٠١,١٩٦	١٣٣,٧٣٢	٠,٨٥٢	٠,٤٦٩
تفاعل	٣	٣٣١,٥٧٧	١١٠,٥٢٦	٠,٧٠٤	٠,٥٥٢
الكلية	١١٩	١٩٦٣٤,٥٩٢			

ج- عدد سنوات الزواج (أقل من عشر سنوات - أكثر من عشر سنوات) لتحقيق هذا الهدف أستخرج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدى عينة البحث ، (ذكور - اناث) أذ بلغ الوسط الحسابي لعينة البحث (اناث) واللواتي عدد سنوات زواجهم أقل

من عشر سنوات (٤٨,٣٢) درجة وبانحراف معياري (١٤,٧٦) ، درجة، وبلغ الوسط الحسابي لعينة البحث (اناث) واللواتي عدد سنوات زواجهن أكثر من عشر سنوات (٤٦,٢٣) درجة وبانحراف معياري (١٤,٣٩) درجة، وبعد تطبيق معادلة الاختيار التائي لعينة البحث (اناث) وجدنا بأن القيمة T المحسوبة والبالغة (٠,٥٥) أقل من قيمة T الجدولية والبالغة (٢,٠١) عند درجة حرية (٥٨) لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة احصائية لدى عينة البحث (اناث) حسب متغير عدد سنوات الزواج، وهذا موضح في جدول (٨).

جدول (٨)

يوضح قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمتي T المحسوبة و T الجدولية للاناث وفقاً لسنوات الزواج (١٠ فما دون – ١٠ فما فوق).

الاناث	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولية	الدلالة
١٠ فما دون	٣٤	٤٨,٣٢	١٤,٧٦	٠,٥٥	٢,٠١	غير داله
١٠ فما فوق	٢٦	٤٦,٢٣	١٤,٣٩			

أما بالنسبة للذكور فقد بلغ الوسط الحسابي (٤١,٣١) درجة وبانحراف معياري (١٠,٢٣) للذين عدد سنوات زواجهن (١٠ فما فوق)، في حين بلغ الوسط الحسابي (٤٠,٤٢) درجة وبانحراف معياري (٩,٩٦) درجة للذكور الذين عدد سنوات زواجهن (١٠ فما فوق). وبعد تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينة البحث (ذكور) وجدنا بأن القيمة المحسوبة T والبالغة (٠,٣٤) أقل من قيمة T الجدولية (٢,٠١) وعند درجة حرية (٥٨) وعند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لذا لا توجد فروق معنوية ذات دلالة احصائية لدى عينة البحث ذكور حسب متغير عدد سنوات الزواج، وهذا موضح في جدول (٩).

جدول (٩)

يبين قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمتي T المحسوبة و T الجدولية للذكور وفقاً لسنوات الزواج (١٠ فما دون - فوق فوق) .

الذكور	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولية	الدالة
١٠ فما دون	٣٦	٤١,٣١	١٠,٢٣	٠,٣٤	٢,٠١	غير دالة
١٠ فما فوق	٢٤	٤٠,٤٢	٩,٩٦			

وتوصلت دراسة سوزانا هيرك (Susana Herrick) ١٩٩٢ الى أن الزيجات الأكثر من (١٦) عاماً فيها توافق عن الزيجات الأقل من (١١) عاماً أي أنه كلما زادت المدة الزوجية قل التفاعل والحوار بين الزوجين وزاد الشعور بالراحة والهدوء مع النفس ويرجع ذلك الى أن كل شخص يعرف ويفهم الطرف الآخر ما يفعله وما لا يفعله.

التوصيات :

لكي تتم الأسرة بحياة زوجية سعيدة بعيدة كل البعد عن مظاهر الاغتراب الزوجي والتحديات المجتمعية، لابد من أتباع التوصيات الآتية :

١- يجب على الزوجين أن يتعرف كل منهما على نفسية الآخر من خلال تقبله واحترام توجهاته، ورغباته ومشاعره.

٢- توسيع قاعدة المشتركات بين الزوجين والابتعاد عن كل ما من شأنه أن يستفز الآخر ويثير حفيظته.

٣- الابتعاد عن الانفعال وكل مظاهر التعصب وأبداء التفهم والمرونة في مناقشة المشكلات الأسرية.

٤- الاحترام المتبادل بين الزوجين ومشاركة هموم كل منهما الآخر.

٥- مساعدة كل منهما الآخر في تحقيق طموحاته ونجاحاته.

٦- المسؤولية الأسرية مشتركة بين الزوجين، وأي أخفاق لأحدهما يعني أخفاق الآخر.

٧- يجب على الزوجين أبداء المرونة والتنازل من قبل الزوجين عن بعض الأفكار والاتجاهات موضع الخلاف بينهما.

٨- يجب على الزوجين اعتماد الحوار والمناقشة الهادئة لكل مامن شأنه أن يعكر صفو العلاقة بينهما .

٩- العامل الأكبر والأول في سعادة الزوجين هو استعدادهما العملي للتكيف مع متطلبات الحياة المنزلية، وقبول كل منهما للطرف الآخر بتقدير واحترام ينبع من نفسه كل منهما نحو شريكه.

١١- يجب على الزوجين مساعدة الطرف الآخر على فهم نفسه وتبصرة بذاته بدون سخرية وتجريح أو لوم وتحقير في جو من التقبل والاحترام والتسامح المتبادل بينهما حتى يتمكن كل منهما من ممارسة أدواره العامة في حياته داخل بيت الزوجية.

المقترحات :

١- أجراء دراسة مماثلة على عموم المجتمع العراقي ومعرفة حالة الاغتراب الزوجي من عدم وجوده.

٣- أجراء دراسة مقارنة عن الاغتراب الزوجي بين الريف والمدينة.

Summary:

The research aims need to measure the level of alienation marital among a sample of Iraqi families, as well as recognize the presence of significant statistical significant differences at the level of 0.05 between alienation marital and sex (male and female), and the relationship of alienation marital educational level of the husband and wife, and the relationship of alienation marital number years of marriage. To achieve this goal, the researcher applying marital alienation scale on a sample of (120) and wife pair The study found the following results:

1. Find a sample consisting of a husband and wife have the alienation of my marriage.

2. There are significant differences were statistically significant differences between males and females in marital alienation scale in favor of females.
3. There are no significant differences were statistically significant differences between the level of marital alienation of a sample of research and years of marriage (males and females).
4. There are no significant differences were statistically significant differences between the level of alienation marital (male and female) and educational level.
5. There are significant differences were statistically significant differences between males and females, according to the variable level of education and in favor of females

المصادر :

- ١- أبين منظور - لسان العرب - دار صادر- لبنان - المجلد الحادي عشر - ط٤ - ٢٠٠٥.
- ٢- د. بشرى عناد مبارك - الاغتراب الاجتماعي وعلاقته بالحاجة الى الحب - بحث منشور - مجلة كلية الآداب -العراق - العدد ٨٥.
- ٣- أبتسام رفعت محمد - ممارسة العلاج الواقعي في خدمة الفرد للتخفيف من حدة مشكلة الاغتراب الزوجي - ٢٠٠٢ - من الأنترنت.
- ٤- حسن أبراهيم حسن المحمداوي - العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد - ٢٠٠٧ - موقع منتديات اجتماعية.
- ٥- رغداء بغشة - الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي - أطروحة دكتوراه منشوره - مجلة جامعة دمشق - المجلد ٢٨ - العدد الثالث - ٢٠١٢.

- ٦- سناء زهران ارشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب - مطبعة عالم الكتب للنشر وتوزيع - القاهرة - ٢٠٠٤.
- ٧- عادل العقيلي - الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي - رسالة ماجستير - قسم العلوم الاجتماعية - كلية الدراسات العليا - جامعة نايف العربية للعلوم الاجتماعية - الرياض.
- ٨- د. عبير محمد الصبان - التوافق الزوجي في ضوء بعض سمات الشخصية - من الأنترنت.
- ٩- لطيفة ماجد محمود النعيمي - بعض انماط الاغتراب وعلاقتها بالحاجات المرتبطة به لدى الهيئات التدريسية - أطروحة دكتوراه - ٢٠٠٥.
- ١٠- ممدوح محمد الدسوقي - الأسر حديثة التكوين - ٢٠٠٢.
- ١١- الاخرس- الأسرة والتنشئة الاجتماعية - مجلة علوم الاجتماعية - ٢٠٠٨ - من الأنترنت.
- ١٢- معجم المعاني الجامع - معجم العرب - من الأنترنت.
- ١٣- ممدوح محمد الدسوقي - الاغتراب الزوجي وعلاقته بمشكلات الأسر حديثه التكوين ٢٠٠٢- بحث منشور في المؤتمر العالمي للخدمة الاجتماعية الخامس عشر.
- ١٤- د. عبد الخالق محمد عفيفي ، بناء الأسرة والمشكلات الأسرية المعاصرة ٢٠١١، المكتب الجامعي الحديث.
- ١٥- د. عبد الحميد محمد الهاشمي، المرشد في علم النفس الاجتماعي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ٢٠٠٨.
- ١٦- دنيا جليل اسماعيل، العوامل المؤثرة في تأخر سن زواج الفتاة العراقية، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة بغداد، كلية الآداب، ١٩٩٧.
- ١٧- د. نواف احمد سمارة وآخرون، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط٢٠٠٨.
- ١٨ - سالي غافل - واقع التوافق الزوجي في الاسرة العراقية - بحث

١٩ - الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية - spss

من الانترنت- http://www.Feedo/human relation marriage

21- http://www.eitemay.com/showthread.php21.170//.

22- William C. sanderson,(2000); Giult and alienation therole of
veligians strain in depression and suicidality. Journal of Clinical.

23- Nanci, Z.(2000); Romantic love and marriage, New jersey,
Free man and Compang.

24- Ch .lt .Col.Gilbertw .Beeson ,jr,isa memberos .the united
staes, pastoral psg cholgg,

ملحق رقم (١)

يبين اسماء السادة الخبراء والمحكمين

ت	الاسم	الاختصاص	مكان العمل
١-	أ. د محمود محمد سلمان	علم الاجتماع	جامعة ديالى - كلية التربية الاساسية
٢-	أ. د بشرى عناد مبارك	علم النفس الاجتماعي	جامعة ديالى - كلية التربية الاساسية
٣-	أ.م. د عبد الرزاق جدوع محمد	علم الاجتماع	جامعة ديالى - كلية التربية الاساسية
٤-	م. د فخري صبري عباس	علم الاجتماع	جامعة ديالى - كلية التربية الاساسية
٥	أ.م.د أخلاص علي حسين	علم النفس التربوي	جامعة ديالى - كلية التربية الاساسية

ملحق رقم (٢)

عزيزي الزوج .

عزيزتي الزوجة .

تحية طيبة ...

مقياس الاغتراب الزوجي بصيغته النهائية (للزوجة)

تروم الباحثة القيام بأجراء بحث ميداني عن (الاغتراب الزوجي في الاسرة العراقية) راجين تعاونكم معنا في الاجابة على فقرات المقياس وذلك بوضع إشارة (√) امام الفقرة وتحت بديل من الدائل الذي ينطبق عليك ، لاتترك فقرة دون اجابة لطفاً وسوف تكون اجابتك لاغراض البحث العلمي.

مع التقدير...

معلومات عامة.

الجنس : ذكر

أنثى

المستوى التعليمي : متوسطة فما دون :-

اعدادية:-

شهادة عليا:-

بكالوريوس:-

سنة

عدد سنوات الزواج :-

الباحثة

فاطمة اسماعيل محمود

كلية التربية الاساسية

ت	الفقرات	تنطبق علي تماماً	تنطبق علي نوعاً ما	لا تنطبق
١	زوجي لا يشاركني همومي ومشاكلي			
٢	اصبحت الحياة الزوجية عبئاً لا احتملة			
٣	اشعر بالملل في حياتي			
٤	زوجي يهمل هندامه ومظهره			
٥	لا يوجد بيننا اي اهتمامات مشتركة			
٦	يشعرني زوجي بأنني غريبة عنه			
٧	لا يشاركني زوجي ازماته المادية			
٨	يتشغل عنه برغباته وتطلعاته			
٩	علاقتنا الزوجية اخر مايفكر فيه زوجي			
١٠	اصبح جو المنزل كئيباً			
١١	يحتقر افكاري ويستهين بها			
١٢	اصبحت مشاعره باردة تجاهي			
١٣	لا استطيع التفاهم مع زوجي			
١٤	لا يتعاون معي في تحديد احتياجات المنزل			
١٥	اشعر بالضيق في حياتي الزوجية			
١٦	لا يعاملني بأحترام			
١٧	زوجي يكتنم اسراره عني			
١٨	لا اشعر بوجوده معي			
١٩	زوجي لا يهتم بنجاحي			
٢٠	زوجي لا يهتم بأمور المنزل			
٢١	اشعر بالوحدة عندما اكون مع زوجي			
٢٢	اشعر ان سعادتي تكمن بالانتماء الى شريك اخر			
٢٣	اشعر اني مفروض على حياة زوجي			
٢٤	لا اشعر بأهتمام زوجي لي			
٢٥	اشعر ان الكثير من الاعمال التي اقوم بها لا تنثير اعجابه			
٢٦	أفتقد لمعنى العلاقة الحقيقية مع زوجي			
٢٧	لا اعطي اهتماماً مميزاً لتصرفات زوجي معي			
٢٨	مهما ابدل من جهد مع زوجي فلا استطيع ان ارضيه			
٢٩	اشعر ان غيابي عن البيت لا يؤثر في زوجي			
٣٠	اعيش مع زوجي دون هدف في الحياة			
٣١	اشعر ان مستقبلي مع زوجي غامض			
٣٢	سواء نجحت ام فشلت لا يعير زوجي اهمية لي			
٣٣	اشعر ان زوجي لا يعاملني معاملة انسانية			

عزيزي الزوج .

عزيزتي الزوجة .

تحية طيبة ...

مقياس الاغتراب الزوجي بصيغته النهائية (للزوج)

تروم الباحثة القيام بأجراء بحث ميداني عن (الاغتراب الزوجي في الاسرة العراقية) راجين تعاونكم معنا في الاجابة على فقرات المقياس وذلك بوضع إشارة (√) امام الفقرة وتحت بديل من الدائل الذي ينطبق عليك ، لاتترك فقرة دون اجابة لطفاً وسوف تكون اجابتك لاغراض البحث العلمي.

مع التقدير...

معلومات عامة.

الجنس : ذكر

انثى

المستوى التعليمي : متوسطة فما دون :-

اعدادية:-

بكالوريوس:- شهادة عليا:-

عدد سنوات الزواج:- سنة

الباحثة

فاطمة اسماعيل محمود

كلية التربية الاساسية

الاغتراب الزوجي لدى الأسرة العراقية دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة.....

ت	الفقرات	تتطبق علي تماماً	تتطبق علي نوعاً ما	لا تتطبق
١	زوجتي لا تشاركني همومي ومشاكلي			
٢	اصبحت الحياة الزوجية عبئاً لا احتملة			
٣	اشعر بالملل في حياتي			
٤	زوجتي تهمل هندامها ومظهرها			
٥	لا يوجد بيننا اي اهتمامات مشتركة			
٦	تشعرني زوجي بأنني غريب عنها			
٧	لا تشاركني زوجتي ازماتي المادية			
٨	تنشغل زوجتي عني برغباتها وتطلعاتها			
٩	علاقتنا الزوجية اخر ماتفكر فيه زوجتي			
١٠	اصبح جو المنزل كئيباً			
١١	تحقر افكاري وتستهيئ بي			
١٢	اصبحت مشاعرنا باردة تجاهي			
١٣	لا استطيع التفاهم مع زوجتي			
١٤	لا تتعاون معي في تحديد احتياجات المنزل			
١٥	اشعر بالضيق في حياتي الزوجية			
١٦	لا تعاملني بأحترام			
١٧	زوجتي تكتم اسرارها عني			
١٨	لا اشعر بوجودها معي			
١٩	زوجتي لا تهتم بنجاحي			
٢٠	زوجتي لا تهتم بأمور المنزل			
٢١	اشعر بالوحدة عندما اكون مع زوجتي			
٢٢	اشعر ان سعادتي تكمن بالانتماء الى شريك اخر			
٢٣	اشعر اني مفروض على حياة زوجتي			
٢٤	لا اشعر بأهتمام زوجتي لي			
٢٥	اشعر ان الكثير من الاعمال التي اقوم بها لا تثير اعجابها			
٢٦	أفتقد لمعنى العلاقة الحقيقية مع زوجتي			
٢٧	لا اعطي اهتماماً مميزاً لتصرفات زوجتي معي			
٢٨	مهما ابذل من جهد مع زوجتي فلا استطيع ان ارضيها			
٢٩	اشعر ان غيابي عن البيت لا يؤثر في زوجتي			
٣٠	اعيش مع زوجتي دون هدف في الحياة			
٣١	اشعر ان مستقبلي مع زوجتي غامض			
٣٢	سواء نجحت ام فشلت لا تعير زوجتي اهمية لي			
٣٣	اشعر ان زوجتي لا تعاملني معاملة انسانية			

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتماؤها
لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في مركز محافظة أربيل

الباحثون

م.م زبير شريف عولا / الجامعة اللبنانية الفرنسية
م،د. سلوى احمد امين / جامعة صلاح الدين/ أربيل
د. صابر عبدالله سعيد / جامعة دهوك

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- إعداد قائمة لمعايير الاختبارات التحصيلية اللازمة لدى تدريسي مدارس مرحلة تعليم
الاساس.

٢- مدى إعتاد تدريسي مرحلة تعليم الأساس على المعايير الذي سيتم تحديده في
إعتادهم للإختبارات التحصيلية

٣- التعرف على الاهمية النسبية للأنواع المختلفة من الاختبارات التحصيلية التي يعدها
تدريسي مدارس الاساس ،٤- التعرف على مدى اختلاف درجة إعتاد تدريسي مدارس
الاساس بتحليل نتائج الإختبارات التحصيلية تبعاً لاختلاف جنس المعلم وخبرته. إما حدود
البحث - اقتصر على عينة من تدريسي المرحلة التعليم الاساسي للمرحلة السابعة والثامنة
في مركز محافظة اربيل، وتمثلت عينة البحث النهائية من (٢٥٠) مدرساً ومدرسة من
تدريسي مدارس تعليم الاساسي ،لقد تكون اداة الدراسة بصورتها النهائية من (٤٩) فقره
موزعه على خمس أبعاد رئيسه ، واستخرج الباحثون الصدق الظاهري والثبات بطريقة
إعاده الإختبار والفا كرونباخ، وتم استخدام عدة وسائل إحصائية لمعاجه البيانات كالنسبة
المئوية لأستخراج نسبة إتفاق الخبراء على صدق فقرات اداة البحث والمتوسط الحسابي
والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات اداة البحث وتحليل تباين ثنائي
للمتغيرات الجنس والخبر ، وتوصلت الدراسة الى النتائج من اهمها إعداد قائمه لمعايير
لإختبارات التحصيلية اللازمة لدى تدريسي مدارس الاساس والنسبة العظمى للاختبارات
التحصيلية لدى التدريسين في مدارس التعليم الاساسي تركز على الاسئلة المقالية والتي
تعبر بشكل عام عن مستوى الحفظ لدى الطلبة، وعدم توفر الوقت الكافي لدى التدريسين
للقيام بتصميم الاختبارات وفق المعايير المطلوبة نتيجة للاعباء الملقة على عاتقهم، وفي
ضوء نتائج البحث توصلوا الى بعض الاستنتاجات و التوصيات والمقترحات .

Criteria of achievement written tests and its adaptability to basic learning teachers in the center of Erbil

Summary:

The present research aims at:1- Preparing a criterion list of the achievement tests used by teachers of basic learning in Erbil.2- The degree to which extent that the basic learning teachers will follow the prepared list of criterion of these achievement tests.3- Identifying the relative importance of different types of achievement tests prepared by the teaching foundation schools ,4-Identifying how different degrees depending teaching schools foundation analyzed the results of achievement tests depending on the different sex of the teacher and his experience,Limits of the research –the study is limited to a sample of group of teachers of basic education seventh and eighth stage in Arbil province. **The research final sample** of the study consists of (250) male and female teachers from primary schools education. **The research final instrument**consists of (49) items distributed among five main dimensions, the researchers extracted the virtual validity and reliability in a way re-testing and Alpha Cronbach, several**statistical means** were used to treat data to extract the ratio of the experts agree on the mean, like percentage, standard deviation, Pearson correlation coefficient to calculate the stability of a tool of research and analysis of PCBs variation of the

variables of sex. **The researcher concluded the following results** : preparing a list of criteria for the tests realizable in schools Great for tests realizable with teachers ratio in primary schools focus on the essay questions, which reflect the overall conservation level among students and the lack of time to do the teachers design tests according to the standards required as a result of the burden placed on their shoulders, and based on the results that have been reached by researchers at the present their research to some of the conclusions of the recommendations and proposals.

الفصل الاول (التعريف بالبحث)

١- مشكلة البحث :

ان جودة الاختبارات التحصيلية لا تأتي إلا من خلال إعداد اختبارات نموذجية وفاعلة تخلو من العيوب التي كثيرا ما لاحظها الباحثون بطبيعة عملهم الإشرافي الذي يتطلب الاطلاع على اختبارات المعلمين وتقديم التغذية الراجعة لهم في نهاية الفصل الدراسي بكتابة تقرير حول نماذج الأسئلة التي تصل إلى قسم الإشراف التربوي، حيث تبين لهم وجود فروق فردية واسعة في قدرات المعلمين فيما يتعلق بإعداد وإخراج الاختبارات التحصيلية الخاصة بهم، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى نجد بعض المعلمين يؤمن بنوع واحد فقط من أنواع الأسئلة كالأسئلة المقالية أو الموضوعية مثلا، ولا يؤمن بأهمية وقدرة الأنواع الأخرى من الأسئلة على تحقيق الأهداف المرجوة، ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة التي ترى بضرورة وضع بعض المعايير للإختبارات التحصيلية التحريرية في مراحل الدراسة الاساسية ، ونظراً للشكوى المستمرة من المشرفين عن قصور الاختبارات من نواح عدة سواء من حيث الإعداد أو الغموض، او عدم قدرة الأسئلة المعدة من قبل التدريسين على التمييز ، وعدم اشتمالها على المعايير الجيدة ، وفي محاولة للمساهمة بوضع اليد على هذه المشكلة التي اسبابها قد تكون واضحة أو غير واضحة لذا حدد الباحثون في مشكلة البحث الاساسية في الإجابة عن السؤال التال:
"ما هو معايير الإختبار التحصيلي التحريري المناسب لدى تدريسي مدارس مرحلة التعليم الأساسي في مركز محافظة اربيل؟ "
اهمية البحث :

يعد التحصيل الدراسي احد اهم المتغيرات التي حاولت العديد من الدراسات فحص ارتباطها مع عدد كبير من العوامل ذلك ان التحصيل هو المخرج النهائي لمجموعة من العمليات والاجراءات التي تبدأ بصياغة مجموعة محددة من الاهداف ومن ثم تصاغ

الطرق والاجراءات التي من شأنها الوصول الى اقرب مايمكن من تحقيق هذه الاهداف
(الصبحي، ٢٠٠٠: ص ٨٦).

ان تقويم درجة نجاح اي مؤسسة تعليمية تكمن في مدى تحقيق تلك هذه المؤسسة
للاهداف التي تسعى بصورة ممنهجة لتحقيقها، ويعد التحصيل الدراسي اهم احد
المخرجات التي تقوم على اساسها تلك المؤسسات من هنا جاءت محاولات العديد من
الباحثين لتفسير كل منها جزءاً معيناً من ذلك التباين. وتمثل الاختبار التحصيلي بمثابة
الاداة التي تستخدم لقياس مستوى التعليم وكون اداء الطالب في الاختبارات التحصيلية له
انعكاسات نفسية واجتماعية على ذلك الطالب ، فمن المهم التأكد على ان الطالب يمتلك
المستوى المهاري الكافي الذي يمكنه من التعامل مع الاختبار التحصيلي بكفاءة واقتدار
، ومما يؤكد هذه النقطة بالتحديد هو ما أشار اليه توكمان ، Tuchman
(2003:p187) هو ان ما نسبته ٤٢% من طلبة السنة الاولى في الجامعات الامريكية
يضطرون لاعادة دراسة بعض المواد الجامعية ، واكد توكمان ان العامل الاساسي لهذا
الفشل الجامعي قد يعود الى نقص اعداد الطلبة وربما يكون جزء مهم من هذه اعداد هو
إعدادهم وتدريبهم على التعامل مع الاختبارات .

وتعتبر الاختبارات التحصيلية من أكثر الأساليب استخداماً وشيوعاً في تقويم
تحصيل المتعلمين في مستويات التعليم المختلفة، فهي تقوم باسهامات عديدة في اتجاه
تحسين عملية التعلم والتعليم، ومن خلالها يتم إصدار أحكام دقيقة تتعلق بالمتعلمين،
وبعملية التدريس ككل، وهي التي لا تقدم في نهايه عملية التعلم فقط، إنما هي عملية
مستمرة لقياس التحصيل الدراسي، كما تشمل الاختبارات جميع انواع التقويم سواء كان
التقويم القبلي (Pre-Evaluation) او التقويم التكويني (Formative Evaluation)
او في نهاية عملية التعلم اي ما يسمى بالتقويم الختامي (Sammative Evaluative)
(الأسدي، ٢٠١٤: ص ١٠٢). و لكي تؤدي الاختبارات التحصيلية وظائف بكفاءة عالية،
لابد ان يتم التخطيط لها وبنائها وفق أسس علمية، حيث تؤكد الممارسة العملية لفعاليات

التربية والتعليم في جميع أنظمة التعليم المختلفة على ان المعلم هو الذي يجب أن يقوم باعداد الاختبار وتطبيقه وتصحيحه باعتبار ان لديه القدرة الفعلية على ممارسة الاختبارات بأسلوب منظم ،والمحك في ذلك هو مدى امتلاك المعلم لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية التي كلما كان المعلم قادراً على اتقانها ،كلما اصبحت المعلومات التي تقدمها الاختبارات اقرب الى الصحة والصواب والموضوعية ،وبالتالي تزداد الثقة بصحة المعلومات ، ويكون اتخاذ القرار على اساسه قريباً من الواقع العملي (عدس، ١٩٩٩:ص٩).

وتعتبر الاختبارات التحصيلية من اهم وسائل التقويم التي يستخدمها المعلمون في المدارس وذلك لمعرفة مدى التقدم في تحقيق الاهداف داخل غرفة الصف، والاختبارات المستخدمة في المدارس لتقويم الطلاب هي على الاغلب اختبارات من إعداد المعلمين أنفسهم،وهي شائعة الاستخدام ويعود انتشارها إلى اسباب عديدة منها ان المعلم يستطيع باستخدامها قياس انواع مختلفة من التعلم وعلى اختلاف المستويات (الشامي، ١٩٩٠:ص٨٧).

وموضوع الإختبارات التحصيلية يعتبر مجالاً خصباً للدارسين والباحثين ،وهناك العديد من الدراسات العربية التي اتخذت من الإختبارات التحصيلية مجالاً دراسياً لها،ومنها دراسة الغساني (٢٠٠٦) والتي هدفت إلى تحديد أسس تطوير الإختبارات التحريرية في الدراسات الإجتماعية ومعرفة واقع الإختبارات التحريرية في المدارس الإعدادية بسلطنة عمان وتحديد المعايير اللازمة لوضع الاختبارات التحريرية ومدى معرفة توافر المعايير في الاختبارات التحريرية وتقديم تصور مقترح لتطوير الاختبارات التحريرية الحالية ، تكونت عينة الدراسة من المعلمين (٥٤) معلماً وعينة من الطلبة قوامها (١٨١) طالباً وطالبة ،وتوصلت الدراسة إلى أن الاختبارات توضع طبقاً لأهداف الدراسا الاجتماعية وأنها تنمي قدرات الطلاب وتقيس المستويات العليا من التفكير (الغساني، ٢٠٠٦:ص١٠٢) ،وفي دراسة أخرى التي قام بها سيف (٢٠٠٨) بهدف

التعرف على مستويات معرفة المشرفين التربويين بمبادئ بناء الاختبار بمحافظة تعز
واثر كل من الخبرة والتخصص ومكان العمل في مستوى المشرفين بمبادئ بناء
الاختبارات التحصيلية ،ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار تحصيلي مكون من
(٨٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد على عينة مكونة من (٢٩٦) مشرفاً ومشرفة تم
اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مديريات التربية والتعليم، وبينت نتائج الدراسة
أن هناك تدني معرفة المشرفين التربويين بمبادئ بناء الاختبارات التحصيلية، وعدم
وجود فروق دالة إحصائية في مستوى معرفة المشرفين بمبادئ الاختبارات التحصيلية
تعزى للخبرة أو التخصص أو مكان العمل (سيف، ٢٠٠٨:ص٩٧)، كما قام أبو
جراد (٢٠١١) بدراسة هدفت الى معرفة مدى إلتزام المعلمين بتحليل نتائج الإختبارات
التحصيلية وعلاقته باتجاهاتهم نحوها، لتحقيق هدف الدراسة تم توزيع مقياس اتجاهات
المعلمين نحو الاختبارات المدرسية ومقياس الممارسات الإحصائية على عينة مكونة من
(٢٤٩) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الاساسية الدنيا التابعة لميرية التربية والتعليم
في غزة وأشارت النتائج المتعلقة باللتزام المعلمين بتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية التي
يعدونها إلى ضعف واضح في ممارساتهم لها (أبو جراد، ٢٠١١:ص٨٩-١٠٦)، وفي
البيئة غير العربية أجريت العديد من الدراسات في مجال الاختبارات التحصيلية هدفت
في مجملها إلى تقييم الاختبارات من عدة اتجاهات فمثلاً دراسة (Horn,2003)
توصلت إلى أن نسبة العظمى من الاسئلة التي يستخدمها المعلمون لا تتسجم مع معايير
بناء الاختبارات المدرسية وإنها تركز على مستويات الحفظ والفهم والتطبيق حسب
تصنيف بلوم (Horn,2003:p.179)، في حين أن كل من (Haynie,1992)
و (Smith,2001) توصلت الى وجود ضعف في مهارات المعلمين الخاصة بإعداد وبناء
الاختبارات المدرسية ،لا سيما ما يتعلق منها بأسئلة الإختيار من
متعدد (Haynie,1992:p.128-141)(Smith,2001:p.151).

هذا وتستعمل الاختبارات التحصيلية بأشكالها المختلفة في قياس تحصيل الطلبة في مختلف المواد الدراسية ،وتقيد نتائج الاختبارات في معرفة مدى تحقق الاهداف التعليمية،او في مقارنة الطلبة بعضهم ببعض، اوفي تشخيص جوانب القوة والضعف لدى الطلبة، او في انتقاء الافراد للوظائف المختلفة ،وقد صنف هوبكنس وأنتيز (Hopkins & Antes,1985) الاختبارات حسب الجهة التي تُعدُّ الاختبار إلى فئتين: الاختبارات المقننة وهي التي يتم إعدادها من قبل فريق من المختصين وتخضع لمعايير مشددة واستعمالها،ويعاد النظر في هذه الاختبارات بشكل دوري لتلائم التغيرات الثقافية في المجتمع ، وانوع الاخر الاختبارات من إعداد المعلم (Hopkins & Antes,1985.p321).ويصنف هذا النوع من الإختبارات الى إختبارات شفوية وأدائية وتحريرية الذي يضم أيضاً أنواع أخرى هي الاختبارات المقالية والموضوعية واختبارات من نوع الإجابات القصيرة كالتعاليل والتعاريف والمقارنات وغيرها(عودة،١٩٩٩:ص١٠٦)

ولكي تحقق الاختبارات بمختلف أنواعها أهداف القياس التربوي، لابد ان تتمتع بخصائص معينة من سهولة التصحيح وموضوعية وسهولة التفسير إضافة إلى الخصائص الاساسية التي لابد وأن يتمتع بها الاختبار الجيد وهي الصدق والثبات (الصمادي،٢٠٠٤:ص٨٦)، والواقع إن الاختبارات يعطي عملية التعليم مجموعة من الفوائد ،منها تحسين إتخاذ القرارات الخاصة بعملية التدريس وتحسين دافعية التلاميذ وتزيد من مستوى الاحتفاظ بالمعلومات وانتقال اثر التعلم ،او تزيد من معرفة الطلاب بمستواهم ، كما انها توفر التغذية الراجعة Feed-Back لعملية التدريس (Horn,2003:p.243).

ونظراً لقيام المعلمين ببناء اختباراتهم المدرسية بشكل متكرر على مدار العام الدراسي لاغراض مختلفة ، لذا لابد ان يكون لديهم المعرفة بمراحل بناء الاختبارات ويقواعدها ومعاييرها ارشاداتها وتحليلها وتفسيرها،ويتطلب،ان يقيس الاختبار التحصيلي

نواتج تعليمية محددة كون متسقة مع الاهداف التدريسية ،وان يعطي الاختبار التحصيلي عينة ممثلة من النواتج التعليمية و محتوى المادة المتضمنة في التدريس لذلك كان لابد من الاهتمام بمعرفة الشروط الواجب توافرها في الفقرات الاختبارية وفقاً لمعايير الاختبار المناسب (مراد وسليمان، ٢٠٠٢:ص ٦٤).

وتتجاوز اهمية الإختبارات كونها جملاً يستفهم بها عن امور معينة او كونها تقنيات تستخدم لاغراض معينة فهي مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتعبيرية وتلقي اهتماماً خاصاً لما تؤديه من وظائف في العملية التعليمية من جهة ولما تقوم به من اثاره لتساؤلات الباحثين من جهة اخرى ، ويمكن القول ان طرح الاسئلة في مجال التعليم بوجه عام يعد من الوسائل المهمة في انجاح العملية التعليمية على نوعية الاسئلة المطروحة ، ويتوقف هذا النجاح على احد معايير التعليم الجيد والاسئلة الجيدة (العصفور، ٢٠٠٨:ص ١٠٣) والتدريسي الجيد هو الذي يجيد صياغة الاسئلة وطرحها . ويمكن تحديد اهميتها فيما يلي :-

- ١- كل من عمل في مجال التعليم يوضح تماماً اثر الاختبارات التحصيلية على الطلبة فهي على اقل تقدير تدفعهم الى الاستعداد والاستدكار فالعملية التعليمية لاعمى لها بدون الاختبار .
- ٢- يكشف الاختبار ما اكتسب الطالب فعلاً من المعلومات او الممارات السابقة ويستطيع من خلاله ان يقيس نقاط الضعف والقوة قبل ان يبدأ بتدريس الموضوع الجديد كما انها توضح للتدريسي ما اكتسبه الطالب من المستوى المقبول في التحصيل الذي يهدف اليه وهل حقق هذه الاهداف والى اي حد نجح في تحقيق هذه الاهداف .
- ٣- يجب ان يكون الهدف من الاختبار اعطاء الطلبة صورة واضحة عن المهارات والقدرات والمعلومات التي تستهدفها المادة الدراسية وفي اي مستوى من مستويات التعليم
- ٤- تهتم الاختبارات التحصيلية بتحديد الفروق بين الطلبة من اجل نقلهم الى مرحلة دراسية اعلى (عبدالهادي، ٢٠٠٢:ص ٩٦)

ومن هنا تظهر اهمية البحث الحالي في أهمية العصر الذي يمتاز بالتقدم العلمي وضرورة مواكبة نظام التعليم وتطويرة في مدارس مرحلة الاساسية من خلال تطوير أدوات قياس مستوى الطلبة وفق معايير الاختبار التحصيلي المناسب ، لكي تلائم المخرجات مع سوق العمل والابتعاد عن النمط التقليدي للاختبارات القائم على الاسترجاع حيث ان تقديرات التحصيل الدراسي إحدى مؤشرات تحديد الكفاءة الانتاجية في مدارس الاساس ، كما تفيد التربويين لتطوير أدوات القياس لتحقيق جودة المخرجات كما تظهر اهميتها فيما يتعلق بعنصر هام واساسي في العملية التربوية والتعليمية المتمثل بلاختبارات واعداد المعايير اللازمة للاختبار التحصيلي الأفضل ومدى إعتما التدريسين في مرحلة التعليم الأساسي على تلك المعايير في إعدادهم للاختبارات التحصيلية لقياس نواتج تعلم طلبتهم ، ومما يزيد من أهمية الدراسة الحالية هو عدم وجود دراسة مماثلة على مستوى العراق بشكل عام واقليم كردستان العراق بشكل خاص حسب علم الباحثون، لذا ستكون لهذه الدراسة أهمية نظرية وتطبيقية للمختصين والقائمين بإعداد الاختبارات التحصيلية بشكل أفضل وأكثر قدرة على قياس ما سيوضع لإجل قياسه .

اهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

١-إعداد قائمة لمعايير الاختبارات التحصيلية اللازمة لدى تدريسي مدارس مرحلة تعليم الاساس.

٢- مدى إعتما تدريسي مرحلة تعليم الأساس على المعايير الذي سيتم تحديده في إعتماهم للاختبارات التحصيلية .

٣- التعرف على الاهمية النسبية للأنواع المختلفة من الاختبارات التحصيلية التي يعدها تدريسي مدارس الاساس

٤- التعرف على مدى اختلاف درجة إعتما تدريسي مدارس الاساس بتحليل نتائج الإختبارات التحصيلية تبعاً لاختلاف جنس المعلم وخبرته.

٢- حدود البحث -يقصر البحث الحالي على عينة من تدريسي المرحلة التعليم
الاساسي للمرحلة السابعة والثامنة في مركز محافظة اربيل للعام الدراسي (٢٠١٥-
٢٠١٦).

٣- تحديد المصطلحات:

أ-المعايير:لقد عرفه (الضبع، ٢٠٠٦) بأنه النماذج الذي يتم الإتفاق عليها ويحتذى بها
لقياس درجة إكمال أو كفاءة شىء فهو عبارات وصفية تحدد الصورة المثلى التي نبغي
أن تتوفر في الشىء الذي توضع له المعايير او التي نسعى إلى تحقيقها)
(الضبع، ٢٠٠٦: ١٦٤)

ب-الاختبار التحصيلي:عرفه (الجنازرة، ١٩٩٩)هو الاختبار الذي يراعي في تصميمه
المعايير والاسس التربوية الخاصة باعداد وتصميم واخراج الاختبار التحصيلي النموذجي
(الجنازرة، ١٩٩٩:ص ٣٢)

كما عرفه (ابو جراد ٢٠١١) بأنه طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب في
المعلومات والمهارات التي تعلمها في موقف رسمي من خلال إجابته على عينة ممثلة
من الفقرات التي تمثل محتوى التعلم .

ويعرف الباحثون الإختبار التحصيلي في البحث الحالي: على أنه مجموعة فقرات يتم
إعداده من قبل مدرسي المادة الدراسية وفق خطوات ومعايير معينة لقياس ما قد حصل
عليه الطالب من معلومات وخبرات علمية في تلك المادة

اما التعريف الإجرائي للاختبار التحصيلي :هي الاختبارات التحصيلية للمقررات النظرية
الخاصة بنهاية الفصل الدراسي للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦

ج-لقد عرف الباحثون مرحلة التعليم الاساسي : بأنها مرحلة الدراسة الابتدائية
والمتوسطة معاً ، إذ تحوي هذه المرحلة تسع سنوات الدراسة من (٧ الى ١٥) والتي تسبق
التعليم الثانوي .

الفصل الثاني

الاطار النظري للبحث

مفهوم وطبيعة الإختبارات التحصيلية:

تعد الاختبارات التحصيلية أكثر أساليب التقويم شيوعاً، بل قد تكون الوحيدة في كثير من الأحيان، ولاشك أن لها دوراً مهماً في العملية التعليمية وخاصة في تقويم تحصيل المتعلمين وفي القرارات التربوية المبنية على ذلك، فبناءً على نتائج الاختبارات يسمح للطلاب بالانتقال من صف لآخر أو يبقى في صفه، وبناءً عليها يوجه الطالب لتخصص دون آخر، وعملية بناء واستخدام الاختبارات التحصيلية تتطلب مهارات متعددة من المعلم، واتباع خطوات علمية منظّمة في إعدادها وتنفيذها وتصحيحها (عدس، ١٩٩٧:ص١٥٤) وتعد الإختبارات التحصيلية في الانظمة التعليمية المختلفة من أكثر ادوات القياس والتقويم شيوعاً وتؤثر نتائجها في مخرجات نظام التعليم (الخوري، ٢٠٠٨:ص٨٣) وهذا يتفق مع ما أشار إليه كل من (ربيع، ٢٠٠٦) و(عدس، ١٩٩٧) بأن الإختبارات التحصيلية تعد وسيلة رئيسية من وسائل التقويم المتنوعة، وهي تعمل على قياس مستوى تحصيل الطالب، وتستخدم للتأكد من مدى إستعداد لتعلم موضوع أو مفهوم جديد، وتستخدم أيضاً كمعزز لأداء الطلبة، وفي إيجاد الدافع لمزيد من التحصيل الدراسي. وعلى صعيد المقرر الدراسي فهي تساهم في التعرف على مدى تحقيق المقرر للأهداف المرسومة له، والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، وبالتالي يمكن على ضوء نتائج الإختبارات العمل على تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بها إلى الأفضل (ربيع، ٢٠٠٦:ص١٣٤) و(عدس، ١٩٩٧:ص٩٣).

أغراض الاختبارات التحصيلية: تتعدد أغراض الاختبارات التحصيلية تبعاً لمجالات استخدامها وزمان إجرائها حيث يرى تايلر (Tyler ١٩٨٨) أن لها ثلاثة أغراض وفقاً لوقت استخدامها في العملية التعليمية، فإذا استخدمت في بداية التدريس لتحديد من سيستفيد من برامج تربوية خاصة يكون غرضها الفرز أو التصنيف، وإذا استخدمت أثناء عملية التدريس فإن غرضها يكمن في التوصل إلى معلومات تساعد في مراقبة تقدم

التلاميذ نحو النتائج التعليمية المرغوبة وتنظيمها، الأمر الذي يستدعي بالضرورة
تكييف التدريس لحاجات المتعلم، أما إذا استخدمت في نهاية عملية التدريس لقياس
عملية التعلم الذي حصل، فإن غرضها حينئذ يكون التقييم ومعرفة مواقع الطلبة على
تدريج العلامة الكلية والأغراض للاختبارات التحصيلية هي:

١- **التشخيص:** تساعد الاختبارات في تشخيص جوانب الضعف والقوة في تحصيل
التلاميذ للمواد الدراسية، وترتب على ذلك اتخاذ قرارات تربوية وإجراءات تهدف إلى تدعيم
نواحي القوة وتعزيزها، والعمل على علاج الضعف وتلافيه.

٢- **التصنيف:** في ضوء نتائج التلاميذ المتحققة على الاختبارات التحصيلية يمكن
تصنيفهم إلى مستويات مختلفة، بهدف تنويع الأنشطة وأساليب التدريس بما يتلاءم وتلك
المستويات، ويلبي متطلبات التفاوت في جوانب المنهج المختلفة، وفي حاجات التلاميذ
وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، وإلى جانب ذلك، فإن هذا التصنيف يساعد في توجيه
التلاميذ إلى الفروع المختلفة.

٣- **ضبط التعلم وتوجيهه:** تعد الاختبارات المعدة إعداداً جيداً وسائل فعالة في ضبط
عملية التعلم وتوجيهها. ومن أبرز الفوائد في هذا المجال استثارة حوافز إيجابية عند
التلاميذ، وإتاحة الفرص أمام التلاميذ لتصويب الأخطاء التي يقعون فيها.

٤- **تثبيت التعلم:** تتيح الاختبارات التحصيلية للتلاميذ فرصاً لممارسة نماذج من
المعارف والمهارات التي سبق لهم تلقيها، وهذه النماذج تكون على شكل مهام و أعمال
وضعت بعناية في تلك الاختبارات، مما يجعل الاختبارات تؤدي غرضاً تعليمياً يتمثل في
مساعدة التلاميذ على التعلم وعلى تثبيت ما تعلموه إلى جانب الغرض التقويمي الذي
تضطلع به.

٥- **تحديد مسار حدوث التعلم:** تساعد الطريقة المتبعة في تقويم ما يتم تعلمه في تحديد
مسار حدوث التعلم، نظراً لارتباط مجال التقويم بأنواع التعلم التي يهتم بها المنهج
ومستوياته.

٦- قياس مستوى التحصيل: ويقصد به تحديد مدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في اتجاه بلوغ الأهداف التربوية المقررة، أو مدى اكتسابهم للنتاجات التعليمية المراد منهم اكتسابها.

٧- اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بعملية التطوير التربوي: إن نتائج اختبارات التحصيل تساعد صانعي القرارات التربوية في اتخاذ قرارات مناسبة حول عملية التطوير التربوي، فمن خلال ما يتوفر من معلومات عن مستوى الأداء الحالي وعن الظروف والإمكانات المتاحة في المدرسة والمعلومات ذات الصلة، يستطيع صانعو القرارات اتخاذ القرارات السليمة التي تؤدي إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية (عبدالهادي، ٢٠٠٢: ص ١٦٩)

خصائص الأختبارات التحصيلية الجيدة: يتسم الاختبار الجيد بمجموعة من الخصائص من المتفق عليها لدى معظم المختصين والمهتمين بالتقويم التربوي والمنهجية العلمية، وهي :

١- الموضوعية : ويقصد بها أن يعطي السؤال المعنى نفسه لجميع المفحوصين بحيث لا يقبل التأويل، ولتوافر هذه الخاصية في الإختبار تستخدم الاختبارات الموضوعية بأشكالها المختلفة وأن يكون الإختبار متجنب أثر التحيز من قبل المصحح.

٢- الصدق : ويقصد بصدق الإختبار مدى قدرته على قياس المجال الذي وضع من أجله، فإذا أعد المعلم إختباراً لقياس مقدرة التلاميذ على إجراء عملية الضرب، فيكون الإختبار صادقاً إذا قاس هذه المقدرة ويكون غير صادق إذا قاس مقدرة أخرى. وقد حددت (رابطة السيكولوجيين الاميركان) عام (١٩٨٥) (American Psychological Association) (A.P.A) ثلاثة مصطلحات رئيسة يشير كل منها إلى نوع من أنواع الصدق هي، صدق المحتوى، والصدق المرتبط بمحك، والصدق البنائي أو التكويني. (أمين، ٢٠١٣، ص ٤١) ويعد صدق المحتوى **Content Validity** من أكثر أنواع الصدق صلاحية للإستعمال خاصة ما يتعلق في حالات قياس التحصيل الصفي والتحصيل الاكاديمي والمهارات الفردية، ويقصد به مدى تمثيل المقياس للمجالات والبياديين التي تمثلها السمة المقاسة). ان التحقق من صدق المحتوى للاختبار يتطلب

المطابقة بين محتوى الاختبار (أي أسئلته) وبين تحليل المحتوى للمادة وأهداف تدريسها. وبالقدر الذي تكون فيه أهداف التدريس ممثلة في الاختبار يكون الاختبار صادقا) وأن الجانب الأساس في صدق المحتوى هو في اختيار عينة الأسئلة (الفقرات) وتحديد ما إذا كانت العينة المختارة مناسبة وممثلة لنطاق السلوك المراد قياسه الذي يفترض فيها أنها تمثله (محاسنة، ٢٠١٣، ص ١٥٠)

٣- الثبات : ويقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما تم استخدامه أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة . فثبات الاختبار هو اتساق الدرجات التي نحصل عليها من الأشخاص أنفسهم عندما يعاد اختبارهم بالاختبار نفسه أو بصيغة مكافئة للاختبار (الطريي، ١٩٩٧، ص ١٧١)، ومعامل الثبات هو معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الاختبار بين مرات الإجراء المختلفة، إذن فمعامل الارتباط بين الاختبار نفسه، ومفهوم الثبات من الناحية النظرية يعني درجة الإتساق في عمليات القياس التي تجري لشيء من الأشياء. وتعرف (أنستازي) الثبات بأنه الإتساق في الدرجات التي نحصل عليها من الأفراد أنفسهم بتطبيق الاختبار نفسه. أما من الناحية العملية، فالثبات يعرف بأنه إلى أي درجة يمكن الإعتماد على المقاييس لإعطاء معلومات متسقة وغير غامضة بحيث تعكس الخصائص الحقيقية للصفة أو الخاصية المقاسة والتي لم تتأثر بالصدفة. (أناستازي وأوربينا، ٢٠١٥، ص ٢٢)،

٤- الواقعية : هي مدى دقة تمثيل الواقع .

٥- القابلية للتقنين : يكون الاختبار مقنناً عندما يتم الحصول على عينة منظومة للأداء تحت ظروف محددة ومتشابهة .

٦- الشمول : أن يكون الاختبار شامل للمادة المتعلقة بقدر الإمكان .

٧- الإقتصاد : ويقصد به إقتصاد الوقت والموارد .

٨- القابلية للتطبيق : إجراء الاختبار في ظروف العادية (صبيحي، ٢٠٠٠، ص ٥٩)

خطوات إعداد الاختبارات التحصيلية:

أولاً- **تحديد الهدف من الاختبار:** يعد الاختبار أداة لقياس نواتج التعلم عند الطلاب، ولكي يكون القياس دقيقاً فلا بد أن يقوم المعلم بتحديد أهداف الاختبار بدقة ووضوح.
ثانياً- **تحديد وتحليل المحتوى:** يعد المحتوى الوسيلة الرئيسة لتحقيق الأهداف المنشودة، ويعتبر تحديد وتحليل الموضوعات التي يشملها الاختبار، خطوة أساسية في إعداد الاختبارات التحصيلية.

ثالثاً- **تحديد وصياغة الأهداف التعليمية لموضوعات الاختبار:** يتم في هذه الخطوة تحديد الأهداف التعليمية (نواتج التعلم المراد تحققها عند الطلاب)، ويتم صياغتها بطريقة إجرائية سلوكية، وفق مواصفات ومعايير صياغة الأهداف السلوكية. فالهدف السلوكي عبارة تصف التغيير المرغوب فيه في مستوى من مستويات الخبرة او سلوك المتعلم معرفياً او مهارياً او وجدانياً عندما يكمل خبرة تربوية معينة بحيث يكون هذا التغيير قابلاً للملاحظة والقياس. فبدون اهداف واضحة ومحددة لايعلم التدريسي ماذا يقيس . فالاختبار التحصيلي ما هو الا قياس لتلك الاهداف . ويجب ان لا يُحيد الاختبار عن تلك الاهداف مهما كانت الظروف . والواقع هناك عدد من المدرسين يقومون بتدريس طلبتهم شئ ويختبرونهم في شئ اخر . وهذا الاسلوب خاطئ وغير صحيح (النجار، ٢٠١٠:ص١٣٤)

وقد صنف التربويون الاهداف السلوكية الى ثلاثة مجالات، وهم (المجال المعرفي) و (المجال الحسي حركي) و (المجال الانفعالي) . وقد صَنَّف بلوم وآخرون (١٩٨٥م) أهداف المجال المعرفي إلى ستة مستويات متدرجة من العمليات العقلية البسيطة إلى العمليات العقلية المتقدمة بما يتفق مع المبادئ والنظريات النفسية للتعلم ، حيث تصنّف الأهداف التعليمية في المجال المعرفي إلى ستة مستويات (Talbot,2001:p.104)

هي:

١- المعرفة: ويقصد بها تذكر المادة التي سبق تعلمها، ويمثل التذكر أدنى مستويات نواتج التعلم في البعد المعرفي، وأفعالها هي: يعرّف، يَصِفُ، يعيّن، يُعَنون، يُقَابِل، يَخْتارُ، يَكْتَبُ، يضع قائمة، يتعرّف، يُسمي.

٢- الفهم أو الاستيعاب: يقصد به القدرة على إدراك معنى المادة، ويمكن أن يظهر هذا عن طريق ترجمة المادة من صورة إلى أخرى، أو تفسيرها وشرحها، أو تقدير الاتجاهات المستقبلية، وأفعالها هي: يُحوّل، يُدافع، يُميز، يُقدّر، يُفسّر، يُعمّم، يُعطي.. أمثلة: يستنتج، يُعبّر، يُلخص، يَنتَبأ.

٣- التطبيق: وهو القدرة على استعمال ما تعلمه المتعلم في مواقف جديدة ومحسوسة. ويشتمل ذلك على تطبيق القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات. ويتطلب هذا مستوى أعلى من الفهم مما يتطلبه الاستيعاب وأفعاله هي: يُغيّر، يَحسب، يوضح، يكتشف، يتناول، يُعدّل، يُشغل، يُجهز، يتبع، يُبين، يحل، يستخدم، يقارن، يتحكم، يعرض، يطبق، يربط، يُنظم .

٤- التحليل: هو قدرة المتعلم على تفتيت مادة التعليم إلى عناصرها الجزئية المكونة لها. ويشتمل هذا على تعيين الأجزاء وتحليل العلامات بينها. وهذا المستوى أعلى من النواتج الفكرية للفهم والتطبيق لأنه يتطلب فهما للمحتوى والشكل البنائي للمادة. وأفعاله هي: يجرى، يفرق، يميز، يتعرف إلى، يعين، يشرح، يستد، يختصر، يستنتج، يربط، يختار، يفصل، يقسم، يحدد، يقرن، يشير إلى.

5- التركيب: يقصد به قدرة المتعلم على وضع الأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد، وقد يتضمن هذا إعداد خطاب أو موضوع أو محاضرة. والنواتج التعليمية في هذا المجال تركز على السلوك الإبداعي، وتكوين أنماط بنائية جديدة. أفعاله: يصنف، يؤلف، يجمع، يبدع، يبتكر، يصمم، يشرح، ينظم، يولّد، يعدّل، يخطط، يعيد، ترتيب، يلخص، يحكي، يعيد بناء، يقرن، يعيد، تنظم، يعيد كتابة.

٦- التقويم :وهو القدرة على الحكم على قيمة المادة. وينبغي لهذه الأحكام التي يصدرها المتعلم، أن تستند على معايير محددة سواء أكانت معايير داخلية خاصة بالتنظيم، أم خارجية خاصة بالهدف. وعلى المتعلم أيضا أن يحدد نوع المعيار المستخدم. وتمثل نواتج التعلم لهذا المجال أعلى مستويات التعلم في المجال المعرفي، لأنها تتضمن عناصر من كافة المستويات السابقة (الصمادي، ٢٠٠٤:ص٩٧).

رابعاً :اعداد جدول المواصفات **Table of specification** ، يمثل جدول المواصفات الخارطة التي سيصمم في ضوءها الاختبار ، فإذا كانت تلك الخارطة دقيقة وواضحة كان الاختبار صادقا ويسمى احياناً بالخطة الاختبارية او لائحة المواصفات او البقعة الزرقاء (Blueprint) ويشمل على مصفوفة من الخلايا يحتوي السطر الافقي الاعلى على الاهداف التعليمية واوزانها ويحتوي العمود الاول (على اليمين) على الموضوعات الدراسية واوزانها اما العمود على اليسار فيمثل عدد الاسئلة (النجار، ٢٠١٠:ص٨٦).

فوائد جدول المواصفات:

- ١- يضمن صدق الاختبار لأنه يجبر المدرس على توزيع الاسئلة على مختلف أجزاء المادة وعلى جميع الأهداف.
- ٢- يمنع وضع الاختبارات الحفظ غيباً لان الحفظ غيباً قد يكون احد الأهداف ولكنه ليس كل الأهداف والفاحص عندما يعد جدول المواصفات يأخذ جميع مستويات الأهداف بعين الإعتبار .
- ٣- يشعر الطالب بأن وقته لم يضع سدى في الإستعداد للأختبار ،إذ إن الإختبار قد غطى جميع أجزاء المادة .
- ٤- يغطي كل جزء من المادة وزنه الحقيقي بالنسبة للزمن الذي انفق في تدريسه وحسب الأهمية .

٥- يمكن ترتيب الاسئلة حسب الاهداف وذلك بوضع جميع الاسئلة التي يقيس هدفاً
ما معاً مما يمكن من جعل الاختبار أداة تشخيصية فضلاً عن كونه أداة تحصيلية
(ابو لبة، ١٩٨٧:ص٩٨)

خامساً- تحديد نموذج الإجابة :

من الضروري ان يتخذ التدريسي قراراً فيما اذا كانت درجة الاسئلة متساوية او بعضها
اعلى من غيرها بحيث يصبح هذا النموذج معياراً يستخدمه التدريسي مع جميع
الاجابات.ومن فوائد الإجابة النموذجية ، انها تعتبر محكات لمدى وضوح الأسئلة ووجود
إجابات محددة لها ،وتضمن وجود حلول يمكن التوصل إليها بالنسبة لحل المشكلات
والمسائل الحسابية ،وإن كانت هناك طرق أخرى للحل يبين النموذج كيفية توزيع
العلامات عليها ثم تؤكد على إن الاهداف المنوي قياسها قد أختيرت .

وعند إعداد الإجابة النموذجية يراعي ما يأتي : تحضير الإجابة النموذجية عند كتابة
الأسئلة ،واضع الأسئلة هو أفضل من يقوم بوضع الإجابة النموذجية ، تقييم الإجابة
النموذجية بالطريقة نفسها لمراجعة ورقة الاسئلة ، توزيع علامة السؤال بشكل يتوافق
ومتطلباته .

عند التصحيح يراعي ما يأتي :مناقشة دليل التصحيح قبل البدء بعملية التصحيح ،
والتزام المصححين جميعهم بدليل التصحيح ، تعميم كل قرار أو إجراء يتم إتخاذه على
المصححين جميعهم عند حدوث تعديل على الإجابة أو وجود إجابة بديلة أخرى
(Marso & Pigge:p.157).

سادساً:تحديد نوع الاسئلة، هنالك عدة اشكال وانواع مختلفة من الاسئلة يمكن للتدريسي
استخدامها مع مراعاة :

- ١- اللوائح والتعليمات الصادرة من مديرية التربية.
- ٢- شروط صياغة الاسئلة الموضوعية والمقالية .

٣- الدقة في استخدام الافعال السلوكية وتوضيح مدلولها للطلبة . كما في الحالات
الاتية :

جدول (١)

يوضح الدقة في استخدام الافعال السلوكية وتوضيح مدلولاتها للطلبة

الافعال الواردة	الإجابة المطلوبة	الافعال الواردة	الإجابة المطلوبة
المقارنة	توضيح التشابه	ارسم	اعمل رسم وعنوان
التغيير	وضح الإختلاف	عدد	أذكر نقاط فقط
انتقد	إعطاء الإيجابيات والسلبيات للموضوع	التقويم	اعطاء الايجابيات والسلبيات مع وجهة النظر لكل منهما مع ذكر السبب
عرف	اعطاء معنى عادي للمصطلح	وضح	إعطاء امثلة
اشرح	اذكر بالتفصيل حول شئ معين	فسر	اعطاء معنى حاجة معينة
ناقش	اعطاء تفاصيل ايجابية وسلبية لموضوع ما مع اثبات الادلة لهذه الاجابات	بيان السبب	ذكر السبب ، التبرير

سابعاً:تطبيق الاختبار ، لابد ان يحرص التدريسي كل الحرص على تهيئة ظروف
الملائمة للاختبار ، بحيث تنخفض فيه درجة القلق عند الطلبة الى ادنى مستوى ، وهذا
يتم من خلال : اختيار المكان المناسب . اختيار الوقت المناسب ،لاتشعر الطلبة
بأهمية الاختبار اكثر مما يستحق ، لاتسمح بالغش من خلال المراقبة الحازمة.
ثامناً: تحليل الإحصائي للإختبار ، حتى يتمكن المعلم من تفسير النتائج التي حصل
عليها الطلبة ، ويعرف مدى صلاحية الأسئلة وتحقيقها للأهداف،يجب أن يطلع على
المعالم الإحصائية الآتية : (ملحم،٢٠٠٢:ص ١٣٤).

١- الوسط الحسابي: ويقصد به علامات طلاب صف ما ويحسب في الصف الواحد كما يأتي

$$\text{الوسط الحسابي} = \frac{\text{مجموع علامات طلاب الصف}}{\text{عدد طلاب الصف}}$$

وأما الوسط الحسابي للفقرة أو السؤال ، فيحسب كالآتي:

$$\text{الوسط الحسابي للفقرة} = \frac{\text{مجموع علامات الطلبة على السؤال (الفقرة) (مراد، ٢٠٠٢:ص ١٠٤)}}{\text{عدد الطلبة}}$$

الدلالات الإحصائية للوسط الحسابي: كلما ارتفعت قيمة الوسط الحسابي للعلامات دل ذلك على أداء افضل ، بشرط أن لا تكون هناك قيم متطرفة عالية أدت إلى ارتفاع الوسط الحسابي ، كلما كانت العلامات موزعة على جانبي وسطها الحسابي بشكل متماثل ومتساو كان التوزيع معتدلاً وكاشفاً عن الفروق بين الطلاب بصورة افضل .

١- معامل السهولة : نسبة التلاميذ الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة، فإذا ما أجاب ٧٠% من التلاميذ عن سؤال ما إجابة صحيحة ، كانت سهولة السؤال ٧٠% . باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة}}{100} \times 100$$

٢- معامل الصعوبة : تحسب لكل فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، ولكل سؤال من الأسئلة المقالية كما يلي

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{مجموع العلامات المحصلة للسؤال (الفقرة)}}{100} \times 100$$

يكون مدى قيم معامل الصعوبة (صفر % - ١٠٠ %) ، فإذا كان معامل الصعوبة ١٠٠% فهذا يدل على أن السؤال سهل جداً ، أما إذا كان معامل الصعوبة صفرًا % ، فهذا يدل على أن السؤال صعب جداً ؛ لهذا فإنه ينصح بالاحتفاظ بالفقرة أو السؤال إذا كان معامل الصعوبة يقع بين (٣٠ % - ٧٠% :

٣-معامل التمييز :يتم استخراج معامل التمييز للفقرة أو السؤال باتباع الخطوات الآتية :
ترتيب علامات الطلاب الكلية ترتيباً تنازلياً ، تحديد الفئة العليا (٢٧%) وهم من
حصلوا على أعلى العلامات ، والفئة الدنيا (٢٧%) وهم من حصلوا على أدنى
العلامات .

معامل التمييز=مجموع العلامات المحصلة من الفئة العليا - مجموع العلامات المحصلة من الفئة الدنيا $\times 100\%$
عدد الطلبة في إحدى الفئتين $\times$ علامة السؤال

نكون قد قسمنا الطلاب حسب علاماتهم إلى مجموعتين متساويتين ،المجموعة العليا
والمجموعة الدنيا

دلالات معامل التمييز :

- إذا كان معامل التمييز سالباً فهذا يعني أن الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة من الفئة الدنيا أكثر من عدد من أجابوا عليها إجابة صحيحة من الفئة العليا . لذلك تكون الفقرة ذات تمييز سالب وتستبعد .
- إذا كان معامل التمييز (صفر) ، فهذا يعني أن عدد من أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة من الفئة الدنيا يساوي عدد من أجابوا عليها إجابة صحيحة من الفئة العليا، أو أنه لم يجب أحد عليها إجابة صحيحة من الفئتين وفي كلتا الحالتين تكون الفقرة غير مميزة وتستبعد .
- إذا كان معامل التمييز أكثر من (صفر) باتجاه موجب ، فإن هذا يعني أن عدد من أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة من الفئة العليا أكبر من عدد الذين أجابوا عليها إجابة صحيحة من الفئة الدنيا ، أي أن تمييز الفقرة تميز موجب.
- إذا كان معامل تمييز الفقرة أو السؤال تساوي (١) هذا يعني أن أفراد الفئة العليا جميعهم قد أجابوا عليها إجابة صحيحة ، وان أفراد الفئة الدنيا جميعهم قد خطأوا في الإجابة عنها . وهذا يعني أن الفقرة ذات تمييز عال، إذن يقبل معامل التمييز ضمن المدى (٠,٤٠ - ١,٠٠)(عدس،١٩٩٧:ص ١٢٤)

تصنيف الاختبارات التحصيلية وفق نوع الاستجابة: تصنف الاختبارات التحصيلية وفق نوع الاستجابة الى اختبارات شفوية وعملية وتحريرية.

اولاً : الاختبارات الشفوية **Oral Tests** هو الاختبار الذي يوجه فيه التدريسي اسئلة شفوية ويستجيب لها الطالب بأجابات شفوية غير مكتوبة ويكون فيها التدريسي والطالب وجهاً لوجه وغالباً ما تكون فردية .

مجالات استخدامها :

- التعرف على مدى اتقان الطالب للمادة الدراسية بمعزل عن القدرات الكتابية .
- قياس الجوانب اللغوية وبيان حسن التلفظ وتركيب الجمل .

مزايا وعيوب الاختبارات الشفوية:

- تعد الاختبارات الشفوية الاساس في تقويم بعض المواد التي لا يمكن تقويمها الا بها.
- لا تحتاج الى وقت وجهد في اعدادها .
- توفر فرصة للتدريسي ان يتعامل مع الطالب مباشرة .
- تحتاج الى وقت كبير في تنفيذها .
- يتأثر بالفكرة السابقة عن الطالب .
- تقدير الدرجة فيها يتسم بالذاتية .
- لا تمنح الطالب الوقت الكافي للتفكير بالسؤال .

بعض الاساليب والطرق لتحسين الاختبارات الشفوية :

- الاعتماد على اكثر من تدريسي واحد في تقويم الطالب .
- ان تعد بطاقات مكتوب عليها اكثر من سؤال ويقدر عدد الطلبة
- تحديد الاجابة النموذجية لكل سؤال .
- محاولة ازالة التوتر والارتباك اثناء الاختبار .
- لابد لكل تدريسي ان يستخدم الاختبار الشفوي خلال المحاضرات اليومية .
- يجب الا تعتمد على نمط واحد في الاجابة . (الصمادي، ٢٠٠٤:ص٩٦)

ثانياً : اختبارات الاداء (العملية) Performance Tests : يهتم هذا النوع من الاختبارات لقياس الاهداف التعليمية التي لايمكن قياسها الا عن طريق الملاحظة المباشرة والتي لاتعتمد في بعض جوانبها على الاختبارات الشفوية او التحريرية انما تعتمد على مايقدمه الطالب من اداء عملي في الواقع الفعلي . وتركز هذه الاختبارات عادة على الطريقة او الناتج او عليها معاً ، ففي حالةلقاء خطاب او العزف على آلة موسيقية او ممارسة السباحة او اي نوع اخر من انواع المهارات الحركية يكون التركيز منصّباً نحو الطريقة التي يتم بها الاداء المطلوب ، اما في حالة الاعمال الفنية كالرسم والنحت وماشابه ذلك فيكون التركيز منصّب حول النتائج النهائية اكثر من كونه موجّهاً نحو طريقة الوصول الى الناتج . وفي حالات اخرى يكون التركيز حول الطريقة والناتج مثل الضرب على الالة الكاتبة (عودة، ١٩٩٩:ص١٨٦) **الورقة والقلم:** نؤكد تطبيق المعرفة او اداء المهارات كتابياً وغالباً اما تستخدم الصيغة الفعلية مثل .. ارسم خريطة الوطن العربي، ارسم اجزاء لنبات معين، صمم جدول مواصفات .. الخ

١- **التعرف:** تتطلب من المتعلم على الخصائص الاساسية للاداء ، كأن يحدد المتعلم الاجزاء التي تتألف منها احدى الالات او تحديد مواقع المدن او تصنيف المواد المختلفة، التعرف على العدسات المختلفة .

٢- **تمثيل الادوار:** ويطلق عليه اختبارات الاداء الظاهري اذ تقدم للطالب نماذج مصغرة للعمل مشابهة بما هو موجود في الواقع ، مثل اختبارات الطيارين على نماذج الطائرات تعمل بنفس مواصفات الطائرات الاعتيادية دون ان تحلق بالجو واختبار لطلبة الطب بموضوع التشريح على جثث الموتى . او التدريس المصغر عندما يقوم الطالب مقام المدرس امام زملائه .

٣- **عينة العمل:** تعد من اكثر انواع اختبارات الاداء واقعية اذ يطلب فيها اداء مهمات عملية على انها مثال للاداء المطلوب تقويمه حتى يثبت الطالب بالدليل القاطع

انه قادر على الاداء بكفاءة وانجاز عاليين.مثل معرفة قدرة الفرد على قيادة سيارة وتنقسم
هذه الاختبارات الى نوعين :-

أ-الاختبارات التي يسهل فيها التمييز بين الصواب والخطأ في الاداء مثل الاداء العقلي
في التربية الرياضية ، الكتابة على الالة الطابعة .

ب-الاختبارات التي تعتمد على حكم الملاحظين والفاحصين . مثل العزف على آلة
موسيقية او رسم لوحة فنية (فريد،٢٠٠٣:ص٨٩) .

ثالثاً : الاختبارات التحريرية Essay Tests

يتطلب من الطالب في هذا النوع من الاختبارات ان يكتب الاجابة كتابة اي ان يستخدم
الورقة والقلم عند الاجابة فهو لا يستخدم النطق كما هو في الاختبار الشفوي ولايستخدم
المهارة اليدوية كما في الاختبار الادائي فهذه الاختبارات تمنح الطالب الوقت الكافي لان
يعيد ويضيف دون اثاره واحراج . وقد تكون الاجابة حرة او مقيدة ويمكن تصنيفها الى
قسمين بحسب نوع الاجابة .

اولاً : اختبارات المقالية: وهي نوع من الأسئلة التي تعتمد على الإجابة الحرة للطالب ،
تلك الإجابة التي ينشئها بطريقته الخاصة استجابة للسؤال المطروح.

المزايا

- تتمي القدرة الفكرية للطالب على التعبير الكتابي وتنظيم الافكار .
- تساعد الطلبة على فهم عام وشامل للمادة الدراسية .
- تستخدم في تقويم الاهداف التي تدخل ضمن العمليات العقلية العليا(كالتحليل والتركيب
والنقويم)
- للطالب حرية الاجابة .

-عدم تأثيرها بعامل الحسد والتخمين (الكبيسي،٢٠٠٨:ص ٩٧) .

العيوب

- ١- ذاتية التصحيح :: فالدرجة تتأثر بأسلوب الطالب وخطه وكذلك تتأثر بالحالة النفسية
للتدريسي اثناء التدريس .

- ٢- عدم الشمولية :: يشمل الاختبار المقالي عادة من عدد قليل من الاسئلة وبذلك سيكون عينة غير ممثلة لجوانب المادة المراد قياسها .
- ٣- بعض الاسئلة يكتنفها الغموض والعمومية .
- ٤- يتطلب تصحيحها وقت وجهد كبير .
- ٥- يلعب الخطأ والصدفة دوراً كبيراً في مثل هذا النوع من الاسئلة .. فقد يركز الطالب على جزءاً معيناً من المادة وتأتي معظم الاسئلة منها والعكس صحيح .
- ٦- تتيح الفرصة للتحايل والمراوغة ، وخاصة اذا لم يستطيع الطالب تذكر المادة جيداً ويكتب معلومات لاعلاقة لها بالسؤال مما يضطر المصحح الى ان يعطي عدداً من الدرجات بدلاً من الصفر .

ومن الدراسات التي تدعم ذاتية التصحيح في الاختبار المقالي (دراسة ستارك وأليوت)، ارسل ورقتي لغة انكليزية الى (١٤٢) مدرس لغرض تصحيحها ولما جمع الاوراق بعد تصحيحها تراوحت درجات الورقة الاولى بين (٥٠-٩٨%) والورقة الثانية بين (٦٤-٩٩%) اعادة التجربة على مادة الهندسة المستوية فأرسلت ورقة الى (١٣٧) مدرس رياضيات تراوحت درجاتهم بعد تصحيحها بين (٢٨-٩٥%) (العزاوي، ٢٠٠٧:ص٨٥)، وأجريت دراسة في احدى الجامعات الامريكية ، حيث صحح ستة اساتذة ورقة في مادة التاريخ واقرت اللجنة على ان الورقة راسبة وزعت نفس الورقة على مجموعة من المدرسين وحصلت الورقة على درجات تتراوح بين (٤٠-٨٠%) (العمرى، ١٩٩٧:ص٦٩) .

٢- الاختبارات القصيرة :ان هذه الصيغة من الاسئلة مشتقة من الاختبار المقالي غير المحدد ولكنها بصورة متطورة ويتطلب هذا النوع جواباً موجزاً ومحدداً فالاسئلة تحدد نوع الاجابة مثل (اجب عن لايزيد عن سطرين - حدد اجابتك في خمس اسطر - عدد - عرف ... وغيرها) .

٣- اختبارات التكميل: تكون الاجابة عليها في جملة او شبه جملة او عبارة قصير وتبدأ الاسئلة في مثل هذا النوع مثل (اكمل ماتراه ناقصاً من العبارات الاتية) .

٤- اختبار املأ الفراغات: يتطلب هذا النوع اجابة محددة وبدقة وتكون الاجابة اما بكلمة او رمز او عدد (شاهين، ١٩٩٩:ص١٠٦)

ثانياً :: الاختبارات الموضوعية :- يقصد بالأسئلة الموضوعية تلك التي تكون الإستجابة لها قصيرة وإجاباتها محددة بمعنى أن هناك إجابة صحيحة واحدة لكل سؤال، كما عرفت بالموضوعية لأن تصحيحها يتم بشكل موضوعي، فهي لا تعتمد على ذاتية المصحح في تقدير الدرجة، وإنما تعتمد على الإجابة النموذجية كمعيار لتصحيح يعتمد عليه جميع المصححين في المادة الواحدة (النجار، ٢٠١٠: ص ٨٢) وهي على أنواع منها:

١- **الصواب والخطأ True – False**: مجموعة من الجمل أو العبارات بعضها متضمن معلومات صحيحة مما درس الطالب في مادة ما، والبعض الآخر متضمن معلومات خاطئة، ثم يطلب من الطالب المختبر الحكم على تلك العبارات فيما إذا كانت صحيحة أو خاطئة، ويستخدم مع المادة الدراسية التي تتضمن اصلاح بعض المفاهيم الخاطئة، ويقيس تذكر المعلومات، المصطلحات والمفاهيم ولا يصلح هذا النوع مع المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقييم .

٢- **الإختيار من المتعددة**: يعد الاختبار المتعدد من أفضل أنواع الأسئلة الموضوعية و أكثر انواع الاختبارات القائمة على اساس التعرف واكثرها مرونة واقل تأثيراً بعامل التخمين من اختبار الصواب والخطأ، إذ يمكن إستخدامها لقياس أي من الأهداف السلوكية التي يمكن تقويمها بالاختبارات المقالية، ماعدا الأهداف التي تتطلب مهارة التعبير الكتابي، كما يصلح هذا الاختبار لقياس القدرة على تذكر المعلومات والقدرة على فهم وتطبيق المبادئ والقدرة على التحليل، ويتكون الاختبار المتعدد من جزئين :

أ- المقدمة التي تطرح المشكلة وتسمى اصل الفقرة .

ب- قائمة من الاجابات او البدائل الممكنة للاجابة ، والقاعدة العامة ان يكون هناك بديل واحد صحيح او افضل الاجابات.

٣- **أسئلة المطابقة Mcetching Tests**: هذا النوع من أكثر انواع الأسئلة الموضوعية أهمية وفائدة لأن عنصر الموضوعية فيه متوفر بدرجة كبيرة، والعلّة في ذلك أن عنصر التخمين فيه أقل بكثير مما في غيره من الأسئلة، وخاصة أسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من المتعدد، وهذا ما يزيد من عنصر الثبات فيه ذلك العنصر الذي يعد من المؤشرات الهامة إلى جانب عنصر الصدق في الإختبارات، ويتكون من عمودين متوازيين يحتوي كل منهما على مجموعة من العبارات او الرموز او الكلمات

يمس العمود الايمن بالمقترحات والثاني بالاستجابات او الاجابات وتعطى بنود المقدمات
ارقاماً متسلسلة اما الاجابات فتعطى رموز ((أ - ب - ج)) ويطلب من المتعلم ان
يطابق العمود الاول مع الثاني ويأتي السؤال بأي صيغة كانت (النجار، ٢٠١٠:ص٩٣).
٤- أسئلة التصنيف: عبارة عن طرح بعض الكلمات التي يوجد علاقة تشابه ثم يضمن
بينها كلمة لا علاقة لها بها جميعاً، ويطلب من الطالب أن يحدد أما يوضع إشارة خطأ
أمامها، أو وضعها في دائرة، أو وضع خط تحتها، وما ذلك.

٥- أسئلة إعادة الترتيب: يقوم المعلم بكتابة كلمات أو جمل أو عبارات، أو أرقام، أو
أحداث أو وقائع بدون ترتيب، ويطلب من الطلاب إعادة ترتيبها حسب ما يراه
مناسباً، فقد يطلب ترتيب الأحداث تصاعدياً، أي من القديم إلى الحديث، وقد يطلب
العكس، وفي الأرقام قد يطلب إعادة ترتيبها من أصغر إلى الأكبر، أو العكس، ثم يعيد
كتابتها مرتبة.

٦- أسئلة الحقيقة أو الرأي: في هذا النوع من الأسئلة يكتب المعلم مجموعة من العبارات
بعضها يمثل حقائق، والبعض الآخر يمثل آراء، ثم يطلب من الطلاب الحكم على تلك
العبارات فيما إذا كانت تمثل حقائق أو لآراء.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اولاً- منهجية البحث:عند الباحثون الى استخدام المنهج الوصفي وذلك لملائمته مع طبيعة البحث الحالي ، اذ يعد هذا المنهج أكثر طرائق البحث شيوعاً لقدرتها على تزويدنا بمعلومات وحقائق يمكن أن تبني عليها مستويات جيدة من الفهم العلمي" (فاندالين، ٢٠٠٣، ص٣٣٤) .

