

مجلة

العلوم التربوية والنفسية

مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية

٢٠١٧

العدد ١٣٢

الأستاذ الدكتور : سناء مجول فيصل

الهيئة الادارية

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

كلمة العدد

عزيزي القارئ الكريم .. بين يديك العدد (١٣٢) من مجلة العلوم التربوية والنفسية، في الزمن الذي نأمل فيه من الباري عز وجل أن يتغلب الشعب العراقي على المحن والمصاعب والآلام والأزمات التي تمر به ، وفيه تتميز العقول العراقية المبدعة رغم كل الجراحات لتسمو بالفكر ، 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 التصويبات ، ثم يعاد البحث إلى سكرتارية التحرير .
- لا يجوز الاعتراض على التقويم ، ولا يجوز المطالبة بكشف أسم الخبير .
- يكون ترتيب البحوث بحسب ما تراه هيئة التحرير وما يتفق وخطة المجلة .
- البحوث التي ترد من خارج العراق ، يُتفق مع هيئة التحرير بشأن أجور النشر .
- تنشر الابحاث كافة في الموضوعات التربوية والنفسية والاجتماعية .
- يدفع الباحث أجور النشر التي يقررها رئيس التحرير ويستلم وصل بالمبلغ ويعاد المبلغ في حالة عدم نشر البحث ، مستقطع منه أجور التقويم .
- يود الباحث بمستلین من بحثه مجاناً .
- تعنون المراسلات كافة بأسم رئيسة التحرير – جامعة بغداد / كلية الآداب – قسم علم النفس ، مجمع البريد الطلابي في باب المعظم ، ص ب (٥٩١٠٦) .
- الأفكار الآراء الواردة في البحوث لا تعتبر وجهة نظر المجلة ، علماً أن هيئة التحرير لها حق رفض البحوث التي تراها خارجة عن الضوابط وتعتذر عن النشر ، والتي لا تنسجم مع التوجه العام لاهدافها من خلال بناء قاعدة علمية رصينة بعيدة عن الاهواء والعصبيات .

فهرس العدد ١٣٢

ت	الباحث	الصفحة
١	الزواج القسري أسبابه ، انتشاره، سبل علاجه	٤٠ - ١
٢	التجريد الاختياري لدى الموظفين	٧٤ - ٤١
٣	بناء مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة كلية القانون / جامعة الإمام جعفر الصادق "ع"	١١٦-٧٥
٤	الذكاء المكاني السوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة	١٨٠ - ١١٧
٥	التركيز المزمع على الذات وعلاقته بالاهتمام الاجتماعي	٢٢٩-١٨١
٦	طريقة العصف الكتابي في الاداء التعبيري	٢٦٠ - ٢٣٠
٧	اليقظة العقلية وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى طلبة المرحلة الإعدادية	٣٢١ - ٢٦١
٨	منظورات علماء الانثروبولوجيا الثقافية نحو مفهوم رؤى العالم- تطبيق ميداني محلي	٣٦٥ - ٣٢٢
٩	النضج الخلقي لدى المرشدين التربويين وعلاقته بذكائهم المنظومي وإتساق الذات لديهم	٤٣٦-٣٦٦
١٠	الضغوط النفسية لدى طلبة معهد	٤٥٩-٤٣٧

ت	البحث	الباحث	الصفحة
	اعداد المدربين التقنيين في فترة التطبيق المنهجي	م. عبدالسلام جواد كاظم	
١١	السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب في الاوساط الجامعية العراقية	أ.م.د بشرى عبد الحسين	٥٠٠-٤٦٠
١٢	تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال	أ.م.د. حميد قاسم غضبان المالكي	٥٤١-٥٠١
١٣	درجة استفادة موظفي المديرية العامة للتربية بغداد الكرخ الأولى من البرامج التدريبية	م. د. تغريد رشيد كاظم	٥٧٩-٥٤٢
١٤	تأثير انموذج التعليم المقلوب في التحصيل الدراسي واستبقاء المعلومات لطلبة المرحلة الاعدادية.	م.م. بتول حسين إبراهيم	٦٢٠-٥٨٠
١٥	AL-IRAQIA UNIVERSITY College Of Education for Women The Optimistic Images in the poems of Ted Hughes	Hafsa Ra'ad Abdul-latif	٦٤٣-٦٢١

الزواج القسري
أسبابه ، انتشاره ، سبل علاجه

م. علي عبد الرحيم صالح
جامعة القادسية – كلية الآداب

أ.د سناء مجول فيصل
جامعة بغداد – كلية الآداب

الملخص

يهدف البحث الحالي الى تعرف مفهوم الزواج القسري بوصفه مشكلة اجتماعية ونفسية خطيرة تهدد استقرار المجتمعات الانسانية، وذلك في ضوء التعرف على اسبابه، ونسب انتشاره، والاثار النفسية والجسمية والاجتماعية الناجمة عنه، والنظريات التي حاولت تفسيره.

كذلك ركز البحث على الزواج القسري في العراق، وموقف القانون العراقي منه ، والوقوف على بعض الشواهد والحالات التي اجبرت قسرا عليه في بعض المناطق العراقية، وقد اختتم الباحثان دراستهما بمجموعة من التوصيات والحلول حول التخلص من هذه المشكلة.

مشكلة البحث

إن المتأمل لواقع الكثير من المجتمعات العربية يدرك حجم الآثار التي خلفتها التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والسياسية على حياة الأسر والأفراد... فأدت في نهاية المطاف إلى تغيرات في بنية الأسرة ووظائفها ونظام الزواج ، لعل أهمها تأخر سن الزواج، وارتفاع معدلات العنوسة بين النساء، والعزوبة عند الرجال ممن تجاوزوا السن الأولي للزواج، وكثرة حالات الطلاق.

ويعد الزواج القسري احدى التغيرات التي هددت بنية المجتمع، فهو عبارة عن ارتباطات زوجية زائفة تؤثر على حياة المئات من الافراد، إذ يعيش المتزوجين قسريا حياتهم تحت الاكراه والضغط العائلي، والاذى النفسي والجسدي المستمر، فعندما يعيش الفرد مع شخص لا يرغب به، يشعر ان حياته في تهديد واغتصاب دائم، ومن الممكن ان يشجعه ذلك على القيام بسلوكيات ايذاء الذات والآخرين، والاصابة بالعديد من الاضطرابات النفسية. وهذا ما وجدته الدراسات النفسية والاجتماعية، إذ توصلت دراسة باسايلا وزملاؤه (Psaila et.al,2014) الى ان المتزوجين قسريا يعانون من الشعور بالعزلة وضعف

الثقة بالآخرين وعدم الرغبة في الحديث معهم، فضلا عن تعرضهم للاكتئاب والخوف من المستقبل والتعرض للاعتداءات الجسمية والاجبار على الاعمال المنزلية (Psaila et.al,2014,p.8)، ووجدت دراسة كلوسون Clawson 2010 ان المتزوجين قسريا يعانون من اضطرابات الاكل، وايذاء الذات، والاقدام على الانتحار، واسفرت نتائج دراسة صديقي (Siddiqui 2010) ان معظم المتزوجين قسريا قاموا بالهرب من بيوت ازواجهم، وانهم تعرضوا للعنف المنزلي، والاحتقار، وسوء المعاملة، وانهم اقدموا على الانتحار مرات عديدة، وهذا ما اشارت اليه نتائج دراسة رؤوف Rauf et.al,2013 بان المتزوجين قسريا يقضون معظم حياتهم الزوجية بمشاعر الاكتئاب، وعدم الرغبة بالحياة، ويعانون من اضطرابات في التوافق، والشعور بالعار، والعجز (Rauf et.al,2013,p.135)

ورغم الاضرار السابقة إلا ان اثار الزواج القسري لا تقف عند هذا الحد فحسب، وانما تمتد لتشكل خطرا على حياة الافراد، إذ افادت نتائج دراسة خواجا وحموري (Khawaja& Hammoury,2008) ان الزواج القسري ينتج عنه الجماع بالاكراه، الذي يؤدي الى امراض واضطرابات نفسية وجسمية مثل التهاب المهبل البكتري والامراض المنقولة جنسيا والاصابة بالاكتئاب ما بعد الولادة، ووجد المركز العالمي لبحوث المرأة ان الفتيات اللاتي تزوجن من دون موافقتهن او عبر خداعهن تحت عمر ١٨ سنة تعرضن للعنف الجسدي والجنسي بثلاثة اضعاف من الفتيات اللاتي يتزوجن في اواخر العشرين من العمر (ICRW, 2005)

وبما ان الفتيات الصغيرات اللاتي يتزوجن بصورة قسرية تكون اجسادهن غير مهياً للولادة، فإنهن يتعرضن الى ارتفاع معدل الوفاة، وارتفاع مخاطر العوق البدني، والتعرض للنزيف المستمر بعد الولادة، فضلا عن الاصابة بفايروس

نقص المناعة، وعدم الرغبة بالانجاب وكرهية الجماع (Hampton.,2010,p.5-9) وهذا ما أكدته دراسة منظمة اليونسيف ان الفتيات اللاتي يتزوجن بصورة قسرية دون سن ١٥ عاما يتعرضن للوفاة اثناء الحمل والولادة بخمسة اضعاف من الفتيات في سن ٢٠ سنة، كذلك يتعرضن لمخاطر صحية كبيرة مثل فيروس نقص المناعة والناور والاجهاض والتشوه في منطقة المهبل والمثانة (UNICEF,2007) وبهذا يتعرض المتزوجين قسريا الى الاغتصاب المتكرر، والامراض المنقولة عن طريق الاتصال الجنسي، والكثير من المشكلات الاجتماعية مثل الفقر وفقدان فرص التعليم وتدني تقدير الذات (Chantler, 2012,P.176) .

نستنتج مما سبق ان الزواج القسري من المشكلات التي تنتهك حرية وحقوق الافراد، وتشكل عاملا مهددا لحياتهم الشخصية والاجتماعية، إذ ان هذا الزواج مرض اجتماعي يستنزف طاقات الافراد، ويجعلهم يعيشون حياة ملؤها التشاؤم وفقدان الامل والشعور بالذنب، لان المتزوج قسريا لا يشعر بالسعادة والرفاهية، ولا يتمتع بمقومات الصحة النفسية، وانما يعاني العديد من الاضطرابات الشخصية والامراض الجسمية.

أهمية البحث:

يعد الزواج العماد الأول للأسرة، والوحدة لبناء المجتمع فإذا كان الإنسان اجتماعياً لا يعيش إلا في مجتمع، فالوحدة الأولى لهذا المجتمع هي الأسرة، فهي الخلية التي تتربى فيها أنواع النزوع الاجتماعي في الإنسان عند اول استقباله للعالم، ففيها يعرف ماله من حقوق وما عليه من واجبات، وفيها تتكون مشاعر الألفة والأخوة الإنسانية وتبذر فيها بذرة الأيثار، فتنمو أو تخبو بما يصادفها من أجواء في الحياة العامة، فالمجتمع القوي انما يتكون من أسر قوية، لأنها وحدة البناء فيه (ورد، ٢٠١٦، ص٨).

كانت الأسرة وماتزال من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تشكل اللبنة الأساسية للمجتمع، إذ تظهر أهمية الأسرة بوصفها نظاماً اجتماعياً يحافظ على ديمومة المجتمع وبقائه، وهذه تتشكل بفضل ارتباط شخصين لا غنى لأحدهما عن الآخر، وهما الرجل والمرأة، ويتم ذلك الارتباط عن طريق الزواج، الذي يساهم فيما بعد في تهيئة المناخ الاجتماعي الملائم لتنشئة وتشكيل شخصيات الأبناء بصورة سليمة وصحيحة (علي، ٢٠١٢، ص ٥).

ورغم ذلك فإن هذا الارتباط يجب ان يقوم على القبول، قال تعالى في محكم التنزيل، ((يا أيها الذين آمنوا لاتأكلوا أموالكم بينكم بالباطل إلا أن تكون تجارة من تراضٍ))^(١) فهذه الآية تؤسس لمبدأ مهم، إلا وهو مبدأ الرضائية في العقود المالية، تلك العقود التي مهما بلغت من الأهمية فأنها لا ترتقي إلى أهمية وعظمة عقد الزواج الذي قال عنه عز من قائل: ((وكيف تأخذونه وقد أفضى بعضكم إلى بعض وأخذن منكم ميثاقاً غليظاً))^(٢) فهذا الميثاق الغليظ الذي يربط الرجل بالمرأة جسدياً ونفسياً واجتماعياً وأخلاقياً على درجة التأييد، وبه تنشأ الأسرة وينجب الأولاد ويبني المجتمع، لا يمكن أن يبني على القسر والإكراه، فإن بُني على ذلك كان مصيره الاغلال وان بقي فإنه لا يزيد الزوجين إلا نفوراً وشقاقاً مما ينعكس سلباً على الأسرة بوجه خاص وعلى المجتمع بوجه عام (الجبوري، ٢٠١٢، ص ١٦٠-١٦١).

إن الزواج القائم على الإكراه يكون ضد مبادئ الحب والرحمة، ولذلك يتعارض مع فحوى الإسلام، فضلاً عن ذلك فإن الرسول (صلى الله عليه وعلى آله وسلم) كان ضد الزيجات القسرية، حيث ذكر أن جارية بكرراً أتت النبي

(١) النساء، آية ٢٩.

(٢) النساء، آية ٢١.

(صلى الله عليه وعلى آله وسلم)، فذكرت أن أباهَا زَوَّجَهَا وهي كارهة فخيرها النبي (صلى الله عليه وعلى آله وسلم) (ابو داود) .

إذ يعتقد بعض الآباء بأن لديهم الحق الإسلامي لإجبار أبنائهم على الزواج ممن يرغبون، حيث أن الزيجات القسرية تختلف عن الزيجات التقليدية، لأن عائلات كلا الزوجين تأخذ دوراً قيادياً في تنظيم الزواج، والازواج المتحملون لهم الخيار بالقبول أو الرفض.

وفي تقرير للأمم المتحدة لسنة ٢٠١٢ حددت الجمعية العامة في قرارها ١٤٠/٦٦ نداءها لوضع حد للممارسات التقليدية أو العرفية الضارة مثل الزواج المبكر والقسري، وطلبت من الدول اتخاذ التدابير المناسبة للتصدي للعوامل الجذرية التي تشجع هذان النوعان من الزواج بوسائل تشمل الاضطلاع بأنشطة تثقيفية من أجل التوعية بالجوانب السلبية لهذه الممارسات، وحثت جميع الدول على سن قوانين تكفل عدم عقد الزواج إلا بالموافقة الحرة والكاملة بين الزوجين العازمين على الزواج، وإنفاذ هذه القوانين بصرامة، ووضع سياسات وخطط عمل وبرامج شاملة، وتنفيذها من أجل بقاء الطفلة وحمايتها والنهوض بها، بغية تعزيز تمتعها الكامل بحقوق الإنسان وحمايتها وتوفير الفرص المتكافئة من أجل تنميتها بشكل كامل.

كذلك حثت الجمعية أيضاً على الدول كفالة إشراك جميع الجهات المعنية وعناصر التغيير في الجهود المبذولة لسن وتنفيذ تشريعات تنهي زواج الأطفال والزواج القسري، وضمان إشاعة المعلومات المتعلقة بالتشريعات المناهضة للممارسة واستقطابها لتأييد المجتمع من أجل أنفاذ هذه القوانين والتشريعات.

كما طلبت الجمعية العامة من الدول أن تدعم وتنفذ سياسات وبرامج متعددة مثل تخصيص الموارد وإقامة الورش العلمية وحملات التوعية، وأن

تكفل توافر بدائل قابلة للاستمرار والدعم المؤسسي، ولاسيما فرص التعليم للفتيات بالتشديد على ابقاء الفتيات في المدارس حتى مرحلة التعليم ما بعد الابتدائي، بمن فيهن الفتيات اللواتي تزوجن أو حملن وضمان السبل المادية للوصول إلى التعليم بطرائق منها إنشاء مرافق سكنية آمنة وزيادة الحوافز المالية للأسر والتشجيع على تمكين الفتيات وتحسين نوعية التعليم وضمان توفير ظروف آمنة وصحية في المدارس.

وحددت الجمعية العامة للأمم المتحدة في اتفاقيتها حول الرق وتجارة الرقيق والاعراف والممارسات الشبيهة الزواج القسري بانه احد اشكال العبودية، التي تجعل من الزوجة شخصاً يمارس عليه ضغوطات السلطة وحب التملك. ودعمت هذه الاتفاقية في القانون الدولي الذي جرم كلا من الزواج القسري وزواج الاطفال (الأمم المتحدة، ٢٠١٢، ص ٥٠٤).

وبهذا تتأتى أهمية البحث الحالي كونه محاولة علمية جادة وإسهاماً فاعلاً في تعرف ماهية الزواج القسري وتأثيراته الاجتماعية والنفسية على الصعيد المجتمعي، كونه يمثل ظاهرة سلبية تلقي بظلالها الثقيلة على كاهل الأسرة بشكل خاص والمجتمع بشكل عام.

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرف على ما يأتي:-

- ١- مفهوم الزواج القسري ، ومسبباته، وفئاته، ونسبة انتشاره.
- ٢- النظريات التي فسرت الزواج القسري.
- ٣- حالات الزواج القسري في العراق وبعض الدول .
- ٤- الحلول والمعالجات.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالأدبيات والنظريات والدراسات للزواج القسري.

تحديد المصطلحات:

أ- الزواج:

تعددت تعريفات الزواج في كل الأدبيات السوسولوجية والانثروبولوجية وحتى النفسية وذلك لاختلاف الثقافات التي يتم على أساسها تعريف الزواج. وهذا ما أكدته شارلوت سيمور -سمث Sh. Smeth بأنه لا يوجد تعريف واحد عام ومقبول للزواج بسبب الاختلاف الشديد بين الثقافات في تنظيمها الاجتماعي للعلاقة النوعية بين الذكور والإناث (حبيب، وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٣٨٣). ومن اهم تعريفات الزواج:

- تعريف الانثروبولوجيا بأنه: "رابطة معترف بها اجتماعياً بين رجل وامرأة يحقق قيامها إضافة صفتي الزوج أو الزوجة عليها، وتكوين عائلة بعد أن ينجبا أطفالاً، والأعتراف بذريتهما نسلًا شرعياً لكل منهما وقيام علاقة تنظمها قوانين وتقاليد اجتماعية بينهما، ويحق للزوج أو للزوجة أو لكليهما ، إنهاء الزواج بالطلاق" (بدوي، ١٩٧٨، ص ٧٦)

-تعريف علم الاجتماع: طريق للارتباط والاشترك والتمهيد لبناء الحياة الأسرية بين الرجل والمرأة يستهدف من ورائه إشباع الحاجات الغريزية والعاطفية ، وهو على استعداد لأن يقدم للطرف الآخر مشاركته ومعاونته في سبيل تحقيق الأهداف التي يقوم عليها الزواج والأسرة (العبيدي، ٢٠٠٠، ص ١٣).

- تعريف القانون العراقي: تنص الفقرة (١) من المادة (٣) على إنه "الزواج عقد بين رجل وامرأة تحل له شرعا غايته إنشاء رابطة للحياة المشتركة والنسل (الكرباسي، ١٩٨٩، ص ١٥).

وتكاد تجمع التعريفات على مؤشرات أساسية وهي:

- ١- التأكيد على أن الزواج نظام اجتماعي.
 - ٢- ان الزواج يتم ما بين طرفين مختلفين في الجنس.
 - ٣- الغرض من الزواج تكوين عائلة جديدة، والابناء الذين يولدون نتيجة هذه العلاقة هم أبناء شرعيون للوالدين.
 - ٤- العلاقة الزوجية تتسم بالاستمرارية.
 - ٥- الزواج يضمن تأمين واشباع الرغبة الجنسية لطرفي العلاقة بصورة شرعية .
- ب-الإجبار أو القسر:

الإجبار على النكاح إصطلاحاً:

"إن الإجبار على النكاح لا يكون إلا من الولي وهو على صورتين: الصورة الأولى: إجبار بحق: وهو ما يطلق عليه الفقهاء بولاية الاجبار هي الولاية التي تمنح الولي حق تزويج مَنْ تحت ولايته، دون حاجة إلى قبوله أو رضاه، إذ لا اعتبار فيها لاذن المولي عليه كتزويج الولي للصغير أو الصغيرة أو تزويجه للمجنون أو المجنونة. والصورة الثانية: إجبار بغير حق: ويتحقق هذا الإجبار عندما يزوج الولي المرأة العاقلة البالغة دون إذنها أو رضاها. فيتجاوز السلطة الممنوحة له بموجب ولاية الاختيار، تلك الولاية التي يعتبر فيها إذن المولي عليه. وهي المرأة العاقلة البالغة. فلا يزوجها وليها حتى يستاذنها، فتتطرق بالرضا صراحة أو تصمت حياء.

فالإجبار على الزواج بغير حق هو: تزويج الولي للمرأة العاقلة البالغة بغير أذنها ورضاها. والإجبار على الزواج بحق هو: تزويج الولي لمن تحت ولايته دون إذنه ورضاه (الجبوري، ٢٠١٢، ص ١٦٥-١٦٦).

الفصل الثاني

المفهوم-الاسباب- الفئات- نسب الانتشار

اولا.المفهوم:

تحدد الجمعيات الاجتماعية والنفسية والانسانية الزواج القسري بانه ذلك الزواج الذي يتم في غياب الموافقة الكاملة والحرية لاحد اطراف الزواج او كلاهما، كذلك عرفه المجلس الاستشاري للاتحاد الاوربي بانه ذلك الزواج الذي يتم من دون رضا احد طرفي الزواج عبر التهديد والترغيب (Psaila et.al,2014,p.8) وعرفه (Phillips &Dustin, 2004) بانه ذلك الزواج الذي يتم ضد ارادة الافراد او الذي يتم ترتيبه عائليا نيابة عنهم ومن دون موافقتهم (Phillips &Dustin, 2004:11) وبذلك يتم هذا الزواج بالاكراه والاجبار دون موافقة احد الزوجين او كلاهما، وذلك من خلال ممارسة أسر كلا الطرفين مجموعة من الضغوط النفسية والاجتماعية والانفعالية والجنسية والمالية (Stobart 2009: p. 8) ويتمثل الضغط الجسمي والمادي باستعمال العنف والايذاء الجسمي، والضغط النفسي والانفعالي في ضوء شعور الفرد بانه يجلب العار للعائلة، في حين يتمثل الضغط المالي بحرمان الفرد من الميراث والدعم المالي (Newham Council 2017)

وقد يتم هذا الزواج في ضوء خداع الفرد او اقناعه بصورة جبرية عبر عدد من المبررات مثل القول له بانه من مصلحته، او انه غير قادر بعد على اتخاذ القرارات التي تعود عليه بالفائدة، او انه اذا تزوج سيقدمون له الدعم والمساندة، وترغيبه بمظاهر الزفاف مقابل ذلك استعمال التهديدات مثل العنف والحبس وحرمانه من الطعام والنقود وشراء الملابس او الطرد من المنزل . (Ashra,2015,P.89)

لهذا تشبه الامم المتحدة هذا النوع من الزواج بالعبودية، وقد ذكرته في المادة ٢١ من الاتفاقية حول ابطال الرق وتجارة العبيد، لان الفرد لا يتمتع بحرية الاختيار وانما يرغم من اولياء امره واقرباءه بالزواج كرها من شخص اخر تحت ضغوط التقاليد والخداع العائلي والابتزاز لانفعالي والتهديد بالايداء والموت (UN,2010)

إذن يعد الزواج القسري انتهاكا لحقوق الإنسان، وهو احد أشكال العنف المنزلي الذي يوجد ضد الفرد (ذكورا وإناثا). ويختلف الزواج القسري عن الزواج الطوعي، لأن الفرد يكون مجبرا من قبل افراد اسرته على الزواج، ولا يكون له فرصة في اختيار الزوج المناسب، والحياة التي سيعيشها مع زوجته، وعدد الاطفال الذين سينجبهم، والمكان الذي يسكن فيه، وبهذا يفنقر هذا النوع من الزواج الى موافقة احد الزوجين او كلاهما، ويتم بصورة قسرية (Rauf et.al,2013,p.135) فضلا عن ذلك ينبغي التمييز بين الزواج القسري والزواج المرتب، إذ رغم ان الزواج المرتب عبارة عن تقليد تمارس فيه العائلات دورا رائدا في الجمع بين الطرفين وتنظيم حفل الزواج، بيد أن القرار النهائي يقع على عاتق الزوجين على حد سواء، ويجب عليهما الاتفاق بحرية ومن دون أية ضغوطات (Ashra,2015,P.79) .

وبهذا يستنتج الباحثان ان الزواج القسري يتم في ضوء:

- أ. عدم توفر عنصر الموافقة لاحد طرفي الزواج او كلاهما.
- ب. ممارسة الضغوطات والتهديدات الخارجية للحصول على موافقة الافراد.
- ج. تدخل الاسر في عنصر الموافقة بدلا من اتخاذ الافراد قراراتهم الشخصية.
- د. يتم حماية هذا الزواج من قبل المعتقدات الثقافية للمجتمع.
- هـ يتم خارج نطاق القانون واطار حقوق الانسان.

ثانياً.أسباب الزواج القسري:

تحاول الدراسات النفسية تعرف الاسباب التي تدفع العائلات الى تزويج ابنائهم رغم ارادتهم واختيار ما يناسبهم من ازواج، كذلك حاولت الوقوف على اسباب التزويج بسن الطفولة والمراهقة (اقل من ١٨) عاما، إذ ان تعرف اسباب هذه المشكلة الخطيرة يقودنا الى علاجها بصورة جذرية واختيار الحلول المناسبة. وبهذا الصدد توصلت دراسة صموئيل Samuel 2008 الى ان اسباب هذا الزواج يظهر في ضوء محاولة التخلص من الاعالة الاقتصادية والمالية لأبنائهم، ، والمعتقدات الثقافية التي تؤكد على الزواج في سن مبكر، وانه طريقة لصالح الافراد من الانحرافات الجنسية، نقص الوعي بحقوق الانسان، إذ ترى بعض العوائل ان هذا الزواج حماية لاطفالهم، وانه يوفر رعاية لمستقبلهم، كذلك يعزز الروابط الاسرية والعلاقات الطويلة الامد مع العوائل الاخرى، وشارت دراسة كلاوسون Clawson 2010 الى هذا الزواج فرصة للتخلص من الابناء الذين يعانون من اضطرابات نفسية او اعاقات بدنية، وانه يظهر نتيجة المصالح الشخصية والتجارية بين الاسر، وعدم احترام ارادة الابناء وقدراتهم على اتخاذ القرارات الشخصية، كذلك هو احد طرائق الحفاظ على شرف العائلة والحفاظ على ممتلكاتها وثروتها الخاصة، في حين اشارت كلا من دراسة هستر (Hester et.al 2007) ودراسة ديكسون (Dixon 1971) ان احد اسباب الزواج القسري يتمثل بمحاولة الحفاظ على بناء الجماعة من خلال اجبار الابناء على الزواج القسري من داخل العشيرة او القبلية، وحفظ اثنياتها وعرقها من الزواج الخارجي، والمعتقدات الثقافية بان الزواج في عمر مبكر يوفر فرصة اكبر لانجاب عدد كبير من الافراد، الذي يكون هدفه تعزيز مكانة الاسرة والعشيرة .

فضلا عن ذلك أورد تقرير الأمم المتحدة لسنة ٢٠١٢ الأسباب الجذرية للزواج القسري، وكالاتي:

أ-عدم المساواة بين الجنسين إذ تعد النساء والفتيات بسبب المعتقدات الثقافية والدينية سلعاً عاجزة عن اتخاذ قرارات سليمة بشأن اختيار الزوج وتحديد موعد الزواج.

ب-شرف الأسرة: إن للشرف صلة في بعض المجتمعات المحلية بالفضيلة والاعمال الصالحة والسلوك المستقيم والالتزامات أزاء الوالدين والمس... والمجتمع ، وكثيراً ما ارتبط الشرف بجرائم القتل بالحفاظ على الشرف والمعتقدات الدينية ومركز الأسرة، وتفيد منظمة اليونيسيف بأن الأسر تعتبر الزواج المبكر في بعض البلدان وسيلة لوقاية الفتيات من ممارسة الجنس قبل الزواج مما يمكن أن ينال من شرفهن وشرف أسرهن.

ج- الفقر: تشير الدراسات بأن الزواج القسري ممارسة أكثر شيوعاً في الأسر الفقيرة، وتبرز إحدى دراسات اليونيسيف أن زواج فتاة منتمية إلى أفقر الأسر هو أكثر احتمالاً من زواج فتاة منتمية إلى أغنى الأسر بثلاثة أضعاف. وتظهر دراسة حول المراهقين أعدها صندوق الأمم المتحدة للسكان أن ٨٠% من أفقر الفتيات يتزوجن قبل بلوغ سن ١٨ من العمر مقارنة بنسبة ٢٢% من أغنى الفتيات في نيجيريا.

د-النزاعات: ساهمت الأوضاع خلال النزاعات ومرحلة ما بعد النزاعات أيضاً في زيادة عدد حالات الزواج القسري نظراً إلى اكراه النساء والفتيات جندتهم أو اختطفتهم مجموعات مسلحة على الزواج بالمقاتلين ، كما حصل في جمهورية أفريقيا الوسطى وجمهورية الكونغو الديمقراطية وجنوب السودان.

هـ-الممارسات الثقافية والدينية: تستخدم النسبة الثقافية في الغالب كذريعة لتبرير الانتهاكات الشبيهة بالرق التي ترتكب ضد المرأة والفتاة مثل الزواج

القسري والاسترقاق الجنسي. وتستند المجتمعات التي تسمح بالزواج القسري إلى الخوف الجازف من حياة الانثى الجنسية وتعتقد من الناحية الثقافية أنه ينبغي تقييد هذه الحياة الجنسية وتنظيمها.

ثالثا. بعض الفئات التي تُزوج قسريا :

تركز بعض الدراسات حول الزواج القسري على فئات معينة في المجتمع يمارس ضدها هذا النوع من الزواج، إذ تحاول بعض الاسر تزويج ابنائها من المثليين جنسيا ومزدوجي الجنسية واصحاب الهوية الجنسية المغايرة بصورة قسرية، ويظهر هذا الزواج منعا من معرفة هوية ابنائهم، والتعرض للفضيحة، وحمايتهم من وصمة العار في المجتمع او التعرض للأذى والنبذ (Khanum,2008) .

كذلك تحاول بعض الاسر تزويج ابنائها من المعاقين بدنيا وعقليا للآخرين مثل المتخلفين او الذين يعانون من امراض مزمنة وعاهات بدنية، ويظهر هذا الزواج من اجل التخلص من اعباء الابناء، وتوفير ازواج يكونون قادرين على مساعدة ابنائهم في المستقبل، وهو يتم عبر الاغراء بالمال والمناصب والدعم الاجتماعي.. وغيرها (Singh,2011,p.4) .

ويعاني الاطفال الذين لم يبلغوا ١٨ عاما من هذا الزواج بدرجة كبيرة ، ولاسيما الايتام في دور الرعاية الاجتماعية، إذ يجبر الاطفال على الزواج من دون اختيارهم وموافقتهم، او عبر عملية خداعهم، ولاسيما ان الاطفال من السهل اغرائهم وتغيير ارائهم مقارنة بالبالغين، كذلك ان الاطفال لا حول ولا قوة لهم، ولا يستطيعون معارضة قرارات الكبار ورفضها (Singh,2011,p.4) .

تشير بعض الدراسات ايضا الى ان الزواج القسري يظهر في اوقات الازمات والحروب وحركات النزوح او الهجرة الى الخارج، كذلك تجبر الارامل والمطلقات على الزواج القسري في بعض المجتمعات، بهدف التخلص من وصمة

الطلاق، ونظرة المجتمع السلبية للمرأة المطلقة، وخوفا عليها من استغلال الرجال لها (Khanum,2008) .

في حين وجدت دراسة فيليبس (Phillips,2012) ان هذا الزواج يمارس ضد ضحايا العنف الجنسي والاعتصاب ، إذ تجبر بعض الاسر بناتها(المغتصابات) على الزواج من المغتصب، وذلك من اجل ستر الفضيحة، وعدم محاكة المغتصب بالسجن او حكومة الاعدام، ويتم هذا الزواج في ضوء الاتفاق بين عائلة الضحية والمغتصب بعد دفع مبالغ كبيرة من المال او تحت عمليات التهديد.

رابعاً. نسب انتشار الزواج القسري:

لا ينحصر الزواج القسري بمجتمع معين من دون غيره، إذ تشير هذه الدراسات الى ان هذا الزواج موجود في كافة المجتمعات، إلا ان نسب انتشاره تختلف وفقاً للمعتقدات الاجتماعية والدينية ومستوى التقدم الحضاري الذي وصل اليه المجتمع، فوجدت دراسة كونكولي وزملاؤه (Gangoli et al., 2006) بان الزواج القسري ينتشر في الدول التي تتمركز حول ثقافتها وعاداتها الاجتماعية مثل المجتمعات الاسيوية والافريقية والشرق الاوسط في حين ينخفض في الدول ذات الطابع القانوني والتشريعي التي تؤكد على الحرية الفردية مثل اوربا والولايات المتحدة الامريكية، إذ توجد في هذه الدول الاخيرة قوانين تمنع وتردع زواج الافراد بصورة قسرية، وتحاسب عليها قانونياً، فضلاً عن ازدياد الوعي والشعور بالاستقلالية والحرية في الاختيار، وبهذا الصدد اشارت دراسة اليونسيف 2005 Unicef ان نسبة ٤٨% من النساء في جنوب شرق اسيا و٤٢% من النساء في افريقيا تزوجوا قبل بلوغهم سنة ١٨ عاماً، مما ينتج عنه إنهاء التعليم قبل الأوان والحمل المبكر والمخاطر الصحية للأم والطفل، وإجبار شركاء الزواج على الاعمال المنزلية، وهذا ما اكدته دراسة روؤف وزملاؤه

Rauf et.al,2013 ان اكثر حالات الزواج القسري تفرض على الافراد في سن دون ١٨ عاما، وتنتشر بدرجة واسعة وكبيرة لدى العائلات في جنوب افريقيا وشرق اسيا، وحددتها منظمة اليونسيف ب ٦٠ مليون فتاة، و ان نسبة الزيجات القسرية من النساء اللواتي تتراوح أعمارهن بين ١٥ سنة بلغت ٢٧.٣%.

وبهذا الصدد قدرت دراسة كازمرسكي وزملاؤه Kazimirski et,2009 بلوغ ٥٠٠٠-٨٠٠٠ حالة زواج قسري في المملكة المتحدة البريطانية عام ٢٠٠٨ لدى العوائل المهاجرة ، كذلك سجلت الدراسة ٨٧٠ حالة لامرأة تعيش من دون مأوى، وقد ارتفع هذا العدد عام ٢٠١١، إذ وجد سينج (Singh 2011) ١٧٣٥ حالة زواج اضافية، كان من بينها ٧٠ حالة تتضمن الافراد من ذوي الإعاقة الخاصة بواقع (٥٠) حالة من ذوي الاعاقات العقلية ، و(١٧) حالة تعاني من اعاقات جسدية، و(٣) حالات يعانون من كلا النوعين، وتشير نفس الدراسة (Singh 2011) ان نسبة ٨٦% من حالات الزواج القسري تتم دون موافقة النساء في حين ان نسبة ١٤% تتم دون رضا الرجال، وأشارت دراسة بوي & كولكزيكي Boy & Kulczycki,2008 الى ان انتشار نسب الزواج القسري في الدول يختلف من دولة الى اخرى، إذ ينتشر بباكستان بنسبة ٥٧% ، وبنغلادش ١٣%، والهند ٧%، والشرق الاوسط ٣% ، واوروبا ١% من مجموع السكان.