ثانياً- مجتمع البحث:يتكون المجتمع البحث من مدرسي ومدرسات المواد الدراسية للصفين الدراسيين(السابع والثامن)من مرحلة التعليم الاساسي،من لديهم خدمة فعلية في التدريس واعداد الأسئلة وإجراء الإمتحانات التحريرية لمدة (٥) سنوات فأكثر لمدارس التعليم الأساسي في مركز محافظة أربيل للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦)، وبذلك قد بلغ اعدادهم الكلي (٦٦٥٤)، بواقع (٢٣٤٢)مدرساً و(٤٣١٢) مدرسة،وقد اقتصر البحث الحالي على الصفين السابع والثامن من مرحلة التعليم الاساسي لكون ان عملية التقويم وإجراء الامتحانات في الصفوف الست الأولية هي إمتحانات شفوية وأدائية مع عدم وجود العدد الكافي من المواد الدراسية من تخصصات العلمية والأدبية في الصفوف الستة الأولى من هذه المرحلة وإجراء امتحانات وزارية للمرحلة التاسعة التي تخضع لإجراء وتعليمات محددة وإعداد الأسئلة من قبل لجان في وزارة التربية . وجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

يبين توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والمرحلة التعليمية

مجتمع البحث	اعداد المدرسين		المجموع
	الذكور	إناث	
مدارس الاساس	٢٣٤٢	٤٣١٢	٦٦٥٤

ثانياً - عينة البحث: بعد تحديد مجتمع البحث من تدريسي مرحلة التعليم الاساسي الذين شملتهم البحث، لقد تم إختيار عينة منهم للبحث بالطريقة العشوائية متعددة المراحل وكما يأتي :

١- إختيار (٧) مدارس من بين المدارس التي تحوي على الصفين السابع والثامن من بين مدارس مركز محافظة اربيل .

٢- إختيار مدرسي ومدرسات مادتين أساسيتين من الإختصاص الأدبي وهما (الإجتماعيات و اللغة الإنكليزية) ومادتين اساسيتين من الإختصاص العلمي وهما (العلوم والرياضيات) واذي بلغ عددهم (٩٩٨) مدرساً ومدرسة ،من ذوي الخدمة (٥) سنوات فأكثر والقائمين بالتدريس وإعداد أختبارات تحصيلية للمواد الدراسية الأربعة المحدد في النقطة السابقة فعلاً.

٣- إختيار (٢٥٠) مدرساً ومدرسة للمواد الدراسية الأربعة وللصفين السابع والثامن من مرحلة التعليم الاساسي بالطريقة العشوائية الطبقية والتي قد مثلت (٢٥%) تقريباً من مجموع التدريسين المحدد في النقطة السابقة وهي نسبة مناسبة لما قد أكد عليه المختصون في مجال القياس والتقويم (العجيلي وآخرون، ١٩٩٨:ص١٧٩)، قد تم اختيار العينة من كل مدرسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وبسبب الإجابة العشوائية والترفيف في الإجابة وأخطاء البنية الشخصية تم استبعاد (٢٠) إستمارة ،بذلك بلغ عينة التحليل الإحصائي (٢٣٠) استمارة بواقع (١١٦) مدرساً و(١١٤) مدرسة وهي عينة التي تمثل المجتمع الاصلي .

ثالثاً - أداة البحث الاولى : حيث صمم الباحثون الاداة بعد اطلاعهم على عدة مراجع متخصصة في القياس والتقويم التربوي وعدد من الدراسات العلمية التي كانت الاختبارات التحصيلية مجالاً هاماً لها مثل (دراسة العمر ١٩٨٩) و(دراسة الاغا ١٩٩٤) و(دراسة العمري ١٩٩٧) و(دراسة القباطي ١٩٩٨) و (دراسة الجنازة ١٩٩٩) و(دراسة السطري ٢٠٠٩)، والتي بلغت بصورتها الاولى (٤٠) معياراً موزعة على اربعة مجالاً

رئيسياً هي :المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد وعدد فقراته
(٦) فقرة ، والمعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد عدد فقراته
(٥) فقرة ، والمعايير المطلوبة في طباعة الاختبار واخراجه وعدد فقراته (٥) ،
والمعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد وعدد فقراته (٢٤) فقرة موزعة على
خمس أنواع من الاسئلة وهم (الاسئلة المقالية وعدد فقراتها مكونة من (٥) والاسئلة
التكميلية عدد فقراتها (٤) فقرة واسئلة الصواب والخطأ البالغ عدد فقراتها (٤) فقرات
،واسئلة المطابقة عدد فقراتها (٣) فقرة ثم الاسئلة من نوع الاختيار من المتعدد البالغ
عدد فقراتها (٨) فقرة، بحيث تكون الأجابة عن هذه الفقرات وفقاً للسلمين (يعتمد-
لايعتمد)(ملحق ٢).

ولغرض زيادة التأكد من صلاحية تلك الفقرات لإتخاذها كمعايير،تم إستخراج خاصيتي
الصدق والثبات لها كخصائص سايكومترية لفقرات أية أداة يمكن الإعتماد عليها وكما
يأتي:

١- الصدق الاداة: بهدف التأكد من مدى صلاحية فقرات الاداة ، قام الباحثون بعرضها
على عدد من الخبراء والمحكمين في مجال التربية وعلم النفس والقياس والتقويم و البالغ
عددهم (١٣) خبيراً (ملحق ١) وذلك للوصول الى افضل الاراء حول اداة البحث وإجراء
بعض تعديلات على محتوى ومضمون الفقرات ، وتم الاخذ بارائهم وذلك باضافة بعض
الفقرات في المجال الرابع وهو المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد
وعدها (٨) فقرات موزعة على انواع الاختبارات التحصيلية ، وإضافة مجال الخامس
وهو) معايير تصحيح الإجابات على الإختبارات التحصيلية البالغ عدد فقراته (٦) هذا
اجمع الخبراء والمحكمون بنسبة (٨٥%) على مناسبة فقرات معايير الاختبارات
التحصيلية الجيدة لقياس الغرض الذي أعدت من أجله ، ومن ثم الوصول الى اداة
الدراسة بصورتها النهائية مؤلفة من (٤٩) فقرة موزعة على خمسة ابعاد رئيسية (ملحق
٣).

٢-ثبات الاداة:للتأكد من ثبات الاداة قام الباحثون بالاعتماد على طريقة إعادة الاختبار ،حيث تم تطبيق الاختبار مرتين على العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٥٠) مدرساً ومدرسة ،وكانت الفترة الزمنية بين تطبيق الأول والتطبيق الثاني (١٥) يوماً ، ثم حسبت معامل الارتباط بين التطبيقين حيث بلغ قيمة معامل الثبات (٠,٩٠) وهو دال عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وكذلك الإعتماد على معادلة الفا كرونباخ ، تم حساب معامل الفا لجميع بنود المقياس ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٥) وهو دال عند مستوى (٠,٠٠١).مما يتضح من ذلك بأن المقياس على درجة عالية من الصدق والثبات .

٣-تصحيح الإجابات: تم تفريغ البيانات على جهاز الحاسب الالكتروني بإعطاء الدرجة (١) عند توفر المعيار والدرجة (٠) عند عدم أعتد المعيار في إختبار التحصيلي قيد الدراسة ، اي ان العلامة النهائية للاختبار التحصيلي التحريري الجيد هي (٤٩) درجة ،حيث تمثل الدرجة النهائية لمحور توفر المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الإختبار التحصيلي الجيد هي (٦) درجات ، والدرجة النهائية لمحور توفر المعايير المطلوبة في كتابة الإختبار التحصيلي الجيد هي (٥) درجات والدرجة النهائية لمحور توفر المعايير المطلوبة في طباعة الإختبار وإخراجه هي (٥) درجات ، والدرجة النهائية لمحور توفر المعايير النوعية للفقرات الإختبار التحصيلي الجيد هي (٣٣) درجة موزعة كما يلي ((٧ درجات للاسئلة المقالية ، و(٦ درجات للاسئلة التكميل ، و(٧ درجات لاسئلة الصواب والخطأ ، و(٥ درجات لاسئلة المطابقة ، و(٨ درجات لاسئلة الاختيار من المتعدد)) ، والدرجة النهائية لمحور معايير تصحيح الاجابات على الإختبارات التحصيلية.

ثالثاً - الوسائل الإحصائية :لغرض تحليل البيانات تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية:

- ١- النسبة المئوية لأستخراج نسبة إتفاق الخبراء على صدق فقرات اداء البحث.
- ٢- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية .

٣- معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات اداة البحث .

٤- تحليل تباين ثنائي للمتغيرات الجنس والخبرة

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء من البحث على عرض نتائج ومناقشتها وفقاً لأهداف البحث وكما يأتي :

أولاً-بالنسبة للهدف الأول والذي ينص على (التعرف على معايير الاختبارات التحصيلية المناسبة لدى تدريسي مدارس التعليم الاساس ،لقد تحقق هذا الهدف من خلال اعتماد الاجراءات و الخطوات العلمية اللازمة لايجاد معايير الاختبارات التحصيلية الجيدة والذي يتكون بصورته النهائية من (٤٩) فقرة موزعة على خمس مجالات رئيسية ،والمعايير هي:

١- المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد وعدد فقراته (٦) فقرة.

٢-المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد عدد فقراته (٥) فقرة.

٣-المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار واخراجه وعدد فقراته (٥).

٤-المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد وعدد فقراته (٣٣) فقرة موزعة على خمسة انواع من الاسئلة وهم (الاسئلة المقالية وعدد فقراتها مكونة من (٧) والاسئلة التكميلية عدد فقراتها (6) فقرة واسئلة الصواب والخطأ البالغ عدد فقراتها (7) فقرات ،واسئلة المطابقة عدد فقراتها (٥) فقرة ثم الاسئلة من نوع الاختيار من المتعدد البالغ عدد فقراتها (٨) فقرة، بحيث تكون الأجابة عن هذه الفقرات وفقاً للسلم الثلاثي من الإجابات (ملحق) . ، وقد تم استخراج الصدق والثبات للاداة ، كما موجود تفصيلاً في الفصل الثالث من البحث.

٥- معايير تصحيح الاجابات على الاختبارات التحصيلية و عدد فقراته (٦) فقرة .

ثانياً-بالنسبة للهدف الثاني والذي ينص على مدى إعتما معايير إختبارات التحصيلية
المعدة من قبل تدريسي مدارس التعليم الأساسي : تم إستخدام المتوسط الحسابي
والإنحراف المعياري والنسبة المئوية ،و الجدول من (٣) الى (١٠) يوضح ذلك :

جدول (٣)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمعيار مدى توافر المعايير
المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد

ت	المعايير كتابة تعليمات الإختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	النسبة المئوية
١	يتضمن الإختبار تعليمات عامة (اليوم،التاريخ،اسم المادة،زمن الاجابة..الخ)	٠,٦٤٤٢	٠,٥٨٠١٢	٦٤,٢%
٢	تحديد التوازن بين مضامين الإجابة على الإختبار	٠,٦٥٥٦	٠,٣٤٠٨٤	٧٥,٨%
٣	تحدد تعليمات الإختبار عدد الأسئلة	٠,٩٠٠٧	٠,٤٦٥٤١	٨٨,٩%
٤	تحدد تعليمات الإختبار العلامة المرصودة لكل فقرة	٠,٢٧٧٨	٠,٣٧٩٣٢	٣١,٢%
٥	تحدد تعليمات الإختبار عدد صفحاته	٠,١٤٤٤	٠,٣٢٤٣٥	١٤,٦%
٦	كتابة التعليمات الخاصة بكل سؤال بوضوح وبصيغة بسيطة ومحددة	٠,٧٦٦٤	٠,٣٢٤٥٣	٨٦,٥%
	معدل النسب المئوية للمحور (من ٦ درجات)	٣,٣٨٩١	٢,٤٠٤٦٢	٥٩,٧%

يتضح من الجدول اعلاه، إن أعلى نسبة مئوية للمعيار الثالث والمتمثل في ان
تعليمات الاختبار تحدد عدد الاسئلة لكل فقرة بنسبة مئوية ٨٨,٩ % ، في حين كانت
ادنى نسبة مئوية للمعيار الخامس والمتمثل في تعليمات الاختبار تحدد عدد صفحاته
بنسبة مئوية ١٤,٦ % ، بينما كانت النسبة المئوية للمجال ككل (٥٩,٧%)، بينما كانت
النسبة المئوية للمجال ككل (٥٩,٧%).

جدول (٤)

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتماها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمعيار مدى توافر المعايير

المطلوبة في كتابة فقرات الإختبار التحصيلي الجيد

ت	المعايير كتابة فقرات الإختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
١	صياغة فقرات الاختبار بطريقة واضحة ومحددة وتبتعد عن الألفاظ المعقدة	٠,٨٠٠٠	٠,٣٩٠١٢	٨٢,٥%
٢	التنوع في أنواع الفقرات المستخدمة (مقاله)	٠,٧٢٢٤	١,١٠٢٠١	٦٣,١%
٣	تدرج فقرات الاختبار حسب تسلسل منطقي (السهل إلى الصعب، التسلسل في المقرر الدراسي، مستويات الأهداف)	٠,٦١١٢	٠,٤٩٩٨٧	٥٧,٧%
٤	توزيع فقرات الإختبار من حيث السهولة والصعوبة بشكل عشوائي	٠,٥٥٤٢	٠,٥٠٨٢٨	٥٤,٢%
٥	قياس فقرات الاختبار للمهارات اللازم توفرها لدى الممتحن	٠,٨٣٣٣	٠,٥٤٦٤١	٧٦,٥%
معدل النسب المئوية للمحور (من ٥ درجات)		٣,٥٢١١	٣,٠٤٦٦٩	

ان الجدول اعلاه يوضح، بأن اعلى نسبة مئوية كانت للمعيار الاول والمتمثل في صياغة فقرات الاختبار بطريقة واضحة ومحددة وتبتعد عن الألفاظ المعقدة بنسبة مئوية (٨٢,٥%)، في حين كانت أدنى نسبة مئوية للمعيار الرابع والمتمثل مستويات فقرات الاختبار نابعة من مستويات الأهداف بنسبه مؤويه (٥٤,٢%) بينما كانت النسبه المئويه للمجال ككل ()

جدول (٥)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لمعيار مدى توافر المعايير

المطلوبة في طباعة الإختبار وإخراجه

ت	المعايير المطلوبة في طباعة الإختبار وإخراجه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
١	عدم وجود أخطاء إملائية أو لغوية.	٠,٩٠٠٠	٠,٣٦٤٠٢	٩٠,٠٠%
٢	وجود مسافة مناسبة بين السؤال الأول والذي يليه	١,١٢٠٠	٠,٠٠٠٠٠	٩٩,٩٩%
٣	طباعة الاختبار بخط مناسب ومقروء للجميع.	٠,٩٣٣٣	٠,٢٩٦٤٧	٩٣,٣٣%

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

ت	المعايير المطلوبة في طباعة الإختبار وإخراجه	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	النسبة المئوية
٤	تسلسل أرقام أسئلة الاختبار وعدم تكرار رقم سؤال فرع	٠,٨٢٥٣	٠,٣٣٠٥٤	%٨٢,٥٣
٥	طباعة الاختبار واضحة ومقروءة بعد التصوير	٠,٩٣٤٧	٠,٢٠٦٢١	%٩٣,٤٧
معدل النسب المئوية للمحور (من ٥ درجات)				

يتضح من الجدول اعلاه إن أعلى نسبة مئوية كانت للمعيار الثاني والمتمثل في وجود مسافة بين السؤال الاول والذي يليه بنسبة مئوية (٩٩,٩٩%)، في حين كانت أدنى نسبة مئوية للمعيار الرابع والمتمثل في تسلسل أرقام أسئلة الاختبار وعدم تكرار رقم سؤال فرع وبنسبة مئوية (٨٢,٠%) " بينما كانت النسبة المئوية للمجال ككل () .

جدول (٦)

يبين المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والنسبة المئوية لمعايير النوعية لفقرات

الاختبار التحصيلي الجيد

نوع الأسئلة	الرقم	المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	النسبة المئوية
الأسئلة المقالية	١	الأسئلة واضحة المطلوب وبعيدة عن غريب اللغة.	٠,٨٧٧٩	٠,١٩٥٢٤	%٨٧,٧٩
	٢	تجنب الأسئلة المركبة وتجزئة محتوى السؤال الواحد إلى عدة أسئلة قصيرة يدور كل منها حول فكرة واحدة.	٠,٩٧٠٠	٠,٣٠٩١٥	%٩٧,٠٠
	٣	تحديد نقاط أساسية تحدد مسار إجابة الطالب.	٠,٦٦٧٧	٠,٤٨٩٧٥	%٦٦,٧٧
	٤	تحديد كم الإجابة (عدد الكلمات أو الأسطر).	٠,٧٣٣٣	٠,٣٨٠٢١	%٧٣,٣٣
	٥	تخصيص مساحة كافية للإجابة	٠,٨٥٥٥	٠,٣٢٧٠٤	%٨٥,٥٥

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

نوع الأسئلة	الرقم	المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
		على ورقة الاختبار			
	٦	البعد عن الاسئلة الاختيارية التي تطلب مجرد استدعاء معلومات	٠,٩٠٠٠	٠,٣٠٠٣٥	%٩٠,٠٠
	٧	تشمل الاسئلة جوانب المحتوى المختلفة	٠,٨٦٦٩	٠,٣٣١٤٢	%٨٦,٣٣
معدل معايير أسئلة المقالية من (٧) درجات					
اسئلة التكميل	١	صياغة الفقرات بحيث لا يكون للفقرة أكثر من إجابة	٠,٨٦٦٦	٠,٣٥٦٣٤	%٨٦,٦٦
	٢	وضع الفراغ في نهاية العبارات	٠,٨٠٠٠	٠,٣٠٦٢١	%٨٠,٠٠
	٣	تجنب ترك فراغات لاتحتاج في إكمالها إلا إلى كلمات ليست لها أهمية كحروف الجر وغيرها	٠,٩٨٠٠	٠,٢٣٥٤٧	%٩٨,٠٠
	٤	عدم اقتباس عبارات او نصوص جاهزه من المحتوى المقرر	٠,٩٢٧٤	٠,٣٤٨٠٢	%٩٢,٧٤
	٥	أن يكون في كل عبارة فراغ أو فراغان كحد أقصى اييتضمن (و)واحد فقط	٠,٨٨٣٣	٠,٢٤٥١٣	%٨٨,٣٣
	٦	التركيز على الحقائق والمعارف المهمة	٠,٦٦٦٧	٠,٤٢١٣٢	%٦٦,٦٧
معدل معايير أسئلة التكميل من (٦) درجات					
اسئلة	١	الفقرة واضحة ودقيقة وتتضمن فكرة أساسية واحدة.	٠,٩٠٠٠	٠,٣٠٦٨٣	%٩٠,٠٠
	٢	عدم تضمين الفقرة على كلمات أو مؤشرات توجي بالصواب أو الخطأ	٠,٨٠٤٥	٠,٣٥٢٧٣	%٨٠,٤٥

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتماها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

نوع الأسئلة	الرقم	المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
الصواب والخطأ		مبل (دائماً، غالباً، كثيراً نادراً..... (الخ)			
	٣	عدم الإعتما على نمطية ثابتة في ترتيب العبارات الصحيحه والخطئة	١,٠٠٠٠	٠,٠٠٠٠	%١٠٠,٠
	٤	الا تكون هناك عبارات تضمن الاجابه عن اسئله اخرى فى نفس الاختبار	٠,٨٤٩٣٣	٠,٣٥٢٨٢	%٨٤,٩٣
	٥	تجنب العبارات التي تحتوي على النفي والنفي المزدوج	٠,٧٩٩٩	٠,٤٧٣٢١	%٧٩,٩٩
	٦	عدم إكتفاء فقط بتأشير علامة () أو () إنما يطلب من الممتحن تصحيح الخطأ أينما وجد	٠,٦٧٧٢	٠,٤٠٢٧٣	%٦٧,٧٢
	٧	عدم إقتباس العبارات او النصوص الجاهزه من المحتوى المقرر	١,٠٠٠	٠,٠٠٠٠	%١٠٠,٠
معدل معايير أسئلة الصواب والخطأ من (٧) درجات					
اسئلة المطابقة	١	تضمن الفقره المطابقة لمحتوى علمي مناسب مع عمر والمرحلة الدراسية للمتن	٠,٧٢٥٤	٠,٤٢٣٨١	%٧٢,٥٤
	٢	أن يزيد عدد عبارات إحدى المجموعتين أكثر من الآخر	٠,٨١٦٦	٠,٣٥٤١٧	%٨١,٦٦
	٣	توضيح كيفية الإجابة بدقة (صل بخط، ضع الرقم المناسب).	٠,٩٣٥٦	٠,٣٠٢١٥	%٩٣,٥٦
	٤	ان تكون كلا قائمتين فى صفحه واحده	١,٠٠٠٠	٠,٠٠٠٠	%١٠٠,٠

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

نوع الأسئلة	الرقم	المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
	٥	الحفاظ على الترابط اللغوي	٠,٧٨٣٢١	٠,٤١٣٤٥	%٧٨,٣٢
معدل معايير أسئلة المطابقة من (٥) درجات					
أسئلة الإختيار من متعدد	١	احتواء السؤال على مشكله واضحة ومحدده	٠,٨٨٤١	٠,٣٢٥١٣	%٨٨,٤١
	٢	ان تتعلق المشكله المطروحه باحد مخرجات التعلم المهمه فقط	٠,٦٦٦٦	٠,٤٤٣٣٧	%٦٦,٦٦
	٣	ان تكون الاستجابه الصحيحه اكثر الاجابات صوابا للسؤال من اى بديل اخر	٠,٩١٨٨	٠,٢٦٥٤٣	%٩١,٨٨
	٤	ان لا تكون الاجابه الصحيحه اطول من البدائل الخاطئة بشكل مستمر	٠,٦٨٢٤	٠,٤٤٥٢١	%٦٨,٢٤
	٥	ان لا تقل عدد الاجابات المقترحه لكل سؤال عن ٤ او ٥ ابدائل لتقليل قرصه التخمين	٠,٧٩٩٦	٠,٣٩٩٨٣	%٧٩,٩٦
	٦	ان لا يكون ترتيب الاجابات الصحيحه واحدا في جميع الاسئله	٠,٨٩٤٥	٠,٣٢٨١٤	%٨٩,٤٥
	٧	ان لا تحوى اشاره تدل على الاجابات الصحيحه	٠,٦٦٥٤	٠,٤٠٠٥٣	%٦٦,٥٤
	٨	ان لا تستخدم صيغه النفي فى الاسئله لعدم فقدان قيمه السؤال	٠,٧٦٩٨	٠,٣٩٨٣٢	%٧٦,٩٨
معدل معايير أسئلة الإختيار من متعدد من (٨) درجات					
معدل المحور الكامل					
			٢٥,٥٣٥١	١٠,٦٣٣٤	%٨١,٤١

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتماها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

الرقم	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
١	الاستعانة بالاجابه النموذجية لعناصر الاساسيه للاجابه المطلوبة	٠,٧٥٦٣	٠,٣٩٩٩	%٧٥,٦٣
٢	تصحيح كل سؤال على حدى فى جميع اوراق الاجابه قبل الانتقال الى الاسئلة الاخرى	٠,٨٠٤٢	٠,٣٢١٢	%٨٠,٤٢
٣	حسن نيه المصحح عند التصحيح	٠,٧٠٩٨	٠,٣٤١٣	%٧٠,٩٨
٤	عدم تأثر المصحح بإنطباعاته الشخصيه عن الممتحن	٠,٨٥٧٤	٠,٢٩٩٥	%٨٥,٧٤
٥	توقف المصحح من التصحيح متى ما شعر بالملل او تعب	٠,٨٧٠٤	٠,٢٨٦٢	%٨٧,٠٤
٦	توزيع درجه السؤال الواحد على العناصر اللازم ذكره من قبل الممتحن	٠,٧١٤٣	٠,٣٢٤١	%٧١,٤٣
	معايير النسب المئوية للمحور من (٦) درجات	٤,٦٤٥١	١,٩٧٢٢	%٧٨,٥٤

جدول (٧)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية لجميع مجالات البحث
الحالي وللمقياس المستخدم بشكل عام

الرقم	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
١	المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الإختبار التحصيلي الجيد	٤,٥٥٣٤	١,٢٢٠٩	٦٠,٤%
٢	المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الإختبار التحصيلي الجيد	٣,٣٥٥٤	٢,٦٤٢٤	٦٥,٢%
٣	المعايير المطلوبة في طباعة الإختبار وإخراجه	٣,٩٠٠٠	٠,٨٩٨٩	٨٧,٠٠%
٤	المعايير النوعية لفقرات الإختبار التحصيلي الجيد	١٧,٧٧٦	١,٩٨٤١	٨٤,٨٣%
٥	معايير تصحيح الاجابات على الاختبارات التحصيلية	٣,٩٥١١	١,٨٨٤٦	٨٦,٧٦%
	اداة الدراسة بشكل عام	٢٠,٥٣٥٩	٨,٦٣٠٩	٧٦,٨٣%

٣- بالنسبة للهدف الثالث من اهداف البحث الحالي والذي ينص على التعرف على
الاهمية النسبية للانواع المختلفة من الاختبارات التحصيلية التي يعدها تدريسي مدارس
تعليم الأساس ، لقد قام الباحثون بحساب الأهمية النسبية للانواع المختلفة من
الاسئلة، بناءً على توزيع الدرجات الخاصة بكل اختبار من الاختبارات التحصيلية قيد
الدراسة ومن ثم استخراج المتوسط الحسابي لجميع الاختبارات، واتضح ان اعلى نسبة
اهمية كانت للاسئلة المقالية (٥٥%) في حين كانت ادنى نسبة اهمية لاسئلة المطابقة او
المقابلة بنسبة مئوية (٤%) والجدول (٨) يوضح ذلك :

جدول (٨)

الأهمية النسبية لأنواع المختلفة من الاسئلة في الاختبارات التحصيلية لتدريسي مدارس
الاساس في مركز محافظة اربيل

نوع الأسئلة	النسبة المئوية لدرجات السؤال من الدرجة الكلية للإختبار
الأسئلة المقالية	٥٥%
أسئلة التكميل	١٤%
أسئلة الصواب والخطأ	١٥%
أسئلة الاختيار من متعدد	١٣%
أسئلة المطابقة	٤%
المجموع	١٠٠%

يعزى النتيجة بأن النسبة العظمى للاختبارات التحصيلية لدى التدريسين في مدارس الاساس تركز على الاسئلة المقالية والتي تعبر بشكل عام عن مستوى الحفظ لدى الطلبة، وتوجه اهتمام التدريسين في المدارس تعليم الاساسي ضعيف نسبةً الى انواع اخرى من الاختبارات التحصيلية والتي يعتمد على التفكير واستنتاج وتحليل وعدم المامهم بقواعد واسس ومبادئ بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة، مما لا يبذلون الجهد الكافي لذلك.

٤- وبالنسبة للهدف الرابع والمتعلق بمدى اختلاف درجة التزام تدريسي مدارس الاساس بتحليل نتائج الإختبارات التحصيلية تبعاً لاختلاف جنس التدريسي مدارس التعليم الاساس وخبرته، بينت نتائج تحليل الثنائي، بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة التزام تدريسي مدارس الاساس بمعايير الإختبارات التحصيلية الجيدة تعزى للجنس او لعدد سنوات الخبرة، والجدول (٩) يوضح ذلك :

جدول (٩)

يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي للمتغيرات (الجنس والخبرة) على درجة التزام تدريسي
مدارس الأساس بمعايير نتائج الإختبارات التحصيلية الجيدة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	٤١١,٣٤	١	٤١١,٣٤	١,٨٩	٠,١٧
الخبرة	٥٢٩,٦٧٥	٢	٢٦٨,٥٦	١,١٩	٠,٣٠٣
الجنس x الخبرة	٥,٦٨٩	٢	٢,٧٩	٠,٠١٣	٠,٩٩
الخطأ	٥٥٧٦١,٠٤	٢٢٤	٢٢٣,٧٦		
المجموع الكلي	١٠٥٦٨٥٥	٢٢٩			

يعزى النتيجة في الجدول اعلاه الى انه قد يعود إلى تشابه الأسباب المؤثرة في درجة
الالتزام لكل من المدرسين الذكور ومدرسات الإناث مثل اهتمام المشرفين التربويين بفرض
معايير الاختبارات التحصيلية الجيدة للمدرسين في الدورات التدريبية، ومتابعتهم لهم او
عدم توفر الوقت الكافي لدى المدرسين للقيام بتصميم الاختبارات وفق المعايير المطلوبة
نتيجة لالاعاء الملقاة على عاتقهم .

الاستنتاجات : من خلال نتائج البحث الحالي توصل الباحثون إلى إستنتاجات الأتية :

- ١- توافق الاختبارات التحصيلية لدى تدريسي مدارس تعليم الاساس مع معايير
الاختبارات التحصيلية الجيدة كانت ضعيفة الى حد ما .
- ٢- بأن النسبة العظمى للاختبارات التحصيلية لدى التدريسين في مدارس تعليم
الاساس تركز على الاسئلة المقالية التي تعبر بشكل عام عن مستوى الحفظ لدى
الطلبة.

٣- ضعف في مهارات التدريسين في مدارس تعليم الاساس الحكومية الخاصة
باعداد وبناء اسئلة من نوع المطابقة و الاختيار من المتعدد .
التوصيات

١- تشكيلة لجنة خاصة بتقييم الاختبارات في مدارس الاساس الحكومية تكون من
مسؤوليتها تقديم تقرير عن كل إختبار بعد تطبيقه على الطلبة من حيث مدى توافقه مع
المعايير التربوية لبناء وتصميم وإخراج الاختبار الجيد .

٢- اعادة النظر في الدورات التدريبية الخاصة باعداد الاختبارات التحصيلية لتكون
اكثر عملية فتركيز على جوانب التطبيقية في تحليل النتائج وعدم قصرها على الجانب
النظري .

٣- اجراء دورة للمشرفين التربويين من جميع الاختصاصات في مهارة صياغة
الاسئلة وفق معايير الاختبارات التحصيلية الجيدة .
المقترحات :

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على المعايير الاختبارات الحصيلية
لدى تدريسي المرحلة الثانوية .

٢- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتقييم الاختبارات التحصيلية في كليات
التربية الاساسية وكلية
التربية .

المصادر :

- ١- أبوجراد، حمدي يونس (٢٠١١) مدى إلتزام المعلمين بتحليل نتائج الإختبارات التحصيلية
وعلاقته بالإتجاهاتهم نحوها، مجلة جامعة أزهريغزة، سلسلة العلوم الإنسانية ، المجلد
١٣، العدد ٢

- ٢- الاغا،إحسان (١٩٩٤).تحليل أسئلة الإمتحانات النهائية لمقرر العلوم للصف الثالث الإعدادى بمدارس قطاع غزه ،مجلة القياس والتقويم ، جماعه القياس والتقويم بالتعاون مع جامعه الأزهر بغزه ،عدد (٣) (٢٣-٤١).
- ٣- ابو لبدة،سبع (١٩٨٧) مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي ،ط٤،عمان -الأردن.
- ٤- الأسدي، سعيد جاسم و صبري، داود عبدالسلام (٢٠١٤). فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- ٥- أمين، سلوى أحمد (٢٠١٣).أثر تغاير أساليب صياغة الفقرات وعدد بدائل الإستجابة على الخصائص السيكمترية في بناء مقاييس الشخصية، جامعة صلاح الدين - أربيل، كلية التربية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- ٦- أناستازي، آن وأوربينا، سوزانا (٢٠١٥). القياس النفسي، ترجمة (صلاح الدين محمود علام)، الطبعة الأولى، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان - الأردن.
- ٧- الجنازرة،احمد مصطفى عبد الرزاق (١٩٩٩). تقويم الاختبارات التحصيلية لمادة الكيمياء للصف العاشر وفق معايير تصميم واخراج الاختبار التحصيلي الجيد.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس ،فلسطين .
- ٨- الخورى ،توما جورج (٢٠٠٨). القياس والتقويم فى التربيه والتعليم،ط١،بيروت،المؤسسة الجامعيه للدراسات والنشر.
- ٩- ربيع،هادى مشعان(٢٠٠٦). القياس والتقويم فى التربيه والتعليم ،عمان،دار الزهران للنشر والتوزيع.
- ١٠- سيف،محمد حاتم (٢٠٠٨). مستوى معرفه المشرفين التربويين بمبادئ بناء الاختبارات التحصيليه فى محافظة تعز،رساله ماجستير غير منشوره ،كلية التربيه ،جامعه اليرموك ،الأردن
- ١١- الشامي،كاظم عبدالامير،اساليب الادارة الصفية التي يمارسها المعلم في المدارس الابتدائية ،جامعة بغداد،كلية التربية(رسالة ماجستير غير منشورة).

- ١٢- شاهين ،محمد (١٩٩٩) تقويم اسئله الامتحان النهائي فى جامعه القدس المفتوحة
،ورقه عمل مقدمه لليوم العلمى الامتحانات والتعيينات ، رام الله .
- ١٣-الصبحي، خالد بن إبراهيم (٢٠٠٠). تقويم كفاءة ومعلومات المشرفين التربويين
والمديرين والمعلمين في مجال القياس والتقويم التربوي في المملكة العربية السعودية.
رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.
- ١٤-الصمادي ،عبدالله (٢٠٠٤).القياس النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق،
الأردن، مركز يزيد للنشر والتوزيع.
- ١٥-الطريحي، عبد الرحمن بن سليمان بن سعود (١٩٩٧) .القياس النفسي والتربوي -
نظريته ، أسسه ، تطبيقاته، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض -
السعودية.
- ١٦-الضبع،محمود(٢٠٠٦).المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها، الطبعة الاولى ،مجلد
الاول ،الناشر مكتبة انجلو المصريه .
- ١٧-عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٢). المدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في
مجال التدريس الصفي. ط ٢، عمان، دار وائل للنشر.
- ١٨-عدس،عبدالرحمن (١٩٩٧).القياس والتقويم فى العمليه التربويه. ط ٢ ،الأردن ،دار
الفكر للنشر والتوزيع.
- ١٩-عدس،عبدالرحمن(١٩٩٩).علم النفس التربوي، دار الفكر للنشر والتوزيع (الأردن-
عمان)
- ٢٠-العجيلي"صباح واخرون (١٩٩٨). مبادئ القياس والتقويم التربوى " بغداد " مكتبه
الدباغ .
- ٢١-عوده،احمد سليمان(١٩٩٩).القياس والتقويم فى عمليه التدريس،ط٢، الإصدار
الثالث ،اربد ،دار الامل

- ٢٢- العزاوي، رحيم يونس (٢٠٠٧). المنهل في العلوم التربويه ،القياس والتقويم في العملية
التدريسيه ،عمان،دار دجلة
- ٢٣-العصفور، ناصر بخيت (٢٠٠٦). مستوى كفاءة معلمي ومعلمات المرحلة
المتوسطة في مدارس دولة الكويت وحاجاتهم التدريبية في مجال القياس والتقويم
التربوي.(رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- ٢٤-العمر، سمر أمين (١٩٨٩). أساليب وممارسات التقييم المدرسي لمدرسي مديريه
عمان الكبرى ومستوى جوده اختباراتهم التحصيليه ،رساله ماجستير غير منشوره
،الجامعه الاردنيه -الاردن.
- ٢٥-العمري،حسان غازي (١٩٩٧). تقويم الاختبارات المدرسيه في ضوء تطوير الاختبارات
(تخطيطها، وإخراجها،وتطبيقها،وتصحيحها)، رساله ماجستير غير منشوره ،جامعه
اليرموك ، الاردن.
- ٢٦-الغساني،محمد سالم (٢٠٠٦)، تطوير الاختبارات التحريره في ماده الدراسات
الاجتماعيه لتلاميذ المرحلة الاعدايه بسلطنة عمان في ضوء أهداف تدريس الماده،
رساله ماجستير غير منشوره،جامعه قاهره.
- ٢٧-القباطي، منصور (١٩٩٨).أساليب وممارسات التقييم المدرسي في مديرية الحديدة -
الجمهورية اليمنية -ومستوى جودة الإختبارات التحصيلية .رسالة ماجستير غير
منشورة ، الجامعة الأردنية ، الاردن
- ٢٨-فريد، سوسن (٢٠٠٣). مدى كفاءة معلمات الاقتصاد المنزلي في بناء الاختبارات
التحصيلية في مدارس وزارة التربية والتعليم بالأردن وفق معايير الاختبار الجيد.
رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- ٢٩-الكبيسي،عبد الواحد حميد وربع،هادي مشعان(٢٠٠٨) الإختبارات التحصيليه
المدرسيه،عمان،دار الجرير .

٣٠- محاسنة، إبراهيم محمد عبدالله (٢٠١٣). القياس النفسي في ظل النظرية التقليدية

والنظرية الحديثة، الطبعة الأولى، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

٣١--مراد،صلاح احمد و سليمان،امين علي (٢٠٠٢) الاختبارات والمقاييس في العلوم

النفسية والتربوية، خطوات اعدادها وخصائصها،القاهرة،دار الكتب الشيايب،

٣٢-النجار،نبيل جمعه (٢٠١٠).القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجيه

SPSS ،عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع .

33-Marso,K & Pigge, G .(2002). **Objeeective and subjective methods for evaluauating conversation qualityin mulutimedia services**.www.itu.int TTU-(2001-2004)l com09-q21.htm.

34-Haynie,W.J(1992). **post Hoc Analysis of test items Written By Technology Education** .

35-Hopkins,C & Antiens,R.(1985) **Classroom Measurement and Evaluation.2nd ED**.Itasca.F.E Peacok Pubishers.Inc.

36 -Horn,Sanders.(2003). **Teacher Educational & Teacher Perceived Needs In Educational Measurement** .Eric Document Reproduction Service .Internet.

37-Smith.E.L (2003). **An Analysis of Teacher-Made Tests**. Eric Document Reproduction Service Internet.

38-Talbot,D.(2001). **Does answering higher level question while reading facilitate production learning** .Review of Education Research,71(2)

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتماها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

ملحق (١)

اسماء الخبراء والمختصين

ت	اسماء الخبراء	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د. خليل عيان	قياس وتقويم	خبير يونسكو
٢	أ.د. كريم شريف عبدالله	قياس وتقويم	كلية التربية الاساسية- جامعة سليمانية
٣	أ.د. إبراهيم خليل رسول	قياس وتقويم	جامعة بغداد
٤	أ.د. عمر إبراهيم عزيز	علم النفس التربوي	كلية الآداب / جامعة صلاح الدين
٥	أ.م.د. نأسؤ صالح عزيز	الإرشاد النفسي التوجيه التربوي	مركز البحوث والدراسات - بغداد
٦	أ.م.د. محمد محي الدين الجباري	قياس وتقويم	كلية التربية / جامعة صلاح الدين
٧	د. ميسون كريم	علم النفس التربوي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي - مركز البحوث والدراسات النفسية - بغداد
٨	د. ديار محي الدين صادق	علم النفس التربوي	كلية التربية الاساسية - جامعة صلاح الدين/ اربيل
٩	د. بان صباح يحيى	علم النفس التربوي	كلية التربية الاساسية - جامعة صلاح الدين/ اربيل
١٠	د. سينا احمد	علم النفس التربوي	كلية التربية الاساسية- جامعة صلاح الدين/ اربيل
١١	د. عبدالكريم محسن محمد	علم النفس التربوي	كلية التربية المفتوحة- جامعة بغداد
١٢	د. علي عباس اليوسفي	علم النفس التربوي	كلية التربية البنات - جامعة كوفة
١٣	د. جبار احمد عبدالرحمن	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية الاساسية- جامعة كؤية

ملحق(٢)

تعليم العالي والبحث العلمي
جامعة صلاح الدين / اربيل
كلية التربية الاساس



استبانة معايير الإختبارات التحصيلية التحريرية المقدمة الى الخبراء المختصين في
مجال التربية وعلم النفس

استاذي الفاضل المحترم

استاذتي الفضة المحترمة

تحية طيبة و بعد ...

فى النيه القيام بدراسه عن (المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى
إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في مركز محافظة اربيل) ، ولتحقيق هذا
البحث قام الباحثون بإعداد قائمه من المعايير اللازمه لذلك تغطي مختلف مجالات إعداد
الاختبارات التحصيليه ذات بديلين للاجابه (يعتمد،لا يعتمد) " ونظراً لما لكم من خبره
ودرايه فى هذا المجال نرجو بيان رأيكم عن مدى صلاحيه تلك المعايير المرفقه من
خلال وضع علامه () تحت البديل المناسب امام كل فقره مع ذكر ايه ملاحظه ترونيه
ضروريه لجعل المعايير اكثر دقه لتحقيق اهداف الاختبارات التحصيليه التحريره من
قبل تدريسي مرحله تعليم الاساسى.

مع جزيل الشكر والتقدير لارائكم السديده

أ.د. صابر عبدالله زيباري

د.م.سلوى احمد امين

م.م. زبير شريف عولا

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

اولا- المعايير المطلوبة في كتابة التعليمات للاختبار التحصيلي الجيد

رقم الفقرة	المعايير	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يتضمن الاختبار تعليمات عامة (اليوم، التاريخ، اسم المادة...الخ)			
٢	تحدد التعليمات زمن الإجابة عن الاختبار			
٣	تحدد التعليمات عدد أسئلة الاختبار			
٤	تحدد التعليمات العلامة المرصودة لكل سؤال			
٥	تحدد التعليمات عدد صفحات الاختبار			
٦	كتابة التعليمات الخاصة لكل سؤال بوضوح وبصياغة بسيطة ومحددة			

ثانياً- لمعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد

رقم الفقرة	المعايير	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	صياغة فقرات الاختبار بطريقة واضحة ومحددة وتبتعد عن الألفاظ المعقدة			
٢	التنوع في أنواع الفقرات المستخدمة (مقاله، موضوعية)			
٣	تدرج فقرات الاختبار حسب تسلسل منطقي (السهل إلى الصعب، التسلسل في المقرر الدراسي، مستويات الأهداف)			
٤	مستويات فقرات الاختبار نابعة من مستويات الأهداف			
٥	تشتمل أسئلة الاختبار الكفايات المقررة للدراسة			

رابعا- المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار التحصيلي وإخراجه

رقم الفقرة	المعايير	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	عدم وجود أخطاء إملائية أو لغوية.			
٢	وجود مسافة مناسبة بين السؤال الأول والذي يليه			
٣	طباعة الاختبار بخط مناسب ومقروء للجميع.			
٤	تسلسل أرقام أسئلة الاختبار وعدم تكرار رقم سؤال فرع.			
٥	طباعة الاختبار واضحة ومقروءة بعد التصوير.			

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

رابعاً- للمعايير النوعية في كتابة الاختبار التحصيلي الجيد

نوع الأسئلة	رقم الفقرة	المعايير	صالحة	غير صالحة	التعديل
١- الأسئلة المقالية	١	الأسئلة واضحة المطلب وبعيدة عن غريب اللغة.			
	٢	تجنب الأسئلة المركبة وتجزئة محتوى السؤال الواحد إلى عدة أسئلة قصيرة يدور كل منها حول فكرة واحدة.			
	٣	تحديد نقاط أساسية تحدد مسار إجابة الطالب.			
	٤	تحديد كم الإجابة (عدد الكلمات أو الأسطر).			
	٥	تخصيص مساحة كافية للإجابة على ورقة الاختبار			
٢-أسئلة التكميل	٦	صياغة الفقرات بحيث لا يكون للفقرة أكثر من إجابة.			
	٧	وضع الفراغ في نهاية العبارات.			
	٨	عدم كتابة جزء من الجملة يوحي بالجزء الناقص.			
	٩	أن يكون في كل عبارة فراغ أو فراغان كحد أقصى.			
٣-أسئلة الصواب والخطأ	١٠	الفقرة واضحة ودقيقة وتتضمن فكرة أساسية واحدة.			
	١١	لا تتضمن العبارات كلمات توحي بصواب العبارة أو خطأها(فقط، دائماً ، غالباً، جميع).			
	١٢	الابتعاد عن النمطية في ترتيب العبارات الصحيحة وغير الصحيحة(/، /، /، × ، ×).			
	١٣	أن لا تبدأ العبارات بالنفي.			
	١٤	تجانس وتوافق عناصر المجموعتين.			
	١٥	عبارات إحدى المجموعتين أكثر من الأخرى.			

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

نوع الأسئلة	رقم الفقرة	المعايير	صالحة	غير صالحة	التعديل
٤- أسئلة المطابقة	١٦	توضيح كيفية الإجابة بدقة (صل بخط، ضع الرقم المناسب).			
٥- الاختيار من المتعدد	١٧	احتواء السؤال على مشكله واجهه ومحدده			
	١٨	ان تتعلق المشكله المگروحه باحد مخرجات التعلم المهمه فقگ			
	١٩	ان تكون الاستجابه الصحيحه اكبر الاجابات صوابا للسؤال من اى بديل اخر			
	٢٠	ان لا تكون الاجابه الصحيحه اكول من البدائل الخاگنه بشكل مستمر			
	٢١	ان لا تقل عدد الاجابات المقترحه لكل سؤال عن ٤ او ٥ اجابات لتقليل قرصه التخمين			
	٢٢	ان لا يكون ترتيب الاجابات الصحيحه واحدا فى جميع الاسئله			
	٢٣	ان لا تحوى اشارته تدل على الاجابات الصحيحه			
	٢٤	ان لا تستخدم صيغه النفى فى الاسئله لعدم فقدان قيمه السؤال			

ملحق (٣)

اولا- المعايير المطلوبة في كتابة التعليمات للاختبار التحصيلي الجيد

رقم الفقرة	المعايير	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يتضمن الاختبار تعليمات عامة (اليوم، التاريخ، اسم المادة، زمن الإجابة)			
٢	تحديد التوازن بين مضامين الإجابة على الإختبار			
٣	تحدد التعليمات عدد أسئلة الاختبار			

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتماها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

رقم الفقرة	المعايير	صالحه	غير صالحه	التعديل
٤	تحدد التعليمات العلامة المرصودة لكل سؤال			
٥	تحدد التعليمات عدد صفحات الاختبار			
٦	كتابة التعليمات الخاصة لكل سؤال بوضوح وبصياغة بسيطة ومحددة			

ثانياً- المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد

رقم الفقرة	المعايير	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	صياغة فقرات الاختبار بطريقة واضحة ومحددة وتتبع عن الألفاظ المعقدة			
٢	التنوع في أنواع الفقرات المستخدمة (مقالية، موضوعية)			
٣	تدرج فقرات الاختبار حسب تسلسل منطقي (السهل إلى الصعب، التسلسل في المقرر الدراسي، مستويات الأهداف)			
٤	توزع فقرات الاختبار من حيث السهولة والصعوبة وبشكل عشوائي			
٥	قياس فقرات الاختبار للمهارات اللازم توافرها لدى الممتحن			

ثالثاً-المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار التحصيلي وإخراجه

رقم الفقرة	المعايير	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	عدم وجود أخطاء إملائية أو لغوية.			
٢	وجود مسافة مناسبة بين السؤال الأول والذي يليه			
٣	طباعة الاختبار بخط مناسب ومقروء للجميع.			
٤	تسلسل أرقام أسئلة الاختبار وعدم تكرار رقم سؤال فرع.			
٥	طباعة الاختبار واضحة ومقروءة بعد التصوير.			

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتماها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

رابعاً- المعايير النوعية في كتابة الاختبار التحصيلي الجيد

نوع الأسئلة	رقم الفقرة	المعايير	صالحه	غير صالحه	التعديل
١- الأسئلة المقالية	١	الأسئلة واضحة المطلب وبعيدة عن غريب اللغة.			
	٢	تجنب الأسئلة المركبة وتجزئة محتوى السؤال الواحد إلى عدة أسئلة قصيرة يدور كل منها حول فكرة واحدة.			
	٣	تحديد نقاط أساسية تحدد مسار إجابة الطالب.			
	٤	تحديد كم الإجابة (عدد الكلمات الأسطر).			
	٥	تخصيص مساحة كافية للإجابة على ورقة الاختبار			
	٦	البعد عن الاسئلة الاختياريه التي تطلب مجرد استدعاء معلومات			
	٧	تشمل الاسئلة جوانب المحتوى المختلفه			
٢- أسئلة التكميل	١	صياغة الفقرات بحيث لا يكون للفقرة أكثر من إجابة			
	٢	وضع الفراغ في نهاية العبارات			
	٣	تجنب ترك فراغات لاتحتاج في إكمالها إلا إلى كلمات ليست لها أهمية كحروف الجر وغيرها			
	٤	عدم إقتباس عبارات أو نصوص جاهزه من المحتوى المقرر			

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

نوع الأسئلة	رقم الفقرة	المعايير	صالحه	غير صالحه	التعديل
	٥	أن يكون في كل عبارة فراغ أو فراغان كحد أقصى أى يتضمن (و) واحده فقط			
	٦	التركيز على الحقائق والمعارف المهمة			
٣- أسئلة الصواب والخطأ	١	الفقرة واضحة ودقيقة وتتضمن فكرة أساسية واحدة.			
	٢	عدم تضمين الفقرة على كلمات أو مؤشرات توحى بالصواب الفقرة أو خطأها مثل (دائماً، غالباً، كثيراً، نادراً، جميع ..الخ)			
	٣	عدم الإعتماد على نمطية ثابتة في ترتيب العبارات الصحيحة وال خاطئة			
	٤	الا تكون هناك عبارات تضمن الاجابه عن اسئله اخرى فى نفس الاختبار			
	٥	تجنب العبارات التى تحتوى على النفي و النفي المزدوج			
	٦	عدم إكتفاء فقط بتأشير علامه () أو () إنما يطلب من الممتحن تصحيح الخطأ أينما وجد			
	٧	عدم إقتباس عبارات أو نصوص جاهزه من المحتوى المقرر			
	١	تضمن فقرة المطابقة محتوى علمي مناسب مع عمر والمرحلة الدراسية للمتن			
٤- أسئلة المطابقة (أو المزاو جه)	٢	أن يزيد عدد عبارات إحدى المجموعتين اكثر من الآخر			

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

نوع الأسئلة	رقم الفقرة	المعايير	صالحه	غير صالحه	التعديل
	٣	توضيح كيفية الإجابة بدقة (صل بخط، ضع الرقم المناسب).			
	٤	ان تكون كلا قائمتين في صفحه واحدة			
	٥	الحفاظ على الترابط اللغوي			
٤-الإختيار من المتعدد	١	احتواء السؤال على مشكله واضحة ومحددة تماماً يمكن فهمها			
	٢	ان تتعلق المشكله المطروحه باحد مخرجات التعلم المهمه فقط			
	٣	ان تكون الاستجابه الصحيحه اكثر الاجابات صوابا للسؤال من اى بديل اخر			
	٤	ان لا تكون الاجابه الصحيحه اطول من البدائل الخاطئة بشكل مستمر			
	5	ان لا تقل عدد الاجابات المقترحه لكل سؤال عن ٤ او ٥ اجابات لتقليل فرصه التخمين			
	6	ان لا يكون ترتيب الاجابات الصحيحه واحدا في جميع الاسئله			
	7	ان لا تحوى اشارته تدل على الاجابات الصحيحه			
	8	ان لا تستخدم صيغه النفي في الاسئله لعدم فقدان قيمه السؤال			

المعايير اللازمة للإختبارات التحصيلية التحريرية ومدى إعتادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الأساسي في
مركز محافظة اربيل.....

خامساً- معايير تصحيح الإجابات على الإختبارات التحصيلية

رقم الفقرة	المعايير	صالحه	غير صالحه	الملاحظات
١	الاستعانة بالاجابه النموذجية لعناصر الاساسيه للاجابه المطلوبة			
٢	تصحيح كل سؤال على حدى فى جميع اوراق الاجابه قبل الانتقال الى الاسئلة الاخرى			
٣	حسن نيه المصحح عند التصحيح			
٤	عدم تأثر المصحح بانطباعاته الشخصيه عن الممتحن			
٥	توقف المصحح من التصحيح متى ما شعر بالممل او تعب			
٦	توزيع درجه السؤال الواحد على العناصر الازم ذكره من قبل الممتحن			

أثر برنامج سكامبر في تنمية تدفق الأفكار لدى طلبة
معهد إعداد المعلمين

م.د أزهار محمد مجيد نصيف السباب

ملخص البحث

استهدف البحث الى التعرف على اثر برنامج سكامبر في تنمية تدفق الأفكار لدى طلبة معهد إعداد المعلمين، وللتحقق من هذا الهدف وضعت الباحثة الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس تدفق الافكار وفق المهارات (الطلاقة- المرونة-الأصالة) في الاختبار البعدي ، كما استهدف البحث الى معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مقياس تدفق الأفكار في الاختبار البعدي وفقاً لمتغير القسم تكونت عينة البحث من (٣٨) طالباً من طلاب معهد إعداد المعلمين /الرصافة الثانية /المرحلة الرابعة ومن الأقسام الثلاثة(العربي، الإنكليزي، الرياضيات) وتم اختيار المجموعات التجريبية والضابطة بشكل عشوائي حيث تم اختيار (٦) طلاب من كل قسم وبذلك يكون مجموع المجموعات التجريبية (١٨) طالباً والمجموعات الضابطة كذلك من كل قسم (٦) طلاب اي مجموع الضابطة(١٨) طالباً

وقد قامت الباحثة ببناء برنامج سكامبر وفقاً لأدواته السبعة حيث كل حرف من حروف SCAMPER تمثل أداة من أدوات البرنامج، وتم كذلك بناء مقياس تدفق الأفكار من (١٠) أسئلة حيث أن كل سؤال يمثل أداة من قائمة توليد الأفكار والتي هي من أدوات البرنامج والمقياس يقيس المهارات الثلاثة(الطلاقة-المرونة- الأصالة) ، وقبل تطبيق البرنامج اجري التكافؤ بين المجموعات التجريبية والضابطة في (العمر، والتحصيل الدراسي للأب وللام، الذكاء، الاختبار القبلي لمقياس تدفق الأفكار، تم تطبيق البرنامج على المجموعات التجريبية والذي استغرق تسعة أسابيع وبواقع حصتين كل أسبوع لكل قسم، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية (معامل ارتباط بيرسون-وسبيرمان _يراون، وتحليل سميير نوف- وتحليل مان وتني) فأظهرت النتائج:

١- تفوق المجموعات التجريبية التي تعرضت للبرنامج في مقياس تدفق الأفكار وضمن المهارات (الطلاقة- المرونة-الأصالة)

- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي لمقياس تدفق الأفكار ضمن المهارات (الطلاقة-المرونة -الأصالة) بين الأقسام الثلاثة.
- وفي ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات.
- ١- ضرورة إدخال مادة تعليم التفكير والإبداع الى مناهج إعداد المعلمين وهذا ينعكس عليهم مستقبلا في إمكانية تعليم تلاميذ المدارس الابتدائية
- ٢- إشراك المعلمين في الدورات التدريبية خاصة في تعليم أنماط التفكير ومهارات التفكير الإبداعي وتعليمهم طرائق تنميتها
- استكمالاً للبحث تقترح الباحثة الى
- ١-المزيد من الدراسات لتطبيق برنامج سكامبر في تنمية مهارات التفكير منها التفكير الناقد، التفكير الشمولي، حل المشكلات...ومقارنة البرنامج ببرامج أخرى.
- ٢-إجراء دراسات عن فاعلية البرنامج في القدرة على سلوك المجازفة في اتخاذ القرار وعلى نمطي الشخصي

الفصل الأول التعريف بالبحث

أولاً :- مشكلة البحث :- لم يعد خافياً أن العالم يشهد تغيرات جذرية تكاد تعصف بثوابت الشعوب وموروثها الحضاري والاجتماعي والقيمي، لأنها لم تعد تملك غير إن تتأثر بدرجات متفاوتة بقوة التغير التي أفلت زمامها في عصر العولمة والمعلومات وتؤثر فيها إذ كانت قادرة على الفعل والمبادرة، حتى نتكيف مع مشكلات تزداد تعقيداً أو مستجدات تستعصي على الفهم والسيطرة في أغلب الأحيان، في هذا الخضم يأتي دور العقول المبدعة إذ أعدت جيداً في التصدي للمشكلات القائمة والمتوقعة من أجل وضع الحلول الناجحة لها أو تقليص أضرارها إلى أدنى حد ممكن. (أهل، ٢٠٠٩: ١٥)

ولخصوصية شعبنا الذي يعاني من ظروف نفسية اجتماعية واقتصادية وسياسية وكل هذا يؤثر على عقول أبنائنا وقدراتهم وإبداعاتهم ويجعلنا في الركب المتأخر حضارياً، فجاء اليوم الذي نهتم بطاقتنا وتطويرها وتنميتها، ونأخذ قرارنا في مصيرنا بأنفسنا بعقول أبنائنا المبدعة. فيعد التفكير الإبداعي من العمليات المعرفية الأساسية التي تتفوق على المعلومات والمعارف في المساعدة على التكيف والسيطرة على القدرات العقلية والموارد الموجودة ضمن السياق للمتعلم من خلال برامج التفكير الإبداعي سواء كانت هذه الموارد على شكل معلومات وخبرات لدى المتعلم أو أدوات متوفرة في البرامج التفكيرية، كما تعتبر دراسة التفكير والإبداع وتدفق الأفكار وتعليمها للطلبة ذات أهمية قصوى في وقتنا الحاضر، وذلك لكثرة المصادر الغنية بالمعلومات والكم الهائل من المعارف التي يعجز العقل البشري عن حملها، لذلك عمدت الدراسة إلى البحث في تدفق الأفكار وذلك من أجل مساعدة المتعلمين على استثمار قدراتهم العقلية بشكل أكثر فاعلية، مما يعود عليهم بالمردود الإيجابي على الصعيد الأكاديمي والعملية والإبداعي. حيث أصبح الهدف في أيامنا هذه ليس حمل المعلومة، ولكن كيفية إدارة هذه المعلومة والاستفادة منها، وتسخيرها من خلال التفكير الفعال والمتقن،

ذلك من أجل رفع كفاءة المتعلم في مواجهة مشكلات الحاضر والمستقبل وتمكينه من تحدي الغموض والمفاجآت.

لذا من الواجب على التربويين السعي بكل جد من أجل وضع عمليات تدفق الأفكار نصب أعين المدرسين في كل مكان وخاصة لوجود حاجة ماسة إليها في عصر الانفجار المعرفي، وترى الباحثة بأنه لا يمكن أن ينمو ويتطور الإبداع إلا عن طريق عمليات منظمة مخطط لها وضمن برامج تدريبية حتى يصل إلى قمة الإبداع في القدرة على تدفق الأفكار.

كما أن العمل على رفع مهارات تدفق الأفكار من خلال التدريب على التفكير هو تعليم مهارة موجودة لدى الإنسان ولكن ينبغي تفعيلها إلى أعلى المستويات لتحسين إنتاجية المتعلم الناجمة عن استثمار ذكائه بنجاح.

وهذا ما أكدته السويدان والعدلوني ٢٠٠٤، ص ١١ بأن الإبداع هو المبادرة التي يبدئها الشخص بقدرته على الانشغال عن التسلسل العادي في التفكير إلى مخالفة كلية في الاستعداد لإنتاج أفكار أو نواتج سيكولوجية جديدة من أفكار قديمة في ارتباطات أصلية وجديدة. على أساس أن النشاط الإبداعي لا بد له من دوافع تحركه وتثيره وتشجعه تدفع صاحبها لبذل الجهد والطاقة والاستمرار، ولابد له من ظروف مؤاتية ومشجعة لذلك يستوجب على المعلم أن يقوم بتحسين جو التعلم في ظل الظروف التي يواجهها من أجل تنمية تفكيره. (السامرائي، ٢٠٠٢، ص ٢)

وأشار ستيرنبرغ وجورجورينكو (Sternberg & Grugorinko 2004) إن الطلبة يتعلمون بصورة أكثر فاعلية إذ تم تدريسهم وفق النماذج العقلية التي يمتلكونها، كما إن التدريس وفق برامج التفكير الإبداعي يساعد الطلبة على زيادة نقاط القوة لديهم وتصحيح نقاط الضعف، كما يساعد على أحداث التوازن بين التعلم والذاكرة ومهارات التفكير الإبداعي. (Sternberg & Grugorinko 2004.p65) ومن خلال عمل الباحثة في معاهد إعداد المعلمين لم تكن هناك دراسة تهدف إلى تنمية قدرة الطلبة على تدفق الأفكار باستخدام برنامج سكامبر SCAMPER والتي تشكل حروفه في

مجمليها قائمة توليد الأفكار، كما إن مقياس تدفق الأفكار يقيس مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة).

أما سبب تطبيق هذا البرنامج على طلبة المرحلة الرابعة في معهد إعداد المعلمين لاختلاف التخصصات ومن بيانات مختلفة، وجاءت الدراسة الحالية لتعزيز الإيمان بقدرة الطلبة على تنمية التفكير وتنمية القدرة على أمطار الأفكار وتدفقها من خلال تعريضهم لمواقف عملية حياتية تعمل على تطور الشخصية وزيادة قدرتهم التحصيلية وزيادة الثقة بالنفس والقدرة على حل المشكلات ومواجهة الحياة وكونهم سوف يصبحون معلمون المستقبل والكل يدرك إن المعلم هو أساس العملية التربوية وهو عمادها وبجهدته تتحقق الأهداف ومن أجل هذا نهتم بإعداده بمستوى فكري مبدع يجعله يواكب التطور الإيجابي ويعززه في تلاميذه بما يخدم المجتمع.

ثانياً:- أهمية البحث :- كل منا له القدرة على الأداء وتدفق الأفكار ولكن البعض أدائهم متميز يتركون بصمة من خلال إنجازاتهم (أنهم مبدعون) ولكي نحذو حذوهم يجب أن نكون مبدعين في حياتنا ولكي نكون كذلك يجب كا منا أن يسأل نفسه هذه الأسئلة:

- ١- هل لديك القدرة على الإبداع وعلى إدارة التعامل الجيد مع الآخرين.
 - ٢- هل لديك القدرة على الإبداع وعلى فن صناعة أهدافك وحل المشكلات.
 - ٣- هل لديك القدرة على تطوير نفسك مهنيًا وعلى ترتيب أولوياتك.
- وغيرها من الأسئلة التي تحفز على مهارة الإبداع وتدفق الأفكار.
- يقول هنري فورد (أعظم اكتشاف في حياتك هو أن نكتشف أنه بإمكانك عمل شيء بما كنت تظنه مستحيلًا). (الاعسر، ٢٠٠٠، ص ٢٥)

والسلام كرم المبدعين بكل العصور وشجعهم واهتم بهم وذلك حفاظاً على نعمة العقل الذي كرمنا الله بها في قوله تعالى (ولقد كرمنا بني آدم وحملناهم من البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً) (سورة الإسراء آية ٧) لذلك كان واجباً على الإنسان أن يستثمر ما وادعة الله فيه من قوى وطاقات وقدرات

ومهارات إبداعية ،ولأننا محتاجين تلك الهبة الإلهية، فعلى المسؤولين وأولياء الأمور أن يهتموا بها ويشجعونها لأنها الذخيرة التي تغذي الأمة فكرياً وتكنولوجياً وسياسياً واقتصادياً من خلال العقول المبدعة. وفي عصرنا الراهن فرض الإبداع نفسه على المشهد التربوي بصورة واقعية وأضحى المقياس بما نملك من العقول المبدعة هذا هو التحدي ... فكيف لنا أن نوفر الثروة الإبداعية بأقل وقت وجهد وبجودة عالية وتهيئة سبل استمرارها وتوقدها لنتمكن من تبوأ مقعداً متميزاً بين الأمم، فالدول المتقدمة عادت النظر من منظومتها التربوية وأجرت الدراسات للكشف عن المبدعين ومن خلال النظر إلى واقعنا التربوي نلاحظ قلة تلك البرامج التي تزود الطلبة باستراتيجيات وأدوات تنمي الإبداع وتحفزه لديهم ومن هذا المنطلق وإيماناً بأهمية برنامج سكامبر في تنمية التفكير الإبداعي نجرب تطبيقه.

فيساعد برنامج سكامبر على تنمية التفكير الإبداعي عن طريق الخيال باستخدام أسلوب التفكير التباعدي ويتم التدريب عليه بشكل مباشر ويشتمل على مجموعة من الأدوات والألعاب تختلف في محتوياتها حسب الفئة العمرية ولكنها تشترك في طريقة تقديمها وتساعد على توليد الأفكار وتحدي والمهام كما إن أسلوب سكامبر يساعد للنظر إلى الأشياء وتغيرها بطريقة إبداعية وقد تصل إلى ابتكار أشياء جديدة غير مألوفة أو حل المشاكل بأسلوب إبداعي.

واستراتيجية سكامبر أداة ذهنية تحتوي على مجموعة من الخيارات ننظر بها إلى واقع حياتنا من زوايا متعددة لإدخال تغيرات وتعديلات فيها أي أمر مراد تعديله وتطويره أو تحسينه للخروج بأفكار جديدة.

فمقياس الفكرة هي توليد الأساليب التي تركز على جمع أو تكييف الأفكار القديمة وهذا يمكن أن يولد النتائج بالتأكيد ولكن نحتاج إلى التزود بالأدوات التي تساعدنا على التفكير بشكل مختلف تماماً، ويجري دماغنا اتصالات جديدة والنظر في أفاق جديدة وتطبيق تقنيات لإثارة الإبداع في جلسات مثل العصف الذهني. كما أن من مبادئ طريقة سكامبر تعتمد على مرونة التفكير وتطوير الأفكار لتوصلنا لأفكار لم

نكن نتوقعها بعد تخمر الفكرة. ويعد "اليكس أزيون" الأب الشرعي لطريقة العصف الذهني وأسلوب سكامبر في تنمية التفكير الإبداعي حيث جاءت هذه الأساليب كرد فعل لعدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك ولهذه الأساليب عدة مرادفات منها أمطار الأفكار أو قائمة توليد الأفكار وتدفق الأفكار. (سويدان، العدلوني، ٢٠١٠: ٩٩)

فأنطلق بوب ايبيرلي ١٩٩٧ بفكرة برنامج سكامبر وطورها من مبدأ كل شيء جديد ما هو إلا تعديل لشيء موجود. وإستراتيجية توليد الأفكار تقوم على تصور لأجل المشكلة على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشري (المخ) من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من جانب آخر، ولابد للعقل من الالتفات حول المشكلة أو النظر إليها من أكثر من جانب، ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة، أما هذه الحيل فتتمثل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة. (Osborn, 1963:47)

وأكد (درويش، ٢٠٠٠) إلى توجيه الانتباه إلى الموقف الذي يتخذه الطلبة نحو ما يعتبر خصالا سلوكية ضرورة لشخصية المتعلم المبدع. (المشرفي، ٢٠٠٥: ٢٣) وأثبتت دراسة الرويلي ٢٠١٢، فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية الخيال كنشاط فردي على الموهوبين. وكذلك دراسة الحسيني (٢٠٠٨) أثبتت أثر برنامج سكامبر في تنمية الإبداع لدى الطالبات المتفوقات. وأكدت فاعلية برنامج سكامبر دراسة فتوحى وزيدان (٢٠١٢) في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة الابتدائية. وبينت نتائج المسعودي (٢٠١٢) على فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية حب الاستطلاع لدى أطفال الروضة الموهوبين

كما إن هناك برامج مستندة على نماذج مختلفة أكدت إمكانية تنمية القدرة على تدفق الأفكار مثل نموذج رنزولي، حيث أثبتت دراسة علي ٢٠١٠ على فاعلية نموذج رنزولي في تنمية تدفق الأفكار الإبداعية ورفع مستوى الذكاء الانفعالي، وكذلك اثبتت دراسة البلوي (٢٠١١) في فاعلية برنامج الكورتلديونو على تنمية تدفق الأفكار لدى

طالبة الصف الخامس الابتدائي. ويهدف التدريب على تدفق الأفكار توظيف قوة التفكير الجماعي لدى المجموعة، للتوصل إلى أفكار لا يستطيع الفرد بمفرده الوصول إليها فطرح الأسئلة التي تستثير الخيال بالتفاعل الجماعي ينمي القدرة على تفعيل التخيل والنقاش الجماعي يوصل إلى حل المواقف خلال فترة زمنية قصيرة. (عبد العزيز، ٢٠٠٩: ٢٦٨) وهذا ما يوصي به بعض التربويون، هو ضرورة استثارة الدافع في نفوس التلاميذ من خلال العمل التعاوني بينهم ومن خلال إطلاق الحرية في اختيار ما يستهويهم من موضوعات باعتبار إن مبدأ الحرية من أبرز المبادئ الحديث في التربية والمقصود بالحرية هي الحرية العقلية في اختيار الطالب ما يشاء من أفكار وأن يتحرك في تنظيم نفسه في مجموعات مناسبة لميوله واهتماماته وقدراته وخصائصه الشخصية وإن تلك الحرية تتحقق عن طريق استخدام المعلم لأسلوب سكامبر والعصف الذهني. (اليسوي، ٢٠٠٥: ١١٧) وهذا الأسلوب يساعد الفرد على وجود أفكار جديدة وغريبة وغير مألوفة وأصلية ويجعله يتأمل الحلول وهذه من خصائص العقلية للشخصية الإبداعية. (عبد العزيز، ٢٠٠٩: ٢٦٨)

وبدعم زامل ١٩٩٢ Zamel هذا الرأي مؤكداً إن تحويل الطالب لأفكار والمعلومات والآراء الموجودة في ذهنية ويترجم أفكاره بتعديل معلوماته بطريقة مبتكرة، و تدريب طريقة تفكيره على ممارسة فعلية لقدراته العقلية وتنمية أعمال الذهن، في عمق المعالجة وحسن تناول للمشكلة ومن ثم مناقشتها وكتابتها كناتج عملية فكرية أدائية. (Zamel, 1997:402) أن ما يقوم به المفكر المبدع هو إعادة ترتيب أدوات الذهن القديمة والسريعة وبناء التكيفات والمقارنة وتقييم البدائل واقتراح أنماط جديدة للنظر الى المشكلات وهذا ما يسميه البعض تفكيراً داخلياً والبعض يسميه تفكيراً ابداعياً خلاقاً. (البلوي، ٢٠١٢، ص٢٣) وهذا ما اورده تايلر (Taylor) بأن الابداع عبارة عن دمج او ترجمة المعارف والافكار بشكل جديد ويمثل هذا الاتجاه ورتييمر الذي يعرف الابداع بأنه عملية تدمير جشطات موجود من اجل بناء جشطات افضل. (آل ناقرأ، ٢٠٠٨، ص١٥)

وينظر امابيل (Amabil 1983) للإبداع هو القدرة على توليد الأفكار والبدائل المتنوعة وأن قدرة عقل المبدع على تكون علاقات جديدة تحدث تغييراً في الواقع وهذه العلاقات هي متغيرة الثقافة. (فارس، ٢٠١١: ٣٥) كما أظهرت نتائج برامج تعليم التفكير أنها تشجع على مزيد من ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل حل المشكلات والتفكير المتشعب والأصالة في إنتاج الأفكار ورؤية ما وراء الأشياء والتحليل والتقييم والاستنتاجات والبحث، والاستدلال واتخاذ القرارات. (Ring. 1993,p. 10/2)

فتظهر أهمية برنامج سكامبر مع تدفق الأفكار في :

- ١- نقل التركيز في عملية التدريس من مستوى التقنين إلى مستويات التفكير العليا ومنها الإبداع.
 - ٢- يعطي فرصة إلى تدريب الطلبة على مهارة إنتاج أكبر عدد من الأفكار غير المسبقة والغير المألوفة من خلال دمج الأفكار أو عكسها وتعديلها مع زيادة أو حذف واستبدال من أجل التطوير .
 - ٣- إيجاد أكبر عدد ممكن من البدائل ومرونة الحلول المحتملة للمشكلة .
 - ٤- كسر الجمود الفكري مع زيادة الوعي بالمشاكل البيئية الواقعية مما يحفز على الإبداع في حلها.
- اذ تقوم الباحثة بالتدريب بشكل منظم وموجه بطريقة سهله على أدوات سكامبر ودور المتعلم الاستجابة المنظمة والفورية مع تقديم التغذية الرجعية من قبل الباحثة على ما ينتجه المتعلم من أفكار مع زملاءه .
- ويمكن إيجاز أهمية البحث من :
- ١- الاعتبارات النظرية والعملية والتطبيقية بمهارات التفكير وبرامجها وارتباطها بعدد من السلوكيات المختلفة والانجازات الشخصية
 - ٢- أهمية تدفق الأفكار وفق مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة)

٣- ندرة الدراسات التي تناولت برنامج سكامبر لتحسين الإبداع وتطويره عن طريق التدريب

٤- تدريب الطلبة على التفكير وحل المشكلات فالمعلم يصرف وقتاً طويلاً في تعلم المهارات الأساسية كالقراءة والحفظ وأهداف الكتب المنهجية المختلفة ويصرف القليل من الوقت في تحقيق أهداف تنمية التفكير الإبداعي وتدفق الأفكار.

ثالثاً:- أهداف البحث :- يهدف البحث الحالي الى معرفة:

- ١- اثر برنامج سكامبر في تنمية تدفق الأفكار لدى طلبة معهد إعداد المعلمين (المرحلة الرابعة) ولتحقيق هذا الهدف وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات (الطلاقة -المرونة-الأصالة) وفي الدرجة الكلية في الاختبار البعدي.
- ٢-معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مقياس تدفق الأفكار في الاختبار البعدي وفقاً لمتغير القسم (العربي، الانكليزي، الرياضيات).

رابعاً:- حدود البحث

يقتصر البحث على طلبة معهد إعداد المعلمين في الرصافة الثانية، المرحلة الرابعة ، للأقسام الثلاثة (العربي الانكليزية، الرياضيات)، للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥

خامساً:- تحديد المصطلحات

أولاً: الأثر: **The Effect** عرفه

حجازي ١٩٩٧: أنه مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل. (حجازي، ١٩٩٧: ٢٥٣)

والتعرف الإجرائي للأثر: هو ما يتركه البرنامج من تغير له أثر على الطلبة.

ثانياً: البرنامج: **Program** عرفه

١-نوفل ٢٠٠٩: بأنه مجموعة من اللقاءات التعليمية - التعليمية المخططة والمنظمة والمبرمجة زمنياً والمتضمن سلسلة من الاستراتيجيات التعليمية - التعليمية والتي

تهدف إلى تنمية مهارات محددة بذاتها وفقاً للأساس النظري الذي استند إليه البرنامج.
(نوفل، ٢٠٠٩: ٦٦)

٢-الرهيمي ٢٠٠٩: بأنه جميع الخبرات أو المهارات أو الأنشطة التي يقدمها المدرب إلى المتعلمين تحت ظروف توفرها المؤسسة التعليمية خلال فترة زمنية محددة.
(الرهيمي، ٢٠٠٩: ١١)

٣-التعريف الإجرائي: مجموعة من الأنشطة والدروس تم بناءها من البيئة الحياتية في ضوء أدوات سكامبر لمساعدة الطلبة على تنمية تدفق الأفكار.
ثالثاً: سكامبر SCAMPET عرفه

١- بوب ابيرلي ١٩٩٧: هو عبارة عن طريقة تساعدك على التفكير في تغيرات يمكن أن تحدثها على منتج للخروج بمنتج جديد تستطيع أن تستخدم هذه التغيرات كاقتراحات مباشرة أو كنقاط بداية للتطور.

٢- العزيزي ٢٠٠٨: عبارة عن أداة إجرائية من الأدوات التي تساعد على تطوير الأفكار عن طريق الخيال والتي تعتمد على الأسئلة الموجهة حيث نحتاج في كثير من الأحيان إلى تطوير فكره ما، ليتمكن الاستفادة منها بطريقة عملية واقعية.(العزيزي، ٢٠٠٨، ص٤)

٣- التعرف الإجرائي للبرنامج سكامبر: هو مجموعة من الإجراءات والأنشطة والدروس التي تتضمن مجموعة من المهارات التي تعمل على تعديل التفكير وتطويره عن طريق توليد الأفكار الجديدة وربطها مع بعضها للخروج بحل إبداعي لجعل التعلم أكثر متعة من خلال أدوات سكامبر

رابعاً: تنمية عرفها

١- ديبونو 2003 Debono: هو العمل الجاد باستخدام أسلوب ووسائل من أجل الوصول إلى تحسين أداء المتعلم وتوسيع إدراكه ورفع مستوى تفكيره(4. 2003. Debono).

٢-الجمعة ٢٠١١: الزيادة الحاصلة في كم المعلومات ونوعيتها اللازمة لرفع قدرة المتعلم على استعمال المعالجة الرمزية نتيجة تقدم المستوى التفكيرى.(الجمعة. ٢٠١١: ٢٤)

خامساً: تدفق Flowstate:

تمثل حالة التدفق بالمعنى الذي توصف به أدبيات علم النفس الإيجابي، الخبرة الإنسانية المثلى المجسدة لأعلى تجليات الصحة النفسية الإيجابية وجودة الحياة عرفها:

ميهااليتشكز: بأن التدفق هو التركيز الكامل الذي يرتقي إلى مستوى الاستغراق المطلق والشعور بالنشوة الشديدة والخلود في اقصى درجاته.(أبو حلاوة، ٢٠١٣: ٦) سادساً:-الأفكار Ideas عرفها

١-ديبونو Debono. 2000: الفكرة بأنها شيء يتصور ويفهم من خلال العقل (mind) والأفكار هي طرق مادية لتطبيق المفاهيم (Debono. 2000. 45). سابعاً:-تدفق الأفكار Flowstate Ideas عرفها

١- Debono ٢٠٠١. هي وضع الفكرة موضع التطبيق والممارسة في مخيلتك دون قيود أو رفض وإن كانت غير مألوفة على أن يتم التفكير بالتأمل من أجل المزيد من الأفكار الإبداعية. (Debono,2001:47)

٢ - اوزبون ١٩٩٦: هي طريقة للحصول على أكبر قدر من الأفكار يركز عليها الكم وليس النوع من خلال تداعي الحر للخواطر والآراء قبل اتخاذ القرار. (إبراهيم، ٢٠٠٧: ٣٤)

٣-عبد العزيز ٢٠٠٩: هو إطلاق العنان للتفكير في قضية أو موقف. فأن الأفكار تتدفق دونما كبح تعطي النظر عن مدى تحققها وتسمى باستمطار الأفكار. (عبد العزيز، ٢٠٠٩: ١٠٣)

- ٤-البلوي ٢٠١١: مجموعة الحلول والمقترحات التي يستخدمها المتعلم في الإجابات للمشكلات المعطاة والأسئلة المطروحة حيث ينوع من استخدام المهارات الأساسية والمهارات الثانوية التي تتحكم بها العمليات العقلية.(البلوي، ٢٠١١: ص ٨)
- ٥-التعريف الإجرائي:-يقدر مستوى تدفق الأفكار: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات المقياس والتي تكون مفتوحة لأنه صمم للمقياس الأفكار الإبداعية المتمثلة في الطلاقة والمرونة والأصالة في فترة زمنية محددة في الاستجابة.

الفصل الثاني الإطار النظري

أولاً:- لمحة عن تطور برنامج سكامبر

- ١- في البداية اقترح الكس أوسيون ١٩٦٣ قائمة توليد الأفكار Sparing checklist: وهي تلك الكلمات أو الجمل المفتاحية التي تشكل حروفها أولى كلمة SCAMPER ولتكن إستراتيجية مساعده أثناء جلسات العصف الذهني.
- ٢- ثم قدم رتشارد دي ميلي Richard de Mille في عام ١٩٦٧ كتاباً بعنوان ضع املك على السقف، وهذا الكتاب يهدف إلى تنمية الخيال لدى الناشئة.
- ٣- بعد فترة من الزمن وخصوصاً في العام ١٩٧٠ قدم فرانك ويليامز Williams Frank وزملاءه مجموعة من الأساليب هدفت إلى تحضير التعبير الإبداعي عند الأطفال وباختصار فقد كانت تلك الأساليب تسند على بعدين أساسيين هما كالتي ما اسماء بالعمليات العاطفية او الوجدانية وحب الاستطلاع والاستعداد للتعامل مع المخاطر وتفضيل التعقيد والحدس.
- ٤- قام بوب ابريل Bob Eberle في عام ١٩٩٦ بتخرج كل تلك الخبرات السابقة ودمجها مع بعضها البعض في بناء برنامج سكامبر SCAMPER والمتمثلة بجهود اوسيون Osborn، وخصوصاً قائمة توليد الأفكار حيث تعرف على كل كلمة منها بشكل دقيق وإجرائي. وأضافها لأساليب ويليامز Williams بحيث أصبح لديه نموذج اسماء سكامبر لتنمية الخيال الإبداعي، وهو عبارة عن مكعب ثلاثي الأبعاد. كما قام بصياغة العاب وأنشطة وفق أسلوب دي ميلي demille في تنمية الخيال الابداعي وبذلك يكون لديه النموذج العلمي، الأسلوب العلمي، الأنشطة وهو سكامبر ويحتوي على عشرة العاب ثم اصدر بعد ذلك إصدار آخر وهو (سكامبر اون) SCAMPER ON ويحتوي الأخير على عشرة العاب أيضاً والطبعة التي يتم الاعتماد عليها والمعرّبة هي الأخيرة والتي أصدرت عام ١٩٩٧ وأول دليل للبرامج من قبل دار الفكر للنشر، الأردن، ٢٠٠٨، فكرة سكامبر

وتطويرة من خلال خطوات للتغيير وطرق التفكير.

([www. Fpram.Z4 ar. Com/p83/t201633.html](http://www.Fpram.Z4.ar.Com/p83/t201633.html))

ثانياً: - برنامج سكامبر: تعني كلمة سكامبر SCAMPER اصطلاحاً "الانطلاق أو الجري والعدو، بمرح ..."، وقد وضع هذه الآلة مفكران غربيان هما ألكس اوسبورن (Alex Osborn) و بوب ابرلي (Bob Eberle) وهي عبارة عن طريقة تساعدك على التفكير في تغييرات يمكن إن تحدثها على منتج للخروج بمنتج جديد، نستطيع إن نستخدم هذه التغييرات كافتراضات مباشرة أو كنقاط بداية للتطوير. إن كل حرف من الحروف السبعة يشير إلى الحرف الأول من الكلمات أو المهارات التي تشكل في مجملها "قائمة توليد الأفكار" سكامبر.

ثالثاً: - فلسفة البرنامج: -تركز فلسفة هذا البرنامج في مضمونها على المرتكزات التالية:

-:التدريب على الخيال بأسلوب المرح واللعب وإجراء معالجات ذهنية بواسطة قائمة توليد الأفكار على تلك الخيارات يسهم في تنمية الخيال الإبداعي والذي يسهم بدوره في تنمية وتعزيز الإبداع.

-: هناك اتجاهات رئيسان في تعليم التفكير، ولكل منهما منطلقاته ومبرراته، فالاتجاه الأول: يرى أهمية تقديم البرامج والأنشطة التي تهدف إلى تعلم التفكير بشكل مستقل عن المناهج الدراسية العادية، بحيث تكون منهجاً "منفرداً" يدرس مثله مثل أي مادة أخرى في المدرسة ويؤكد على إن يتم تدريب على المهارات بشكل مباشراً وجعل المتعلم واعياً بها .

الاتجاه الثاني: فانه يرى أهمية تقديم تلك الأنشطة داخل المنهج الدراسي العادي وضمن محتواه، بحيث يم التدريب على المهارات بشكل غير مباشر بعد وضعها في سياقات مختلفة.

وممكن القول إن برامج سكامبر يتبنى الرأي الأول أي تقديم الألعاب والأنشطة خلال اللقاءات التدريبية وفق أدوات سكامبر بعد التعرف عليها. وهذا ما سوف تقوم به الباحثة في الدراسة الحالية.

علماء إن البرنامج صالح للاستخدام مع الأطفال بدءاً من عمر ثلاثة سنوات عن طريق الألعاب وصولاً إلى الكبار وطلبة الجامعة بعد إن يتم إجراء تعديلات طفيفة في تعليماته وضمن المهارات والمهام والمواقف التي سوف تلائم المستوى العقلي والثقافي وفق الطرق العلمية مع توفير الوقت للمتدربين لإتاحة الفرص الكافية للتعبير عن خاليه الإبداعي.

علماء إن أسلوب سكامبر هو لتطوير الأفكار وتحسينها والخروج منها إلى فكرة فريدة من خلال مجموعة خطوات للتغيير أو إعادة تشكيل العلاقة لإيجاد طرق جديدة إبداعية للوصول إلى حل للمشكلات بأسلوب أبداعي سوى كانت هذه المشكلات تربوية أم اجتماعية أم اقتصادية أم علمية فحلها بطرق فنية وتكنولوجية مناسبة.

(<http://www.fp.Education.tas.Gov.au/englishtscamper.htm>)

رابعاً: - أدوات سكامبر

١- **Substitute (الاستبدال):** هو أداء شخص لدور شخص آخر، أو استخدام شيء معين بدل شيء معين آخر، وتتضمن التساؤلات التالية ماذا بعد؟ هل هناك مكان آخر، هل هناك وقت آخر...

وبمعنى آخر إن تبدل شيئاً ما في المنتج أو الفكرة بشرط إن يتغير إلى الأفضل أو أسأل نفسك ما الذي يجب تبديله في هذه حتى يصبح أفضل. وهل يمكن تغيير بعض، القوانين والقواعد؟ أو هل يمكن تغيير العناصر والمكونات أو المواد؟ وهل يمكن تغيير بعض الخطوات أو الإجراءات.

٢- **التجميع Cowbine** هو تجميع الأشياء مع بعضها البعض لتكوين شيئاً واحداً، ما الذي تستطيع إن تجمعه؟ ما الذي يتقابل مع؟ ما هي الأهداف؟ ما هي

الأفكار ما هي المواد؟ لصنع رجل آلي، أو لعبة للأطفال، أو جمع المال كيف ولماذا وما هو الهدف وبمعنى آخر: إن تضيف فكرة إلى شيء فيصبح أفضل وأحسن.

٣- **التكيف Adjust, Adapt**: هو التكيف لملائمة غرض أو ظرف محدد، من خلال تغيير الشكل، أو إعادة الترتيب أو الإبقاء عليه كما هو، وتتضمن التالي إعادة التشكيل؟ والضبط أو التعديل؟ التلطيف، التسوية، الموافقة؟... وبمعنى آخر: إن تغيير في مواصفات أو خواص الشيء حتى يتكيف مع البنية الجديدة له أو حتى يتناسب مع الحالة الجديدة. وأسأل نفسك ما الأشياء التي يمكن تعديلها.

٤- **تطوير Modify**: هو تغير الشكل أو النوع من خلال استخدام ألوان أخرى، أو أصوات أخرى أو حركة أخرى، أو شكل آخر أو حجم آخر، أو طعم آخر، أو رائحة أخرى... الخ. مثل تطوير زجاجة العطر، ماذا الذي يمكن تطويره فيها بإضافة حركة أو صوت أو نكهة أو اسم، أو إجراء خطوات في تسويق.

- **التكبير Magnify**: هو تكبير في الشكل أو النوع من خلال الإضافة إليه وجعله أكثر ارتفاعاً، أو أكثر قوة. أو أكثر سمكاً. أو أكثر طولاً؟..

- **التصغير Minify**: هو تصغير الشيء ليكون اصغر أو اقل مت خلال جعله اصغر أو حذف أو ابطأ أو اقل حدوثاً وتكراراً أو أقل سماكة دون إن تؤثر على وظيفتها.

٥- **الاستخدامات الأخرى Putto Other Uese**: استخدام الشيء لأغراض غير تلك التي وضع من أجلها أصلاً وتتضمن التساؤلات الآتية: ما هي الاستخدامات والأماكن الأخرى؟ متى يستخدم وكيف، أي استخدامات تختلف عن الاستخدام الأصلي .

٦- **الحذف Eliminate**: وهي الإزالة أو التخلص من النوعية وقطع علاقة، أو حذف جزء من آلة، أو حذف خطوة من الخطوات الرياضية. اذن ما الذي يمكن تبسيطه وإزالة.

٧- **اعادة الترتيب العكس Reverse**: ما هي الترتيبات الأخرى التي يمكن عملها وتؤدي إلى نتيجة أفضل؟ وهل يمكن إعادة تشكيل أو تغيير مكونات الفكرة أو الشيء؟ هل من سياق أو ترتب آخر للفكرة؟ هل يمكن تدويره قلبه من فوق إلى تحت أو العكس من الداخل إلى الخارج، هل يمكن تغيير سرعة؟ هل يمكن تغيير الجدول الزمني، هل يمكن تغيير السبب والنتيجة، السالب والموجب؟ السلبات والايجابيات للفكرة؟ هل أخذت بعين الاعتبار الخلفيات اذ عكست الأدوار.

خامساً :- أهم الطرق التي تساعد على تدفق الأفكار

إن ابتكار الأفكار ليس حكراً على الخبراء أو الأذكاء ، بل هو فن وعلم يمكن تعليمه، والتدريب عليه، ومن ثم ممارسته بشكل تلقائي

١- **التفكير بطريقة عكسية**: التفكير في الشيء بصورة عكسية يعتبر من أسهل الطرق لتوليد فكرة جديدة ولذلك اقلب تفكيرك في اي شيء ستجد نفسك وصلت إلى فكرة إبداعية، .

٢- **التفكير بالدمج**: اي دمج عنصرين أو أكثر للحصول على أفكار إبداعية جديدة.

٣- **النظر من زاوية أخرى**: انظر إلى المشكلة أو المسألة من أكثر من زاوية ومن نواحي كثيرة ولا تحصر رؤيتك بمجال نظرك فقط .

٤- **الإبداع بالأحلام**: فالأحلام لا حدود لها وتأخذك بعيداً في عالم الأفكار الإبداعية.

- **ماذا لو؟** وهي تعني التخيل وافترض أسئلة تبدأ بماذا لو؟ ماذا لو قامت شركة السيارات بطرح منتج جديداً بسعر اقل وجوده عالية.

- **كيف يمكن**: استخدام إجابة هذا السؤال لإيجاد العديد من البدائل والأفكار وهذه الفكرة تقوم على الحاجة ام الاختراع.

٥- التفكير بالتنقل: أي تحويل ونقل فكرة تبدو غير صحيحة أو معقولة إلى فكر جديد ومعقول ، فكرة القمر الصناعي والتفكير بالتطوير لا تتوقف عن التطوير والتعديل

٦- التفكير بالمشيرات العشوائية: المثير العشوائي يوفر حافزاً جديداً فنبنّي اتصالات لمواقف.

٧- صور الأفكار ذهنياً: إن الأشخاص المبدعين ينمون باستمرار قدرتهم الرائعة على تصور الأفكار وتخيّلها ويبدون مهاره متميزة في تصور الأفكار الإبداعية على هيئة رسوم وإشكال ومن الوسائل المساعدة في هذا المجال استخدم أسلوب (خريطة العقل) فهذه الطريقة تدفع كلا النصفين من المخ مع العمل والتفكير وبالتالي يعطيانك طاقة تفكير عالية وذلك للحصول على أفضل النتائج.

٨- التأمل بالطبيعة: تأمل وفكر في بديع صنع الله وشبه المشكلة بشيء من الطبيعة مثل سيادة الجاكوار فهي مستوحاة من حيوان الفهد .

كما اوجد توني بوزان (Tony Buzan) ما يسمى الخرائط العقلية مستنداً من معرفته بالية عمل العقل اذ تعتبر الخرائط العقلية أسلوب في توضيح الترابطات التي تتم بين الأفكار المتدفقة والآراء وذلك بأخذ الملاحظات وتوليد أفكار جديدة، وتنظيمها ليتم الانطلاق في اتجاهات متعددة لإنتاج تركيبة منظمة ونامية وذلك باستخدام وسيلة أو أكثر من الوسائل التالية:

- ١- التنظيم Organization
- ٢- الكلمات المفتاحية: Key words
- ٣- الرابط Association
- ٤- التجميع Clustering
- ٥- الذاكرة التصويرية Visual memoey
- ٦- التميز Outsanding
- ٧- الوعي Coscions

باستخدام هذه الوسائل يمكن للمعلومات إن تأخذ فكأنها في الذاكرة طويلة المدى ولا تسنى فحسب بل إن كل موقع على الخريطة الدماغية قد يكون أساساً لخريطة أخرى ومن هنا فأن استخدام مثل هذه الطرق في التدريس تنمي على طلاقة الفرد بإعطاء أكبر قدر ممكن من الأفكار ثم القدرة على مرونة التفكير للحصول على أفكار أصلية وذلك باستخدام مخطط يربط الأفكار ويزيد من قدرة الفرد على إيجاد ترابطات. (مجد لاوي، ٢٠٠١: ٢٦-٣٢)

فالخريطة الذهنية اقرب في شكلها إلى الخلايا العصبية إذ جلست مع نفسك تفكر، ستجد أنك تنتقل من فكرة إلى أخرى بسبب رابط موجود عندك فالخريطة تعتمد على نفس الطريقة المتسلسلة، حيث تبدأ من نقطة مركزية محددة، ثم تسمح بالأفكار بالتدفق إن منح عقلك الحرية المطلقة يحفزها لفتح الأبواب المغلقة وإلقاء الضوء على زوايا مظلمة قد تبدو غير منطقية. (السلبتي، ٢٠١٠، ص ٣٥)

ثانياً:- الدراسات السابقة

أ-دراسات برنامج سكامبر

١- دراسة المسعودي (٢٠١٠) :- استهدفت الدراسة الى معرفة فاعلية برنامج تدريبي مبني على إستراتيجية سكامبر في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى أطفال الروضة الموهوبين في تبوك في المملكة العربية السعودية.

تكونت عينة الدراسة من (٤٣) طفلاً تم تقسيمهم عشوائياً الى مجموعتين، تكونت المجموعة التجريبية من (٢٢) طفلاً والمجموعة الضابطة (٢١) طفلاً، تم تطبيق مقياس حب الاستطلاع الذي أعدته ثابت (٢٠٠٦) كاختبار قبلي على المجموعتين ومن ثم طبق برنامج سكامبر وهو على شكل ألعاب على المجموعة التجريبية وبعد الانتهاء تم تطبيق مقياس حب الاستطلاع كاختبار بعدي على المجموعتين فأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على إبعاد مقياس حب الاستطلاع وبالأخص بعد الاستطلاع المعرفي لصالح المجموعة التجريبية مم يدل فاعلية البرنامج على أطفال الروضة الموهوبين، كم أظهرت النتائج تفوق الإناث في بعد استكشاف البيئة

المادية ، في حين لا توجد فروق بين الذكور والإناث في بعد استكشاف البيئة الاجتماعية .

٢-دراسة فتوحى وزيدان (٢٠١٣):_ استهدفت الدراسة إلى معرفة اثر برنامج سكامبر في تنمية التفكير الإبداعي في إبعاده الثلاثة (الطلاقة- المرونة- الأصالة) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من كلا الجنسين في مدينة نينوى، تكونت عينة الدراسة في (٥٠) طفلاً تم التكافؤ بين المجموعتين حيث كان عدد تلاميذ كل مجموعة (٢٥) طفلاً، تم تطبيق اختبار تورانسلفظي الإبداعي كاختبار قبلي وتم تطبيق برنامج سكامبر المكون من عشر مراحل كل مرحلة تحمل احد حروف البرنامج SCAMBER على المجموعة التجريبية ، توصلت نتائج الدراسة إلى حصول زيادة في درجات المجموعة التجريبية في كل من الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية في الاختبار البعدي .

دراسات في تدفق الأفكار

١-دراسة علي (٢٠١٠):_ استهدفت الدراسة الى معرفة فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نموذج رنزوليا لأثرائي (المدرسي الشامل) في تنمية تدفق الأفكار الإبداعية ومستوى الذكاء الانفعالي في مواقف عملية لدى الطلبة المتفوقين من الصف الثامن الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. ومن اجل ذلك قام الباحث بأعداد أدوات الدراسة الأزمة لتطبيق البرنامج وعددها ثلاث أدوات الأولى مقياس تقدير الخصائص السلوكية للطلبة المتفوقين المكون من (٤٠) فقرة وزعت إن ستة مجالات ومقياس تدفق الأفكار من (١٠) أسئلة وهي عبارة عن مواقف، والمقياس الثالث مقياس الذكاء الانفعالي من (٤٠) مفردة وزعت إلى خمسة محاور .

تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المتفوقين وتم اختيار (٥٠) طالباً من الذكور و(٥٠) طالبة من الإناث للمجموعة التجربة و(٥٠) طالباً و(٥٠) طالبة للمجموعة الضابطة. وتم تطبيق البرنامج بواقع (٣٠) جلسة تدريبية ، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين ولصالح

المجموعة التجريبية على مقياس تدفق الأفكار الإبداعية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الذكاء الانفعالي بين المجمعتين . كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث.

٢-دراسة البلوي (٢٠١١):- استهدفت الدراسة الى معرفة اثر برنامج ديونو (الكورت) للتفكير الإبداعي في تنمية تدفق الأفكار لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في المدارس الحكومية بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

تكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالبة مقسمة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة كل مجموعة (٢٨) طالبة. ولأغراض الدراسة أعدت الباحثة أداتين (برنامج الكورت ومقياس تدفق الأفكار. وبعد تطبيق البرنامج أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية على مقياس تدفق الأفكار وعلى كل الأبعاد (الطلاقة والمرونة والأصالة).

٢- دراسة البدارين ٢٠٠٦:- استهدفت الدراسة الى معرفة فاعلية إستراتيجية توليد الأفكار في تنمية القدرة الإبداعية ومفهوم الذات لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في عمان

تكونت عينة الدراسة من (٩٧) طالباً وطالبة تم توزيعها بطريقة عشوائية الى مجموعتين احدهما تجريبية (٤٧) والأخرى ضابطة (٥٠)، تم تطبيق مقياس تورانس للتفكير الإبداعي على المجموعتين كاختبار قبلي ومن ثم تم تطبيق دروس مهارات توليد الأفكار على المجموعة التجريبية وبعد انتهاء الدروس تم تطبيق اختبار تورانس على المجموعتين كاختبار بعدي ،وبعد المعالجة الإحصائية أظهرت النتائج على تفوق المجموعة التجريبية الإناث في توليد الأفكار ،كما أظهرت النتائج فاعلية مهارات توليد الأفكار في تنمية القدرات الإبداعية وفي مفهوم الذات .

٤- دراسة العبودي (٢٠٠٦):- استهدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الأسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) بتوليد الحلول لدى طلبة الجامعة. ومن اجل ذلك قام الباحث ببناء اختبار لقياس الأسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) لدى طلبة

الجامعة وكذلك استخدم اختيار توليد الحلول الذي أعده الكبيسي (١٩٧٧) بلغت عينة الدراسة (٤٠٠) طالب وطالبة جامعية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتساوي من (٨) كليات وبعد تطبيق الأداتين كاختبار قبلي ، أظهرت النتائج إلى لان طلبة الجامعة أكثر ميلاً للبعد التحليلي من البعد الشمولي. وان طلبة الجامعة التحليلية أكثر توليداً للحلول من طلبة الجامعة الشموليين . كما أظهرت النتائج هناك علاقة دالة موجبة بين الأسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) في توليد الحلول. (العبودي، ٢٠٠٦)

مناقشة الدراسات السابقة:- ستقوم الباحثة بمناقشة الدراسات السابقة التي تم عرضها و الإفادة منها بقدر مايتعلق الأمر ببحثها وضمن الجوانب الآتية

١-**الأهداف:-** من حيث الأهداف تنوعت ولكنها اتفقت على اثر البرامج التدريبية ونماذج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي مثل دراسة(فتوحي وندي، ٢٠١٣) ودراسة (علي، ٢٠١٠) ودراسة(البلوي، ٢٠١١) وبعضها في تنمية حب الاستطلاع مثل دراسة(المسعودي،) وبعضها في تنمية القدرة على تدفق الأفكار والقدرات الإبداعية مثل (دراسة، البدران ، ٢٠٠٦) ودراسة (العبودي، ٢٠٠٦)

والدراسة الحالية هدفت الى معرفة اثر أدوات سكامبر في تنمية القدرة على تدفق الأفكار لدى طلبة معهد إعداد المعلمين

٢-**العينة:-** تراوحت عينات الدراسات السابقة بين (٢٢-٤٠٠) فرداً ومن مراحل دراسية مختلفة من (أطفال الروضة ،الابتدائية ،طلبة صعوبات التعلم، والجامعة) والدراسة الحالية اقتصرت على (٣٦) طالباً من معهد إعداد المعلمين

٣-**البرامج:-** استخدمت الدراسات السابقة برامج متنوعة ونماذج مختلفة وأساليب متعددة مثل برنامج الكورت، ونموذج رنزولي ،أسلوب الشمولي والتحليلي ام الدراسة الحالية استخدمت أدوات سكامبر

٤-**المقياس:-** استخدمت الدراسات السابقة مقاييس مختلف منها مقياس حب الاستطلاع ومقياس الذكاء الانفعالي ومقياس تورانس ومقياس الأسلوب الشمولي

والتحليلي ومقياس توليد الأفكار اما الدراسة الحالية بنت مقياس تدفق الأفكار وفق أدوات سكامبر

٥-النتائج:- أظهرت الدراسات السابقة فاعلية البرامج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وحب الاستطلاع المعرفي والقدرات الإبداعية والقدرة على توليد الأفكار وستقوم الباحثة مناقشة نتائج بحثها مع نتائج الدراسات السابقة

الفصل الثالث

إجراءات البحث

تحقيقاً لأهداف البحث وفرضياته تم القيام بمجموعة من الإجراءات المتمثلة بتحديد مجتمع البحث وعينة ، والتصميم التجريبي المناسب والأدوات المستخدمة والوسائل الإحصائية في تحليل البيانات.

أولاً: مجمع البحث: يتمثل مجمع البحث بطلبة معهد إعداد المعلمين في الرصافة الثانية للعالم الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥) والبالغ عددهم (٧٥).

ثانياً: عينة البحث: تم اختيار طلبة المرحلة الرابعة ،الأقسام (العربي، الانكليزي، الرياضيات والبالغ عددهم (٣٦) طالباً وذلك لأسباب:

١- كون المرحلة الرابعة تمثل عدة أقسام لذلك تم اختيارهم ليكونوا مجموعات تجريبية وضابطة.

٢- كون إن المرحلة الرابعة غير منتهية اي لا يوجد عندهم تطبيق أربعين يوماً في المدارس مثل المرحلة الخامسة.

٣-أبداء مدير المعهد، د. كامل كريدي مساعدته لتطبيق البرنامج. وتخصيص حصص لذلك

٤-كوني تدريسية منسوبة إلى المعهد يسمح لي الوقت للتدريس في نفس المرحلة الرابعة .

تم تقسيم عينة البحث بشكل عشوائي الى ثلاث مجموعات تجريبية من كل قسم ستة طلاب ، وثلاث مجموعات ضابطة من كل قسم ستة طلاب اي مجموع المجموعة التجريبية(١٨) طالباً ومجموع المجموعة الضابطة (١٨) طالباً

ثالثاً:- التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة ،لأنه يناسب البحث الحالي ويحقق أهدافه أذ يتضمن هذا التصميم مجموعات متكافئة في عدد من المتغيرات ،اذ تدرس المجموعات المتكافئة البرنامج

تكافؤ المجموعات :- حرصت الباحثة على إجراء التكافؤ بين المجموعات في

١- العمر الزمني:- لإغراض التكافؤ في العمر الزمني تم استخدام تحليل مان وتني للعينات المتوسطة لحساب العمر بالأشهر فوجدان قيمة مان وتني الجدولية تساوي (٩٩) وهي اصغر من القيمة المحسوبة البالغة (١٥٢) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لذا فالفروق في الأعمار ليست ذات دلالة معنوية اي يوجد تكافؤ بين الطلبة بالعمر الزمني كما في جدول (١).

جدول (١)

يوضح تكافؤ المجموعات التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المتغير	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان وتني U		مستوى الدلالة
					المحسوب	الجدولية	
العمر	التجريبية	١٨	٣٢٣	١٧,٩٤	١٥٢	٩٩	غير دالة
الزمني	الضابطة	١٨	٣٤٣	١٩,٠٦			

التكافؤ بالتحصيل الدراسي للاباء العينة:- تم استخدام (كولموجروف-سمير نوف) لاختبار دلالة الفروق بين المجاميع التجريبية والضابطة ، فأظهرت النتائج أن قيمة سمير نوف المحسوبة تساوي (٠,١٦٧) وهي اصغر من قيمة سميرنوف الجدولية والبالغة (١,٣٦) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهي غير داله اي لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات وهذا يعني أن المجموعات متكافئة في التحصيل الدراسي للاباء كما في جدول (٢)

جدول (٢) يوضح التكافؤ بمستوى التحصيل الدراسي للاباء

أثر برنامج سكامبر في تنمية تدفق الأفكار لدى طلبة معهد إعداد المعلمين

المتغير	المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للأب				قيمة K سميير نوف		مستوى الدلالة
			ابتدائي	متوسط	إعدادي	بكالوريوس	المحسوبة	الجدولية	
المستوى الدراسي للآباء	التجريبية	١٨	٤	٥	٤	٥	٠,١٦٧	١,٣٦	غير دالة
	الضابطة	١٨	٥	٣	٦	٤			

تكافؤ التحصيل الدراسي للامهات افراد العينة: تم استخدام (كولموجروف-سمير نوف)

لاختبار دلالة الفروق بين المجاميع التجريبية والضابطة، فأظهرت النتائج أن قيمة سميير نوف المحسوبة تساوي (٠,٣٣) وهي اصغر من قيمة سمييرنوف الجدولية والبالغة (١,٣٦) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهي غير داله اي لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وهذا يعني أن المجموعات متكافئة في التحصيل الدراسي للامهات كما في جدول (٢)

جدول (٢) يوضح التكافؤ بمستوى التحصيل الدراسي للامهات

المتغير	المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للامهات				قيمة K سميير نوف		مستوى الدلالة
			ابتدائي	متوسط	إعدادي	بكالوريوس	المحسوبة	الجدولية	
المستوى الدراسي للامهات	التجريبية	١٨	٤	٥	٥	٤	٠,٣٣٣	١,٣٦	غير دالة
	الضابطة	١٨	٦	٤	٤	٤			

*قيمة سميير نوف الجدولية تساوي (١,٣٦) عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

تكافؤ الذكاء:-أعتمد الباحثة على اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة ومن اجل معرفة دلالة الفروق في نسب الذكاء بين المجموعات تم استخدام تحليل مان وتني للعينات المتوسطة فوجد أن قيمة مان وتني المحسوبة تساوي (١٥١,٥) وهي اكبر من قيمة مان وتني الجدولية البالغة (٩٩) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهي غير دالة ،اي ان المجاميع متكافئة في الذكاء كما في جدول (٣)

جدول (٣) يوضح تحليل مان وتني لتكافؤ المجاميع في متغير الذكاء

المتغير	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان وتتي U		مستوى الدالة
					المحسوب ة	الجدولية	
العمر الزمني بالاشهر	التجريبية	١٨	٣٤٣,٥٠	١٩,٠٨	١٥١,٥	٩٩	غير دالة
	الضابطة	١٨	٣٢٢,٥٠	١٧,٩٢			

*قيمة مان وتني الجدولية تساوي (٩٩) عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

رابعاً: أدوات البحث

١- مقياس تدفق الأفكار :- من اجل بناء مقياس تدفق الأفكار اطلعت الباحثة على العديد من الاختبارات والمقاييس للتفكير الإبداعي، ونفذت العديد من الإجراءات لتطوير المقياس المستخدم في هذه الدراسة بعد مراجعة اختبارات تورانسوجلفورد، وديفير، الذي تحدد هذه المقياس مهارات التفكير الإبداعي وبالأخص (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) كما استرشدت الباحثة بمقياس البلوي (٢٠١١). فتم بناء مقياس تدفق الأفكار في صورته النهائية من عشرة أسئلة (مواقف) في بعضها ألغاز فكرية. ارتبطت هذه الأسئلة بالبرنامج التدريبي (أدوات سكامبر) وقائمة توليد الأفكار التي تم شرحها في الفصل الثاني.

تم إعداد مفتاح الإجابات واستخراج النتائج وفق محاور المقياس الثلاثة (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) فتكون درجة الطلاقة على كل فكرة درجة واحدة وتكون درجة المرونة درجتان على كل فكرة وتحسب بعدد تنوع وتنقل الفكرة بين الميادين ولتكون درجة الأصالة : ثلاث درجات لكل فكرة غير مكررة بين الجماعة وان تكون جديدة.

صدق مقياس تدفق الأفكار :- استخدمت الباحثة

١- الصدق الظاهري: اذ عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية وعلم النفس الذين اجمعوا على صلاحية المقياس لقياس القدرة على

تدفق الأفكار وفق مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) ونسبة (٩٥%).

٢- **الصدق البناء:-** ويقصد به الدرجة التي يمكن بها أن يقيس المقياس ألسمه الافتراضية (غير الملاحظة) وتفسير سلوكها، وتعتمد على الأدلة العلمية والمنطقية لمدى ارتباط المقياس بالنظرية ذات العلاقة ويربط هذا الصدق بالسمات النفسية والقدرات العقلية. (النبهان، ٢٠٠٤، ص٤٥٤) وقد تبين أن مجموع ارتباطات مهارات المقياس والدرجة الكلية قد بلغت (١١,٣٤٦) كما في جدول (٤)

جدول (٤) يوضح مجموع درجات ارتباطات مهارات مقياس تدفق الأفكار

الطلاقة	المرونة	الأصالة	الدرجة الكلية	المجموع
١	٠,٤٤٠	٠,٥٤٧	٠,٨٩٢	٢,٨٧٩
٠,٤٤٠	١	٠,٥٥٥	٠,٧٩٠	٢,٧٨٥
٠,٥٤٧	٠,٥٥٥	١	٠,٤٤٩	٢,٥٥١
٠,٨٩٢	٠,٧٩٠	٠,٤٤٩	١	٣,١٣١
٢,٨٧٩	٢,٧٨٥	٢,٥٥١	٣,١٣١	١١,٣٤٦

جذر المجموع الكلي يساوي (٣,٣٦٨)

ثم استخرجت الباحثة التشعبات لمهارات مقياس تدفق الأفكار والدرجة الكلية كما في جدول (٥)

جدول (٥) التشعبات لمهارات مقياس تدفق الأفكار

المهارات	درجة التشعب
الطلاقة	٠,٨٥
المرونة	٠,٨٣
الأصالة	٠,٧٦
الدرجة الكلية	٠,٩٣

من خلال جدول (٢) تبين أن جميع التشبعات دالة إحصائياً لأنها أكبر من ٠,٣٠ وهذا يسند الى صدق البناء

ثبات مقياس تدفق الأفكار:- ويقصد ثبات المقياس إن تكون أدوات المقياس على درجة عالية من الدقة والإتقان والاتساق فيما تزودنا به من بيانات السلوك المفحوص. (مجيد، ٢٠١٠: ٦٦) تم حساب الثبات بطريقة لتجزئيه النصفية كما في جدول (٦)

جدول (٦) يوضح ثبات مقياس تدفق الأفكار

المهارات	حجم العينة	عدد الفقرات	معامل ارتباط بيرسون	معامل ثبات بمعادلة سبيرمان-براون
الطلاقة	١٠	١٠	٠,٥٧٢٢	٠,٧٣
المرونة	١٠	١٠	٠,٦٠١٢	٠,٧٥
الأصالة	١٠	١٠	٠,٥٥٥١	٠,٧١
الدرجة الكلية			٠,٥٦٤٥	٠,٧٢

وبذلك أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق.

٢- برنامج سكامبر: استخدمت الباحثة نموذج بوب ابريلي (Bob Eberle) (١٩٩٦) لتنمية الخيال الإبداعي SCAMPER. الذي يعني (الانطلاق، الجري) وان كل حرف من الحروف السبعة يشير إلى الحرف الأول من الكلمات إلى تشكل في مجملها (قائمة توليد الأفكار) سكامبر والتي تم شرحها في الفصل الثاني.

١- الاستبدال: Substitute ٢- التجميع: Cowbine ٣- التكيف: Adjust,

Adapt

٤- التطوير: Modify ٥- التكبير: Magnify ٦- التصغير: Minify

٧- الاستخدامات الأخرى: Putto Other Uese ٨- الحذف: Eliminate

٩- العكس: Reverse

الأهداف العامة لبرنامج سكامبر (SCAMPER):

- ١- بناء اتجاهات ايجابية لدى المتدربين نحو التفكير والخيال والإبداع، وعملية تعلمه من خلال تبسيط المعاني واستثمار الإمكانيات المتاحة.
 - ٢- تنمية الخيال، وخاصة الخيال الإبداعي لدى المتدربين.
 - ٣- تنمية مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الإنتاجي بشكل خاص لدى المتدربين.
 - ٤- تهيئة المتدربين لمهام الإنتاج والتفكير الإبداعي.
 - ٥- إكساب المتدربين وتعليمهم ممارسة أساليب توليد الأفكار المتضمنة داخل ألعاب وأنشطة سكامبر.
 - ٦- زيادة فترات الانتباه، وبناء روح الجماعة لدى المتدربين.
 - ٧- فتح آفاق التفكير التباعدي لدى المتدربين من خلال ما يتم تقديمه إثناء اللقاءات التدريبية.
 - ٨- مساعدة المتدربين على تعميم الخبرات المكتسبة في مواقف حياتية، بعد تقديمها لهم في سياقات متنوعة.
 - ٩- إيجاد مستويات عالية من الطموح والآمال وتعزيز مفهوم الذات لدى المتدربين.
- (www.gifted.gov.sulayarticles-php? Action: show& id: 77)

الأهداف الخاصة للبرنامج:

- ١- إن يربط الطالب بين مجموعة من الأفكار للوصول الى الأفكار جديدة متنوعة.
 - ٢- إن استخدام الطالب مهارة الدمج، والترتيب والتكيف على الأفكار دون اللجوء إلى منطق معين.
 - ٣- تحرير الطالب من التعامل مع الأفكار بشكل مألوف وإنما يطور ويستبدل الأفكار ويعدل لإنتاج أفكار جديدة غير مألوفة.
 - ٤- إن تنمو لدى الطالب القدرة على توليد اكبر قدر ممكن من الأفكار باستخدام أسلوب الحذف والإضافة والتجميع والعكس مع توفير البدائل.
- ويمكن التعبير عن الأهداف السلوكية في مجموعة نقاط.

- ١- حرية انسياب تدفق الأفكار
 - ٢- توليد اكبر عدد ممكن من الأفكار
 - ٣- إيجاد عدد كبير من الإجابات والردود المناسبة
 - ٤- القدرة على التعديل والتغير والتنقل بين أنواع التفكير
 - ٥- إضافة آراء مختلفة والبحث عن خطوط بديلة متطورة
 - ٦- إنتاج إجابات غير متوقعة والتي تتميز بالجدة والتفرد والإبداع
 - ٧- القدرة على إثراء الأفكار وإمكانية تطبيق هذه الأفكار
 - ٨- الاستعداد لحل الإلغاز والتحدي بالتنظيم والترتيب
 - ٩- تنمية سرعة البديهة وإيجاد الحل ذهنياً بعيداً عن العمليات المنطق
- أمثله عن التطبيق الجمعي لأدوات سكامبر**

المثال الأول (اختراع نوع جديد من أقلام الحبر)

- ١- التبديل: يمكن استبدال الحبر ببرادة الحديد
 - ٢- التجميع: يستخدم لكتابه وقص الورق
 - ٣- التعديل: تعديل المادة المصنوعة من القلم ليصبح أكثر مرونة
 - ٤- استخدامات أخرى: يستخدم للكتاب على الخشب
 - ٥- الحذف: حذف الغلاف أو الكبسة
 - ٦- العكس: عكس الريشة وطويها للخارج أو بالعكس يكتب على السقف من بعيد، أو قلم يمسح بدل من إن يكتب.
 - ٧- إعادة الترتيب: قلم يسحب الحبر حال ما يوضع فيه
- مثال ثاني (فكرة مظلة شمسية نريد تطويرها.**

- ١- بديل :- استخدام أكياس نايلون
- ٢- أضيف: نضيف راديو وساعة داخل المظلة وسكين متعددة الأغراض
- ٣- عدل: تضع مظلة شمسية تستخدم مرة واحدة فقط وتكون من مادة خفيفة
- ٤- غير: نضع مظلة لا لون لها شفافة، وتكون من ثلاثة طوابق.

٥-كبير: تكبر حجم المظلة الشمسية لتسع الى ثلاثة أو أربعة أشخاص

٦-صغير: نصغر حجمها بحيث يمكن وضعها بالجيب.

٧-استخدامات أخرى: نحفر بها الأرض، أو مجدف للقوارب

٨-احذف: تحذف ذراعها ونلبسها بالرأس كالقبعة

٩-اقلب: نضعها على الشجرة وجعلها عش للعصفور

١٠-اعد الترتيب: اجعل قبضة اليد كحرف L أو حلقة تلبس باليد

مدة تطبيق البرنامج :- يستغرق تطبيق البرنامج تسعة أسابيع بواقع حصتين في كل أسبوع بوقت (٤٥) دقيقة لكل حصة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

صدق البرنامج:- تم عرض البرنامج (المواقف، الإلغاز) وطريقة تطبيقها على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس ممن لهم خبرة في مجال إعداد البرنامج التعليمية والتدريبية وقد تم اعتماد نسبة (٨٥%) فأكثر بوصفها نسبة اتفاق بين المحكمين. علماً إن أسئلة المقياس حصلت على نسبة اتفاق (١٠٠%) من قبل المحكمين.

تطبيق الاختبار القبلي :- قبل تطبيق البرنامج طبقت الباحثة مقياس تدفق الأفكار لإغراض التكافؤ بين المجاميع التجريبية والضابطة في مهارات (الطلاقة-المرونة – الأصالة) والدرجة الكلية باستخدام تحليل (مان وتتي) للعينات المتوسطة وكالاتي:

١-تكافؤ في مهارة الطلاقة:- لمعرفة دلالة الفروق بين المجاميع التجريبية والضابطة في مهارة الطلاقة وجد أن قيمة مان وتتي الجدولية تساوي (٩٩) وهي اصغر من قيمة مان وتتي المحسوبة والبالغة (١٣٣) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية بين المجاميع في مهارة الطلاقة اي المجاميع متكافئة كما في جدول()

٢- تكافؤ في مهارة المرونة:- لمعرفة دلالة الفروق بين المجاميع التجريبية والضابطة في مهارة المرونة وجد أن قيمة مان وتتي الجدولية تساوي (٩٩) وهي

اصغر من قيمة مان وتني المحسوبة والبالغة (١٢٨,٥) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية بين المجاميع في مهارة المرونة اي المجاميع متكافئة كما في جدول()

٣-تكافؤ في مهارة الأصالة:- لمعرفة دلالة الفروق بين المجاميع التجريبية والضابطة في مهارة الاصالة وجد أن قيمة مان وتني الجدولية تساوي (٩٩) وهي اصغر من قيمة مان وتني المحسوبة والبالغة (١١٧) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية بين المجاميع في مهارة الأصالة اي المجاميع كما في جدول()

٤-تكافؤ في الدرجة الكلية :-لمعرفة دلالة الفروق بين المجاميع التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية وجد أن قيمة مان وتني الجدولية تساوي (٩٩) وهي اصغر من قيمة مان وتني المحسوبة والبالغة (١٣٢) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية بين المجاميع في الدرجة الكلية لمقياس تدفق الأفكار المجاميع متكافئة كما في جدول(٧)

جدول (٧) يوضح نتائج تحليل مان ومتني في مهارة(الطلاقة)-المرونة-
الأصالة)والدرجة الكلية في الاختبار القبلي لمقياس تدفق الأفكار

المتغير	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان وتني		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
مهارة الطلاقة في الاختبار القبلي	التجريبية	١٨	٧٠٤,٠٠٠	١٦,٨٩	١٣٣	٩٩	غير دالة
	الضابطة	١٨	٣٦٢,٠٠٠	٢٠,١١			
مهارة المرونة في الاختبار القبلي	التجريبية	١٨	٢٩٩,٥	١٦,٦٤	١٢٨,٥	٩٩	غير دالة
	الضابطة	١٨	٣٦٦,٥	٢٠,٣٦			
مهارة	التجريبية	١٨	٣٧٨	٢١,٠٠	١١٧	٩٩	غير دالة

أثر برنامج سكامبر في تنمية تدفق الأفكار لدى طلبة معهد إعداد المعلمين

المتغير	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان وتني		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الاصالة في الاختبار القبلي	الضابطة	١٨	٢٨٨	١٦,٠٠			
الدرجة العقلية في الاختبار القبلي	التجريبية	١٨	٣,٣	١٦,٨٣			
	الضابطة	١٨	٣٦٣	٢٠,١٧	١٣٢	٩٩	غير دالة

تطبيق البرنامج:- بدأ تطبيق البرنامج يوم الثلاثاء ٢٠١٥/٢/٢٤ بواقع درسين في كل أسبوع وتم الانتهاء من تطبيق البرنامج ٢٠١٥/٤/٢٢ كما في الجدول أي مدة التطبيق تسعة أسابيع. كما في جدول (٨)

جدول (٨) يوضح تطبيق البرنامج

اليوم والتاريخ	الدروس
الثلاثاء ٢٠١٥/٢/٢٤	اللقاء التعريفي وطلب معلومات مع تقديم مقياس تدفق الأفكار كأختبار قبلي مع ذكر وأهمية إتباع التعليمات والوقت المحدد لكل فقرة.
الأربعاء ٢٠١٥/٢/٢٥	تقديم معلومات عن برنامج سكامبر ولمحة تاريخية تطور أسلوب سكامبر وأهداف البرنامج وأهمية التفكير بأدوات سكامبر وكيفية تطبيقه مع مثال توضيحي .
الثلاثاء ٢٠١٥/٣/٣	الدرس الأول: مع أول أداة من أدوات سكامبر S وهي (بدل) شرح ما المقصود بهذه الأداة وكيف يتم تبديل الفكرة بشرط أن تتغير نحو الأفضل والأفضل وما هي الخطوات المتبعة للتبديل. مثال: هل يمكن تغيير طريقة المعلم، هل يمكن تغيير السلطة من تسليطه إلى ديمقراطية. كيف... يتم ذلك والتغير نحو الأفضل. تمرين: هل يمكن إبدال الرماح بالأسهم ثم بالرصاص والصواريخ ثم بالكهرباء ثم باليزر (يتم ذلك بمشاركة المجاميع).
الأربعاء	الدرس الثاني: تكملة (أداة سكامبر، بدل): ما الذي يمكن أن استبدله في

اليوم والتاريخ	الدروس
٢٠١٥/٣/٤	الشيء كتبديل اللون أو المادة المصنعة أو اسمه أو شكله أو أحد أجزائه. ليكون الأفضل.مثل إبدال قنينة الببسي
الثلاثاء ٢٠١٥/٣/١٠	الدرس الثالث: أداة سكامبر التجميع. C. (الدمج) بعد شرح الأداة وما المقصود بها، هل يمكن دمج شيء مع شيء آخر ينتج شيء جديد ذا مفعول أفضل مثال :- دمج ساعة رقمية مع قلم الكتابة، ودمج المذياع مع النقل. تمرين:- دمج مدفئة غازية مع مروحة.
الأربعاء ٢٠١٥/٣/١١	الدرس الرابع: تكملة أداة سكامبر الدمج (C) هل يمكن دمج مكونات أو بعض الأشياء ثم إعادة تركيبه للحصول على منتج أكثر استعمالاً. مثال:- (دمج مطعم مع سيارة)، (طاولة مع ساعة). تمرين:- دمج قلم + نظارة... نظارة ذراعها قلم أو قلم مؤخره مكبرة نظارة .
الثلاثاء ٢٠١٥/٣/١٧	الدرس الخامس: أداة سكامبر كيف (عدل) A ما الجزء الموجود في الشيء ويمكن تعديله ليحسن من فاعليته أو يؤدي إلى وظيفة جديدة . مثال: جعل القلم يكتب ليلاً وأنت نائم بما تفكر. تمرين :-تم تأمين السيارات ببالنون الحوادث من جميع الاتجاهات ليلاً ونهاراً
الأربعاء ٢٠١٥/٣/١٨	الدرس السادس: تكملة أداة سكامبر كيف (عدل) تكيف وتعديل من أجل ملائمة الغرض أو إعادة الترتيب والتشكيل. مثال: تكيف زراعة البطيخ بجعله مربع الشكل بدل من أن يكون دائري. التمرين: هل يمكن تغيير مواصفات وشكل وحجم سيارة لجعلها مفتوحة من الخلف لتسهيل قيادتها من شخص معاق على كرسي متحرك.
الثلاثاء ٢٠١٥/٣/٢٤	الدرس السابع: أداة سكامبر (التطوير) M في تغيير أو تطوير الشكل أو الحجم أو الحركة أو الصوت أو أشياء أخرى. مثال: تطوير جهاز الابتوب (تكبره وتصغيره). تمرين: استخدم الشاشات العملاقة في الشوارع.
الأربعاء	الدرس الثامن: أداة سكامبر (M)والذي تدخل مع هذه الأداة التكبير

اليوم والتاريخ	الدروس
٢٠١٥/٣/٢٥	والتصغير أي تكبير الشيء في شكله أو حجمه أو قوته أو سمكه أو طوله... ما طول فرحتك، ما وزن غضبك... مثال: تكبير حجم قلم وجعل طوله مرتين وإمكانية التوائه وطويه وإمكانية جعله تمثال في الشارع . تمرين:- تكبير ربطة العنق، تكبير القطارات وجعلها عملاقة
الثلاثاء ٢٠١٥/٣/٣١	الدرس التاسع: تكملة أداة سكامبر (M) تصغير مثال: تصغير حجم البيت مع توفر كل إمكانيات الراحة والتكنولوجيا. تمرين: قلم بحجم الدبوس، النظارة الطبية والشمسية، سماعات الأذن.
الأربعاء ٢٠١٥/٤/١	الدرس العاشر: أداة سكامبر (الاستخدامات الأخرى) ويرمز لها (P) ما لشيء الذي يمكن صنعه أو إضافة في هذه الفكرة لجعل وظيفة أفضل. مثال: إضافة الساعة والمنبه على الهواتف النقالة وإضافة التواريخ إلى الكاميرات تمرين: ما الذي يمكن أن تضيفه على مكتبك لجعله غرفة للاستقبال والنوم ومطبخ..للاكل..
الثلاثاء ٢٠١٥/٤/٧	الدرس الحادي عشر: تكملة أداة سكامبر (P) مثال: ما الذي تضيفه على الدراجة النارية (المطاورسكل) وجعله يشبه الحذاء . تمرين: ما الذي تضيفه إلى الخلاط الكهربائي وجعله يستخدم لعدة استخدامات أخرى.
الأربعاء ٢٠١٥/٤/٨	الدرس الثاني عشر: أداة سكامبر (الحذف) (E) أي إزالة شيء أو حذف خطوات لتبسيطه. مثال طرق الرياضيات الحديث في ضرب الأعداد ذات المراتب العالية يقوم المعلم باختصار خطوات، شاهدو هذه الطريقة ويتم عرضها بأداة الداتاشو كيف استخدم معلم المرحلة الابتدائية هذه الطريقة وكيف بإمكان تقريب الأعداد العشرية وإزالة الأصفار من العدد. تمرين: استخدام السيديات في خزن المعلومات وحذف الأضابير الورقية.

أثر برنامج سكامبر في تنمية تدفق الأفكار لدى طلبة معهد إعداد المعلمين

اليوم والتاريخ	الدروس
	(استخدام الفيزا كارت من حساب الأموال).
الثلاثاء ٢٠١٥/٤/١٤	الدرس الثالث عشر: تكملة أداة سكامبر (الحذف) E. مثال: حذف الكرة المتحركة من قلب الفأر الماوس وجهاز الكمبيوتر وإخراج فكرة الليزر والتحرك من بعد. تمرين: شاشات البلازما وفكرة الريمود كونترول، حذف أحد إطارات السيارة
الأربعاء ٢٠١٥/٤/١٥	الدرس الرابع عشر: أداة سكامبر (العكس) R. تدوير الشيء أو قلبه من الداخل إلى الخارج أو السلبيات إلى الإيجابيات. مثال: الطالب يأخذ دور المعلم، الابن يأخذ دور الأب . تمرين: الشمس تدور والأرض ثابتة، العيش على المريخ أو القمر.
الثلاثاء ٢٠١٥/٤/٢١	الدرس الخامس عشر: أداة سكامبر (العكس) R ماذا لو تغير السبب نتيجة أو السالب موجب. إذ عكست الأدوار. مثال: تتكلم الحيوانات بلغتك، فما هي السلبيات والإيجابيات. تمرين: ماذا لو الإنسان يتنفس CO ₂ والنباتات O ₂ هل ستنعكس الدورة الدموية بالوظيفة أم يعمل القلب بالعكس.
الأربعاء ٢٠١٥/٤/٢٢	تقديم مقياس تدفق الأفكار كاختبار بعدي.

الوسائل الاحصائية :- استعانت الباحثة بالبرنامج الاحصائي spss وبمساعدة أ.م.د. نبيل عبد الغفور/المستنصرية

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي أسفر عنها تحليل البيانات ومناقشة النتائج في ضوء الاهداف

١- نتائج الهدف الاول :- التعرف على اثر برنامج سكامبر في تنمية تدفق الأفكار لدى طلبة أعداد المعلمين (المرحلة الرابعة) لقد تحقق هذا الهدف بعد إجراء الاختبار البعدي لمقياس تدفق الأفكار من خلال تحليل النتائج باستخدام مان وتني ، وجد حصول تغير في درجات مهارات تدفق الأفكار لدى طلبة إعداد المعلمين المرحلة الرابعة وخاصة المجموعات التجريبية كالآتي:

أ- **مهارة الطلاقة** :- وجد في الاختبار البعدي لمقياس تدفق الأفكار وجود فروق ذات دلالة إحصائية إذ إن قيمة مان وتني الجدولية (٩٩) وهي اكبر من قيمة مان وتني المحسوبة (١,٥) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يعني الفروق دالة لصالح المجموعات التجريبية في مهارة الطلاقة كما في جدول(٩)

ب- **مهارة المرونة**:- وجد في الاختبار البعدي لمقياس تدفق الأفكار وجود فروق ذات دلالة إحصائية إذ إن قيمة

مان وتني الجدولية (٩٩) وهي اكبر من قيمة مان وتني المحسوبة (صفر) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يعني الفروق دالة لصالح المجموعات التجريبية في مهارة المرونة كما في جدول(٩)

ج- **مهارة الأصالة**:- وجد في الاختبار البعدي لمقياس تدفق الأفكار وجود فروق ذات دلالة إحصائية إذ إن قيمة مان وتني الجدولية (٩٩) وهي اكبر من قيمة مان وتني المحسوبة (صفر) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يعني الفروق دالة لصالح المجموعات التجريبية في مهارة الأصالة كما في جدول(٩)

د- **الدرجة الكلية** : وجد في الاختبار البعدي لمقياس تدفق الأفكار وجود فروق ذات دلالة إحصائية إذ إن قيمة مان وتني الجدولية (٩٩) وهي اكبر من قيمة مان وتني

المحسوبة (صفر) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وهذا يعني الفروق دالة لصالح المجموعات التجريبية في الدرجة الكلية كما في جدول (٩)

جدول (٩) يوضح تحليل مان وتني في مهارة (الطلاقة-المرونة-الأصالة) والدرجة الكلية في الاختبار البعدي

المتغير	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان وتني		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
مهارة الطلاقة في الاختبار البعدي	التجريبية	١٨	٤٩٣,٥	٢٧,٤٢	١,٥	٩٩	دالة لصالح التجريبية
	الضابطة	١٨	١٧٢,٥	٩,٥٨			
مهارة المرونة في الاختبار البعدي	التجريبية	١٨	٤٩٥	٢٧,٥	صفر	٩٩	دالة لصالح التجريبية
	الضابطة	١٨	١٧١	٩,٥			
مهارة الاصالة في الاختبار البعدي	التجريبية	١٨	٤٩٥	٢٧,٥	صفر	٩٩	دالة لصالح التجريبية
	الضابطة	١٨	١٧١	٩,٥			
الدرجة العقلية في الاختبار البعدي	التجريبية	١٨	٤٩٥	٢٧,٥	صفر	٩٩	دالة لصالح التجريبية
	الضابطة	١٨	١٧١	٩,٥			

*قيمة مان وتني المحسوبة عندما تكون اصفر من الجدولية تعني الفروق دالة

عكس T.test

ولقد أثبتت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات التجريبية والضابطة (عربي، الانكليزي، الرياضيات) في مهارات تدفق الأفكار ولصالح المجموعات

التجريبية الثلاثة وهذا يدل على اثر البرنامج في تنمية تدفق الأفكار ،وننتائج هذا الهدف جاءت متفقة مع دراسة (المسعودي ،٢٠١٠) ودراسة (فتوحى وزيدان ٢٠١٣) في اثر برنامج سكامبر على المجموعة التجريبية كما جاءت هذه النتائج متفقة مع دراسة(علي ،٢٠١٠) ودراسة البلوي،٢٠١١ في اثر البرامج ونماذج مختلفة في تنمية تدفق الأفكار كما جاءت النتائج متفقة مع دراسة (البدارين،٢٠٠٦) في فاعلية توليد الأفكار في تنمية القدرات الإبداعية ودراسة العبودي ٢٠٠٦ في علاقة الأسلوب الشمولي والتحليلي في توليد الأفكار وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة(الطلاقة-المرونة-الأصالة) بين المجموعات التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي.

نتائج الهدف الثاني :- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مقياس تدفق الأفكار في الاختبار البعدي وفقاً لمتغير القسم (العربي،الانكليزي ،الرياضيات) بعد تطبيق الاختبار البعدي استخرجت الباحثة الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل قسم كما في جدول(١٠)

جدول(١٠)

يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات مقياس تدفق الافكار

المهارة	القسم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	العربي	١٢	٧٢,٥٠	١٩,٩٧٠
	الانكليزي	١٢	٦٧,٩٢	٢٤,٦٠٨
	الرياضيات	١٢	٧٥,٠٨	١٦,٨٧١
المرونة	العربي	١٢	٥٧,٠٨	٢١,٩٠٧
	الانكليزي	١٢	٥٤,٠٨	٢٦,٠١٢
	الرياضيات	١٢	٥٣,٣٣	٢٤,٣٧٧
الأصالة	العربي	١٢	١٨	١٧,٥٢١
	الانكليزي	١٢	١٥	١٣,٨١١

المهارة	القسم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	الرياضيات	١٢	١٦	١٤,٧٥٣
الدرجة الكلية	العربي	١٢	١٤٧,٩١٦٧	٥٦,٥٨٦٩٥
	الانكليزي	١٢	١٣٧,٢٥٠٠	٦٣,٢٨٠٢٢
	الرياضيات	١٢	١٤٤,٤١٦٧	٥٤,٤٧٨٤٥

ولمعرفة دلالة الفروق بين المجاميع التجريبية والضابطة في مهارة (الطلاقة-المرونة-الأصالة) والدرجة الكلية تبعاً للقسم تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما في جدول (١١)

جدول (١١)

يوضح تحليل التباين الأحادي لمهارات مقياس تدفق الأفكار في الاختبار البعدي

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
الطلاقة	بين المجموعات	٣١٦,١٦٧	٢	١٥٨,٠٨٣	٠,٣٦٨	غير دالة
	داخل المجموعات	١٤١٧٨,٨٣٣	٣٣	٤٢٩,٦٦٢		
	الكل	١٤٤٩٥,٠٠	٣٥			
المرونة	بين المجموعات	٩٤,٥٠٠	٢	٤٧,٢٥٠	٠,٠٨١	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٢٥٨,٥٠٠	٣٣	٥٨٣,٥٩١		
	الكل	١٩٣٥٣,٠٠	٣٥			
الأصالة	بين المجموعات	٦٢,٠٥٦	٢	٣١,٠٢٨	٠,١٣٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٨٦٨,٩١٧	٣٣	٢٣٨,٤٥٢		

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
	المجموعات					
	الكلية	٧٩٣٠,٩٧٢	٣٥			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٧٠٩,٥٥٦	٢	٣٥٤,٧٧٨	٠,١٠٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١١١٩١٨,٠٨	٣٣	٣٣٩١,٤٥٧		
	الكلية	١١٢٦٢٧,٦٤	٣٥			

*القيمة الفائية الجدولية تساوي (٣,٣٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

ودرجة الحرية (٢,٣٣)

ومن خلال جدول (١١) تظهر النتائج كالاتي :

أ- في مهارة الطلاقة: وجد ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٠,٣٦٨) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (٣,٣٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢,٣٣) وعليه تكون غير دالة إحصائيا اي لاتوجد فروق في مهارة الطلاقة بين الأقسام الثلاثة (العربي، الانكليزي، الرياضيات) في الاختبار البعدي كما في جدول (١١)

ب- في مهارة المرونة: وجد أن القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٠,٠٨١) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٣٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢,٣٣) وعليه تكون غير دالة إحصائيا اي لاتوجد فروق في مهارة المرونة بين الأقسام الثلاثة (العربي، الانكليزي، الرياضيات) في الاختبار البعدي كما في جدول (١١)

ج- في مهارة الأصالة: وجد ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٠,١٣٠) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٣٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢,٣٣) وعليه تكون غير دالة إحصائيا اي لاتوجد فروق في مهارة الأصالة

بين الأقسام الثلاثة (العربي، الانكليزي، الرياضيات) في الاختبار البعدي كما في جدول (١١)

د- في الدرجة الكلية لمقاس تدفق الأفكار: وجد ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٠,١٠٥) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (٣,٣٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) وبدرجة الحرية (٢,٣٣) وعليه تكون غير دالة إحصائيا اي لا توجد فروق في الدرجة الكلية لمقاس تدفق الأفكار بين الأقسام الثلاثة (العربي، الانكليزي، الرياضيات) في الاختبار البعدي كما في جدول (١١)

وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي في مقاس تدفق الأفكار وفقاً لمتغير القسم وأن الأقسام تأثروا بالبرنامج وحدثت تنمية في المهارات وهذه النتيجة جاءت من الإثارة التي يحملها البرنامج بنفس المستوى وتأثر الطلبة بالدروس التي هي من الواقع الحياتي والأسئلة التي توجهها الباحثة للطلبة زادت من دافعتهم واستمتاعهم، كذلك اندماج الطلبة فيما بينهم في حل الأمثلة والتمارين وشعورهم بحرية التعبير والاحترام المتبادل بينهم زاد من قدرتهم على توليد الأفكار الإبداعية وتبلور الفكرة وخروجها بشكل أفضل مع مرونة التفكير في إصدار الأحكام، ومن خلال تواجد الباحثة معهم في تطبيق البرنامج وجدت تمسكهم وجديتهم في الإجابة وثقتهم العالية .

الفصل الخامس استنتاجات البحث وتوصياته

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى

- ١- ان لبرنامج سكامبر القدرة على تنمية تدفق الأفكار بمهاراته الثلاثة وفي إعطاء الأفكار المتعددة من خلال الدروس
- ٢- قدرة الطلبة على دمج الأفكار لإنتاج أفكار جديدة أصيلة وقدرتهم من تكيف الفكرة وعكسها لخروجها بشكل أفضل ثم تطويرها باستخدامات متعددة
- ٣- التفكير والإبداع يمكن تنميتها عن طريق أدوات مثل أدوات سكامبر او استراتيجيات لبرامج عالمية خاصة بتنمية التفكير .

التوصيات: توصي الباحثة على :-

- ١- ضرورة إدخال مادة تعليم التفكير والإبداع الى مناهج إعداد المعلمين وهذا ينعكس عليهم مستقبلا في إمكانية تعليم تلاميذ المدارس الابتدائية
 - ٢- إشراك المعلمين في الدورات التدريبية خاصة في تعليم أنماط التفكير ومهارات التفكير الإبداعي وتعليمهم طرائق تنميتها
- المقترحات:-** استكمالاً للبحث تقترح الباحثة الى

- ١- المزيد من الدراسات لتطبيق برنامج سكامبر في تنمية مهارات التفكير منها التفكير الناقد ،التفكير الشمولي ،حل المشكلات...ومقارنة البرنامج ببرامج أخرى.
- ٢- إجراء دراسات عن فاعلية البرنامج في القدرة على سلوك المجازفة في اتخاذ القرار وعلى نمطي الشخصي AB

ملحق (١)

جدول بأسماء المحكمين وطبيعة الاستشارة

ت	الاسم واللقب العلمي	مكان العمل	طبيعة الاستشارة	
			١	٢
١	أ.د. حسام طة	جامعة تكريت/ كلية التربية	×	×
٢	أ.د. رؤوف محمود القيسي	جامعة تكريت/ كلية التربية	×	×
٣	أ.د. علوم محمد علي	متقاعد/ تربية ابن الرشد	×	×
٤	أ.د. واثق عمر موسى	جامعة تكريت/ كلية التربية	×	×
٥	أ.د. محمد انور السامرائي	جامعة بغداد / ابن الرشد	×	×
٦	أ.د. صاحب مرزوك الجنابي	جامعة تكريت / كلية التربية	×	×
٧	أ.د. سعد زهير	جامعة بغداد / كلية التربية	×	×
٨	أ.م.د. نضال مزاحم العزاوي	جامعة تكريت / كلية التربية	×	×
٩	أ.م.د. نبيل عبد الغفور عبد المجيد	جامعة المستنصرية/ كلية التربية	×	×
١٠	أ.م.د. علي ناصر فرحان	جامعة بغداد/ مركز البحوث النفسية	×	×

طبيعة الاستشارة : - ١- البرنامج التدريبي ٢- مقياس تدفق الأفكار

ملحق (٢) مقياس القدرة على تدفق الأفكار

أسم الطالب: العمر: الصف: القسم: المعهد

المجموع الكلي											مكونات الاختبار
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	
											الطلاقة الفكرية
											المرونة التلقائية
											الاصالة
											الدرجة الكلية

تعليمات عامة: أقرأ كل سؤال جيداً لكي تعرف المطلوب منك. الالتزام بالوقت
حاول أن تجيب عن أسئلة الاختبار بأقصى سرعة ممكنة ولا تترك سؤال من دون
إجابة مع الالتزام بالوقت .
حاول أن تفكر في أكبر عدد ممكن من الإجابات التي لا يفكر بها زميلك وأكتبها في
المكان المناسب.
لا تقلب أي صفحة ولا تبدأ في الإجابة حتى يؤذن لك .لاتوجد أفكار أو إجابات
خاطئة وأخرى صحيحة .

مقياس تدفق الأفكار

السؤال الأول (المعكوسية)

اكتب اكبر عدد ممكن من الأفكار التي يمكن تطبيقها لجعلها صالحة (قلب فكرة) في ان الطلاب يذهبون الى المدرسة الى
أن المدرسة تأتي الى الطلاب الوقت (دقيقتين)

السؤال الثاني (التطوير)

اكتب اكبر قدر ممكن من الافكار وان كانت غير مألوفة في دمج (السيارة + القارب = مركبة برمائية) لتطوير الفكرة ماالذي سوف تضيفه وتحوره وتغيره في الشكل والحجم والمواد الخ... الوقت (دقيقتين)

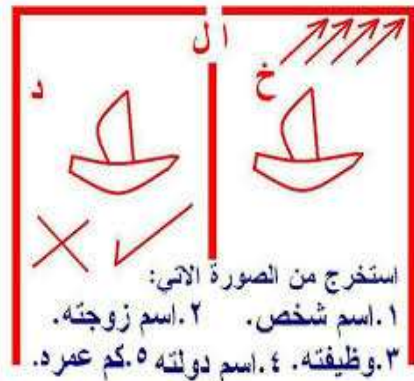
السؤال الثالث (التأمل بالطبيعة)

بينما أنت جالس على شاطئ البحر أذ بسمكة كبيرة تخرج من البحر فرحة مبتسمة فسلمت عليك . ماهي الأسئلة التي تود توجيهها الى هذه السمكة ؟ اكتب اكبر قدر ممكن من الأسئلة .

الوقت (دقيقتين)

السؤال الرابع (جد حل لغز) بأقل من دقيقة واحدة

2	7	6
9	?	1
4	3	8



ماهو لرقم المفقود..

تابع الى سؤال الرابع (فكر ذهنيا وجد الحل) في سبعة رجال وولدان يريدون أن يعبروا النهر ،ولديهم قارب يتسع لرجل واحد فقط أو لولدان فقط . كم مرة سيقطع القارب النهر ليتمكن الجميع من العبور للضفة الاخرى ؟؟



الحل.....

السؤال الخامس (اعادة

الترتيب)

امامك هذه الصورة



اجب ماهي الاخطاء الموجودة في الصورة
وماهي الافكار التي تقترحها لازالة هذه الاخطاء ؟ قم بأعادة الترتيب
..... الوقت (دقيقتين)

السؤال السادس (تخيل)



تخيل انك اصبحت رئيس دولة ؛ماذا هي الخطوات التي ستقوم بها من اجل التغير ؟ وماهي الافكار التي سوف تحققها لتطوير بلدك؟ اكتب اكبر عدد ممكن من هذه الافكار .. الوقت (دقيقتين)

السؤال السابع (حذف واطافة)

انظر الى المخلفات والمهملات التي في منزلك : هل بإمكانك أن تستفيد منها ؟ اكتب اكبر عدد من الأفكار ولأمثلة بعد حذف او إضافة شي منها لتصبح مفيدة الوقت (دقيقتين)

السؤال الثامن (كيف الفكرة)

ماذا لو جعلنا سنوات الدراسة الجامعية سنتين لمختلف التخصصات بدلا من اربع او خمس سنوات او ست سنوات ، اكتب اكبر عدد من السلبيات والايجابيات من هذا المقترح ؟ثم قم بتكيف الفكرة لفاعليتها ؟ الوقت (دقيقتين)

السؤال التاسع (انظر من عدة زوايا) في مشكلة غياب ورسوب طالب

احمد طالب مجتهد في المعهد ، يذهب كل يوم الى المعهد ، ولكنه تغير فجأة وأصبح لا يرغب في الذهاب للمعهد ، ولما تكرر غيابة اخفض مستوى الدراسي . (إصر عليه والدية أن يذهب الى المعهد فأخذ بالبكاء وهرب .

انظر من عدة زوايا ماهي مشكلة احمد من وجهة نظرك ؟ اكتب اكبر عدد من الأسباب والحلول التي تجدها ملائمة..... الوقت (دقيقتين)

السؤال العاشر (كيف يمكن)

كيف يمكن ان تكون فكرة الشمس تدور والارض ثابتة ؟ اذكر اكبر عدد من الافكار التي تراودك ان حدث ذلك..... الوقت (دقيقتين)

المصادر والمراجع

١- إبراهيم ، فاضل خليل ، ٢٠٠٧ ، اثر استخدام العصف الذهني لتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعة ، مجلة أبحاث كلية التربية الإسلامية ، المجلد (٤) والعدد (٣) .

٢- ابو حلاوة ، محمد سعيد ابو الجواد ، ٢٠١٣ ، حالة التدفق المفهوم الإبداع والقياس ، الكتاب الالكتروني لشبكة العلوم النفسية ، العدد (٢٩) .

٣- البدارين ، شادي خالد ، ٢٠٠٦ ، فاعلية إستراتيجية مهارة توليد الأفكار في تنمية القدرة الإبداعية ومفهوم الذات لدى عينة أردنية من طلبة ذوي صعوبات التعليم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة عمان العربية ، الاردن .

٤- البلوي ، نوير سليمان مبارك ، ٢٠١١ ، اثر برنامج ديونو في التفكير الإبداعي على تنمية تدفق الأفكار لدى طالبات المدارس الحكومية ، بمنطقة تبوك ، المملكة العربية السعودية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

٥- الاعسر ، صفاء ، ٢٠٠٠ ، الابداع في حل المشكلات ، مصر ، دار قباء للنشر والتوزيع .

٦- أل ناقرؤا، محمد عبد الكريم بن سعد ، ٢٠٠٨ ، الابداع مفهومة ووسائل تنمية ، ورقة عمل في جامعة الملك فهد .

- ٧- الجمعة، زينب مراد حمود، ٢٠١١، اثر إستراتيجية الإثارة العشوائية في تنمية التفكير الإبداعي ، والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بابل .
- ٨- حجازي ، محمود فتحي ، ١٩٩٧ ، اللغة العربية في القرن الواحد والعشرين ، منشورات دمشق ، سوريا .
- ٩- الرهيمي ، رؤى اسعد عبد الأمير ، ٢٠٠٩، اثر برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات ذوات الأسلوب المعرفي (الاستقلال.الاعتماد على المجال) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، بابل
- ١٠- السامرائي ، مهدي صالح ، جمال عبد العزيز ، ١٩٩٠ ، انماط التفكير لدى طلبة كلية التربية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية .
- ١١- السلبتي ، فراس، ٢٠٠٨، التعلم المبني على الدماغ، رؤى جديدة وتطورات مبكرة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- ١٢- السويدان، طارق، محمد أكرم العدلوني، ٢٠٠٤، مبادئ الإبداع ، ط١ دار قرطبة للنشر .
- ١٣- عبد العزيز ، سعيد ، ٢٠٠٩، تعليم التفكير ومهارته تدريبات وتطبيقات عملية، ط١، دار الثقافة للنشر ، الأردن .
- ١٤- علي ، جابر داود عبد الكريم ، ٢٠١٠ ، فاعلية برنامج قائم على أنموذج رنزوليا لاثرائي المدرسي الشامل في تنمية تدفق الأفكار الإبداعية ومستوى الذكاء الانفعالي في مواقف عملية لدى الطلبة المتفوقين في الصف الثامن الاساسي في مدارس الغوث الدولية ، الأردن .
- ١٥- العبودي ، طارق محمد بدر ، ٢٠٠٦ ، الاسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) وعلاقة بتوليد الحلول لدى طلبة الجامعة .

- ٢٦- هل، أمانى محمد، ٢٠٠٩، فاعلية برنامج مفتوح لتنمية الإبداع لدى أطفال غزة ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية .
- 27-Sternberg.Robet,Grigoriko,Elena(2004)-
successfulintelligence in the classroom, Theory in to practice.
[http:// findarticles -com/p/articles/mi-MONQM/is-4-ain-n8686065](http://findarticles-com/p/articles/mi-MONQM/is-4-ain-n8686065)
- 28- Osborn,A919630APPLIEDImagintion(3rev-ed) New York:scribners.
- 29-Zamel,V.1992, Writing One,s way into reading, TESOL Quarterly.
- 30-Ring,T.R.(1993)"self-confidence and Critical Thinking skills: changes Daring the student Teahing Experience". Paper presented at Association, Nov 10-12th, Now Orleans.
- 31- Debono,(2003). Lateral thinking loots for serious creativity, retrieved August, 15,2003.from:
[http://www new i.com/service/wbrochre/lateral thinking.htm](http://www.newi.com/service/wbrochre/lateralthinking.htm)
- 32- Debono,2000, New thinking for the new mllennium.
- 33- Debono,2001.creative thinking retrieved January 25,2007, from=[http://www.mce-rs be/evenys/218 htm](http://www.mce-rsbe/evenys/218.htm).

مواقع الانترنت

[www,findarticales.](http://www.findarticales.com)

[Wwwfi/e:/c/users/FACEBOOK/Downloads/docomenrs.](http://wwwfi/e:/c/users/FACEBOOK/Downloads/docomenrs)

[http://bsheer.inflskambr.strategy.](http://bsheer.inflskambr.strategy)

http://www.singcity.Net/vb/showthread.php_2t=5356.

www.g.fled.gov.salarticles.php?_Action=show&id=77

www.Fpram.z4.ar.comm/p83/t201633.html

[www.http=//fp.education,tas.gov.au/enylish_tscamper.htm](http://fp.education.tas.gov.au/enylish_tscamper.htm)

استثمار (مسرحة المناهج) لتطوير مستويات التعليم
الابتدائي في العراق

م. د. هند مهدي صالح	م. مياده مجيد امين الباجلان
كلية التربية للعلوم الانسانية	مديرية تربية صلاح الدين
جامعة تكريت	

ملخص البحث :

يرتبط المعلم والطالب أحدهما بالآخر ارتباطاً وثيقاً في تحصيل النتائج المرجوة من التعليم ، لذلك كان الاهتمام بهذه العلاقة بما يحقق تطلعات المجتمع ومتطلباته الخاصة في هذا العصر ، عصر المعرفة وتقدمها وجودتها والتحصيل في المجالات العلمية والتربوية .

والعالم المتقدم ينظر الى المرحلة الابتدائية كأساس لتربية الناشئ وتأهيلهم للتفاعل مع المجتمع وبقدر الاهتمام بهذه المرحلة يصبح الفرد قادراً على الاسهام في تقدم المجتمع والنهوض به ، لذلك تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة تعلم المجتمع بكافة مستوياته ، ولتحقيق ذلك يستدعي على القائمين بهذه المهمة البحث عن كل جديد لأستثماره في تحقيق الأهداف فكانت هذه الفكرة (مسرح المناهج) كخطوة تساعد في بناء المجتمع نحو العلم والتقدم .

لذلك تسعى هذه الدراسة الى استثمار (مسرح المناهج) لتطوير مستويات التعليم الابتدائي في العراق ، وقد ذكرت الباحثتان في الفصل الأول أهداف البحث وعرض لأهمية مسرح المناهج و أدخلال اللعب التمثيلي في تنمية مهاراتهم لتحسين مستواهم العلمي من خلال تقديم مسرحيات مبسطة سلسلة مما يؤدي الى تسهيل العملية التربوية والتعليمية الى التلاميذ ، وضم الفصل الثاني الاطار النظري عن أهمية التعليم الابتدائي وخصائص نمو المرحلة الابتدائية وخصائص النمو العقلية للتلاميذ ، وعيوب الطريقة الألقائية للمرحلة الابتدائية والدراسات السابقة ، وقد شمل الفصل الثالث على بعض نماذج لدروس مسرحية من مناهج المرحلة الابتدائية ، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي ، التحليلي ، ومن ثم جمعت النتائج التي خرجتا بها في الفصل الرابع ، بفاعلية مسرح المناهج وفق التدريس الممسرح واستثماره في تطوير المستوى التعليمي الابتدائي ، وفي ضوء النتيجة كان الاستنتاج بالدعوة الى إمكانية تطبيق مسرح المناهج في المراحل الابتدائية للنهوض بواقع التعليم وتطوره ، وفي ضوء ذلك وضعتا عددا من التوصيات المتعلقة بنتيجة البحث ، ومنها توظيف مسرح المناهج واعتماد طريقة التدريس الممسرح اسلوباً فعالاً في رفد العملية التربوية التعليمية بأمكانيات جديدة في اصال المواد الدراسية الى أذهان التلاميذ ، وأستكمالاً لهذا البحث أقترحتا اجراء عددا من الدراسات والبحوث العلمية منها : استثمار (التدريس الممسرح) في تنمية المهارات اللغوية للمرحلة الابتدائية في العراق .

الفصل الأول التعريف بالبحث

أهمية البحث والحاجة اليه :-

تشهد الألفية الثالثة التي نعيش فيها الثورة التكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات ، ان هذه الثورات بجوانبها المختلفة أدت الى تغيرات الحياة المختلفة ، كالمجال السياسي والاقتصادي والاجتماعي والعلمي والتربوي ... وفي ظل هذه المعطيات ومتطلبات الواقع وتحديات المستقبل فرض علينا الاهتمام بأساسيات المعرفة كالمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات ، (ابو زينه :- ٢٠٠٣- ١٩) ، لا سيما في التربيـه والتعليم .