كذلك ينتشر الزواج القسري في كازاخستان بنسبة ٣% من الذين تزوجوا قبل ١٥ عاما، في حين تبلغ نسبة الذين تزوجوا قبل ١٨ عاما ب ٢١,٢ % ، كذلك وجد ان نسبة الزواج القسري في تركمانستان بلغت ١% قبل عمر ١٥ ، وان نسبة الذين تزوجوا قبل ١٨ سنة تراوحت ٩% ، فضلا عن ذلك اشارت منظمة

اليونسيف الى ان الزواج القسري في امريكا الشمالية بعمر ١٥-١٩ سنة بلغ في عام ٢٠٠٠ نسبة ٤% (United Nations,2009,p.3-4) ورغم ان النساء تعاني من الزواج القسري بدرجة كبيرة، الا ان الاحصائيات تذكر ان الرجال يتعرضون ايضا لهذا النوع من الزواج، إذ بلغت نسبة الذكور المتزوجين قسرا في بريطانيا ١٥%، في حين بلغت نسبة الذكور في كلا من المانيا وسويسرا ٤% (Sabbe et.al,2014,p.3).

دراسات سابقة

- (Iman & Eversley ,2002) :

هدفت الى تعرف نتائج وعواقب الزواج القسري في بنغلادش، واستعملت اسلوب المقابلة مع الافراد الذين تزوجوا بصورة قسرية، واسفرت النتائج ان الزواج القسري يتم قبل سن ١٨ سنة، وانهم تزوجوا من خلال ممارسة الخداع والضغط، وانهم لم يكونوا سعداء في حياتهم الزوجية، وتعرضوا للعنف والتوجه نحو استعمال المواد المؤثرة نفسيا مثل الكحول وتعاطي المخدرات.

- (Hester et al. ,2008) :

هدفت الدراسة الى تسليط الضوء على الجماعات التي ينتشر فيها الزواج القسري وفقا لتعدد الطبقات الاقتصادية والمعايير الثقافية داخل المجتمع والوضع العائلي في بريطانيا ، ووجدت الدراسة ان الزواج القسري كان يمارس لدى العديد من الجماعات المختلفة دينيا وعرقيا (والجماعات الدينية الأرثوذكسية مثل بولندا واليونان وتركيا والارمن، والمجتمعات الافريقية والاسيوية مثل الإريتريين والسودانيين والموزمبيقيين ومصر وماليزيا والاردن واليمن وكينا ونيجيريا).

- دراسة (Brandon & Hafez 2008) : هدفت الدراسة الى تعرف اجراءات الزواج القسري لدى بعض المجتمعات الاسوية والافريقية (الصومالية، الكردية، التركية)، وذلك في ضوء استعمال اسلوب المقابلة العلمية، وطرح مجموعة من الاسئلة في قائمة معدة مسبقا، ووجدت الدراسة ان اكثر حالات الزواج القسري تتم بين افراد العائلة الكبيرة (بين ابناء العم او شخص من نفس القبيلة)، وكان ذلك بهدف تعزيز العلاقات التجارية وشبكات القرابة والتحالفات العشائرية، ووجد ان الزواج القسري يمارس حتى عندما تهاجر عوائل هذه المجتمعات الى دول اخرى.

- دراسة (Khawaja& Hammoury,2008) :

اهتمت الدراسة بتعرف الاثار الناجمة عن الزواج القسري، وذلك بعد مقابلة الافراد المزوجين قسرا، ومراجعة ملفاتهم الطبية والنفسية، وتوصلت الدراسة ان الزواج القسري ينتج عنه الجماع بالاكراه، الذي يؤدي الى امراض واضطرابات نفسية وجسمية مثل التهاب المهبل البكتري والامراض المنقولة جنسيا والاصابة بالاكتئاب ما بعد الولادة .

- دراسة (Hampton.,2010) :

وجدت الدراسة ان الفتيات الصغيرات اللاتي يتزوجن بصورة قسرية تكون اجسادهن غير مهياً للولادة، مما يعرضهن ذلك الى ارتفاع معدل الوفاة، وارتفاع مخاطر العوق البدني، والتعرض للزيف المستمر بعد الولادة، فضلا عن الاصابة بفايروس نقص المناعة، فضلا عن عدم الرغبة بالانجاب وكراهية الجماع (Hampton.,2010,p.5-9)

مناقشة الدراسات:

نستنتج من الدراسات السابقة ان الزواج القسري لا يتحدد في مجتمع او ديانة او اثنية معينة، وانما هو مشكلة لها طابع عام تختلف نسبتها وفقا لوعي المجتمع ورقية الحضاري، ويظهر هذا الزواج نتيجة مجموعة من الاسباب، مثل صلة القرابة العائلية والعشائرية والفقر والهجرة، وافادة الدراسات ان الاناث اكثر تعرضا للزواج القسري من الذكور، وانه يمارس ضد الاطفال الصغار بدرجة كبيرة، واخيرا ينتج عن الزواج القسري اثار نفسية وجسمية واجتماعية مدمرة مثل الاكتئاب والانتحار وتشوه الاعضاء التناسلية والهروب من بيت الزوج.

الفصل الثالث

نظريات الزواج القسري

ظهر في علم النفس والاجتماع مجموعة من النظريات التي حاولت ان تفسر العمليات التي تقف وراء الزواج القسري، وانطلق كل نظرية من خلال التركيز على احد الاسباب المؤدية الى هذا الزواج من دون غيره، وذلك وفقا لرؤية المنظر التخصصية، ونتائج الدراسات التي وصل اليها، عبر اساليب البحث العلمي، ومن هذه النظريات، هي:

اولا.نظرية التبادل الاجتماعي: Social Exchange Theory:

تعد نظرية التبادل الاجتماعي إحدى الاتجاهات التي فسرت السلوك الانساني في مستوياته المختلفة، إذ يبدأ التبادل الاجتماعي عند هومنز Homans من تفاعل الأفراد التقابلي وجهاً لوجه عاكساً للتفاعلات النفسية والاقتصادية والاجتماعية، إذ تكون قاعدة عملية التبادل بين المتفاعلين قوامها أهداف وغايات معينة كالسمعة والاعتبار والاحترام والتقدير والنفوذ الاجتماعي (Mitchell, 2005, P.874) وينطبق منظور هومنز في التبادل الاجتماعي بشكل ما على نظام الزواج، إذ ان الزواج مجموعة من القواعد والتعليمات التي تحدد الحقوق والواجبات وامتيازات كل من الزوج والزوجة نحو بعضهما البعض، وكذلك بالنسبة للأطفال والأقارب والأصهار والمجتمع برمته، لأن هذه القواعد تمثل في جملتها تنظيمات اجتماعية تتحكم فيها العادات والتقاليد. يرى الجانب الآخر من نظرية التبادل الاجتماعي الذي يمثله بيتر بلاو Blau Peter أنه لا يمكن بحث عملية التفاعل الاجتماعي في معزل عن البناء الاجتماعي والإطار الثقافي، فالبناء الاجتماعي يتشكل نتيجة عمليات التفاعل، لكنه يكتسب بعد قيامه وجوداً مستقلاً، ويصبح من العوامل المؤثرة في عمليات التفاعل والمتفاعلين (عمر، ٢٠٠٥، ص ١٢٣).

أن الشخص بنظرية بلاو يدخل في عملية التبادل لتحقيق منفعة أو غاية، وفي الوقت نفسه يحاول تلبية حاجات الآخر وتوقعاته، أما في حالة إخفاق طرف في تلبية توقعات الآخر فإن العلاقة الزوجية تتوقف أو تستمر من دون تكافؤ، وقد يحاول الفرد الذي يشعر بالظلم معاينة الآخر (ورد، ٢٠١٦، ص ٢٦).

ويدخل "بلاو" أيضا متغيرات التباين في البناء الاجتماعي، فالنقاوت في المكانة، والموارد النادرة ، يمنح من يملك القوة فرصاً أكبر للتنافس واملاء إرادته على الآخرين، ومن ثم تحقيق قدر أكبر من المنافع أو التحكم في مدى منفعة الآخر، ويعد هذا النقاوت في القوة ومصادرها من المتغيرات التي تسمح بالاستغلال، كما يمكن أن تؤدي القيم والمعايير الثقافية والرسمية كالقانون دورها في منع الاستغلال، ويمكن القول هنا أن هذه المعايير والقوانين قد تكون في بعض النظم من العوامل المساعدة على وجود الاستغلال واستمراره (عثمان، ٢٠٠٨، ص ٢٢٥).

ظهر كذلك اتجاه اخر في نظرية التبادل الاجتماعي يمثلته ريشتارد امرسون Richard Emersion الذي يعد من التبادليين الذين اكتسبوا شهرة واسعة في الآونة الأخيرة، وبشكل خاص بعد عام ١٩٧٢ ، إذ وضع شبكة التبادل الاجتماعي وفقا للبناء الاجتماعي الذي يتشكل بموجب اثنين أو أكثر في العلاقات المتصلة بين الأفراد (الهوراني، ٢٠٠٨، ص ١٦١).

ويرى امرسون ان العلاقات الاجتماعية Social Relations تتضمن علاقات التبادل بين طرفين A, B إذ يعتمد الطرف A على الطرف B إذا كانت أهدافه واشباعاته التي يحققها تتسهل بموجب أفعال بعدمها B ، أما بالنسبة للأطراف الأخرى المتفاعلة في هذه العلاقة فأن الأمر مغرٍ ليسطر كل

على الآخر ويلاحظ أيضا بأن القوة اللازمة للسيطرة أو التأثير تتحقق من خلال السيطرة على الأشياء القيمة بالنسبة للآخر.

ويركز امرسون على أن القوة Power تفهم وتدرک فقط عن طريق البناء أي أنها تتبثق من أنماط علاقات التبادل، التي تبدو فيها الاعتمادية واضحة، ويمكن أن ينطبق ذلك على نظام الزواج في بعض المناطق الخاضعة للعرف الاجتماعي الذي يتم عادة خارج محاكم الأحوال الشخصية، والذي يسيطر عليه العادات والتقاليد، ويتضح في ضوء نظام هذا الزواج هذا اجبار الكثير من الفتيات من قبل أولياء أمورهن على الزواج من أبناء عمومتهم، أو عن طريق جرائم النهوة والإكراه على الزواج أو دفع الدية كجزء من الفصل العشائري وهن صغيرات السن (دون السن القانوني) المقرر للزواج ، وبهذا تمارس قوة أولياء الأمور الوسيلة لإجبار فتياتهم لمثل هذا النوع من الزواج (ورد، ٢٠١٦، ص٢٨).

ثانيا. النظرية البنائية الوظيفية The Structural function Theory:

تمثل هذه النظرية اتجاهاً يذهب إلى ان غاية المجتمع الحفاظ على النظام الاجتماعي، وتأكيد ثباته النسبي واستمراريته، وبالمثل يكون هدف كل مكون من مكونات البناء تحقيق النظام والتوازن الاجتماعيين (عبدالمعطي، ١٩٩٥، ص١٤١).

نشر بيرسون في عام ١٩٤٩ مقالة أصبحت بمنزلة البيان الرئيسي للوظيفة البنائية، وعلن بيرتسون بجلاء أن الوظيفة البنائية لاينبغي أن تدرس الوظائف الإيجابية فحسب، ولكنها يجب أن تهتم أيضا بالآثار السلبية (الاختلال الوظيفي) ويجب أن تركز أيضاً على التوازن الصافي بين الوظائف والاختلالات الوظيفية ، أو على ما إذا كان البناء يقوم بأداء وظائفه أو يعاني إختلالاً وظيفياً.

كما أنه يرى أيضاً بأن النظم الاجتماعية ينجم عنها أحياناً بعض الأضرار أو الخلل الوظيفي أي بعض النتائج السلبية التي تؤدي إلى فشلها في تحقيق رفاهية المجتمع، ومن ثم تخلق حالة من عدم الاتزان Disequilibrium (عبدالجواد، ٢٠١١، ص٣٣٧).

وأكد ميرتون على أن أجزاء النظام إذا فشلت في تحقيق أهدافها نجم عن ذلك ما يسمى بالخلل الوظيفي Dysfunction ، لذا يُعد مرتون أول من أدخل هذا المصطلح في المنظور الوظيفي (لطي والزيات، ٢٠٠٩، ص٧٦). وفي ضوء ما تقدم يتضح أن الأسرة تمثل نظاماً اجتماعياً يتمدد في ضوء الصلة القانونية، ومن خلال الزواج يتحدد لكل فرد حقوق وواجبات، والعلاقة التي تربط بين الزوج والزوجة علاقة اجتماعية تعتمد على توازن كفة الحقوق مع كافة الواجبات، وعندما تختل العلاقات الاجتماعية الداخلية يتصدع كيان الأسرة، وقد يؤدي ذلك إلى الهجر أو الانفصال، ولاسيما عندما لا ينشأ الزواج عن رضا الطرفين ببعضهما البعض، أو انهم اجتمعوا تحت مجموعة كبيرة من الضغوط والتهديدات الاجتماعية والثقافية.

ثالثاً. نظرية الدور الثقافي Cultural role theory

حاولت هذه النظرية ان تفسر لماذا تعاني المرأة من الزواج القسري اكثر من الرجل، إذ افترض عالم النفس الاجتماعي ايجلي أن الزواج القسري يتم في ضوء قوة التركيب الاجتماعي الذي يحدد السلوكيات الاجتماعية لدى ابناء الجماعة الواحدة، إذ يستند هذا التركيب على ثقافة المجتمع التي تضع المعايير والقوانين لطريقة الزواج والتربية ورعاية الاطفال وسلوك العمل والانجاب لكل من الجنسين، وبهذا تضع الثقافة كيفية اداء الانشطة الاجتماعية والادوار الجندرية لدى كل من الذكر والانثى، كذلك تحدد المحرمات التي يجب ان لا يتجاوزها كل جنس، على سبيل المثال ان من خصائص المرأة الطاعة والانجاب والتكاثر، وعدم الخروج على سلطة الاسرة المتمثلة بالاجداد والوالدين والاعمام والاخوال.. وغيرهم، لذا توفر الثقافات للرجل نصيباً وحظاً أكبر من

المرأة في حرية الاختيار ، لان الرجال حصلوا على الكثير من موارد القوة وصنع القرار، واعطتهم الثقافة السلطة والقوة، مقابل ذلك تبخيس دور المرأة (Eagly et al, 1997) لهذا نجد ان الزواج القسري يقع على المرأة بدرجة اكبر من الرجل ، الذي يرجع الى اتسام المجتمعات البشرية بالسلطة الابوية التي يسيطر فيها الرجال على المرأة، ويبخسون كافة حقوقها وامتيازاتها، وتظهر هذه السلطة في كافة الجماعات العرقية والدينية والسياسية، لذلك يمارس الزواج القسري كوسيلة لقمع للمرأة وعدم المساواة بين الجنسين .

رابعاً. نظرية الاختيار العائلي :

يفترض عالم النفس الاجتماعي هو لينجز هيد ان العوامل الاقتصادية والثقافية تساهم بشكل كبير في تحديد اختيارات الزواج، ويرى هيد ان الزواج القسري يحدث نتيجة تقارب المصالح المشتركة بين العائلات والقبائل او وسيلة للتخلص من الخلافات والعداوات، إذ تتم الزيجات القسرية بعدما يدرك القائمون على الرعاية ان هذا الزواج يمكن ان يحقق الفائدة المشتركة لهم، مثل تحقيق المصالح التجارية والسياسية والدينية، وارساء الصلح والسلام، او توسعة املاك العائلتين، والحفاظ على هوية العائلة والقبلية، والتجانس في المكانة الاجتماعية... وغيرها، لذلك لا يحدث هذا الزواج في ضوء حرية اختيار الفرد لشريك حياته وانما يحدث نتيجة رغبات اصحاب السلطة والقوة المسؤولين على ادارة العائلة، ويشير هيد انه كلما زاد التقارب بين مصالح كلا العائلتين فانه فرصة ظهور الزواج القسري لابنائهم تكون اكبر، لذا يجبر الابناء على الزواج مع العائلة الاخرى بغرض تحقيق اهداف العائلتين المشتركة، وزيادة تماسك الروابط الاجتماعية التي تجمعهما معاً، من دون المراعاة لمشاعر ابنائهم، وحرية الشخصية في اختيار الزوج الملائم (عاشور، ٢٠٠١، ص٤٦).

الفصل الرابع

حكم زواج المكره في العراق والدول الاخرى

إن لأنظمة الزواج جذور تاريخية تمتد عبر الزمن وتراها أدرجت في القوانين والتشريعات، إذ عرف العراق القديم من القوانين والتشريعات القديمة والحديثة، لذا يعد العراق من الدول الأولى في مجالات التشريع، إذ عرف العراق القديم من القوانين كقانون "أورغو" أو "أشنونا" و"حمورابي" و "القوانين الآشورية".

وقد أهتم المُشَرِّع العراقي القديم بتوثيق عقد الزواج عن طريق النصوص القانونية، إذ تعد قوانيننا المعاصرة امتداداً للماضي.

كذلك اهتم الدين الإسلامي بسائر العقود الواقعة بين الناس التي تضع لها الضوابط والمعايير التي تضبطها، بما يحقق الرضا لجميع الأطراف، ومن هذه العقود عقد الزواج Marriage Contract، التي لها أهمية في الحياة الإنسانية (ورد، ٢٠١٦، ص ٥٧-٥٩).