ان رعاية الامم لأطفالها وتوجيههم نحو الأهداف التربويه السامية والمرسومة بتقديمهم العلمي تعد مقياسا لكل مجتمع يتطلع نحو النهوض والتقدم ، فالطفل والتعليم وجهان لعملة واحدة عملة المستقبل التي تخطط له وترى الأفضل له ، ترتقي المجتمعات وتتقدم في حال تقدم الفئة المنتجة وتنوع الطرق لتحسين جيل واع واعداده للمستقبل (ابو طبره: - ٢٠١٠ - ١)

مما يستدعي احداث وتغيرات في اساليب وطرائق تدريس جديدة (مسرح المناهج) في تعليم التلاميذ لمدارس الابتدائي، حيث يمكن المسرح كوسيلة تعليمية عن طريق تحويل المناهج من المواد المقرره الى اعمال مسرحيه بسيطه وذلك من خلال توظيف الخبرات المسرحية للاسهام في العملية التربوية بصفة عامة ، والعملية التعليمية بصورة خاصة (حسين :- ٢٠٠٥ - ٣١)

ان المسرح يحتل حاليا موقفا هاما في المدرسة العصرية في الدول المتقدمة حيث تحاول هذه الدول تحقيق بعض الأهداف التربوية والتعليمية ، فالمسرح يتحول الوسيلة التعليمية وتربوية اكثر من كونه غاية ادبية او فنية ، فهي وسيلة لإيصال التجارب السارة للأطفال ويسعى لتوسيع مداركهم العقلية وجعلهم اكثر فهما للحياة

والناس (حمد :- ٢٠٠٨ - ٣) ، فهي مؤسسة فعالة في حياة الطفل في اكتساب الكثير من العلوم والمعارف والخبرات الاجتماعية فضلا عن انها تعمل على تعميق القيم والأنماط السلوكية وتنشيط قدراتهم الذهنية (الباجلان : ٢٠١١ ، ٥٦٧)

ان ادخال فكرة مسرح المناهج في تعليم التلاميذ والتي تعتمد على اعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها والتركيز على الأفكار المهمة التي تخدم الهدف التعليمي ، وأعتمادهم عليها سيوفر القدرة على جذب الانتباه لفترة اطول ، وايضا القدرة على استيعاب المعلومة وفهمها من خلال التطبيق الحي لها (خورشيد: ٢٠١٢) .

وتتأكد اهمية النشاط المسرحي كطريقة من الطرائق التدريسية الناجحة والتي تخرج بالدروس من جمود الحروف المكونة الى الصور الحية الناطقة المحببة الى نفوس التلاميذ ، وبهذا يرتبط النشاط المسرحي ارتباطا طبيعيا بالمواد الدراسية والأنشطة المدرسية المختلفة (حموده :- ١٩٩٥ - ٢٧) ، فالنشاط التمثيلي يساعد على توصيل المعلومات الدراسية التي يتم تقديمها في قالب ممتع وشيق ، وبذلك يصبح هذا النشاط وسيلة لإمداد الطفل بمعلومات عديدة ، تاريخية واجتماعية ، لأن أثر اللعب التمثيلي اعمق وابقى من أثار الشرح التقليدي (صقر: - ٢٠١١) ، ويكون التلميذ في حالة تلبية واستجابة تجعله أشد شوقا وأنتباها وإقبالا على الدرس .

مشكلة البحث

التدريس كأية مهنة يحتاج الى معرفة وفن ، وتتمثل المعرفة بالأساسيات التي يجب ان يلم بها المعلم في التمكين من مادته العلمية وهي معرفة تخصصية علمية ، وما يخص أهداف التربية وسيكولوجية المتعلم وطبيعة المتعلم وهي معرفة مهنية (تربوية) . أما الفن في التدريس فيتمثل في اختيار الطريقة أو الطرائق المناسبة للمادة الدراسية وكيفية استخدامها في ضوء الهدف المنشود بما يتلائم وطبيعة المتعلم ، وان هذه الامور الواجبة في التدريس الصحيح ان تسير المعرفة والفن جنبا الى جنب بحيث يصبحان وجهتين متكاملتين وغايتهما واحده في تربية الانسان (الطفل) فمن خلال عمل

الباحثان في مجال التدريس الابتدائي وجدتا ان طرائق التدريس المستخدمة حاليا السائدة في مدارسنا من الطرق التقليدية (الألقائية) ، مقتصرنا على الاستماع وتلقي المعلومات مما يحول دون تنمية مستواه العلمي وقدرته على الابتكار ، فهي بمثابة المصنع الذي يهدف الى جعل المتعلمين يتخذون أسلوبا واحدا في تعليم العلوم ، وهذا ما سينعكس سلبا على فهمهم واستيعابهم لها ، وهذه الطريقة غير متوافقة مع المنهج الحديث ، لذا كان لابد من البحث عن طرق وأساليب أخرى للتدريس تسهل من عملية التعليم والتعلم ، ومن بين هذه الاساليب والطرق هي (مسرحة المناهج) يتوقع لها أن تخدم تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي وضع من أجلها المناهج للمرحلة الابتدائية ، في اصال المعلومة (المناهج) بطريقة أكثر سلاسة وتشويقا الى ذهن المتلقي (التلاميذ) ومما تقدم ترى الباحثان ان هناك حاجة في استخدام طرائق واساليب تعليمية مختلفة ومنوعة منها (مسرحة المناهج) تناسب العملية التعليمية سعيا لتحقيق أهداف المنهج والمعالجة والارتقاء بمستوى قدرات التلاميذ ، ومساعدتهم على اكتساب المعارف الضرورية لهم ، وفاعليته برفع مستوى التحصيل الدراسي الابتدائي في العراق .. وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث :

استثمار (مسرحة المناهج) لتطوير مستويات التعليم الابتدائي في العراق

هدف البحث :

يهدف البحث الى استثمار (مسرحة المناهج) لتطوير مستويات التعليم الابتدائي في العراق .

حدود البحث :

المفاهيم العلمية في محتوى المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية

اجراءات البحث :

اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي في بحثها معتمدا على:

١- مراجعة البحوث والدراسات السابقة .

- ٢- تحليل محتوى الكتب المنهجية للمرحلة الابتدائية .
- ٣- الكتب والصحف والمجلات والدوريات .
- ٤- الرسائل والأطاريح .
- ٥- الخبرة الشخصية .
- ٦- المقابلات .
- ٧- اختيار عرض بعض نماذج مسرحية .

تحديد المصطلحات :

مسرح المناهج

عرفها كل من :- (حميده:٢٠٠٠-١٨٣)

" هي طريقة لتنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية وطريقة للتدريس تتضمن اعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها في مواقف تعليمية والتركيز على العناصر والأفكار المهمة توصيلها "

وعرفها (شحاته:٢٠٠٣-٢١)

" هي اعادة تنظيم محتوى المنهج الدراسي وطريقة التدريس في شكل مواقف حوارية طبيعية ويمثل التلاميذ الأدوار التي يتألف منها الموقف التعليمي الجديد لأستيعاب المادة العلمية وتفسيرها ونقدها لتحقيق المنهج الدراسي "

التعريف الأجرائي :

وسيلة تعليمية تخدم المواد الدراسية في تحويلها الى مسرحيات مبسطة داخل حجرة الصف بإشراف معلم المادة بطريقة جذابة ومشوقة الهدف منها تنمية مهارات التلاميذ وميولهم ونقل المعلومة والأفكار بسهولة ويسر مما يجعلهم أكثر استيعابا وانجذابا وحبا للمادة والمدرسة .

التدريس الممسرح :

ويعرفه (عفانه واللوحي : ٢٠٠٨ - ٢٤)

"العملية التربوية المتكاملة التي تتمحور بمثلث العملية التعليمية (المعلم ، والطالب ، والمنهاج) تعمل معا لتحقيق أهداف واسعة تشمل النواحي العقلية الفكرية والمهارية والقيمة كافة ، فالمعلم مخرجا موجها ومرشدا للمنهاج، والطالب محاورا ومنفذا ومنتجا وفاهما للمنهاج ، وتتسم هذه العملية بعلاقات تبادلية شبكية لا يمكن فصل بعضها عن بعض " .

التعليم الابتدائي :

عرفه (عبد الرحمن: ١٩٩٨-٢١):

"تلك المدرسة التي تعالج التلميذ بالتربية من سن ٦-١٢ كما هو الحال في معظم البلدان ، وهي القاعدة التي يرتكز عليها اعداد الناشئين للمراحل التالية في حياتهم ، وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات "

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول : لماذا التعليم الابتدائي :

تعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية ، فهي الركيزة الأساسية للتعليم العام ، حيث يبدأ التحاق التلميذ من سن السادسة من عمره ، وهي تعد مرحلة الزامية ، تمد الطفل بالأساسيات الضرورية لهم بالعلوم والمعارف والخبرات التعليمية والمهارات للاستمرار في المراحل التالية ، فهي مرحلة اساسية لبناء قاعدة سليمة يرتكز عليها في اعداد جيل واع في المستقبل وممارسة دورهم في البيئة والمجتمع والحياة ، وكلما كانت مرحلة التعليم الابتدائي قوية كان العائد اكبر للمراحل التي تليها ، ولكي يتم تدريس المناهج الدراسية للتعليم الابتدائي بصورة فعالة ومؤثرة فإنه لا بد من تفعيل مواقف التعليم والتعلم وهو الأمر الذي يؤكد على ضرورة استخدام (مسرحة المناهج) حيث تعتبر من الميادين المهمة التي تساعد على تفعيل مواقف التعليم والخروج من التعليم الألقائي التقليدي المتكررة التي يسودها الجمود والرتابة ، وتقتصر على طريقة واحدة فقط وهي حشو المعلومات في ذهن المتعلم ليحفظها ثم ينساها مع الوقت . أجمعت الدراسات العلمية على ان مسرح الطفل بمقوماته الصوتية واللغوية والبصرية انما تبدأ من سن الدراسة الابتدائية (٦ سنوات) الأمر الذي ينصب عليه العرض هو المادة العلمية التي تتناولها بوصفها تنتمي الى مسرحة مناهجهم أي تحويل مناهجهم الى أعمال مسرحية بصيغ جمالية متقدمة (مقابلة : مع الدكتور مصطفى تركي السالم) *

ان اعتماد تطبيق مسرحة المناهج في مدارسنا كأداة راقية مهمة ومساعدة للمتعلمين فهي تعد من أهتمامات التربية المعاصرة في خدمة المتعلمين في اعادة المادة العلمية والعمل على تسهيل فهمها واستيعابها من خلال الممارسة الفعلية لها ، ومساعدة (المعلم) في توظيف مادته بشكل حيوي وفعال ، ولا بد للمعلمين والقائمين في التربية والتعليم ان يستعينوا بخصائص النمو المرحلة الابتدائية وبالخصائص المعرفية (العقلية)

وأدراكهم لمعرفة استعداد المتعلمين من جهة ورفع نموهم العقلي نحو المستوى المرغوب من جهة ثانية .

أهم خصائص نمو مرحلة الابتدائية : (ابو لبدة : ١٩٩٦-٩٥-١٠٠)

١- النمو الجسمي : وتعتمد هذه المرحلة على الحواس أكثر مما تعتمد على العمليات العقلية في كشف العالم وفهمه والتكيف معه .

٢- النمو الأنفعالي : يكون في هذه المرحلة أكثر تحكما في أنفعالاتهم وأكثر تقبلا للتأخر في تحقيق رغباتهم أو عدم تلبيةها .

٣- النمو الحركي : وتتميز هذه المرحلة : (المفدى : ١٩٩٩-٢٤٠)

١- يظهر الاستعداد لتعلم المهارات الدقيقة .

ب- طاقة التلاميذ ونشاطاتهم يكون بصورة زائدة في مراحل النمو الأخرى .

٤- النمو الاجتماعي : (منصور، وعبد السلام : ١٩٨٣-٣٧٨)

في هذا السن يسير النمو الاجتماعي بخطى سريعة ، يتحول التلميذ سريعا من التمرکز حول الذات والأنانية حيث تتميز علاقاته الاجتماعية بالصراع والخصام المستمر ، الى فرد متعاون ومتوافق كعضو في جماعة اجتماعية تتكون من أقرانه .

٥- النمو العقلي :

من أهم هذه الخصائص العقلية لتلاميذ المرحلة الابتدائية هي :
(المفدى : ١٩٩٩-٢٤٥)

١- ان التفكير لديهم محدود بالمحسوس فلا يستطيعون التلاميذ التفكير تفكيراً مجرداً ، بمعنى انهم لا يستطيعون القيام بعمليات عقلية دون التقيد بالواقع المحسوس .

٢- حب الاستطلاع وذلك يظهر من خلال تفحصهم للأشياء التي تجذب انتباههم ، وكثيراً ما يوجهون اسئلة لا حصر لها حتى يتمكنون من الحصول على المعلومات الصحيحة .

٣- يتميز التلاميذ في هذه المرحلة بالتلهم للتعلم ، ويجب على المعلم ان يستغل هذه الخاصية في بناء الدافعية للتعلم .(ابو لبده :١٩٩٦-٩٦)

٤- يزيد مدى انتباه التلاميذ في الصفوف العليا للمرحلة الابتدائية مع زيادة نموهم .

٥- يعتد التذكر في هذه المرحلة على الصور البصرية والحركية ، لذلك يجب ان يكثر المعلم من الخبرات الحسية المباشرة والابتعاد عن المفاهيم المجردة .

٦- يكون نمو الذكاء في هذه المرحلة مضطربا ، الا ان هناك فروقا فردية واضحة بين التلاميذ في الذكاء ، مما يتوجب على المعلم استخدام اختبارات الذكاء المناسبة لعمر التلاميذ حتى يتمكن المعلم من التعرف على استعدادهم وعلى قدراتهم للتعلم وعلى تحصيلهم الدراسي .

٧- يصبح التلاميذ في هذه المرحلة أكثر استقلالية و وفي نفس الوقت يحتاجون لارشاد الكبار .(ابو لبده : ١٩٩٦ -٩٩)

وترى الباحثان ان من الضروري على المعلم الناجح ان يدرس خصائص النمو العقلي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ليتسنى له في كيفية مسرحة المنهج وتدريبه بالمستوى المطلوب .

ان الطريقة الالقائية في مدارسنا هي طريقة تقليدية غير متوافقة مع الاتجاه التربوي الحديث فكان لابد من ايجاد طرق وأساليب حديثة من خلال (مسرحة المناهج) للمواد المنهجية المقررة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، ولذلك لما تحتل من أهمية قصوى ، اذ يقوم التلاميذ بمساعدة المعلم بتمثيل المواد المنهجية الممسوحة ، وفي هذا فائدة كبيرة لهم في تبسيط المواد العلمية وتعميق أثرها في نفوس التلاميذ وتنشيطها في عقولهم عن طريق البهجة والمتعة التي يمنحها العمل المسرحي الجماعي للتلاميذ ، يبعد عنهم الملل والرتابة ، وتشجع التلاميذ على الاستماع والتركيز وبث فيهم روح العمل والتنافس .

- وتروم الباحثان قبل الدخول الى مسرح المناهج ودورها في عملية التعليم الى بيان عيوب الطريقة الألفائية للمرحلة الابتدائية ما ذكره : (زيتون : ٢٠٠١-٢١٣)
- ١- يكون التلاميذ سلبيا في هذه الطريقة بوجه عام ، ويتعلمون من المعلم عن طريق الاستماع والتلقين .
 - ٢- لا توفر الجانب العملي التطبيقي أو الفحص الحي واكتساب الخبرة الحسية المباشرة العلمية للتلاميذ والتي تعتبر جوهر اساسيا في التعليم .
 - ٣- تهمل حاجات التلاميذ وأهتمامهم ، مما قد يترتب عليهم ضعف ميل التلاميذ وأتجاهاتهم نحو التعلم .
 - ٤- تثير الملل والسأم عند التلاميذ .
 - ٥- لا تأخذ في الاعتبار حقيقة الفروق الفردية بين التلاميذ ، ومستوياتهم ، وأنماط المعرفة لديهم .
 - ٦- لا تساعد على تذكر المادة العلمية والاحتفاظ بها .
 - ٧- لا تحقق هذه الطريقة أهداف تدريس المناهج التعليمية .

المبحث الثاني : المسرح والدراما

لماذا نحتاج في حياتنا الى الدراما ؟

الدراما نوع من التخيل يرتبط بالقدرة الفطرية على (اللعب الاليهامي) ، وهو نوع من التعويض عن اللعب في الطفولة (اللعب التخيلي)، والأنسان بحاجة الى استراتيجيات دفاعية ضد الشعور بالوحدة والاكتئاب ، فالكوميديا مثلا تحقق نوعا من التنفيس عن القلق ، والترفيه هي احدى وسائل التسلية التي تحقق من خلالها الشعور بعدم الرتابة والملل ، (مقابلة : مع الدكتور محمد الصالحي)** ، فهي أداة لها التأثير المباشر على المتلقي ، توفر فرصة مشاركتنا تجارب الاخرين وتحقق الانفاس في التخيلات السارة التي نفنقرها في الحياة اليومية .

وأكد أرسطو ومن جاء بعده ضرورة معيار البناء الدرامي ، ان يحافظ كل ابداع وكل عمل فني على هذا الشرط وذلك من كتابة قصيدة أو شعراً قصة مسرحية ، الا ما خالف منها المعايير التقليدية ، ويدخل في اطار ما يسمى بالاعمال التجريبية او الطليعية فانها تحافظ جميعا على معيار البناء الدرامي ، أي ضرورة ان يحدث الانسجام بين الشكل والمضمون ، وان يكون لهذا العمل (بداية ، وسط . ونهاية) تمكن العمل من التكامل (صقر - ٢٠١١-) وأضاف (الصالح) التعبير الدرامي هو تقنية استخدام القنوات البصرية والسمعية وغيرها للتعبير عن موضوع ما عن طريق التمثيل (تمثيل الموضوع) للعالم الافتراضي ، والفنون جميعا تعتمد هذه التقنية :

١- الاداء الصوتي .

٢- التعبير الحركي والانفعالي .

٣- التجسيد البصري للبيئة الافتراضية .

الدراما التعليمية وأثرها في التربية والتعليم :

تطور مفهوم دور الدراما في العصر الحاضر ليخرجها من نطاقها التقليدي الى مجالات مختلفة لعل اهمها التربية والتعليم ، فقد ادرك علماء النفس والتربويون مفهوم دور الدراما ، أن الأطفال يؤدون بشكل تلقائي عملاً درامياً سموه (اللعب التمثيلي) *dramatic play* الأمر الذي دفعهم الى استخدام هذه الظاهرة في تعليم الاطفال وتربيتهم، (اللوحة- ٢٠٠٨-) فالدراما وسيلة فعالة من وسائل التربية والتعليم تستخدم نشاطات مختلفة محورها النشاط التمثيلي ، وهذا ما أكدته (مارون النقاش) ، فللمسرح وسيلة تعليمية الهدف منها نقل درس أخلاقي ضمن موقف درامي معين .

وأكد (السالم) أن الدراما التعليمية ، هي نوع مسرحي يعنى بتوظيف طاقات المسرح الجمالية التوصيلية في ابرصال المواد العلمية الى الطالب بأسلوب مشوق وبأطار جمالي تعليمي يبعده عن الصيغ التلقينية أو التعليمية الجامدة التي يتلقاها في قاعات الدرس وعلى شكل محاضرات تقليدية وينقله الى بيئة جديدة تشتغل فيها

العناصر السمعية والبصرية ، وتشترك فيها التغيرات الصوتية بألوان الاضاءة والازياء والمناظر المسرحية ، وتنشط حركة الممثلين بأداءاتهم المعبرة عن دلالات الموضوع وغاياته ، وهنا يشارك التلميذ في لعبة درامية تكون مادتها موضوعيا دراسيا مقررًا للطلبة في مراحلهم الدراسية .

تلعب الدراما التعليمية دورا مهما في العملية التربوية يجعل منها خطابا تربويا يفيد في توصيل الأفكار والمعلومات فهي دعم وتقوية للعملية يتم من خلالها اكتشاف العالم وتكوين شخصية المتلقي (الطفل) نفسيا واجتماعيا ووجدانيا بما يحققه من اشباع الرغبات في اللعب والتقليد والمحاكاة وصقل موهبته الذي يقدم من خلال الدراما مفهوما سلوكيا ، اخلاقيا تفاعلية للطفل ، يكسب الموقف الدرامي (الطالب) عدة مهارات منها التحليل ، والنقد البناء ، واستخدام الجسد والصوت ... وغيرها فقوم المسرح هو تنمية ولع الأطفال الغريزي بالتقليد والمحاكاة ، يحقق له حاجاته ورغباته في اطار من القيم والمبادئ.

ان المواقف الدرامية يمكن ان يؤخذ من المناهج الدراسي او من مواقف تجارب الحياة ، يعتمد في بناءه على الجدل، والصراع ، اذ يصاغ في شكل حدث حوارى ، ويفضل ان تكون نهايته مفتوحة من اجل ان يثير المتلقي (التلاميذ) اسئلة كثيرة فيما بعد للتعبير عن ارائهم واتخاذ قراراتهم اتجاه الموضوع المطروح الذي يسعى الموقف الدرامي الى ابراز جوانب عدة من ذلك الموضوع .

ويرى (بيتر سليد) ان دراما الطفل تصلح لاكتشاف المداخل المثلى والصحيحة لأي موضوع من موضوعات الدراسة في المناهج المختلفة (اللوحة: ٢٠٠٨) ، كما أكدت (وينفريد وارد) اذ تقول أن المسرح اقوى معلم للأخلاق وخير دافع للسلوك أهدت اليه عبقرية الانسان لأن دروسه لا تلقن بطريقة مرهقة او في المنزل بطريقة مملة ، بل بالحركة المنظورة التي تبعث الحماس وتصل مباشرة الى قلوب (التلاميذ) التي تعد أنسب وعاء لهذه الدروس (وارد : ١٩٨٦-٤٤) ويرفض (جان جاك روسو) تعليم

الطفل بواسطة الكتب ويفضل ان تعلمه الطبيعة بواسطة اللعب والحركة والحواس والمشاركة ، وقد ركزت السيدة (دوجنليس) على اللعب والمسرح الطفولي بأعتبارهما مدخلين أساسيين للتعلم واكتساب الأخلاق مقتدية بفلسفة (جان جاك روسو) ، (الأحمد: ١٩٩٧-٤) فالمسرح خير معلم يجمع بين المتعة والتعليم ، والفائدة والتسلية ، فهو ذات قيمة كبيرة في التعليم للقيم الأخلاقية وخير دافع للسلوك الطيب ، تبعث روح الحماسة تصل مباشرة الى قلوب المتلقي (التلاميذ) وعقولهم .

تعتبر (دورثي هيثكوت) رائدة في مجال (الدrama عبر المنهج) يقول البروفيسور (ديفد ديفر) عنها : انها ترى الدrama على انها وسيلة لإعادة تأصيل المنهاج الأنساني الذي نبع منه، لذلك فأن تلك المعرفة ليست مجردة أو علما مؤسسا على موضوع منعزل وتفاعل والتزام انساني ومسؤولية انسانية ، كذلك فان (هيثكوت) القادمة من عالم المسرح الى التربية في توظيف الدrama عبر المنهاج المدرسي بفعالية مثيرة للانتباه افضت الى تمثيلها واقتدائها من قبل من استخدموا الدrama كوسيلة تعليمية سواء اولئك الذين درسوا عليها أو قرأوها أو شاهدوها (صرصور :٢٠٠٧) وترى الباحثة أن من الضروري توظيف الدrama التعليمية بمسرحة المواد المنهجية لاطفالنا لاسيما المراحل الابتدائية لمحتوى مناهج التدريس لما لها من فائدة و متعة .

المبحث الثالث : مسرحة المناهج وأهميتها في تطوير التعليم .

تعد مسرحة المناهج من أحدث الأساليب في التربية والتعليم ، فهي وسيلة مساعدة في تعليم الطالب وتنقيفه ، كما ان الاتجاهات الحديثة منها مسرحة المناهج تؤكد على جعل الخبرات اكثر حيوية واقناعا واسهل فهما ورسوخا في اذهان التلاميذ وتعليمهم اساليب تقييم العمل الجماعي وتحديد توزيع المهام ، وتعليم التلاميذ العمل بروح الجماعة مع تهيئتهم للمهام والأدوار القيادية ، حيث تعد مسرحة المناهج من المداخل التدريسية الفعالة التي تساعد على تحقيق الخبرة المباشرة وذلك لان التعلم كلما عاش الموقف وتفاعل معه كلما كان اكثر تأثرا في عقله ووجدانه

(شهاب: ٢٠١٢-٢٢)، فالمسرح يساعد على ربط المواد التدريسية بعضها ببعض ، يكون التمثيل وسيلة فعالة للربط المنظم بين موضوعات المقرر ، ومساعدة التلاميذ على استيعاب الدروس بطريقة مبسطة فعالة غير تقليدية اساسها مسرح المناهج ، وهكذا يكون بين ايدي المعلمين طريقة تعليمية متميزة يتم عن طريقها تحويل المادة الجافة الى سلسلة يمكن استيعابها بسهولة ويسر (شكري : ١٩٩٥-١١٥) .

تؤكد اهمية مسرح المناهج كطريقة من الطرائق التدريسية المهمة الناجحة والناجعة ، فبات من الطبيعي ان تتعدد الطرائق التي بوساطتها يتم تقديم المعلومة الى المتلقي (الطالب) ، لأن الاختصار على طريقة واحدة قد يكون غير مجد في عملية التدريس وخاصة تدريس التلاميذ في التعلم الابتدائي ، اذ لا بد من تنوع الطرائق والأساليب التي تقدم بها المعلومات ، لأن التلميذ غير قادر على الاستمرار في الانتباه لفترة طويلة مع المعلم (جواد : ٢٠٠٤-٣١) حيث يشعر الطالب بالملل وعدم الرغبة في التعلم .

فالمناهج المسرحية من أمتع الألوان الأدبية التي يميل اليها التلاميذ فهي تبعث فيهم النشاط والحركة الحيوية ، وتحببهم الى المدرسة ، وتدخل المتعة والبهجة والسرور في نفوس المتعلمين ، وتجذب انتباههم للتعلم ، تجعل المادة العلمية قابلة للهضم ، مما يؤدي الى تكوين اتجاهات ايجابية نحو المادة التعليمية ، وبهذا ترى الباحثة ضرورة مسرح المناهج التعليميه لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، لما فيها من فائدة كبيرة في التربية والتعليم ، لا سيما في تبسيط المادة وهضمها بطريقة ايجابية سلسلة ومحبة الى نفوس الطلبة ، وبالتالي الى تقدم التطور العلمي .

اهم المبادئ الأساسية التي يجب الاهتمام بها اثناء القيام بعملية مسرح المناهج الدراسية منها : (صرصور : ٢٠٠٧-)

- ١- مراعاة الدقة العلمية وسلامة الحقائق والمفاهيم .
- ٢- ان يكون من يقوم بهذه العملية مبدعا ملما بالنواحي التربوية .

- ٣- ان تتوفر الحركة وأساليب الاثارة والتشويق والطرافة .
- ٤- العناية برسم الشخصيات التي تقدم المضمون لنضمن تعاطف الطلاب مع تلك الشخصيات بخيالهم .
- ٥- عدم الاسراف في عدد الممثلين أو تقارب صفاتهم وأسمائهم .
- ٦- الحرص على الفكرة الاساسية الذي يجري مسرحته دون التطرف الى التفاصيل المتشابهة .
- ٧- الترابط الواضح بين الدرس وموضوع المسرحية .
- ٨- ملائمة المادة العلمية مع مستوى الطلاب .

أهمية التدريس المسرحي :

تعد عملية التدريس المسرحي واحده من أهم الركائز الأساسية لنجاح برامج الترفيه ، حيث يسهم ارتباط الفن المسرحي في المناهج التعليمية في مساعدة التلاميذ على اكسابهم قدرا من المعارف والعلوم والمهارات ، وقد اعتبر علماء النفس والتربويون ان مسرح الأطفال من أهم الطرق التربوية الحديثة ، حيث له قيمة واضحة في تنمية وتعليم التلاميذ ويحرك مخيلتهم وينمي حواسهم السمعية والبصرية والحركية ، والتي تترك اثرا واضحا بما يحقق حاجاته ورغباته ، يكسر ايقاع الحياة الرتيب .

التدريس المسرحي منظومة تربوية هادفة متكاملة من العلاقات والتفاعلات له مدخلاته وخطواته ، عملياته ومخرجاته تتضمن اعادة تنظيم المحتوى العلمي للمادة الدراسية ، وتشكيلها في مواقف وأنشطة هادفة مسرحية في التركيز في العناصر والافكار البارزة المراد توصيلها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة معتمدة على عدة عناصر (المعلم المتعلم ، والمادة التعليمية ، وبيئة التدريس) يشكل فيها النشاط اللغوي وسيلة الاتصال الأساسية من اجل تقديم الحقائق والمفاهيم والاتجاهات والقيم والخبرات التعليمية للتعلم داخل الفصل الدراسي لتحقيق النمو المتكامل (عفانة واللوح: ٢٠٠٨-٢٤)

ان استعمال التدريس المسرح كمدخل مؤثر وفعال في توصيل المعلومات الى المتعلم في يسر وسهولة يتيح امام التلميذ الفرصة ليعبر عن امكاناته الجسمية والحركية والعقلية بوساطة عمل يثير اهتمامه وتجسيد المعلومات والحقائق أمامه يزيد ذلك من وضوحها ومن القدرة على استيعابها والقدرة على استرجاع المعلومات وتذكرها ، لأنها ارتبطت بخبرة عاشها التلميذ في اطار مسرحي (خلف: ٢٠١٣-٦)، فباستطاعة المعلم ان يجعل من حجرة الصف مسرحا مصغرا بسيطاً يؤدي التلاميذ انفسهم مسرحيات منقاة سواء من جانب المعلم او من جانب التلاميذ انفسهم ، في محاولة تعلم التلاميذ في بيئة تشعرهم بالجرأة والأمتاع لإيصال المعلومات والأفكار للمادة العلمية ، مما يجعلهم اكثر استيعابا لطبيعة المادة التعليمية ، لان التلميذ يتعلم من خلال المسرح ، فهو يرى ويسمع فتثبت الصورة مع المعلومة في ذهنه .

وقد اصبح المعلم في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي يلعب الدور الأساسي والبارز في تدريس وتعليم التلاميذ للحصول على المعرفة وبنائها ومعالجتها للارتقاء بالمستوى المطلوب للتحصيل المعرفي للطلبة ، لذا تقترح الباحثة ان تجعل الدرس ممسرحا باستخدام المسرح التمثيلي داخل حجرة الصف ، وان المعلم المخرج له دور مميز وفعال في عملية التدريس المسرح وعليه عائق كبير في نجاح هذه العملية لما فيها من فوائد كثيرة ومهمة في التربية والتعليم .

أهم أهداف القيم التربوية والتعليمية للدراما المسرحية لمسرح المناهج التي تدعم الطلاب هي : (كنعان : ٢٠١١-١١٣-١١٦)

١- يساعد التلاميذ في مراحل دراساتهم على النمو الصحيح ، وتساعد على بناء شخصيته .

٢- يعلم التلاميذ التمرس بالحياة والانسجام مع المجتمع الذي يعيشون فيه .

٣- يدرب التلاميذ على النطق السليم الواضح والاداء المعبر وفن الالقاء وينمي ثروته اللغوية .

٤- يمد التلميذ بالمعارف والخبرات والمهارات بتوضيحها وتثبيتها، فهو يعد وسيلة تعليمية تساعد على توضيح المعلومات ،مما يحقق القدرة على الفهم ، وتشبع حب الاستطلاع لديه.

٥- يتعرف التلميذ على نفسه من خلال العمل الجماعي ، فيتعلم قيما ايجابية ودروسا في التعاون والصبر والمواظبة والاعتماد على النفس .

٦- يساعد التلميذ في التغلب على الخجل والخوف والتخلص من الميل الى الوحدة
٧- يزكي في التلميذ عاطفة حب الجمال والخير، وينمي الخيال والوجدان والذوق الجمالي .

٨- يشعر التلميذ بالمتعة والبهجة والسرور ، وتجعله اكثر قابلية على الاتزان والجرأة والتعلم .

٩- بث روح النشاط في الخاملين في التلاميذ، ومساعدة بطيئ التعلم على التعلم والبحث .

١٠- يساعد التلميذ على الفهم والاستيعاب من خلال تحويل المادة العلمية الجافة بواسطة التمثيل الى مادة محسوسة وينمي قابلياتهم على الحفظ بعشرات من الجمل والتراكيب .

اهم مصادر الدراما المسرحية لتلاميذ المرحلة الابتدائية :

عند قراءة بعض الأعمال المسرحية للتلاميذ في المرحلة الابتدائية ندرك ان مضامين هذه المسرحيات ومصادرها تأتي غالبا من المناهج الدراسية المقررة للمراحل من دروس القراءة ، والعلوم ، والتاريخ ، والجغرافية .. الخ ، ولا تبتعد كثيرا عن هذه المصادر ، فعند قراءة مسرحية تتعلق بدرس العلوم مثلا فغالبا مانجد أحداث المسرحية تدور في احدى الغابات ويقوم الأطفال بأدوار الحيوانات المحببة الى نفوسهم مثل الأسد الشجاع ، والكلب الوفي ، والأرنب ، والدجاجة ، والقطة .. وغيرها من الحيوانات ، تجسد هذه الشخصيات موضوعا يوضح فيها جوانب الخير والشر، والشجاعة

والبطولة ، وحب الخير ، والعمل الجماعي ، والتعاون ، والسعادة والتعاسة وغيرها ، فبذلك يحقق المعلم من خلال تعريف التلاميذ بالحيوانات وأشكالها وسلوكها وطبيعتها في أسلوب مسرحي مبسط ومحبيب ومقبول ، الأهداف التعليمية للدرس أو الموضوع .

وقد حدد بعض الباحثين المواد التي يمكن عرضها عن طرق مسرح المناهج :

١- مواد التربية الإسلامية : وهي المسرحيات التي تبين عظمة الاسلام وتخلد التاريخ كالفترات والسيرة وغيرها .

٢- الأحداث التاريخية : وهي التي تثير في الطلبة الروح الوطنية وتبعث فيهم الهمة والرجولة كما في موضوع شخصية (صلاح الدين الأيوبي) وغيره .

٣- المواد العلمية : حيث تساعد مخيلة الطالب على فهم العالم من حوله ، وما فيه من عناصر اساسية ، العلوم والظواهر العلمية البسيطة من حوله في الحياة .

٤- المواد المتصلة بالبيئة المحلية : حيث يتم من خلال هذه المسرحيات توضيح شؤون المجتمع والقيم الانسانية السائدة فيه .

٥- مواد القراءة العربية والانكليزية : والتي يتم من خلالها معالجة النواحي السلوكية . (صقر: ٢٠١١) .

الدراسات السابقة :

دراسة (شهاب: ٢٠١٢)

(فاعلية العرض المسرحي في تنمية المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)

هدف البحث على تحقيق فاعلية المسرح الصفي في تنمية المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال توظيف مادة المسرح في درس العلوم ، واستخدمت الباحثة في بحثها التصميم شبه التجريبي لعينتين متكافئتين ، كما استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية في اجراء بحثها وقامت الباحثة بتدريس المجموعتين التجريبيه باستخدام طريقة المسرح الصفي والضابطة بالطريقة التقليدية ومن خلال تحليل النتائج تبين ان هناك دالة احصائية بين كلا المجموعتين ، في مجال المعرفة، والفهم،

والتحصيل العام ، وفي ضوء النتائج قامت الباحثة بوضع عدد من التوصيات منها استخدام طريقة المسرح الصفي في اغلب المواد الدراسية .

دراسة (داخل : ٢٠١٣)

(أثر ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات الاستماع عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي)

هدفت الدراسة الى معرفة ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات الاستماع عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالطريقة الحديثة المسرحية ، حيث عرض تجربته لمجموعتين المجموعة الاولى بالطريقة الحديثة والآخرى بالطريقة الاعتيادية وظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق ديداكتيكية التدريب المسرح على طلاب المجموعة الثانية الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية واستنتج الباحث عددا من الاستنتاجات منها: امكانية تطبيق ديداكتيكية التدريس المسرح في المراحل الدراسية جميعها ، والنهوض بواقع التعليمي لتنمية المهارات اللغوية والافادة منها في دعم عملية التدريس .

الفصل الثالث

نماذج لبعض المسرحيات المنهجية الممسرحة :

يهدف المسرح الى غرس القيم والتربوية والاخلاقية في نفوس المتلقي (التلاميذ) وتتنوع هذه الغايات كما تتنوع الوسائل التي يصطنعها الكتاب للوصول الى هذه الغايات ، فهناك من يتكئ على الحدث التاريخي او التراثي او القصصي ، وهناك من يتعامل مع الواقع بصورة مباشرة .

مسرحة مادة درس العلوم (خامس ابتدائي) (نقلا عن : الخفاجي: ٢٠١٣-١٧٥)

تلميذ (١) : انا النبات .. مصنع الغذاء للانسان والحيوان

جسمي يتكون من خمسة أجزاء :

قداي هما الجذور .. هما قويان ويحملان باقي الأجزاء

جسمي طويل .. يحمل رأسي ويدي .. وهو الساق

وهو يجعلني اقف مستقيما

يدي يصنعان الغذاء وهما الأوراق

اما رأسي فهو المثمر دائما ، وعن طريقه اتغذى

فيذهب الى باقي أجزاء جسدي

تلميذ (٢) : أنا الجذر... أثبت النباتات في التربة ، وأمد الأنابيب في التربة

لأمتص الماء ، والأملاح ، والمعادن الضرورية لحياة النبات

تلميذ (٣) : أنا ايضا أقوم بذلك وادعى الجذر ولكني أختلف عنك تماما

فأنت طويل وسميك وتشبه الود ، أما أنا فرفيع ومتشابك وأشبه الليف

تلميذ (٢) : صحيح لأننا نمثل جذور لنباتات مختلفة

فأنا جذر لنبات الجزر والفجل واللفت (الشلغم)

وأنت تمثل نبات القمح والبصل

تلميذ (٤) : أنا ايضا جذر .. ولكني أكبر سنا منكم

لذا فأنا اطول الجذور وأسمكها

- جميع التلاميذ (١-٢-٣-٤) يرددون معا .. نحن الجذر
تلميذ (٥) : أما أنا فقد ولدت بعدكم .. أنا مختلف
جميعكم تحت التربة .. وأنا أكون فوقها
أنا أحمل الأوراق ، والأزهار ، والثمار
ونقل منكم الماء والأملاح والمعادن الممتصة من قبلكم اليها
جسمي يحتوي على قنوات رفيعة تشبه الأنابيب ، والماء يجري فيها
تلميذ (٦) : أنا أيضا أمثل الساق .. ولكني مختلف بعض الشيء
فأنا قصير ورفيع وأنت طويل وسميك
تلميذ (٧) : أنتم تمثلون الساق ، وجسمكم قائم يمتد الى الأعلى
أما أنا فأزحف فوق التربة لأنني ضعيف
لا أقوى على الارتقاء الى الأعلى لأحمل الأوراق ، والأزهار ، والثمار
تلميذ (٨) : انا ساق ولكنني متميز جدا لأنني تحت سطح التربة
تلميذ (٥) : نحن سقيان لنباتات مختلفة .. بعضنا قائم كما في أشجار الفواكه
وبعضنا زاحف .. مثل نبات البطيخ والرقي والخيار
وبعضنا يكون تحت سطح التربة .. كما في نبات البطاطا
(المعلمة) : أحسنتم .. أحسنتم يا أصدقائي في أداء الأدوار واستمتعنا بما قدمتموه
بارك الله فيكم

وهكذا تم توضيح مادة درس (العلوم) بطريقة مسرحية بسيطة ، في تعريف النبات ، وأجزائه ، ووظيفته ، وفائدته ، بلغة فصحى واضحة ، خالية من الغموض والتعقيد ، لعب فيها الأدوارهم تلاميذ الصف لمادتهم المسرحية ، توافر فيها عوامل الجذب والانتباه ، بجانب التسلية والامتناع ، ولكي لا تكون مقاطع المادة المسرحية طويلة ، فبإمكان معلم المادة ان يأتي بشخصية أخرى هو (الراوي) الذي يقوم بتقديم الشخصيات ، وتعريفها ، وجعل بعض المقاطع الحوارية غنائية لأن التلميذ بطبعه يحب التنوع كما

لا يحب الأطلالة ، وباستطاعة المعلم ان يعمل كارتات صغيرة ملونة للتعريف باسماء أو رسم اجزاء النبات ، مما يعزز فكرة المادة المسرحية وفهمها ، كما يعزز موقف التلاميذ من خلال مشاركة المعلم معهم ، والثناء عليهم ، وحبهم واحترامهم لمادة الدرس ومعلمه .

هذه الأفكار كلها نابعة من مادة الدرس المقرر تدريسها ، فهي مسرحية منهجية تناقش مادة الدرس بأسلوب اخباري جميل ، وسلس وشيق ، تعين الطالب على فهم وحفظ مادة الدرس ، التي تبقى في ذهنه متى ما سترجعها ، بالإضافة الى انه تعطي للتمييز الفرصة في كتابة نص مسرحي من المناهج ، او بصورة مرتجلة ، الأمر الذي يرفع مستوياتهم ، وينشط أذهانهم ، مما يزيد اقبالهم على الدرس .

إذا كانت اغلب المسرحيات تسعى الى تقديم الموعظة أو العبرة فان هناك مسرحيات أخرى تستجيب لمتطلبات العصر وأهداف المجتمع كالحفاظ على البيئة والعمل على تنميتها وتجميلها وتطويرها ، وهذه الأفكار تطرحها مسرحية (صديقة الشجرة) وهي من فصل واحد ، تعتمد على الأطفال ، ويمتزج فيها الشعر بالنثر، فنرى في المشهد الافتتاحي مجموعة من الاطفال بعضهم يحمل في يده جذورا نباتية صغيرة يهم بغرسها في الارض ، بينما يحمل الآخرون انية من الماء لري مايغرس ، ويرددون من خلال هذه الانشودة : (نقلا عن كنعان : ٢٠١١ - ١١٩ - ١٢١)

هيا هيا هيا نزين الدنيا

بثوبها الأخضر

نعطر الأجواء ونجعل الصحراء

جميلة المنظر

هيا الى العرس لرؤية الغرس

في روضنا الثمر

يعبر الحماس الأطفال لهذا العمل الجليل الذي يقومون به :

تلميذ (١) : هيا يا أصحابي ، فلنأخذ قسطاً من الراحة ثم نعد الى العمل .

تلميذ (٢) : لولا حرارة الشمس ما أسترحنا الا بعد أن نكمل العمل .

تلميذ (٣) : صدقت فنحن لا نذكر الاشجار الا عندما نفتقدها .

تلميذ (٤) : رغم أن الله سبحانه وتعالى يذكرنا دائماً بالشجرة .

تلميذ (٥) : أجل ... أجل ... فالاشجار والثمار من نعيم الجنة .

تلميذ (١) : بل ان الله سبحانه وتعالى جعل الحياة الدنيا كلها أشبه بالنبات .

تلميذ (٢) : أجل ، ورغم ذلك لا نتذكرها الا قليلاً .

تلميذ (٣) : (وهو يجلس) هيا نسترح بعض الوقت .

تلميذ (٦) : يقطع احدى الشجيرات

فيثور الأطفال ، ويهيمون بعقابه ، ويخاطبونه بهذا الخطاب الشعري :

يا قاطع الشجرة ياقاتل الثمرة

اتجهل الاحسان بالنبت والانسان

تبغثر الشرا وتتكبر الخيرا

وتكره الجمال والماء والضلال

ويشعر التلميذ بأنه أخطأ خطأ جسيماً ، فيسرع الى الشجرة يحاول ان يعيد غرسها

ويدور هذا الحوار الذي يكشف عن وعي الأطفال بقيمة الشجرة :

تلميذ (١) : الشجرة مخلوق حي يتألم مثل الانسان .

تلميذ (٢) : واذا قطعت ماتت ، فلن تستطيع ارجاعها .

تلميذ (٦) : (وهو يبكي) .. وما لعمل اذن ... اريد ان اكفر عن ذنبي .

تلميذ (٣) : قم معنا

تلميذ (٤) : خذ هذي (يناوله شجرة)

تلميذ (٥) : (فلتغرس معنا شجرة)

تلميذ (٦) : شكرا ... شكرا ... فأنا بعد اليوم لن أقطع ابدا شجرة
وسأوصي كل أخ وصديق أن يغرس شجرة
ويقف التلميذ في المشهد الختامي مع مجموعة التلاميذ وهم يختمون المشهد بهذه
الآبيات :
هيا هيا هيا نزين الدنيا
بثوب الأخضر
نعطر الاجواء ونجعل الصحراء
جميلة المنظر

وهكذا قدمت المسرحية درسا تربويا تعليميا في توجيه وتوعية الأطفال بقيمة
الشجرة وأهمية الحفاظ عليها وعلى البيئة ، تقترب الى واقع بيئتهم ، والى قيمة روح
العمل الجماعي، وتحديد توزيع المهام ، والقيادة ، والمشاورة ، أعطت القيمة الأخلاقية
في غرس المحبة والألفة ، والتعاون ، كما جاءت لغة الحوار بلغة شعرية بسيطة ، لم
تعتمد على الأطالة ، والأسراف في المعاني والجمال ، وتصاعد الأحداث المشوقة
بجانب الأناشيد المحببة الى نفوس التلاميذ ، بأمكانية فنية ومادية بسيطة تقترب الى
عالم الطفل وميوله، مما تتوفر له عوامل الجذب ، بجانب التسلية والمتعة والإفادة .

الفصل الرابع

النتائج

- ١- تعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية فهي الركيزة الأساسية للتعليم العام ،في بناء قاعدة سليمة يركز عليها لاعداد جيل المستقبل .
- ٢- يلعب المعلم الدور الأساسي والبارز للتدريس وللحصول على المعرفة ومعالجتها للأرتقاء بالمستوى المطلوب للتحصيل العلمي ، فلا بد ان يستعين بالخصائص المعرفية والعقلية وادراكهم .
- ٣- ان الطريقة الألقائية غير مشوقة في عرض محتوى المناهج الدراسية .
- ٤- الافادة من التدريس الممسر و دعم عملية التدريس ورفد العملية التعليمية في ايصال المواد الدراسية الى أذهان التلاميذ .
- ٥- الاختصار على طريقة واحدة في منهج التعليم لدى التلاميذ يزيد الملل وعدم الرغبة في التعلم .
- ٦- أسلوب مسرح المناهج يجعل الموقف التعليمي أكثر حيوية ، ويعمل على تحسين السلوك العام للتلميذ .
- ٧- (اللعب التمثيلي) أعمق وأبقى من اثار الشرح التقليدي وأشد شوقا وانتباها واقبالا على المدرسة .
- ٨- أمكانية استخدام اسلوب مسرح المناهج في تدريب التلاميذ وتنمية المهارات والقدرات ، وتنمية القيم الدينية والاجتماعية .
- ٩- فاعلية طريقة استخدام اسلوب مسرح المناهج في تنمية المهارات العلمية والتفكير الابداعي في تقدم التحصيل العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .
- ١٠- ان مشاركة التلاميذ في اللعب التمثيلي او المشاهدة يزيد من ثرائه الادبي والفني ، وتشجيعه في تأليف واعداد مسرحيات وقصص .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

الاستنتاجات :

- ١- يعد مسرح المناهج من الوسائل الحديثة في التربية والتعليم فهي وسيلة مساعدة في تعليم التلاميذ وتنقيفه ، والخروج من شكلها الألقائي التقليدي .
- ٢- يحقق مسرح المناهج أهدافا تربوية في غرس القيم والمفاهيم وتعديل السلوك وتحريك التلاميذ ذهنيا ووجدانيا .
- ٣- يحقق مسرح المناهج من الحد من الروتين والتكرار ، ويحرر التلميذ من أسلوب التلقين التقليدي ، حيث يفك عنها قيود الجمود ويحررها من النمطية الجافة الى النمط الترفيهي للتلميذ .
- ٤- الاعتناء بأسلوب المسرح ومضمونها توسع ثقافة التلاميذ ، وتقوية لغتهم وتعويده على سلامة النطق والفصاحة وجودة اللقاء واتقان اللغة والاداء الجيد .
- ٥- إمكانية استخدام أسلوب مسرح المناهج في تدريب التلاميذ في تحقيق القدرة على الفهم والتعلم بسهولة .
- ٦- يعزز موقف التلميذ من خلال تعامله مع اقرانه في العمل الجماعي المنظم ، في غرس القيم النبيلة ، فيتعلم قيما ايجابية كالتعاون ، والثقة بالنفس ، ومعرفة حقوقه وواجباته .
- ٧- يحقق القدرة على التعامل مع مجتمعه بنجاح في حل المشكلات الحياتية .
- ٨- تنمي التلميذ مهارة الاستماع ، والحفظ ، والنقد ، والحوار ، والاقناع .
- ٩- تجعل من التلميذ الشعور بالمتعة والبهجة وتجعله أكثر حبا وانجذابا للتعلم .
- ١٠- تنوع الطرق والأساليب في عملية التدريس يزيد في القدرة على الاستمرارية والانتباه والرغبة في التعلم .
- ١١- النشاط التمثيلي خير علاج للتلميذ الخجول ، ويساعد على بناء شخصيته .

١٢- أسلوب مسرح المناهج يراعي الفروق الفردية عند التلاميذ ، ونشر روح المحبة والتنافس بين التلاميذ .

التوصيات :

- ١- دعوة المتخصصين في اعادة بلورة اعداد المناهج وفق (مسرح المناهج) بما يتناسب مع الأهداف والغايات مع وزارة التربية ووزارة الثقافة والاعلام .
- ٢- ضرورة تعزيز النشاط التمثيلي واعتماده في مدارسنا ومناهجنا التربوية .
- ٣- ضرورة التأكيد على المعلمين في معرفة صياغة تقديم الدرس المنهجي بأسلوب اللعب التمثيلي وتنمية مهارات التلاميذ ، والتأكيد على الاهتمام ببيئة الصف ، والخطة اليومية والشهرية ، وكيفية توظيفها وممارستها .
- ٤- تعويد التلاميذ على مشاهدة المسرحيات التعليمية ، والمشاركة في المسابقات والمهرجانات ، والمجالات الابداعية.
- ٥- فتح دورات تأهيلية وتطويرية لمعلمي وزارة التربية على استخدام الطرائق التدريسية الحديثة (مسرح المناهج) وطريقة لعب الادوار التمثيلي وتطبيقها في العملية التعليمية .

المقترحات :

- تقترح الباحثان في ضوء نتائج بحثهما اجراء الدراسات الآتية :
- ١- استخدام النشاط التمثيلي في تنمية ميول تلاميذ الصف الأول الابتدائي نحو مادة القراءة .
 - ٢- استثمار (التدريس المسرحي) في تنمية المهارات اللغوية للمرحلة الابتدائية في العراق .

المصادر:

- ♦ ابو زينه ، فريد كامل (٢٠٠٣) ،مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها ، ط ٢ ، مكتبة الفلاح ، الأردن .

- ♦ ابو طبره ، ماجده (٢٠١٠) ، مسرح الدمى وكوكب الألوان ، العدد ١٧١٩٦ .
- ♦ ابو لبده ، عبدالله علي (١٩٩٦)، منهج المرحلة الابتدائية ، ط١ ، دار القلم ، دبي .
- ♦ الاحمد ، مالك ابراهيم (١٩٩٧) ، نحو مشروع مجلة رائدة الاطفال ، كتاب الامه ، رقم ٥٩ .
- ♦ الباجلان ، مياده مجيد ، وسهى اياذ (٢٠١١) الاهداف القيمية والاخلاقية لمسرح الطفل (٩-١٢) ، مجلة كلية التربية الاساسية ، المجلد ١٩ ، العدد ٧٨ ، العراق .
- ♦ جواد، عبد الكريم (٢٠٠٤) ، المسرحية في سلطنة عمان ، وزارة التراث القومي والثقافة ، عمان .
- ♦ حسن ، كمال الدين (٢٠٠٥) ، المسرح التعليمي المصطلح والتطبيق ، ط١ ، الدار المصريه اللبنانيه ، القاهرة .
- ♦ حمد ، حسين عبد المنعم (٢٠٠٨)، المسرح المدرسي ودوره التربوي ، تقديم مصطفى رجب ، العلم والايمان للنشر والتوزيع ، ط١ ، مصر .
- ♦ حموده ، امل عبد العزيز (١٩٩٥)، مدى تحقيق البرامج التلفزيونية المقدمة لطفل ما قبل الروضة في اشباع بعض جوانب النمو المعرفي ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، مصر .
- ♦ الخفاجي، وصف مهدي (٢٠٠١)، اثر استخدام نموذج لعب الادوار في حل المسائل الرياضية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، كلية المعلمين ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .
- ♦ خورشيد ، نهايت (٢٠١٢) ، المسرح التعليمي ومسرح المناهج ، الحوار المتمدن ، ٣٠ يناير .
- ♦ داخل ، سماء تركي (٢٠١٣)، اثر ديداكتيكية التدريس المسرح في تنمية مهارات الاستماع عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، كلية التربية ، جامعة بغداد .

- ♦ زيتون ،عائش (٢٠٠١)، أساليب تدريس العلوم ، ط١، دار الشروق ، عمان .
- ♦ شحاته ، حسن (٢٠٠٠) ، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق ، ط٣ ، مكتبة
الدار العربية للكتاب ، القاهرة .
- ♦ شكري ، عبد المجيد (١٩٩٥) ، الدراما المرئية ، دار النشر العربي، القاهرة .
- ♦ شهاب ، رنين رعد (٢٠١٢) فاعلية العرض المسرحي في تنمية المفاهيم العلمية
لدى تلاميذ المرحلة الخامس الابتدائي ، كلية التربية الاساسية ، جامعة ديالى ،
العراق ،
- ♦ صرصور ، فتحية ابراهيم (٢٠٠٧)، مسرحة المناهج التعليمية بين الواقع
والطموح ، دنيا الوطن ، غزة.
- ♦ صقر، احمد (٢٠١١) ، المسرح المدرسي أهمية مصادره ومقوماته الفكرية
والجمالية ، الحوار المتمدن ، العدد ٣٢٨٣ .
- ♦ عبد الرحمن ، يس (١٩٩٨)،التدريس وأعداد المعلم ، ط٢ ، دار النشر الدولي ،
الرياض .
- ♦ عفانه ، عزو اسماعيل ، احمد حسن اللوح (٢٠٠٨) ، التدريس المسرح ، ط١،
دار الميسرة ، عمان ، الاردن .
- ♦ كنعان ،احمد علي (٢٠١١) ، اثر المسرح في تنمية شخصية الطفل ، مجلة
جامعة دمشق، المجلد ٢٧، العدد الاول+ العدد الثاني .
- ♦ اللوم ، احمد حسن (٢٠٠٨) ، مفهوم الدراما وأثرها في التربية والتعليم ، منتديات
ستار تايمز : ٧٨٤ .
- ♦ المفدى ،عمر عبد الرحمن (١٩٩٩)، علم نفس المراحل العمرية ، ط١ ، دار
الشروق ، عمان .
- ♦ مقابلة مع الدكتور محمد صبري الصالحي : عبر الأنترنت ، حول مفهوم الدراما
وتوظيفها ،السبت ٢٥/٧/٢٠١٥، الساعة الثانية والنصف مساء.

♦ مقابلة مع الدكتور مصطفى تركي السالم : عبر الانترنت حول مقومات وخصائص الدراما التعليمية في مسرح المناهج الابتدائية ، الاحد ٢٠١٥/٨/٣٠ الساعة الحادية عشر مساء .

♦ منصور، محمد جميل، وعبد السلام فاروق (١٩٨٣) ، النمو من الطفولة الى المراهقة ، ط١ ، دار الزهراء ، الرياض .

♦ وارد ، ويتفريد (١٩٨٦) ، مسرح الأطفال ، ترجمة : محمد شاهين الجوهري ، مطبعة المعرفة ، القاهرة .

* (د مصطفى تركي السالم) دكتوراه فلسفة الفنون المسرحية / التمثيل / الصوت والإلقاء / جامعة بغداد ، عضو نقابة الفنانين العراقيين ، عضو لجنة المسرح العراقي ، عضو لجنة الخبراء في كلية الفنون الجميلة ، خبير علمي لتقويم العديد من رسائل واطاريح الدكتوراه . تدريسي في كلية الفنون الجميلة قسم الفنون المسرحية جامعة بغداد . انجز العديد من الكتب والبحوث العلمية والمقالات الفنية .

** (الدكتور محمد الصالحي) دكتوراه فلسفة في التأليف الدرامي ، جامعة بغداد ، عضو نقابة الفنانين وعضو لجنة المسرح العراقي للجلسات النقدية والتحكيمية ، وعضو اتحاد والكتاب في العراق ، ، عضو هيئة تدريسية في جامعة بغداد / وجامعة دهوك / وجامعة الفاتح في ليبيا طرابلس ، اشرف على العديد من الرسائل والأطاريح ، له العديد في تأليف الكتب والبحوث ، وفي التأليف والايخراج المسرحي داخل وخارج العراق ، وله العديد من الجوائز والشهادات التقديرية .

Investment (Theater Curriculum) for the Development of Primary Education Levels in Iraq

Mayyadah . M . A . Al-Bajillan

Hind. M . Salih

ABSTRACT

Teacher and student is linked to each other closely in the collection of the desired outcomes of education, so it was

interest in this relationship in order to achieve the aspirations of the community and its own requirements in this era, the era of knowledge and progress, quality and achievement in scientific and Educational areas ..

And the developed world looks at the primary stage as a basis for raising the emerging and rehabilitation to interact with the community and as much attention to this stage, the individual becomes able to contribute to the progress of society and the advancement of it, so the primary stage is the stage of learning society at all levels. To achieve this requires the existing task Find all new investment in achieving the goals was this idea (the theater curriculum) step help in building the society towards science and progress .

Therefore, this study seeks to invest (the theater curriculum) for the development of primary education levels in Iraq, it has been a researcher in the first quarter according to research objectives and show the importance of theater curriculum and introduction of play representative in the development of their skills to improve the scientific level by offering Plays simplified smooth, leading to facilitate the educational process and education to the students, and included the second chapter the theoretical framework about the importance of primary education and the characteristics of the

growth of primary and characteristics of mental growth of the students, and disadvantages of the way Alolqaiyah phase primary and previous studies, was third chapter included on some models staged lessons from primary school curricula, and the researcher used the descriptive approach, analytical, and then the results that emerged from the researcher in the fourth quarter, effectively dramatization curricula in accordance with the teaching perfect stage performance and invest in the development of educational level of the primary, and in the light of the result concluded the researcher the possibility of applying the theater curriculum in the elementary stages for the advancement of education and development in the light of that collected and placed researcher number of recommendations relating to the outcome of the search, including the employment of theater curricula and adopt teaching method perfect stage performance effective way of providing the educational process new potential in the delivery of study materials to the minds of the disciples, and to complement this research suggested to the researchers conducting a number of studies and scientific research including: Investment (Teaching perfect stage performance) in development language skills at the primary level in Iraq.

اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل
مادة التربية الاسلامية لدى طلاب المرحلة الاعدادية

نغم علي حسين فاخر

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب المرحلة الاعدادية ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة ثانوية الضحى للبنات من بين مدارس الاعداديات والثانويات التابعة لتربية الرصافة الثانية في بغداد ، على نحو قصدي ، واختارت شعبتين من بين اربع شعب من الصف الخامس الادبي في المدرسة المذكورة على نحو عشوائي ، مثلت شعبة (أ) البالغ عدد طالباتها (٣٢) طالبة المجموعة الضابطة التي درست مادة التربية الاسلامية باستعمال الطريقة التقليدية ، ومثلت شعبة (ب) البالغ عدد طالباتها (٣٣) طالبة المجموعة التجريبية التي درست مادة التربية الاسلامية باستعمال طريقة التدريس التبادلي .

كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في عدد من المتغيرات منها (العمر الزمني للطالبات ، درجات العام الدراسي السابق في مادة التربية الاسلامية ، التحصيل الدراسي للآباء ، التحصيل الدراسي للأمهات) .

ومن خلال البيانات توصلت الباحثة الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست مادة التربية الاسلامية بالتدريس التبادلي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية . ومن خلال النتيجة التي توصلت اليها الباحثة استنتجت ماياتي :

١ . إن استعمال استراتيجية التدريس التبادلي، ساعد على إكساب الطالبات المعرفة اللازمة والمشاركة الفاعلة في غرفة الدرس .

٢ . تساعد استراتيجية التدريس التبادلي على تنظيم المادة الدراسية وإعادة صياغتها وتجميعها وبلورتها في صورة جديدة بحيث يسهل على الطالبة فهمها . اوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها :

١ . ضرورة اعتماد استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس مادة التربية الاسلامية لطالبات الصف الخامس الادبي.

٢ . ضرورة اطلاع مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها على أسس الاستراتيجيات الحديثة، ولاسيما استراتيجية التدريس التبادلي، وذلك من خلال الدورات أو الندوات التربوية والنشرات الخاصة .

واقترحت الباحثة اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخرى ،وكذلك اجراء دراسة مماثلة وعلى متغيرات أخرى مثل الاتجاه ، والثقة بالنفس .

الكلمات المفتاحية : استراتيجية التدريس التبادلي ، التحصيل ، التربية الاسلامية ، المرحلة الاعدادية .

الفصل الاول التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

التأمل للطرق التي يعالج به مدرسو التربية الاسلامية دروسهم يجد انها تقليدية لا تنتمي الا للمهارات الدنيا ، حيث ان مادة التربية الاسلامية في المدارس تقدم على انها معرفة يجب حفظها واسترجاعها في الامتحانات ، ويتصور مدرسون ان مادة التربية الاسلامية حفظ بعض المصطلحات والشرح ، ومزيديا من الافكار السطحية هو التعليم الصحيح ، كما ينظرون الى مهارات التربية الاسلامية نفسها مما يجعل طلبتنا يقفون امام موضوعات .

ونظرا لاهمية مادة التربية الاسلامية في اعداد التلاميذ اعدادا " تربويا" متوازنا " من خلال تزويدهم بالمعارف العلمية والمفاهيم السياسية واكسابهم المهارات الفكرية والعلمية وتكوين القيم والاتجاهات فقد لاحظت الباحثة وجود تدن في مستوى تحصيل التلاميذ للمعلومات والحقائق والمفاهيم في التعليم والتحصيل ، وطرائق تكوينها واستيعابها ، على الرغم من تأكيد العديد من الدراسات اهمية الارتباط الايجابي بين مدى فاعلية المعلمين وما يكتسبه طلبتهم من معلومات

(الطيبي ، ١٩٨٣ ، ص ٢١) .

وتحولت الى اسلوب جديد يمكن المتعلم من التعلم الذاتي الايجابي ويشير رغبته في البحث والاستكشاف ، وينمي قدراته على التحليل والابداع ، ويجعل الطالب يعتمد على نفسه في المقارنة والحصول على المعرفة ، ثم ياتي دور المدرسة في اكساب الطالب الخبرات التطبيقية اللازمة ، ليبتكر ويحلل ويستكشف من خلال ما يستجد عن طريق التقنيات الحديثة وشبكة المعلومات كما ان الطلاب يكتسبون معلومات مناسبة ونماذج جديدة من التفكير واستراتيجيات من خلال تفاعلاتهم وحواراتهم مع قرنائهم ، حيث يكتسبون عبر مبادلاتهم الجماعية استراتيجيات جديدة في اتصالاتهم

(حسن ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٨) .

وفي ضوء نتائج البحوث والدراسات التي تناولت اساليب التدريس المتضمنة تفاعل الطلبة مع العملية التعليمية بصفة عامة ، واسلوب التدريس التبادلي بصفة خاصة على اهمية البعد الاجتماعي للتعلم الصفي ، وكذلك كشفت البحوث السابقة في فاعلية اسلوب التدريس التبادلي عن اهميته في اكساب الطلبة مهارات وعمليات وادوات اكتساب العلم ، ذلك الذي يتضح في خطوات اسلوب التدريس التبادلي .

حيث ان الكثير من طرائق التدريس اصبحت قاصرة عن مواكبة الثورة المعرفية الهائلة والفلسفة الحديثة للتربية تؤكد على بنية المادة التعليمية واساسياتها ومبادئها ومفاهيمها لتستخدم فيما بعد في فهم الحقائق الجزئية .

اهمية البحث :

تعد العملية التربوية عملية متعددة الجوانب والعناصر. فهي تشمل اهداف التعليم وبنيته ومحتواه وطرائقه ووسائله وادارته ونظمه وعلاقاته . وكل عنصر من هذه العناصر يمكن تجزئته وتقريعه الى ابعاد وعناصر فرعية كثيرة . وان اصلاح التعليم ورفع كفايته وزيادة انتاجيته ، يتطلب ادخال تحسينات وتغيرات ليس فقط على كل عامل من عوامله الرئيسية بل على كل جزء من اجزاء العناصر المتفرعة . لان هذه الجوانب والابعاد والعناصر والاجزاء كلها متفاعلة ومتداخلة ، اذا اهمل اي جزء منها كان له اثر سلبي في الاجزاء الاخرى . (الريمي ، ٢٠٠٦ ، ص ٨٥)

ولتحقيق ذلك تسعى المؤسسات التربوية اعداد وتدريب جيل من المدرسين التكنولوجيين المبدعين ، الذين يمارسون ادوارا تربوية حديثة يصبح الطالب فيها محور العملية التعليمية ، وعليه يقع العبء الاكبر في احداث التعلم ، وبذلك يصبح دور المعلم ميسرا ، وموجها " ، ومعدا " للمواد التعليمية ، ومهيئا " للبيئة التعليمية التفاعلية، ومحددا لمستوى طلبته، ومعدا للاختبارات الشخصية والتحصيلية ، وفي ضوء ذلك تصبح العملية التربوية قائمة على الديمقراطية والمرونة

(Ghaith , 2003,p.3)

لذلك بدأ البحث عن استراتيجيات تدريسية خاصة تجعل الطالب عنصرا " فاعلا" في القرية الصغيرة ، التي اصبحنا نعيش فيها ، او تطوير لاستراتيجيات معروفة لتكون

اكثـر فاعلية ، وتكليفهم بعمل او نشاط يقومون به مجتمعين متعاونين ، في اجواء مريحة خالية من التوتر والقلق ، ترتفع فيهم الدافعية الى اقصى حد ممكن . (بني ارشيد ، ٢٠٠٥ ، ص٥)

ان السبيل لتحسين مستوى الطلاب في عملية التعلم : هو تنمية قدراتهم على استخلاص استراتيجيات مناسبة للتعلم ، وكيفية تنشيط المعرفة السابقة وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية ، وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزة في المحتوى ، وممارسة اساليب التقويم الناقد للأفكار والمعاني ، ومراقبة النشاطات الذهنية واللغوية المستخدمة للتحقق من مدى بلوغ الفهم . (الفطيري ، ١٩٩٦ ، ص٢٢٣)

مما تقدم ليس هناك شك ان هذا قد يزيد من هموم المدرس الغيور والمؤسسات التربوية الجادة والذي بدورهم يبحثون عن اساليب لمساعدة الطالب ، حيث ان الطالب محور العملية التعليمية في منظومة التعليم الحديثة ، وقد يكون من بين الاساليب المساندة للمدرس هي استراتيجيات التدريس التبادلي ، وهي استراتيجيات تدريسية تفاعلية طورت لتحسين مهارات الاستيعاب عند الطلبة ، وهي احدى الاستراتيجيات التي تنمي سلوكيات ما وراء المعرفة والتي تعرف بانها التفكير حول التفكير ذاته ، وادراك المتعلم مايعرفه وما لايعرفه ، بما يتضمنه ذلك من اجراءات تنظيمية يمكن من خلالها ادارة عملية التفكير .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر استخدام استراتيجيات التدريس التبادلي في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب المرحلة الاعدادية .

فرضية البحث :

لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات الطلبة الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية باستراتيجيات التدريس التبادلي وبين درجات الطلبة الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية بالطريقة التقليدية .

حدود البحث :

تحدد الدراسة الحالية بحدود توردها الباحثة على النحو التالي :

١- عينة من طلبة الصف الخامس الادبي .

٢- مديرية تربية الرصافة / الثانية .

٣- موضوعات في كتاب التربية الاسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس

الادبي للعام الدراسي ٢٠١٤ - ٢٠١٥ .

تحديد المصطلحات :

اولاً " : الاستراتيجية :

هي طريقة التعليم والتعلم المخطط ان يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي او خارجه لتدريس محتوى دراسي معين بغية تحقيق اهداف محددة سلفاً " وينضوي هذا الاسلوب على مجموعتين من المراحل هي الخطوات - الاجراءات المتتابة والمتناسقة فيما بينها المنوط للمعلم والطلاب القيام بها في اثناء السير في تدريس ذلك المحتوى (زيتون ، ٢٠٠٣ ، ص ٥-٦)

ثانياً " : التدريس التبادلي :

هو نشاط تعليمي يهدف الى تدريب الطالب على الحوار الفكري حول النص العلمي مستعين باربعة انشطة معرفية وما وراء المعرفة هي: (التلخيص ، توليد الاسئلة ، التوضيح ، التنبؤ) (احمد ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٠٥)

ثالثاً " : التحصيل :

انه اثبات القدرة على انجاز ماتم اكتسابه من الخبرات التعليمية التي وضعت من اجله (Alderman , 2007, p 101)

رابعاً " : التربية الاسلامية :

هي تنمية جميع جوانب الشخصية الإسلامية الفكرية والعاطفية والجسدية والاجتماعية وتنظيم سلوكها على أساس مبادئ الإسلام وتعاليمه بغرض تحقيق أهداف الإسلام في شتى مجالات الحياة (رشيد ، ١٩٨٦ ، ص ٩)

خامساً " : المرحلة الاعدادية :

- اعتمدت الباحثة تعريف وزارة التربية في تعريف المرحلة الإعدادية : ((مؤسسة تربوية تقبل الطلبة بعد اجتيازهم الامتحانات الوزارية في المدارس المتوسطة، ومهمة هذه المؤسسات هو تمكين الطلبة من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع بعض الميادين الفكرية والتطبيقية وتوهمهم في الدخول إلى الجامعة))
- (وزارة التربية ، ١٩٨١ ، ص ٤٠)

الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة

طريقة التدريس التبادلي:

تعرف طريقة التدريس التبادلي بأنها نظام تعليم وتعلم تحت التلاميذ، منفردين على فهم الفقرات الدراسية وفق سرعتهم الذاتية للإجابة عن الأسئلة المطلوبة .
(الدبس ، ٢٠٠٩ ، ص ١٦)

وتقوم هذه الطريقة على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة متعلمين، يتبادلون الأدوار طبقاً لهذه الطريقة بعد كل حوار جزئي حول فقرة من فقرات النص.(الادغم ، ٢٠٠٤ ، ص ١٨)

ويوصف التدريس التبادلي بأنه حوار تبادلي بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلم ورئيس المجموعة وباقي أعضاء المجموعة، وتتمثل نتائجه في تعلم التلاميذ كيف يبنون المعنى عندما يتموضعون في مراكز قرائية عدة.(Car Ter 2001-p 25).

ويمكن وصف استراتيجيات التدريس التبادلي كما أوردها (Brown, A, 1992, p22)Campion, 1992, p22) كما يلي: أ- التنبؤ : Predicting تتطلب هذه الاستراتيجية من القارئ أن يضع فروضاً أو يصوغ توقعات عما سيناقشه المؤلف في الخطوة التالية من النص ، الأمر الذي يوفر هدفاً أمام القارئ، يضمن التركيز في أثناء القراءة ؛ لمحاولة تأكيد أو دحض هذه التوقعات ، كما أنه يتيح فرصاً أمام القارئ لربط المعلومات الجديدة التي سيحصل عليها من النص مع تلك التي يمتلكها فعلاً ، أي أنها تهتم بصنع توقعات أو افتراضات عن المقروء قبل القراءة الفعلية .

ب- التلخيص : Summarizing هذه الاستراتيجية تتيح الفرصة أمام القارئ لتحديد الأفكار الرئيسية في النص ، وأيضاً لإحداث تكامل بين المعلومات المهمة في النص ، من خلال تنظيم وإدراك العلاقات بينها، وتشير هذه الاستراتيجية إلى العملية التي يتم فيها اختصار شكل المقروء ، وإعادة إنتاجه في صورة أخرى من خلال مجموعة من الإجراءات تُبقي على أساسياته وجوهره من الأفكار الرئيسة للنقاط الأساسية .

ج - التساؤل : Questioning عندما يوَلد القارئ أسئلة حول ما يقرأ ، فإنه بذلك يحدد درجة أهمية المعلومات المتضمنة بالنص المقروء ، وصلاحياتها أن تكون محور تساؤلات ، كما أنه يكتسب مهارات صياغة الأسئلة ذات المستويات المرتفعة من التفكير .

د- التصور الذهني : Visualization يقوم القارئ بالتعبير عن انطباعاته الذهنية حول المحتوى المقروء من خلال رسم الصورة الذهنية التي انعكست في مخيلته عما قرأ ، مما يساعده على الفهم الجيد للمعاني التي تعبر عنها الألفاظ المستخدمة في النص .

هـ- التوضيح : Clarifying أي أن المقصود بهذه الاستراتيجية : الإجراءات التي تتبع لتحديد ما قد يمثل عائقا في فهم المعلومات المتضمنة بالمقروء سواء كلمات أم مفاهيم أم تعبيرات أم أفكار ، مما يساعد القارئ على اكتشاف قدرة الكاتب على استخدام الألفاظ والأساليب في التعبير عن المعاني ، والاستعانة بمساعدات من داخل القطعة أو خارجها للتغلب على هذه الصعوبات .

مزايا التدريس التبادلي :

- ١ -سهولة تطبيقه في الصفوف الدراسية في معظم المواد.
- ٢- تنمية القدرة على الحوار والمناقشة.
- ٣- إمكانية استخدامه في الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة.
- ٤- زيادة تحصيل الطلاب في كافة المواد الدراسية.
- ٥- تنمية القدرة على الفهم القرائي خاصة لدى الطلاب ذوي القدرة المنخفضة في الفهم القرائي والمبتدئين في تعلم القراءة.
- ٦- اتفاقه مع وجهة النظر المعاصرة للقراءة باعتبارها نشاط يتفاعل فيه القارئ مع النص.
- ٧- تشجيع مشاركة الطلاب الخجولين في أنشطة التدريس التبادلي الأربع سالفة الذكر حيث تزيد ثقة الطالب بنفسه٠(مصطفى ، ٢٠٠٦ ، ص ٥١) .

خطوات إستراتيجية التدريس التبادلي :

- ١- في المرحلة الأولى من الدرس يقود المدرس الحوار مطبقا الاستراتيجيات الفرعية على فقرة من نص ما .
- ٢- يقسم طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية (كل مجموعة خمسة أفراد)، طبقا للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة.
- ٣- توزع الأدوار التالية ما بين أفراد كل مجموعة بحيث يكون لكل فرد دور واحد منها الملخص - المتسائل - الموضح - المتوقع.
- ٤- تعيين قائد لكل مجموعة (يقوم بدور المعلم في إدارة الحوار) مع مراعاة أن يتبادل دوره مع غيره من أفراد المجموعة.
- ٥- بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير القائد/المعلم الحوار ، ويقوم كل فرد داخل كل مجموعة بعرض مهمته لباقي أفراد المجموعة ،ويجيب عن استفساراتهم حول ما قام به .
- ٦- تدريب الطلاب من قبل المعلم على ممارسة الأنشطة السالفة الذكر لمدة أربعة أيام متعاقبة وفي كل يوم يتم تعريف الطلاب بواحد من هذه الأنشطة وكيفية تنفيذه من خلال بيان عملي يقوم به المدرس ثم التدريب على ممارسته من قبل الطلاب.
- ٧- توزع قطعة قراءة من كتاب ..صحيفة ...و أن يكون النص المستخدم في التدريس التبادلي مناسب من حيث الاتساع خاصة مع طلاب الصفوف وفي مستوى فهم الطلاب حتى تسمح بحرية الحركة الفكرية.
- ٨- إعطاء الفرصة لكل فرد في المجموعة لقراءة القطعة قراءة صامتة ووضع ما يشاء من خطوط أسفل الأفكار الأساسية، أو يكتب في ورقة مستقلة بعض الأفكار التي سيطرحها على زملائه في المجموعة فيما يعقب ذلك قيام الملخص بدوره ثم المتسائل ثم الموضح ثم المتوقع ويتخلل ذلك مناقشة بين أفراد المجموعة الواحدة .
- ٩- تكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبداية في استعراض الإجابة عن أسئلة التقويم .

١٠- أن يطبق هذه التدريس لفترة طويلة من الوقت (نحو ٢٠ حصة) على نحو متتابع حتى يحقق فاعليته المرجوة. (زيتون، ٢٠٠٣، ص ٥٢)
الدراسات العربية:

أ -الدبس، هناء (٢٠٠٩): (فاعلية برنامج تدريسي قائم على طريقتي المناظرة والتدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير الناقد وأثره في التحصيل في مادة الفلسفة ، في محافظة ريف دمشق)

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر استخدام طريقة التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير الناقد وأثره في التحصيل في مادة الفلسفة.

عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من(١٦٠) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الحادي عشر الأدبي، في مديرية تربية ريف دمشق في الفصل الدراسي الأول من ٢٠٠٩ -العام الدراسي ٢٠٠٨

نتائج الدراسة :كان من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التحصيل لدى تلاميذ الصف الحادي عشر الأدبي، تعزى لطريقة التدريس التبادلي.

الدراسات الاجنبية :

١- دراسة ليدرير جيفري (1997) (Jeffrey Lederer) التدريس التبادلي في الدراسات الاجتماعية في المدرسة الابتدائية.

Reciprocal Teaching of Social Studies in Inclusive Elementary Class Rooms .

-هدفت الدراسة :إلى تفحص فاعلية طريقة التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس في المدرسة الابتدائية من خلال الدراسات الاجتماعية.

-عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من (128) تلميذاً في المدرسة الريفية بنيوماكسيكو.

-نتائج الدراسة :أثبتت الدراسة تحسن أداء التلاميذ في المجموعة التجريبية على مقياس الفهم القرائي، مقارنة بالمجموعة الضابطة وحتى التلاميذ ذوو الصعوبات في التعلم، فقد تحسنت لديهم القدرة على إعداد الملخصات مقارنة بالمجموعة الضابطة.

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة التي تناولت طريقة التدريس بأشكال مختلفة.

تتفرد الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في:

- أ - تقديم الطرائق التدريسية المناسبة لتنظيم المعلومات والمفاهيم بأنها ستستخدم طريقة التدريس التبادلي وتصميم الدروس في هذا المنحى.
- ب- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي .

الفصل الثالث

أولاً : منهج البحث :

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتعرّف اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طالبات الصف الخامس الادبي، لأنّه المنهج الملائم لطبيعة البحث، وقد اعتمدت عليه دراسات عدّة ، ويُمثّل أحد مناهج البحث العلمي الشائعة الاستعمال في البحوث التربوية والنفسية.

ثانياً : التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي لأي بحث يتوقف على طبيعة المشكلة التي يطرحها البحث، وعلى ظروف العينة المختارة، ومن المعروف أن التربية بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لم تصل إلى تصميم تجريبي بلغ حد الكمال في الضبط (الزوبعي ومحمد ، ١٩٨١، ص ١٠٢-١٠٦). وينبغي للباحثين قبل أي دراسة اختيار تصميم تجريبي ملائم لاختبار صحة النتائج المستنبطة من فروضهم (فان دالين، ١٩٩٣، ص ٣٩١). وقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي، لأنه أكثر ملائمة لإجراءات بحثها، وكما مبين في الشكل الاتي:

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	استراتيجية التدريس التبادلي	تحصيل مادة	اختبار
الضابطة	—	التربية الاسلامية	تحصيلي

التصميم التجريبي المعتمد في البحث

يُقصد بالمجموعة التجريبية في هذا التصميم انها التي يتعرض طالباتها إلى المتغير المستقل (استراتيجية التدريس التبادلي)، والمجموعة الضابطة التي يدرس طالباتها بالطريقة التقليدية في تدريس مادة التربية الاسلامية. في حين يُقصد بتحصيل

مادة التربية الاسلامية المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبار تعدد الباحثه بنفسها، لمعرفة أثر المتغير المستقل المستعمل في الدراسة.

ثالثا: مجتمع البحث:

يمثل مجتمع البحث الحالي طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنات في المديريات العامة الست التابعة لمحافظة بغداد للسنة الدراسية (٢٠١٤ - ٢٠١٥) . ومن بين المديريات العامة الست اختارت الباحثة المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية بنحو قصدي، ومنها اختارت قطاع بغداد الجديدة.

رابعا : عينة البحث

ان نجاح الباحث في اختيار العينة الصحيحة من حيث النوع والحجم وطريقة السحب هو المفتاح السليم للوصول الى النتائج وإمكانية تعميمها على المجتمع المبحوث (النجار ، ٢٠٠٩ ، ص ٨٥) . ومن اجل ذلك كان لابد من إجراء ما يأتي:

◀ اختيار عينة المدارس .

◀ اختيار عينة الطالبات .

١ . عينة المدارس :

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس الاعدادية أو الثانوية التابعة لمديرية تربية بغداد الرصافة الثانية، والتي يجب أن يتوافر فيها شعبتان فاكثر للصف الخامس الادبي، واختارت الباحثة قصديا ثانوية الضحى للبنات في حي الخليج العربي لتمثل ميدان التجربة .

٢ . عينة الطالبات :

بعد أن حددت الباحثة المدرسة التي ستطبق فيها التجربة، وجدت انها تضم شعبتين للصف الخامس الادبي، وبطريقة السحب العشوائي ، اختارت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التربية الاسلامية باستعمال (استراتيجية التدريس التبادلي)، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها

بالطريقة (التقليدية)، وبلغ عدد طالبات الشعبتين (٦٥) طالبة، وبواقع (٣٢) طالبة في شعبة (أ) و (٣٣) طالبة في شعبة (ب)، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (٥) طالبات ، أصبح عدد طالبات العينة النهائي (٦٠) طالبة، وبواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية ، و (٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة ، وكما مبين في الجدول (١).

جدول (١)

عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٢	٢	٣٠
الضابطة	٣٣	٣	٣٠
المجموع	٦٥	٥	٦٠

ان سبب استبعاد الطالبات الراسبات كونهن يمتلكن خبرة سابقة عن الموضوعات التي ستدرس في إنشاء التجربة، وهذه الخبرات قد تؤثر في دقة نتائج البحث أو في السلامة الداخلية للتجربة ، وهذا ما جعل الباحثة تستبعدهن من النتائج فقط ، إذ ابقتهن في داخل الصف حفاظا على النظام الدراسي .

خامسا / تكافؤ مجموعتي البحث :-

حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائيا في عدد من المتغيرات التي تعتقد انها تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من أن طالبات العينة من منطقة واحدة، ومن الجنس نفسه وهذه المتغيرات هي :

١- العمر الزمني للطالبات .

٢- درجات العام الدراسي السابق في مادة التربية الاسلامية.

٣- التحصيل الدراسي للآباء . ٦٣

٤- التحصيل الدراسي للأمهات .

تم الحصول على المعلومات الخاصة للطلّابات بالنسبة إلى المتغيرات اعلاه عن طريق تنظيم استمارة معلومات خاصة وزعت بين الطالّابات ملحق (١)، فضلا عن التأكد من البطاقة المدرسية وسجلات المدرسة.

١. العمر الزمني محسوباً بالشهور :

حصلت الباحثة على أعمار الطالّابات من الطالّابات انفسهم ، فضلا عن التأكد من ذلك من البطاقة المدرسية الخاصة بكل طالبا (ملحق ٢) ، وتم حساب أعمار طالّابات مجموعتي البحث، فبلغ متوسط أعمار طالّابات المجموعة التجريبية (١٦٦,٦٦) شهرا، في حين بلغ متوسط أعمار طالّابات المجموعة الضابطة (١٦٤,٦٠) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين أعمار طالّابات المجموعتين، اتضح أنّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٤٠٧) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١١) بدرجة حرية (٥٨) ، وهذا يدل على أنّ المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني والجدول (٢) يبيّن ذلك.

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لطلّابات مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
ليست بذي دلالة إحصائية	٢,٠١١	١,٤٠٧	٥٨	٦,٤٨	١٦٦,٦٦	٣٠	التجريبية
				٤,٧٦	١٦٤,٦٠	٣٠	الضابطة

٢- درجات مادة التربية الاسلامية في العام الدراسي السابق:

حصلت الباحثة على درجات طالّابات مجموعتي البحث في مادة التربية الاسلامية للعام الدراسي السابق -الصف الرابع الادبي - من الاستمارة التي وزعت بين

الطالبات، فضلا عن التأكد من سجلات ادارة المدرسة (ملحق ٣) ، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٧٦,٤٠) درجة، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٧٧,٥٠) درجة وعند استعمال معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق في درجات مادة التربية الاسلامية، ظهر أنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٠٣) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١١) ، بدرجة حرية (٥٨)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير ، وجدول (٣) يبين ذلك

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات التربية الاسلامية للعام السابق(*)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧٦,٤٠	١٠,٥٨	٥٨	٠,٤٠٣	٢,٠١١	ليست بذي دلالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٧٧,٥٠	١٠,٥٦				

٣. التحصيل الدراسي للاباء (*)

(*) دمجت الباحثة الخلايا (يقراً ويكتب، ابتدائية، ومتوسطة)، في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) ، وبذلك أصبحت درجة الحرية (٣).

(*) دمجت الباحثة الخلايا (يقراً ويكتب، ابتدائية، ومتوسطة)، في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) ، وبذلك أصبحت درجة الحرية (٣).

يبدو من جدول (٤) إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للإباء ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، أن قيمة (كا^٢) المحسوبة (١,٦٢) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير .

الجدول (٤)

تكرارات التحصيل الدراسي لإباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا^٢) المحسوبة والجدولية

التحصيل المجموعة	الجم العينة	متوسط وتنوع	تقار يكتب ابتدائية	إعدادية	معهد	إك البريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا ^٢		مستوى الدلالة ٠,٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٨	٩	٦	٧	٨	٣	١,٦٢	٧,٨٢	ليست بذى دلالة احصائية
الضابطة	٣٠	٧	٧	٨	٨	٨	٣	١,٦٢	٧,٨٢	

٥. التحصيل الدراسي للأُمهات (*) :

يبدو من جدول (٥) أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأُمهات ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، أن قيمة (كا^٢) المحسوبة (١,٢٨) أصغر من قيمة (كا^٢) الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٣)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير .

(*) .دمجت الباحثة الخليتين (تقرأ وتكتب، ابتدائية، ومتوسطة) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع

أقل من (٥) ، وبذلك أصبحت درجة الحرية (٣).

الجدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا^٢) المحسوبة والجدولية

مستوى الدلالة ٠,٠٥	قيمة كا ^٢		درجة الحرية	بكالوريوس فما فوق	معهد	إعدادية	تقرا وتكتب وابتدائية ومتوسطة	الجم العينة	التحصيل
	المجموعة	التجريبية							المجموعة
ليست بذى دلالة	٧,٨٢	١,٢٨	٣	٥	٨	٦	١١	٣٠	التجريبية
				٦	٦	٥	١٣	٣٠	الضابطة

سادسا : ضبط المتغيرات الدخيلة :

يتأثر المتغير التابع بعوامل متعددة غير العامل التجريبي لذلك لابد من ضبط هذه العوامل وإتاحة المجال للمتغير التجريبي وحده بالتأثير في المتغير التابع ، ويعد ضبط المتغيرات واحدا من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي وذلك لتوفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم بمعنى أن يتمكن الباحث من عزو معظم التباين في المتغير التابع الى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات أخرى (عطوي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٩٨) .

ولغرض الحفاظ على سلامة التجربة، حاولت الباحثة ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في دقة النتائج، وعلى الرغم مما قامت به الباحثة من إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، الا انها حاولت قدر الإمكان السيطرة على بعض المتغيرات الدخيلة، وفيما يأتي هذه المتغيرات وكيفية ضبطها:

١ - الحوادث المصاحبة:

لم تتعرض التجربة في البحث الحالي إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، مثل الحوادث الطبيعية (الزلازل ، والفيضانات ، والأعاصير) وغير الطبيعية

مثل الإدارية، لذا لم يكن اثر لذلك في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، وبهذا أمكن تقادي أثر هذه العوامل .

٢- الاندثار التجريبي:

لم يتعرض البحث الحالي لحالات الترك او الانقطاع أو الانتقال طيلة مدة التجربة ، عدا حالات الغياب الفردية وهي حالة طبيعية ، إذ ان مجموعتي البحث كانتا تتعرضان لها بنسب ضئيلة ومتساوية تقريبا.

٣-اختيار أفراد العينة:

حاولت الباحثة تقادي تأثير هذا العامل في نتائج البحث، وذلك بإجراء عمليات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، وذلك لظروف الطالبات الاجتماعية والاقتصادية التي تكاد تكون متشابهة الى حد كبير، فضلا عن ان الطالبات ينتمين الى بيئة اجتماعية واحدة.

٤-أداة القياس:

استعملت الباحثة أداة موحدة (اختبار تحصيلي في مادة التربية الاسلامية) لقياس المتغير التابع عند طالبات مجموعتي البحث.

٥-الإجراءات التجريبية:

لقد حرصت الباحثة على جعل هذا العامل غير مؤثر في سير التجربة، وتمثل ذلك من خلال ما يأتي:

أ- سرية البحث:

اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة ومدرسة المادة على المحافظة على سرية التجربة، لما لها من تأثير في دقة نتائج التجربة، فلم تخبر الباحثة الطالبات عن طبيعة البحث وهدفه، كي لا يتغير نشاطهن او تعاملهن مع التجربة، ومن ثم يؤثر في نتائجها.

ب- المدرسة:

درّست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها، وهذا يعطي التجربة درجة من الدقة والموضوعية، لأنّ تكليف مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب السيطرة على سير التجربة، فقد تمتلك احدى المدرستين معلومات عن المادة أكثر من الاخرى، أو صفات شخصية أفضل، أو غير ذلك من العوامل التي قد تؤثر في نتائج التجربة.

ج- مدة التجربة :

كانت مدة التجربة متساوية لطالبات المجموعتين ، وهي فصل دراسي كامل ، اذ بدأت التجربة في يوم الثلاثاء الموافق ٢٨ / ١٠ / ٢٠١٤ ، وانتهت يوم الخميس الموافق ٣٠ / ١ / ٢٠١٥ .

د- توزيع الحصص:

اعتمدت الباحثة التوزيع المتساوي للدروس بين المجموعتين فقد درّست (٤) دروس اسبوعياً، درسين لكل مجموعة، وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة، تم تنظيم جدول توزيع الدروس على يومين هما الاحد والثلاثاء، الدرس الأول والثاني من كل يوم. والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

توزيع دروس مادة التربية الاسلامية على مجموعتي البحث

اليوم	الدرس الأول ٨ صباحا	الدرس الثاني ٨,٤٥ صباحا
الاحد	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الثلاثاء	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية

سابعا- تحديد المادة العلمية:

حددت الباحثة قبل بدء التجربة المادة العلمية التي ستدرسها لمجموعتي البحث، وقد تضمنت ستة موضوعات من الاحاديث النبوية الشريفة من كتاب التربية الاسلامية للصف الخامس الادبي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥ م.

- الاسلام دين العدالة والمساواة.
- الامر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- الجهاد وكرامة المجاهد.
- النصح للرعية وعقاب المقصرين.
- الاستشارة.
- وجوب المجاهرة بالحق .

ثامنا: صياغة الأهداف العامة والسلوكية:

أ. تحديد الأهداف العامة:

وتعد صياغة الأهداف العامة غاية في الأهمية بالنسبة إلى العملية التعليمية، لأن الأهداف تمثل الغايات التي يرمي المدرس تحقيقها في طلبته من خلال العمليات التربوية (الشبلي، ٢٠٠٠ : ٧٦). لذا راجعت الباحثة مديرية المناهج العامة في وزارة التربية، ووجدت ان الاهداف العامة كانت شاملة وتضم المادة المقرر تدريسها في الكتاب كله، فضلا عن اموضها وصعوبة قياسها.

ب. صياغة الأهداف السلوكية:

وقد صاغت الباحثة الأهداف السلوكية وبما يتلاءم مع طبيعة محتوى المادة الدراسية المحددة بتجربة البحث، وبلغ مجموع الأهداف السلوكية بصيغتها الاولى (٧٢) هدفاً سلوكياً موزعة بين اربعة مستويات من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom)، (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل)، التي أعتمدت عليها الباحثة في صياغة الأهداف السلوكية، وقد عرضت هذه الأهداف على عدد من الخبراء المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم الملحق (٤) ، لبيان رأيهم في صحة صياغة الأهداف السلوكية ومدى تغطيتها لمحتوى المادة، وملاءمتها للمرحلة الاعدادية، وفي ضوء الملاحظات التي ابدأها الخبراء حذفت (٥) أهداف سلوكية، كما عدل بعضا منها، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٦٧) هدفا سلوكيا، موزعة

بين محتوى الموضوعات المقرر تدريسها في التجربة للصف الخامس الادبي للسنة الدراسية ٢٠١٤ - ٢٠١٥ م .

تاسعاً: إعداد الخطط التدريسية:

وقد اعدت الباحثة الخطط التدريسية الخاصة بمجموعتي البحث للموضوعات التي ستدرس في خلال مدة التجربة في ضوء المتغير المستقل (استراتيجية التدريس التبادلي) في المجموعة التجريبية ، وفي ضوء (الطريقة التقليدية) في المجموعة الضابطة ، وعرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ومدرسي المادة، ملحق (٤)، لبيان آرائهم وملاحظاتهم لغرض تعديل تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء من ملاحظات أجريت التعديلات اللازمة عليها.

عاشراً: إعداد اداة البحث:

صممت الباحثة اختباراً معتمدة على الموضوعات ومحتوى المادة الدراسية، متسماً بالصدق والثبات والموضوعية، ويتلاءم مع مستوى عينة البحث. وقد مر هذا الاختبار بخطوات سبقت تطبيقه منها:

أ- تحديد الموضوعات:

حددت الباحثة الموضوعات التي ينبغي تدريسها للطالبات عينة البحث، وكانت ستة موضوعات.

ب . تحديد الهدف من الاختبار:

يرمي الاختبار في هذا البحث إلى قياس أثر المتغير المستقل استراتيجية التدريس التبادلي في المتغير التابع (تحصيل مادة التربية الاسلامية) لطالبات الصف الخامس الادبي.

ت . مستويات الاختبار:

التزمت الباحثة بقياس المستويات الاربعة الاولى في تصنيف بلوم للمجال المعرفي وهي : المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل.

ث - إعداد الخارطة الاختبارية (جدول الموصفات):

حدّدت الباحثة عدد فقرات الاختبار التحصيلي بـ (٣٠) فقرة ، واستخرجت عدد فقرات كلّ مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء الوزن النسبي (المئوي) لكلّ مستوى في جدول الموصفات ، وحددت فقرات الاختبار التحصيلي لكلّ موضوع في ضوء نسبة أهمية الموضوعات ، وعدد الفقرات الكلية، وجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧)

يوضح الخريطة الاختيارية لفقرات الاختبار التحصيلي على وفق تصنيف (بلوم

Bloom)

عدد الفقرات	عدد فقرات كل مستوى				عدد الأهداف السلوكية لكل مستوى				نسبة أهمية محتوى	عدد الأهداف	الموضوعات
	التحليل	التطبيق	الفهم	المعرفة	التحليل	التطبيق	الفهم	المعرفة			
٤	١	١	١	١	٢	٢	٣	٣	%١٣	٩	الاول
٦	١	١	٢	٢	٢	٢	٤	٤	%١٩	١٣	الثاني
٦	١	١	٢	٢	٢	٢	٤	٥	%١٩	١٣	الثالث
٤	١	١	١	١	٢	٢	٣	٣	%١٣	٩	الرابع
٦	١	١	٢	٢	٢	٢	٤	٤	%١٩	١٣	الخامس
٤	١	١	١	١	٢	٢	٣	٣	%١٥	١٠	السادس
٣٠	٦	٦	٩	٩	١٢	١٢	٢١	٢٢	%١٠٠	٦٧	المجموع

ج - تحديد نوع فقرات الاختبار :

أعدت الباحثة فقرات الاختبار من نوع الاختبارات الموضوعية؛ لأنها تتلاءم مع المستوى التعليمي للطلبة. وهي الأكثر شيوعاً في الوقت الحاضر ، والأكثر استعمالاً من التربويين ، وما يمتاز فيه هذا النوع من الاختبارات ، قلّ ما نجده في أنواع أخرى من الاختبارات، فهي موضوعية في التصحيح ولا تتأثر بالخصائص الذاتية للمصحح، وتتسم بالصدق، والثبات، والشمولية إذا بنيت على أسس علمية ، وإنّها تمكّن واضعها من تغطية أجزاء المادة الدراسية وأهدافها (خلف الله ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٢-٣٣).

ح- صياغة فقرات الاختبار:

صاغت الباحثة فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد ، وضم (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. وقد اعتمدت الباحثة على هذا النوع من الاختبارات الموضوعية ؛ لما لها من القدرة على أن تغطي جميع مفردات المحتوى التعليمي ، وأنها تمتاز بالدقة ، والاقتصاد في الوقت والجهد ، وأنها لا تتأثر بالعوامل الذاتية للمصحح ، فضلاً عن أنها تساعد على ثبات الاختبار ، ودقة نتائجه (هلال ، ٢٠٠٠ ، ص٥٨).

خ- صدق الاختبار

وقد عرضت الباحثة فقرات الاختبار ، على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج ، وطرائق التدريس ، وعلى ما في ملحق (٤) ، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها ، ومدى ملاءمتها لمستويات - عينة الدراسة - ، وحرصت الباحثة على أن تلتقي بغالبية الخبراء والمحكمين ، ومناقشتهم بشأن فقرات الاختبار ، وما سُجل عليها من ملاحظات ، ذلك أن الاجتماع مع الخبراء والمحكمين ، والاتفاق على التعديلات يجنب التحكيم أية انتقادات يتعرض لها (منسي ، ١٩٩٩ ، ٦٢ص) . واعتمدت الباحثة على نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة حداً أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار ، وفي ضوء ذلك عُدت عدد من فقرات الاختبار التي لم تحصل على نسبة اتفاق (٨٠%) من الآراء ، وبذلك أصبح عدد الفقرات الاختيارية (٣٠) فقرةً ، وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

د- التطبيق الأولي للاختبار:

للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وصلاحيتها ، والوقت المستغرق في الإجابة عنه ، طُبِقَ الاختبار على عينة استطلاعية تألفت من (٢٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي ، ومن مجتمع البحث نفسه ، وقد اتضح أن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة ، أما فيما يخص الوقت المستغرق في الإجابة عنه ، فقد توصلت الباحثة إلى

متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من طريق حساب متوسط زمن الطالبات، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالبة عند انتهائهن من الإجابة، واستعملت الباحثة المعادلة الآتية _ في استخراج زمن الإجابة ، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي (٤٠) دقيقة .

٣ . التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

ولتحليل فقرات الاختبار إحصائياً والتثبت من ثباته ، طبقت الباحثة الاختبار على عينة من مجتمع البحث نفسه ومن مدرستين لمجتمع البحث نفسه، بلغ عددهم (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي، وبعد تطبيق الاختبار ، وتصحيح إجابات الطالبات ، رتبت الباحثة درجاتهم تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ومن ثم قسمت أوراق الإجابة على فئتين (عليا ، ودنيا) ، واختارت نسبة (٢٧%) من إجابات الطالبات من المجموعة العليا ، و(٢٧%) من إجابات الطالبات من المجموعة الدنيا ؛ لأنَّ هذه النسبة يمكنها أن تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين

(الكبيسي ، ٢٠٠٧، ص ١٧١)

وبهذا بلغ عدد الطالبات في العينة الاستطلاعية للمجموعتين (٥٤) طالبة، بواقع (٢٧) طالبة في المجموعة العليا ، و(٢٧) طالبة في المجموعة الدنيا، ثم حسبت مستوى الصعوبة، وقوة التمييز ، وفعالية البدائل ، وعلى النحو الآتي :

أ . معامل الصعوبة

طبقت الباحثة معادلة معامل الصعوبة على كل فقرة من الفقرات الاختبارية ووجدت ان قيمتها تتراوح بين (٠,٣٥ . ٠,٦٨)، وبهذا تعدّ فقرات الاختبار جيدة، ومعامل صعوبتها ملائماً، إذ يرى بلوم (Bloom) ان الفقرات تعد جيدة وصالحة

$$\text{متوسط زمن الإجابة} = \text{زمن الطالبة الأولى} + \text{زمن الطالبة الثانية} + \text{زمن الطالبة الثالثة} + \dots \text{الخ}$$

العدد الكلي

للتطبيق إذ تراوح مستوى صعوبتها بين (٠,٨٠-٠,٢٠) (Bloom,1971:p 66). والجدول (٨) يوضح ذلك.

ب . قوة تميز الفقرة :

ويهدف حساب القوة التمييزية لل فقرات في المقاييس النفسية إلى استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الأفراد ، وإبقاء الفقرات التي تميز بينهم في الإجابات ، لأنها تكشف القدرة على إظهار الفروق الفردية بين الأفراد فالفقرة تكون مميزة وفعالة إذا ميزت بين فردين في درجة امتلاك السمة. (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١، ص ٧٠) ويشير براون Brown إلى ان الفقرة تكون جيدة التمييز إذا كانت قوتها التمييزية (٢٠% فأكثر) (Brown, 1981:p 104) .

وقد تبين ان فقرات الاختبار تراوحت قوتها التمييزية بين (٠,٣٢ . ٠,٧٩)، لذا فان جميع فقرات الاختبار ذات قوة تمييزية مقبولة، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار

ت	عدد الاجابات		ت	معامل التمييز	معامل الصعوبة	عدد الاجابات		ت
	المجموع ة الدنيا	المجموع ة العليا				المجموع ة الدنيا	المجموع ة العليا	
١	١٤	٦	٠,٣٥	٠,٣٢	١٦	٢٠	٧	٠,٤٨
٢	٢٠	١٠	٠,٥٦	٠,٣٧	١٧	٢٢	٦	٠,٥٩
٣	٢١	١١	٠,٥٩	٠,٣٧	١٨	٢٦	٧	٠,٧٠
٤	٢٤	١٠	٠,٦٣	٠,٦٢	١٩	١٩	٦	٠,٤٨
٥	٢١	٦	٠,٥٠	٠,٥٦	٢٠	١٧	٨	٠,٣٣
٦	٢٢	٨	٠,٥٦	٠,٥٢	٢١	٢٢	١٠	٠,٤٤
٧	٢١	٦	٠,٥٠	٠,٥٦	٢٢	١٨	٩	٠,٣٣
٨	٢٠	٧	٠,٥٠	٠,٧٩	٢٣	١٧	٨	٠,٣٣
٩	٢٣	٨	٠,٥٧	٠,٥٦	٢٤	٢١	٥	٠,٥٩
١٠	١٨	٩	٠,٥٠	٠,٣٣	٢٥	١٧	٥	٠,٤٤
١١	٢٣	٧	٠,٥٦	٠,٥٩	٢٦	١٦	٦	٠,٣٧

اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب المرحلة الاعدادية

ت	عدد الاجابات		معامل الصعوبة	معامل التمييز	ت	معامل الصعوبة	معامل التمييز	عدد الاجابات	
	المجموع ة الدنيا	المجموع ة العليا						المجموع ة الدنيا	المجموع ة العليا
١٢	٩	٢٠	٠,٥٤	٠,٤١	٢٧	٢٥	٩	٠,٦٣	٠,٥٩
١٣	٥	٢١	٠,٦٨	٠,٥٩	٢٨	٢١	٧	٠,٥٢	٠,٥٢
١٤	٥	١٧	٠,٤١	٠,٤٤	٢٩	٢٠	٦	٠,٤٨	٠,٥٢
١٥	٩	٢٠	٠,٥٤	٠,٤١	٣٠	٢٤	٧	٠,٥٧	٠,٦٣

ت . فاعلية البدائل الخاطئة:

تم ترتيب إجابات الطالبات عن فقرات الاختيار من متعدد على مجموعتين (عليا) و(دنيا)، وبعد حساب فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات سؤال الاختيار من متعدد، وجدت الباحثة إن البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عددا من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا ، وبهذا تم إبقاء البدائل على ما في جدول (٩).

جدول (٩)

فاعلية بدائل فقرات الاختيار من متعدد في الاختبار

ت	فاعلية البديل الخاطئ الاول	فاعلية البديل الخاطئ الثاني	فاعلية البديل الخاطئ الثالث	ت	فاعلية البديل الخاطئ الاول	فاعلية البديل الخاطئ الثاني	فاعلية البديل الخاطئ الثالث
١	٠,٠٥-	٠,٢٠-	٠,١٥-	١٦	٠,١-	٠,١٥-	٠,١٥-
٢	٠,١٥-	٠,٠٥-	٠,١-	١٧	٠,٢٠-	٠,٢٠-	٠,١-
٣	٠,٢٠-	٠,٠٥-	٠,١-	١٨	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١-
٤	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١-	١٩	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١-
٥	٠,٢٠-	٠,٠٥-	٠,١-	٢٠	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٥-
٦	٠,٠٥-	٠,١-	٠,١٥-	٢١	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٥-
٧	٠,١-	٠,١٥-	٠,٠٥-	٢٢	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١-
٨	٠,١-	٠,١٥-	٠,٠٥-	٢٣	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٥-
٩	٠,١-	٠,٠٥-	٠,١٥-	٢٤	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٥-
١٠	٠,٢٠-	٠,١-	٠,١٥-	٢٥	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٥-

اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب المرحلة الاعدادية

ت	فعالية البديل الخاطئ الاول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	ت	فعالية البديل الخاطئ الثالث	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث	ت
١١	٠,٢٠-	٠,١٥-	٢٦	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٥-	١١
١٢	٠,١-	٠,١٥-	٢٧	٠,٠٥-	٠,١٥-	٠,١٥-	١٢
١٣	٠,١-	٠,١-	٢٨	٠,١-	٠,١-	٠,٠٥-	١٣
١٤	٠,١-	٠,١٥-	٢٩	٠,١-	٠,١-	٠,١-	١٤
١٥	٠,٢٠-	٠,١-	٣٠	٠,١٥-	٠,١-	٠,١٥-	١٥

ث. ثبات الاختبار (Test Reliability):

واستعملت الباحثة معادلة كيوذر-ريتشاردسون/٢١، (Kuder-Richardson-21)، كون معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة هو معامل ثبات داخلي، وقد بلغت معامل الثبات (٠,٨٣)، وهو معامل ثبات عالٍ جداً، إذ يُعدُّ معامل الثبات جيداً إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر (النهنان، ٢٠٠٤، ص ٢٣٧).

حادي عشر: . تطبيق الاختبار:

بعد أن أعدت الباحثة الاختبار بشكله النهائي. حددت موعد إجراء تطبيق الاختبار للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل أسبوع من إجرائه، وذلك لكي يستعد الجميع للتحضير. ثم طبقت الاختبار على طالبات المجموعتين في الموعد المحدد لإجرائه، فقد أجري الاختبار في يوم الخميس الموافق ٣٠ / ١ / ٢٠١٥، في الساعة ٨,٤٥ صباحاً.

ثاني عشر: الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

١. الاختبار التائي (T-Test) ذو النهايتين لعينيتين مستقلتين

استخدمت في التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في عدد من متغيرات التكافؤ وتحليل النتائج النهائية. (البياتي وزكريا ، ١٩٧٧: ص ٢٦٠)

٢. مربع كاي (Chi- Square)

استخدمت في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأبوين . (داؤد وأنور ، ١٩٩٠، ص ١٥٦)

٣. معادلة معامل الصعوبة:

استخدمت في حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار . (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١، ص ٧٥)

٤. معادلة معامل التمييز:

استخدمت لحساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار . (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠، ص ١١٥)

٥ - فعالية البدائل الخاطئة :-

استعملت لحساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار . (الدليمي وعدنان ، ٢٠٠٠، ص ٥٧)

معادلة كيودر - ريتشاردسون/٢١ : (Kuder Richardson /21). (محمد ،

١٩٨٨ ، ص ٧٤-٧٥)

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج :

ل للوصول إلى هدف البحث والتحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ في درجات التحصيل بين طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة التربية الاسلامية باستعمال استراتيجية التدريس التبادلي وطالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.وُ

استعملت الباحثة الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار .

بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٥,٦٣) درجة، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٨,٠٣) درجة.

وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٧,١٥٤) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية (٢,٠١١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) .

ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية لذا ترفض الفرضية الصفرية ، أي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجات التحصيل بين مجموعتي البحث لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التدريس التبادلي، والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في الاختبار

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٥,٦٣	٤,٦٧	٥٨	٧,١٥٤	٢,٠١١	دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	١٨,٠٣	٣,٤٥				

ثانياً : تفسير النتائج :

أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة التربية الاسلامية باستعمال استراتيجية التدريس التبادلي على طالبات المجموعة الضابطة الذين درسن المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل، وترى الباحثة ان هذا التفوق يعزى لأسباب عدة منها ما يأتي:

- ١ . إن استعمال استراتيجية التدريس التبادلي، ساعد على إكساب الطالبات المعرفة اللازمة والمشاركة الفاعلة في غرفة الدرس، وخلق اتجاهات ايجابية نحو المادة، واحترام الرأي، إذ إن التفاعل والمشاركة يقللان من عنصر الخجل والخوف مما شجع الطالبات على المشاركة وطرح أفكار جديدة ، كما إنَّ الرغبة تعجّل في سرعة الحفظ، ومن ثم زيادة مستوى التحصيل.
- ٢ . تساعد استراتيجية التدريس التبادلي على تنظيم المادة الدراسية وإعادة صياغتها وتجميعها وبلورتها في صورة جديدة بحيث يسهل على الطالبة فهمها.

- ٣ . إنّ المرحلة الاعدادية من المراحل الدراسية الملائمة لاستعمال استراتيجية

التدريس التبادلي، إذ تكون الطالبات

في هذه المرحلة قد بلغن مرحلة من النضج العقلي والانفعالي مما أهلهن إلى تقبل هذا النموذج .

ثالثاً / الاستنتاجات :

استنادا الى النتائج التي توصلت اليها الباحثة، فإنها وضعت الاستنتاجات الآتية:

١. إن استعمال استراتيجية التدريس التبادلي في ضمن الحدود التي اجري فيها البحث الحالي، أثبت فاعليته في ارتفاع مستوى التحصيل.
٢. إن التدريس على وفق استراتيجية التدريس التبادلي يعطي فرصاً متساوية للطالبات جميعهن من خلال مشاركتهن الايجابية، وهو بذلك هي تراعي (الفروق الفردية) .
٣. ان استعمال استراتيجية التدريس التبادلي من لدن المدرسة في عملية تدريس مادة التربية الاسلامية يتطلب جهداً أكثر مما هو مطلوب في الطريقة التقليدية.
٤. استراتيجية التدريس التبادلي يجعل الطالبة محور العملية التعليمية وهذا ما تنادي به الاتجاهات الحديثة في التدريس.
- ٥- أتاحت هذه الاستراتيجية للطالبات تكوين علاقات طيبة نتيجة لزيادة الاتصال الشخصي فيما بينهن، وعن طريق إثارة الأسئلة وطرح الآراء وإبداء وجهات النظر، مما خلق الألفة والتفاعل بينهن.

رابعاً / التوصيات :

- في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا البحث ، فإنها توصي بما يأتي:
- ١ . ضرورة اعتماد استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس مادة التربية الاسلامية لطالبات الصف الخامس الادبي.
 - ٢ . ضرورة اطلاع مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها على أسس الاستراتيجيات الحديثة، ولاسيما استراتيجية التدريس التبادلي، وذلك من خلال الدورات أو الندوات التربوية والنشرات الخاصة .

٣. تشجيع المؤسسات التربوية ومراكز البحوث على تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي ضمن الأنشطة والتمارين في مناهج المواد الدراسية ومواقف الحياة اليومية.
٤. جعل الطالبة المحور الرئيس في العملية التعليمية وإعطاؤها الدور الأكبر في المناقشة والاستفسار وفي البحث عن الإجابات والحلول واستنباط الأفكار الأكثر إبداعية وتوظيفها بنحو صحيح.

خامسا / المقترحات :

استكمالا لما توصل إليه البحث الحالي ، وتطويرا له ، تقترح الباحثة إجراء :

- ١ . دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخرى .
- ٢ . دراسة مماثلة وعلى متغيرات أخرى مثل الاتجاه ، والثقة بالنفس .
- ٣ . دراسة مماثلة للدراسة الحالية على وفق متغير الجنس .

المصادر

اولاً : المصادر العربية

١. _____ ، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، الطبعة الرابعة، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان. ١٩٨٧
٢. _____ ، تكنولوجيا التعليم من اجل تنمية التفكير ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن . ٢٠٠٩
٣. احمد ، نعيمة حسن ، فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم والوعي القرائي لنصوص علمية واتخاذ القرار لمشكلات بيئية لدى طالبات المرحلة الثانوية الشعبة الاردنية ، المؤتمر العاشر للتربية العلمية ، تحديات الحاضر ورؤى المستقبل ، ٣٠ يوليو المجلد الاول ، ٢٠٠٦ .
٤. الادغم ، رضا ، اثر التدريب على بعض استراتيجيات فهم المقروء لدى تلاميذ شعبة اللغة العربية بكليات التربية في اكتسابهم واستخدامهم لها في تدريس القراءة ، جامعة المنصورة ، ٢٠٠٤ .

٥. الامام ، مصطفى محمود وآخرون ، التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ١٩٩٠ .
٦. بني ارشيد ، علي حسين ، اثر تدريس الهندسة باستخدام استراتيجية الاستقصاء التعاوني في تحصيل طلبة الصف السابع ومستويات تفكيرهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الهاشمية ، الزرقاء ، ٢٠٠٢ .
٧. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثاسيوس ، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ١٩٧٧ .
٨. حسن ، محمود حسن ، فاعلية استراتيجيات التدريس التبادلي في التخفيف من قلق الكلام لدى عينة من اطفال المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة المنوفية ، ٢٠٠٦ .
٩. خلف الله ، سلمان ، المرشد في التدريس ، ط١، دار جهيئة للنشر والتوزيع ، عمان، ٢٠٠٢ .
١٠. الدبس ، هناء ، فاعلية برنامج تدريسي قائم على طريقتي المنظرة والتدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير الناقد واثره في التحصيل في مادة الفلسفة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة دمشق ، ٢٠٠٩ .
١١. الدليمي ، إحسان عليوي و عدنان محمد المهداوي ، القياس والتقويم،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة ديالى ، كلية التربية ، العراق ، ٢٠٠٠ .
١٢. رشيد ، صبحي طه ، التربية الاسلامية واساليب تدريسها ، ط ٢، عمان : دار الأرقم ١٩٨٦ .
١٣. الريمي ، زكية حيدر ، مدى اتقان التلاميذ المعلمين في كلية التربية (صنعاء) للمفاهيم العلمية المتضمنة في كتاب علم الاحياء ، للصف الثالث الثانوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، صنعاء ، اليمن ، ٢٠٠٦ .

١٤. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون ، الاختبارات والمقاييس النفسية ،

منشورات جامعة الموصل ، العراق ، ١٩٨١ .

١٥. زيتون ، حسن حسن ، تعليم التفكير ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٣ م .

١٦. زيتون ، حسن حسين ، استراتيجيات التدريس (رؤية معاصرة لطرق التعليم

والتعلم) عالم الكتاب - القاهرة - ط ١ ، ٢٠٠٣ .

١٧. الشبلي، إبراهيم مهدي (٢٠٠٠) ، المناهج بناؤها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها

باستخدام النماذج الطبعة الثانية ، دار الأمل، أربد . الأردن

١٨. الطيطي ، محمد عقيل ، اثر اكتساب معلمي الجغرافية في المرحلة الاعدادية

للمفاهيم والمهارات الجغرافية في تحصيل طلبتهم في

الصف الثالث الاعدادي لتلك المفاهيم والمهارات في الاردن ، رسالة ماجستير

، جامعة اليرموك ، اربد ، ١٩٨٢ .

١٩. عطوي ، جودت عزت ، اساليب البحث العلمي مفاهيمه . ادواته . طرقه

الاحصائية ، الاصدار الثالث ، دار الثقافة ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩ .

٢٠. فان دالين ، ديوبولد ب. ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة

محمد نبيل نوفل وآخرون الطبعة العاشرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة

، ١٩٩٣ .

٢١. الفطايري ، سامي محمد ، فعالية استراتيجية ماوراء الادراك في تنمية مهارات

قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة

الزقازيق ، العدد (٢٧) ، الجزء الاول سبتمبر ، ١٩٩٦ .

٢٢. الكبيسي ، عبدالواحد (٢٠٠٧) ، القياس والتقويم ، دار جرير ، عمان ،

الاردن .

٢٣. مصطفى ، محمد السيد عبد الرزاق ، التدريب على التدريس التبادلي في

الدراسات الاجتماعية : ورقة عمل مقدمة الى اللقاء السنوي للدراسات

الاجتماعية ، دائرة تنمية الموارد البشرية ، مسقط ، ٢٠٠٦ .

٢٤. النبهان، موسى (٢٠٠٤)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
٢٥. النجار ، فايز جمعة واخرون ، اساليب البحث العلمي ، منظور تطبيقي ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩
٢٦. هلال ، علي احمد، الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في ضوء التقويم البديل وبناء برنامج تدريسي لتنميتها في دولة البحرين ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد، ٢٠٠٠.
٢٧. وزارة التربية : نظام المدارس الثانوية رقم (٢) لسنة (١٩٧٧) ، والمعدل برقم (٧) ، بغداد العراق ، ١٩٨١.
- ثانياً : المصادر الاجنبية

28.Alderman, M.kay, **Motivation for Achievement** :

possibilities for Teaching and Learning , second Edition , 2007.

29. Bloom, B.S Hastings, J.T, and Maolaus G.F. ,(1971)

Hand book on Formative and Summative.Evaluation of Student Learning, New York Mc Grow Hill.

30.Brown, A, Campione, **:(Students as Researchers and Teachers, In Keefe, W; Wilber (Eds** :(.Teaching for Thinking) pp: 49–57) Reston, VA: National Association of Secondary School Principals,1992.

31.Brown, Frederick G,(1981),**Measuring Classroom**

Achievement Holt Rinehart and Winston ,no, New York.

32.Carter, c. **Reciprocal teaching**: The application of a reading improvement strategy on urban students in

Highland Park, Michigan. (Eric Database, No.ED454498) ,
2001.

33. Ghaith ,Ghazi .Relationship between reading attitudes, achievement and learners perceptions of their Jigsaw 2 cooperative learning experience, Reading psychology, 24 (2) ,2003.

- 34.Lederer Jeffrey ,Reciprocal Teaching of Social studies in Inclusive Elementary Class Room, ERIC, Org,1997

ملحق (١)

استمارة معلومات

عزيزاتي الطالبات

بين أيديكن عدد من الأسئلة يرجى الإجابة عنها بكل دقة وأمانة ، علما بأن إجاباتكن سوف لن يطلع عليها أحد ، وهي لأغراض البحث العلمي فقط.

١. الاسم الثلاثي :

٢. تاريخ ولادتك : اليوم / الشهر / السنة

٣. ما المستوى التحصيلي لوالدك.

(أمي) - (يقرأ ويكتب) - (ابتدائية) - (متوسطة) - (اعدادية) - (جامعة) - (دراسات عليا)

٤. ما المستوى التحصيلي لوالدتك.

(أمية) - (تقرأ وتكتب) - (ابتدائية) - (متوسطة) - (اعدادية) - (جامعة) - (دراسات عليا)

٥. الدرجة التي حصلت عليها في مادة التربية الاسلامية في العام الدراسي السابق ()
ملاحظة:

الرجاء وضع خط تحت الجواب الذي يلائمك بالنسبة للفقرة (٣،٤) أعلاه.

مع شكري وامنياتى

الأعمار الزمنية لطالبات مجموعتي البحث محسوبة بالأشهر

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
العمر	ت	العمر	ت
١٦٦	١	١٦١	١
١٦٨	٢	١٦٢	٢
١٦٦	٣	١٦١	٣
١٦٧	٤	١٦٣	٤
١٦٣	٥	١٦٣	٥
١٦٤	٦	١٧٧	٦
١٧٤	٧	١٥٨	٧

اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب المرحلة الاعدادية

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
العمر	ت	العمر	ت
١٥٨	٨	١٦١	٨
١٥٨	٩	١٨٠	٩
١٦١	١٠	١٦٦	١٠
١٦٢	١١	١٦٨	١١
١٦١	١٢	١٦٦	١٢
١٦٣	١٣	١٦٧	١٣
١٦٢	١٤	١٨٠	١٤
١٦٢	١٥	١٦٣	١٥
١٦٩	١٦	١٦٨	١٦
١٦٨	١٧	١٦٤	١٧
١٦٨	١٨	١٨٢	١٨
١٦٥	١٩	١٦٤	١٩
١٦٤	٢٠	١٦٨	٢٠
١٦٣	٢١	١٦٢	٢١
١٦٧	٢٢	١٦٦	٢٢
١٦٢	٢٣	١٦٣	٢٣
١٦٣	٢٤	١٦١	٢٤
١٦٩	٢٥	١٦٤	٢٥
١٦٧	٢٦	١٧٦	٢٦
١٧٧	٢٧	١٦٢	٢٧
١٦٧	٢٨	١٦٣	٢٨
١٥٢	٢٩	١٧٥	٢٩
١٦٢	٣٠	١٦٦	٣٠

ملحق (٣)

درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة التربية الاسلامية للعام السابق

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
الدرجة	ت	الدرجة	ت
٨٥	١	٨٧	١
٧٦	٢	٧٩	٢
٥٢	٣	٨٢	٣
٨٥	٤	٨١	٤
٦٨	٥	٧٦	٥
٩٣	٦	٦٥	٦
٨٨	٧	٦١	٧
٦٥	٨	٧٢	٨
٧٢	٩	٧٨	٩

اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب المرحلة الاعدادية

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
الدرجة	ت	الدرجة	ت
٧٣	١٠	٨٣	١٠
٨٣	١١	٨٠	١١
٧٧	١٢	٧٧	١٢
٧٩	١٣	٨٥	١٣
٨٢	١٤	٧٦	١٤
٨١	١٥	٥٢	١٥
٨٦	١٦	٩٥	١٦
٨١	١٧	٦٩	١٧
٧٢	١٨	٧٤	١٨
٨٦	١٩	٨١	١٩
٨٨	٢٠	٦٢	٢٠
٧٣	٢١	٧٢	٢١
٩١	٢٢	٥١	٢٢
٦٦	٢٣	٩١	٢٣
٧٨	٢٤	٨١	٢٤
٥٠	٢٥	٨٥	٢٥
٦٤	٢٦	٦٥	٢٦
٨٥	٢٧	٨٢	٢٧
٨٩	٢٨	٨٩	٢٨
٧٩	٢٩	٨١	٢٩
٧٨	٣٠	٨٠	٣٠

ملحق (٤)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	أسم الخبير واللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل	الألقاب	الخط	التدريس	الاختبار
١	ا.د سعد علي زاير	طرائق التدريس	التربية - ابن رشد	×	×	×	×
٢	ا.م.د جهان ضياء الصالحي	طرائق التدريس	التربية - ابن رشد	×	×	×	×
٣	ا.م.د حسن خلباص الزالملي	طرائق التدريس	التربية - ابن رشد	×	×	×	×
٤	ا.م.د داود عبد السلام	طرائق التدريس	التربية - ابن رشد	×	×	×	×
٥	ا.م.د رائد رسم الزيدي	طرائق التدريس	التربية بنات - بغداد	×	×	×	×
٦	ا.م.د رحيم علي صالح	طرائق التدريس	التربية - ابن رشد	×	×	×	×
٧	ا.م.د ضياء عبد الله احمد	طرائق التدريس	التربية - ابن رشد	×	×	×	×
٨	ا.م.د عادل ناجي السعدون	طرائق التدريس	التربية - ابن رشد	×	×	×	×
٩	د. سعد الساعدي	طرائق التدريس	التربية الاساسية - مستنصرية	×	×	×	×
١٠	د. سماء تركي	طرائق التدريس	التربية - ابن رشد	×	×	×	×

Ather asthaddam reciprocal teaching strategy in the collection of material Islamic education at the junior high school students

Researcher NaghamAli Hussein Luxury – MA – Assistant – University of Technology teacher – Oil Technology Department – naghamali353@yahoo.com

Abstract:

The study aimed to find out Atherasthaddam interactive teaching in the collection of material Islamic education among school students strategy junior () To achieve the aim of the research researcher secondary morn for girls chosen from among schools Alaaadadiat and high schools of the Educational Rusafa second in Baghdad, as my intention, and chose two divisions of four people from the fifth grade literary school mentioned at random, represented Division (a) of the number of her students (32 students) control group, who studied Islamic Education using the traditional method, and represented the Division (b) of the number of her student s (33 students) of the experimental group that studied the substance of Islamic education using reciprocal teaching method.

Rewarded researcher students between the two groups in the number of variables including (chronological age of the students, the school year in grades former Islamic education , educational attainment of parents , academic achievement for mo\thers) .

Through data researcher found to exceed the experimental group who studied Islamic Education teaches interactive control group which studied the traditional way .

Through the result reached by the researcher concluded Mayati :

1 The use of reciprocal teaching strategy , helped to give the students the necessary knowledge and active participation in the lesson room ()

2. reciprocal teaching strategy helps to organize course material and re- drafted and assembled and elaborated in the new image so that makes it easier for the student to understand.

Researcher recommended a number of recommendations including:

1 necessity of reciprocal teaching strategy to adopt in teaching Islamic education for the students of the fifth grade literary.

2 need to inform teachers of Islamic education and Madrsadtha on the foundations of modern strategies, particularly reciprocal teaching strategy, and through educational courses or seminars, publications own.

The researcher proposed a similar study of the current study in other stages of seminars and classes, as well as a similar study and on other variables such as direction, and self-confidence.

Keywords: reciprocal teaching strategy, collection, Islamic education, middle school .

تحكّم الوالد وعلاقته بمفهوم الذات عند
طلبة الإعدادية

عامرة سعيد حمد عواد

ملخص البحث

هدفت الدراسة التعرف على علاقة تحكم الوالد بمفهوم الذات عند طلبة الإعدادية، لهذا أعدّ مقياسين، هما: مقياس تحكم الوالد، والآخر مقياس مفهوم الذات بعد أن طبقت الباحثة الإجراءات الإحصائية في بناء المقاييس النفسية والتربوية، إذ اتم استخراج الصدق والثبات، كما استعملت الوسائل الإحصائية في تحليل البيانات. وأظهرت النتائج أن درجة التحكم أقل من المتوسط وبدلالة إحصائية، يعني أن تحكم الوالد ضعيف من وجهة نظر الطلبة على المقياس. كما وُجد أن مفهوم الذات لدى العينة ظهر بمستوى عالٍ، أما عن العلاقة بين متغيرات البحث الحالي، فقد أظهرت النتائج بأن هناك علاقة عكسية بين تحكم الوالد ومفهوم الذات. وتوصلت الباحثة لبعض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وفقاً لنتائج هذه الدراسة.

الفصل الأول مشكلة البحث

مشكلة البحث:

يعد موضوع التنشئة الأسرية موضوعاً يشغل اهتمام العديد من الباحثين في مجال البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية.

ومن خلال اطلاع الباحثة على البحوث النفسية والتربوية السابقة في العراق والبيئات العربية المختلفة، نرى أنها قد تعددت وتنوعت، فقد اهتم البعض بدراسة الاتجاهات الوالدية وعلاقتها ببعض المتغيرات، واهتم فريق آخر بدراسة أثر أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، إلى غير ذلك من الدراسات في هذا المجال.

من خلال الاطلاع على الدراسات التي تناولت أساليب التربية الأسرية للوالدين وتعدد هذه الأساليب وأثرها على الأبناء، وجدت الأسرة نفسها حائرة أي من أساليب التعامل (التحكم، الديمقراطية) تتبع لتصل إلى أفضل مستوى في التربية. فما كان مفضل بالأمس حول تعامل الأب لأبنائه بالتحكم والسيطرة والذي أظهر أجيالاً تميزت بمستويات عالية في تقدير الذات واتخاذ القرار ومستوى الطموح، أصبح اليوم مرفوضاً أو معترضاً عليه، إذ يرى الآخرون أن اتباع التحكم والسيطرة قد يولد شعوراً سلبياً متمثلاً بالخوف والإحباط، وضعف إدراك الذات والذي يؤدي بدوره إلى انخفاض في مستوى التحصيل واتخاذ القرارات لدى الأبناء. (رزق، ٢٠٠٦: ص ٥٥)

ولعل الأساليب التي يتبعها الأب أكثر تأثيراً في نطاق الأسرة، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة الثقافة السائدة في المجتمع العراقي التي تمنح دوراً كبيراً للأب في تربية وتنشئة الأبناء، حيث يحتل قمة هرم السلطة في الأسرة، فيتوجه لأفرادها بالأوامر والنصائح والإرشادات والتهديدات والعقوبات، بينما يتوجهون إليه هم بالاستجابة والطاعة والخضوع. (الدراجي، ٢٠٠٢: ص ٦٧)

وتشير الدراسات النفسية والتربوية أن هناك اتجاهين متنافرين حول موضوع تحكم الوالد وعلاقته ببناء الشخصية والصحة النفسية عند الأبناء، ومنها دراسة باربر (Barber, 2000) الذي يؤكد على ضرورة معاملة الابن بطريقة ديمقراطية وكشخص مستقل يحق له تقدير خبرته بطريقته الخاصة، في حين يريد معظم الآباء فرض نتيجة خبراتهم الحياتية السابقة، أو تلك التي يذكرونها بطريقة استنباطية على الأقل على أبنائهم متناسين أنها قد لا تلائمهم بالضرورة، فينشأ هؤلاء الأبناء ويصبح منهم المتردد، وضعيف الشخصية، والمتمرد على تلك الأوامر والقرارات المفروضة عليهم. (شحيمة، ٢٠٠٠: ص ١٠٧)

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالتالي:

هل أن تحكم الوالد يؤثر في مفهوم الذات؟

أهمية البحث:

تعد الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى، كونها الوسط الطبيعي والتلقائي المعول عليه لتربية الناشئة، منذ المراحل الأولى من الحياة، فهي المسؤولة عن تطبيع سلوكيات الأبناء مع خصوصيات واقعهم الاجتماعي، وهي تستعمل في ذلك أساليب وآليات لتربية الأبناء وإعدادهم لأن يعيشوا في أوساط اجتماعية أكثر تطلباً لمهارات التواصل والاندماج والتوجيه والإرشاد في عصر محفوف بتغيرات سياسية واقتصادية لها تأثيرها المباشر على الإنسان والتي ترفع من مستويات الضغط والتي بدورها ترفع من معدلات الاضطرابات النفسية والجسمية لتحول دون توافق الفرد السليم. (خليفة، ٢٠٠٢: ص ١٨)، (بعبع، ٢٠٠٨: ص ٢٥)

ويقوم أسلوب الأب في معاملة أبنائه بدور مهم في عملية تعويدهم على الاستقلال والاعتماد على أنفسهم، لذا، فالأب المدرك هو الذي يسير تدريجياً في تعويد ابنه على الحرية والاستقلال وترسيخ مفهوم الذات لديه من خلال مراحل نموه المختلفة. (Schickedans and others, 1990: P. 112)

على الرغم من تنوع البحوث العراقية والعربية التي أجريت، إلا أنه من الملاحظ أن أياً من هذه البحوث -على حد علم الباحثة- لم يتعرض بصورة خاصة ومحددة لدراسة مفهوم تحكم الوالد وعلاقته بمفهوم الذات، إذ كانت أكثر البحوث والدراسات قد تناولت أساليب الوالدين معاً، في حين فصلت معظم البحوث أسلوب الأم عن أسلوب الأب، وجعلت لكل منهما أسلوباً مستقلاً عن الآخر، بينما تناول البحث الحالي متغيرات تحكم الوالد ومفهوم الذات.

وبناءً على ما تقدم، يمكن القول أن فوائد البحث الحالي تكمن في عدة اعتبارات يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

- ١- أهمية المرحلة الدراسية الإعدادية والتمثلة بمرحلة المراهقة التي تعد أساساً لتشكيل شخصية الراشدين والشباب الذين هم نواة بناء المجتمعات.
- ٢- الاستفادة من كل من مقياس (تحكم الوالد) ومقياس (مفهوم الذات) عند طلبة الإعدادية بالدراسات والبحوث اللاحقة في هذا المجال من قبل الباحثين.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

- ١- التعرف على درجة تحكم الوالد عند طلبة المرحلة الإعدادية.
- ٢- التعرف على درجة مفهوم الذات عند طلبة المرحلة الإعدادية.
- ٣- الكشف عن العلاقة بين تحكم الوالد ومفهوم الذات عند طلبة المرحلة الإعدادية.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على طلبة مرحلة الخامس الإعدادي الأكاديمي (علمي، أدبي) من الذكور والإناث في الإعداديات الحكومية (الدوام النهاري) التابعة لمديرتي تربية بغداد الكرخ الأولى والكرخ الثانية في محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥م).

تحديد المصطلحات:

أولاً: تحكم الوالد Father Control

تعريف باربر (Barber, 1990)

(أنه أسلوب يستعمله الأب في تنشئة أبنائه وفرض رأيه عليهم دون إعطائهم فرصة التصرف في أمورهم بأنفسهم ووضع قوانين صارمة لتحديد نشاطهم وسلوكهم). (Barber, 1990: P. 329)

التعريف الإجرائي:

هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس تحكم الوالد في البحث الحالي.

ثانياً: مفهوم الذات Self-concept

تعريف روجرز (Rogers, 1978)

(هو المجموع الكلي لإدراكات الفرد، وهو صورة مركبة ومؤلفة من تفكير الفرد عن نفسه وتحصيله وصفاته الجسمية والاجتماعية، وقد يكون إيجابياً أو سلبياً). (Rogers, 1978: P. 56)

التعريف الإجرائي:

هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس مفهوم الذات في البحث الحالي.

الفصل الثاني

الإطار النظري

أولاً: النظريات التي تناولت مفهوم تحكم الوالد

١- نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning

أكد أصحاب هذه النظرية على قوة الموقف الحالي المباشر والسلوك الممكن ملاحظته من خلال عملية التعلم الذي يكتسبها الأبناء من الآباء، إلا أن هناك تباين في المضمون النوعي لهذا الاتجاه ناتج عن اختلاف الخلفية النظرية من باحث إلى آخر. (العيسوي، ٢٠٠٢: ص ٢٠١)

وقد تبنى كل من (Miller & Dollard) فكرة (المثير-الاستجابة) في التعلم الاجتماعي في عملية تنشئة وتربية الأبناء من الوالدين أو أحدهما، إذ يهتمون بالدوافع والجزاءات كشروط لحدوث تعلم الابن السلوك المرغوب به. (الهاشمي، ٢٠٠٨: ص ٩٨)

فالابن يحصل على انتباه والده أو اهتمامه عندما يقوم بتصرفات أو أفعال يفرضها ويفضلها الوالد أو ربما يقوم بها الوالد نفسه بعملية التقليد ومع سلوك الابن لهذه الأفعال أو التصرفات تصبح جزء من شخصيته فيما بعد. (الأحمد والسناد، ٢٠٠٧: ص ١١٥)

وتشرح نظرية التعلم الاجتماعي العدوان والقوة والسيطرة كسلوك للأشخاص الذين يتعلمون من خلال ملاحظاتهم لنماذج سلوك الآخرين. وقد وجد العالم (Bandura, 1973) بأن الأبناء الذين يشاهدون أنموذج الوالد المتسلط والمتحكم بعنف يكررون هذه التصرفات وبشكل أكثر، إذ يؤثر هذا الأنموذج المتحكم لاسيما على الأطفال الذين سيقومون باستنساخ هذه التصرفات وتقليدها لتصبح نمطاً في شخصياتهم مستقبلاً. (السيد، ١٩٨٠: ص ٣٨)

٢- نظرية باربر (Barber, 1990)

بدأ العالم الأمريكي باربر (Barber, 1990) بدراسات وبحوث عدة حول مفهوم تحكم الأب والأم كلاً على جانب، ونظراً لموضوع البحث الحالي سنتحدث عن عمله في مجال تحكم الوالد، إذ يشير (Barber) إلى أن الأدبيات والبحوث والدراسات التي قامت باستقصاء طبيعة وتأثير تحكم الوالد على الأطفال والمراهقين واسعة ومعقدة، وتضم تصورات مختلفة ومتعددة حول تحكم الوالد، غالباً كانت النتائج مختلفة وغامضة. (Barber, 1992: P. 330)

وهذه الأدبيات أدت إلى تزويدنا ببعض المفاهيم المنظمة لتحكم الوالد، منها التمييز بين بعض محاور تحكم الوالد مثل التحكم القهري (Lorcrive Control) والتحفيزي (Inductive) والمهم (Undifferentiated) (Barber, 1994: P. 124).

ويعرّف (Barber, 1990) التحكم هو أسلوب يستعمله الأب في تنشئة أبنائه عن طريق فرض رأيه عليهم دون إعطائهم فرصة التصرف في أمورهم بأنفسهم، ووضع قوانين صارمة لتحديد نشاطهم وسلوكهم.

وقد توصل (Barber) إلى تمييز تحكم الوالد إلى نوعين هما: التحكم النفسي (Psychological Control)، والتحكم السلوكي (Behavior Control) ويكون التحكم النفسي عن طريق تدخل الأب في حرية التعبير عن الذات والمشاعر واستقلالية التفكير وإبداء الآراء، ويكون هذا النوع مرافق بالتوبيخ والتحقير والاستهزاء بالآراء والانتقاص من القيمة وقد يصحبه نوع من العقوبات والتهديد. (Barber, 1990: P. 329)

أما التحكم السلوكي، فيرى (Barber, 1990) أنه تقييد حرية الحركة والنشاط وكل ما يتعلق بالجانب السلوكي من اختيار الأصدقاء والملابس والطعام والسفرات إلى غير ذلك من النشاطات المختلفة، إذ يصل في بعض الأحيان إلى حد تحديد نوع الأصدقاء أو الطعام وكميته أو مصروف الأبناء اليومي، ويكون هذا النوع مرافقاً بالمنع

والتحديد ومراقبة السلوك، وقد يصحبه التهديد والعقوبات بأنواعها.
(Barber, 1990: P. 330)

أما العمليات الثانية، فأطلق عليها العمليات المستخرجة (Externalized) والتي يكون دليل مؤشرها العدوانية المباشرة والجنوح والانحراف والاندفاعية (التهور) وانتهاك المعايير الاجتماعية، أي أنها أكثر ظاهرة يمكن ملاحظتها. وبصورة عامة، يمكن أن نلخص العمليات المستخرجة كدليل مؤشر لها هو مشكلة الكآبة، ودليل مؤشر العمليات المستخرجة هو مشكلة الجنوح أو الانحراف بجميع أنواعه. (Barber, 1994: P. 129)

وقد تبنت الباحثة نظرية (Barber) في تحكم الوالد للأسباب الآتية:

- ١- تناولت النظرية المرحلة العمرية التي تقابل المرحلة الإعدادية في العراق.
- ٢- أنها النظرية التي أشارت إلى وجود علاقة بين تحكم الوالد ومفهوم الذات ومستوى الطموح ولم تجد -على حد علم الباحثة- هناك دراسة في العراق تناولت هذه النظرية.
- ٣- أنها النظرية التي أشارت إلى أن تحكم الوالد يتغير تأثيره تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر والمستوى التعليمي والثقافي للأسرة في كل مجتمع، وهو أقرب إلى متغيرات البحث الحالي.

ثانياً: النظريات التي تناولت مفهوم الذات Self-Concept

١- نظرية روجرز (Rogers, 1951)

يرى (Rogers, 1951) أن الإنسان لديه نزعة فطرية لتحقيق الذات، وتكتسب الأحداث التي تدور حول الفرد معناها من خلال ما يدركه ويفهمه الفرد من تلك الأحداث من معنى وتعامل الفرد مع واقعه يكون خلال كيفية إدراكه وفهمه لهذا الواقع، حيث أن الفرد يعمل على تقويم خبراته. فالفرد الذي يدرك الخبرة التي تتماشى وتتسجم مع نزعته لتحقيق الذات باعتبارها خبرات ذات قيمة إيجابية والعكس صحيح، وبذلك يتكون لدى الفرد حاجة إلى التقدير المركب للذات. (كفاي، ١٩٩٩: ص ٤٠٩)

عرّف روجرز (Rogers) مفهوم الذات في مجالات عديدة، ويرى أن مفهوم الذات هو المجموع الكلي لإدراكات الفرد، وهو صورة مركبة ومؤلفة من تفكير الفرد عن نفسه وتحصيله وصفاته الجسمية والاجتماعية، وقد يكون إيجابياً أو سلبياً. (Rogers et al., 1978: P. 56)

وتعتبر الذات مفهوماً مركزياً عند (Rogers) الذي يعد صاحب نظرية الذات، فقد ذكر أن مفهوم الذات يتضمن فقط الصفات الخاصة بالفرد والتي هو مدرك لها، ويعتقد أنه يتحكم بها، وعدها ذات أهمية قصوى في سلوك الفرد وتكيفه مع الآخرين. (القطاني، ٢٠١١: ص ٨٥)

أهم التصورات الرئيسية لنظرية (Rogers):

- الكائن العضوي (Organism) وهو الفرد بكيته.
- المجال الظاهري (Phenomenal) وهو مجموع الخبرة وما يميز المجال الظاهري سواء يكون شعورياً أو لا شعورياً حسب ما إذا كانت الخبرة المكونة للمجال تحولت إلى رموز أم لا.
- الذات وهي الجزء المتميز من المجال الظاهري وتتكون من نمط الإدراكات، والقيم الشعورية بالنسبة لـ(أنا) وضمير المتكلم (me or I) (Rogers et al., 1978: P. 61).

وتتكون الذات في رأي روجرز (Rogers) من شكلين، رئيسية وفرعية. فالأشكال الرئيسية لمفهوم الذات هي:

١- الذات الواقعية: وهي مجموعة القدرات والإمكانات التي تحدد الصورة الحقيقية للفرد.

٢- الذات الاجتماعية: هي مجموعة مدركات وتصورات يحملها الفرد من خلال العلاقة مع الآخرين ومكانته بينهم، ومدى شعوره باحترام الآخرين وثقتهم وتقبلهم له وكذلك قدرته على تكوين صداقات.

٣- الذات المثالية: وهي مجموعة أهداف وتصورات مستقبلية يسعى الفرد

للوصول إليها، قد تكون هذه التصورات واقعية تتلاءم وقدرات الفرد، وقد

تكون غير واقعية ولا يمكن الوصول إليها. (عيسى، ٢٠٠٦: ص ٣١)

وقد تبنت الباحثة نظرية (Rogers) في الذات وذلك للأسباب الآتية:

١- لأنها من أكثر النظريات التي تناولت مفهوم الذات.

لأنها أكثر النظريات التي ربطت مفهوم الذات بأساليب سيطرة وتحكم الوالدين

وأثر البيئة الأسرية والاجتماعية في تنشئة الأبناء.

٢- نظرية الذات عند ماسلو (Maslow, 1971)

لقد تحدث ماسلو (Maslow, 1971) عن الذات من خلال هرم الحاجات

الشهير الذي يتكون من خمس مدرجات، حيث يبدأ تلك الحاجات الفسيولوجية وتنتهي

بتحقيق الذات، كما ويرى أن تحقيق الذات هي مرحلة متميزة تجعل للفرد كيانه المستقل

وتميزه عن غيره من خلال قدرة هذا الفرد على تحقيق طموحاته العليا التي يرغب في

الوصول إليها (Ware & Johnson, 2000: P. 232).

ويشير ماسلو (Maslow) إلى أن الحاجة إلى تحقيق الذات يعمل الفرد على

إشباعها بعد إشباع الحاجات الأخرى السابقة خاصة الفسيولوجية منها، وحيث تعتبر

حاجة تحقيق الذات أقل الحاجات إلحاحاً لأنها لا تشكل تهديداً لحياة الفرد مثل

الحاجات الأساسية الأخرى، فلذلك فإن كثيراً من الأشخاص لا يصلون إلى مستوى

تحقيق الهوية بسبب ذلك، وفي بعض الأحيان فإن البيئة الأسرية والثقافية يمكن أن

تكون عائقاً في طريق تحقيق الأفراد ذواتهم بما تفرضه هذه البيئة من معايير وخاصة

معايير الوالدين أو أحدهما. (Hergenhahn & Olson, 2006: P. 54)

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي (دراسة علاقات الارتباط) والذي يقوم على دراسة الواقع أو الظاهرة، كما توجد في الواقع، والتعرف على علاقتها بالمتغيرات التي تتفاعل معها وذلك لتناسب طبيعة وأهداف الدراسة الحالية.

ثانياً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من (٣٤١٣٩) طالب وطالبة من طلاب الصف الخامس الإعدادي الفرع الأكاديمي (علمي- أدبي) الموجودين في المدارس الإعدادية النهارية لمديريات تربية بغداد والبالغ عددها (١٣٧) مدرسة موزعة على (٦) مديريات عامة للتربية في جانبي بغداد.

ثالثاً: عينة البحث

تألفت عينة البحث من (٥٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من طلبة الخامس الإعدادي من الفرعين العلمي والأدبي. بعد تحديد عينة المدارس البالغة (٢٥) مدرسة اختيرت شعبة واحدة عشوائياً من الفرع العلمي وأخرى من الفرع الأدبي من كل مدرسة تم اختيارها ضمن عينة المدارس، ثم اختير (١٠) طلاب عشوائياً من كل شعبة اختيرت، وبذلك يكون الجنس (ذكور- إناث) والتخصص (علمي-أدبي) ممثلاً بالتساوي، وبذلك تتوزع عينة البحث (١٠٠) طالب و (١٠٠) طالبة ضمن مديرية تربية الكرخ الأولى وبواقع (١٤٠) طالب و(١٦٠) طالبة من مديرية تربية بغداد الكرخ الثانية، والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

يوضح توزيع عينة الطلبة بحسب المدارس والجنس والتخصص

ت	مديرية التربية	اسم الإعدادية	الموقع	الجنس	التخصص		العدد
					علمي	أدبي	
١.	البحر الاولى	إعدادية الوثبة للبنات	الصالحية	بنات	١٠	١٠	٢٠
٢.		إعدادية الكرخ للبنات	الطلائع	بنات	١٠	١٠	٢٠
٣.		إعدادية الفضيلة للبنات	حي الأندلس	بنات	١٠	١٠	٢٠
٤.		إعدادية العامرية للبنات	العامرية	بنات	١٠	١٠	٢٠
٥.		إعدادية ام سلمة للبنات	الغزالية	بنات	١٠	١٠	٢٠
		المجموع			٥٠	٥٠	١٠٠
٦.		إعدادية المنصور للبنين	الشيخ جنيد	بنين	١٠	١٠	٢٠
٧.		إعدادية العراقي للبنين	الجعفر	بنين	١٠	١٠	٢٠
٨.		إعدادية اليمن للبنين	الغزالية	بنين	١٠	١٠	٢٠
٩.		إعدادية مصطفى جواد للبنين	حي الاندلس	بنين	١٠	١٠	٢٠
١٠.	البحر الثانية	إعدادية المأمون للبنين	اليرموك	بنين	١٠	١٠	٢٠
		المجموع			٥٠	٥٠	١٠٠
١.		إعدادية النهار للبنات	حي الجهاد	بنات	١٠	١٠	٢٠
٢.		إعدادية أبابيل للبنات	أجنادين	بنات	١٠	١٠	٢٠
٣.		إعدادية الاخلاص للبنات	الشرطة	بنات	١٠	١٠	٢٠
٤.		إعدادية ظفار للبنات	الإعلام	بنات	١٠	١٠	٢٠
٥.		إعدادية البصرة للبنات	الرسالة الثانية	بنات	١٠	١٠	٢٠
٦.		إعدادية عدن للبنات	البياع	بنات	١٠	١٠	٢٠
٧.		إعدادية أغادير للبنات	السيدية	بنات	١٠	١٠	٢٠
٨.		إعدادية الامل للبنات	العامل	بنات	١٠	١٠	٢٠
		المجموع			٨٠	٨٠	١٦٠
٩.		إعدادية الثوار للبنين	الجهاد	بنين	١٠	١٠	٢٠
١٠.		إعدادية الضرغام للبنين	أجنادين	بنين	١٠	١٠	٢٠

تحكم الوالد وعلاقته بمفهوم الذات عند طلبة الإعدادية.....

العدد	التخصص		الجنس	الموقع	اسم الإعدادية	مديرية التربية	ت
	أدبي	علمي					
٢٠	١٠	١٠	بنين	الشرطة	إعدادية محمد باقر الصدر للبنين		١١.
٢٠	١٠	١٠	بنين	الرسالة	إعدادية أبي أيوب الأنصاري للبنين		١٢.
٢٠	١٠	١٠	بنين	البيع	إعدادية الفارابي للبنين		١٣.
٢٠	١٠	١٠	بنين	السيدية	إعدادية السيدية للبنين		١٤.
٢٠	١٠	١٠	بنين	العامل	إعدادية العامل للبنين		١٥.
١٤٠	٧٠	٧٠	المجموع				
٥٠٠	٢٥٠	٢٥٠	المجموع الكلي				

رابعاً: أدوات البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث، قامت الباحثة بإعداد مقياسين: الأول، لقياس تحكم الوالد، والثاني، لقياس مفهوم الذات عند طلبة الإعدادية، وقد تبنت الباحثة نظرية (باربر) في تحكم الوالد، لذات تم إعداد المقياس تبعاً لهذه النظرية. وكذلك تبنت الباحثة نظرية (روجرز) في مفهوم الذات، كما تم إعداد المقياس تبعاً لهذه النظرية كما في الملحق (١) والملحق (٢).

التحليل الإحصائي للفقرات:

١- استخدم أسلوب المجموعتين المتطرفتين لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياسين.

٢- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي).

٣- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال.

الوسائل الإحصائية:

استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية (SPSS) لتحليل البيانات سواء في بناء المقياس أم البيانات النهائية، واستعملت الوسائل الإحصائية الآتية:

- ١) مربع كاي (Chi Square) لتمييز الصدق لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لتحليل فقرات مقياس تحكم الوالد كون المتغير متقطع.
- ٢) معامل الارتباط بوينت باسيريال (Point-Byserial) لإيجاد العلاقة بين الدرجة الكلية ودرجة الفقرات والارتباط بين الدرجة الكلية ودرجات المجالين وبين كل مجال ودرجات فقراته.
- ٣) الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لتحليل فقرات المقياسين.
- ٤) الاختبار التائي T-test لعينة واحدة استخدم لاختبار دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الحسابي لعينة البناء في مقاييس مفهوم الذات.
- ٥) معامل الارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient لإيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.
- ٦) معامل ألفا للاتساق الداخلي Alpha Coefficient for Internal Consistency لاستخراج الثبات لفقرات المقاييس.
- ٧) معادلة الخطأ المعياري.
- ٨) معادلة تحويل معامل الارتباط إلى قيمة تائية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث، على وفق أهدافه التي عرضها الفصل الأول، ومناقشة تلك النتائج في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة التي انبثقت عنه، ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج.

النتائج المتعلقة بأهداف البحث:

الهدف الأول: لما كان الهدف الأول للبحث الحالي هو (التعرف على درجة تحكم الوالد عند طلبة الإعدادية) فقد استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة، وأشارت النتائج وكما موضحة في الجدول (٢) إلى أن مجموعة أفراد عينة البحث الرئيسة والبالغة (٥٠٠) طالباً وطالبة قد حصلوا على متوسط حسابي لمقياس تحكم الوالد وقدره (١٥,٨٥) وبانحراف معياري قدره (٩,٥٠٧)، وعند مقارنة المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٨) مع متوسط العينة، وللتأكد فيما إذا كان الفرق دالاً إحصائياً أم غير دال. تبين أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (-٥,٠٥٧) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٩).

الجدول (٢)

الاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط

الحسابي للعينة الكلية على مقياس تحكم الوالد

مستوى الدلالة	القيمة التائية الجدولية	القيمة التائية المحسوبة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	متوسط العينة المحسوبة	حجم العينة
دالة	١,٩٦	-٥,٠٥٧*	١٨	٩,٥٠٧	١٥,٨٥	٥٠٠

* الإشارة السالبة للقيمة التائية المحسوبة يشير إلى أن الدلالة تعني أن تحكم الوالد هو أقل من المتوسط الفرضي وبدلالة إحصائية.

الهدف الثاني: وللتحقق من الهدف الثاني الذي نص على (التعرف على درجة مفهوم الذات عند طلبة المرحلة الإعدادية)، فقد استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة، للتأكد فيما إذا كان الفرق دالاً إحصائياً أو غير دال، أشارت النتائج وكما موضحة في الجدول (٣) إلى أن مجموعة أفراد عينة البحث الرئيسة والبالغة (٥٠٠) طالب وطالبة قد حصلوا على متوسط حسابي لمقياس مفهوم الذات وقدره (٨٣,٣١) وبانحراف معياري قدره (١١,٧٧١)، وعند مقارنة المتوسط الحسابي المتحقق مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (٧٤)، تبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٧,٦٨٢) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٩).

الجدول (٣)

الاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للعينة الكلية على مقياس مفهوم الذات

حجم العينة	المتوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	الدلالة الإحصائية
٥٠٠	٨٣,٣١	١١,٧٧١	٧٤	١٧,٦٨٢	دال

الهدف الثالث: وينص على تعرّف العلاقة بين متغير تحكم الوالد ومتغيري مفهوم الذات لدى الطلبة، وللتعرف على هذه العلاقة استعمل معامل ارتباط بيرسون. وعن علاقة متغير تحكم الوالد بمتغير مفهوم الذات لدى الطلبة، فأظهرت النتائج بأنها علاقة عكسية أيضاً وبلغت قيمتها (-٠,٥١٨). أي أنه كلما زاد تحكم الوالد انخفض مفهوم الذات عند الطلبة، وكلما قلَّ تحكم الوالد ارتفع مفهوم الذات لدى الطلبة. الجدول (٤)

الجدول (٤)

معاملات الارتباط بين المتغيرات باستعمال معامل ارتباط بيرسون

المتغير	تحكم الوالد	مفهوم الذات
تحكم الوالد	١	
مفهوم الذات	-٠,٥١٨	١

أولاً: التوصيات

١- القيام بحملة إعلامية تشترك فيها جميع المؤسسات الإعلامية والمؤسسات التربوية والتعليمية لتوضيح الآثار التي يتركها أسلوب الوالد في التربية من آثار في مفهوم الذات عند الأبناء.

٢- أن يعمل المرشدون التربويون في المدارس الإعدادية على بناء برامج إرشاد وتوجيه للآباء لاتباع الأساليب السوية والإيجابية، وشرح أهمية وخطورة مرحلة المراهقة، وتدريب الآباء على عدم المبالغة والشدة في التحكم لما له من نتائج سلبية في بناء مفهوم الذات عند الأبناء.

ثانياً: المقترحات

١- القيام بدراسات أخرى مشابهة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

٢- إجراء دراسة مماثلة على طلاب الريف ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.

٣- إجراء دراسة لتحكم الوالد وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى مثل (التحصيل الدراسي، مستوى القلق، الذكاء) عند الطلبة.

٤- القيام بدراسة مماثلة عن تحكم الأم وعلاقته بمفهوم الذات عند طلبة الإعدادية أو المتوسطة أو الابتدائية.