اولاً. حكم الزواج القسري في العراق:

اختلفت قوانين الأحوال الشخصية المقارنة في تحديد وصف عقد الزواج بالإكراه، تبعاً لاختلاف الآراء الفقهية في هذه المسألة، فمنها من اعتبرته عقداً باطلاً، ومنها ما اعتبرته عقداً فاسداً، ومنها ما اعتبرته عقداً موقوفاً ومنها ما اعتبره باطلاً أن لم يتم الدخول وصحياً إن تم الدخول، ونصت الفقرة (١) من المادة (٩) من قانون الأحوال الشخصية العراقي رقم ١٨٨ لسنة ١٩٥٩ المدل على أنه: ((لا يحق لأي من الأقارب أو الاعتبار إكراه أي شخص ذكراً كان أم أنثى على الزواج دون رضاه ويعد عقد الزواج بالإكراه باطلاً إذا لم يتم الدخول...)).

كذلك حدد القانون العراقي سن البلوغ وتماث الاهلية بثمانية عشر سنة كاملة سواء كان في القانون المدني العراقي رقم ٤٠ لسنة ١٩٥١ في المادة ١٠٦ منه، او المادة ٧ فقرة (١) من قانون الاحوال الشخصية المرقم ١٨٨ لسنة ١٩٥٩ ، إذ القانون على ان اتمام كلا طرفي الزواج الاهلية والعقل الذي يتم عند اكتمال الـ ١٨ سنة، كذلك تحدد سن الزواج وفق لمصادقة العراق على اتفاقية حقوق الطفل النافذة منذ عام ١٩٩٠ واقرها منذ عام ١٩٩٤، ولاسيما ان هذه الاتفاقية تتضمن المواد ١٣ و١٩ و٢٤ و٢٨ و٣١ و٣٤ التي اكدت على حق الحماية من الاستغلال الجنسي والمحافظة على الصحة والراحة والافكار وحرية التعبير عن الراي، كذلك ان العراق صادق اتفاقية السيداو التي اقرها عام ١٩٨٦ ، فاشتترطت هذه الاتفاقية بشكل صريح وعبر اكثر من بند على تمام الاهلية في الزواج وحرية اختيار الزوج ونبذ الزواج القسري والمبكر. واعتبر القانون العراقي الى ان الذين لم يبلغوا سن الرشد قاصرين، ولا يجوز التصرف بأموالهم مطلقا سوى في ادارة شؤونهم في الامور النافعة لهم نفعا محضا عن طريق وليهم الجبري او الوصي الذي تنصبه المحكمة. وفرضت الدولة العراقية عقوبة ردع في احكام المادة ١٠/٥ من قانون الاحول الشخصية العراقي بمعاقبة من يتزوج خارج المحكمة بعقوبة الحبس مدة لا تقل عن ستة اشهر ولا تزيد عن سنة أو بغرامة مالية (المحنة، ٢٠٠٥، ص ١٠).

وبهذا الصدد تشير مسوحات وزارة العمل والشؤون الاجتماعية في العراق الى اتساع الزواج القسري للصغار بالسن بشكل لافت خلال السنوات الاخيرة إذ أظهرت نتائج المسح العنقودي متعدد المؤشرات أن هناك امرأة واحدة من بين كل خمس نساء شابات بعمر (١٥-١٩) سنة متزوجة حاليا بواقع (١٩%) من مجموع الزيجات في العراق، و بلغت نسبة النساء بعمر (١٥-٤٩) سنة المتزوجات قبل عمر ١٥ سنة (٦%) (رشيد، ٢٠١٥، ص ٩) واسفرت نتائج

دراسة التخطيط للجهاز المركزي التابع لمنظمة الامم المتحدة في العراق ان ما يقرب من ٥٨% من النساء المتزوجات خارج المحكمة قد تزوجن قبل بلوغهن السن الوطني للزواج والمحدد بـ ١٨ سنة، وان ٣٠,١% قد تزوجن قبل بلوغهن الخامسة عشر، وهناك ٨,٣% تزوجن في عمر الثانية عشر ، وهو ما يشكل انتهاكاً خطيراً لحقوق الاطفال، كذلك اشارت دراسة المسح الاجتماعي والاقتصادي للأسرة في العراق MICS4-2011 انه غالباً ما يرتبط الزواج المبكر بزيادة تعرض الطفلات المتزوجات الى العنف، إذ يكونن أكثر عرضة لإساءة الزوج، فضلاً عن تعريضهن الى أخطار صحية وإعاقة تعليمهن واستقلالهن الاقتصادي، كما يرتبط زواج الصغيرات بظاهرة الاستعباد المنزلي حيث تتركس الفتاة لخدمة الزوج وأهله واداء الاعمال المنزلية، وإذا كان ادائها غير مرض قد تتعرض للاعتداء البدني والنفسي والجنسي (وزارة التخطيط والتعاون الانمائي، ٢٠١١)

وأظهرت دراسة وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ان نسبة ١٤% من اسباب الزواج المبكر والقسري في العراق يرجع الى حل النزاعات العشائرية وجزءاً من الدية او التعويض، في حين أشارت دراسة أجرتها جمعية نساء بغداد حول الزواج خارج المحكمة، الى أن ١٣% من الزيجات التي تبرم خارج المحكمة في مدينة الصدر ذات البنية العشائرية ترتبط بممارسات ضارة بالمرأة . وان ٥,٢% من المتزوجات تم اعطائهن كتعويض في الفصول العشائرية. و ٤% تزوجن وفقاً لنظام النهوة و ٤% وفقاً لنظام البديل (رشيد، ٢٠١٠، ص٩)

ثانياً. حكم الزواج القسري في بعض الدول :

نص القانون الكويتي إلى اعتبار زواج الإكراه باطلاً، أما المشرع الأردني فقد اعتبر عقد الزواج بالإكراه عقداً فاسداً أما المشرع المغربي فإنه جعل للمكره على

الزواج طلب فسخ العقد قبل الدخول أو بعده أو الإبقاء على هذا الزواج (الجبوري، ٢٠١٢، ص ١٨٤-١٨٥).

أما في بعض البلدان الغربية مثل النرويج ينص القانون بشكل واضح على أنه يجب على الأشخاص الذين يريدون الزواج أن يكونوا فوق سن ١٨ سنة في المادة 1b للنساء والرجال نفس الحق في اختيار شريك الحياة ، ويجب أن يتم الزواج بشكل طوعي وبناءً على الموافقة الشخصية "وكل زواج يتم تحت الضغط أو بالإكراه يمكن اعتباره زواجاً باطلاً، وهذا يعني أن الزواج الإجباري ممنوع في النرويج، وأن كل من يُجبر شخصاً ما أو يشارك في تزويج شخص ما رغماً عنه أو بالإكراه يمكن أن تقدم بحقه شكوى ويتعرض للملاحقة القانونية، كما أنه لا يجوز قانوناً أخذ الأطفال في النرويج أو إرسالهم إلى بلد آخر للضغط عليهم أو إجبارهم على الزواج هناك.

إذن يستهدف قانون المساواة بين الجنسين في النرويج سنة ١٩٧٨ تأمين المساواة في المعاملة بين الرجال والنساء، وهذا قانون مهم لكلا الجنسين ، لكنه يركز بشكل خاص على توفير الظروف الملائمة حتى تحصل النساء على نفس الحقوق التي يتمتع بها الرجال في جميع المجالات في النرويج، أما في استراليا فكل شخص حرية اختيار ما إذا كان يريد الزواج بمن؟ ومتى؟ ، إذ يعد إجبار شخص ما على الزواج جريمة في استراليا بموجب القانون الجنائي لعام ١٩٩٥ الخاص بالكمولث (Criminal Code Act , 1995) ويُعاقب عليه بالسجن لمدة تصل إلى أربع سنوات ترتفع العقوبة سبع سنوات أو السجن ٢٥ سنة إذا تم أخذ طفل أو طفلة إلى الخارج بهدف الزواج القسري.

يمكن ان تتطبق جرائم الزواج القسري على أي شخص له دور في تنفيذ هذا الزواج ومنهم الأسر أو الاصدقاء أو منظمو الاعراس أو من ذوي الزواج كما أن هذه الجرائم تجرم أحد طرفي الزواج القسري الذي يتزوج شخصا

لا يريد الزواج ، وهذا ينطبق فقط عندما لا يكون أحد الزوجين ضحية زواج قسري، ولا يكون له عذر معقول.

ثالثاً. بعض حالات الزواج القسري في المجتمع العراقي:

تشجع الضائفة المعيشية المحدودة لبعض الأسر في المجتمع العراقي على انتشار ظاهرة زواج القاصرات والفتيات الصغيرات في السن وهناك من الحالات ما نورد منها:-

حالة ميساء:

حيث أجبرها والدها على الزواج، وهي خريجة كلية الإدارة والاقتصاد، إذ شعرت بوطأة هذا الزواج غير المتكافئ بعد ثلاثة أسابيع من زواجها، إذ وجدت أن الطلاق هو السبيل الوحيد لخلاصها من الزواج برجل غريب جرح كرامتها باستمرار علاقاتها العاطفية السابقة.

إذ تشير سجلات أجرى إحدى محاكم بغداد (محكمة الكرخ) إلى ازدياد هذه الحالات بنسبة ٢٠% عن السنة التي سبقتها في غياب إحصاءات رسمية على مستوى العراق، إذ شهد عام ٢٠٠٧ (٧٤٥) دعوى تفريق ثم حسم ٦٩٥ منها، أما دعاوي الطلاق فبلغت ٥٠٠ دعوى حسم منها ٤٨٠ وأبطلت ٢٠ دعوى، وبهذا يكون عام ٢٠٠٧ قد شهد ١١٧٥ دعوى تفريق وطلاق بزيادة قدرها ٢٠% عن عام ٢٠٠٦.

حالة سلمى:

تقول أن والدها ارغمها على الزواج من رجل يبلغ ٦٥ عاماً نتيجة للفقر، حيث تعهد الرجل تخفيف العبء عنهم، لكنه لم يقدم أي مساعدة لهم بعد الزواج، حيث أدت المشاكل فيما بعد إلى الطلاق. وبحسب مجلس القضاء الأعلى العراقي عام ٢٠١١ تشير الإحصاءات إلى أن هناك ارتفاعاً

في نسبة حالات الزواج مقابل ارتفاع نسبة حالات الطلاق خلال الأعوام
١٩٩٥-٢٠٠٣.

حالة جنان:

اجبرت جنان ميرزا البالغة من (١٦ عاما) قتل نفسها في بغداد، وذلك بعد ارغمها والديها على الزواج القسري من ابن عمها الذي ارغم عليها ايضا، إذ لم يستمر هذا الزواج ٢٠ يوما حتى اقدمت جنان على استعمال سلاح ناري موجود في البيت واطلاق النار على نفسها في منطقة البطن، وهي تقول "لم أكن أرغب في الزواج من ابن عمي، لذا ساقتل نفسي. وتشير جنان ان هذا الزواج تم بعد اجراء الضغوطات والتهديدات من قبل والديها واشقائها، لذا كان قسريا عليها. وتشير الاحصائيات في العراق عبر ما ينقله المسؤولون حدوث ٥٠ حالة انتحار ومعظمها كان سببه الزواج القسري او الزواج التعيس.

حالة ايمان:

تزوجت ايمان حسين بعمر ٢١ عاما رغما عنها برجل يكبرها بـ٢٥ سنة، إذ تقول ايمان ان رضيت بهذا الزواج بسبب وضعي الاقتصادي، فوعدني زوجي ببيت مستقل يسجله في دائرة العقار باسمها، واعطائها مبلغ مالي كل شهر، لذا قبلت ايمان بهذا الزواج بسبب ضائقتها المالية ورغبتها الملحة في تأمين مستقبلها بعيدا عن الفقر والضياع والتشرد.

حالة سعاد :

قالت سعاد، ٢١ عاما، من قرية قرب الحويجة، إن قريبها الذي يكبرها بسنة التحق بداعش بعدما سيطر مقاتلوه على المدينة عام ٢٠١٤. وكانت عائلتهما تتويان تزويجهما، لكن بعدما صار مقاتلا مع داعش أبلغته سعاد وعائلتها بأنهم لم يعودوا يريدون عقد القران. فما كان من قريبها إلا أن جاء مع أخيه وقريبه إلى منزلهم في صباح أحد أيام كانون الثاني/يناير ٢٠١٦ وطلب تزويجه من

سعاد وإلا قتل أهلها. رضخت العائلة للتهديد، وأخذها قريبها إلى منزله حيث أجبرها على الزواج منه واغتصبها، فحملت منه. وروت سعاد أنها فرت بعد ٨ أشهر في منتصف الليل مع أهلها إلى كركوك حيث أنجبت طفلاً توفي بعد ٤ أيام.

التوصيات:

- من خلال ما تم تقديم في ثنايا البحث ندرج بعض التوصيات وهي:
- ١- على أولياء الأمور إيلاء رأي الفتيات في الزواج الأهمية القصوى والاهتمام برأي البنت ومدى قناعتها بالزواج كون ان الزواج رباط مقدس وعليه تقوم الأسر، وإذا كانت غير راغبة في الزواج قد تنهد صرح الأسرة.
 - ٢- تقع على عاتق وسائل الاعلام مسؤولية تثقيف الأسر وخاصة في المناطق الريفية والشعبية التي تمارس الضغط والقسر في تزويج بناتها.
 - ٣- نشر ثقافة حرية الرأي في المدارس (تقع على كاهل وزارة التربية وخاصة في المدارس من خلال مجالس أولياء الأمور وعقد ندوات خاصة بهذا الشأن).
 - ٤- تفعيل الجانب الديني وذلك بنشر التوعية بمسألة الزواج القسري، من خلال المنشورات والاعلانات التي تضطلع بمهامها وزارة الأوقاف والشؤون الدينية كون الدين الإسلامي دين التسامح والعدل وليس دين الإكراه.

حلول ومعالجات:

- ١- تقع على الدولة وخاصة الوزارات مثل وزارة العدل مسؤولية تنفيذ بعض القوانين الخاصة باكراه الفتيات على الزواج. وتطبيق العقوبات الرادعة لكل من يجبر أبنته على الزواج من شخص لا ترغب به.

- ٢- تفعيل دور منظمات المجتمع المدني بشكل حقيقي من خلال الكوادر الفاعلة والمتخصصة لتوعية الأسر.
- ٣- تمثل المرأة محور العملية التربوية في الأسرة والمجتمع والاهتمام بها يجعل المجتمعات تتطور وتتمو، لذلك ينبغي الاعتبار بها يجعل المجتمعات تتطور وتتمو، لذلك ينبغي الاعتناء بها والاهتمام برغباتها المشروعة والجادة (مثل اكمال تعليمها).
- ٤- إيجاد أسباب العيش الكريم لبعض الأسر الفقيرة من خلال مشاريع استثمارية تشغل به الاسرة وبالإمكانات المتوفرة.
- ٥- إنشاء مكاتب الخدمة الاجتماعية خاصة في المحاكم الشرعية والمناطق التي تكثر فيها حالات الزواج القسري للإبلاغ عن الحالات المخالفة للقانون.
- ٦- القيام بجولات ميدانية (من خلال الباحثة الاجتماعية) للأسر لتوعية الأباء والأمهات بسلبيات والمشكلات المترتبة على الزواج القسري.

المصادر:

- القرآن الكريم
- بدوي، ١٩٧٨: احمد زكي (١٩٧٧): معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، لبنان -بيروت.
- تقرير الأمم المتحدة ٢٠٢.
- الجبوري، طه صالح خلف حميد (٢٠١٢): الإكراه على الزواج، دراسة مقارنة، مجلة الرافدين للحقوق، المجلد ١٥، العدد ٥٣، السنة ١٧، جامعة الموصل.

- الجميلي، خلدون حسين احمد (٢٠١٤): طلاق صغيرات السن (دراسة ميدانية في مدينة الفلوجة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب- جامعة بغداد.
- حاتم يونس محمود محمد العبيدي ، أسباب تأخر سن الزواج ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مقدمة إلى قسم الاجتماع ، كلية الآداب ، جامعة الموصل ، الموصل ، ٢٠٠٠.
- الحوراني، محمد عبدالكريم (٢٠٠٨): النظرية المعاصرة في علم الاجتماع ، ط١، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان .
- رشيد، اسماء جميل(٢٠١٥): العنف ضد المرأة في العراق أرقام ومؤشرات، جريدة المدى العراقية، العدد(٣٥١٣)
- شرقي، إرحيمه (٢٠١٤): تأخر سن الزواج بين الإيجاب والاختيار، بحث منشور في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد٥، جوان- الجزائر.
- صياد وآخرون ٢٠٠٩: عالية حبيب وآخرون، علم الاجتماع الريفي، ط١، دار المسيرة، عمان، ص٣٨٣.
- عاشور، سهام (٢٠٠١): اسلوب اختيار الزواج في المجتمع الجزائري، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية العلوم الانسانية والاجتماعية في جامعة الجزائر.
- عبدالجواد، مصطفى خلف (٢٠١١): نظرية علم الاجتماع المعاصر، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- عبدالمعطي، عبدالباسط (١٩٩٥): اتجاهات نظرية في علم الاجتماع ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

- عثمان ، إبراهيم عيسى (٢٠٠٨) النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان .
- علي ، بروين حسين (٢٠١٢): تعدد الزوجات - الأسباب والآثار (دراسة ميدانية في مدينة الصدر)، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب-جامعة بغداد.
- علي محمد إبراهيم الكرباسي : شرح قانون الاحوال الشخصية رقم (١٨٨) لسنة ١٩٥٩ المعدل ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٨٩ .
- عمر ، معن خليل (٢٠٠٥) : نظريات معاصرة في علم الاجتماع ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- لطفي طلعت ابراهيم والزيات ، كمال عبدالحميد (٢٠٠٩) : النظرية المعاصرة في علم الاجتماع " ط٢، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ،
- المحنة، محمد عبد الرضا (٢٠٠٥): الزواج المبكر واثاره على المجتمع العراقي، مركز الامل للارشاد الاسري، مكتب النجف.
- ورد، خميس ارحيم خميس (٢٠١٦): الزواج خارج محاكم الأحوال الشخصية وانعكاساته الاجتماعية (دراسة ميدانية في مدينة بغداد) رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- وزارة التخطيط والتعاون الانمائي(٢٠١١): مراقبة اوضاع الاطفال والنساء -المسح العنقودي ، وزارة التخطيط، العراق.
- Ashra ,Asma.(2015).Forced Marriage and Health. Diversity and Equality in Health and Care (2015) 12(3): 89-92

- Boy, A. & Kulczycki, A. (2008) What We Know About Intimate Partner Violence in the Middle East and North Africa, Violence Against Women, 14:53–70
- Brandon, J. & Hafez, S. (2008) Crimes of the Community: Honour Based Violence in the UK, Centre for Social Cohesion.
- Chantler, K (2012) Recognition of and Intervention in Forced Marriage, Journal of Trauma, Violence and Abuse 13 (3) pp 176–183
- Clawson R, Vallance P (2010) Forced Marriage and Learning Disabilities: Multi–Agency Practice Guidelines. HM Government.
- Dixon, R. (1971). "Cross–Cultural Variations in Age at Marriage and Proportions Never Marrying", Population Studies, Vol. 25(2), pp. 215–233
- Hampton, T. (2010). Child marriage threatens Girls' health. Journal of the American Medical Association, 304(5), 509–510
- Hester M, Chantler K, Gangoli G, et al (2007) Forced Marriage: The Risk Factors and the Effect of Raising the Minimum Age for a Sponsor, and of

Leave to Enter the UK as a Spouse or Fiancé(e).
University of Bristol.

- Hester, M; Chantler, K; Gangoli, G; Devgon, J; Sharma, S & Singleton, A. (2008) Forced Marriage: the Risk Factors and the Effect of Raising the Minimum Age for a Sponsor and of Leave to Enter the UK as a Spouse or Fiancé(e).
- Iman, F. & Eversley, J. (2002) Forced Marriages in the Somali Community – A Report, Public Policy Research Unit, Queen Mary University of London.
- International Center for Research on Women (ICRW). 2005. Development Initiative on Supporting Healthy Adolescents (DISHA) project: Analysis of quantitative baseline survey data conducted in 2004. ICRW: Washington, DC
- Kazimirski A, Keogh P, Kumari V, et al (2009) Forced Marriage: Prevalence and Service Response. National Centre for Social Research.
- Khanum, N. (2008) Forced Marriage, family cohesion and community engagement: National learning through a case study of Luton, www.ehrverbrechen.de.

- Khawaja, M., & Hammoury, N. (2008). Coerced sexual intercourse within marriage: a clinic-based study of pregnant Palestinian refugees in Lebanon. *Journal of Midwifery & Women's Health*, 53(2), 150–154
- Mitchell, M, S (2005): “Social Exchange theory , An interdisciplinar Review: *Jornnal of Management* , Vol.3, No,31, 6 December.
- Newham Council. (2017). Forced marriage and honour based violence. London : London Borough of Newham.
- Phillips, R. (2012). Interventions against forced marriage: contesting hegemonic narratives and minority practices in Europe. *Gender, Place & Culture: A Journal of Feminist Geography*, 19(1), 21–41
- Psaila ,Emma,. Vanessa Leigh, Marilena Verbari, Sara Fiorentini, Virginia Dalla Pozza, Ana Gomez (2016): DIRECTORATE GENERAL FOR INTERNAL POLICIES POLICY DEPARTMENT C: CITIZENS' RIGHTS AND CONSTITUTIONAL AFFAIRS ,WOMEN'S RIGHTS & GENDER EQUALITY. European Parliament: European Union.

- Rauf, Bushra,. Nadia Saleem, Rachael Clawson, Mandy Sanghera & Geoff Marston.(2013).Forced marriage: implications for mental health and intellectual disability services. Advances in psychiatric treatment (2013), vol. 19, 135–143.
- Sabbe ,Alexia ,. Marleen Temmerman & Eva Brems & Els Leye .(2014). Forced marriage: an analysis of legislation and political measures in Europe. An Interdisciplinary Journal Crime Law Soc Change, ISSN 0925–4994.
- Samuel M (2008) Parents use forced marriage as care option for learning disabled. Community Care
- Sharp, Nicola (2010): Forced Marriage in the A scoping study on the experience of women from Middle Eastern and North East African Communities, FROM : www.refuge.org.uk
- Siddiqui H, Patel M (2010) Safe and Sane: A Model of Intervention on Domestic Violence and Mental Health, Suicide and Self–harm Amongst Black and Minority Ethnic Women. Southall Black Sister.
- Singh MK (2011) Forced Marriage and Mental Health (Better Health Briefing Paper 24). Race Equality Foundation.

- Stobart E (2007) Dealing with Cases of Forced Marriage: Practice Guidance for Health Professionals. FCO Services: publishing.
- UNICEF. 2007. The State of the World's Children 2007: Women and Children, the Double Dividend of Gender Equality. UNICEF: New York, NY.
- United Nations (1965): Supplementary Convention on the Abolition of Slavery, the Slave Trade, and Institutions and Practices Similar to Slavery. <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/SupplementaryConventionAbolitionOfSlavery.aspx>
- United Nations (2004): Forced marriage and early marriage, Director, Women's Human Rights Program: Minnesota, USA
- Winther, Kaja Moe. (2006). Forced Marriages. University Oslo press.

التجريد الاختياري لدى الموظفين

م.م. عدي جبر كاظم القريشي

قسم الارشاد النفسي

والتوجيه التربوي

أ.د. نادية شعبان مصطفى

قسم الارشاد النفسي

والتوجيه التربوي

الملخص :

يهدف البحث الحالي قياس :

- التجريد الاختياري لدى الموظفين .

- التعرف على دلالة الفروق في التجريد الاختياري وفقا (للجنس والحالة الاجتماعية).

وأشارت نتائج البحث بعد بناء مقياس التجريد الاختياري اعتمادا على نظرية بيك (Beck) واستخدام الاحصاء المناسب الى ان الموظفين العاملين في دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم تجريد اختياري بمستوى متوسط ، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية وفقا للجنس والحالة الاجتماعية لصالح الذكور والاناث العزاب ، وخرج الباحثان بمجموعة من التوصيات والمقترحات .

Abstract :

Current research aims to measure:

- Selective abstraction of staff-

-Identify the significance of differences in Selective abstraction according to gender and social status.

The results of the research, after constructing the Selective abstraction scale based on Beck's theory and the use of the appropriate statistic, indicated that the staff working in the care department of the special needs had Selective abstraction at an average level, There were statistically significant differences according to gender and marital status for males and single females, With a set of recommendations and proposals.

مشكلة البحث وأهميته :

اصبحت العناية بالصحة النفسية للفرد وبناء نفسيته بناء سليم موضوع المشتغلين بعلم النفس فمساعدته على حياة خالية من التوترات والصراعات والتوافق مع نفسه و المجتمع الذي يعيش فيه بعيدا عن التأزم و المشكلات وتحريف وتشويه المعلومات والافكار وان يكون متقبلا ذاته كما يتقبل الاخرين ويعيش بسلام ووافق مع نفسه ومع محيط الاسرة او العمل ويؤمن بفاعليته وقدرته على التأثير والتأثر بالاستجابات المختلفة في مجالات الحياة وقدرته على مواجهة الازمات والشدائد والاحباط والتعامل بكفاءة مع المواقف والاحداث (فهمي ، ١٩٩٥ : ١٧) . ويؤكد بيك (Beck) ان التشويه المعرفي مشكلة تؤثر في طريقة تفسير الفرد للأحداث والمواقف ومعالجة المعلومات وبذلك يميل الفرد الى تحريف المعلومات وتشويهها ويكون بذلك ضحية لأفكاره المشوهة مع عدم وجود ادلة واضحة تدعم هذه الافكار المشوهة التي يتبناها الفرد والتي تؤدي بالأفراد الى التفكير بصورة غير منطقية (السنيدي ، ٢٠١٣ : ٤) .

فمشكلة التشوهات المعرفية (Cognitive distortions) لها تأثير سلبي على قدرة الفرد لمواجهة احداث الحياة والتي تتعكس سلبا على قدرته في التكيف مع المواقف والاحداث ويقوم الفرد بتحريف الحقائق بناء على افتراضات واستنتاجات خاطئة غير مدعومة بأدلة تدعمها او النظر الى الحدث بمعزل عن اي شواهد او احداث اخرى ولا يأخذ الصورة الكاملة في الحسبان (Beck ١٩٩٩، b,p.33). واكدت العديد من الدراسات ان ما يحمله الفرد من افكار مشوهة من قبيل التجريد الاختياري يؤدي الى كثير من المشكلات كدراسة باتريك واخرون (Patrick,at,al,1998) التي اجريت على عينة من المراهقين ذكورا واناثا وأشارت الى وجود ارتباط بين التشوهات المعرفية خاصة

التجريد الاختياري والمشكلات داخلية وخارجية المصدر والفروق كانت لكلا الجنسين (Patrick, et, al, 1988p.263). فيما اوضحت دراسة (رسلان ، ٢٠١١) التي اجريت على عينة من طلبة الجامعة عن وجود علاقة ارتباطية بين التشوهات المعرفية وبعض انماط التفكير وانه كل ما زادت التشوهات المعرفية سادت انواع من التفكير السلبي (رسلان ، ٢٠١١ : ٢١٣) . فيما كشفت دراسة (ابراهيم ، ٢٠١٣) والتي اجريت على طلبة الاعدادية عن التشوهات المعرفية ومظاهر قلق الكلام اوضحت انه كلما زاد لدى الفرد التجريد الاختياري زادت مظاهر قلق الكلام وان الذكور اعلى منه عند الاناث وان ما يحمله الفرد من تشوهات معرفية خاصة التجريد الاختياري Selective Abstraction تؤدي الى مشكلات عديدة للفرد (ابراهيم ، ٢٠١٣ : ١٥١). وبينت دراسة (العكيلي ، ٢٠١٥) التي تناولت التشوهات المعرفية والضعف المعرفي واليأس واجريت على مرضى السكري وكشفت ان العينة لديها تشوهات معرفية وضعف معرفي ويأس وانه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في التشوهات المعرفية (العكيلي ، ٢٠١٥ : ١٠٨) .

ان الموظفين العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة يكونوا عرضة للتشوهات المعرفية كالتجريد الاختياري فعملهم يتطلب الاحتكاك بأفراد ذوي اعاقات مختلفة وبشكل مباشر وقد يؤدي الى مشكلات مع ذويهم وكذلك مع المسؤولين في العمل ومع الموظفين يضاف لها مشقة العمل ، واشعار الموظفين بالتقصير بأداء عملهم من قبل مسؤوليهم ، يجعل تعرضهم اكثر من غيرهم ، علما بأن التجريد الاختياري لم يدرس في البيئة العراقية على حد علم الباحثان لذا سعيا من خلال ذلك اجراء هذا البحث بهدف الوصول الى فهم ومعرفة اعماق لتلك المفاهيم ، وهل هناك اختلاف بين الدراسات السابقة

والدراسة الحالية ، وفي ضوء ذلك صاغ الباحثان مشكلة البحث وفق التساؤلات الآتية :

* هل يوجد لدى الموظفين تجريد اختياري.

* وهل المتغيرات الديموغرافية (الجنس ، الحالة الاجتماعية) لهما تأثير في التجريد الاختياري ، وهل ان الفروق بين الجنسين ظاهرة عامة ام مقصورة على بعض الثقافات دون غيرها ، وهل هناك تأثير للحالة الاجتماعية ، هذه التساؤلات اراد الباحثان التحقق منها وهل تنطبق على عينة الموظفين .

فالموظفين شريحة مهمة في المجتمع من حيث تقديمهم خدمات للآخرين وهم اعضاء فاعلين في المجتمع وتأثيرهم مهم في تقدم المجتمعات البشرية ، ولقد اهتمت الدول حديثا بقضاياهم وذلك لان الموظف يقضي معظم وقته في وظيفته ويبذل فيها اقصى مجهوده ويظهر فيها غاية كفاءته ويجد فيها وسيلة جيدة للتعبير عن ميوله وقدراته ومواهبه وطموحاته ، وذلك لان الوظيفة تحدد المجال الاجتماعي والاقتصادي للفرد ويمثل فيها اهم ادواره الاجتماعية في الحياة (السواط ، ٢٠٠٨ : ٩٠). ان الوظيفة ليست مجرد وسيلة لكسب العيش فقط بل ان لها دورا اجتماعيا يؤديه الفرد واهمية الموظف تتطلب توفير حياة خالية من المشكلات النفسية لان مواقف العمل وضغوطه تؤثر تأثيرا كبيرا في البنية المعرفية النفسية اثناء عمله لاسيما الموظفين الذين يعملون في دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة لان عملها وهدفها هو الارتقاء بمستوى الخدمات الايوائية والاجتماعية والنفسية والتأهيلية والتشغيلية التي تقدمها للمستفيدين من ذوي الاحتياجات الخاصة (وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، ٢٠١٦ : ٣) . علما بان فئة المستفيدين من ذوي الاحتياجات الخاصة تحتاج الى رعاية واهتمام واساليب تختلف عن باقي الاعمال والوظائف فالشخص القائم بتلك المهمة يجب ان يتمتع بالصبر

والمرونة وقبول الذات وتحمل الاحباط للتعايش مع الاستجابات المحبطة وحتى يكون قادر من القيام بتلك الاعمال لكي يتكفل بإرساء منظومة قيمية من شأنها ان ترسم معالم الطريق في التعامل مع افراد هذه الفئة وتأهيلها وتدريبها و تطويرها و الرقي بمستواها حتى تكون قادرة على الانخراط في المجتمع ومؤسساته المتنوعة ، فعملهم لا يقتصر على الخدمات التعليمية بل يتعدى ذلك الى تقديم الخدمات الصحية و الترفيهية و النفسية والاجتماعية وهذا لا يتحقق الا اذا توفرت للجهة المنوطة بها تقديم تلك الخدمات والمسؤوليات الا وهي شريحة الموظفين الاهتمام اللازم وان نعمل لكي تكون هذه الشريحة المهمة بعيدة عن الضغوطات والمشكلات والاختلالات النفسية وعلى راسها الاكثاب (عربيات، ٢٠١١: ١٠)

ومما لاشك ان الافكار لها أهمية كبيرة في حياتنا فإعطاء الجانب المعرفي لا سيما جانب افكارهم وادراكاتهم لها أثرا بالغ على الصحة النفسية حيث تلعب دورا هام في استقرار الفرد فعملية التفكير التي من خلالها تبعد الافكار عن الاشياء اي اختيار من التفاصيل ما هو سلبي وادراك الوضع كله سلبيا فهذا يشير الى التجريد الاختياري Selective Abstraction حيث التركيز على عنصر بعيد عن المحيط وتجاهل مظاهر اكثر وضوحا في الموقف وفهم الخبرة كلها على اساس هذا العنصر (Beck , 1967,p. 233) . فحين يعتقد الفرد مخطئا بتأثير تلك الافكار بأنه مرفوض من الاخرين فأن استجاباته العقلية والانفعالية والجسدية ستكون مشابهة لمن يجابهون رفضا حقيقيا او فعليا (Beck ,et al,1999,p.87) .

مثال ذلك امرأة كانت قد امتدحت من جانب مديرها في العمل عن بعض جوانب عملها ، وعند نقطة ما طلب منها مديرها التوقف عن عمل نسخ اضافية او غيرها من الاعمال التي لا لزوم لها من مراسلاته او بريده ،

وكان تفكيرها الفوري انه غير راض عن عملي وقد اصبحت هذه الفكرة مسيطرة عليها على الرغم من كل عبارات المدير الايجابية التي وجهها لها ، او الطالب الذي انهى امتحان لمادة ما على الورق وكان على يقين انه غاب عنه (١٧) سؤال من اصل (١٠٠) ولكنه لأيام بعد الامتحان لا يستطيع التوقف عن التفكير في هذه الاسئلة ال (١٧) وتوصل الى انه ينبغي ان ينقطع من الكلية على الرغم من ان نتائج الامتحان سجل (٨٣) وحصل على تقدير عال اي يقوم الفرد بتصفية عقلية لكل شيء ايجابي وينظر الى كل ما هو سلبي فيسبب له معاناة بلا داع ، ان التجريد الاختياري Selective Abstraction يشير الى فهم الموقف عن طريق حذف التفصيل الاساسي من سياق الكلام وتجاهل كل التفسيرات الاخرى الممكنة ، يعني اسقاط كل المميزات والتركيز على عيب واحد او نقص واحد ، فالزوج الذي يدعو زوجته للاحتفال بعيد زواجهما ويحضر لها هدية ، قد تتهمه بانه لا يهتم بها لمجرد انه لم يدعواها قبل الاحتفال بوقت كاف (يوسف ، ٢٠٠١: ١٠٤) .