المصادر

أولاً: المصادر العربية

- ١- الأحمد، عدنان، والسناد، جلال، (٢٠٠٧)، علم الاجتماع التربوي، جامعة دمشق، منشورات جامعة دمشق.
- ٢- بعبيع، نادية، (٢٠٠٨)، العلاقة بين الرعاية الوالدية كما يدركها الأبناء وتوافقهم ومستوى طموحهم، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، العدد ١٩، جوان، ص ٢١-٤٠.
- ٣- خليفة، عزت عوض، (٢٠٠٢)، تربية الأولاد كيف نجعلها متعة، ط١، دار الذخائر للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ٤- الدراجي، قاسم محمد كمر، (٢٠٠٢)، الأسرة والضبط الاجتماعي-دراسة ميدانية في مدينة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.
- ٥- رزق، محمد عبد السمیع، (٢٠٠٦)، الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المميزة من وجهة نظر الأبناء، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٦٠، ص ٥٢-٧١.
- ٦- السيد، عبد الحليم محمود، (١٩٨٠)، الأسرة وإبداع الأبناء، دار المعارف، ط١، القاهرة.
- ٧- شحيمي، محمد أيوب، (٢٠٠٠)، دور علم النفس في الحياة المدرسية، دار الفكر اللبناني، ط١، بيروت، لبنان.
- ٨- العيسوي، عبد الرحمن، (٢٠٠٢)، التربية النفسية للطفل والمراهق، دار راتب الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، بيروت.
- ٩- عيسى، إبراهيم محمد، (٢٠٠٦)، قياس أبعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر في الأردن،

مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الرابع، العدد الثاني،
عمان، ص ١١-٤٥.

١٠- كفاي، علاء الدين، (١٩٩٩)، الإرشاد والعلاج النفسي والأسري، المنظور،
النسقي، الاتصالي، دار الفكر العربي، ط١، القاهرة.

١١- الهاشمي، لوكيا، بوعجوج الشافعي، (٢٠٠٨)، سلطة الوالدين وعلاقتها
بالصراعات المختلفة لدى المراهقين في الوسط المدرسي، قسم علم النفس،
جامعة منتوري قسنطينة، دار الأيام للنشر، الجزائر، ص ٢-٢٩٨. منشور على
الموقع الإلكتروني: www.ed_uni_net/ed/showthread.php

المصادر الأجنبية:

- 1- Barber, B.K. (1990), **Father physiological control; revisiting a neglected construct**, Child Development, No. 67, Brigham, New York, Oxford university press, P. 321-338. Website: www.elsevier.com/locate/jado
- 2- Barber, B.K. (1992). **Father psychological control, Revisiting a neglected construct**. Child Development, 67, PP. 329-345. Website: www.elsevier.com/locate/jado
- 3- Barber, Bean, R.L. (1994). **Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors**, Child Development, 65, PP. 118-130, Washington, DC. APA. Website: www.elsevier.com/locate/dr
- 4- Hergenhahn, B. and Olson, M. (2006). **An introduction to theories of personality**, New Jersey, Prentice Hall.

- 5- Rogers, C.M., Smith, M.D. & Colman, J.M. (1978). **Social comparison in the classroom, the relationship between academic achievement and self-concept**, Journal of educational psychology, 70, PP. 80-89.
- 6- Schickedans, J.A. Han Sen, K & Forsayth, P.D. (1990). **Understanding sons**, California, Mayfield publishing company.
- 7- Ware, M. and Johnson, D. (2000). **Handbook of demonstrations and activities in the teaching of psychology, personality and social**, V.3, 2nd ed. Lawrence Erlbaum Associates.

الملحق (١)

فقرات مقياس تحكم الوالد بصيغته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الدكتوراه

(استبيان تحكم الوالد)

عزيزي الطالب

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة..

تروم الباحثة بدراسة للتعرف على أساليب تحكم الوالد أي الأسلوب المتبع من قبل الأب في تربية الأبناء، وتطلب إجابتك على الفقرات بكل صدق وصراحة خدمة للبحث العلمي.

وطريقة الإجابة هي وضع دائرة حول (الحرف) الذي يمثل البديل الذي ينطبق عليك، علماً أن الإجابة تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، ولا حاجة لذكر الاسم، كما ترجو الباحثة تعبئة نموذج البيانات الأولية.

البيانات الأولية:

١- الجنس ذكر أنثى

٢- التخصص علمي أدبي

٣- المستوى التعليمي للأب:

أ- الشهادة الجامعية فما فوق

ب- شهادة المعهد أو الثانوية فما دون

ج- شهادة الابتدائية فما دون

وتقبل تقدير الباحثة

الباحثة

عامرة سعيد حمد

ت	الفقرات
١	عندما تعتمد على نفسك في اختيار فرع الدراسة فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يزعرك ويحقر رغباتك. ب. لا رأي له فيه. ج. يحاورك ويناقشك فيه.
٢	إذا رغبت ان تتبادل الرأي في أمر يخصك مع والدك فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يهملك ولا يجيبك. ب. يسره ذلك ويتبادل الآراء. ج. يستهزأ من آرائك حتى لو كانت صائبة.
٣	إذا حدثت وخالفت آراء ابيك فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا يكثرث لذلك. ب. ينهرك ويستعمل التهديد معك. ج. يسألك عن وجهة نظرك بذلك.
٤	عند مناقشة والدك في امور تخص الاسرة فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يجيبك بعبارة (لم يطلب منك أبداء رأيك). ب. لا يهتم لما تقوله. ج. يقتنع بحديثك ويناقشك.
٥	إذا شعرت انك حزين وبكيت فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يتجاهل ذلك. ب. يسمعك عبارات استهزاء ويسخر منك. ج. يسألك عن سبب حزنك ويناقشك في ذلك.
٦	إذا اخبرت والدك انك تشعر بضيق نحو درس معين فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا يكثرث بذلك . ب. يوصفك بانك ضعيف. ج. يرفع من عزيمتك ويوصفك بقوي الارادة لمواجهة الامر.
٧	إذا كان اتجاهك مخالف لتشدد بعض المدرسين فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يوجه لك النقد والتوبيخ.

ت	الفقرات
	ب. يمر الموضوع من دون تعليق. ج. يناقشك لتوضح رأيك بالموضوع.
٨	عندما تهتم بحدث سياسي عام يشغل الناس فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا تجده يهتم بذلك ب. يناقشك ويوضح آرائه بذلك ج. يزجرك ويمنعك الحديث فيه.
٩	اذا كنت تؤمن بالتطور اتجاه المناهج الدراسية فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يشجعك لرأيك ويثني عليك. ب. ينزعج ويتذمر من هذه الآراء. ج. يتجاهل الموضوع
١٠	اذا مزحت مع ابيك في اثناء الحديث فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يصرخ ويتهكم انك غير مؤدب. ب. يسره ذلك ويتجاوب معك. ج. يتجاهل ذلك.
١١	اذا صادف وأن قاطعت والدك في اثناء حديثه فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا يهتم لذلك. ب. يزجرك ويصفك بقلة التهذيب. ج. ينصحك بضرورة مراعاة آداب الحديث
١٢	اذا طلبت نقوداً من والدك امام الضيوف فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يهمل طلبك. ب. يلبي طلبك. ج. يغضب ويزجرك
١٣	عندما تبدي انتقادك بشخص يتحكم بالآخرين فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يلتزم الصمت ب. يناقشك بقوله ان السيطرة والتحكم لا جدوى منها في كل الامور. ج. يصرخ ويزجرك بقوة.

ت	الفقرات
١٤	إذا اردت ان تصلح بين صديقك المتخاصمين فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يتجاهل الموضوع. ب. يزجرك بقوة لأنه امر لا يعنك. ج. يشجرك وييدي اعجابه في هذا التصرف.
١٥	عندما تعبر عن رغبتك بمهنة ما في المستقبل فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يناقشك عن سبب رغبتك لهذه المهنة. ب. لا يهتم لذلك. ج. يوجه النقد والاستهزاء لتلك الرغبة.
١٦	عندما تختار تخصص دراسي ترغبه فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يتدخل ويجبرك التخلي عن اختيارك. ب. يصرف النظر عن الموضوع. ج. يشجرك ويؤمن بحرية اختيارك.
١٧	عند ابداء رأيك في مشكلة بين والديك فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يتجاهل رأيك. ب. يمنعك بعبارة (لا علاقة لك بذلك). ج. يسمعك ويناقشك في ذلك.
١٨	عند حديثك لوالدك عن غش أحد زملائك فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يمتنع عن الكلام في الموضوع. ب. يغضب ويأمرك بالابتعاد عنه. ج. يصغي لحديثك باهتمام.
١٩	إذا تكرر غيابك عن المدرسة من دون عذر مقبول فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يرغمك على الذهاب الى المدرسة. ب. يمر الموقف من دون تعليق. ج. يناقشك ليعرف السبب.
٢٠	إذا ضاع منك كتاب مدرسي فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يجلب لك غيره وينصحك بالاعتناء بحاجياتك.

ت	الفقرات
	ب. لا يهتم لذلك . ج. يهتمك بالإهمال ويمنعك من الذهاب إلى المدرسة.
٢١	إذا رغبت الذهاب في سفرة مدرسية فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يهمل الموضوع. ب. يصرخ بوجهك ويمنعك بقوة. ج. يوافق ويشرح لك الفائدة العامة من السفرات
٢٢	إذا أهملت واجباتك المدرسية فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يوبخك أمام زملائك ومدرسيك. ب. لا يهتم لذلك. ج. يبحث معك الاسباب التي ادت الى اهمالك لواجبك.
٢٣	إذا صادقت زميلا تحصيله الدراسي ضعيف فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا يهتم لذلك. ب. يوجهك عند اختيارك صديق تساعده ليكون مثابرا. ج. يهددك ويزجرك عند اختيارك هذا الصديق.
٢٤	إذا حصلت على درجة ضعيفة في احدى المواد الدراسية فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يناقشك حول الاسباب. ب. لا يهمله ذلك. ج. يأمرك بترك المدرسة.
٢٥	لو حدثت مشكلة في المدرسة وكنت طرفاً فيها فما موقف الاب منك عادة؟ أ. ينصحك ان المشكلات تسيء علاقاتك الاجتماعية. ب. يشتبك ويسمعك عبارات التأديب والتهديد. ج. يتجاهل الموقف.
٢٦	إذا تفوهت بألفاظ غير لائقة عند تعاملك مع الآخرين فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يغض النظر عن الموضوع. ب. يبين لك الخطأ ويطلب منك عدم تكراره.

ت	الفقرات
	ج. يهددك باتخاذ موقف ينقص من قيمتك.
٢٧	اذا ارتديت ملابس لا تعجب والدك فما موقف الاب منك عادة؟ أ. عدم التعليق على ذلك. ب. يمنعك من ارتدائها مرة اخرى. ج. يوضح لك رأيه وحريتك بارتدائها.
٢٨	اذا اعتذرت عن التنزه مع والدك او افراد اسرتك فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يتجاهل الموضوع . ب. يناقشك ويوضح لك خطأ ما فعلته. ج. يمنعك ويعاقبك على ذلك.
٢٩	اذا تأخرت في العودة الى البيت فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا يحاسبك على ذلك. ب. يحاسبك ويأمرك بعدم الخروج مرة اخرى. ج. يبين لك نتائج عدم الالتزام بالوقت.
٣٠	اذا أعجبك نوع من الطعام لا يرغب والدك فيه فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا يهتم الامر. ب. يزجرك ويمنعك من تناوله. ج. يحاول ان يسألك عن مذاقه عند تناوله.
٣١	اذا قررت ان يكون لك صديق ذو طابع مرح فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا يهتم لذلك. ب. يمنعك من ذلك بطرائق مختلفة. ج. يشجعك ويوضح لك معنى الصداقة واحترامها.
٣٢	حينما تكتفي بكمية الطعام التي تناولتها فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يأمرك بتناول كمية اكثر. ب. لا يهتم لذلك. ج. يفسر لك ان الطعام يجعلك تؤدي واجباتك بحيوية.
٣٣	عند مشاهدتك لقنوات تلفزيونية تفضلها فما موقف الاب منك عادة؟

ت	الفقرات
	أ. يمنعك بقوة من مشاهدتها. ب. يغض النظر عن ذلك. ج. يوضح لك الجوانب السلبية والايجابية في مشاهدة القنوات.
٣٤	إذا كنت تلعب داخل البيت مع اخوانك فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يتجاهل الامر. ب. يغضب ويصفك بالطفولية. ج. يشارككم في اللعب احياناً.
٣٥	عندما تتفق مصروفك في اثناء اليوم فما موقف الاب منك عادة؟ أ. لا يسألك كيف انفقته. ب. يسألك كيف انفقته ويشعرك بالذنب. ج. يسألك اذا كنت تحتاج لمصروف اكثر.
٣٦	إذا كنت مشاكساً مع أخوتك في مكان عام فما موقف الاب منك عادة؟ أ. يمر الموقف من دون تعليق. ب. يوضح لك مساوئ هذا السلوك. ج. يزعرك ويأمرك بترك المكان فوراً امام الحاضرين.

الملحق (٢)

فقرات مقياس مفهوم الذات بصيغته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا /الدكتوراه

(استبيان مفهوم الذات)

عزيزي الطالب

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة..

تروم الباحثة بدراسة للتعرف على مفهوم الذات للطالبة، وتطلب إجابتك على الفقرات بكل صدق وصراحة خدمة للبحث العلمي.

والمقصود بمفهوم الذات هو مدى قدرة الفرد على فهم نفسه، فإذا كانت الفقرة المشار إليها في الاستبيان تنطبق عليك كثيراً، ضع علامة (√) تحت عبارة (تنطبق عليّ كثيراً)، وإذا كانت الفقرة تنطبق عليك أحياناً ضع علامة (√) تحت عبارة (تنطبق عليّ أحياناً)، وإذا كانت الفقرة لا تنطبق عليك ضع علامة (√) تحت عبارة (لا تنطبق عليّ).

علماً أن الإجابات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، ولا حاجة لذكر

الاسم.

وتقبل تقدير الباحثة

الباحثة

عامرة سعيد حمد

ت	الفقرات	تنطبق علي كثير	تنطبق علي أحياناً	لا تنطبق علي
١	ارغب في العمل الجماعي اكثر من العمل الفردي.			
٢	احب التنزه مع اصدقائي.			
٣	اشعر انني غير محبوب بين اصدقائي احياناً.			
٤	اميل الى العزلة اغلب الاحيان.			
٥	اساعد اخوتي واصدقائي عندما يحتاجون المساعدة.			
٦	اشعر ان الآخرين يهملون افكاري وآرائي.			
٧	اشعر بالرضا عن علاقتي بالآخرين.			
٨	من الصعب عليّ التحدث مع الغرباء.			
٩	انا راضٍ عن اسلوب تعاملتي مع الناس.			
١٠	انا اجتماعي من وجهة نظر الآخرين.			
١١	ارى ان مظهري جيد.			
١٢	احب المشاركة في الالعاب الرياضية.			
١٣	اجد صعوبة في أجادة الاعمال اليدوية.			
١٤	اشعر بالتعب عند ادائي عمل ما.			
١٥	افضل مشاهدة الالعاب الرياضية اكثر من الاشتراك فيها.			
١٦	اشعر ان شكلي يجذب انتباه الآخرين.			
١٧	اعمل ببطء في نشاط او عمل أقوم به.			
١٨	امتاز بالقوة والنشاط.			
١٩	اميل ان اكون جذاب لدى الجنس الاخر.			
٢٠	اشعر بالحزن من شكلي ومظهري.			
٢١	اشعر بخوف شديد كلما اقترب موعد الامتحان.			

تحكم الوالد وعلاقته بمفهوم الذات عند طلبة الإعدادية.....

ت	الفقرات	تنطبق علي كثيراً	تنطبق علي أحياناً	لا تنطبق علي
٢٢	أحس بتأنيب الضمير عندما يفوتني درس.			
٢٣	أكره بعض المواد الدراسية دون غيرها.			
٢٤	أنا دقيق وملتزم بواجباتي المدرسية.			
٢٥	أشعر بالإحراج عند المشاركة في الصف.			
٢٦	أشعر أن سلوكي جيد مع الآخرين بالمدرسة.			
٢٧	أسعى إلى المثابرة لتحقيق نجاحي الدراسي.			
٢٨	أشعر أن المناهج الدراسية مملة مما يجعلها صعبة الاستنكار.			
٢٩	تزعجني القراءة والمطالعة			
٣٠	أشعر بقلّة استفادتي من الدروس في المستقبل.			
٣١	أنا راضٍ عن علاقتي بأبي.			
٣٢	من الواجب أن أحب عائلتي.			
٣٣	أحب أن أكون موضع ثقة مع الآخرين بين أسرتي.			
٣٤	أترجع عن خطئي بسرعة عندما يتحدث أبي معي.			
٣٥	أخيب ظن أفراد عائلتي بي.			
٣٦	أشعر بالراحة عندما أبعاد عن والدي.			
٣٧	أكره الجلوس مع عائلتي.			

Father control and its relationship to the self-concept with junior high students

Aamira Saeed Hamad Awad

Assistant Lecturer - Master Educational Psychology -
Teachers Institute-Mansour

aamira_aliraqi@yahoo.com

Abstract:

The study aimed to identify the relationship of the father control the concept of self when junior high students, this has prepared two measures, namely: the father control measure, and the other a measure of self-concept of having applied researcher statistical procedures in the construction of psychological and educational standards, as it has completed extraction of validity and reliability, as the statistical methods used in data analysis. The results showed that the degree of control is less than the average and statistical terms, it means that the father is weak from the viewpoint of the students on the scale control. Also it found that self-concept at the back of the sample with a high level, while the relationship between the variables of the current search, the results showed that there is an inverse relationship between the father and the control of self-concept.

The researcher reached to some conclusions and recommendations and proposals in accordance with the results of this study.

قياس الاغتراب النفسي لدى الطلبة المراهقين
بأعمار (١٢ . ١٣ . ١٤)

م . م إيمان كاظم حمزة التميمي
الجامعة التكنولوجية / قسم هندسة المواد

مستخلص البحث

أستهدف البحث الحالي قياس الاغتراب النفسي لدى المراهقين ودلالة الفروق فيه تبعا لمتغيري العمر والجنس .

تكونت عينة البحث الحالي من (٢٠٠) مراهق ومراهقة مناضفة من تلامذة المدارس المتوسطة في مدينة بغداد بجانبها الكرخ والرصافة بأعمار (١٢,١٣,١٤) سنة .

وقد تبنت الباحثة مقياس الشرع (٢٠٠٧) لقياس الاغتراب النفسي لدى المراهقين بعد تكييفه على البيئة العراقية وقامت بعرضه على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية وتحققت الباحثة من الخصائص القياسية للمقياس متمثلة بالصدق والثبات وكان التحقق من الصدق بطريقتين هما الصدق الظاهري وصدق البناء ، واستخراج الثبات بطريقتين هما : إعادة الاختبار وألفا كرونباخ .

وتوصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية :

- ١- يمتلك المراهقون في عينة الدراسة الحالية اغترابا نفسيا .
- ٢- يوجد اختلاف بالاغتراب النفسي عند المراهقين بحسب عمرهم .
- ٣- لا يوجد اختلاف بالاغتراب النفسي عند المراهقون بحسب جنسهم (ذكور ، إناث).

مشكلة البحث :

من خلال عدة جوانب قد بلورت لدى الباحثة الإحساس بان المعاناة من الاغتراب في أوساط المجتمعات العربية عموما والمجتمع العراقي الذي تجري الدراسة فيه قد يتأثر بظاهرة الاغتراب والأوساط الطلابية هي أكثر شرائح المجتمع تأثرا به ، وكما تشير دراسات عدة في مجتمعات عربية قد أيدت بان بعض شرائح المجتمع وخاصة الطلبة يعانون من الاغتراب .

كما تشير الدراسات إلى إن الدور الاستعماري الذي توارى شكله القديم إلا أن تأثيره مازال ماثلا للعيان بأشكال عدة منها الجوانب الثقافية والحملات الشرسة التي تطل العالم العربي والإسلامي والعراق خاصة في ضل هذه الظروف الراهنة وخاصة

الطلاب في كافة المراحل ومنها مرحلة المتوسطة التي تطرقت لها الباحثة في هذا البحث على وجه الخصوص والذي تتضح مظاهره في التكرار للوطن والهوية والهجرة خارج الوطن (الشرع، ٢٠٠٧: ٢١).

وتأسيسا على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤلات الآتية :

- ١- هل لدى المراهقون شعور باغتراب نفسي ؟
 - ٢- هل يختلف المراهقون في الاغتراب النفسي تبعا لمتغير العمر والجنس ؟
- أهمية البحث :**

تعد مرحلة المراهقة من أدق مراحل النمو التي يمر بها الإنسان نظرا لما تصف به من تغيرات جذرية سريعة تنعكس آثارها على مظاهر النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي كافة (أشول، ١٩٨٤: ٤١٨).

وتتميز مرحلة المراهقة بالنمو العقلي الذي يصبح فيه المراهق قادر على التفسير والتوافق مع البيئة ومع ذاته ، كما تنمو للمراهق في هذه المرحلة أكثر العمليات المعرفية تطورا، فتظهر لديه القدرة على التفكير المجرد، كما تنمو القدرة على التفكير في الأمور غير المادية المحسوسة، وتظهر القدرة على التفكير ما وراء الحاضر، والقدرة على بناء الأنظمة والنظريات بالمعنى الواسع لها (التل، ١٩٨٧: ٩٩).

وتتنوع تفسيراتهم وأوصافهم المجردة ويتبنوا تفسيرات نظرية عن السبب والنتيجة، كما تزداد لديهم القدرة على الاستدلال والاستنتاج والحكم على الأشياء وحل المشكلات وتنمو قدرتهم على التحليل والتركيب وتكوين التعميمات الدقيقة والقدرة على التجريد وهم الرموز أكثر من ذي قبل (زهران ، ١٩٩٥ : ٣٤٩ - ٣٥٠).

يعتبر الاغتراب سمة من سمات العصر الحديث ، وقد أطلق عليه بعضهم (مأزق الإنسان المعاصر) أو شعار العصر أو لسمة الجوهرية للوجود الإنساني . (هونوك ، ١٩٨٥: ٤٣) .

إن الاغتراب حالة من حالات الاضطراب النفسي يصلها الفرد عندما يشعر بعدم التوافق مع المجتمع والآخرين ، وبما إن مرحلة الشباب هي مرحلة هامة وتتصف بالحيوية وسرعة التغيرات وتأثيرها في الشخصية ، وقد تسبب الاضطرابات السلوكية والقلق وقد يلجا إلى أساليب غير توافقية ، كالتبذل وعدم الاكتراث وهجران المجتمع ، أي إلى الاغتراب . (مسن ، بول وآخرون ، ١٩٨٧ : ١٨٩).

إن الشعور بالاغتراب لا يقتصر على الشعور به الوصول إلى مشاعر سلبية فقط بل قد يصل به الأمر إلى إن يسلك البعض مسلك تكيف سلبي كالهجرة خارج الوطن أو الانتحار مما يضر المجتمع بفقدانه احد أفرادهِ وما له من تأثيرات مترابطة ، الأمر الذي يجعلنا نفكر بالوقاية ومعالجة المشكلة ، ولأن الصراع والاضطراب المتأتي من شعور المغترب بالعجز عن تحقيق أهدافهِ الأساسية يخلق لديه صعوبات ومشكلات في إمكانية ملاءمته للواقع الذي يعيشه في مجتمعه ، لذا يلجا إلى التخلص من الاستلاب النفسي والاغتراب . (مشعان ، ٢٠٠٠ : ١٢) .

إن البعض يجعل من الاغتراب سببا في ترك الوطن والبعد عنه نتيجة للمشاعر النفسية المؤلمة مثل الخوف والقلق اللذين يؤديان الى انفصال الفرد عن الآخرين . (رجب ، ١٩٨٢ : ٣٣٣) .

إن الفرد الذي يعيش في تناقضات اجتماعية، من الطبيعي ان تصبح علاقاته مع الآخرين تتسم بالضعف، كما ينخفض الإسهاد الاجتماعي له، وأيضا يضاعف رضاه عن عمله، وبالنتيجة يشعر بالاغتراب، لأنه غير قادر على خلق الانسجام مع نفسه ومع المجتمع . (شاخنت ، ١٩٨٨ : ٤٣) .

أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف :

- التعرف على الاغتراب النفسي لدى المراهقين.
- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية تبعا لمتغير العمر (١٢,١٣,١٤) سنة .

- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث).
- حدود البحث :**

يقتصر البحث الحالي على المراهقين المتواجدين في المدارس المتوسطة الصباحية بأعمار (١٢، ١٣، ١٤) سنة. ولكلا الجنسين في مركز محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٣، ٢٠١٤).

تحديد المصطلحات :

أولا : القياس (Measurement) عرفه كل من

١ - ستيفنز (Stevens, 1951) :

إعطاء قيمة رقمية لخاصية تمثل مقدارها ما يمتلكه الفرد أو الشيء من الخاصية وفق شروط وقواعد محددة (الصمادي والدرابيع، ٢٠٠٤ : ١٤).

٢ - علام (٢٠٠٠) :

تعيين فئة من الأرقام أو الرموز، مناظرة لفئة من الخصائص أو الأحداث، طبقا لقواعد محددة تحديدا جيدا (علام، ٢٠٠٠ : ١٣).

٣ - عبد الهادي (٢٠٠٢) :

انه مجموعة من الإجراءات التي يتم بواسطتها التعبير عن سلوك المتعلم بأعداد أو رموز حسب قواعد محددة (عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ١٦).

ثانيا : الاغتراب : Alienation

١ - سيمان : (See man : 1959) :

فقد وصفه انه الشعور باحتقار الذات أي شعور الفرد بتقدير سالب نتيجة الوعي بالتباعد بين الذات المثالية والذات الواقعية . (See man : 177) .

٢ - اريك فروم (١٩٧٢) :

فقد عبر عن الاغتراب انه نوع من الخبرة التي يرى الشخص نفسه غريبا عن ذاته ولا يشعر أنه مركز لعالمه ، ولا صانع لأفعاله ، ولكنه يشعر أن أفعاله ونتائجها هي التي تتحكم فيه . (عمر : ٢٧٩) .

٣- يالوم : (Yalom : 1975) :

فقد دعاه بالعزلة الوجودية (Existential Isolatiol) وعرفه بأنه الشعور بالعزلة التي تستمر بالرغم من ارتباط الفرد بعلاقات مع الأفراد والآخرين وبالرغم من الإدراك التام للذات ، وهي ترتبط بفراغ غير ملتحم بين الذات والآخرين أو بين الفرد والعالم . (يالوم : ٣٥٥) .

التعريف الإجرائي للاغتراب فهو (الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات مقياس الاغتراب النفسي الذي اعتمد في هذا البحث) .

ثالثا : المراهقة (Adolescence) عرفها كل من

١- كود (Good , 1973)

فترة من فترات نمو الإنسان تحدث بين النضج والبلوغ وتمتد بصورة تقريبية بين (١٤,١٣) سنة من العمر وحتى (٢١) سنة (Good , 1973 : 16) .

٢- هانكس (Hanks , 1974)

الفترة الانتقالية بين مرحلتي البلوغ والرشد تمتد بين (١٤ - ٢٥) سنة في الذكور، و (١٢ - ٢١) سنة في الإناث (Hanks , 1974 : 53) .

٣- معجم علم النفس (٢٠٠١) :

مرحلة من حياة الإنسان بين الطفولة التي تكملها هذه المراهقة وبين سن الرشد. ويقال عنها (مطلع الفتوة)، وتميزها تحولات جسمية وسيكولوجية . ويحدث هذا الانتقال خلال سنين طويلة وحدوده الواقعة على وجه التقريب بين سن (١١ - ١٣) سنة، وسن (١٨ - ٢٠) سنة (سيلامي ، ٢٠٠١ : ٢٣٤) .

وقد اعتمدت الباحثة تعريف معجم علم نفس المراهقة، وذلك لأنه يتضمن الأعمار التي تتكون منها عينة البحث ويتناول البحث الحالي المراهقين من أعمار (١٢,١٣,١٤) سنة .

الإطار النظري

تتعدد الآراء والمظاهر والأبعاد للاغتراب فقد اعتمدت الباحثة بعض الأبعاد والدراسات نظريا وتطبيقيا والتي أكدت عليها معظم الدراسات والبحوث المعاصرة التي يمكن التعامل معها في موضوع الاغتراب وهي : -

١ - الاغتراب عن الذات (النفسي) Self-Estrangement

لقد أكدت معظم الدراسات على هذا المفهوم وقد اعتبرته بعضها المفهوم الأساسي للاغتراب فقد أشار النوري إلى شعور الفرد بانفصاله عن نفسه ، وقد يكون هذا الانفصال ناتجا عن ظرف أنساني مثالي ، أو عن المغزى الذاتي والجوهري للعمل الذي يؤديه الإنسان ، وقد أشار سيمان لعدم قدرة الإنسان المغترب على إيجاد الأنشطة المكافئة ذاتيا ، كما أشار إلى أن الناس غرباء بعضهم عن بعض طالما أن كلا منهم يحاول في كتمان أن يجعل من الآخر أداة له ، وهم الذين عندما تكتمل الدائرة يجعل كل واحد في نفسه أداة أو آلة ثم يغترب عنها ، وقد برز هذا الشعور من خلال وصول الفرد إلى حالته اللوم أو تأنيب الذات مما يقلل من احترامه وتقديره لها وهو بدوره يفقد الفرد القدرة على المواءمة مع ذاته. (محمد : ٣٢) .

٢ - فقدان القدرة (العجز) Power Lessens

يشير هذا المفهوم إلى شعور الفرد بأنه لا يستطيع التأثير على المواقف الاجتماعية التي يتفاعل معها ، ويعد هذا المفهوم أكثر المفاهيم تكرارا في البحوث بموضوع الاغتراب وفيه يشعر الفرد بالإحباط نتيجة الفجوة التي تقوم بين درجة السيطرة التي يتوقعها ودرجة السيطرة التي يتمناها إزاء أي عمل ، وكذلك يشير هذا المصطلح إلى الفرد الذي لا يستطيع التأثير في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل معها ، ولا يتمكن من تقرير مصيره أو اتخاذ القرارات المهمة في حياته ، وبذلك يعجز عن تحقيق ذاته .

ويشير ماكس إلى إن العامل مغترب بقدر ما تنزع منه امتيازاته ، ووسائله في اتخاذ القرار بواسطة المشرفين وأصحاب العمل ، مما أدى إلى اغتراب العامل في مكان

العمل ، مثل اغتراب الإنسان عن الإنسان والخط من قدر الإنسان لمستوى ادنى .
(شتا : ٢١٧) .

٣ - فقدان المعايير (ألا معيارية) Normal Lessenss

تناول دور كام Durkheim الانوميا Anomie حيث تشير إلى الاستخدام الذي تتحطم فيه المعايير الاجتماعية المنظمة لسلوك الفرد، إذ إن هذه المعايير ليست مؤثرة ولا تؤدي وظيفتها كقواعد للسلوك، وقد يشعر الفرد بعدم الاهتمام للمعايير الاجتماعية في المجتمع الذي وصل إلى مرحلة افتقادها بينما هي مطلوبة لضبط سلوك أفرادها كما إن التفكك الشخصي والانحيار الثقافي وعدم الصدق المتبادل ما هي إلا مظاهر اللا معيارية، وقد تبرز محاولات أجبار الفرد على القيم والذي قد يجعله يقاوم هذه المحاولات ورفضها والابتعاد عن الناس . (شتا: ٢٢٨) .

٤ - العزلة الاجتماعية Social Isolation

يشير هذا المفهوم إلى استخدام أكثر شيوعا في وصف الحالة العقلية حيث يشير إلى انفصال ما هو عقلي عن المعايير الثقافية الشائعة . أو غربة الفرد عن أهداف وقيم مجتمعه السائدة، وقد يقترب استخدام هذا المفهوم أو يترادف مع اللا معيارية وقد يوصف الفرد بالتجرد وعدم التوافق النفسي بكل ما يحيط بالفرد ، أو انه شعور بالغربة والانعزال عن الأهداف الثقافية للمجتمع حيث لا يشعر الفرد بالانتماء إلى المجتمع والأمة، كما يصف البعض العزلة الاجتماعية بأنها غياب العلاقات الشخصية الايجابية أو انتقاد التضامن مع الآخرين من خلال الشعور بالاختلاف معهم بسبب وجهات النظر أو الاهتمامات الشخصية، وان الفرد من خلال شعوره باختلاف مع نفسه فانه يسحب هذه المشاعر على علاقاته مع الآخرين ويعكس ما بداخله على الأوضاع في الخارج (والكر : ٧٨٨) .

٥ - فقدان المعنى (ألا معنى) Meaning Less ness

يعبر عن المقدرة الإدراكية المتدنية للتنبؤ بعوائد السلوك وعواقبه كما يعبر عن الفرد عندما يكون غير واضح لما يجب ان يعتقد فيه، وان المستويات الدنيا من

الوضوح غير متوفرة، وأيضا يسمى بفقدان الهدف، حيث ينطبق معناه على الفرد الذي يشعر بالفزع نتيجة عدم توافر أهداف أساسية تعطي معنى لحياته وتثير نشاطه مما يجعله يفتقر إلى الموجه لسلوكه، وبشكل اشمل فانه يمثل مشكلة للذين يتطلعون إلى تحقيق مغزى وغاية ملموسة في حياتهم من حيث ضياع المغزى بالنسبة لهم، وان ضياع هدف الفرد في الحياة أو العمل الذي يمارسه يتبعه ضياع معنى حياته لان عمل الفرد هو الذي يشكل صلب حياته ويتم من خلاله تحقيق ذاته . (كيرك : ٢٣٣).

أما الدراسات السابقة التي تناولت الاغتراب فهي :

١- دراسة جيوتراس ١٩٨٠ (Jutras)

(اغتراب المراهق وعلاقته بموضع التحكم لدى طلبة المرحلة الثانوية)

هدفت هذه الدراسة للتعرف على قياس اغتراب المراهق وعلاقته بموضوع التحكم ، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة بلغت (١١٠٢) طالب وطالبة من المدارس الثانوية الحكومية عالية المستوى . واستخدم مقياس الاغتراب الذي يتكون من أربعة أبعاد (اللا معنى ، اللامعيارية ، العجز ، الاغتراب الثقافي) ، مقياس التحكم الداخلي واستخدم معامل الارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة ألفا كرونباخ . وكان من أهم النتائج انتشار الاغتراب بين أفراد العينة بصفة عامة حيث إن الإناث أكثر اغترابا من الذكور في البعد وطلاب الصفوف الأولى أكثر بالاغتراب الثقافي والاغتراب المدرسي (Jutras , 1981) .

منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: منهجية البحث

يتطلب تحقيق أهداف البحث الحالي اعتماد المنهج الوصفي الذي يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها، فهو يعتمد على دراسة، الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع بوصفها، وصفا دقيقا (ملحم، ٢٠٠٠: ٣٢٤) .

إن دراسة أي ظاهرة أو مشكلة تتطلب أولاً، وقبل كل شيء وصفا لهذه الظاهرة وتحديد ما وكيفا، والهدف من تبني هذا النوع من الدراسات هو التوصل إلى فهم

أعمق لظاهرة التحليل، والتفسير، والمقارنة وصولاً إلى مزيد من المعلومات عنها، فالمنهج الوصفي تشخيص علمي لظاهرة ما، والتبصر بها كمياً، وبرموز لغوية رياضية (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٦٣ - ١٧٨) .

ثانياً: إجراءات البحث

تتضمن إجراءات البحث الخطوات المنهجية التي اعتمدتها الباحثة لتحقيق أهداف بحثها من تحديد المجتمع الإحصائي للبحث، وعينتها المختارة، وإجراءات أداة البحث في مدينة بغداد وتطبيقها على النحو الآتي :

١- مجتمع البحث :

يشتمل مجتمع البحث الحالي على طلبة المدارس المتوسطة في مدينة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤) والبالغ عددهم (٣٤٤٧٥٤) طالب وطالبة منهم (١٩٥٠٩٦) من الذكور و (١٤٩٦٥٨) من الإناث بواقع (٦٨٧١٨) طالب و (٥٤٦٠٢) طالبة للصف الأول المتوسط و (٦٠٨٨٢) طالب و (٤٩٣٧٧) طالبة للصف الثاني المتوسط و (٦٥٤٩٦) طالب و (٤٥٦٧٩) طالبة للصف الثالث المتوسط والجدول (١) يوضح مجتمع البحث الكلي موزع بحسب المديرية والصف والجنس .

جدول (١)

أفراد مجتمع البحث موزعين على وفق المديرية والصف والجنس

المديرية	الصفوف					
	الأول		الثاني		الثالث	المجموع الكلي
	ذ	ا	ذ	ا	ذ	ا
الكرخ الأولى	٨١٢٩	٥٩٤٤	٧٣٢٥	٥٢٨٣	٧٦٥٢	٥٢٥٣
الكرخ الثانية	١٣٥٨٨	١٢٠٨٨	١٢٣٧٧	١٠٩١٦	١٤٠٤٨	١٠٥٠٨
الكرخ الثالثة	٩٩٤٤	٨١٠٨	٨٤٤٥	٧٧٨٣	٩٢٤٤	٦٨٦٤
الرصافة الأولى	١١٦٦٦	٩٩٩٢	١٠٧٣٣	٩٥١٩	١١٨٥٢	٨٩٧٩

قياس الاغتراب النفسي لدى الطلبة المراهقين بأعمار (١٢ . ١٣ . ١٤)

المديرية	الصفوف					
	الأول		الثاني		الثالث	
	أ	ب	أ	ب	أ	ب
الرصافة الثانية	١٨٤٤١	١٣٩٩٩	١٦٦٨٧	١٢٥٢٧	١٧٦٢٠	١١٠١٦
الرصافة الثالثة	٩٩٤٤	٨١٠٨	٨٤٤٥	٧٧٨٣	٩٢٤٤	٦٨٦٤
المجموع الكلي						

٢ - عينة البحث :

اختيرت عينة البحث الحالي بالطريقة الطبقيّة العشوائية البسيطة حيث تم اختيار (٤) مدارس متوسطة بواقع (٢) في جانب الكرخ و(٢) في جانب الرصافة ثم اختير أفراد العينة البالغ عددهم (٢٠٠) طالبا وطالبة والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

عينة البحث موزعة بحسب الموقع الإداري والمدرسة والصف والجنس

الموقع الإداري	اسم المدرسة	الصفوف					
		الأول		الثاني		الثالث	
		أ	ب	أ	ب	أ	ب
الكرخ الأولى	م. غرة للبنات	٩	٨	٩	٨	٨	٨
	م. الزوراء للبنين	٩	٨	٨	٨	٩	٨
الرصافة الأولى	م. الخنساء للبنات	٨	٨	٩	٨	٩	٨
	م. كميت للبنين	٨	٨	٩	٨	٩	٨
المجموع		٣٤	٣٢	٣٥	٣٢	٣٥	٣٢

٣ : أداة البحث :

لقياس الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، اعتمدت الباحثة على مقياس الشرع (٢٠٠٧) والذي سبق وان طبق في مجتمعات عربية أخرى (مصرية،

سعودية، وليبية) ويتألف المقياس من (٧٥) فقرة موزعة على تدرج ثلاثي وهو (دائما ، أحيانا ، نادرا) ، ولكل فقرة ثلاث بدائل (٣,٢,١) حيث تعطي درجة (٣) على كل إجابة تقيس المستوى المرتفع من الخوف والدرجة (٢) للإجابة التي تقيس المستوى المتوسط من الخوف والدرجة (١) للإجابة التي تقيس المستوى المنخفض من الخوف .

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس :

ولتحقيق ما تقدم طبق مقياس الاغتراب النفسي على عينة عشوائية من طلبة الصف الأول والثاني والثالث المتوسط بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث وكما موضح في الجدول (٣) ولغرض استخراج القوة التمييزية وصدق الفقرات، رتب درجات أفراد عينة التحليل الإحصائي تنازليا ثم أخذت نسبة (٢٧%) مجموعة عليا و (٢٧%) مجموعة دنيا، بحيث بلغ عدد الأفراد في المجموعة العليا (٥٤) طالبا والمجموعة الدنيا (٥٤) طالبا ثم حسب القوة التمييزية للفقرة ومعامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية وعلى النحو الآتي :

١ - القوة التمييزية لفقرات :

لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجات، وبعد استحصال النتائج ومقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٠٦)، تبين إن جميع فقرات المقياس والبالغ عددها (٦٨) فقرة دالة إحصائيا والجدول (٣) يبين ذلك .

الجدول (٣)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الاغتراب باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيم التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	2.814	.,483	2,481	.,509	2,467

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيم التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
٢	2,777	.,423	2,222	.,751	3,348
٣	2,703	.,541	2,370	.,687	1,979
٤	2,963	.,192	2,370	.,564	5,160
٥	2,888	.,320	2,259	.,712	4,190
٦	2,925	.,266	2,407	.,636	3,906
٧	2,851	.,362	2,037	.,706	5,336
٨	2,592	.,572	2,037	.,706	3,176
٩	2,555	.,577	1,963	.,587	3,739
١٠	2,703	.,541	,963	.,758	4,129
١١	2,777	.,423	2,407	.,693	2,367
١٢	2,963	.,192	2,518	.,700	3,181
١٣	2,851	.,362	2,296	.,608	4,077
١٤	2,777	.,423	2,148	.,769	3,723
١٥	2,851	.,362	2,333	.,733	3,293
١٦	2,925	.,266	2,481	.,642	3,318
١٧	2,888	.,320	2,185	.,786	4,307
١٨	2,666	.,620	1,963	.,807	3,591
١٩	2,555	.,577	2,185	.,622	2,267

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيم التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
٢٠	2,777	.,423	2,296	.,775	2,832
٢١	2,888	.,320	2,518	.,509	3,199
٢٢	2,888	.,320	2,481	.,700	2,750
٢٣	2,814	.,483	2,296	.,724	3,095
٢٤	2,666	.,620	2,148	.,718	2,840
٢٥	2,703	.,541	1,777	.,698	5,445
٢٦	2,629	.,564	2,000	.,784	3,384
٢٧	2,777	.,506	1,925	.,729	4,983
٢٨	2,703	.,541	2,074	.,729	3,599
٢٩	2,740	.,446	1,925	.,675	5,230
٣٠	2,629	.,492	1,703	.,724	5,496
٣١	2,666	.,480	1,925	.,675	4,645
٣٢	2,518	.,509	1,666	.,620	4,956
٣٣	2,740	.,525	2,000	.,620	4,734
٣٤	2,703	.,465	2,333	.,620	2,482
٣٥	2,518	.,700	2,148	.,818	1,787
٣٦	2,814	.,395	2,111	.,698	4,557
٣٧	2,518	.,624	1,963	.,706	3,023

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيم التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
٣٨	2,888	٠,320	2,074	٠,873	4,549
٣٩	2,777	٠,506	2,185	٠,735	3,448
٤٠	2,851	٠,456	2,222	٠,577	4,447
٤١	2,777	٠,423	2,074	٠,675	4,587
٤٢	2,814	٠,395	2,296	٠,541	4,016
٤٣	2,740	٠,446	2,259	٠,655	3,153
٤٤	2,777	٠,423	2,000	٠,679	5,048
٤٥	2,740	٠,525	2,148	٠,662	3,641
٤٦	2,555	٠,506	2,111	٠,640	2,828
٤٧	2,666	٠,554	2,222	٠,751	2,473
٤٨	2,444	٠,640	2,000	٠,733	2,371
٤٩	2,629	٠,564	2,037	٠,701	3,405
٥٠	3,666	٠,491	2,074	٠,873	1,488
٥١	2,259	٠,764	1,740	٠,712	2,579
٥٢	2,074	٠,873	1,592	٠,572	2,395
٥٣	2,481	٠,700	1,592	٠,636	4,883
٥٤	2,518	٠,700	1,666	٠,733	4,365
٥٥	2,259	٠,859	1,518	٠,642	3,588

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيم التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
٥٦	2,481	.,753	1,666	.,679	4,175
٥٧	2,555	.,577	1,777	.,640	4,687
٥٨	2,407	.,693	1,925	.,828	2,315
٥٩	2,592	.,572	1,851	.,662	4,397
٦٠	2,740	.,525	1,629	.,741	6,352
٦١	2,629	.,492	1,777	.,751	4,930
٦٢	2,666	.,480	1,925	.,729	4,405
٦٣	2,653	.,485	2,037	.,701	3,693
٦٤	2,777	.,506	2,074	.,729	4,116
٦٥	2,851	.,362	2,037	.,807	4,783
٦٦	2,740	.,446	1,963	.,758	4,591
٦٧	2,777	.,423	2,185	.,681	3,837
٦٨	2,740	.,446	2,037	.,701	4,377

القيمة التائية الجدولية = ١,٩٦ بدرجة حرية ١٠٦ عند مستوى دلالة ٠,٠٥

صدق الفقرات (طريقة الاتساق الداخلي)

يعني مؤشر صدق الفقرة حسن قياسه للخاصية من خلال قدرته على التمييز أو ارتباطه مع بقية الاختبار (الدرجة الكلية) وهي محك داخلي ، إذ أن استخدام الدرجة الكلية في اختبار ما في الحكم على قدرة احد الفقرات في التمييز بين المختبرين

كانت النتيجة التي يحصل عليها تدل على مدى نجاح هذا السؤال في قياس ما يقيسه الاختبار كله (الغريب ، ١٩٨١ : ١٤٥).

أ - علاقة الفقرة بالدرجة الكلية :

يعد هذا الأسلوب من أدق الوسائل التعليمية في حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار (عيسوي ، ١٩٨٥ : ٥١) ، وللتأكد من وجود اتساق داخلي للمقياس فقد تطلب الأمر إيجاد علاقة كل فقرة بالمجموع الكلي للمقياس ككل .

الجدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الاختراب النفسي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,١٩٨	١٥	٠,٣٥٥	٢٩	٠,٥١٩	٤٣	٠,٤١٥	٥٧	٠,٣٠٩
٢	٠,٣٧٤	١٦	٠,٤٦٨	٣٠	٠,٥٠٧	٤٤	٠,٤٦٥	٥٨	٠,٣٥٣
٣	٠,٢٠٦	١٧	٠,٤٥٥	٣١	٠,٤٠٩	٤٥	٠,٣٧٩	٥٩	٠,٤٥٤
٤	٠,٣٢٤	١٨	٠,٣٨٩	٣٢	٠,٣٩٠	٤٦	٠,٣١٢	٦٠	٠,٥٤٤
٥	٠,٤١٥	١٩	٠,٢٠٠	٣٣	٠,٤٢٥	٤٧	٠,٣٤٦	٦١	٠,٥٢٢
٦	٠,٤٢٢	٢٠	٠,٢٣٤	٣٤	٠,٣٤٩	٤٨	٠,٢٧٤	٦٢	٠,٤٣١
٧	٠,٥٢٩	٢١	٠,٢٨٦	٣٥	٠,٣١٨	٤٩	٠,٣٧٩	٦٣	٠,٤٥٢
٨	٠,٣٦٢	٢٢	٠,٣٣٢	٣٦	٠,٤٢٢	٥٠	٠,٢٣٧	٦٤	٠,٤٧٢
٩	٠,٣٧٤	٢٣	٠,٤٢٨	٣٧	٠,٣٥٣	٥١	٠,٢٧٠	٦٥	٠,٥٢٩
١٠	٠,٢٤٢	٢٤	٠,٣٦٠	٣٨	٠,٤٦٢	٥٢	٠,٢٠٢	٦٦	٠,٤٦٥
١١	٠,٢٥٥	٢٥	٠,٥٣٠	٣٩	٠,٥١١	٥٣	٠,٣٨٠	٦٧	٠,٣٤٧
١٢	٠,٣٢٧	٢٦	٠,٣٦٦	٤٠	٠,٤٤٤	٥٤	٠,٣٣٤	٦٨	٠,٤١٦
١٣	٠,٤٣٦	٢٧	٠,٤٤٤	٤١	٠,٤٨٣	٥٥	٠,٣٣٨		
١٤	٠,٤٢١	٢٨	٠,٤٠٥	٤٢	٠,٣٨٧	٥٦	٠,٤٣٣		

القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون = 196 ، بدرجة حرية 98 عند مستوى

دلالة 0,05

ب- الخصائص السيكومترية للأداة :

صدق الأداة :

يعد الصدق من الخصائص الأساسية والمهمة في تقويم أي أداة، ولكونه يشير إلى قدرة المقياس على قياس الخاصية التي وضع من أجلها (فرج، ١٩٩٨ : ٣٦). وللتعرف على صدق المقياس الحالي اعتمدت الباحثة على مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء، وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري والذي يسمى أحيانا بصدق المحتوى ويعني مدى ملاءمة المقياس للخاصية المراد قياسها إذ يجب أن يبدو الاختبار ظاهريا أي أن يقيس ما وضع لقياسه، وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرض فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق (١) وذلك بهدف معرفة مدى ملاءمة فقرات المقياس وصلاحياتها لمجتمع البحث وقد حصل المقياس على نسبة اتفاق (٨٠%) من الخبراء والتي أخذت بها الباحثة. أما صدق البناء فقد تحققت منه الباحثة من خلال الاعتماد على عدة مؤشرات منها تتميز الفقرات، وحساب علاقة درجة الفقرة الكلية للمقياس .

ثبات الأداة :

يعد الثبات من الخصائص السيكومترية المهمة للمقاييس النفسية ويقصد به مدى الاتساق في نتائج المقياس فالمقياس الثابت هو المقياس الذي يمكن الاعتماد عليه ويمكن التحقق من ذلك إذا كانت فقرات المقياس تقيس السمة نفسها وتعطي نتائج ثابتة بتكرار تطبيقه عبر الزمن (Grand , 1981 : 342) وقد استخرجت الباحثة الثبات لمقياس الاغتراب النفسي بطريقتين هما :

أ - إعادة الاختبار :

لحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عشوائية مؤلفة من (٥٠) طالبا وطالبة من المرحلة المتوسطة ثم أعيد عليهما تطبيق المقياس بعد مضي أسبوعين من بداية التطبيق الأول وبعدها تم إيجاد

العلاقة بين درجات التطبيقين باستعمال معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة (٠,٧٩) وتعد هذه القيمة مقبولة ويمكن الركون إليها ، إذ أشار العيسوي إلى إن معامل الارتباط بين التطبيقين لأي اختبار نفسي إذا كان أعلى من (٠,٧٠) فإن ذلك يعد مؤشرا جيدا على ثبات ذلك الاختبار أو المقياس. (العيسوي ، ١٩٨٥ : ٥٨) .

ب - معامل ألفا - كرونباخ :

تعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى (ثورندايك وهيجن ، ١٩٨٦ : ٧٩) إذ يشير ننلي (Nunnally , 1978) إلى إن معامل ألفا يزود الباحثين بتقدير جيد للثبات في اغلب المواقف (Nunnally , 1978 : 230) ولحساب الثبات بهذه الطريقة اعتمدت الباحثة على درجات عينة التطبيق الأول في حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار البالغ عددها (٥٠) طالبا وطالبة وبعد تطبيق معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي بلغ معامل ثبات مقياس الخوف (٠,٨٧) وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه .

الوسائل الإحصائية :

من اجل تحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة الوسائل الآتية :

١- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس الاغتراب النفسي .

٢- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج ثبات اختبار مقياس الاغتراب النفسي وحساب العلاقة بين كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

٣- معاملة ألفا- كرونباخ لإيجاد ثبات مقياس الاغتراب النفسي .

٤- الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على الاغتراب النفسي لدى المراهقون .

٥- تحليل التباين أحادي لتعرف دلالة الفروق في الاغتراب النفسي بحسب العمر .

استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في إجراء العمليات الإحصائية.

عرض النتائج ومناقشتها :

الهدف الأول :

تحقيقا للهدف الأول من البحث استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية للمراهقين من أعمار (١٢,١٣,١٤) سنة، واستخراج الانحرافات المعيارية وكانت النتائج كالآتي :

الهدف الأول :تعرف الاغتراب لدى المراهقين

تحقيقا لهذا الهدف استخرجت الباحثة متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الاغتراب فبلغ (١٦٤,٥٩٥٠) درجة وبانحراف معياري قدره (١٤,٥٩٦) درجة . وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة* لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط المتحقق والمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٣٦) درجة، أظهرت النتائج إن الفروق دالة إذ كانت القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٢٧,٧٠٦) اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) لصالح المتوسطات المحسوبة وكما مبين في الجدول (٥) والشكل البياني (١) يوضح الاغتراب النفسي لدى عينة البحث حيث تعزو الباحثة إن مسببات الاغتراب النفسي لدى عينة البحث مرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها كلا الجنسين وأثار التنشئة الأسرية مما يتسبب بمعاناة المراهقين من كلا الجنسين بالاغتراب النفسي .

الجدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والقيم التائية لدرجات المراهقين في الاغتراب

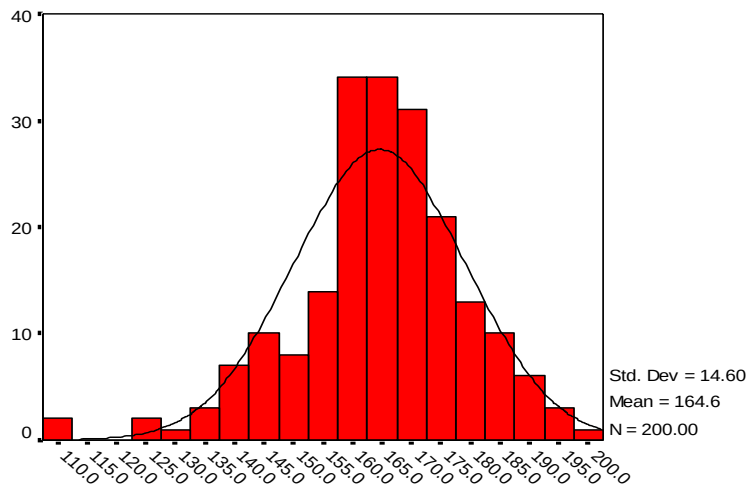
النفسي بحسب متغير العمر

العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية	
				المحسوبة	الجدولية
٢٠٠	١٦٤,٥٩٥٠	١٤,٥٩٦١	١٣٦	٢٧,٧٠٦	١,٩٦
					دالة لصالح الوسط الحسابي للعينة

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) تساوي (١,٩٦).

الشكل (١)

المدرج التكراري لنتائج متوسطات درجات الاغتراب النفسي لدى المراهقين



ÇaÇUËNÇÈ

الهدف الثاني : التعرف على دلالة الفروق في درجة الاغتراب النفسي تبعا لمتغير العمر

للتعرف على اثر العمر في الاغتراب النفسي لدى المراهقين أعمار البحث استخدمت الباحثة تحليل تباين ثنائي بتفاعل لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات المتحققة . وقد أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي إن القيمة الفائية المحسوبة والبالغة (٢,١٠٥) اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١٩٩و٢) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير العمر وكما موضحة في الجدول (٦) .

الجدول (٦)

تحليل التباين لدرجة الاغتراب النفسي تبعا لمتغيري العمر والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الجدولية
بين المجموعات	٨٨٧,٠٩٧	٢	٤٤٣,٥٤٨		
داخل المجموعات	٤١٥٠,٩٠٨	١٩٧	٢١٠,٧٠٦	٢,١٠٥	٣,٠٤
الكلي	٤٢٣٩٦,١٩٥	١٩٩			

القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١٩٧و٢) تساوي (٣,٠٤) .

الهدف الثالث : التعرف على الفروق في الاغتراب النفسي تبعا لمتغير الجنس
أظهرت نتائج تحليل التباين في الجدول (٧) لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس في الاغتراب النفسي ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١,١١) اصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) ، أي بمعنى انه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث في الخوف أي كلا الجنسين يشعرون بالاغتراب النفسي وهذا أمر طبيعي لأنهم يعيشون في بيئة واحدة ويعيشون الحالة النفسية وضغوطاتها ويتعرضون لنفس المواقف والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الاغتراب النفسي لدى عينة

الذكور والإناث

الاغتراب	الجنس	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
	ذكور	١٠٠	١٦٣,٤٥	١٧,٩٨	١٩٨	١,١١	١,٩٦	غير دالة
	إناث	١٠٠	١٦٥,٧٤	١٠,١٠				

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) تساوي

(١,٩٦) .

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة يمكن استنتاج ما يأتي :

- ١- يمتلك المراهقون في عينة الدراسة الحالية اغترابا نفسيا حيث يظهر واضحا لدى المراهقين بعمر (١٤) سنة أكثر من عمر (١٣) سنة ، وكذلك بالنسبة لعمر (١٢) سنة ، بمعنى انه كلما تقدم المراهق بالعمر يزداد الاغتراب النفسي لديه ويزداد شعوره

بالوحدة والغربة داخل وطنه وخارج وطنه نتيجة الحروب والصراعات والنزاعات النفسية التي يتعرضون لها وعدم الشعور بالأمان والاستقرار النفسي .

٢- بدايات ظهور الاغتراب النفسي في مرحلة الطفولة المتأخرة .

٣ -يأخذ الاغتراب النفسي مسارا مستمرا مرحليا .

التوصيات

من خلال ما تقدم من نتائج واستنتاجات توصي الباحثة بما يأتي :

١- تعزيز وشرح دور الاغتراب النفسي في نطاق أوسع من المدرسة والتحول إلى المجتمع وهذه التوصية إلى وزارة التربية لان التحرك نحو المجتمع سيساهم في وجود جيل مفكر ومبدع وذلك من خلال إقامة الدورات والأنشطة الثقافية والعلمية والتوجيهية التي تساهم في الحد من الاغتراب النفسي .

٢- تعزيز دور الاغتراب النفسي من خلال النشاطات الصفية واللاصفية في المدرسة.

المقترحات

من خلال ما تقدم من نتائج تقترح الباحثة إجراء دراسات لاحقة مثل :

١- علاقة الاغتراب النفسي بمتغيرات أخرى مثل الهجرة .

٢- دراسة مقارنة في الاغتراب النفسي بين المراهقين في الريف والمدينة .

٣- إجراء دراسة في الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة .

المصادر

- أشول ، عزالدين .(١٩٨٤). علم نفس النمو، ط٢، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

- التل ، شادية احمد .(١٩٨٧). تطور التفكير المنطقي ،رسالة المعلم ، المجلد ٢٨، العددان ٥-٦ ، مديرية التوثيق والمطبوعات التربوية ، وزارة التربية ، عمان. الأردن .

- خزل ، أزهار حسن . (٢٠١١). الاغتراب النفسي وعلاقته بالضغوط النفسية لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية . كلية التربية .

- الخولي ، محمد . (١٩٨١) . قاموس التربية . دار العلم للملايين ، بيروت . لبنان .
- داود ، عزيز حنا ، وعبد الرحمن ، أنور حسين (١٩٩٠) . مناهج البحث التربوي . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي : جامعة بغداد .
- رجب ، محمود . (١٩٧٨) . الاغتراب . منشأة المعارف الإسكندرية . مصر .
- زهران ، حامد عبد السلام (١٩٩٥) : علم نفس النمو (الطفولة المراهقة) . ط ٥ ، عالم الكتب القاهرة .
- سيلامي ، نوربير . (٢٠٠١) . المعجم الموسوعي في علم النفس . ترجمة وحيه اسعد ، دمشق منشورات وزارة الثقافة بغداد - العراق .
- شاخ ، ريتشارد . (١٩٨٠) . الاغتراب . ترجمة كامل يوسف حسين ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر . بيروت . لبنان .
- شتا ، السيد علي . (١٩٩٣) . نظرية الاغتراب . مؤسسة شباب الجامعة . الإسكندرية ، مصر .
- الصمادي ، عبد الله ، والدرايع ، ماهر . (٢٠٠٤) . القياس والتقويم التربوي والنفسي بين النظرية والتطبيق . ط ١ ، عمان : دار وائل للطباعة والنشر .
- صالح ، قاسم حسين . (١٩٩٧) . الشخصية بين التنظير والقياس . مكتبة الجيل الجديد ، صنعاء . اليمن .
- عبد الهادي ، نبيل . (٢٠٠٢) . المدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفّي ، عمان : دار وائل للطباعة والنشر .
- علام ، صلاح الدين ، محمود . (٢٠٠٠) . القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسيته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة . ط ١ ، دار الفكر العربي . القاهرة .
- عمر ، احمد متولي . (١٩٩٣) . دراسة مقارنة لبعض أبعاد الاغتراب لدى متعاطي الكحوليات وغير المتعاطين من طلاب الجامعة . جامعة الأزهر .
- العيسوي ، عبد الرحمن محمد . (١٩٨٥) . القياس والتجريب في علم النفس والتربية . ط ١ ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

- الغريب ، رمزية . (١٩٨١) . التقويم والقياس النفسي والتربوي . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- فرج ، صفوت . (١٩٨٠) . القياس النفسي . القاهرة : دار الفكر العربي .
- مسن ، بول ، كونجر ، جون وكاجان ، ويرم . (١٩٨٦) . أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة . ترجمة : احمد عبد العزيز سلامة ، الكويت : مكتبة الفلاح .
- المشعان ، عويد سلمان . (٢٠٠٨) . الولاء التنظيمي وعلاقته بسلوك الاغتراب والمعاناة النفسية . <http://69.B146-155 nba news 54 - 63 htm> .
- محمد ، جميل ، مهدي . (١٩٩٥) . الاغتراب الثقافي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العراقية . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد . جامعة بغداد .
- ملحم ، سامي محمد . (٢٠٠١) . سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية ، ط١ دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان . الأردن .
- المصادر الأجنبية

- 1- Ebel ,R.L. (1973). **Essentials of Educational Measurement** New Jersey , Prentice-hall.
- 2- Hanks , p.(1974),**Ency colpedic world dictionary**, printed by Colour press .
- 3- Hunock , E . (1976) . **Personality Development** Dalpama Graw – Hill Publishing co .
- 4- Good ,C.V.(1973).**Dictionary of Education**. 3th .ed. McGraw 4Hill-New York .
- 5- Jutras , W .A. , (1981) , Adolescenbt Alienation and Locus of Control . **Dissertatract International** , Vol . 42 NO . 4 .
- 6- Nunnally , j. (1978). **Psychometric Theory** .New York: Mc Graw Hill .

- 7- Kirk , H . David . The Impact of drastic change on Social relations , Amodel for the identification and Specification of stress , from:Change by Zollschan , G& Hirsch Exploratio in social .
- 8- See man ,M.(1959). **On the Meaning of Alienation** ,A.S.R.V Ol . 24 .
- 9- Walker , T. E & Sheq , T.M. (1984) , Behavior Management: Apractical Approach for Educators , 3rd .ed. times Mirror Imosdy College Publishing stlouis Toronta Santa clora .
- 10- Yalom, I.D.(1975), **The Theory and Practice of Group Psychotherapy** . 2nd .ed. Library of Congress Basik Book , u.s.a

الملحق (٣)

أسماء الخبراء الذين عرض عليهم مقياس الاغتراب النفسي

ت	اسم الخبير	التخصص	مكان العمل
١.	م.د. عبد الله العبيدي	قياس وتقويم	كلية التربية الأساسية/الجامعة المستنصرية
٢.	د.د. نشعه كريم ذياب	أرشاد نفسي	كلية التربية الأساسية/الجامعة المستنصرية
٣.	د.د. بشرى حسين	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية/الجامعة المستنصرية
٤.	د.د. سعدي جاسم عطية	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية /الجامعة المستنصرية
٥.	د.د. حسن علي السيد	أرشاد نفسي	كلية التربية ابن رشد/جامعة بغداد
٦.	د.د. زهرة موسى جعفر	علم نفس النمو	كلية التربية /جامعة ديالى
٧.	د.د. ياسين حميد عيال	قياس وتقويم	كلية التربية ابن رشد/جامعة بغداد

٨.	م.د. بشار خليل إسماعيل	علم نفس النمو	كلية التربية الاساسية/الجامعة المستنصرية
٩.	أ.م.د عبد الحسين رزوقي	قياس وتقويم	كلية التربية ابن رشد/جامعة بغداد
١٠.	م.د. خالد جمال جاسم	قياس وتقويم	كلية التربية ابن رشد/جامعة بغداد

Measuring the Psychological alienation in adolescents of puopul ages

(12, 13, 14)

Assist. Lec. Iman Kadhum Hamza Al-Timimi

University of Technology

Abstract

The Present research aims at measuring the psychological alienation of adolescents and knowing the significance of differences according to the variables of age and gender.

The sample of the present research consists of (200) equally distributed male and female adolescents from the ages (12, 13, 14) from the intermediate schools in Baghdad, both from Al- Karkh and Al- Rusafa.

The researcher a adopted the scale of AL-Shara,a (2007) for measuring fear for adolescences exposed it on Iraqi environment by. exposing it to a group of experts. The researcher has ascertained from psychometric properties of the scale, such validity and reliability by using two methods, namely face validity and the construction validity . However, the reliability

has been found by using two methods, namely, re-test and Alpha – Gronbach .

The researcher has arrived at the following results:

1- The adolescents in the present research sample suffer from Psychological alienation.

2- There are no difference in the psychological alienation of the Teenagers according to their age.

3- There are no differences in the psychological alienation of the Teenagers according to their gender males – females

قلق الإرهاب وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى
طلبة الجامعة

م.د. شيماء عبد العزيز عبد الحميد العباسي
سجاء هادي نصرت

مستخلص

استهدف البحث الحالي تعرف:

- قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة وتبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والصف.
- التحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة وتبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والصف.
- العلاقة بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة وتبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والصف.

وقد اشتملت عينة البحث الحالي على (٦٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعات (بغداد، المستنصرية، التكنولوجيا، النهرين) في مدينة بغداد، بواقع (٢٦٣) طالباً و(٣٣٧) طالبة.

وبعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة قامت الباحثة ببناء مقياس لقلق الإرهاب وتبني مقياس (الخفاجي، ٢٠٠٢) لقياس التحكم الذاتي. وخلص البحث إلى النتائج الآتية:

- ١- يتمتع طلبة الجامعة (بغداد، والمستنصرية، والتكنولوجيا، والنهرين) في المراحل الأربع بمستوى عال من قلق الإرهاب ومستوى منخفض من التحكم الذاتي.
- ٢- لا يؤثر متغير الجنس في قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة.
- ٣- أظهرت النتائج أن متغير الصف والتخصص كان لهما أثراً في قلق الإرهاب.
- ٤- أظهرت النتائج أن التفاعل الثلاثي (الجنس، والتخصص، والصف) غير مؤثر في قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة.
- ٥- أظهرت نتائج البحث أن لمتغيرات الجنس، والتخصص، والصف عدا الصف الرابع كانت لا تأثير لها في التحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة.
- ٦- لا توجد علاقة بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة وبناء على النتائج توصلت الباحثة إلى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

Abstract

The present study aims at identifying:

- 1-Terrorism anxiety for university students in terms of gender, Penalization, and class,
- 2-Self- control by university students in terms of gender, Specialization, and grade, and
- 3-The relationship between terrorism anxiety and Self- control of University Students in terms of gender, Specialization, and class,

The sample consists of 600 male and female university students from the Universities of Baghdad, AL- Mustansiriyah, Technology, And AL- Nahrain, in Baghdad Province for the academic year 2013-2014, and distributed into 263 male students, and 337 female ones,

Two instruments have been used based on surveying previous related studies, The first instrument is a scale for measuring terrorism anxiety constructed by the researcher herself, while the second is an adopted scale of AL- khafaji 2002 to measure self- control,

Results of the present study reveal the following:

- 1-Students at the universities of Baghdad, AL-Mustansiriyah, Technology, and AL-Nahrain enrolled in the four stages have a high level of terrorism anxiety and a medium limit of self control,

2-Results show that gender has no effect on terrorism anxiety for university students, whereas stage and specialization factors has an effect on it,

3-Results show that the tri- interaction of the gender, Specialization, and (class) stage factors is not effective on terrorism anxiety for university students,

4-Results reveal that the gender,specializahm and class factors, Except for the fourth stage students, have no effect on university students self- control,

Based on the above results,suitable conclusions, Recommendations and suggestions for further studies are put forward,

الفصل الأول التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

شهد المجتمع العراقي بعد أحداث عام ٢٠٠٣ تحولات اقتصادية واجتماعية وأمنية ، وشاعت ثقافة المفخخات والأعمال الإرهابية والاعتقالات بشكل لم يعرفه المجتمع العراقي ، وأدت هذه الأحداث إلى تغيرات قيمية وسلوكية ، وتركت أثراً نفسية في البناء النفسي والصحة النفسية للفرد والمجتمع ، وتمثل مشاعر القلق والخوف والتوتر أبرز الآثار السلبية الناجمة عن المواقف الضاغطة بفعل الأعمال الإرهابية ، وتؤكد نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت في البيئة العربية والأجنبية هذه التأثيرات النفسية والاجتماعية على الأفراد لاسيما ضحايا الهجمات الإرهابية والتي تضمنت : مشاعر الخوف ، والقلق ، والحزن ، والأسى ، والإحباط النفسي والاجتماعي وسيادة المشاعر الاكتئابية وفقدان الأمل ، والحاجة للمساندة الاجتماعية للتخفيف من حدة الاضطرابات الانفعالية الناتجة عن تلك الهجمات الإرهابية (عبد المعطي، ٢٠٠٩ : ٤٨١-٤٨٢).

وتشير الأبحاث النفسية إلى أن العامل الأهم في تحديد ردود فعل الفرد ليست في ملابسات الحادث الإرهابي بحد ذاته ، وإنما القدرة أو عدمها على مواجهة هذا الحدث ، وتعني القدرة على المواجهة في إمكانية الفرد على السيطرة والتحكم في مشاعر الحيرة والقلق والخوف والعوارض التي تنتج عن العمل الإرهابي (النابلسي، ١٩٩١ : ٢٥١-٢٥٢) ، وتوصلت دراسة أجريت في العراق أواخر عام ٢٠٠٣ إلى أن العديد من المشكلات التربوية والنفسية لدى الطالبات وانقطاعهم عن الدوام في المدرسة مصدرها الأساس هو القلق والخوف من مجريات الأحداث التي ترتبط بالصراعات المسلحة (دراسات اجتماعية، ٢٠٠٩ : ١٣٠).

أن استمرار العمليات الإرهابية والتعامل معها يعرض الفرد إلى مستويات عالية من القلق والصدمات والضغط ويكون عبئاً ثقيلاً على طاقة الإنسان التوافقية ، ولا يقتصر

تأثيرها على الوقت الحاضر ، وإنما قد تؤدي أيضاً إلى تغير معدلات المرض والوفيات ومظاهر تقدم العمر قبل الأوان (عبد الخالق، ١٩٨٧ : ٣١). فالشخص السوي هو الذي يستطيع التحكم برغباته ويكون قادراً على إرجاء إشباع بعض حاجاته فهو لديه القدرة على التحكم بذاته، وعلى أدراك عواقب الأمور إذ يستحضر في ذهنه جميع النتائج التي يحتمل أن تترتب على أفعاله في المستقبل وعلى هذا الأساس يستطيع أن يبنى سلوكه وتصرفاته تبعاً لخطة يرسمها على أساس ما يتوقعه من نجاح وتوفيق لأفعاله في المستقبل البعيد. أن هذا الفرد يستطيع أن يستمد قدرته على الضبط والتحكم في سلوكه من تقديره للأمور تقديراً مبنياً على موازنة النتائج وتمحيصها (فهيم، ١٩٧٦ : ٥٠-٥٢). وتوصلت دراسة (الشرقاوي، ١٩٨٢) إلى أن اكتساب أساليب التحكم الذاتي تتطلب تعليم الفرد بعض القواعد العامة التي يمكن تطبيقها في عدة مواقف سلوكية في تحديد نوعية ومستوى المشكلات مبكراً، أو أنها تساعد الأفراد في مواجهة الظروف المحيطة به (الشرقاوي، ١٩٨٢ : ٤٣) ، وتتحدد مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية: هل يعاني طلبة الجامعة من قلق الإرهاب ؟ ، وهل أن الطالبات الجامعيات أكثر شعوراً بقلق الإرهاب مقارنة بالطلبة الذكور؟ وهل يتسم طلبة الجامعة بإمكانية التحكم الذاتي في سلوكياتهم في حياتهم اليومية؟ وهل يرتبط قلق الإرهاب بالتحكم الذاتي لدى الطلبة الجامعيين؟

أهمية البحث :

وتتأتى أهمية البحث الحالي في كونه يعالج جانب مهم من جوانب الشخصية وهو الجانب النفسي لدى طلبة الجامعة الذين يعيشون أوضاعاً غير مستقرة تتمثل في فقدان الأمن ، والتهديد ، والضغوط النفسية والمادية التي جلبتها الحروب والأزمات ، والعمليات الإرهابية ، التي تؤدي إلى تغيير نمط شخصيتهم ، فمعايشة خبرات الحرب والإرهاب تترك آثاراً نفسية لا تزول بزوال مسبباتها ، وإنما تظل غير ظاهرة وكامنة في داخل النفس البشرية ، وتتراكم فيما بعد لتتخذ أشكالاً متعددة من السلوكيات والأفكار الشاذة ، والأمراض النفسية لاسيما وأنهم يتأثرون بالأحداث والتغيرات السياسية

والاجتماعية والاقتصادية ، فهناك كثير منهم غير قادرين على استيعاب تلك الأحداث التي يتعرضون لها مما يجعلهم عاجزين عن التحكم في ذواتهم ، ومن اجل أن تؤدي الجامعة الدور المحدد لها في بناء شخصيات طلبتها وأعدادهم وتأهيلهم لتحمل المسؤولية ، وتنمية قدراتهم على التعاون مع الآخرين وجب عليها أن تهياً الأجواء المناسبة التي تساعد الطلبة على النمو المتوازن في النواحي النفسية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية (المختار ، ١٩٨٩ : ١٠٦).

وتتبع أهمية البحث الحالي من أهمية المتغيرات التي يتناولها ، وهي قلق الإرهاب والتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة ؛ لأنهم يمثلون عنصراً مهماً من الطاقات الإنسانية ولحاجة المجتمع لإمكانياتهم في مجالات الحياة العلمية والتقنية كافة ولأنهم يعدون الطاقات القادرة على تغيير المجتمع نحو الأفضل ، ويمكن للباحثة تحديد الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي بالنقاط الآتية :

١. يتناول البحث الحالي قضية خطيرة يعانيها المجتمع العراقي ، وباتت تشكل جزءاً كبيراً من هموم أفراد ، وبوجه خاص لدى شريحة طلبة الجامعة .
٢. يقدم البحث الحالي أداة لقياس قلق الإرهاب يمكن الاستفادة منها في بحوث أخرى ، أو في التشخيص والعلاج .
٣. يقدم الإطار النظري للبحث الحالي رؤية نفسية لقضية الإرهاب ، يمكن إن تغني المكتبة العراقية والعربية في هذا المجال .

أهداف البحث : يهدف البحث الحالي تعرف ما يأتي :

١. درجة قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة في مركز مدينة بغداد .
٢. درجة التحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة في مركز مدينة بغداد .
٣. دلالة الفروق في قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات : (الجنس ، التخصص ، والصف) .
٤. دلالة الفروق في التحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات : (الجنس ، التخصص ، والصف).

٥. العلاقة بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات:

(الجنس ، التخصص والصف)

٦. دلالة الفروق في العلاقة بين قلق الإرهاب، والتحكم الذاتي تبعاً لمتغيرات

٧. الجنس والتخصص، والصف)

حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على طلبة الجامعات (بغداد ، المستنصرية ، التكنولوجيا ، والنهرين) للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) ، وبحسب الجنس (ذكور، إناث) ، والتخصص (علمي، إنساني) ، والصف (الأول والثاني والثالث والرابع) للدراسات الصباحية ، ويستثنى منهم طلبة الصف الخامس والسادس في بعض الكليات.

تحديد المصطلحات :

▪ **قلق الإرهاب (Terrorism Anxiety) :** نظراً لعدم وجود تعريف لقلق الإرهاب في الدراسات والأدبيات المتعلقة بالبحث فقد استتجت الباحثة تعريفاً نظرياً لقلق الإرهاب من خلال التعريفات السابقة والأدبيات والدراسات السابقة للبحث وهو: " استجابة انفعالية موقفية تنشأ عندما يشعر الفرد بالخطر والتهديد لسلامته الناتجة عن أحداث الاعتداء وأعمال العنف وتكون الاستجابات الانفعالية أما نفسية أو جسمية أو معرفية أو اجتماعية " ، ويقاس قلق الإرهاب إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند إجابته عن فقرات المقياس الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض في البحث الحالي.

▪ **التحكم الذاتي (Self-Control) :**

• **باندورا (Bandura,1977):** " هو السيطرة على الاستجابات الانفعالية والسيولوجية باستخدام الأساليب المعرفية وعبارات الذات " (Self Statement) (Bandura,1977).

- موسوعة علم النفس (١٩٧٧): " السيطرة التي يمارسها الفرد على مشاعره ودوافعه وأفعاله بحيث يكون قادراً على التحكم بها وتوجيهها على وفق إرادته، ويتسنى له أن يدرس عواقبها ويتحسب للمضاعفات التي قد تنجم عنها " (رزوق، ١٩٧٧ : ٣٩).
 - الخفاجي (٢٠٠٢): " محاولة الفرد لتعديل سلوكه ذاتياً في ضوء محكات مرجعية (داخلية أو خارجية) بحيث يستطيع تأجيل إشباع رغباته العاجلة بغية تحقيق أهداف مرغوبة (له ولمجتمعه) سواء أكان ذلك مع وجود التدعيم الخارجي أو في غيابه، إذ عند ترتيب حالات بيئية معينة فإن الفرد يمكنه أن يبتدأ بحدوث ذلك السلوك " (الخفاجي، ٢٠٠٢ : ٧).
 - حنتول (٢٠٠٤): " قدرة الفرد على التعامل الفاعل المتزن حيال المواقف الضاغطة ، والقدرة على تحقيق التوازن الفاعل بين اندفاعاته الداخلية والخارجية " (حنتول، ٢٠٠٤ : ١١).
- أما التعريف النظري للتحكم الذاتي فقد تبنت الباحثة تعريف (الخفاجي، ٢٠٠٢) والمذكور سابقاً وذلك لاعتماد مقياسها ، أما التعريف الإجرائي للتحكم الذاتي فهو: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس التحكم الذاتي، المتبنى في البحث الحالي .