فتركيز الفرد على التفاصيل السيئة في اي موقف اذ لا يرى في الموقف الذي يعيشه الا الجانب السلبي ، بمعنى ان يقوم الفرد بعزل خاصية او فكرة من سياقها العام ويؤكددها في سياق اخر ، فأشار بيك (١٩٦٧) ، (Beck) ان الفرد يركز على جزء من التفاصيل السلبية وتجاهل الموقف الكلي ، فعندما يعود من حفلة او لقاء لا يتذكر الا الاشياء البغيضة فانه يلبس نظارات خاصة تعمل على استبعاد الاشياء الايجابية وتجعل الفرد لا يرى الا تلك الاشياء ، ان التجريد الاختياري يسبب للفرد معاناة كبيرة حيث يميل الى عزل خاصية معينة من سياقها العام ويؤكددها في سياق اخر فقد يعزف الفرد عن التقدم لعمل جديد مناسب لأنه رفض في عمل سابق لا علاقة

له بالعمل الاول ، ان هذه الاخطاء تشيع في تفكير المكتئبين ، لان المكتئب يركز على جزء من التفاصيل السلبية ويتجاهل الموقف الكلي مثال على ذلك الطالب بعد ادائه للامتحان اخذ يراجع اسئلة الامتحان وفكر بانه قد اخطأ في اجابة خمسة اسئلة من خمسين سؤال ، فرأى بانه سوف يرسب في صفه لأنه اخطأ في اجابة الاسئلة الخمسة فهو نظر الى الامر من الجانب السلبي ولم ينظر بانه لو اخطأ في اجابة عشرة اسئلة من خمسين فانه سوف يكون اجاب على اربعين سؤالاً صحيحاً (السندي ، ٢٠١٣ : ١٧).

اهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي :-

- ١- قياس مستوى التجريد الاختياري لدى الموظفين .
- ٢- التعرف على دلالة الفروق للتجريد الاختياري لدى الموظفين تبعاً لمتغيري الجنس والحالة الاجتماعية

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالموظفين العاملين في وزارة العمل والشؤون الاجتماعية / دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ومن كلا الجنسين في محافظة بغداد لسنة (٢٠١٦) .

تحديد المصطلحات :

سيقوم الباحثان بتحديد المصطلحات الواردة في عنوان بحثهما وهي التجريد الاختياري والموظفين ويعتمدان على نظرية بيك (Beck) المعرفية في تعريفهما لاعتمادهما عليها كإطار نظري والقياس لبحثهما :-

اولا : التجريد الاختياري Selective Abstraction

التعريف النظري :

عرفه بيك Beck, 1967

تكوين استنتاج مبني على النظر الى الحدث وتفصيلاته بمعزل عن اي شواهد واحداث اخرى ، في هذه العملية يتم تجاهل الكثير من المعلومات الاخرى وأهم نقطة في الحدث يتم استبعادها كليا (Beck ,1967,p. 332).

التعريف الاجرائي :

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب (الموظفين) على مواقف مقياس التجريد الاختياري الذي بني على اساس نظرية بيك في البحث الحالي .

ثانيا : الموظفين Employee's

كل شخص عهدت اليه وظيفة دائمة في الملاك الخاص بالموظفين لتأمين الرعاية الاجتماعية لجميع ذوي الاحتياجات الخاصة تمهيدا لدمجهم في المجتمع حسب قدراتهم في جميع النواحي المادية والصحية والاجتماعية والنفسية (وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، ٢٠١٦ : ٤) .

الاطار النظري

بما ان الباحثان اعتمدا نظرية بيك Beck كاطار نظري فسوف يوضحان نظرية العلاج المعرفي وتفسيرها للتجريد الاختياري .

وادناه شرحا لنظرية العلاج المعرفي والتي تتضمن المفاهيم الاتية :-

اولا - المخططات المعرفية Cognitive Schemas

يحتل التفكير وعمليات الفكر مركزا اساسيا في النظريات المعرفية وعند بيك خاصة اذ يرى ان الافكار لا تحدث عشوائيا فلكل منا افكاره الثابتة ومعلوماته المخترنة التي ترشد او تحدد لبنية تفكيرنا ويعتقد انها تسبب شتى التشوهات المعرفية التي نراها لدى الافراد ، والتفسير المعرفي للاكتئاب يقوم على النظرة

السلبية الى الذات والعالم والمستقبل حيث يتجلى هذا الثالث المعرفي السلبي من خلال استجابات الفرد التلقائية نحو حدث ما والابنية المعرفية (المخططات) تتكون من كيفية تفكير الافراد بشأن عالمهم ، وكيف ينظرون اليه ، وما هي معتقداتهم وافترضااتهم الهامة بشأن الناس الاخرين والاحداث والبيئة ، ويوجد نوعان اساسيان من الابنية المعرفية الايجابية (التكيفية) ، والسلبية (سيئة التكيف) وما قد يكون بناء معرفيا ايجابيا في موقف معين قد يكون سيئ التكيف وسلبي في موقف اخر ، ويرى بيك (Beck, 1989) ان المخططات المعرفية هي بناءات معرفية داخل العقل وهي تتطور مبكرا في الحياة نتيجة الخبرات الشخصية والتفاعلات مع الاخرين وترتبط بالقابلية المعرفية للتعرض او النزوع الى التعاسة والضيق النفسي ، ويمكن العثور عليها لدى اصحاب الابنية المعرفية المحرفة والمشوهة او السلبية (علاء الدين ، ٢٠١٣ : ٣٠).

ثانيا - الافكار التلقائية Automatic Thoughts

هي الافكار والصور الذهنية التي تظهر بشكل لا ارادي خلال تدفق الوعي الشخصي وتوجد عدة مصطلحات شبيهة و مرادفات لها من قبيل العبارات الداخلية، والاشياء التي تخبر نفسك بها ، والحديث الذاتي ، ويشير بيك من خلال عمله ان هذه الافكار السلبية يعلن الافراد عنها بشكل واسع والتي تظهر لديهم بشكل عفوي تلقائي ويطلق عليها بيك (الافكار الالية) هذه الافكار تقوم على معتقدات رئيسة عامة المخططات (Schemas)) التي لدى الفرد عن نفسه وعن عالمه وعن مستقبله والتي اشرنا اليها سابقا وهي التي تحدد الطريقة التي قد يفسر بها الفرد موقفا معينا ، ومن خلال هذا التفسير تظهر افكار الية معينة هذه الافكار الالية المعينة تسهم في التقييم المعرفي

الذي يتصف بسوء التكيف للموقف ، او التحدث ويؤدي الى استجابة وجدانية (أس ، جي ، ٢٠١٢ : ١٣) .

ويقول بيك انه ما لم يتم التدريب على التركيز على افكار الفرد الاوتوماتيكية فالغالب انها تمر دون ان يلاحظها وان تلك الافكار عدد من الخصائص المشتركة فهي واضحة متميزة بصفة عامة وبعيدة عن الغموض والهلامية ومصوغة فيما يشبه الاسلوب الاختزالي او التلغرافي الذي يقتصر على الكلمات الضرورية ومبرأة من التدبر والاستدلال والتفكر في حدث او موضوع خالية من التسلسل المنطقي الذي يسم التفكير المتوجه لهدف او لحل المشكلات وكانت تحدث تلقائيا كما لو كانت انعكاسية وتتمتع بنوع من الاستقلالية تنشأ من دون اي جهد ، ومهما يكن من غلوها فقد كانت هذه الافكار تبدو لصاحبها مقبولة معقولة ويسلم بصحتها من دون ارتياب ودون اختبار لواقعيته ومنطقيتها وهي تسبق الانفعال وتتضمن تحريفا للواقع يفوق ما تتضمنه الانواع الاخرى من التفكير (بيك ، ٢٠١٥ : ٥٩) . ويشير بيك (Beck) الى ان الطريقة التي يراقب بها الفرد ذاته ويوجهها ويقرعها ويفسر بها الاحداث وقيم التوقعات ، فالإشارات الداخلية تلعب دورا هاما في السلوك سواء اتخذت شكلا لغويا او بصريا ، ان هذه الطريقة لا توضح لنا السلوك السوي فحسب بل تسلط الضوء ايضا على الاضطرابات الانفعالية والياتها الداخلية (Beck, 1999, b, p: 63).

ثالثا - التشوهات المعرفية Cognitive distortions

ان النظرية المعرفية لبيك (Beck) تقوم على دعائم فلسفية ليست جديدة بل هي موعلة في القدم تعود الى زمن الرواقيين (Stoics) في القرن الاول الميلادي حيث اعتبر هؤلاء الفلاسفة ان فكرة الانسان عن الاحداث وليست الاحداث ذاتها هي المسؤولة عن اعتلال مزاجه فلذلك المنطق الرواقي يستند

العلاج المعرفي فالمشاكل النفسية ترجع بالدرجة الاساس الى ان الفرد يقوم بتحريف الواقع او الحدث او الموقف بناء على مقدمات مغلوطة واجتزاء او اقتطاع اختياري واستنتاجات او استدلالات خاطئة وتنشأ تلك الاوهام عن تعلم خاطئ في احدى مراحل نموه المعرفي (٢٠) .. (Beck, 1999,a,p) واعتبر زينو (Zenu) الفيلسوف الاغريقي ان مفهوم الانسان او مفاهيمه الخاطئة عن الاحداث هي مفتاح تقلباته الانفعالية وليس الحدث نفسه (ابراهيم ، ٢٠٠٨ : ٥) .

و يشير بيك (Beck) انه ما من فرد من الافراد الا ويسيء تفسير أنواع معينة من الخبرات ، وقد يتفاوت هذا التحريف او التشويه للواقع من الخطأ الطفيف في الحالات العصابية الخفيفة الى التحريفات المغرقة الشاذة والضلالات المعهودة في الذهانين ، فقد اظهر التفكير الشاذ للمرضى خروجاً منظماً عن الواقع والمنطق وهذه التشوهات متصلة دائماً بالأفكار التي تمس المشكلة الخاصة بالفرد ، وكأن لهذه الافكار المحرفة خصائص الافكار الاوتوماتيكية فقد تبدو كأنها تأتي بطريق الانعكاس من دون تأمل او استدلال مسبق وتبدو للفرد معقولة رغم انها بالنسبة للآخرين بعيدة الاحتمال لا يقبلها عقل وقل قبولاً للتغير في ضوء العقل والادلة المناقضة من الافكار الاخرى التي لا تتصل بالنمط السيكوباتولوجي المميز للفرد ، وانه كلما اشتدت الحالة تزايدت في درجة التحريف الفكري ومعدل تكرار الافكار المشوهة ومدى رسوخها وثباتها (بيك ، ٢٠١٥ : ١٢٩-١٣٠) . فمثلاً احيانا نصادف شخصا يستجيب لموقف ما استجابة غير ملائمة بل مفرطة الى حد المرض وحين نواجهه في ذلك نجد انه قد أساء تأويل الموقف بناء على شبكة من المعاني الخاطئة التي الحقها به والتي تتأى تماما عن الواقع فهي ليست اخطاء بريئة لزمتم عن معطيات خاطئة تلك هي التشويهات المعرفية ،

فتظهر هذه التشوهات عندما تكون عمليات المعالجة والانتاج المعرفي غير دقيقة او غير كفؤة (Beck,1999,a,p.324)).

وقد حدد بيك ((Beck) عدة تشوهات معرفية بالغة الاهمية والتي يمكن تحديدها في عمليات التفكير ، وفيما يلي توضيح موجزا لها :

١- تفكير الكل او لا شيء (All-Or-Nothing Thinking) (

وذلك من خلال التفكير بان شيئا ما يجب ان يكون تماما وعلى وجه الدقة كما نريده او عكس ذلك فانه يمثل الفشل بعينه ، فالطالب الذي يقول " ما لم احصل على درجة أ في الامتحان ، اعتبر نفسي فشلت " (علاء الدين ، ٢٠١٣ : ٣٣) .

٢- التعميم الزائد (Overgeneralization) (

اي اعتناق معتقدات متطرفة بنيت على اثر حادث معين ثم يميل الفرد الى تطبيق هذه المعتقدات بشكل غير صحيح على حوادث ليست مشابهة للحوادث السابق ، بمعنى ان يقفز الى تعميم غير مشروع منطقيا بناء على واقعة واحدة مثل "الفرد الذي يخطئ خطأ واحد يستنتج انه فاشل لا خير فيه (بيك ، ٢٠١٥ : ١٣٥) .

٣- الشخصية (Personalization) (

وهو ميل الفرد الى ان يعزو الاسباب او الحوادث الخارجية الى نفسه اي النظر الى حدث ما بوصفه موجها له عن قصد مثلا "اذا امطرت الدنيا اليوم فان هذا فقط لكي يمنعي من الذهاب الى المكان الذي خططت له " بالرغم من ان المطر ليس تحت سيطرة شخص ما فهو يطال الناس جميعا الا ان الفرد يعتبره موجها له مباشرة . (Corey,2011,p.374) .

٤- التصنيف وإساءة التصنيف (Labeling and mislabeling)

تطور صورة ووجهة نظر سلبية عن الذات من خلال اطلاق التسميات على الذات ،استنادا الى بعض الاخطاء مثلا "الفرد الذي يقوم بتصرف مريب ومحرج مع بعض المعارف يقول انا لا اتمتع بشعبية ، انا خاسر" (علاء الدين ، ٢٠١٣ : ٣٤).

٥- الانتقال من المزايا الايجابية

الفرد يقول لنفسه ان التجارب الايجابية والمآثر لا تحسب اي اصرار الفرد على ان مزاياه وانجازاته الايجابية ليس لها اية اهمية (بيك ، ٢٠٠٧ : ١٨٧).

٦- عبارات الوجوب (استعمال عبارات لابد وينبغي) Should statements

اي التفكير بصفة الالزام ف لديك فكرة كاملة ودقيقة عما ينبغي لك او للآخرين ان يتصرفوا وتشعر بالضجر واللوم اذا لم يحدث ذلك ، فتنقد نفسك او الاخرين بكلمات مثل (يجب) (ينبغي) (لا بد) (لا ينبغي) وما يمثلها ، وعبارات الوجوب ايضا تدل على الذنب فتكون النتائج الانفعالية هي الشعور بالذنب وحينما توجه عبارات الوجوب نحو الاخرين فانك تشعر بالغضب والاحباط (بيك ، ٢٠٠٧ : ١٨٧).

٧- التفكير المستقطب (Polarized thinking)

يتضمن المفهوم تصنيف الخبرات الى "اما هذا او هذا " ، وهذا التصنيف القطبي Polarization في التفكير ان تسم الاحداث والوقائع بأنها بيضاء او سوداء ، حسنة او سيئة ، رائعة او فظيعة وقد اطلق على هذه الخاصية اسم التفكير المنقسم (Dichotomous thinking) او التفكير ثنائي القطبية (bipolar thinking) (بيك ، ٢٠١٥ : ١٣٢).

٨- التضخيم والاقلال (Magnification and Minimization)

هو ادراك حالة او موقف بشكل اكبر بكثير مما هو فعلا او اقل بكثير من الواقع او مما يستحق ، اي المبالغة في اهمية الاشياء مبالغة لا تتناسب مع حقيقتها او انك تنتقص من اهميتها انتقاصا غير ملائم حتى تبدو متناهية في الضآلة (Corey, 2011, p.374) .

اما بالنسبة لمفهوم البحث الحالي (التجريد الاختياري) والذي هو من ضمن التشوهات المعرفية لدى بيك (Beck) سيقوم الباحثان بشرحه تفصيلا وكما يلي :

التجريد الاختياري Selective Abstraction

ان عزل الاشياء عن سياقها العام كأن يعزل شخص ناحية معينة عن سياقها ويؤكد لها في سياق اخر فالشخص قد يعزف عن التقدم لعمل معين جديد مناسب لأنه رفض في عمل سابق لأسباب لا علاقة لها بإمكانياته ومواهبه وبما تطلبه العمل الجديد ، والتجريد الاختياري من الاخطاء التي تشيع في افكار المكتئبين ، فقد تبين لنا ان المكتئب يركز على جزء من التفاصيل السلبية ويتجاهل الموقف ككل وكأنه قد وضع منظار على عينيه لا يكشف له عن شيء طيب في حياته ولا يظهر له الا ما هو معتم وظالم لنفسه فهو يعود الى المنزل بعد انتهاء عمله ولا يتذكر بعد عودته الا ان فلانا تجاهله وفلان قاطعه في الكلام وانه لهذا يرى نفسه تافها غير جدير بالتقدير وينسى انه التقى بالكثيرين ممن اظهروا له الود والاحترام او على الاقل لم يظهر منهم ما يدل على التجاهل والخطأ في حقه (ابراهيم ، ١٩٩٨ : ١٦٣-١٦٤).

ويعد التجريد الاختياري من اهم الافكار التي تحدث عنها بيك (Beck) وهو ان ينتزع الشخص احدى التفاصيل من سياقها فتقوته بذلك دلالة الموقف الكلي وهي تمثل اخطاء في التفكير تثير افكار ومعتقدات سلبية

تبعث بدورها مشاعر سلبية وتتدخل في تشكيل نمط استجابات الفرد السلوكية ، اي انها انماط تفكير يتم تفعيلها من خلال افكار ومشاعر لا تتناسب مع واقع المواقف الحقيقة اثناء التفاعل مع الاخرين فمن خلال التجريد الاختياري انت توجه انتباهها زائدا الى جانب سلبي واحد بدلا من رؤية الصورة ككل اي ان الفرد حين يفكر في الشدائد والصعاب التي تواجهه فانه يقوم في تقييم ذاته في ضوء هذه الخبرات فيعزو مشكلته الى عجزا فيه فيستنتج استنتاجا غير واقعي فهنا يركز على تفاصيل ذات طبيعة سلبية ويتجاهل المظاهر الايجابية ، فمثلا يركز لالعاب الكرة الذي لديه نجاح كبير على خطأ واحد حصل معه (بيك ، ٢٠١٥ : ١٢٥) .

واحيانا يختار الافراد حقيقة او فكرة معينة يستخلصونها من حدث واحد لدعم تفكيرهم السلبي على سبيل المثال قد يركز لالعاب كرة اليبسبول الذي يسجل ضربات ناجحة عديدة على خطأ واحد ارتكبه ويسهب ويكرر التحدث عنه اي ان اللاعب يقوم انتقائيا بتجريد حدث واحد من سلسلة من الاحداث ليستمد ويضع استنتاجات سلبية (علاء الدين ، ٢٠١٣ : ٣٣) .

فالأفراد يمتلكون صيغا معرفية تساعدهم على استبعاد معلومات معينة غير متعلقة ببيئاتهم والاحتفاظ بمعلومات هامة لكن هناك افراد يمتلكون صيغ ذاتية معرفية سلبية تستبعد على نحو اختياري المعلومات الايجابية عن الذات وتبقي على المعلومات السلبية ، ويقول بيك (Beck) انه عند نقطة معينة في مرحلة الطفولة ينمي الافراد مثل هذه الصيغة وذلك بسبب النقد المتزايد من الوالدين او ربما بسبب شدة الحياة السلبية وحينما تقع انواع مماثلة من تلك الاحداث في مرحلة الرشد فان الصيغ السلبية تنشط الافراد في غربة خبراتهم الشخصية السلبية (Beck,1999,a,p.330) .

ويرى بيك (Beck, 1987) ان التجريد الاختياري ما هو الا ردود افعال ومبالغات بديلة لا تخدم التكيف وان الاستهداف للإصابة بالمرض النفسي يقع عندما يحاول الشخص تغيير الاحداث التي تواجهه ويعيد صياغتها وفق معتقداته واساليب تفكيره وادراكه للمواقف او الحدث الذي يواجهه ، فالشخص يشعر بالحزن عندما يدرك الموقف ويفسره على نحو ينطوي على خسارة او هزيمة او حرمان او فقدان لشي مهم وعادة ما نستجيب للموقف الخاسر بان ننسحب منه او نتجنب ان نستثمر فيه اي جهد او انفعال وعكس الحزن هو الفرح والسرور والنشوة وهذه المشاعر عادة ما نحس بها عندما ندرك في الموقف او الحدث مكسبا او ربحا مما يدفعنا الى الاستجابة النشطة لتحقيق اهدافنا في هذا الموقف حيث يركز المرء على التفاصيل السالبة ، ويتجاهل الجانب الايجابي للموقف او الحدث ، وكنتيجة لذلك يصبح ادراك الحقيقة سوداوي مثل قطرة الحبر التي تغير اللون الابيض للماء ، على سبيل المثال يركز المتحدث بشكل مبالغ فيه على الشخص الذي يتشاءب في الاجتماع ، بالإضافة الى اي مظهر سلبي اخر للموقف والذي يؤكد على الاعتقاد بان الحضور قد شعروا جميعا بالملل القاتل ويتعاطل الشخص عن المظاهر الايجابية للموقف حتى لو بدا كثير من الحضور متشوقين للحديث ، فان المتحدث لايزال يركز على الفرد الذي يتشاءب (أس جي ، ٢٠١٢ : ٥٢).

ويمثل الادراك السلبي للموقف الخارجي او الخبرة جانبا اخر من جوانب التفكير فالشخص لا يرى في العالم والحوادث التي تمر به الا انها مليئة بالإحباطات والمعوقات التي تحول بينه وبين تحقيق طموحاته واهدافه في الحياة وانها تقف البهجة والاشباع ويغلب ذلك الشعور على كل ما يمر بالفرد من علاقات وتفاعلات اجتماعية فيفسرها على نحو سلبي وبمزيج من الهزيمة والحرمان ، فأدراكنا للموقف يختلف ، فنراه مهددا لأمننا وطمأنينتنا

واقارنا عن انفسنا وهنا يحدث الخوف والغضب والشخص في موقف الخوف عادة ما يستجيب بالانسحاب تجنباً للتهديد او الاذى وفي حالة الغضب يركز الفرد على الاخطاء التي يرتكبها الاخر و من ثم يميل للهجوم والاندفاع نحو تدمير مصادر التهديد (Beck,1987,p.151).

اجراءات البحث :

اولاً: مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث من الموظفين والموظفات العاملين في وزارة العمل والشؤون الاجتماعية / دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة بغداد للعام (٢٠١٦) والبالغ عددهم (٢٩٢٨)* بواقع (١٧٧٣) من الذكور منهم (٢٢٥) متزوج و(١٥٤٨) اعزب فيما بلغ عدد الاناث (١١٥٥) منهن (٣٧٨) متزوجة و(٧٧٧) من العازبات وهذه الشريحة هي مجتمع البحث الحالي والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

مجتمع البحث من الموظفين في دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة
موزعين وفقاً لمكان العمل و الجنس والحالة الاجتماعية في محافظة بغداد

المجموع	الجنس والحالة الاجتماعية				اسم المكان	ت
	انثى اعزب	انثى متزوج	ذكر اعزب	ذكر متزوج		
١١٢٥	٤١٧	١٥٧	٤٥٦	٩٥	دور الدولة	١
٤٣٥	٨٧	٤٤	٢٥٨	٤٦	الورش والجمعيات	٢
٤٨٣	١٠١	٦٢	٢٨٩	٣١	العوق العقلي /معاهد	٣

المجموع	الجنس والحالة الاجتماعية				اسم المكان	ت
	انثى اعزب	انثى متزوج	ذكر اعزب	ذكر متزوج		
٥١١	٨٢	٧٩	٣٢٥	٢٥	العوق البدني/معاهد	٤
٣٧٤	٩٠	٣٦	٢٢٠	٢٨	العاجزين	٥
٢٩٢٨	٧٧٧	٣٧٨	١٥٤٨	٢٢٥	المجموع	

ثانياً: عينة البحث :

تتكون عينة البحث الحالي من:-

١- عينة التحليل الاحصائي

تم اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقيّة العشوائية وقد شملت العينة (٣٠٠) موظف وموظفة من دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة بغداد بنسبة (١٠%) من مجتمع البحث بواقع (١٤٣) من الموظفين الذكور وبنسبة (٨%) من المجتمع في حين بلغ عدد الموظفات الاناث (١٥٧) وما نسبته (١٣%) من مجتمع الاناث والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

عينة التحليل الاحصائي موزعة بحسب المكان و الجنس والحالة الاجتماعية

المجموع	انثى اعزب	انثى متزوج	ذكر اعزب	ذكر متزوج	اسم المكان	ت
١٥	٤	١	٥	٥	دار البراعم	١
١٢	٧	٥	-	-	دار زهور الاعظمية	٢
١٦	٩	٧	-	-	دار زهور العلوية	٣
١٦	١	٦	٣	٦	دار المسنين	٤

ت	اسم المكان	ذكر متزوج	ذكر اعزب	انثى متزوج	انثى اعزب	المجموع
٥	دار اصلاح الاحداث	٥	١	٣	٥	١٤
٦	الورش المحمية /الكرخ	٤	٢	٤	٢	١٢
٧	ورشة النجارة	٥	٣	٢	٢	١٢
٨	ورشة المحمية / كربيغات	٦	١	٤	١	١٢
٩	معهد الرجاء	٨	٤	٧	٢	٢١
١٠	معهد الآمال	٦	٢	٦	٣	١٧
١١	معهد الامل /صم وبكم	٤	١	٦	٤	١٥
١٢	معهد الهدى للتأهيل	٧	٢	٥	٤	١٨
١٣	معهد الازدهار	٤	١	٦	٢	١٣
١٤	ورشة لعب الاطفال	٦	٢	٢	١	١١
١٥	مركز تشخيص العوق	٨	٥	٨	٤	٢٥
١٦	اتجار اعضاء بشرية	٧	٣	٤	٢	١٦
١٧	التدريب المهني	٧	٢	٤	٤	١٧
١٨	التأهيل المهني	٦	٢	٤	١	١٣
١٩	دائرة ذوي الاحتياجات	٥	٢	٤	٤	١٥
٢٠	جمعية صم بكم للخياطة	٢	١	٤	٣	١٠
	المجموع	١٠١	٤٢	٩٢	٦٥	٣٠٠

٢- عينة التطبيق النهائي :

واختيرت العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية المتساوية أخذ بنظر الاعتبار المتغيرات الديموغرافية (الجنس ، والحالة الاجتماعية) حيث بلغ عدد افراد العينة (٢٠٠) موظف وموظفة والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

عينة التطبيق النهائي موزعة بحسب المكان والجنس والحالة الاجتماعية
لدائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة بغداد

ت	اسم المكان	ذكر متزوج	نكر اعزب	انثى متزوج	انثى اعزب	المجموع
١	دور الدولة	١٠	١٠	١٠	١٠	٤٠
٢	الورش والجمعيات	١٠	١٠	١٠	١٠	٤٠
٣	العوق العقلي /معاهد	١٠	١٠	١٠	١٠	٤٠
٤	العوق البدني /معاهد	١٠	١٠	١٠	١٠	٤٠
٥	العاجزين	١٠	١٠	١٠	١٠	٤٠
	المجموع	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٢٠٠

ثالثا : اداة البحث :-

تحقيقا لأهداف البحث الحالي قام الباحثان ببناء مقياس للتجريد الاختياري حيث تعذر عليهما ايجاد مقياس يتلاءم مع عينة البحث (الموظفين)، علما بان المقياس بني اعتمادا على النظرية المعرفية لبيك (Beck) واعتمد الباحثان تعريف للتجريد الاختياري من النظرية المعتمدة وهي النظرية المعرفية ل ارون بيك (Beck, 1967) وعرفه: "تكوين استنتاج مبني على النظر الى الحدث وتفصيلاته بمعزل عن اي شواهد واحداث اخرى ، في هذه العملية يتم تجاهل الكثير من المعلومات الاخرى واهم نقطة في الحدث يتم استبعادها كليا" (Beck,1967,p.332).

وبعد الاطلاع على النظرية المتبناة والتعريف الذي تم تحديده بنى الباحثان مقياسا يتكون من (١٥) موقف تم صياغتها بشكل واضح ومفهوم ومع فكرة الموضوع وببدائل اربع هي (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي احيانا ، تنطبق علي نادرا ، لا تنطبق علي ابا) واعطيت اوزان للبدائل (٠،١،٢،٣)

على التوالي اعتمادا على النظرية وتم عرضها على خبراء *متخصصين للحكم على مدى ملائمتها وصلاحيتها لقياس ما وضعت من أجله و كذلك أبداء ملاحظاتهم في ملائمة البدائل .

اسماء السادة الخبراء الذين حكموا على مقياس التجريد الاختياري

١- ا.د.بثينة منصور الحلو

٢- ا.د.خليل ابراهيم رسول

٣- ا.د. سناء مجول فيصل

٤- ا.د. محمود كاظم التميمي

٥- ا.د. نبيل عبد الغفور

الصدق الظاهري Face Validity :

تشير هذه العملية الى التحليل المنطقي لمحتوى المقياس او التثبت لمدى تمثيله للمحتوى المراد قياسه ، وان افضل طريقة في استخراج الصدق الظاهري هي عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها (Allen ¥,1979,p:96) . وبهدف التأكد من صلاحية المواقف عرض الباحثان المقياس بصورته الاولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية وعلم النفس .

تصحيح مقياس :

يقصد به وضع درجة لاستجابة المستجيب على كل موقف من المواقف لمقياس التجريد الاختياري البالغ (١٥)موقف ،التي امامها اربع بدائل (دائما ، احيانا ، نادرا ، ابدأ) واعطيت اوزان لهذه البدائل (٠,١,٢,٣)على التوالي ، وقد صيغت جميعها مع فكرة الموضوع ، وبهذه الطريقة تم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب ، وبذلك فان اعلى درجة يحصل عليها المستجيب هي (٤٥) وادنى درجة (٠)

مؤشرات صدق وثبات المقياس

- صدق المقياس : Scale Validity

يعد الصدق من الخصائص الأساسية التي لا بد من ان تتوفر في المقاييس النفسية ، والاختبار الصادق يقيس الوظيفة التي يزعم انه يقيسها ولا يقيس شيئاً بدلاً عنها اي اذ حقق الغرض الذي صمم من اجله وقد جرى التحقق من صدق المقياس من خلال الصدق الظاهري وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

- ثبات المقياس Ssale Reliability

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية المهمة للمقاييس النفسية ، والمقياس الثابت هو مقياس موثوق فيه ومعتمد عليه ويعطي النتائج نفسها ودرجات المقياس تكون ثابتة اذا كان المقياس يقيس سمة معينة قياساً متسقاً في الظروف المتباينة ، فالثبات يعني الدقة في القياس (النبهان ، ٢٠٠٤ : ٢٢٩) . وقد تحقق الباحثان من ثبات مقياس (التجريد الاختياري) باستخدام الطرق الآتية :-

١- الثبات بطريقة الاختبار وأعادته الاختبار Test – Retest :

لذا قام الباحثان بحساب الثبات بهذه الطريقة على مقياس (التجريد الاختياري) على عينة من الموظفين بلغت (٥٠) موظف وموظفة ثم تم اعادة تطبيق المقياس بعد مرور اسبوعين وحسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والتطبيق الثاني ، وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٨٠) وهي معاملات ارتباط جيدة يمكن الوثوق بها (النبهان ، ٢٠٠٤ : ٢٣٩) .

٢- الثبات بطريقة الفا كرونباخ Alfa Cronbach Formula

لحساب الثبات بهذه الطريقة سحبت عينة عشوائية مكونة من (٥٠) موظف وموظفة من عينة التحليل الاحصائي ثم استخدمت معادلة الفا كرونباخ وقد بلغ معامل الثبات لمقياس التجريد الاختياري (٠,٨٦) .
-الوسائل الاحصائية :-

استخدم الباحثان الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في للمعالجات الاحصائية سواء في اجراءات التحقق من الخصائص السيكمترية لأداة البحث ، وفي استخراج النتائج ، وقد استعمل الباحثان الوسائل الاحصائية الاتي ذكرها :

١- اختبار مربع كاي للتحقق من صلاحية مقياس (التجريد الاختياري) وذلك من خلال اراء الخبراء

٢- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس بأسلوب المجموعتين المتطرفتين .

٣- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج كل من :-

أ- درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.

ب- الثبات بإعادة الاختبار للمقياس.

ج- معاملات الارتباط لعينة التطبيق النهائي للمقياس .

٤- المتوسط والانحراف المعياري للتعرف على المستويات للمقياس.

٥- تحليل التباين الثنائي لإيجاد العلاقة بين متغيرات البحث (الجنس والحالة الاجتماعية) لمقياس البحث .

٦- اختبار t للدلالة المعنوية لمعامل الارتباط ، استخدم لتحديد معنوية معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية .

٧- معادلة الفا للاتساق الداخلي واستخدمت لمعرفة الثبات لمقياس

البحث

نتائج الدراسة وتفسيرها

تحقيقا للهدف الاول والذي يهدف الى قياس التجريد الاختياري لدى الموظفين ، قام الباحثان بتطبيق مقياس التجريد الاختياري على افراد عينة التطبيق النهائي البالغ عددهم (٢٠٠) من الموظفين ذكورا واناثا ، وقد اظهرت النتائج ان التجريد الاختياري ظهر بأربع مستويات (عالي ، متوسط ، بسيط ، متدني) المستوى العالي يقع مدى درجاتهم من (٢٤ - ٣٦ فما فوق) وكان عددهم من عينة التطبيق النهائي هو (٤٩) موظف وموظفة ومتوسط درجاتهم (٢٩,٥٧) وبانحراف معياري قدره (٢,٠١) اما المستوى المتوسط للتجريد الاختياري فيتمثلون ضمن حدود الدرجات (١٦-٢٣) وعددهم من العينة (٥٨) موظف وموظفة ومتوسط درجاتهم (١٩,٣١) وبانحراف معياري قدره (١,١٥) اما المستوى البسيط فيقعون ضمن حدود الدرجات (١٠-١٥) وعددهم بلغ (٥٣) موظف وموظفة ومتوسط درجاتهم (١٢,٦٣) وانحراف معياري قدره (٠,٩٤) في حين المستوى المتدني للتجريد الاختياري فدرجاتهم ضمن الحدود (٠ - ٩) وعددهم بلغ (٤٠) موظف وموظفة ومتوسط درجاتهم (٦,٦٥) وبانحراف معياري قدره (٠,٨٩) والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

المستويات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمقياس
التجريد الاختياري

النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	حدود الدرجات	المستوى
٢٤,٥ %	٢,٠١	٢٩,٥٧	٤٩	٣٦-٢٤ فما فوق	عالي
٢٩ %	١,١٥	١٩,٣١	٥٨	٢٣-١٦	متوسط
٢٦,٥ %	٠,٩٤	١٢,٦٣	٥٣	١٥ - ١٠	بسيط
٢٠ %	٠,٨٩	٦,٦٥	٤٠	٩ - ٠	متدني
١٠٠ %			٢٠٠		المجموع

وتشير هذه النتيجة الى ان الموظفين في دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم تجريد اختياري بمستوى متوسط ويفسر الباحث ذلك ان مشقة العمل والتعامل مع تلك الفئة (ذوي الاحتياجات الخاصة) ومشكلات العمل والتعامل مع ذويهم والظروف القاسية والمعاناة فان الموظفين كانوا ضحية الافكار المجردة والمشوهة ولديهم محتوى من الافكار المعرفية المجردة وان للتنشئة الاسرية والخبرات الحياتية المؤلمة تجعل الفرد غير قادر على التكيف مع ظروف الحياة وضغوطاتها كذلك الاحباطات التي تواجههم وظروف البلد الاستثنائية والصعبة ومشقة العمل ، وهذا ينطبق مع ما يراه بيك (Beck,1999) من ان الافراد الذين يتبنون افكارا مشوهة او محرفة قد يكون سبب ذلك التنشئة الاسرية وما اكتسبوه من خلال مراحل النمو والبيئة المحيطة بهم (Beck,1999,p.90).