الفصل الثاني الاطار النظري

إطار نظري :

تؤكد معظم الدراسات أن القلق هو من المعالم البارزة لاضطراب ضغوط ما بعد الصدمة النفسية ويعاني منه (٧٥%) من حالات اضطراب الضغوط ، ويستجيب الأفراد الذين يعيشون في ظل الأعمال العسكرية ، أو التعرض للعمليات الإرهابية للقلق والتوتر (مصدر) ، وتعد الضغوط ما بعد الصدمة أحد الفئات التشخيصية الفرعية المكونة لاضطرابات القلق، ويكمن الفارق الأساس بين ضغوط ما بعد الصدمة النفسية وبقية أنواع القلق في أن الأخيرة قد تكون استجابة لمواقف لا يجدها الشخص مهددة لحياته ، وإن كانت مثيرة لمشاعر الضيق والخوف ، إلا أن الضغوط ما بعد الصدمة تنشأ استجابة لحدث صادم غالباً ما يكون مهدداً لحياة الشخص نفسه أو شخص آخر عزيز عليه.

وقد أشار "جاردينر وسبيغل" Kardiner&Spiegel إلى أن جوهر الصدمة يكمن في المرور بحالة العجز، إذ أن اللحظة التي يفقد فيه الفرد قدرته على التوافق والتحكم بالدفاعات تسمى "نقطة التحول إلى الصدمة"، وعندها يسيطر على الفرد شعور القلق والرعب، ويتميز وضع الصدمة بانهييار السلوك التوافقي الفعال، حتى التصورات التي تنشأ لدى الفرد تصبح غير دقيقة ومحرفة بسبب القلق والتخيلات والخوف، وتغفل القدرة على التمييز والحكم بشكل صحيح، وتصبح الأجهزة التنفيذية لدى الفرد غير منظمة وغير مركزة.

أما الخبرات الصادمة فهي الخبرات التي تنشأ نتيجة أحداث خطيرة وتتصف بقوتها المفاجئة أو المفردة، وبأنها تتسبب تحديداً في ظهور الخوف والقلق والانسحاب ، وسواء كانت علاقة الفرد قوية أو ضعيفة بزملائه فإنه يصبح مريضاً نتيجة لعجزه عن التعامل مع هذا الشعور "القلق"، وعند مناقشة ردود الأفعال المتعلقة بالضغط الناتج عن العمل الإرهابي فإنه من المهم أن نميز بين الخوف والقلق، يتعلق الخوف بمثير

أو خطر خارجي يواجهه الشخص كتهديد له، أما القلق فإنه يتعلق بإشارة تحذر الشخص من خطر داخلي أو وجود شعور ناشئ يجب التحكم به أو صده، وهذا القلق يؤدي دوراً تمهيدياً في تكوين سلوك تكيفي ودفاعي ، وفي بعض الحالات يكون هناك خطر مفاجئ وغير متوقع على الفرد ويتركه عاجزاً أمام مخاوفه، وفي حالات أخرى فإن التعرض المتراكم والطويل لضغوطات الإرهاب يقوض عمليات التكيف لدى الفرد ، وتسمى اللحظة التي يفقد فيها الفرد قدرته على التكيف والتحكم بالدفاعات "نقطة التحول إلى الصدمة"، وفي حال المرور بهذه اللحظة يسيطر على الفرد شعوراً بالعجز وعدم القدرة على التكيف ويتملكه الرعب والخوف.

إذ يجب التمييز ما بين الضغوط النفسية والصدمة واضطراب ضغوط ما بعد الصدمة، فالضغوط النفسية هي مجموعة من العوامل الخارجية (الإرهاب، والحرب الأهلية، والصراعات الدموية)، والداخلية أو التغيرات العضوية الضاغطة، والمهددة للفرد أو الذات والتي تبعث على التحدي، ويتعرض لها الفرد في حياته اليومية، مما يضعف قدرته على الاستجابة المناسبة للموقف، وهذا يؤدي به إلى الاضطراب الانفعالي أو الفسيولوجي أو المعرفي أو السلوكي أو النفسي، وعادة ما تتحدد الضغوط وشدها بعلاقة الفرد مع بيئته، فحالة الضغط هي التي تهيئ الفرد وتجعله في حالة استنفار أمام خطر ما يهدد حياته، وتتمثل في رد فعل بيولوجي وفسيولوجي ونفسي (كالهون وباتريشا، ٢٠٠٢: ٢٢٥-٢٢٦). ويحدد "الازاروس وفولكمان" الضغط النفسي بأنه علاقة معينة بين الفرد والبيئة يقيمها الفرد على أنها مجهدة وتفوق طاقاته وتعرضه للخطر. والضغوط ظاهرة نفسية أساسية تصاحب الصدمة وتنتج عنها، وهي مكوناً للصدمة وآثارها، والضغوط ظاهرة من ظواهر الحياة الإنسانية يمر بها الإنسان في المواقف والأوقات المختلفة مما يتطلب منه التوافق معها ومع البيئة المحيطة.

وهي العملية التي يستجيب بها الفرد لأحداث بيئية ونفسية، والعلاقة التي يدركها الفرد مع بيئته على أنها مهددة ومتحديّة له ومجهدة وتفوق طاقاته وتعرضه للخطر، فتقدير الفرد للأحداث الضاغطة وإدراكه لها هو العامل الحاسم في

كيفية الاستجابة لها، والأحداث التي تؤدي إلى نشأة الضغوط تسمى الضواغط أو الأحداث الضاغطة.

وهناك عوامل تسهم في تعرض الفرد للضغط النفسي كظروف المدنيين الواقعين تحت تأثير الحرب، والفقدان وتهديد الحياة التي تعد من أكثر مسببات الضغط النفسي التي تؤدي لأعراض القلق طويلة الأمد، إذ يعاني المدنيون ليس فقط كضحايا أبرياء للأعمال العسكرية، وإنما أيضاً بسبب أولئك الذين يفقدونهم في المواجهات، وتستمر معاناتهم لمدة طويلة بعد انتهاء الأعمال العسكرية. وتنشأ الضغوط رد فعل على الأزمة وتعد الضغوط عاملاً مهماً في تطور اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة النفسية، فكثرة التعرض للضغوط يؤدي إلى تطور أعراض الضغوط واستمرار هذه الأعراض يؤدي إلى اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة النفسية (أبو عيشة وعبد الله، ٢٠١٢: ٣٥-٣٧).

الفرد والصدمة : الصدمة من حيث التعريف هي "حدث في حياة الفرد يوصف بشدته وبحالة العجز التي تلم بالشخصية فتجعلها غير قادرة على الاستجابة الملائمة. والحدث يعد صادمًا بمقدار ما يثيره من اضطراب وآثار دائمة في تنظيم الفرد النفسي قد تسبب ظهور الأعراض المرضية. والصدمة من حيث مدى وقعها على التنظيم النفسي للفرد تتصف بكونها محملة بفيض من الآثار يتعدى قدرة الفرد على الاحتمال وعلى استيعابها والتحكم فيها (لابلاتش وبونتاليس، ١٩٩٧: ٣٠٠). والفعل الإرهابي في ضوء التعريف السابق للصدمة يعد فعلاً صادمًا لكل من الضحية المباشرة والمُشاهد المحايد الذي تسعى سياسة الإرهاب إلى أن تغمره بمشاعر القلق والهلع.

ويترك الحدث الصادم في نفوس من يتعرضون له طيفاً من مشاعر القلق والإحساس بالذنب، والغضب، والرغبة في العزلة، والوحدة، والاكتئاب، وتدني النظرة للنفس، والشعور بفقدان القيمة الذاتية، والخوف، والخجل، وقلق النوم وكوابيسه، والإحساس بالمرارة ولوم الذات والسقم.

إننا نعتقد بصفة أساس في أن الحياة آمنة ومستقرة ومشاهدتنا للخطوب تحدث وتلم بمن حولنا من غير أن تصيبنا بطريقة مباشرة ترسخ في البناء الذهني للإنسان اعتقاداً بالمنعة أو لنقل بتدقيق أكثر وهم المنعة. ما نلجأ إليه من أليات دفاعية يحميننا من معاناة القلق الشديد أو يمكننا من التعامل معه بصورة إيجابية، والإحساس بالمنعة يمكن الإنسان من العيش متقائلاً وكأن الأذى لن يمسه مهما طال العمر. ما يحدث وقت الحادث الصادم إلا أن هذا المفهوم ينهار في دقائق ويفقد الإنسان في لحظات هذه الدعامة القوية التي طالما أعانته على النظر البعيد متخطياً الأمور الوقئية والأزمات العابرة. وتتصاعد هذه الأحداث المزعجة التي تخلخل مفهوم المنعة من جذوره عندما يتعرض الشخص لإطلاق الرصاص عليه فتصيبه الرصاصة أو تخطئه. أو عندما يرتهن في جريمة عنف سياسي، أو نتيجة التعرض لظروف الحرب والقتل والسلب والهدم والتشريد والتهديد في إطار العمليات الإرهابية. فالوقوع المباشر للصدمة عليه يضفي على عالمه سحابة دكناء يسود فيها فكر الموت، ويكتنفها الخوف الشديد والقلق وفقدان الثقة في كل شيء.

صدمة العنف في المجتمع الإرهابي تهز لدى الفرد مسلماً آخر وهو أن للحياة غرضاً ومعنى. في الظروف الحياتية العادية وكلما كان المجتمع هادئاً مستقراً يكون للحياة لدى أفراد المجتمع مذاق ومعنى وهدف. تفقد الحياة معناها وغرضها عندما يتعرض الفرد للصدمة العنيفة أو للإيذاء المهين.

أيضاً كانت شدة الصدمة، نوعيتها وتوقيتها وموقعها فإنها في النهاية تنطوي على الخسارة. خسارة الصحة أو المسكن أو المال، أو الأصدقاء، ومن نعز بهم أو خسارة الكرامة الشخصية والاعتزاز بالنفس لاسيما عندما تحصل الصدمة في إطار الإرهاب. هذه الخسارة المفاجئة تسبب في الحال اضطراباً شديداً في بعض المفاهيم التي نعش بها ونقبلها في تكويننا الفكري والوجداني كمسلمات لا نجد جهداً يذكر في الرجوع إليها لتعطينا على تحمل متاعب الحياة وصعابها (إبراهيم، ٢٠٠٥: ٣٢٥-٣٢٩).

إن تنوع النظريات في مجال الشخصية وتعدد الباحثين والمهتمين بدراساتها وتنوعها بشكل يجعل من الصعب جمعها أو حصرها إلا أن هناك اتفاقاً بين كاتل وسبيلبرجر وآكنسون في مفهوم القلق كونه سمة ثابتة نسبياً للشخصية، وتدل على استعداد سلوكي كامن للقلق. أما ماثيوس وديري ينظران إلى القلق على أنه حالة وأنه مرتبط بأحاسيس التوتر والتخوف التي يشعر بها الفرد باستمرار، ويشيران إلى أن السمة وحالة القلق ترتبطان ببعضهما البعض ارتباطاً موجباً. في حين يرى أصحاب نظرية التحليل النفسي وفي مقدمتهم فرويد إذ عد القلق إشارة إلى إنذار بخطر قادم يهدد الشخصية أو يكدر صفوها على الأقل. أما هورني فقد رأت بأن القلق هو استجابة انفعالية لخطر يكون موجهاً إلى المكونات الأساسية للشخصية. وقد ربط فروم القلق بالحاجات الأساسية للانتماء والارتباط والهوية وقد عدها جزءاً من طبيعة الإنسان وضرورة تطوره وارتقائه. أما أصحاب النظرية السلوكية فقد رأوا بأن استجابة القلق هو استجابة خوف تستثار بمثير وليس من طبيعته إثارة الخوف وإنما يحدث نتيجة اقترانه بالاشتراط بمثير يؤدي إلى استجابة الخوف، أي أن المثيرات التي تسبب القلق ليس من طبيعتها إثارة الخوف ولكنها نتيجة لعملية تعلم سابقة وهذه النظرة متباينة تماماً لوجهة نظر التحليل النفسي. أما نظرة المدرسة الإنسانية للقلق فقد عده زاوية تختلف جوهرياً عن غيرها من النظريات السابقة فهم يؤكدون على خصوصية الفرد بين الكائنات الحية وينظرون إليه كل متكامل وأنه كائن منفرد وطبيعته البشرية خيرة بالطبع ولديه قدرات كامنة ومبدعة، وربطوا العوامل المرتبطة بالقلق في سعي الفرد إلى إيجاد مغزى لحياته أو هدف لوجوده وإذا لم يتوصل إلى هدفه في النتيجة النهائية يكون عرضة للقلق. أما أصحاب النظرية المعرفية ومنهم كيلي؛ إذ اختلف جوهرياً في مفهومه عن القلق عن نموذج فرويد إذ عده كيلي لا يكمن مصدر القلق في الغرائز أو الرغبات كما ذكره فرويد بل يكمن بالأحرى في مشكلات التنبؤ وأنه ليست الاستجابة دفاعاً ضد إدراك الرغبة الغريزية والتعبير عنها بل هي بالأحرى ضد التغيير الشامل في نسق البناء النفسي للفرد وعلى الرغم من وجود هذه الفروق الجوهرية بينهما فإن

هناك رؤية موازية للاداء المضطرب لنسق البناء بوصفه استجابة للقلق والخوف والتهديد. أما وجهة النظر النظرية المعرفية الاجتماعية التي جاء بها باندورا يؤكد على انعدام إدراك الكفاءة المتعلقة بأحداث التهديد يؤدي إلى القلق. أما نظرة أصحاب النظرية الظاهرانية ومنهم روجرز فقد أتنق مع فرويد وأعطى جل اهتمامه للقلق والدفاعات في نظريته عن الشخصية، إذ كان ينظر إلى القلق كنتيجة للاختلاف بين الخبرة ومفهوم الذات، خاصة إذا كان هذا الاختلاف مرتبطاً في الماضي بفقدان نظرة الآخرين الايجابية للفرد. وعليه تتبنى الباحثة نظرية سبيلبرجر على إن القلق سمة وليس حالة في البحث الحالي

الإرهاب Terrorism: والإرهاب ظاهرة قديمة حديثة تعد من أخطر الظواهر النفسية والتربوية والاجتماعية والسياسية التي تهدد كيان الإنسانية وهي ظاهرة شمولية مركبة شغلت بال رجال الدين والسياسة وعلماء النفس والتربية والاجتماع والقانون على مر التاريخ كونها تمثل أعمالاً من طبيعتها إثارة الإحساس بالخوف والشعور بالرعب، والارتعاد من خطر وشيك قائم يهدد الإنسان في صراعه من أجل البقاء. ويثبت لنا التاريخ كثيراً من حوادث الإرهاب التي راح ضحيتها الآلاف البشر على امتداد العصور القديمة، وسجلت القرون الوسطى أبشع صنوف الإرهاب والبطش وأعنفه تمثل ذلك في محاكم التفتيش، وفي عصر الإمبراطورية الرومانية قام بعض الحكام الطغاة باستخدام أبشع أساليب الدموية مع معارضيه (ستون، ٢٠٠٢: ١٨٠).

فالإرهاب بصفة عامة ظاهرة من ظواهر الاضطراب السياسي في العصر الحديث، وكلمة (إرهاب) أصبحت مصطلحاً متداولاً في الخطاب السياسي المعاصر، وكانت أوروبا هي الموقع الذي أحيا هذه الكلمة، وأعطاه معاني متعددة أستمدتها من الفلسفات التي بررت استخدام الإرهاب كوسيلة (الكيلاني، ١٩٩٧: ١٧). وقد عرف الإرهاب في مصر منذ فجر التاريخ الفرعوني حينما كانت هناك إمبراطورية شاسعة الأرجاء، وإن الإمبراطوريتين الهيلينية والرومانية، عرفتا صنوفاً عديدة من الإرهاب أثر زوالهما على الحضارات المسيحية، ومن ثم ظهر الإرهاب مع الفرق

الإسلامية التي ظهرت عبر التاريخ، ثم جاءت القرون الوسطى مسجلة أبشع وأعنف صنوف البطش والعنف التي نصبها البابوات للانتقام من كل من لا يدين بالولاء للكنيسة البابوية (شريف، ١٩٩٧: ٦٥). وقد ذهب بعضهم إلى إعادة تاريخ ظاهرة الإرهاب إلى الثورة الفرنسية التي بدأت عام ١٧٨٩م، بسقوط الملك لويس السادس عشر والقضاء على النظام الإقطاعي، وكان ذلك في عهد الجمهورية اليقوبية، واليقوبية نسبة إلى اليقوبين، وهم أعضاء المجلس الديمقراطي معتقو الديمقراطية في تلك الحقبة- أي خلال الثورة الفرنسية- وكانت اليقوبية متأثرة بخطب روبير، وهو أحد قادتها بالإضافة إلى تأثرها بكتابات سان جوست وأفكار جان جاك روسو (خوالدة، ٢٠٠٥: ٦٩).

ويعد سلوك الإرهاب وحشياً بكل المقاييس ضد الناس جميعاً، شاركوا أو لم يشاركوا في الانخراط بالمؤسسات المدنية أو العلمية أو التربوية أو في البناء الاجتماعي، فالإرهاب الوحشي يستهدف الجميع بلا استثناء فهو عنف في الشارع وفي أماكن العمل والمستشفيات والمدارس والجامعات والأسواق ضد أبرياء لا يعرفون بعضهم بعضاً، ولكن تجمعهم صفة واحدة هي أنهم أهداف إجرامية للإرهابيين (أبو دلو، ٢٠٠٩: ٢٣٣). وهو أيضاً هدم وتفتيت لكل أعمدة البناء التاريخية والاجتماعية والنفسية. فهي تهدد الأفراد وتسلب القيم والمعتقدات وتقكك المجتمع وتشل الدولة.. خسائر بشرية ومادية، وعاهات نفسية، وفوضى اجتماعية إلى جانب نسف الأمن الاجتماعي، وضياح فرص التنمية وتفريق الأحبة والأهل ومنازعات وتهجير وحرب أهلية. في ظل مرحلة انتقالية يشوبها فقدان الاستقرار والاضطراب (مرحلة تغير ثقافي واجتماعي) تؤثر بشكل أو بآخر على السلوك، ومعاييره وعلى الضبط ومعاييره فهي حالة انهيار المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك، وتضعف الالتزام القيمي فتبدو حركة النظام الاجتماعية حركة عشوائية متخبطة، فالفرد يدافع عن القيم المنهارة تارة، وتارة يقف مدافعاً عن جماعة معينة في مواجهة جماعة أخرى، وقد يغير موقفه

بعكسه. الأمر الذي يجعله في كل الحالات موضع نقد، وبذا يكون السلوك متذبذباً والحياة لا تنعم بالاستقرار (ليلة، ١٩٩٥: ١١).

ولم يقتصر الاهتمام بالإرهاب على علماء النفس والتربية والاجتماع والسياسة والقانون فقد كان محط اهتمام كل علماء الأرض باختلاف توجهاتهم وتخصصاتهم، فأصحاب النظرية الاقتصادية مثلاً يفسرون الإرهاب على أنه: نتاج تركيبه النظام الرأسمالي الذي ينتج الجريمة وهو بمثابة رد فعل ضد الظلم الاجتماعي السائد (شبكة النبا المعلوماتية، ٢٠٠٩: ٣).

وتوصلت دراسة ميرفي (Murphy) إلى أن الصراع الاقتصادي كان العامل الرئيس الذي يقف وراء العنف الدموي الذي شهدته الهند بعد الاستقلال، فضلاً عن دور الفقر والبطالة، في حين أثبتت دراسة ل(شلدون وألينا ورجلوك) التي أجريت على المجرمين أن النسبة الأكبر منهم كانوا من الفقراء والمشردين، يرجع ذلك إلى الظروف الاقتصادية الصعبة التي تعيشها الأسر الفقيرة وتؤثر في تكوين أفرادها الجسمي والنفسي، ويعانون من حالة فقدان الاطمئنان داخل الأسرة، وتؤدي إلى الشعور بعدم الاستقرار مما ينجم عنه اختلال التوازن النفسي والانطواء الذي يقود إلى ارتكاب جرائم الإرهاب لاسيما إذا صاحب ذلك ظروف أو عوامل مهيئة (الزبيدي، ٢٠١٠: ١٢٤).

يعد التفكك الأسري وضعف السيطرة على الأبناء والتشئة الاجتماعية غير السليمة وانحلال القيم ومعايير الضبط الاجتماعي والأخلاقي، هي الأخرى مبعث استثارة سلوك الإرهاب، وأن غياب الدور الإرشادي والتوجيهي الصحيح للمؤسسات التربوية والاجتماعية والدينية، وفشلها في تزويد الفرد بإحساس واضح بهدف الحياة، والمناخ الأسري الذي يحيا فيه الفرد، المليء بالخلافات والمشاحنات واللجوء إلى أساليب الإكراه والقسر والصراخ والعقوبة التي تستخدم في حل المشكلات، تجعل المناخ الأسري مضطرباً باعثاً على الجريمة، والفرد الذي يتعرض في مرحلة من حياته إلى خبرات مؤلمة؛ كالتعذيب أو إلحاق الأذى به، أو الاعتداء عليه في وقت لم يتمكن من الدفاع عن نفسه، سوف يكون محبطاً وأكثر عدوانية من غيره، وأن الازدحام في السكن وما

يحمله من خبرات منفرة تبعث على الضيق ولها دور في زيادة معدلات الجريمة في الأحياء المزدهمة عن مثيلاتها في الأحياء غير المزدهمة (حسن، ٢٠٠١: ٣٦٥-٣٦٨).

تؤكد وجهة النظر النفسية السائدة في عالمنا الحالي، إن الخوف والقلق والترقب واليأس هو الشعور الغالب الذي يستطيع أي منا أن يدركه لأول مشاهدة له لوسائل الإعلام والمحطات الفضائية، وهو الشعور السائد بين الناس، وهم يتابعون بقلق أجواء التهديد وعرض القوة والتلويح بالحروب والدمار من جانب الأقوياء في مواجهة المنافسين حتى ولو كانوا من الضعفاء، وهو ما يذكرنا منذ أقدم العصور الأولى للبشرية بقانون الغاب وسيادة الأقوى وفناء الأضعف (أبو دلو، ٢٠٠٩: ٢٢٦).

ويرجع علماء النفس الإرهاب- كغيره من أنواع السلوك الأخرى- إلى أسباب نفسية خالصة كثيراً ما تكمن في الشخصية والعقل الباطن أو اللاشعور. فالطلبة الذين يضيّقون بالدراسة، والعامل الذي تعذب ولم يستطيع تحقيق أهدافه في الحياة من السهل أن يخطر في العمل الإرهابي، فالفاشلون والعاجزون واليائسون أكثر استعداداً للعمل الإرهابي ضد الناس الأبرياء الآمنين (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ١٣٧).

أنواع الإرهاب واستراتيجياته:

للإرهاب أشكال كثيرة ومتعددة، ويعود التنوع والتعدد في أنماط الإرهاب وأشكاله إلى تعدد الباحثين الذين تناولوا هذه الظاهرة واختلاف أطرها الفكرية والمرجعية والقاعدة التي ينظر من خلالها كل منهم إلى الظاهرة الإرهابية، ولم يتوصل الباحثون إلى مفهوم جامع مانع يفسر هذه الظاهرة بصورة قطعية، والسبب في ذلك هو التنوع والتعدد للرؤية التي ينظر بها كل باحث إلى الظاهرة الإرهابية، وتتعدد صور الإرهاب نفسه وبواعثه ومصادره؛ لذلك سوف نتناول الإرهاب من ثلاث نواحي رئيسية، وفيما يأتي سرد لهذه النواحي:

١- الإرهاب على وفق مرتكبيه أو القائم بالعملية الإرهابية (الإرهاب الفردي أو الجماعي وإرهاب الدولة): يحصل هذا التقييم بحسب القائم بالعملية الإرهابية فقد

يصدر الإرهاب من فرد أو مجموعة من الأفراد سواء على المستوى المحلي أو الدولي، وحينئذ نكون أمام إرهاب فردي، وقد يكون الإرهاب صادراً عن دولة من الدول ضد أفراد أو دولة أخرى، إذ تمارس الدولة هذا النوع من الإرهاب بوساطة جيوشها وأجهزة مخابراتها، أو عن طريق عملائها المأجورين وهو ما يعرف بإرهاب الدولة.

٢- **الإرهاب على وفق الشكل الذي يقع به (الإرهاب الحسي والإرهاب المعنوي):**
يندرج هذا النوع من الإرهاب تحت معيار الوسيلة التي يحصل بها الإرهاب، فالإرهاب الحسي ينتج عن استخدام وسائل مادية في تحقيقه، كالقتل والتخريب واستخدام المتفجرات وقطع الطرق، وحروب الجيوش إذا ما مورس إرهاب الدولة، أما الإرهاب المعنوي فهو إرهاب لا تستخدم فيه وسائل مادية، وإنما تستخدم فيه وسائل معنوية، كالغزو الفكري بالأفكار الهدامة أو الحروب الإعلامية بغرض تعبئة الرأي العام ضد نظام معين أو ضد شخص معين بغير حق، وفي الغالب ما تستخدم الوسائل المادية في الإرهاب المعنوي.

٣- **الإرهاب على وفق نطاقه (الإرهاب الداخلي والإرهاب الدولي):** ويعتمد هذا التقسيم على النطاق الذي تمارس فيه العمليات الإرهابية، فإذا ما أنحصر نطاق العمليات الإرهابية داخل إقليم دولة معينة ومن المقيمين فيها، أو المنتمين إليها يسمى إرهاباً داخلياً، أما إذا امتد نشاط العمليات الإرهابية ليشتمل على دول أخرى خارج نطاق الدولة فهذا يعرف بالإرهاب الدولي؛ وذلك لكونه تعدى النطاق الإقليمي والداخلي وتجاوزه إلى دول أخرى (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ١٠٤-١١٩).

الإرهاب هو سلاح الضعيف الذي لا يستطيع أن يواجه القوة مباشرة وجهاً لوجه. وهذا يجعل من الحصول على مكاسب مباشرة نتيجة للعمل الإرهابي هدفاً بعيد المنال وصعب التحقيق. إذن يبقى الهدف المباشر للإرهاب هو تأثيراته المعنوية والنفسية وأهمها إن لم يكن الأثر الوحيد الذي يبقى عبر السنين هو الخوف، والقلق على المستوى الشخصي والانقسامات والعداوات المريعة على مستوى الجماعات. والخوف والقلق أثران للإرهاب أو هدفان له إما أنه يحدث بصفة أولية نتيجة للدمار والقتل

والدماء المراقبة كنتيجة مباشرة للفعل الإرهابي أو كنتيجة للدمار الذي تحدثه ردود الأفعال العنيفة المضادة للفعل الإرهابي وتأخذ أشكالاً وحشية للقمع والتأكد من السيطرة على الموقف، فضلاً عن الخوف والقلق الذي تشيعه، ويشعرون الأفراد والمواطنين البسطاء بالاغتراب وتصبح لديهم الرغبة في التغيير؛ إذ تحتج وتتذمر على فظاظة الأعمال القمعية للسلطة فتتضم تبعاً لصفوف الحركات المتمردة التي تصف نفسها دائماً وأبداً بأنها حركات ثورية تهدف إلى إحداث تغييرات جذرية في المجتمع (Ariel Merari, 1994: 399-409).

مخاطر الإرهاب : للإرهاب أخطار كثيرة ومتعددة، ويعود ذلك لكون الإرهاب حرب بغير قواعد ولا قوانين، وضحاياه ليسوا بالضرورة أطرافاً في الصراع الدائر، بل هم في أغلب الأحيان ليس لهم علاقة بالقضية التي من أجلها قام الإرهابيون بعملياتهم، فكل شيء يمكن أن يكون هدفاً للعمليات الإرهابية بلا استثناء، ولم تقتصر آثار الإرهاب ومخاطره على جانب لا الآخر، بل أنها عمت كل جوانب الحياة المختلفة منها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأمنية والدينية، وفيما يأتي بعض هذه الآثار في شتى الجوانب والمجالات الحياتية المختلفة.

١- **الإرهاب ومخاطره على المجال السياسي:** يهدد الإرهاب الوحدة الوطنية لأية دولة، ويصيبها بالتفكك، فضلاً عن أنه يساعد على النيل من سمعة الدولة وهيبته أمام الرأي العام المحلي والخارجي، ويعطي ذلك فرصة للأعداء، وتصبح هدفاً لكل طامع وينعدم ثقلها السياسي، وتضعف مشاركتها وتأثيرها على المستوى الإقليمي والدولي ويؤدي ذلك إلى عزلتها وضعف علاقاتها بالدول الأخرى أو انقطاعها بالمرة، وهو يؤدي إلى انتقاص الدول من سيادتها وتجري الدول الخارجية أو ما تسمى نفسها بالدول العظمى بالتدخل في شؤونها الداخلية (أبو ساق، ٢٠٠٤: ١٨).

٢- **الإرهاب ومخاطره من الناحية الاجتماعية:** يعد خطر الإرهاب الاجتماعي أشد وطأة من بين الجوانب الأخرى؛ إذ يصاب المجتمع بالشلل التام، فهو يؤدي إلى تعطيل الخدمات الضرورية للفرد والمجتمع على الأصعدة الصحية والتعليمية كافة؛ وذلك

نتيجة لضعف الموارد المالية، فعندما تتصرف الدولة إلى مكافحة هذه الظاهرة تنفق جزءاً كبيراً من ميزانيتها مما يؤثر بدوره في حساب الإنفاق في باقي المجالات، فينذر بتقشي البطالة والفقر والأوبئة والإسقام، وانتشار ظاهرة العنف مما يؤدي بدوره إلى هجرة كثير من أفراد المجتمع لاسيما العقول والكفاءات المتميزة الذين يهاجرون بحثاً عن مكان آمن مما يؤثر بدوره في المجتمع ككل.

٣- **الإرهاب ومخاطره على المجال الاقتصادي:** يعد المجال الاقتصادي من أكثر المجالات تأثراً بالأعمال الإرهابية ولاسيما إذا استمرت لمدة طويلة وتكرر حدوثها ويعد التخريب المادي للمنشآت الحيوية التي تعد جزءاً من البنية التحتية للدولة من أخطر الآثار الناجمة عن العمليات الإرهابية، لما يترتب عليها من خسائر فادحة، أضف إلى أنها تؤثر في عجلة التنمية الاقتصادية للدولة، وذلك نتيجة الشلل الذي يصيب الإنتاج نتيجة لتدهور الوضع الأمني في البلاد مما يؤدي إلى هجرة رؤوس الأموال وإضعاف الحركة التجارية داخلياً وخارجياً، مما يؤدي بدوره إلى الإخلال بالموارد المالية للدولة بسبب شيوع الفوضى وانعدام الاستقرار (المالكي، ٢٠٠٦: ١٤٧-١٤٩).

٤- **الإرهاب ومخاطره على الناحية النفسية والأمنية:** أما من الناحية النفسية والأمنية فإن العمليات الإرهابية تقضي إلى عدم الشعور بالأمن، ويحل بدلاً عنه القلق والذعر والخوف وعدم الاستقرار النفسي، وفقدان الثقة بالنفس ومن ثم تقشي الأمراض النفسية لاسيما عند الأطفال الذين يشاهدون تلك الجرائم الإرهابية، ويؤدي ذلك كله إلى فقدان الثقة بالأجهزة الأمنية في الدولة وقدرتها على تأمين وحماية أفرادها، فضلاً عن أنها تؤدي إلى توتر العلاقة بين العاملين في الأجهزة الأمنية وأفراد المجتمع؛ وذلك نتيجة لحالة الإحباط التي يمكن أن يصل إليها أفراد المجتمع التي تدفعهم للشعور باليأس والإحباط فتفقد عندها الجهات الأمنية تعاون المواطن معها ويعد رافداً لا غنى عنه في نجاح العمل الأمني في عمومها (أبوساق، ٢٠٠٤: ١٦).

٥- **الإرهاب على الفكر الديني:** يجمع باحثون كثر على أن للإرهاب آثاراً خطيرة في الفكر والدين والأخلاق وعلى ثقافة المجتمع، فالأفكار المنحرفة التي يعتنقها

الإرهابيون ذات تأثير كبير في الطبقات غير المثقفة فضلاً عن تناقضها مع الدين والأخلاق (المالكي، ٢٠٠٦: ١٥٠).

ويعد التنفير من التدين الإسلامي من أسوء الآثار الناجمة عن الإرهاب، ومساعدة الأعداء فيما يروجون له من ربط بين الإرهاب والإسلام، مما يشوه صورة الإسلام والمسلمين في العالم، وصورة الصالحين والإساءة إلى المتدينين، والتخويف ممن تظهر عليهم سمات التدين (الزهراني، ٢٠٠٥: ٨٤).

الآثار النفسية للإرهاب على الفرد: يقع الأفراد في مجتمع الإرهاب تحت تأثير الخوف والقلق والتوجس العام إذ تتعرض ذاكرته الجمعية للبت، أو للتشويه وتضطرب فيه اتجاهات الرأي العام ما بين مؤيد ومعارض لأسلوب التعامل مع الإرهاب، وهو الخلفية النفسية التي يعيش فيها الأفراد ويضاف إلى تأثيرها وقع للإرهاب على كل فرد بحد ذاته. ويشعر كل واحد بالضغط الذي يزرع تحته المجتمع ككل ولكنه يشعر في الوقت نفسه أنه مرشح؛ لأن يكون الضحية القادمة في الحدث القادم. وتجربة الحجز، أو الاستجواب أو الارتهان، أو اقتحام المساجد أو الكنائس أو سرقة المحال أو تفجير دور السينما وخطف الطائرات لا تخلو بحال من الأحوال من التعرض للأذى المباشر (إبراهيم، ٢٠٠٥: ٣٢٣). ويعيش الفرد حالة إرهاب مستمر تتفاقم يوماً بعد يوم مهددة توازنه النفسي والمادي نظراً للآثار المتراكمة على مدى السنين، ويتطلب معرفة علمية وموضوعية لمختلف آثارها حتى يكون بالإمكان مجابتهها مجابهة واعية تمكن المجتمع من تجاوزها، ولعل نتائج الحرب والإرهاب بكل أشكاله والتي تبلغ مرحلة السلام والنتائج غير المنظورة (النفسية منها بشكل خاص) هي الأدهى والأشد على الرغم من فداحة النتائج الأخرى أي المنظورة كالخراب والدمار اللذين طالا الأبنية والمؤسسات والمصانع والممتلكات الشخصية ، وهذه الآثار تكون حتماً، أعنف وأعمق إذا ما ترافق مع فقدان أحد أفراد الأسرة أو مع تعطيل لقدرات أحد أفرادها (معاق الحرب) بحيث تمثل استمرارية حياته العاجزة، بالنسبة للأسرة والفرد، شهادة دائمة تذكرهما بويلات الإرهاب وبمعاناتها.

على كل حال نذكر بأن تأثيرات الإرهاب لا تكون آنية فقط بل إن آثارها تمتد إلى أجيال وأجيال بعد انتهائها فلبنان، مثلاً، لا تزال تعاني آثار الإرهاب المدمر الذي عرفته؛ وأن آثارها يمكن أن تظهر عبر حالات عصبية وجسدية وأخرى نفسية لا بد أن يتأثر بها المجتمع ككل فتؤثر عليه بالضرورة.

ثم إن تأثيرات ما بعد الحرب الإرهابية واقع أثبتته تاريخ المجتمعات التي عانت ويلات الإرهاب كالمجتمعات الجزائرية واللبنانية والكويتية مثلاً؛ ولقد حاولت هذه المجتمعات حل المشاكل الناتجة عن الإرهاب بوسائل درسها اختصاصيوها، يجدر بنا التوقف عندها والاسترشاد بها إنما عدم الاكتفاء بها نظراً لعدم تناسبها مع خصوصية مجتمعنا المرتبطة باعتبارات شتى منها ما يعود للعوامل الدينية، ومنها ما يعود للعوامل الثقافية الاجتماعية الخاصة بكل مجتمع.

وتشديدنا على تأثيرات ما بعد الحرب الإرهابية يعود، في الحقيقة، إلى واقع التأثير النفسي الذي تحدثه مظاهر العنف المرافقة لكل حرب على حساسية الفرد وسياق تفكيره الطبيعي بشكل تحول مفاجئ وعميق تحدث، معه، انقلاباً في تفهمه وتقبله لمجمل القيم (أخلاقية كانت أم تكوينية أم اقتصادية أم اجتماعية- ثقافية أم سياسية).

وبالنسبة للشباب اليافعين الذين بدأ وعيهم للحياة في ظل الأحداث وسماعهم دوي شتى أنواع القصف والقذائف التي تجاوز صداها، قدرة جهازهم العصبي على الاحتمال، فلقد بدأ العديد منهم معرض لشتى أنواع الاضطرابات الجسدية والنفسية لاسيما أن بداخل كل فرد ميولاً طبيعية نحو أنواع معينة من المرض؛ وما يميز الفرد السوي عن المريض هو فرق كمي لا نوعي بمعنى أن سيطرة السمات المرضية على شخصية الفرد، ومن ثم على سلوكه هي وحدها التي تميزه ككائن مريض.

باختصار نقول: لم يتوقف دمار الإرهاب عند دمار المؤسسات وقتل الأبرياء بل تعدى ذلك إلى دمار النفوس وتطلعاتها نحو المستقبل وإلى فقدان ثقة المواطن بنفسه وبأخيه الإنسان وهذا، بنظرنا، هو الأخطر لأن الإرهاب في العراق تميز بشكل

خاص بالتدمير الذاتي إذ بدا العراقي المسؤول الأول عن قتل أخيه العراقي حتى عن قتل نفسه (حتى وإن كان مجرد أداة يستعملها الغرياء ليبقوا بعيدين عن الشاشة)(نصار، ١٩٩١: ٦٥-٧٠).

أثبتت الدراسات النفسية في أفعال الإرهاب ما يأتي:

- يهدف الإرهاب إلى العدوان وإيذاء الناس الأبرياء وغير الأبرياء سواء بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة، صريحة أو ضمنية.
- يؤدي الإرهاب إلى انتهاك حقوق الآخرين الجسدية والمادية والنفسية، أو غير ذلك ومهاجمتهم والنيل منهم.

- يبرز الإرهاب مشاعر عدائية واتجاهات سلبية نحو الناس جميعاً بلا استثناء. يقول علماء النفس أن السلوك الإرهابي العدواني شعور يتولد عند الفرد إزاء شعوره بالعجز عن أن يكون أفضل الجميع من حوله، لذا فإن الإرهاب مهما كان نوعه أو شكله إنما هو سلوك عدواني يستهدف الهجوم على الأفراد أو المنشآت، أو على البيئة الحياتية فيدمر الآخرين كما يدمر نفسه ويلزم الإرهاب دائماً الاتجاهات التعصبية والتطرف، وهذه كلها تحمل العنف في تعاملها وتصل في درجاتها العنيفة إلى الاعتداءات الواسعة ولو استطاع الإرهاب لفعل الإبادات الجماعية أو الانتهاكات بكل أشكالها (أبو دلو، ٢٠٠٩: ٢٣٢-٢٣٣).

العلاقة بين العدوان والإرهاب: يعد العدوان أحد ميكانيزمات الدفاع التي يلجأ إليها الفرد وهو كل فعل يتسم بالعداء تجاه الذات ويهدف للهدم والتدمير نقيضاً للحياة في متصل من البسيط إلى المركب، ويكون العدوان مباشراً على فرد أو شيء هو مصدر الإحباط في صور مختلفة سواء باستخدام القوة الجسمية، أو بالتعبير اللغوي أو الحركي (أبو دلو، ٢٠٠٩: ٢٠٦). وفي المقابل هناك فريق من العلماء يرى أن العدوان سلوك إنساني مكتسب، وأنه يعود إلى التنشئة الاجتماعية، وأساليب التربية التي يتلقاها الفرد، والظروف الاجتماعية والثقافية التي ينشأ فيها وقدمت الدراسات الانثربولوجية أدلة تؤكد هذا الاتجاه في تفسير العدوان بوصفه ظاهرة إنسانية اجتماعية، ولما كان

السلوك العدواني مكتسباً فإنه متعلم، إذ يرى باندورا أن العدوان سلوك متعلم اجتماعياً، يكتسب عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجه، وبقدر ما تعزز الاستجابات العدوانية فإن ظهورها يصبح أكثر احتمالاً. وهناك من يرى في السلوك العدواني استجابة انفعالية للمواقف الحياتية، لاسيما الاحباطية منها، فإن كارل روجرز وهو من الاتجاه الظاهراتي يربط السلوك العدواني للفرد بمواقف حياته اليومية، وذلك حين تؤدي هذه المواقف إلى صد نشاطه الهادف إلى تحقيق ذاته (مجنوب، ١٩٩٢: ٦٥). إن ما يواجهه مجتمعنا من تحديات ممثلة في آثار الحروب التي مرّ بها خلال العقود الأخيرة من القرن الماضي، وتداعيات الحصار الاقتصادي الذي استمرّ عقداً من الزمن، بكل آثاره المدمرة في البنية النفسية والاجتماعية للفرد والمجتمع على حد سواء، وما شهده المجتمع من أحداث العنف الطائفي، والتهجير، والعمليات الإرهابية، وشيوع ثقافة العنف والمفخخات، والانفجارات وما يرتبط بها من مظاهر القتل، والتدمير، وسفك الدماء، قد شكّل أرضاً خصبة لتنامي العدائية وانتشار السلوك العدواني، وعلى الرغم من التحسن النسبي للأحوال الأمنية، وتكامل مؤسسات الدولة، وسيادة القانون، فإنه لا تزال هناك عوامل كامنة في المجتمع توجع هذا السلوك وتساعد على انتشاره، مثل غياب الخدمات الأساسية، وارتفاع نسب البطالة، وشيوع الفساد الإداري في مفاصل الدولة، وعلى الرغم من الجهود المبذولة من الدولة لاحتواء هذه الازمات، وتحقيق السلم الاجتماعي، وبناء الوحدة الوطنية، إلا أن هذه الازمات والتحديات تشكل مواقف احباطية كافية لدرجة تجعلها أرضاً خصبة لظهور مظاهر السلوكيات العدوانية (الفتلاوي، ٢٠١٠: ٥).

يقول علماء النفس إن السلوك الإرهابي العدواني شعور يتولد عند الفرد إزاء شعوره بالعجز عن أن يكون أفضل الجميع من حوله، لذا فإن الإرهاب مهما كان نوعه أو شكله إنما هو سلوك عدواني يستهدف الهجوم على الأفراد أو المنشآت، أو على البيئة الحياتية فيدمر الآخرين، ويدمر نفسه ويلزم الإرهاب دائماً الاتجاهات التعصبية والتطرف، وهذه كلها تحمل العنف في تعاملها وتصل في درجاتها العنيفة إلى

الاعتداءات الواسعة ولو استطاع الإرهاب لفعل الإبادات الجماعية أو الانتهاكات بكل أشكالها (أبو دلو، ٢٠٠٩: ٢٣٣).

العلاقة بين العنف والإرهاب: العنف هو السلوك المشوب بالقسوة والعدوان والقهر والإكراه، وهو عادة سلوك بعيد عن التحضر والتمدن، تستثمر فيه الدوافع والطاقات العدوانية استثماراً صريحاً بدائياً كالضرب والتقتيل للأفراد والتكسير والتدمير للممتلكات واستخدام القوة لإكراه الخصم وقهره. ويمكن أن يكون العنف فردياً "يصدر عن فرد واحد"، ويمكن أن يكون جمعياً "يصدر عن جماعة" أو هيئة أو مؤسسة تستخدم جماعات وأعداداً كبيرة، على نحو ما يحدث في التظاهرات السلمية التي تتحول إلى عنف وتدمير واعتداء، أو عن جماعة منظمة لديها حزب سياسي وميليشيات مسلحة ترى في العنف هدفاً أساسياً من أهدافها السياسية في تصفية المقابل، مهما كان اتجاهه أو فكره. إن العنف كسلوك يصدر عن الإنسان تحت ظرف معين وفي وقت معين حتى يتشكل ويصبح ظاهرة عامة تغطي كل السلوك ويسبب حينئذ تراجع الجوانب الطيبة الخيرة في الجزء الأكبر من الشخصية كما هو حال الأمراض، فالعنف نقیض المسالمة والتوافق والتسامح (أبو دلو، ٢٠٠٩: ٢٠٣-٢٠٥-٢٠٦). يشار للإرهاب على أنه عنف، ولا يشار للعنف على أنه إرهاب؛ لأن العنف والصراع بما في ذلك الحروب يعد وسيلة موجهة لتحقيق هدف معين، بينما يستعمل الإرهاب وسيلة وهدفاً، ويختلف في الأسلوب والوسائل عن العنف. وقد عرفت أفعال العنف مع الإنسان منذ القدم؛ حيث لا تخلو مرحلة من مراحل التاريخ من حالة أو حالات عنف؛ سواء كانت صادرة من الدول، أو الأفراد، أو الجماعات (السلطان، ٢٠٠٣: ٢٤-٢٥). ويختلف الإرهاب عن العنف الجماعي في كون الإرهاب يستهدف كل أفراد المجتمع بينما يستهدف العنف الجماعي ضحايا محددين تُفرغ فيهم الشحنة العدوانية في لحظتها، وإن الإرهاب يتسم بالاستمرارية وخلق مناخ من التوتر والتأهب حتى يتحقق الهدف الذي ترمي إليه الجماعة التي تمارسه، بينما العنف الجماعي له بداية وذروة ونهاية كحدث (أبو قورة، ١٩٩٦: ٤٩). ويعد العنف أحد وسائل التعبير عن العدوانية، وهو العدوانية الظاهرة

والمتمترفة إذ يرى حنفي (١٩٩٢) أن العنف سلوك ظاهري، يستهدف إلحاق الأذى والتدمير بالأشخاص والممتلكات، وكلمة ظاهري تعني أن العدوانية لكي تكون عنفاً ينبغي أن يتوافر لها شرط الظهور فالعدوان هو بداية للعنف، ولكن العنف يختلف عنه في تميزه بالاندفاع والتهور وشدة الإيذاء، كما يكون مصحوباً بغياب تعاليم الضمير والقيم، ومن ثم يأتي أكثر تطرفاً وانحرافاً من العدوان (الفتلاوي، ٢٠١٠: ٢٧).

ثانياً: التحكم الذاتي Self-Control: يشير التحكم الذاتي إلى السلوك في المواقف التي يجب فيها على الفرد مراقبة أفعاله الخاصة بطريقة ما في غياب أي من التدعيم الخارجي أو المقيدات الخارجية في الموقف الحالي، وأن مصطلح التحكم الذاتي يدل ضمناً على أن هناك نوعاً من الحافز المباشر يدعو إلى التصرف بطريقة واحدة ولكن الفرد (يسيطر على نفسه)، ويتصرف بالأسلوب البديل الذي لا يجهز أو يقدم الإشباع الفوري (Libert & Spigler, 1970: 10). ولغرض تنفيذ التحكم الذاتي يجب على الفرد الإدراك بما تؤثر به العوامل في أفعاله وكيف يمكنه تبديل هذه العوامل كي تحدث التغيرات التي يرغب بها، وأن هذا الإدراك أو الفهم يشترط بأن يصبح الفرد في الواقع يحمل طبيعة العالم الشخصي، ويبدأ الشخص من خلال ملاحظة ما يجري تحليل شخصيته واستعمال التقنيات ووسائل معينة لتغيير الأشياء المحددة مثل أنماط التفكير المنطقي أو البيئة الطبيعية (Mahone & Therson: 9).

تتجلى معطيات سيطرة الإنسان على بيئته في الوقت الحاضر فيما توصلت إليه الحضارة من تطور علمي ومعرفي وتكنولوجي في مختلف الجوانب، وواجه الإنسان منذ العصور القديمة وما زال يواجه تحدياً آخر هو السيطرة على نفسه من أجل الحد من العديد من السلوكيات والعادات الضارة (نحو العدوان والتحيز والانفعال مثلاً). فالتحكم الذاتي من الأساليب الإجرائية السلوكية التي تعد اقتصادية، إذ أنها توفر الوقت والجهد على الفرد، ولأن الفرد نفسه مسؤول عن تطبيق مثل هذه الإجراءات لتحكم سلوكياته بها. ولأن هذا الإجراء ينبع من رغبة الفرد الشخصية في مراقبة ذاته،

والتحكم في سلوكياته غير الظاهرة (الخفية) مثل سلوكيات الوسواس القهري لاسيما المتعلقة بالأفكار؛ لأن هذا الإجراء لا ينضوي على أحكام قيمة (مثل جيد وغير جيد) على الفرد من الآخرين (العزة والهادي، ٢٠٠١: ١١٠).

ويشير كل من ماهوني وثيرسون (Mahone&Therson) (1974) إلى أنه لغرض تنفيذ التحكم الذاتي يجب على الفرد الإدراك بما تؤثر به العوامل في أفعاله وكيف يمكنه تبديل هذه العوامل لكي تحدث التغيرات التي يرغب بها، وأن هذا الإدراك أو الفهم يشترط بأن يصبح الفرد في الواقع حاملاً لطبيعة العالم الشخصي، ويبدأ الشخص من خلال ملاحظة ما يجري تحليل شخصيته واستخدام التقنيات ووسائل معينة لتغيير الأشياء المحددة مثل أنماط التفكير المنطقي أو البيئة الطبيعية (Mahone&Therson, 1974:9).

ولقد استخدم متغير التحكم الذاتي في مجالات علم النفس المختلفة منذ أكثر من خمسة وعشرين عاماً للإشارة إلى امتلاك الفرد توقعات للنجاح وإلى ميله للاعتقاد بأن لديه القدرة الكافية لتحقيق ميوله ورغباته وطموحاته. حيث تؤكد بعض الأبحاث والدراسات أن الأفراد الذين لديهم إحساس عال بالتحكم الذاتي لهم القدرة في التأثير على الأحداث في حياتهم، وكذلك السيطرة أو التحكم في ضغوط قد يتعرضون لها، ويستخدمون خطأً (استراتيجيات وبرامج سلوكية ومعرفية محكمة وقوية) لضمان سيطرتهم ونفوذهم على الأحداث والمواقف (عبد العزيز، ٢٠١٠: ١٣٦). وقد يواجه الناس صعوبة في تنظيم سلوكهم وقد ينتج عن هذا الأمر بعض أشكال الاضطرابات والمشاكل النفسية ومن ثم أظهر الفشل في التحكم الذاتي لسلوك معين، وليكون أمراً متغيراً لسلوك الإدمان مثل المقامرة وشم الآخرين وتناول الطعام بشكل فوضوي وبلا انتظام (Kirschenbaum, 1987:77-104). ومن الممكن أيضاً أن تكون الصعوبات في التحكم الذاتي اسهاماً في توليد الاكتئاب والقلق الاجتماعي.

فالتحكم الذاتي أحد أشكال إعادة التنظيم المعرفي الذي يستهدف تدريب الفرد على تعديل أنماط التحدث للذات (Self-Satatement) بوصفه العنصر الأساس في

توجيه السلوك والتحكم الذاتي، ويعد ميكنيوم (Meichen bum, 1977) أول من طور هذا الأسلوب إذ تبين له أن التخلص من مشكلة ما يعني التحدث إلى الذات بطريقة انهازامية وسلبية واستبداله بالتحدث إلى الذات بطريقة ايجابية (ديبس، ١٩٩٨ : ٩٦)، ويقوم أيضاً في مناقشة الحوار الداخلي بأنه يسمح للفرد بالإشراف والتحكم بأفكاره ورغباته ومشاعره ورغباته وأنشطته فتفسر على أنها معرفية وإدراكية (Karoly&Kanfer, 1982:49). وقد بينت دراسة رودولف وزملائه (Rudolf&et . al : 1995) أن التحكم الذاتي هو إحدى المحركات البنوية الأساس في بنية الذات بعلاقتها مع الآخرين (الجنابي، ٢٠٠٦ : ٩)، وهناك بعض المؤشرات التي تشير إلى فاعلية الفرد في تحكمه لذاته :-

١- القدرة على تقدير النتائج المستقبلية الذي يترتب عن العمل الذي ينوي القيام به.

٢- يستطيع أن يتحكم بانفعالاته في حالة إذا أعيق عن تحقيق هدفه .

٣- القدرة على تأجيل الأنشطة التي تؤدي إلى إشباع لذة كي يصبح قادراً على ممارسة تلك الأنشطة وجني أكبر قدر ممكن من ثمارها .

٤- يستطيع أن يقوم بأكثر من عمل في الوقت نفسه عندما تكون هذه الأعمال بسيطة .

٥- قدرته على التركيز في ما يلزمه لتحقيق هدفه فقط (أبو جادو ، ٢٠٠٠ : ١٤٨) .

ويعزز كلانيكه (Kleinke) الفكرة ذاتها في أن القدرة على البقاء في مواقف عصبية تعتمد بالدرجة الأساس على أحساس الفرد بالتحكم الداخلي للذات ، وتتجلى أهمية التحكم الذاتي هنا في أرادة العيش والبقاء، وفي القوة من اجل عدم الاستسلام (Kleinke, 1978:183). ومن المهارات التي يمكن أن يمارسها الأفراد ذوو التحكم الذاتي:

١- تأخير القيام بالسلوك المطلوب ضبطه.

٢- الانشغال بأفكار أو أسلوب يتعارض مع موضوع التحكم.

٣- وضع الأهداف على شكل تحديات.

٤- التفكير بالنواتج الايجابية للتحكم.

٥- التفكير بالنواتج السلبية. (العناني، ٢٠٠١: ١٣٧-١٣٨).

خلاصة النظريات: لقد ارتأت الباحثة أن تتناقص نظريات التحكم الذاتي، إذ أكد أصحاب النظرية السلوكية على أن التحكم الذاتي، أو ما يطلق عليه الإدارة الذاتية من أحدث التطبيقات لوجهات النظر السلوكية للتعلم، إذ يهدف التحكم الذاتي إلى مساعدة الطلبة في اكتساب سيطرة لتعلمهم الذاتي، فقد ركز سكرن على تعلم الأشخاص للتحكم الذاتي عن طريق إزالة الإغراءات مادياً وعقلياً وأكد على أهمية التحكم الذاتي في تشكيل السلوك عن طريق التعزيز وأن سلوك الفرد الملاحظ هو ما عزز في حين أكد سكرن على أن التحكم الذاتي يستند إلى مبادئ التعلم، ولاسيما مبادئ (الاشتراط الإجرائي، السلوك الإنساني) يحصل من خلال إعادة تنظيم الظروف والمتغيرات البيئية الحالية ذات العلاقة بالسلوك، ويمكن التحكم في السلوك لتعزيز الاستجابة المرغوبة، وأكد كانفر على أن هناك مراحل تمثل المكونات الأساس للتحكم الذاتي وهي مراقبة الذات والتقويم الذاتي والتعزيز الذاتي، وجاء روجرز صاحب نظرية الذات بأن الفرد يستطيع أن يتحكم شعورياً وعقلانياً في ذاته وأنه قادر على التحول من الأساليب غير المرغوبة في التفكير والسلوك إلى الأساليب المرغوبة ويعتقد أن الناس لا يتحكمون بقوى لاشعورية بذاتهم ذلك أن الشخصية في نظره تتشكل بأحداث الحاضر وبرؤيته لهذه الأحداث. إذ أكد روجرز على وجود جهازين لتنظيم السلوك وهما (الذات والكائن الحي) وهما يعملان بانسجام وتعاون أو يعارض كل منهما الآخر فتكون النتيجة توتراً وقلقاً وسوء تكيف. أما تايتل صاحب النظرية الجديدة للتحكم الذاتي إذ أكد على أنه أساس التمييز بين القدرة والإرادة في ممارسة التحكم الذاتي ووصفه بأنه سمة ثابتة تماماً بين الرغبة والميل إلى ممارسة التحكم الذاتي التي تعكس القدرة على التنظيم

الذاتي، وتكون خاضعة لعوامل داخلية وخارجية ترتبط بنوعية الشخصية وتتأثر بالمحفزات الاجتماعية وهنا يتفق مع سكرن في التعزيز للسلوك المرغوب به.

تعليق على الإطار النظري:

- ١- القصد من العمل الإرهابي هو إشاعة القلق والخوف لدى أفراد المجتمع، ليتخذ منه وسيلة لتحقيق أهداف معينة.
- ٢- الإرهاب بصفة عامة ظاهرة من ظواهر الاضطراب السياسي والاجتماعي والأخلاقي والاقتصادي في العصر الحديث.
- ٣- يعد التفكك الأسري وضعف السيطرة على الأبناء والتنشئة الاجتماعية غير السليمة، وانحلال القيم ومعايير الضبط الاجتماعي والأخلاقي، وضعف الثقافة الروحية هي الأخرى مبعث استثارة سلوك الإرهاب.
- ٤- أن تأثيرات الإرهاب لا تكون آنية فقط بل أن آثارها تمتد إلى أجيال وأجيال بعد انتهائها.
- ٥- يؤدي الإرهاب إلى انتهاك حقوق الآخرين الجسدية والمادية والنفسية والنيل منهم.
- ٦- يبرز الإرهاب مشاعر عدائية واتجاهات سلبية نحو جميع الناس الأبرياء، وغير الأبرياء سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.
- ٧- إن سيطرة الإنسان على بيئته يجعله يسيطر فيها على نفسه.
- ٨- يجب أن يكون لدى الفرد الدافعية الكافية لتغيير السلوك وتعديله أي محاولة التحكم فيه ويجب أن يمتلك الفرد مجموعة من المهارات التي يمكن أن يعممها مثل استجابات التجاوب (مواجهة المواقف الضاغطة والتعامل معها).
- ٩- إن الإنسان يستطيع أن يتحكم شعورياً وعقلانياً في ذاته وأن يتحول من الأساليب غير المرغوبة في التفكير والسلوك إلى الأساليب المرغوبة.
- ١٠- يستطيع الفرد أن يتحكم بانفعالاته في حالة إذا أعيق عن تحقيق هدفه.

١١- ن الأفراد الذين لديهم إحساس عال بالتحكم الذاتي لهم القدرة في التأثير على الأحداث في حياتهم، وكذلك السيطرة أو التحكم في ضغوط قد يتعرضون لها.

دراسات سابقة : نظراً لطبيعة متغير البحث الحالي وحدائته ، فقد واجهت الباحثتان صعوبة في العثور على دراسات مباشرة تناولت قلق الإرهاب كمتغير مستقل أو كمتغير تابع تؤثر فيه متغيرات أخرى على الرغم من الجهد الذي بذل في سبيل ذلك ، ولذلك وجدت الباحثتان من المناسب تناول الدراسات القريبة من متغير بحثهما مثل دراسة طلفاح (٢٠١١) الموسومة " الإرهاب النفسي وعلاقته بتغير السلوك والضبط المعرفي " ، والتي هدفت قياس الإرهاب النفسي ، والكشف عن العلاقة بين الإرهاب النفسي وتغير السلوك والضبط المعرفي ، والتعرف على دلالة الفروق في الإرهاب النفسي وفقاً لمتغير الجنس ، وأجريت الدراسة على (٤٠٠) طالب وطالبة من الدراسات الصباحية في جامعة بغداد ، وقد عرفت الدراسة الإرهاب النفسي بأنه : " إحساس نفسي بالخوف والرعب والفرع يثار بوجود تهديد قاس يؤدي إلى زيادة الشعور بالخطر وفقدان الاطمئنان على النفس والحياة " ، وتحقيقاً لأهداف البحث قام الباحث ببناء أداة لقياس الإرهاب النفسي ، وتم التأكد من خصائصه السايكومترية ، توصل الباحث إلى أن طلبة الجامعة يعانون من الإرهاب النفسي وتغير السلوك ولديهم ضبط معرفي، ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين الإرهاب النفسي وتغير السلوك ، وعلاقة ارتباطية موجبة بين الإرهاب النفسي والضبط المعرفي، وهناك علاقة ارتباطية بين متغيرات البحث الثلاثة ، وكشفت عن وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الإرهاب النفسي والضبط المعرفي لصالح الإناث ، ولا فرق بينهما في تغير السلوك (طلفاح ، ٢٠١١ : ط - ي) .

وأما الدراسات التي تناولت المتغير الثاني التحكم الذاتي فقد تناولت الباحثتان دراسة ألشمري (٢٠١١) والموسومة " توجهات أهداف الانجاز وعلاقتها بالتحكم الذاتي لدى طلبة جامعة بغداد " ، واستهدفت الدراسة معرفة توجهات أهداف الانجاز وعلاقتها بالتحكم الذاتي لدى طلبة جامعة بغداد ، وتحقيقاً لأهداف البحث، قام الباحث ببناء

مقياس توجهات أهداف الانجاز ، وتبني مقياس التحكم الذاتي ل (et al. ، 1998) ، Gibbs،) المطبق على طلبة الجامعة والذي تم تكييفه على البيئة العراقية ، وأجريت الدراسة على عينة بلغت (٤٤٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة بغداد موزعة على وفق متغيري الجنس والتخصص، وبأسلوب التوزيع المتناسب ، وتوصلت إلى أن مستويات الطلبة في التحكم الذاتي كانت بدرجة أعلى من المتوسط الفرضي ، وكشفت عن دلالة الفروق في التحكم الذاتي بين الذكور والإناث ولمصلحة الإناث ، وبين طلبة التخصص (إنساني-علمي) ولمصلحة طلبة التخصص العلمي ، ووجود علاقة ايجابية ودالة إحصائياً بين التحكم الذاتي وكل من توجهات أهداف الإتيقان وتوجهات أهداف الأداء (الشمري ، ٢٠١١ :) .

وقامت الباحثتان بمراجعة الدراسات التي تناولت العلاقة بين متغير القلق بكل أشكاله والتحكم الذاتي ، ومنها دراسة (Kocovski & Endler ، 2000) ، والموسومة " علاقة التحكم الذاتي بالقلق الاجتماعي والاكتئاب، لدى عينة من طلبة جامعة يورك " ، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (١٧٤) طالب وطالبة من جامعة يورك بكندا ، واستعملت في الدراسة ثلاثة مقاييس رئيسة هي : مقياس القلق الاجتماعي الذي تكون من (١٥) فقرة، ومقياس (Speelger) لقياس الاكتئاب، ومقياس التحكم الذاتي الذي تضمن (٣٠) فقرة والمكون من ثلاثة مقاييس فرعية هي: مراقبة الذات ل (Feingstein) ويتكون من ٧ فقرات ، ومقياس تعزيز الذات ل (FSR) يتكون من ١٣ فقرة ، ومقياس تقويم الذات ل (Rosenberge) يتكون من ١٠ فقرات ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة سالبة ودالة إحصائياً بين التحكم الذاتي وكل من القلق الاجتماعي والاكتئاب .

واطلعت الباحثتان على دراسة الأعظمي (٢٠٠٢) والموسومة " التحكم الموجه للذات وعلاقته بالقلق لدى طلبة كلية التربية " ، والتي استهدفت اختبار افتراض (سنايدر) في نظرية التحكم الموجه نحو الذات (أن ذوي التحكم الموجه للذات العالي يتميزون بانخفاض درجة القلق لديهم)، وبلغت عينة البحث (٣٢٠) طالباً وطالبة من طلبة كلية

التربية – أبن رشد موزعين بالتساوي، واعتمدت الباحثة مقياس (نجم ، ٢٠٠٠) لقياس التحكم الموجه للذات، ومقياس رؤوف (١٩٨١) لقياس القلق المدرسي، وأظهرت الدراسة في بعض نتائجها أن الطلبة ذوي التحكم الموجه للذات العالي لا يتسق سلوكهم مع اتجاهاتهم وآرائهم ومقاصدهم، في حين يتسق سلوك الطلبة من ذوي التحكم الموجه للذات المنخفض مع اتجاهاتهم وآرائهم، مما يعني أن سلوك المجموعة الأولى يتحدد بالموقف، بينما يتحدد سلوك المجموعة الثانية بالمبادئ الشخصية (الاعظمي، ٢٠٠٢ : ٣٧ – ٣٨) .

بينما تناولت دراسة حسن (٢٠٠٦) " اضطرابات ما بعد الضغوط النفسية وعلاقتها بالاضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة " ، وأجريت الدراسة عينة من طلبة جامعة بغداد بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة، بواقع (١١٠) طلاب و (٩٠) طالبة، وقد أظهرت النتائج أن ما نسبته (١١،٨%) من الطلبة لديهم تحكم ذاتي منخفض وأن (٨٥%) من الطلبة لديهم مستوى عال من التحكم الذاتي، وأن (٥٨%) يعانون اضطراباً بسيطاً ما بعد الضغوط الصدمية، و (١٤،٩) يعانون اضطراباً متوسطاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية بين اضطرابات ما بعد الضغوط الصدمية والتحكم الذاتي (حسن، ٢٠٠٦ : ٢٠٨-٢١٥).

وفي السياق نفسه أجريت دراسة بحر (٢٠٠٩) والموسومة " التحكم الذاتي وعلاقته بالقلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة أعداد المعلمين والمعلمات " على عينة بلغت (٥٠٠) طالب وطالبة من طلبة الصف الرابع في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، واستهدفت الدراسة معرفة مستوى التحكم الذاتي ومستوى القلق الاجتماعي، ومعرفة العلاقة الارتباطية بين التحكم الذاتي والقلق الاجتماعي، وبين التحكم الذاتي والتحصيل الدراسي، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الذكور والإناث في العلاقة بين التحكم الذاتي والقلق الاجتماعي، وفي العلاقة بين التحكم الذاتي والتحصيل الدراسي لدى عينة بلغت ، واستعملت الباحثة مقياس (الخفاجي، ٢٠٠٢) لقياس التحكم الذاتي ، ومقياس (الجوراني، ٢٠٠٣) لقياس القلق

الاجتماعي ، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التحكم الذاتي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات مرتفع ، وأن مستوى القلق الاجتماعي لديهم منخفض، وأن العلاقة الارتباطية بين التحكم الذاتي والقلق الاجتماعي علاقة عكسية ، ولم يكن الفرق دال إحصائياً في معامل الارتباط بين التحكم الذاتي والتحصيل الدراسي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في التحكم الذاتي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في معاملي ارتباط التحكم الذاتي بالقلق الاجتماعي والتحكم الذاتي بالتحصيل الدراسي (بحر، ٢٠٠٩: مستخلص البحث) .

- مما تقدم يمكن للباحثين إيجاز مدى إفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة
- من خلال إطلاع الباحثان على مقاييس الدراسات السابقة ساعد ذلك في بناء مقياس قلق الإرهاب ، واختيار الأداة المناسبة للتحكم الذاتي .
- تحديد حجم عينة الدراسة الحالية، في ضوء تحديد حجم العينات في الدراسات الارتباطية ومعرفة الطرق والوسائل التي اتبعتها تلك الدراسات في تحليل البيانات.
- أفادت الباحثة من الدراسات السابقة والأطر النظرية للإحاطة بالموضوع من مختلف جوانبه، وفي التعرف على أسلوب عرض المادة مما يجنب الباحثة الوقوع في الأخطاء المنهجية عند كتابة بحثها.

مجتمع البحث : تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الجامعات في مركز مدينة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤) وهي : (جامعة بغداد، والمستنصرية، والتكنولوجيا، والنهرين)، وتكون مجتمع البحث من (٧٣٧٩٨) طالباً وطالبة موزعين بحسب الاختصاص والجنس والصف، وقد بلغ عدد طلبة جامعة بغداد (٤٠٥٣١) طالباً وطالبة و بنسبة (٥٥%) من طلبة الجامعات الأربع، أما عدد طلبة الجامعة المستنصرية فبلغ (٢٢٩٢٤) طالباً وطالبة وبنسبة (٣١%) ، في حين بلغ عدد طلبة الجامعة التكنولوجيا (٦٩٥٩) طالباً وطالبة ويشكلون نسبة (٩%) في حين بلغ عدد طلبة جامعة النهرين (٣٣٨٤) طالباً وطالبة ويشكلون نسبة (٥%) أما فيما يخص

متغير الجنس فقد بلغ عدد الطلبة الذكور (٣٢٣٣٧) طالباً ويشكلون نسبة (٤٤%) من مجتمع البحث، أما فيما يخص الطالبات الإناث فقد بلغ عددهن (٤١٤٦١) طالبة ويشكلون نسبة (٥٦%) من المجتمع، أما فيما يخص متغير التخصص فقد بلغ عدد الطلبة في التخصص العلمي (٣٥٧٢٨) طالباً وطالبة ويشكلون نسبة (٤٨%) أما عدد الطلبة في التخصص الإنساني فقد بلغ (٣٨٠٧٠) طالباً وطالبة ويشكلون نسبة (٥١%).

عينة البحث: يمكن تعريف عينة البحث "بأنها ذلك الجزء من المجتمع التي يجري اختيارها على وفق قواعد وطرائق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (السماك: ١٩٨٦، ٥١)، إذ تألفت عينة البحث الحالي من (٦٠٠) طالب وطالبة، إذ حدد حجم العينة في كل جامعة على أساس احتساب النسبة المئوية والتي تبلغ (٨%) من الطلبة في المجتمع الأصلي، تم اختيار العينة بالأسلوب الطبقي العشوائي ذات التوزيع المتناسب

أداتا البحث: تضمن البحث الحالي متغيرين (قلق الإرهاب: والتحكم الذاتي)، ولغرض تحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس للمتغير الأول (قلق الإرهاب) وذلك لندرة وجود مقاييس حديثه تناولت هذا المتغير على "حد علم الباحثة"، وقد اعتمدت الباحثة على مقياس التحكم الذاتي لـ (الخفاجي، ٢٠٠٢) والذي يتكون من (٣٨) فقرة موزعة على خمسة مكونات، وهي (مراقبة الذات، والتقويم الذاتي، والتدعيم الذاتي، وتأجيل الإشباع، والتخطيط البيئي).

■ **إجراءات بناء مقياس قلق الإرهاب:** بعد الإطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات والتفحص في عدد من المقاييس القريبة من أداة بحثها وجدت الباحثة أنها غير ملائمة لتحقيق هدف البحث في كثير من فقراتها، لكونها أعدت لمتغيرات أخرى وفي ظروف أخرى غير الظروف الحالي، و الوضع الراهن الذي يمر به البلد من ظروف صعبة فرضت أثاراً سلبية على الفرد والمجتمع نتج عنها أحداث ضاغطة تمثلت بـ القلق من الإرهاب، وغيرت نمط حياة كثير من أبناء البلد وخاصة الشريحة

التي اختارتها الباحثة موضع الدراسة الحالية، وهي شريحة الطلبة لما لهم دور فعال في بناء المجتمع وتقدمه، لذلك حاولت الباحثة أن تجعل المقياس مُعبّراً عن قلق الإرهاب لهذه الشريحة بالوقت الراهن، فقد تم تحديد المنطلقات النظرية التي تستند إليها الباحثة في بناء المقياس، وعلى النحو الآتي:

- تحديد مفهوم قلق الإرهاب من خلال الإطار النظري والأدبيات السابقة التي أطلعت عليها الباحثة والذي حددته بأنه " استجابة انفعالية موقفية تنشأ عندما يشعر الفرد بالخطر، والتهديد لسلامته الناتجة عن أحداث الاعتداء وأعمال العنف وتكون الاستجابات الانفعالية أما نفسية أو جسمية أو معرفية أو اجتماعية "، واعتمدت أسلوب التقرير الذاتي في قياسه، وتم بناء فقرات المقياس من مصادر متعددة منها الإطار النظري للبحث، واستجابات عينة من أفراد المجتمع على أسئلة استطلاعية، والخبرة الشخصية للخبراء المتخصصين، والمقاييس ذات العلاقة، وحددت أربعة مكونات لهذا المفهوم مع تعريفاتها وهي :

ت	المكونات	طبيعة وتعريف المكون (المفهوم)
١	النفسي	هو سلوك يتصف بالذعر، والقلق، وسرعة الاستئثار
٢	الجسمي	هو سلوك ينشأ عنه الشعور بالتعب، والإرهاق، والصداع، وفقدان الشهية، وإحساس بالآم الداخلية
٣	المعرفي	هو سلوك يتسم بتشويش الذاكرة، وعدم القدرة على التركيز أو اتخاذ القرار، والحيرة، والتردد، مع ضعف في الأداء.
٤	الاجتماعي	هو سلوك انسحاب من المجتمع مع ضعف الأداء في العمل، وزيادة في النزاعات مع الآخرين، مع قلق من فقدان موارد المعاش.

وتألف مقياس قلق الإرهاب بصيغته الأولية من (٤٠) فقرة بأربعة موزعة بواقع (١٠) فقرات لكل مكون من مكوناته الأربعة : وهي (النفسي، الجسمي، المعرفي، الاجتماعي)، واعتمدت الباحثة مقياس خماسي متدرج للإجابة أمام كل فقرة هي :

(دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لا) وتعطى عند التصحيح الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التتابع .

• **التحليل المنطقي للفقرات:** عرضت فقرات مقياس قلق الإرهاب على (١٥) خبيراً من المختصين في العلوم التربوية والنفسية (الملحق/٤)، وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى صلاحية فقرات المقياس من حيث ملاءمتها لمستوى طلبة الجامعة وموافقتهم على البدائل المعتمدة إزاء كل فقرة؟ وهل إن عدد الفقرات مناسب؟ وهل صياغتها جيدة أو تحتاج إلى تعديل؟ وبعد جمع استمارات المحكمين اعتمدت الباحثة على نسبة اتفاق ٨٠% فأكثر لاستبقاء الفقرات في المقياس وعدها صالحة لقياس الظاهرة المراد قياسها مع الأخذ بالتعديل واستبعاد الفقرات التي لم تحصل على نسبة الاتفاق المذكورة وفي ضوء ملاحظات المحكمين عدلت بعض الفقرات، وقد حصلت جميع الفقرات على النسبة المطلوبة وبذلك لم تحذف أي فقرة بناء على رأي المحكمين .

• **التحليل الإحصائي للفقرات :** تستهدف عملية التحليل الإحصائي للفقرات الكشف عن الخصائص السيكمترية التي تعتمد بدرجة كبيرة على خصائص فقراته (Smith,1966:60-70). والهدف من استخراج الخصائص السيكمترية للفقرات هو انتقاء المناسب منها وتعديل الفقرات غير المناسبة أو استبعادها (Ghiselli&et al,1981:421). واستناداً إلى ما تقدم أتبعَت الباحثة الخطوات الآتية لإجراء التحليل الإحصائي: اختارت الباحثة عينة مكونة من (٦٠٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث، وذلك لحساب الخصائص السيكمترية لفقرات مقياس التحكم الذاتي، ويرى نانلي (Nunnally) أن يكون حجم عينة تحليل الفقرات بين (٥-١٠) أفراد لكل فقرة (عودة وملكاوي، ١٩٨٧ : ١٣٥) ، لان في هذا الحجم عند اعتماد نسبة (٢٧%) من أفراد العينة في تحديد المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية للمقياس يتحقق حجم مناسب في كل مجموعة وتباين جيد بينهما (Ghiselli,et al,1981:434).

أ- **القوة التمييزية للفقرات :** بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة البالغ عددهم (٦٠٠) طالب وطالبة الجدول (٢)، وبعد تصحيح الإجابات، ولاستخراج القوة التمييزية

لفقرات المقياس، رتبت درجات أفراد العينة الكلية من أعلى درجة إلى أقل درجة وحددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) في كل مجموعة من المجموعتين العليا والدنيا، وقد بلغ عدد الأفراد في كل مجموعة (١٦٢) طالباً وطالبة، وتحقيقاً لذلك استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في حساب الفروق بين المجموعتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس، على أساس أن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرات (Nie&others,1975:267) والجدول () يوضح ذلك. ، ويتبين ان جميع الفقرات كانت مميزة لأن قيمها التائية اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٨) .

الجدول ()

القوة التمييزية لفقرات مقياس قلق الإرهاب

القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
١٠,٢٤	١,٢٨	٢,٤١	١,١٩٨	٣,٨٢	١
١٢,١٢	٠,٩٩٤	١,٩٣	١,٣٤٢	٣,٥٣	٢
٩,٥١	١,٢٣	١,٩٨	١,٣٦	٣,٣٦	٣
٤,٨١	١,٦٢	٣,٨٣	٠,٨٠	٤,٥١	٤
٤,٥٥	١,١٥	٢,٣٥	١,٣٠	٢,٩٨	٥
٧,٣٩	١,٣٤	٢,٩٨	١,١٥	٤,٠١	٦
٥,٧٨	١,٢٥	٣,٩٢	٠,٧٥	٤,٥٩	٧
٥,٥٧	١,٢٧	٣,١٧	١,٢٣	٣,٩٥	٨
٩,٠٦	١,٢٢	٢,٣٠	١,٣٦	٣,٦١	٩
٧,٦٦	١,٢٨٥	٢,٤٤	١,٣٣٧	٣,٥٦	١٠
٨,٩٠٤	١,٢٦٣	٢,٩٩	١,١٦٨	٤,١٩	١١

القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
٥,٨٨٩	١,٦٢٨	٣,٨٠	٠,٧٩٩	٤,٦٤	١٢
٨,١٤١	١,٤٢٢	٢,٩١	١,٠٢٩	٤,٠٤	١٣
٦,٥١٨	١,٢٨٥	٢,٥٥	١,٣٠٥	٣,٤٩	١٤
٩,٠٥٣	١,١٥	٢,٣٣	١,٢٢	٣,٥٣	١٥
٩,٢٢٦	١,١٩	٢,٢٧	١,٢٧	٣,٥٤	١٦
١٠,١٧	١,١٥	١,٩٢	١,٣٥	٣,٣٥	١٧
٨,٨٢	١,٢٨	٢,٩٧	١,٠٩	٤,١٤	١٨
٧,٤٥٤	١,٢١٠	٣,٥٦١	٠,٩٣٣	٤,٤٥٦	١٩
٦,٨٧٧	١,٢٨٤	٢,٢١٦	١,٣٩٥	٣,٢٤٠	٢٠
٩,٠٣٣	١,٠٩٩	١,٩١٣	١,٣٤٧	٣,١٤	٢١
٨,٠٨٠	١,٣٤٦	٣,٢٢٢	١,٠٤٠	٤,٣٠٢	٢٢
٤,٦٢٧	١,٢١٢	٣,٧٧	٠,٩٠٤	٤,٣٢٧	٢٣
٧,٠٦١	١,٢٩٤	٣,٠٤٩	١,١٠٦	٣,٩٩	٢٤
١٠,٥٦	١,٠٦	٣,٠٠	٠,٩٧	٤,٢٠	٢٥
٦,٩٨١	١,١٨٢	٣,٦٨٥	٠,٨٤٣	٤,٤٨١	٢٦
٦,١٤٧	١,٠٤٢	٣,٩٩٣	٠,٨٢٤	٤,٦٣٥	٢٧
٧,٦٤٦	١,٢٢٢	٣,٥١٨	٠,٩٣٩	٤,٤٤٤	٢٨
٧,٥٢٢	١,٢٣١	٣,٣٠٢	١,٠٠١	٤,٢٤٠	٢٩
٧,٠٨٢	١,٥٣٣	٣,٤٩٣	٠,٨٧١	٤,٤٧٥	٣٠
١٠,٠٨	١,٢٥٤	٢,٥٨٠	١,٠٥٠	٣,٨٧٦	٣١
١٠,١٢	١,٣٠٩	٢,٠٢٤	١,٢٣٦	٣,٤٥٦	٣٢

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
٣٣	٣,٨٨٢	١,٢٠٢	٢,٥٨٦	١,٢٣٩	٩,٥٥٥
٣٤	٣,٨٤٥	١,١٠٦	٢,٥٨٠	١,١٠١	١٠,٣١
٣٥	٣,٧٦٥	١,١٦٦	٢,٩٥٠	١,٣٧٧	٥,٧٤٥
٣٦	٣,٦١١	١,٣٦١	٢,٤٣٨	١,٣٠٤	٧,٩١٧
٣٧	٤,٢٤٠	٠,٩٦٣	٢,٨٧٠	١,٣٣٨	١٠,٥٧
٣٨	٤,١٤٨	١,١٢١	٢,٣٩	١,٢٨٢	١٣٩٩
٣٩	٤,٤٥٦	٠,٩٥٢	٣,٢٢٨	١,٤١١	٩,١٨٣
٤٠	٤,٠٢٤	١,٢٣٥	٢,٥٦٧	١,٤٠٩	٩,٨٩٢

صدق اتساق فقرات المقياس :استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون Pearson (correlation) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية (Allen,1979:124) ، والجدول (٥) يبين ذلك.

الجدول (٥)

قيم ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس قلق الإرهاب

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٤١٤	١١	٠,٣٣١	٢١	٠,٣٥٢	٣١	٠,٤١٩
٢	٠,٤٤٠	١٢	٠,٣٩٦	٢٢	٠,٣٣٥	٣٢	٠,٣٩٢

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
٣	٠,٣٥٩	١٣	٠,٣٤٣	٢٣	٠,١٩٨	٣٣	٠,٣٧٩
٤	٠,٢٩٣	١٤	٠,٢٩٢	٢٤	٠,٣٠٩	٣٤	٠,٤٠٦
٥	٠,٢٠١	١٥	٠,٣٧٣	٢٥	٠,٣٩٨	٣٥	٠,٢٧٠
٦	٠,٣٤٤	١٦	٠,٣٩٧	٢٦	٠,٣١٦	٣٦	٠,٣٤٩
٧	٠,٢٤٣	١٧	٠,٣٩٤	٢٧	٠,٢٣٨	٣٧	٠,٤١٠
٨	٠,٢٥٥	١٨	٠,٣٤٧	٢٨	٠,٣٥١	٣٨	٠,٤٨٨
٩	٠,٣٣٦	١٩	٠,٣٠١	٢٩	٠,٣٥١	٣٩	٠,٣٤٥
١٠	٠,٣٢٩	٢٠	٠,٢٧٢	٣٠	٠,٢٩٥	٤٠	٠,٤٠٨

• ثبات المقياس (Scale Reliability): طبقت الباحثة المقياس على عينة

الثبات المكونة من (١٠٠) طالباً وطالبة اختيروا بالأسلوب الطبقي العشوائي من طلبة جامعات بغداد وتم حساب الثبات بطريقتين هما طريقة الإعادة وبلغ (٠,٨٥) ، واعتمدت الباحثة معادلة الفا . كرونباخ في الطريقة الثانية وبلغ معامل الثبات (٠,٨٢) ، وكلاهما مقبول .

▪ مقياس التحكم الذاتي : لأجل تحقيق أهداف البحث الحالي في تعرف التحكم

الذاتي لدى طلبة الجامعة تطلب ذلك إيجاد أداة لقياس التحكم الذاتي. وبالنظر لكثرة المقاييس المعدة لقياس هذا المتغير، ولأجل الحصول على مقياس مناسب للبحث الحالي، أطلعت الباحثة على المقاييس التي استطاعت الحصول عليها من الأدبيات والدراسات السابقة وهي: مقياس الخفاجي (٢٠٠٢) ، ومقياس بحر (٢٠٠٩) ، مقياس

الشمري (٢٠١١) ، ومقياس شلال (٢٠١١) ، وقد تبنت الباحثة مقياس الخفاجي (٢٠٠٢) للتحكم الذاتي للمسوغات الآتية :

أ. أعد المقياس لطلبة الجامعة ولكلا الجنسين وهو يناسب الشريحة التي استهدفها البحث الحالي .

ب. أعد المقياس على البيئة العراقية مما يجعله مناسباً لعينة البحث الحالي .

ت. شمولية وحدانية مكونات المقياس .

ث. تمييزه بخصائص (سيكومترية) من صدق وثبات جيدين.

• **وصف المقياس :** يتألف مقياس (الخفاجي، ٢٠٠٢) للتحكم الذاتي من (٣٨) فقرة موزعة على خمسة مكونات، وهي (مراقبة الذات، والتقويم الذاتي، والتدعيم الذاتي، وتأجيل الإشباع ، والتخطيط البيئي) ويجيب المفحوص عن المقياس على وفق بديلين هما (تقيس التحكم الذاتي) و (لا تقيس التحكم الذاتي)، بعد اخذ رأي الخبراء تم الاتفاق على أن يصبح التصحيح (٢،١) ليناسب عينة البحث الحالي.

• **التحليل المنطقي لل فقرات :** تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة مكونة من (١٥) خبيراً متخصصاً في العلوم التربوية والنفسية ومن خلال آراء الخبراء حصلت الموافقة على الفقرات جميعها بنسبة ١٠٠%.

• **التحليل الإحصائي للفقرات :** قامت الباحثة بحساب الخصائص القوة التمييزية للفقرات :

رقم الفقرة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		قيمة مربع		قيمة فاي	الدلالة ٠,٠٥
	(واحد)	(اثنان)	(واحد)	(اثنان)	كاي المحسوبة	كاي الجدو لية *		
١	١٢٥	٣٧	١٠٥	٥٧	٥,٩٩	٣,٨٤	٠,١٣٦	دالة
٢	١٠٢	٦٠	٤٩	١١٣	٣٤,٨٤		٠,٣٢٨	دالة
٣	١٠٧	٥٥	٨٦	٧٦	٥,٦٥		٠,١٣٢	دالة
٤	٩٦	٦٦	٥٦	١٠٦	١٩,٨٢		٠,٢٤٧	دالة

قلق الإرهاب وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة.....

رقم الفقرة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		قيمة مربع		قيمة فاي	الدالة ٠,٠٥
	(واحد)	(اثنان)	(واحد)	(اثنان)	كاي المحسوبة	كاي الجدو لية *		
٥	١٣١	٣١	١٠٩	٥٣	٧,٧٧		٠,١٥٥	دالة
٦	٨٥	٧٧	٦٤	٩٨	٥,٤٨		٠,١٣٠	دالة
٧	٨٩	٧٣	٤٦	١١٦	٢٣,٤٧		٠,٢٦٩	دالة
٨	١٢٥	٣٧	٩٥	٦٧	١٢,٧٤		٠,١٩٨	دالة
٩	١٢٤	٣٨	٩٦	٦٦	١١,١٠		٠,١٨٥	دالة
١٠	٧٩	٨٣	٤٦	١١٦	١٤,١٨		٠,٢٠٩	دالة
١١	١٠١	٦١	٥٥	١٠٧	٢٦,١٥		٠,٢٨٤	دالة
١٢	١٢٣	٣٩	٦٧	٩٥	٣٩,٩٠		٠,٣٥١	دالة
١٣	١٢٦	٣٦	٨٩	٧٣	١٨,٩٢		٠,٢٤٢	دالة
١٤	١٠٨	٥٤	٧٦	٨٦	١٢,٨٨		٠,١٩٩	دالة
١٥	١٠٨	٥٤	٤٧	١١٥	٤٦,٠٢		٠,٣٧٧	دالة
١٦	١٤٠	٢٢	١٠٧	٥٥	١٨,٥٥		٠,٢٣٩	دالة
١٧	١١١	٥١	٧٢	٩٠	١٩,٠٩		٠,٢٤٣	دالة
١٨	١١٠	٥٢	٥١	١١١	٤٢,٩٧٧		٠,٣٦٤	دالة
١٩	١٢٨	٣٤	٨٥	٧٧	٢٥,٣٣٨		٠,٢٨٠	دالة
٢٠	٩٣	٦٩	١٨	١٤٤	٧٧,٠٨٤		٠,٤٨٨	دالة
٢١	٨٩	٧٣	٢٣	١٣٩	٥٩,٤٤٠		٠,٤٢٨	دالة
٢٢	١١٨	٤٤	٩١	٧١	٩,٨٢٧		٠,١٧٤	دالة
٢٣	٣٢	١٣٠	١١	١٥١	١١,٨٢٥		٠,١٩١	دالة
٢٤	٧١	٩١	٣٤	١٢٨	١٩,٢٨٩		٠,٢٤٤	دالة
٢٥	١٣٦	٢٦	١٠٦	٥٦	١٤,٦٩٥		٠,٢١٣	دالة
٢٦	١٢٣	٣٩	٩٤	٦٨	١١,٧٣٥		٠,١٩٠	دالة
٢٧	٨٩	٧٣	٥٩	١٠٣	١١,١٩٥		٠,١٨٦	دالة

رقم الفقرة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		قيمة مربع		قيمة فاي	الدالة ٠,٠٥
	(واحد)	(اثنان)	(واحد)	(اثنان)	كاي المحسوبة	كاي الجدو لية *		
٢٨	١٠٥	٥٧	٧٠	٩٢	١٥,٢٢١		٠,٢١٧	دالة
٢٩	١١١	٥١	٨٣	٧٩	١٠,٠٧٢		٠,١٧٦	دالة
٣٠	١١٣	٤٩	٧٩	٨٣	١٤,٧٧٨		٠,٢١٤	دالة
٣١	٩٠	٧٢	٥٤	١٠٨	١٦,٢٠٠		٠,٢٢٤	دالة
٣٢	٩٨	٦٤	٧٦	٨٦	٦,٠٠٨		٠,١٣٦	دالة
٣٣	٩٢	٧٠	٤٣	١١٩	٣٠,٤٨٩		٠,٣٠٧	دالة
٣٤	١٤٤	١٨	١٠٥	٥٧	٢٦,٣٨٨		٠,٢٨٥	دالة
٣٥	٩٤	٦٨	٦٤	٩٨	١١,١١٨		٠,١٨٥	دالة
٣٦	١٤٣	١٩	١٠٣	٥٩	٢٧,٠١٧		٠,٢٨٩	دالة
٣٧	٨١	٨١	٦١	١٠١	٥,٠١٥		٠,١٢٤	دالة
٣٨	٥٨	١٠٤	٢٦	١٣٦	١٦,٤٥٧		٠,٢٢٥	دالة

- **صدق الفقرات :** وللتحقق من صدق فقرات مقياس التحكم الذاتي اعتمدت الباحثة في حساب صدق الفقرة على معامل ارتباط بوينت بايسريال لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له، إذ تشير انستازي (Anastasi) إلى أن ارتباط درجة الفقرة بمحك داخلي أو خارجي مؤشر على صدقها، وحيثما لا يتوافر محك خارجي مناسب فإن الدرجة الكلية للمجيب تمثل أفضل محك داخلي في حساب هذه العلاقة (Anastasi,1988:211) والجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

قيم ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التحكم الذاتي

معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة
٠,٣٩	٣٢	٠,٣٧٨	٢٤	٠,٣٢٢	٣٠	٠,٤٠٨	٩	٠,٢٢	١
٠,٣٤	٣٤	٠,٣٤٥	٢٥	٠,١٩٣	٢٩	٠,١٦	١٠	٠,٣٥	٢
٠,٣١	٣٥	٠,٣٨٤	٢٦	٠,٣٠٠	٢٨	٠,٢٢	١١	٠,٣٥	٣
٠,٢١	٣٦	٠,٣٢	٢٧	٠,٢١٩	٢٧	٠,٢٧	١٢	٠,٢٣	٤
٠,٢٦	٣٧	٠,٣٥	٢٨	٠,١٧٤	٢٦	٠,٢٠١	١٣	٠,٢٤	٥
٠,٢٩	٣٨	٠,٤٢	٢٩	٠,٣١٩	٢٥	٠,٢٠	١٤	٠,٣٣	٦
٠,٣٠	٣٩	٠,٣٦	٣٠	٠,٢٣٥	٢٤	٠,١٩	١٥	٠,٣١	٧
	٤٠	٠,٢٢	٣١	٠,٤٣٧	٢٣	٠,٢٧	١٦	٠,٢٢	٨

الخصائص السيكمترية للمقياس : تشير أدبيات القياس النفسي إلى عدد من الخصائص القياسية (السيكمترية) التي يمكن أن تستخدم مؤشرات لدقة المقاييس النفسية، إذ يكاد علماء القياس النفسي والمتخصصون فيه يجمعون على أن خاصيتي الصدق والثبات من أهم الخصائص السيكمترية للمقاييس النفسية على الرغم من أن الصدق أكثر أهمية من الثبات ؛ لان المقياس الصادق بطبيعته يكون ثابتاً ، في حين أن المقياس الثابت قد لا يكون صادقاً ، إذ قد يكون المقياس متجانساً ومتسقاً في فقراته لكنه يقيس خاصية أو سمة أخرى غير التي أعد لقياسها (فرج ، ١٩٨٠ : ٣٣).

- صدق المقياس (Scale Validity) : يعد الصدق أهم الخصائص السيكمترية التي ينبغي أن تتوافر في المقاييس النفسية (Harrison,1983:11).

ومن خلاله نتحقق من مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي أعد من أجله (عودة ، ١٩٩٨ : ٣٣٣-٣٣٥). ويحدد تصنيف رابطة السيكولوجيين الامريكية الصدق في ثلاثة أنواع هي : صدق المحتوى ، وصدق المحك ، وصدق البناء (A-9:P-A,1985). لذا استخرج للمقياس الحالي مؤشرين للصدق هما : الصدق الظاهري وصدق البناء، وفيما يأتي توضيح لكيفية الحصول على كل مؤشر منهما :

١. **الصدق الظاهري (Face validity)** : يعد هذا النوع من الصدق من الخصائص المهمة في بناء الاختبارات والمقاييس فهو من الإجراءات المرغوب فيها في المراحل الأولى من أعداد المقياس (أبو حطب وعثمان ، ١٩٧٩ : ٨٩) ، وقد أشار أيبل (Ebel) إلى أن الوسيلة المفضلة للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس هو أن يقدم عدد من الخبراء المختصين بتقرير مدى كون الفقرات ممثلة للصفة المراد قياسها (Ebel,1972:155). وذكروا نانلي (Nannally) في كتاب قاموس التربية لكونود (Good) بأن معظم قوائم التقرير الذاتي تعتمد على الصدق الظاهري (Good,1973:478)، لذا فقد عرضت الباحثة مقياس التحكم الذاتي على مجموعة من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية، وحظيت (٣٨) فقرة جميعها بموافقة الخبراء جميعهم.

٢. **صدق البناء (Construct validity)** : يوصف صدق البناء بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق، الذي يسمى أحياناً بصدق المفهوم، أو صدق التكوين الفرضي ، ويقصد به مدى قياس المقياس النفسي لتكوين فرضي أو مفهوم نفسي معين (ربيع ، ١٩٩٤ : ٩٩٨). ويقصد بصدق البناء الدرجة التي تقيس فيها المقياس بناءً نظرياً أو سمة معينة (Anastasi,1976:151). ويشير كرونباخ وميهل (Cronback&Mehl,1965) إلى أن هناك بعض الدلائل والمؤشرات لصدق البناء لعل أهمها الفروق بين الجماعات والأفراد، إذ أن من المنطقي أن نفترض أن الأفراد يختلفون في مدى ما لديهم من الخصيصة المقاسة، وهذا الافتراض ينبغي أن يؤثر في أدائهم على المقياس (فرج ، ١٩٨٠ : ٣١٥). وتعد أساليب تحليل الفقرات مؤشراً لهذا

النوع من الصدق (الزوبعي ، ١٩٨١ : ٤٧) ، لذا حلت الباحثة فقرات مقياس التحكم الذاتي بطريقتين: القوة التمييزية بين المجموعتين المتطرفتين (Cample&Fisks) إلى أن القوة التمييزية للفقرات هي إحدى مؤشرات صدق البناء. لذلك يمكن أن تكون معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية والقوة التمييزية للفقرات من مؤشرات صدق المقياس الحالي.

- **ثبات المقياس (Scale Reliability)** : يعد الثبات أحد مؤشرات التحقق من دقة المقياس واتساق فقراته في قياس ما ينبغي قياسه (Crocker&Aligne,1986:126). ويرى مارنت (Marant) أن الثبات يشير إلى درجة استقرار الاختبار والتناسق بين أجزائه (Marant,1984:9)، والهدف من حساب الثبات هو تقدير أخطاء المقياس واقتراح طرائق للتقليل من هذه الأخطاء (Murphy,1988:63). ويمكن التحقق من ثبات المقاييس والاختبارات النفسية بطرائق عدة منها ما يقيس الاتساق الخارجي وهي طريقة إعادة الاختبار (test-Retest) الذي يسمى بمعامل الاستقرار عبر الزمن، وطريقة الصور المتكافئة (Equiralent forms) التي تعتمد على إعداد صورتين متكافئتين للمقياس من حيث خصائص الفقرات وطبيعتها (Ebel,1972:412). ومنها ما يقيس الاتساق الداخلي، وهي التجزئة النصفية (Spih half) (Adklins,1974:117)، فضلاً عن طريقة تحليل التباين (Analysis of variance) (Fox,1969:249). ولحساب ثبات مقياس التحكم الذاتي طبق المقياس على عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعات بغداد اختيروا بالأسلوب الطبقي العشوائي من طلبة الجامعة في مدينة بغداد، كما مبينة في الجدول (٨) يبين ذلك. وقد حسب ثبات مقياس التحكم الذاتي بطريقتين هما :

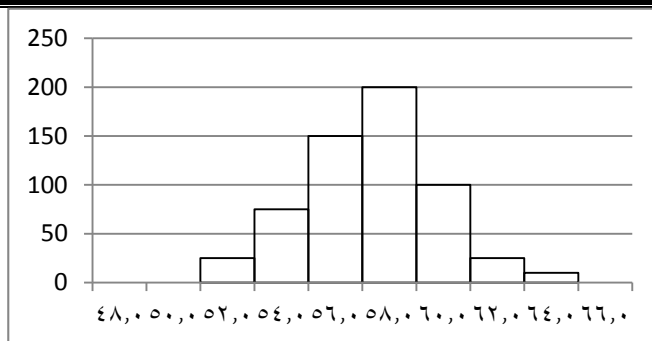
• **طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest)** : تستند فكرة حساب معامل الثبات وفقاً لهذه الطريقة إلى حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الاختبار عند تطبيقه وإعادة تطبيقه بعد مرور مدة زمنية على التطبيق الأول (السيد ، ٢٠٠٠ :

(١٦١). ويعرف هذا المعامل بمعامل ثبات الاستقرار (السكون Stability) للاختبار. لذا استخرجت الباحثة الثبات بتطبيق المقياس على عينة الثبات البالغة (١٠٠) طالب وطالبة وبعد مرور (١٥) يوماً طبق المقياس على العينة نفسها مرة ثانية. واستخرج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين فبلغ (٠,٨٠) وهو معامل ثبات جيد على وفق محك التباين المفسر المشترك (Lindquist, 1950: 57). ويشير (عيسوي) إلى أن معامل الارتباط بين التطبيقين إذا كان (٠,٧٠) فأكثر يعد مؤشراً جيداً للثبات (عيسوي ، ١٩٨٥ : ٥٨).

• **طريقة التجزئة النصفية (Halve-Split) :** تعد هذه الطريقة من أكثر طرائق حساب الثبات للاختبار، ويرجع ذلك إلى أنها تتلافى ما يوجد من اختلاف الظروف في الاختبارين (الكناني ، ١٩٩٥ : ١٥٨). وتقوم هذه الطريقة على حساب الارتباط بين درجات عينة الثبات على صورتين متكافئتين تتكونان بقسمة فقرات المقياس على قسمين ، أي بتقسيم الفقرات إلى فقرات فردية والأخرى زوجية إذ يوزع الجهد والوقت بنفس القدر في القسمين (الكناني ، ١٩٩٥ : ١٥٩). وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٧١٢٣) وبعد تصحيحه بمعامل سبيرمان براون بلغ (٠,٨٣٩١).

• **مقياس التحكم الذاتي بصيغته النهائية :** بعد الإجراءات التي تحققت في الخطوات السابقة أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (٣٨) فقرة، وببدلين للإجابة وهي على الترتيب (أ- يقيس التحكم الذاتي ، ب- لا يقيس التحكم الذاتي) وبأوزان (٢,١). وأصبحت درجات الإجابة بين (٣٨-٧٦)، وبمتوسط نظري مقداره (٥٧) درجة. وبهذا أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة الدراسة الحالية وهم طلبة الجامعة (بغداد، المستنصرية، التكنولوجيا، النهرين) في مدينة بغداد (الملحق / ٧).

المؤشرات الإحصائية	القيمة
الوسط الحسابي	٥٦,٧٧
الوسيط	٥٧,٠٠



توزيع درجات أفراد
مقياس التحكم الذاتي

أقل درجة	٤٨,٠٠
أعلى درجة	٦٥,٠٠

شكل () يوضح
عينة البحث على

التطبيق النهائي للأدوات: بعد التأكد من صلاحية أدوات البحث الحالي، طبقت الباحثة المقياسان على عينة البحث البالغ عددها (٦٠٠) طالباً وطالبة، وقد اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

- ١- تحديد موعد التطبيق بالاتفاق مع رؤساء الأقسام المشمولة بالبحث وروعي عدم تأثير التطبيق على سير العملية التدريسية في تلك الجامعات.
- ٢- وضحت الباحثة لأفراد عينة البحث الغاية من التطبيق وهي خدمة البحث العلمي وأن نجاح الباحثة في مهمتها يعتمد على صدق إجاباتهم وجديتهم والمهم هو اختيارهم البديل الذي ينطبق عليهم بشكل كبير.
- ٣- تقديم استمارات المقياسان، إذ تطلب منهم قراءة التعليمات الموضحة في الصفحة الأولى مع التأكيد على ضرورة ملء الحقول في أول الصفحة والإجابة عن الفقرات دون ترك أي منها وأخذها بمأخذ الجد، وحرصت على أن يتم إجراء التطبيق تحت إشرافها دون الاستعانة بإدارة القسم أو أعضاء الهيئة التدريسية حرصاً منها على دقة الإجابة وتعبير الطلبة عن آرائهم بشكل حر دون خوف أو تردد، إذ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، لذا طبقت المقياسان على عينة البحث كل بحسب مرحلته الدراسية وقد تراوحت المدة الزمنية اللازمة للتطبيق من ٢٥/٤/٢٠١٣ ولغاية ٢٠/٥/٢٠١٣.

الوسائل الإحصائية : استعملت الباحثة وسائل إحصائية تتفق مع ما يستهدفه البحث الحالي وبوساطة برنامج الحاسب الآلي (SPSS) وعلى النحو الآتي:-

١- اختبار مربع كاي (كأ)، لغرض معرفة نسبة اتفاق الخبراء على فقرات المقاييس.

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. لإيجاد معاملات تمييز الفقرات لمقياس (قلق الإرهاب)

٣- معامل ارتباط بيرسون، لغرض استخراج ثبات المقياس وصدق الفقرة لمقياس قلق الإرهاب

٤- معامل ارتباط بوينت باسيريال لحساب صدق فقرات التحكم الذاتي.

٥- معادلة الفا- كرونباخ ، لإيجاد معاملات ثبات مقياس قلق الإرهاب.

٦- معادلة سبيرمان - براون التصحيحية لإيجاد ثبات مقياس التحكم الذاتي.

٧- الاختبار التائي لعينة واحدة . للتعرف على مستوى المقياسين لعينة البحث من طلبة الجامعة.

٨- تحليل التباين الثلاثي لتحليل نتائج البحث على وفق متغيرات التخصص والصف والجنس.

٩- طريقة اختبار شيفيه لاستخراج المقارنات البعدية.

١٠- الاختبار التائي لدلالة معاملات الارتباط.

١١- الاختبار الزائي (Z-test) : لإيجاد دلالة الفرق في معاملات الارتباط.

الفصل الثالث

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

١. نتائج الهدف الأول : تحقيقاً للهدف الأول من أهداف البحث الحالي الذي ينص على " التعرف على قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة " استخرجت الباحثة متوسط درجات قلق الإرهاب لدى عينة البحث الأساسية، البالغ عددهم (٦٠٠) طالباً وطالبة، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)، لتعرف دلالة الفروق بين المتوسط المحسوب والمتوسط النظري، والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدرجات قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة .

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدالة
					المحسوبة	الجدولية	
قلق الإرهاب	٦٠٠	١٣٦,٦٧	١٧,٩٢	١٢٠	٢٢,٧٨٦	٣,٢٩١	دالة

يتضح من الجدول (١٣) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجة قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة المحسوب (١٣٦,٦٧٦٧) والنظري (١٢٠)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢٢,٧٨٦) أكبر من القيمة التائية الجدولية (٣,٢٩١) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ودرجة حرية (٥٩٩)، مما يدل على وجود فرق حقيقي بين المتوسطين لصالح المتوسط المحسوب في العينة. تبين النتائج إن طلبة الجامعة يعانون من قلق الإرهاب، وتجد الباحثة هذه النتيجة منطقية ومتسقة مع الأحداث اليومية التي يعيشها المجتمع العراقي لاسيما في السنوات العشر الأخيرة، إذ شاعت ثقافة المفخخات والعبوات الناسفة والاشتباكات المسلحة وما تعرضه وسائل الإعلام من مناظر بشعة وآثار التخريب شكلت أرضاً خصبة لتنامي قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة، وعادة ما نجد إن الشباب هم الأكثر حساسية لمشكلات الواقع لما حملوه من خبرات مرتبطة بويلات الحروب التي عصفت بالعراق، إذ يرى أريكسون إن الإرهاب

قلق الإرهاب وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة.....

مؤدي إلى تفكك التماسك النفسي للفرد والمجتمع بما يهدد أمنه النفسي وسلامة حياته، ويهدد توافقاته الاجتماعية، والتعامل السليم مع الأحداث اليومية، رؤية المناظر الدامية والاحباطات الجسدية تفقده القدرة على إدراك الأحداث بصورة سوية تؤثر في سلوكياته وتفاعله مع متغيرات بيئته (طفاح، ٢٠١١: ٤٠-٤١). اتفقت النتيجة مع دراسة طفاح (٢٠١١) التي تؤكد وجود إرهاب نفسي عالٍ لدى طلبة الجامعة.

٢. **الهدف الثاني :** تحقيقاً للهدف الثاني من أهداف البحث الحالي الذي ينص على " التعرف على التحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة " فقد استخرجت الباحثة دلالة الفرق بين المتوسط المحسوب لدرجات التحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة (٥٦,٧٧) والمتوسط النظري (٥٧)، باستعمال الاختبار التائي والجدول (١٤) يوضح ذلك.

الجدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدرجات التحكم

الذاتي لدى طلبة الجامعة

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التحكم الذاتي	٦٠٠	٥٦,٧٧	٢,٥٨	٥٧	٢,١٣٤	١,٩٦	دالة

ويتضح من الجدول (١٤) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطين لطلبة الجامعة المحسوب والنظري في درجات التحكم الذاتي لصالح الوسط الفرضي، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,١٣٤) أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩٩) ، مما يدل على وجود فروق حقيقية لا ترجع إلى عامل الصدفة. بالرغم من وجود دلالة معنوية للقيمة التائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ ترى الباحثة إن الفرق ضئيل وأن تحكم أفراد العينة بذواتهم منخفض، وأن النتيجة منطقية لأن الفئة العمرية المستهدفة وهم الطلبة في المرحلة الجامعية لم تصل إلى النضج العقلي الكافي للتحكم والسيطرة في الشخصية وأن الخبرات قليلة ومعظمها بسيطة أي أن الطلبة في مستوى مقبول من نضج واكتمال القدرات العقلية

قلق الإرهاب وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة.....

وفي إدارة وسيطرة الذات، فالتحكم الذاتي يتم اكتسابه من طريق التنشئة الأسرية والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين فالأحداث التي شهدتها العراق وشعور الطلبة بعدم الاستقرار النفسي يولد حاجة إلى تنظيم انفعالاتهم والمعاونة كفيلة بتنمية التحكم الذاتي لديهم. فالفرد المتحكم ذاتياً تكون لديه قدرة على اتخاذ قراره وصياغة أهدافه والتغلب على الصعوبات التي تعترضه فتكون له نتائج أفضل على المدى البعيد (الخفاجي، ٢٠٠٢: ٣). واتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة (حسن، ٢٠٠٦)، ودراسة (الشمري، ٢٠١١).

٣. الهدف الثالث : تحقيقاً للهدف الثالث من أهداف البحث الحالي الذي ينص على " تعرف دلالة الفروق لدى طلبة الجامعة في قلق الإرهاب تبعاً للمتغيرات الآتية : أ- الجنس ب- التخصص ج- الصف " استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي والجدول (١٥) يوضح ذلك.

الجدول (١٥)

تحليل التباين الثلاثي لدرجات قلق الإرهاب لطلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات (الجنس،

الصف، التخصص)

مصدر التباين	مجموعات المربعات (ss)	درجة الحرية (df)	متوسط المربعات (s.m)	النسبة الفائية (f)	الدلالة ٠,٠٥
الجنس	٦٣,١٦٤	١	٦٣,١٦٤	٠,٣٠٨	غير دالة
التخصص	٥٠٣٧٧,٦٨٣	١	٥٠٣٧٧,٦٨٣	٢٤٦,٠٢١	دالة
الصف	٨٦١٦,٠٠٤	٣	٢٨٧٢,٠٠١	١٤,٠٢٦	دالة
الجنس * التخصص	١,٣٢٨	١	١,٣٢٨	٠,٠٠٦	غير دالة
الجنس * الصف	١٣,٦٥١	٣	٤,٥٥٠	٠,٠٢٢	غير دالة
التخصص * الصف	١١٤,٩٤٨	٣	٣٨,٣١٦	٠,١٨٧	غير دالة
الجنس * التخصص * الصف	٥٩,٧٨٦	٣	١٩,٩٢٩	٠,٠٩٧	غير دالة
الخطأ	١١٩٥٨٥,٣٥٦	٥٨٤	٢٠٤,٧٦٩		
الكلية	١٧٨٨٣١,٩٢٠	٥٩٩			

■ **متغير الجنس :** كشفت نتائج التحليل عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة في قلق الإرهاب وفقاً لمتغير الجنس عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجاتي حرية (٥٨٤,١)، إذ كانت القيمة الفئة المحسوبة (٠,٣٠٨) أصغر من القيمة الفئوية الجدولية (٣,٨٤)، مما يدل على عدم وجود فروق حقيقية.

■ **متغير التخصص :** تشير نتائج تحليل التباين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصص الإنساني وطلبة التخصص العلمي في قلق الإرهاب عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجاتي حرية (٥٨٤-١)، إذ كانت القيمة الفئوية المحسوبة (٢٤٦,٠٢١) أكبر من القيمة الفئوية الجدولية (٣,٨٤)، مما يدل على وجود فروق حقيقية بين متوسط درجات الطلبة في التخصص الإنساني البالغ (١٤٥,٨٤٧٩) ومتوسط درجات الطلبة في التخصص العلمي البالغ (١٢٦,٩٣٨١) لصالح الإنساني لأن متوسطهم أكبر من متوسط العلمي. ترى الباحثة بأن طلبة الأقسام العلمية هم أقل قلقاً للإرهاب من أقرانهم الطلبة في الأقسام الإنسانية بسبب انشغالهم بالمقررات الدراسية التي تتطلب طاقات فكرية وانجازيه عالية وبقائهم فترة أطول داخل أسوار الجامعة وبسبب انشغالهم بالمختبرات العلمية قد يكون عاملاً في تقليل فرص الطاقة الانتباهية وانشغالهم بالأمور الحياتية اليومية وبتفاصيلها مما يكون أقل نسبته لديهم من طلبة الأقسام الإنسانية. وتؤكد وجهة النظر النفسية في عالمنا الحالي أن الخوف والقلق والترقب واليأس هو الشعور الغالب الذي يستطيع أي منا أن يدركه لأول مشاهدة لوسائل الأعلام والمحطات الفضائية، وهو الشعور السائد بين الناس وهم يتابعون بقلق أجواء التهديد وعرض القوة والتلويح بالحروب والدمار (أبو دلو، ٢٠٠٩: ٢٢٦).

■ **متغير الصف :** يتضح في الجدول (١٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة في قلق الإرهاب عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجاتي حرية (٥٨٤-٣)، إذ كانت القيمة الفئوية المحسوبة (١٤,٠٢٦) أكبر من القيمة الفئوية الجدولية (٢,٦٠)، مما يدل على وجود فروق حقيقية بين متوسط درجات الطلبة. ويمكن تفسير هذه

قلق الإرهاب وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة.....

النتيجة إلى أن الطلبة قد اعتادوا أثناء مراحلهم الدراسية السابقة على الحياة الآمنة نسبياً نظراً لقرب مدارسهم من أماكن سكنهم ، إما وهم الآن طلبة جامعيين لذا فإن وصولهم إلى كلياتهم يضطربهم لأن يواجهوا تحديات واحباطات لم يكن لهم خبرة سابقة بها والمتمثلة بإغلاق الشوارع والجسور وتدهور الوضع الأمني بشكل مستمر مما يولد لديهم الشعور بالقلق المتزايد من الإرهاب. فالطالب في الصف الأول يقع تحت تأثير الخوف العام والقلق نتيجة انتقاله من مرحلة إلى مرحلة جديدة فيصعب عليه أن يحافظ على توازنه النفسي الذاتي. فتعد "السيارة المفخخة من أكثر الكوارث التي يمكن توقعها تكراراً والهدف منها هو زرع القلق والتهديد والإحباط وتعميمه بحيث يطال كل شخص (النابلسي ١٩٩١: ٦٩). ولتعرف دلالة الفروق في متغير الصف استعملت الباحثة اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة والجدول (١٦) يوضح ذلك

الجدول (١٦)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

رقم المقارنة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الفرق بين الوسطين	قيمة شيفيه الحرجة	الدلالة ٠,٠٥
١	الأول	١٧٤	١٤١,٦٠٩٢	٨,١٣٦٨	٤,٣٥٦	دالة لصالح الأول
	الثاني	١٦٣	١٣٣,٤٧٢٤			
٢	الأول	١٧٤	١٤١,٦٠٩٢	٨,٤٢٢٦	٤,٥٩٣	دالة لصالح الأول
	الثالث	١٣٤	١٣٣,١٨٦٦			
٣	الأول	١٧٤	١٤١,٦٠٩٢	٣,٩١١٥	٤,٦٤٣	غير دالة
	الرابع	١٢٩	١٣٧,٦٩٧٧			
٤	الثاني	١٦٣	١٣٣,٤٧٢٤	٠,٢٨٥٨	٤,٦٦٠	غير دالة
	الثالث	١٣٤	١٣٣,١٨٦٦			
٥	الثاني	١٦٣	١٣٣,٤٧٢٤	٤,٢٢٥٣	٤,٧٨٩	غير دالة
	الرابع	١٢٩	١٣٧,٦٩٧٧			
٦	الثالث	١٣٤	١٣٣,١٨٦٦	٤,٥١١١	٤,٩٢٩	غير دالة
	الرابع	١٢٩	١٣٧,٦٩٧٧			

ويتضح من الجدول أعلاه وجود فروق بين الصف الأول والثاني والأول والثالث ولصالح الصف الأول في حين لم تظهر فروق بين المقارنات الأخرى.

٤. **الهدف الرابع :** تحقيقاً للهدف الرابع من أهداف البحث الحالي الذي ينص على " تعرف دلالة الفروق في التحكم الذاتي تبعاً للمتغيرات الآتية : الجنس التخصص الصف " استعملت الباحثة تحليل التباين الثلاثي ، والجدول (١٧) يوضح ذلك.

الجدول (١٧)

تحليل التباين الثلاثي لدرجات التحكم الذاتي لطلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والصف

الدالة ٠,٠٥	النسبة الفائنية (f)	متوسط المربعات (s.m)	درجة الحرية (df)	مجموعات المربعات (ss)	مصدر التباين
غير دالة	٠,٢٠١	١,٣٤٩	١	١,٣٤٩	الجنس
غير دالة	٠,١٩١	١,٢٨٣	١	١,٢٨٣	التخصص
غير دالة	١,٩٤٦	١٣,٠٤٨	٣	٣٩,١٤٤	الصف
غير دالة	٠,١٣٦	٠,٩١٣	١	٠,٩١٣	الجنس * التخصص
غير دالة	٠,٤١٦	٢,٧٨٩	٣	٨,٣٦٨	الجنس * الصف
غير دالة	٠,٦٨٦	٤,٦٠١	٣	١٣,٨٠٣	التخصص * الصف
غير دالة	٠,٥٩٦	٣,٩٩٧	٣	١١,٩٩٢	الجنس * التخصص * الصف
		٦,٧٠٤	٥٨٤	٣٩١٥,١٢٢	الخطأ
			٥٩٩	٣٩٩٤,٦٢٥	الكلية

الهدف الخامس : تحقيقاً للهدف الخامس من أهداف البحث الحالي الذي ينص على " تعرف العلاقة بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة تبعاً للمتغيرات الآتية : الجنس والتخصص والصف " استعملت الباحثة الاختبار التائي لدلالة معاملات الارتباط ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والجدول (١٨) يوضح ذلك.

الجدول (١٨)

الاختبار التائي لدلالة معاملات الارتباط ومعامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي تبعاً لمتغيرات (الجنس والتخصص والصف)

العينة	العدد	قيمة معامل الارتباط بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي	الدلالة ٠,٠٥
الذكور	٢٦٢	٠,٠٠٢	غير دالة
الإناث	٣٣٨	٠,٠٣١	غير دالة
العلمي	٢٩١	-٠,٠٠٩	غير دالة
الإنساني	٣٠٩	٠,٠٢٤	غير دالة
الأول	١٧٤	٠,٠٣٢	غير دالة
الثاني	١٦٣	٠,٠١٧	غير دالة
الثالث	١٣٤	-٠,١١٠	دالة
الرابع	١٢٩	-٠,١٨٥	دالة
للعينة ككل	٦٠٠	٠,٠٣١	غير دالة

ومن ملاحظتنا للنتائج المعروضة في الجدول (١٨) تبين :

- جميع العلاقات غير دالة إحصائياً ما عدا العلاقة بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي دالة عند مستوى (٠,٠٥) تبعاً للصف الثالث الرابع وبصورة عكسية أي كلما زاد قلق الإرهاب انخفضت قدرة الطلبة على التحكم الذاتي ، ويرى باندورا أن الطلبة يقومون بصياغة أهدافهم وتحديد لها على وفق معيار معين يقوم سلوكهم وأدائهم ويشابرون كي يصلوا إلى المعيار الذي وضعوه لأنفسهم، وأنهم يتصورون الأشياء الايجابية جميعها التي يمكن الحصول عليها نتيجة لتحقيق الهدف والأشياء السلبية جميعها إذا لم يحققوا الهدف ، وأي كان توجه الأفراد نحو أي هدف من الأهداف الانجازية فأن لتوجههم عواقب تترتب عليها سواء أنهم يطورون إحساساً بفاعلية الذات ورغبة في الاجتهاد ومواجهة التحديات ، أم أنهم يختارون المهمات السهلة واستسلامهم

حينما يواجهون الفشل والإخفاق (Dweck&Legget,1988:258) . " وأن ظروف الحرب والدمار ورؤية الجثث تسبب ارتفاع قلق الإرهاب ولكن الاعتياد على هذه الظروف ومعايشتها فترة غير قصيرة تحدث نتيجة عكسية، أي تخفض من قلق الإرهاب " (عبد الخالق ، ١٩٨٧ : ١٩٢ - ١٩٣) ، وانطلاقاً من ذلك يمكن تفسير كون علاقة قلق الإرهاب بالتحكم الذاتي علاقة دالة في الصف الثالث والرابع دون الصفوف الأخرى هي أنهم اقتربوا من تحقيق أهدافهم وقرب انتقالهم إلى الحياة العملية ، إذ يستطيع الطالب الجامعي في هذه المرحلة التحكم بذاته ، وتأجيل إشباع بعض حاجاته ، وإدراك عواقب الأمور ، إذ يستحضر جميع النتائج التي يحتمل أن تترتب على أفعاله في المستقبل وعلى هذا الأساس يستطيع أن يبنى سلوكه وتصرفاته تبعاً لخطة يرسمها على أساس ما يتوقعه من نجاح لأفعاله في المستقبل البعيد (فهيم ، ١٩٧٦ : ٥٠ - ٥٢).

٥. الهدف السادس : تحقيقاً للهدف السادس من أهداف البحث الحالي الذي ينص على " تعرف الفروق في العلاقة بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي بين طلبة الجامعة تبعاً للمتغيرات الآتية : الجنس والتخصص الصف " استعملت الباحثة الاختبار الزائي (Z)، والجدول (١٩) يوضح ذلك.

الجدول (١٩)

الاختبار الزائي للفروق في العلاقة بين درجات قلق الإرهاب والتحكم الذاتي تبعاً

للمتغيرات (الجنس والتخصص والصف)

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة الزائية		قيمة فيشر المعيارية	قيمة معامل الارتباط بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي	العدد	فئات العينة	المقارنة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	١,٩٦	٠,٣٥٠	٠,٠٠٢	٠,٠٠٢	٢٦٢	الذكور	١
			٠,٠٣١	٠,٠٣١	٣٣٨	الإناث	
غير دالة	١,٩٦	٠,١٨٢	٠,٠٠٩	٠,٠٠٩-	٢٩١	العلمي	٢

قلق الإرهاب وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة.....

المقارنة	فئات العينة	العدد	قيمة معامل الارتباط بين قلق الإرهاب والتحكم الذاتي	قيمة فيشر المعيارية	القيمة الزائفة		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
	الإنساني	٣٠٩	٠,٠٢٤	٠,٠٢٤			
٣	الأول	١٧٤	٠,٠٣٢	٠,٠٣٢	٠,١١١	١,٩٦	غير دالة
	الثاني	١٦٣	٠,٠١٧	٠,٠١٧			
٤	الأول	١٧٤	٠,٠٣٢	٠,٠٣٢	٠,٦٧١	١,٩٦	غير دالة
	الثالث	١٣٤	٠,١١٠-	٠,١١٠			
٥	الأول	١٧٤	٠,٣٢	٠,٠٣٢	١,٣٢٠	١,٩٦	غير دالة
	الرابع	١٢٩	٠,١٨٥	٠,١٨٧			
٦	الثاني	١٦٣	٠,٠١٧	٠,٠١٧	٠,٧٨٩	١,٩٦	غير دالة
	الثالث	١٣٤	٠,١١٠-	٠,١١٠			
٧	الثاني	١٦٣	٠,٠١٧	٠,٠١٧	١,٤٢٧	١,٩٦	غير دالة
	الرابع	١٢٩	٠,١٨٥	٠,١٨٧			
٨	الثالث	١٣٤	٠,١١٠-	٠,١١٠	٠,٦١٧	١,٩٦	غير دالة
	الرابع	١٢٩	٠,١٨٥	٠,١٨٧			

ومن ملاحظتنا للنتائج المعروضة في الجدول (١٩) تبين إن جميع العلاقات غير دالة إحصائياً. وهذا يشير إلى عدم وجود فرق في العلاقة بحسب متغيرات الجنس والتخصص والصف.

الاستنتاجات استناداً إلى النتائج التي توصل إليها البحث الحالي تستنتج الباحثة ما يأتي:

١- يؤثر قلق الإرهاب بطلبة الجامعة نتيجة الأحداث اليومية التي يمر بها مجتمعنا إذ شكلت أرضاً خصبة لتنامي قلق الإرهاب.

٢- يتأثر قلق الإرهاب بالتخصص والصف إذ يؤثر بطلبة الأقسام الإنسانية أكثر من طلبة الأقسام العلمية ويعود ذلك بسبب انشغالهم بالمقررات الدراسية التي تتطلب

طاقات فكرية عالية وبقاؤهم مدة أطول داخل أسوار الجامعة عامل مؤثر في تقليل نسبته لديهم. في حين يقع بقية الطلبة من الصفوف الأخرى تحت تأثير القلق والخوف نتيجة انتقالهم إلى مراحل دراسية جديدة مما يضطرهم لأن يواجهوا تحديات وإحباطات لم يكن لهم خبرة سابقة بها.

٣- التحكم الذاتي هو ما يتمتع به طلبة المرحلة الرابعة بصورة عامة لأنهم اقتربوا من تحقيق أهدافهم وقرب انتقالهم إلى الحياة العملية.

٤- يؤثر قلق الإرهاب على التحكم الذاتي عند طلبة الجامعة نتيجة للظروف التي يمر بها البلد.

التوصيات من خلال ما تقدم من نتائج توصي الباحثة بما يأتي:

١- إقامة ندوات ومحاضرات تثقيفية من قبل الإعلام ووزارة التعليم العالي من شأنها أن تساهم في تخفيض مستوى قلق الإرهاب لدى طلبة الجامعة.

٢- إعداد البرامج التربوية والإعلامية التي تزيد من مهارات الأفراد في التعامل الفعال والإيجابي مع مكونات قلق الإرهاب المتمثلة بالآثار النفسية، الجسمية، المعرفية، والاجتماعية.

٣- إثراء المناهج الدراسية في المراحل الجامعية بموضوعات تساهم في تخفيض مستوى قلق الإرهاب والقدرة على التحكم الذاتي.

المقترحات استكمالاً لنتائج البحث الحالي تقترح الباحثة الآتي:

١- إجراء دراسة تستهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغير قلق الإرهاب ومتغيرات أخرى مثل الثقة بالنفس أو الإحباط أو العدوان.

٢- إجراء دراسة مشابهة على عينات أخرى كطلبة المدارس الابتدائية والمتوسطة والإعدادية وبحسب الجنس والمرحلة.

٣- إجراء دراسة عن العلاقة بين الحصر النفسي والتحكم الذاتي عند طلبة الجامعة.

المصادر

- القرآن الكريم.
- إبراهيم، عبد الستار. (١٩٩٣). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث: القاهرة.
- — (٢٠١١). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث أساليبه وميادين تطبيقه. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- إبراهيم، ماجد مورييس. (٢٠٠٥). الإرهاب.. الظاهرة وأبعادها النفسية. ط١. بيروت- لبنان: دار الفارابي.
- ابن منظور. (١٩٩٠). لسان العرب. م١. بيروت: دار صادر.
- أبو جادو، صالح محمد علي. (٢٠٠٠). علم النفس التربوي. ط٢. عمان: دار المسيرة للتوزيع والنشر والطباعة.
- أبو حطب، فؤاد، وسيد، أحمد عثمان. (١٩٧٩). التقويم النفسي. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو دلو، جمال. (٢٠٠٩). الصحة النفسية. ط١. عمان- الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- أبو ساق، محمد المدني. (٢٠٠٤). الإرهاب وأخطاره والعوامل المؤدية إليه وأساليب مكافحته. مركز الدراسات والبحوث. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- أبو عيشة، زاهدة، وعبد الله، تيسير. (٢٠١٢). اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة النفسية. ط١. عمان/الأردن: دار وائل للنشر.
- أبو قورة، خليل قطب. (١٩٩٦). سيكولوجية العدوان. القاهرة: مكتبة الشباب.
- أحمد، محمد عبد السلام. (١٩٨١). القياس النفسي والتربوي. ط٢، ج١، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- إسماعيل، سمية عبد الفتاح. (١٩٩٤). أثر ممارسة أنماط الأنشطة الرياضية على القلق كحالة وسمة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد ٩: مصر.

- الأحمد، أمل. (٢٠٠٠). حالة القلق وسمة القلق وعلاقتها بمتغيري الجنس والتخصص العلمي (دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق). مجلة دمشق. مجلد ١٧. ع ١٤: دمشق .
- الازيرجاوي، أحمد عبد الحسين عطية. (٢٠٠٢). قلق الموت وعلاقته بنمط الشخصية لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية : جامعة بغداد .
- الاعظمي، ليلى عبد الرزاق. (٢٠٠٢). التحكم الموجه للذات وعلاقته بالقلق لدى طلبة كلية التربية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. ع ٤٥ : جامعة بغداد .
- آل اطيماش، سناء نعيم بدر. (٢٠٠٥). القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية : الجامعة المستنصرية.
- آل هاشم، غادة علي هادي جعفر. (٢٠١٢). أثر التهجير القسري في الأحكام الخلقية والنفسية لدى الأطفال والمراهقين. أطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية وعلم النفس. كلية التربية. أبن رشد: جامعة بغداد.
- الآلوسي، جمال حسين. (١٩٩٠). الصحة النفسية: مطابع التعليم العالي.
- بحر، امتثال خضير. (٢٠٠٩). التحكم الذاتي وعلاقته بالقلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة إعداد المعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية التربية- أبن رشد.
- برفين، لورانس، ترجمة السيد، عبد الحليم محمود، عامر، أيمن محمد، الرخاوي، محمد يحيى. (٢٠١٠). علم الشخصية. ط ١. ج ١-ج ٢. القاهرة: المركز القومي للترجمة.
- بلال، زيان يحيى. (٢٠٠٩). بناء مقياس قلق الكينونة لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية التربية/أبن رشد .

- بوتول، جوستاق. (١٩٨٦). الحرب والمجتمع (تحليل اجتماعي للحروب ونتائجها الاجتماعية والثقافية والنفسية). الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- الترتوري، محمد عوض، وجويحان، أغادير عرفات. (٢٠٠٦). علم الإرهاب. ط١: عمان/الأردن .
- التقرير الوطني لحال التنمية البشرية. (٢٠٠٩). المؤلف الرئيس. آمال شلاش. الفريق الأساس. شمران العجلي، وثيرة الأوقاتي، وعلي الزبيدي، وكريم محمد حمزة، حسن لطيف كاظم، وصباح توما المالح، مهدي العلاق. وزارة التخطيط والتعاون النمائي وبيت الحكمة- العراق. عمان: المطابع المركزية .
- توفيق، سمية كرم، سليمان، عبد الرحمن السيد. (١٩٩٥). علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار. مجلة مركز البحوث التربوية. ع (٨) : جامعة قطر. السنة الرابعة .
- تونسسي، عديلة حسن طاهر. (٢٠٠٢). القلق والاكتئاب لدى عينة من المطلقات وغير المطلقات في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير (غير منشورة). مقدمة إلى كلية التربية: جامعة أم القرى بمكة المكرمة .
- جان لابانش، وج. ب. بونتاليس. (١٩٩٧). معجم مصطلحات التحليل النفسي. ترجمة د. مصطفى حجازي. بيروت. ط٣. ص ٣٠٠: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- جبل، فوزي محمد. (٢٠٠٠). الصحة النفسية والسيكولوجية الشخصية. الاسكندرية: المكتبة الجامعة الأزراطة.
- الجنابي، سلام أحمد خنجر. (٢٠٠٦). الثقة المفرطة في الأحكام الاحتمالية وعلاقتها بضبط الذات لدى الأطباء. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية الآداب.
- حافظ، سلام هاشم. (٢٠٠٦). معنى الحياة وعلاقته بالقلق الوجودي والحاجة للتجاوز. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). كلية الآداب: جامعة بغداد.

- حافظ، ناهدة عبد الكريم. (٢٠٠٩). الأمن الإنساني. مجلة دراسات اجتماعية: العدد (٢٠).
- حبيب، مجدي عبد الكريم. (١٩٩٧). "التحكم الذاتي والسمات الابتكارية المصاحبة للتفكير المتعدد الأبعاد لدى طلاب المرحلة الجامعية". مجلة علم النفس: ٤١٤. ٥٠-٧٨.
- حسن، براء محمد. (٢٠٠٦). اضطرابات ما بعد الضغوط النفسية وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم النفسية. ع ١٠: جامعة بغداد.
- حسن، محمود شمال. (٢٠٠١). سيكولوجية الفرد في المجتمع: دار الآفاق العربية.
- الحميري، ساهرة قحطان. (٢٠٠٥). أثر الإرشاد المعرفي في تخفيف صراع الدور لدى معلمة المرحلة الابتدائية. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). الجامعة المستنصرية: كلية التربية.
- حنتول، أحمد بن موسى أحمد. (٢٠٠٤). أنماط السلوك الإجرامي في مرحلة الرشد وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى عينة من المودعين في سجون المنطقة الغربية. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة أم القرى: كلية التربية.
- الخزرجي، عبير احسان. (٢٠٠٥). اضطرابات ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقته بقلق الموت لدى طلبة المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بغداد: كلية التربية- ابن رشد.
- الخفاجي، عفاف زياد وادي. (٢٠٠٢). بناء مقياس التحكم الذاتي لدى طلبة جامعة بغداد. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية التربية- ابن رشد.
- خوالدة، محمود عبد الله محمد. (٢٠٠٥). علم نفس الإرهاب. ط ١. عمان/الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع .

- الخيري، أروة. (١٩٩٣). "التحكم الموجه للذات والاتساق بين قصد المساعدة وسلوك المساعدة". رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية الآداب.
- الداهري، صالح حسن. (٢٠٠٥). مبادئ الصحة النفسية. ط ١. عمان/الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- داود، عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين. (١٩٩٠). مناهج البحث التربوي. بغداد. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: جامعة بغداد.
- دبيس، سعيد عبد الله إبراهيم؛ والسماذوني، السيد إبراهيم. (١٩٩٨). فعالية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. مجلة علم النفس. ع ٤٦.
- دراسات اجتماعية. (٢٠٠٩). مجلة فصلية محكمة تصدر عن بيت الحكمة. ع ٢٠: بغداد.
- الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر. (١٩٨٣). مختار الصحاح. الكويت: دار الرسالة.
- ربيع، محمد شحاتة. (١٩٨٦). "قياس الشخصية". الأسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- — (١٩٩٤). قياس الشخصية. القاهرة: دار المعرفة.
- الربيعي، عبد الرزاق محسن. (١٩٩٧). دراسة مقارنة في اللامعيارية بين طلبة جامعة بغداد وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية التربية/أبن رشد.
- الرحو، جنان سعيد. (٢٠٠٥). أساسيات في علم النفس. ط ١. بيروت: الدار العربية للعلوم.
- رزوق، أسعد. (١٩٧٧). موسوعة علم النفس. ط ١. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

- رزيقة، محدب. (٢٠١١). الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق (حالة- سمة). رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة مولود معمري- تيزي وزو: كلية الآداب والعلوم الإنسانية.
- رسول، خليل إبراهيم. (٢٠٠١). التحكم الموجه للذات واتساقه بالاتجاه نحو المرأة. المجلة العراقية للعلوم التربوية والنفسية. المجلد الأول. العدد الثالث. جامعة بغداد: كلية الآداب.
- الرشيدى، توفيق هارون. (١٩٩٥). معنى الحياة والتحكم الذاتي لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة البحوث النفسية بكلية التربية جامعة المنوفية: ١١ (٣). ١٩٩٦-١٥٥.
- ريشاردسن، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة. (1979). الأمراض النفسية والعقلية. القاهرة: دار النهضة العربية.
- الزبيدي، كامل علوان. (٢٠١٠). علم النفس الجنائي. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- الزغول، عماد عبد الرحيم. (٢٠١٠). مبادئ علم النفس التربوي. عمان/الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الزهراني، ناصر بن مسقر. (٢٠٠٥). حصاد الإرهاب. الرياض: مكتبة العبيكان.
- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، وآخرون. (١٩٨١). الاختبارات والمقاييس. العراق. جامعة الموصل: وزارة التعليم العال والبحث العلمي.
- الزبياري، صابر عبد الله سعيد. (١٩٩٧). "الخصائص السيكومترية لأسلوبي المواقف اللفظية والعبارات التقريرية في بناء مقاييس الشخصية". أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة بغداد: كلية التربية- أبن رشد.
- سامي، أحمد. (٢٠٠٥). القلق، نشرة مفيدة لبعض المفاهيم الطبية. مجمع الأمل. الرياض: الشبكة العالمية للمعلوماتية.
- (الأنترنت).

- ستون، أي أف. (٢٠٠٢). محاكمة سقراط. الكويت. المجلس الأعلى للثقافة.
- شبكة النبا المعلوماتية (٢٠٠٦): الإرهاب.
- السفاسفة، محمد، وعرييات، أحمد. (٢٠٠٥). مبادئ الصحة النفسية. الأردن: دائرة المكتبة الوطنية.
- السلطان، عبد الله بن عبد المحسن. (٢٠٠٣). عن الإرهاب. ط١. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- السماك، محمد أزهر. (١٩٨٦). أصول البحث العلمي. ط٢: مطبعة جامعة صلاح الدين.
- سوين، ريتشارد، ترجمة، سلامة أحمد عبد العزيز. (١٩٨٨). علم الأمراض النفسية والعقلية. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- السيد، فؤاد البهي. (٢٠٠٠). الذكاء. ط٥. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة.
- شبكة النبا المعلوماتية. (٢٠٠٩): <http://www.annabaa.org>.
- الشرييني، لطفي. (٢٠٠٢). حياتنا النفسية. بيروت. العدد ٦: مجلة النبا.
- الشرقاوي، أنور محمد. (١٩٨٢). التعلم والشخصية. مجلة عالم الفكر: م٣ع٤. ٦١-١٣.
- شريف، حسين. (١٩٩٧). الإرهاب الدولي وانعكاساته على الشرق الأوسط خلال أربعين قرناً. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- شلال، سماح حمزة. (٢٠١١). التحكم الذاتي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية التربية للبنات.
- الشمري، صادق كاظم جريو. (٢٠١١). توجهات أهداف الإنجاز وعلاقتها بالتحكم الذاتي لدى طلبة جامعة بغداد. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية التربية- أبين رشد.

- الشناوي، محمد محروس. (١٩٩٦). العملية الإرشادية والعلاجية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- شيفر، شارلز أي، وميلمان، هوارل ل، ترجمة، حمدي، نزيه، وداود، نسمة. (٢٠١١). مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها. ط٢. المملكة الأردنية الهاشمية. عمان: دار الفكر.
- الصوفي، عبد المجيد رشيد. (١٩٨٥). اختبار كا٢ واستخداماته في التحليل الإحصائي. ط١، بيروت: دار النضال للطباعة والنشر.
- الطريف، عبد الرحمن سالم. (٢٠٠٦). اتجاهات الطلاب الجامعيين نحو ظاهرة الإرهاب. رسالة ماجستير (غير منشورة). الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- طلفاح، ناهض موسى. (٢٠١١). الإرهاب النفسي وعلاقته بتغير السلوك وال ضبط المعرفي. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية الآداب.
- طه، فرج عبد القادر، ومحمد، حسين عبد القادر، وعبد الفتاح، مصطفى كامل، وقنديل، شاهر عطية. (٢٠٠٩). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي: مكتبة الانجلو المصرية.
- العاني، نزار محمد سعيد. (١٩٨٩). أضواء على الشخصية، تعريفها - نظرياتها - قياسها. بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.
- عابنة، عماد غصاب. (٢٠٠٩). اختبارات محكية المرجع فلسفتها وأسس تطويرها. ط١، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عباس، بيداء هادي. (١٩٩٨). قلق الموت وعلاقته بسمات الشخصية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بغداد: كلية الآداب.
- عبد الخالق، أحمد محمد. (١٩٨٧). قلق الموت. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد الرحمن، سعد. (١٩٩٨). القياس والتقويم. الكويت: مكتبة الفلاح.

- عبد العزيز، مفتاح محمد. (٢٠١٠). علم نفس الصحة. ط١. عمان/الأردن: دار وائل للنشر.
- عبد الغفار، عبد السلام. (١٩٧٦). مقدمة في الصحة النفسية. القاهرة: دار النهضة العربية.
- عبد المعطي، حسن مصطفى. (٢٠٠٩). المقاييس النفسية المقننة. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عثمان، فاروق السيد. (٢٠٠١). القلق وإدارة الضغوط النفسية. ط١. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين. (١٩٩٠). المدخل إلى علم النفس. ط٣، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عدس، عبد الرحمن، وقطامي، نايفة. (٢٠٠٠). مبادئ علم النفس. ط١. عمان/الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- العزة، سعيد حسني، وعبد الهادي، جودت عزت. (٢٠٠١). تعديل السلوك الإنساني. ط١. عمان: الناشر الدار الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- علي، سامي عبد القوي. (١٩٩٤). رؤية عينة من الشباب لظاهرة الإرهاب. مجلة علم النفس. العدد ١٣. القاهرة: المكتبة المصرية العامة للكتاب.
- العناني، حنان عبد الحميد. (٢٠٠٠). الطفل والأسرة والمجتمع. ط١. الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- — (٢٠٠١). سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة. ط١. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن. (١٩٨٧). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، عناصره، ومناهجه، والتحليل الإحصائي لبياناته. الزرقاء: مكتبة المنار.

- عودة، أحمد سليمان. (١٩٩٨). القياس والتقويم في العملية التدريسية. ط٢، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- عيسوي، عبد الرحمن محمد. (١٩٨٥). القياس والتجريب في علم النفس. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- — (١٩٨٤). العلاج النفسي. بيروت: دار النهضة العربية.
- غنيم، سيد محمد. (١٩٧٥). سيكولوجية الشخصية. محدثتها. قياسها. نظرياتها. القاهرة: دار النهضة المصرية.
- الفتلاوي، عبد الهادي جواد علوان. (٢٠١٠). السلوك العدواني وعلاقته بالذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة المرحلة الإعدادية. أطروحة دكتوراه (غير منشورة): جامعة بغداد/ كلية التربية أبن رشد.
- فرج، صفوت. (١٩٨٠). القياس النفسي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الفريجي، سلمان عبد الواحد كيوش. (٢٠٠٦). القلق الوجودي وعلاقته بالدافعية نحو مهنة التعليم لدى المعلمين. كلية التربية/ أبن الهيثم: جامعة بغداد.
- فهمي، مصطفى. (١٩٨٧). الصحة النفسية. ط٢. القاهرة: مكتبة الخانجي.
- كالهون، كارو، وريسك، باتريشا. (٢٠٠٢). اضطراب الضغوط التالية للصدمة. ترجمة: مصطفى تركي. في: ديفيد هـ. بارلو: مرجع إكلينيكي في الاضطرابات النفسية/ دليل علاجي تفصيلي. إشراف ومراجعة: صفوت فرج. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- الكبيسي، وهيب مجيد، والداهري، صالح حسن. (٢٠٠١). المدخل في علم النفس التربوي. الأردن، أريد: دار الكندي للنشر والتوزيع.
- كمال، علي. (١٩٨٨). النفس انفعالاتها وامراضها وعلاجها. ج١. ط٤: دار واسط.
- الكنانى، محمود عبد المنعم، وجابر، عيسى عبد الله. (١٩٩٥). القياس والتقويم النفسي والتربوي. ط١، دولة الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح.

- الكيلاني، هيثم. (١٩٩٧). الإرهاب يؤسس دولة نموذج إسرائيل. القاهرة: دار الشروق.
- ليلة، علي محمود. (١٩٩٥). الأبعاد الاجتماعية للعنف السياسي. القاهرة. مركز البحوث والدراسات السياسية: أعمال الندوة المصرية-الفرنسية الخامسة ١٩-٢١ نوفمبر ١٩٩٣.
- المالكي، عبد الحفيظ عبد الله. (٢٠٠٦). نحو بناء إستراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب. رسالة دكتوراه غير منشورة. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- مجذوب، فاروق. (١٩٩٢). دينامية المجال العدواني عند الإنسان. المؤتمر الأول للثقافة النفسية (نحو علم نفس عربي). مجلة الثقافة النفسية. مج ٣. ٩٤: بيروت.
- المختار، سلمى محمد علي. (١٩٨٩). القدوة مفهومها وقيمتها وأهم المشاكل التي تواجه الطالب القدوة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. العدد ١٤: بغداد.
- مرسي، كمال إبراهيم. (١٩٧٩). القلق وعلاقته بالشخصية في مرحلة المراهقة (دراسة تجريبية). القاهرة: دار النهضة العربية.
- المركز العراقي للدراسات الإستراتيجية. (٢٠٠٧). الإرهاب والسلوك الإرهابي. العدد (٧): بغداد.
- مصطفى، يوسف حمه. (١٩٩٨). التمايز النفسي وعلاقته بضبط الذات والإحساس في الهوية لدى المراهقين. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة بغداد: كلية الآداب.
- النابلسي، محمد أحمد. (١٩٩١). الصدمة النفسية علم نفس الحروب والكوارث. سلسلة الثقافة النفسية ٥. بيروت: دار النهضة العربية.
- نصار، كريستين. (١٩٩١). واقع الحرب وانعكاساتها على الطفل. حالة خاصة. الطفل اللبناني ط ١. جروس برس. لبنان: سلسلة الأقارب والطفل في المجتمع الشرقي المعاصر.

- نظمي، فارس كمال. (٢٠١٠). مقالات ودراسات في الشخصية العراقية. المركز العلمي العراقي - بغداد. بيروت: دار ومكتبة البصائر.
- هورني، كارين. (١٩٨٨). صراعاتنا الباطنية. (ترجمة: عبد الودود محمود العلي). ط١. بغداد: دار الشؤون الثقافية.
- هول، كالفين؛ ولندزي (جاردنر): (١٩٧٨)، نظريات الشخصية، (ترجمة: فرج أحمد فرج، وقدري محمود حنفي) ط٢، القاهرة: دار الشايح للنشر.
- الهويدي، عمر سعد. (٢٠١١). مكافحة جرائم الإرهاب في التشريعات الجزائية دراسة مقارنة. ط١. عمان/الأردن: دار وائل للنشر.
- A.P.A. (American Psychological Association). (1985). **Standard for Educational and Psychological Test.** Washington. D.C. Author.Company.
- Adklins.D.G. (1974).**Test Construction Ohio:** A bell Howel Company.
- Allen. N.Y. (1979).**Introduction to measurement theory California:** Brook Cole. California.
- Anastasi.A. (1976).**Psychological Testing.** New York: Macmillan Publishing co Inc.
- Anastasi.A. (1988)."**Psychological testing**".New York. The Macmitlan Company.
- Ariel Merari (1994)."**Terrorism**" in **Encyclopedia of humanbehavior**.editor: V.S. Ramachandrian. Volume 4.pp. 399- 409.Academic press Inc. New York.
- Bandura.A.& Walters. R.H. (1963).**Adolescent aggression.** New York: Ronald press.

- Bandura. Albert (1977). "**Social learning theory**. Prentice-Hall. Inc. Englewood cliffs. New jersey.
- Cochran. J. et al. (2006): **Self- restraint**: a study on the capacity and desire for self- control. Western criminology review. Vo. 7. No. 3.
- Crocker. L. & Algine. J. (1986). **Introduction to Classical and modern test Theory**. (2nd. ed). New York: CBS college Publishing.
- Davis S.F. Bremer. S.A. and erson. B.J and Tramill. J.L (1983). **The interrelation of Age S tergth Self- esteem death anxiety. And gender in under graduate College Students**. Journal of general Psycholigy. VOL. 1. NO.
- Dbois. P.H.D. (1962). A note on the computation of bi-serial Rin Item validation. **Psychometric**. Vol. 17. No. 4.
- Dulewicz. V. & Higgs. M. (1999). **Emotional intelligence questionnaire**. Userquid U.K. : Neer- nelson publitiong company.
- Dweck. C. & Legget. E. (1988). **A Social- Cognitive approach to motivation and personality**. Psychological review. VO. 95. NO. 2.
- Ebel. R. L. (1972). **"Essentials of Educational Measurement 2th**. New Jersey: Englewood Cliffs prentice-all.

- Erikson E. (1963). **Identity: Youth– Crisis**. New York. Norton CO. Inc.
- Ferter.C.B.&et al. (1975). **Behaviour Principle**. 2nd ed. N.J. Englewood cliffs: prentice– Hall.
- Fox.D.J. (1969).**The research procession Education**. New York.
- Fromm. E. (1960).**The fear of freedom**. London: Routledge& Kegan Paul. Ltd. 6. Gardener (1962) Depresssion and Self estsm: Journal of clinical psychology. 37. 128–135.
- Ghisell.E.E. (1981).**Theory of psychology measurement**.meGraw–Hill.
- Good. C.V. (1973).**Dictionary of education**. 3rd. ed. New York: Mc Gram–Hill. Book company.
- Harrison. A. (1983). A **Language test Handbook**. London: The Mac Millan Press.
- Hogan.R. (1976).**Personality Theory.thepersonalogical Tradition**. Prentic – Hall Englewood Cliffs. New Jersey.
- Kanfer. F.H. & Goldstein A.P. (1980). **Helping people change**. 2nd Text book of methods.American.Printed in the United States.
- Karoly.P. &Kanfer. F.H. (1982): "**Self– management and behavior chang**. New York parrgman.Press.

- Keittlley.Marsh.G. (1997).**Counseling in Primary health care**. Oxford. (1sted).
- Kelly. L.E. &Herzer.K. (1955).**Predicting out come of group counseling with severe disabled persons psychological abstract**.Vol. 73.
- Kirschenbaum. D.S. (1987): **Self- regulatory failure: Areview with clinical implications clinical psychology review**.
- Kleinke. C. (1978): **Self-Perception: The Psychology of personal awareness**. W.H. freeman and company. U.S.A.
- Kocovski. N.I.&Endler. N.S. (2000).**Self Regulation Social Anxiety and Depression Biobehavioural research**.5.1.pp.80-91.
- Kroll.A. (1960). "Item validity as a factor in test validity: **Journal of Education psychology**. vol. 31. No.2.
- Libert.R.M. &Spigler.M.D. (1970).**Personality: An Introductionto Theory and Research**. New York. Wiley.
- Lindquist.E.F. (1950).**Statistical Analysis in Education Research**. Boston. HongtonMiffin.
- Mahoen M.J. &Thoreson.C.C. (1974).**Self - control behavioural**. New York. Holt- Rinhart.
- Marant.E.G. (1984).Handbook of psychological Assessment.**Nosir and Reinhold companis**.
- Matthews. Gerlad&Deary. Ian J. (1988). **Personality Traits**.**Cambridge**: Cambridge University Press.

- Morgan. Glifford& King. Richard A. (1971). **Introduction to psychology**. New York: McGrew Hill Book.
- Murphy.R.K. (1988).**Psychological Testing Principles and application**. New York. Allinternational.Inc.
- Nicolas Pirrein. (1999). **Larousse.Grand dictionnaire de la psychologie**. Montreal. Quebec. 1999.
- Nie. N. H. al. (1975). **Statistical Package for the Social Science**. New York. McGraw-Hill.
- NopertSillamy. (1983): **Dictionnaire do psychologie**. Bourdas. Paris.
- Parkinson. F. (1993). Post- Trauma Stress: **A personal Guide to reduce the long- term Effect and Hidden Emotional damage caused by violence and disaster**. Arizona: Fisher Books.
- Rudin. J. Fanaticism (1969). **A- Psgchological analysis**. Notre Dame. Indiana: University of Notre dame press.
- Ryckman.R.M. (1978).**Theories of Personality**.D. Van Nostrand Com. New York.
- Samuel. W. (1981)."**Personality**" **Searching For the Source of Human Behavior**. McGraw- Hill Book Com. New York.
- Shaffer. J. B. P. (1978). **Humanistic Psychology**.Printic-Hall Inc: New Jersey.
- Smith.M. (1966). "The Relationship Between item Validity and test validity. **Psychometric**.Vol. 1.

- Stanley. G.J.& Hopkins. K.D. (1979).**Educational Psychology Measurement and Evaluation**. New Jersey: Prentice-Hill.
- Thoreson.Carle & Mahoney.Mischel.j (1974): **Behavioral Self- Control**. Holt. Rinehart and winstion.I USA.
- Tittle. C. (1991): **A general theory of crime: A book review**. American Journal of sociology. Vo. 96.No. 5.
- Tittle. C. (1995): control balance: **Toward a general theory of deviance**. Boujder.Co. West press.
- Tittle. C. et al. (2004): **capacity for self – control and individualsinterest in exercising self – control**. Journal of quantitative crimindogy.Vo. 20.No. 2.

محتويات العدد (١٢٦)

ت	البحث	الباحث	الصفحة
١.	الآثار الصحية لعمالة النساء في القطاع غير الحكومي دراسة ميدانية في مدينة بغداد	أ.د. مازن بشير محمد م. زينب عبدالله محمد	٢٠-١
٢.	المتغيرات الطبيعية وآثرها في يتباين أسعار الارض السكنية في مدينة بغداد	أ.د. محمد صالح ربيع العجيلي بسعاد قاسم محمد	٤٣-٢١
٣.	صعوبات تعليم وتعلم منهج الحاسوب للصف الرابع الاعدادي	أ. د. د. حازم سليمان امل حسين	٦٣ - ٤٤
٤.	المنطق الرياضي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى مدرسي رياضيات المرحلة الثانوية	أ.م.د. نضال متي بطرس	١٢١-٦٤
٥.	مملكة ماري ودورها السياسي والحضاري	أ.م.د. كاظم عبد الله عطية الزبيدي عدنان محمد مجلي جبار الله الغزي	١٥١-١٢٢
٦.	الإبداع الإداري وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديري المدارس الإعدادية	أ.م.د. علي موحان عبود علي ثامر دنان	١٨٦-١٥٢
٧.	أثر برنامج تعليمي مستند لنظرية ستيرنبرغ الثلاثية لتحسين مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الاعدادية	أ.م.د. كريمة كوكز خضر ناصر	٢٥١-١٨٧
٨.	أثر استراتيجية سوم (swom) في التفكير عالي الرتبة لدى طلاب الثالث المتوسط في مادة الرياضيات	أ.م. د. إلهام جبار فارس حاتم علي محمد المشهداني	٢٨٤-٢٥٢
٩.	بناء برنامج تدريبي وفقاً للثقافة البيئية لمدرسي مختبرات الكيمياء وأثره في الوعي الوقائي لطلبتهم	أ.م.د. زينب عزيز أحمد أ.د. علاء كريم محمد م.م. عامر كامل محمد	٣١٨ - ٢٨٥
١٠.	قلق الإصابة بسرطان الثدي وعلاقته بجودة الحياة لدى الطالبات	أ.م.د. جمال حميد قاسم م.د. ليث محمد عياش	٣٦١-٣١٩
١١.	القراءة الاستراتيجية وعلاقتها بالتحصيل في مادة الكيمياء عند طالبات الصف الخامس العلمي	أ.م.د. كامل كريم عبيد زينه فارس فاضل البياتي	٣٩٥ - ٣٦٢
١٢.	الاغتراب الزوجي لدى الأسرة العراقية	أ.م. فاطمة أسماعيل محمود	٤٣٢ - ٣٩٦

ت	البحث	الباحث	الصفحة
	دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة		
١٣.	المعايير اللازمة للاختبارات التحصيلية التحريرية ومدى اعتمادها لدى تدريسي مرحلة التعليم الاساسي في مركز محافظة اربيل	م.د.سلوى احمد امين م.م.زبير شريف عولا د.صابر عبد الله سعيد	٤٩٢-٤٣٣
١٤.	أثر برنامج سكامبر في تنمية تدفق الأفكار لدى طلبة معهد إعداد المعلمين / الرصافة الثانية/ المرحلة الرابعة للعام الدراسي ٢٠١٥	م.د.أزهار محمد مجيد نصيف	٥٤٩-٤٩٣
١٥.	استثمار (مسرح المناهج) لتطوير مستويات التعليم الابتدائي في العراق	م. م.مياده مجيد امين الباجلان م.د. هند مهدي صالح	٥٨٣-٥٥٠
١٦.	اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طلاب المرحلة لاعدادية	م.م.نغم علي حسين فاخر	٦٢٨-٥٨٤
١٧.	تحكم الوالد وعلاقته بمفهوم الذات عند طلبة الإعدادية	عامرة سعيد حمد عواد	٦٦١-٦٢٩
١٨.	قياس الاغتراب النفسي لدى الطلبة المراهقين بأعمار (١٢ . ١٣ . ١٤)	م . م إيمان كاظم حمزة التميمي	٦٩٠-٦٦٢
١٩.	قلق الإرهاب وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة	م.د. شيماء عبد العزيز العباسي سجراء هادي نصرت	