وبالنسبة للهدف الثاني قام الباحثان باستعمال تحليل التباين الثنائي لايجاد الفروق في التجريد الاختياري وفق متغيرات الجنس (ذكر - انثى) والحالة الاجتماعية (متزوج - اعزب) ، والذي اظهر فروقا ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) على وفق الجنس والحالة الاجتماعية كما موضح في جدول (20) ، فحسب متغير الجنس بلغت النسبة الفائية المحسوبة (2,891) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (3,84) ولم تظهر فروق وعند استعمال المتوسط والانحراف اظهر فرقا لصالح الاناث اذ بلغ متوسط درجاتهن على المقياس (18,28) مقابل متوسط درجات الذكور (16,63) اما على وفق متغير الحالة الاجتماعية فقد بلغت النسبة الفائية المحسوبة (29,091) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية (3,84) وهي لصالح العزاب وبلغ متوسط الدرجات على المقياس (20,34) مقابل متوسط درجات المتزوجين الذي بلغ (14,81) ، وبالنسبة للتفاعل بين الجنس والحالة الاجتماعية فقد بلغت النسبة الفائية المحسوبة (19,902) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3,84) وقد اظهرت فروقا بين الذكور المتزوجين والذكور العزاب لصالح العزاب وبين الاناث المتزوجات والعازبات لصالح العازبات ، والجدولين (5) و(6) يوضحان ذلك.

جدول (5)

تحليل تباين ثنائي لمعرفة الفروق في التجريد الاختياري تبعا للجنس والحالة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	
				الجدولية	المحسوبة
الجنس	172,980	1	172,980	2,891	3,84
غير دالة					

مستوى الدلالة	النسبة الفئوية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	٣,٨٤	٢٩,٠٩١	١٧٤٠,٥٠٠	١	١٧٤٠,٥٠٠	الحالة الاجتماعية
دالة	٣,٨٤	١٩,٩٠٢	١١٩٠,٧٢٠	١	١١٩٠,٧٢٠	الجنس، الحالة الاجتماعية
			٥٩,٨٢٩	١٩٦	١١٧٢٦,٥٢٠	الخطأ
				١٩٩	١٤٨٣٠,٧٢٠	الكلية

جدول (٦)

المتوسطات والانحراف المعياري لدرجات العينة للمقياس وفقا للجنس والحالة الاجتماعية

الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	نوع المتغير	المتغير
٧,٩٨	١٦,٦٣	١٠٠	ذكور	الجنس
٦,٩٠	١٨,٢٨	١٠٠	اناث	للعينة ككل
٦,٦٥	١٤,٨١	١٠٠	متزوج	الحالة
٧,٥٥	٢٠,٣٤	١٠٠	اعزب	الاجتماعية للعينة ككل
٧,٥٤	١٥,٩٦	٥٠	ذكر متزوج	الجنس
٨,٤٠	١٧,٣	٥٠	ذكر اعزب	والحالة الاجتماعية
٥,٥٨	١٣,١٨	٥٠	انثى متزوج	للعينة
٧,٩٨	٢٣,٢٨	٥٠	انثى اعزب	
٢٠٠			مجموع العينة الكلية	

ومن خلال تلك النتائج يتبين ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية في التجريد الاختياري على وفق الجنس والحالة الاجتماعية ، فتشير النتائج حسب الجنس الى انها لصالح الاناث اي ان الاناث لديهن تجريد اختياري اكثر من الذكور حيث بلغ متوسط درجاتهم (١٨,٢٨) مقابل متوسط درجات الذكور (١٦,٦٣) وهذا يشير الى ان الاناث اكثر ميلا للتجريد الاختياري من الذكور ويرى الباحث ان الذكور لديهم القدرة لمواجهة المواقف الضاغطة والصدمات والاحباطات النفسية بفاعلية و لديهم مهارة التعبير والاتصال الاجتماعي بصورة اكبر في حين ان الاناث اكثر عاطفية واكثر شعورا بالعجز عند المواقف الصعبة وضعف الاتصال والتواصل الاجتماعي واكثر تضخيما لمواقف الفشل وهذا يتطابق مع نظرية بيك (Beck,1987) حيث يشير الى ان الاناث وبسبب التكوين العاطفي والبيولوجي للمرأة والتنشئة الاسرية والبيئة المحيطة فالمخططات المعرفية تكتسب في مرحلة الطفولة المبكرة من الوالدين والعالم المحيط وهي تكثر من النقد الى المرأة وتضع قيودا من خلال قيم وعادات وتقاليد فيكون ادراكها سلبيا للمواقف وبسبب شدة الحياة والظروف القاسية والضغط النفسي تنشط تلك الافكار والمعارف في الرشد (Beck ,1987 ,pp.21-36).

اما بالنسبة للحالة الاجتماعية اظهرت انها لصالح العزاب حيث بلغ متوسط درجاتهم (٢٠,٣٤) مقابل (١٤,٨١) درجة للمتزوجين ، فيما اوضح التفاعل بين الجنس والحالة الاجتماعية ان الفروق تشير الى الذكور العزاب اذ بلغ متوسط درجاتهم (١٧,٣) مقابل (١٥,٩٦) للذكور المتزوجين في حين بلغ متوسط درجات الاناث العازبات (٢٣,٢٨) مقابل (١٣,١٨) للإناث المتزوجات وهذا يظهر ان الذكور والاناث العزاب لديهم تجريد اختياري اكثر من الذكور والاناث المتزوجين و يفسر ذلك ان التجريد الاختياري ينشأ اذ كان

الفرد يعاني من غياب الدعم الاسري والعائلي ويفتقد الى وجود اجواء تشبع جوانب نفسية مهمة لكل فرد وتبعث على الطمأنينة والصفاء وتشذب الافكار من المعتقدات والخبرات السلبية في المواقف والاحداث في تفاعله مع البيئة ، فالدعم العائلي والزواجي ووجود الاسناد الاسري والاطفال له دورا كبيرا في حياة الفرد وهو مهم في حسم كثير من الصراعات التي تواجههم وهذا ما يفتقده العزاب ذكورا كانوا ام اناثا ، وان الشعور بالوحدة والعزلة وغياب الرفقة الحميمة والدف والحنان والاجواء الاسرية غير الملائمة لها دورا كبير في رقد الفرد افكارا مشوهه وهذا ما يراه بيك (Beck,1999) ان للأسرة والناس المحيطين بالفرد الدور في ابعاد تحريفات الفكر من خلال ما يكتسبه من خبرات اثناء تفاعله معهم (Beck,1999,b,p.71) .

التوصيات :-

- في ضوء نتائج البحث خرج الباحثان بمجموعة من التوصيات وكما يلي :-
- 1- ضرورة الاهتمام بالموظفين من قبل وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا الاناث .
 - 2- العمل على اقامة وحدات ارشادية لدائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة تعمل بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتقدم خدمات التوجيه والارشاد النفسي خاصة الموظفين والموظفات العزاب .
 - 3- انشاء مراكز ابحاث للإرشاد النفسي والصحة النفسية في وزارة العمل والشؤون الاجتماعية دائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة .

المقترحات :-

يقترح الباحثان ما يلي :-

- 1- اجراء نفس الدراسة لقياس مفهوم التجريد الاختياري لدى عينات من الموظفين في محافظات اخرى وعقد مقارنة مع نتائج الدراسة الحالية .

٢- بناء برامج ارشادية من اجل خفض التجريد الاختياري لدى الموظفين من خلال برامج العلاج المعرفي .

المصادر العربية :

* ابراهيم ، عبد الستار (١٩٩٨): الاكتئاب ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد (٢٣٩) الكويت

* _____ (٢٠٠٨): العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث ، اساليبه وميادين تطبيقه ، دار القلم ، الكويت .

* ابراهيم ، ابتسام (٢٠١٣): علاقة التشوه المعرفي بقلق الكلام لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة المنوفية ، مصر .

* أس . جي ، هوفمان (٢٠١٢): العلاج المعرفي السلوكي المعاصر ، ترجمة مراد علي عيسى ، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .

* بيك، ارون (٢٠١٥): العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية ، ترجمة عادل مصطفى ، رؤية للنشر والتوزيع ، القاهرة .

* بيك ، جوديث (٢٠٠٧): العلاج المعرفي :الاسس والابعاد ، ترجمة طلعت مطر ، ط١، المركز القومي للترجمة ، القاهرة .

* رسلان ، سماح (٢٠١١): التشوهات المعرفية وعلاقتها ببعض انماط التفكير لدى طلاب الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة المنصورة ، مصر .

* السندي ، خالد بن عبد العزيز سليمان (٢٠١٣): التشويهاات المعرفية وعلاقتها بسمة الانبساط والانطواء لدى متعاطي المخدرات والمتعافين منه ،رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم العلوم الاجتماعية والنفسية ،جامعة نايف العربية للعلوم الامنية ، السعودية.

* السواط ، وصل الله بن عبد الله حمدان (٢٠٠٨): فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الاول الثانوي بمحافظة الطائف ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى .

* عربيات ، احمد عبد الحليم (٢٠١١): ارشاد ذوي الاحتياجات الخاصة واسرهم ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
* العكيلي ، علي دهام دعثور (٢٠١٥) : الضعف المعرفي والتشوّهات المعرفية وعلاقتها باليأس لدى المصابين بمرض السكري ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

* علاء الدين ، جهاد محمود (٢٠١٣): نظريات الارشاد النفسي المعرفي والانساني ،الاهلية للنشر والتوزيع ، ط١، عمان ، الاردن .

* فهمي ، مصطفى (١٩٩٥): الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف ، مكتبة الخانجي ، ط٣ ، القاهرة .
٢٠

* كوري ، جيرالد (٢٠١٠): النظرية والتطبيق في الارشاد والعلاج النفسي ، ترجمة سامح وديع الخفش ، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، الاردن .

* النبهان ، موسى (٢٠٠٤): اساسيات القياس في العلوم السلوكية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

* وزارة العمل والشؤون الاجتماعية (٢٠١٦): الخطة السنوية لدائرة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة المستقاة من البرنامج الحكومي ، قسم الاعلام ، بغداد .

* يوسف ، جمعة سيد (٢٠٠١) النظريات الحديثة في تفسير الامراض النفسية ، دار الغريب للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر .

المصادر الأجنبية :

Allen ,M.J &Yen ,W.M(1979)Introduction. measurement Theory ,California ,Book ,col

* Beck ,A.T.(1967):Depression :causes and Treatment Philadelphia ,University of Pennsylvania a press.

_____Brawn ,G , Stree ,R.A .Eidelson, J.I& Risk* ,H. (1987):Differentiating anxiety and depression :Atest of the cognitive content specifrcity hypothesis :Journal of Abnormal psychology Vol.(96)No .(3) pp.(179-183) .

* _____ Clark ,A ,D & Alford ,A,B(1999): Scientific foundations of Cognitive Theory and Therapy of Depression ,New York,NY: ,Wiley John &sons .

* _____(1999):Cognitive Therapy and the Emotional Disorders ,Philadelphia University of Pennsylvania .

* Corey ,G.(2011):Theory and practice of counseling and psychotherapy ,(Ed).pacific Grove ,CA :Brooks Cole publishing Company .

*Patrick, W ,Levng ,M.& Wong ,T.(1998): can cognitive Distortion Differentiate between Internalizing and Externalizing problems Journal child psychology and psychiatry ,vol .39,no 2, pp263-269 .

**بناء مقياس مفهوم الذات الأكاديمي
لدى طلبة كلية القانون / جامعة الإمام جعفر الصادق "ع"**

المدرس

عدنان فركان جبر

جامعة الإمام جعفر الصادق "ع"

الأستاذ الدكتور

ضياء عبد الله التميمي

جامعة بغداد / كلية تربية ابن رشد

الملخص :

يواجه الكثير من الطلبة صعوبات دراسية ، ولا يعود ذلك لضعف قدراتهم العقلية ، بل لأنهم اخذوا فكرة عن أنفسهم بأنهم غير قادرين على العمل والانجاز الاكاديمي ، ومن هذه الصعوبات هي عدم توافق البعض منهم مع تخصصاتهم الدراسية او عدم إدراكهم لذاتهم الاكاديمية ، لهذا استهدف البحث الحالي بناء مقياس مفهوم الذات الاكاديمي للكشف عن مستوى مفهوم الذات الاكاديمي لطلبة كلية القانون ومعرفة الفرق بينهم على اساس متغيري المرحلة الدراسية والجنس ، كما تم ايجاد الخصائص السايكومترية للمقياس من صدق وثبات إذ تم استخراج الصدق الظاهري وصدق التمييز والاتساق الداخلي للفقرات ، واستخرج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Alpha Crnbach) ، فبلغ (٠,٧٣٩) ، واصبح المقياس بصيغته النهائية يتالف من (٥٦) فقرة موزعة على (٨) مجالات ومن ثم طبق المقياس النهائي على عينة من (١٨٠) طالباً وطالبة من الصف الثالث والرابع للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ ، اما عن الوسائل الاحصائية فقد استخدم الباحثان عدد من الوسائل الاحصائية في البرنامج الإحصائي (SPSS) وبما يتناسب مع هدف البحث واطهرت النتائج الاتية :

* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة وفقاً لمتغير الصف الدراسي ، وفيما يخص متغير الجنس فهناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في الصف الثالث في حين لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في الصف الرابع وفي ضوء النتائج قدم الباحثان بعض التوصيات والمقترحات .

الفصل الاول

مشكلة البحث :

يواجه كثير من الطلبة صعوبات دراسية ، ولا يعود ذلك لضعف قدراتهم العقلية بل لانهم اخذوا فكرة عن انفسهم بانهم غير قادرين على العمل والانجاز الاكاديمي المدرسي ، ومن هذه الصعوبات هو عدم توافق البعض منهم مع تخصصاتهم الدراسية إذ ان خياراتهم غير مبينة على اساس من الوعي بمتطلبات تلك التخصصات وما تحتاج اليه من قدرات وامكانات عقلية وبدنية ومعرفية ، وإن التعرف بهذه الامكانات والقدرات امر ضروري في التوجه نحو الدراسة المناسبة او الاختيار المهني المناسب (النوري ، ٢٠٠٦ ، ص٢) ، وان الصورة التي يكونها الفرد عن امكاناته العقلية والمعرفية ، والتي تطورت عبر تنشئته الاسرية ، والمواقف الحياتية والخبرات المدرسية التي تتفاعل معها ، فتعطيه تصورا يحدد فيه توقعه للنجاح والفشل الذي سيواجهه امام خبرات محددة ، ومن ثم ، فإنها تعمل عمل الدافع نحو النجاح إذا ما كانت خبراته السابقة خبرات فاشلة ، وهكذا يمكن القول ان مفهوم الذات الاكاديمي يعمل عمل الدافع لدى الفرد (النجداوي ، ١٩٩١ ، ص١٩) ، ان من الاسباب التي تؤدي الى الفشل في تحقيق اهداف الطلبة الدراسية والاكاديمية عدم معرفة الطالب بذاته الاكاديمية والتحاقا بتخصصات بناء على اختبارات التحصيل فقط على وفق ميوله وقدراته (النوري ، ٢٠٠٦ ، ص٤) ، كما كشفت دراسة كل من (الكبيسي واخرون ١٩٩٥) و (Dunne , etal , 1977) كما كشفت دراسة الدفاعي (٢٠٠٠) إن الطلبة يعانون من مشكلة اختيار نوع الدراسة التي تناسبهم ولا سيما بعد انتهاء المرحلة الاعدادية ، وإن الطالب الذي يحمل مفهوم ذات اكااديمي سلبي نحو الدراسة او المهنة التي سوف يمتنها ، ويكون عرضة لاحباطات ومعاناة مستمرة مما يتطلب تبصيره بقدراته وامكاناته الحقيقية

(الدفاعي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢) ، بهذا تتجلى مشكلة البحث الحالي في التساؤل
الآتي : ما مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة القانون ؟.

اهمية البحث والحاجة اليه : The Research Of Significance

بالنظر لاهمية التوجيه والارشاد في حياة الافراد والشعوب ، اخذت بعض الدول بتضمينه في برامجها التعليمية سواء بتوفير المعلمين والمدربين للقيام بتلك المهام او من خلال اعداد قانونيين متخصصين في القانون لتولي تلك الاعمال والتفرغ لها ، بل إن بعض الدول تعدّ الارشاد التوجيه جزءاً اساسياً في البرامج التربوية والتعليمية في جميع المراحل الدراسية ، وذلك بهدف مساعدة الفرد على التكيف الناجح مع التغيير السريع في الحياة الاجتماعية الاقتصادية وتوفير القوى البشرية المختلفة اللازمة لمتطلبات الانماء والارتقاء بالمجتمع (الشهري ، ١٩٩٩ ، ص ١١) .

كما تظهر ايضا اهمية معرفة مفهوم الذات الأكاديمي للطلبة ، إذ يعتمد مفهوم الذات الأكاديمي الى حد ما على خبرات النجاح الفشل التي يواجهها الطالب في سنواته الاولى ، وان تعرضه لخبرات دراسية بمستوى قدراته يؤدي الى نتائج افضل مما لو تعرض الى خبرات اكبر من قدراته الذاتية (خليل ، ٢٠٠٢ ، ص ٣) ، كما ان الخبرات الناجحة في الجامعة تزيد من احتمال حصول مفهوم ايجابي للذات الأكاديمي على نقيض الخبرات غير الناجحة التي تؤدي الى نمو سلبي للذات الأكاديمي (Carsson , 1975 , p .147) ، اظهرت نتائج بعض الدراسات الى ان الطلبة الذين لديهم مفهوم ذات أكاديمي ايجابي سيختارون اهدافاً اصعب من الذين لديهم مفهوم ذات أكاديمي سلبي وذلك لان الذين لديهم مفهوما ايجابيا لهم تجارب اكثر في النجاح في حياتهم ويتوقعون تحقيق الاهداف بسهولة اكثر ، ويعتقدون ان النجاح يعتمد على المقدرة والكفاءة ، وإن التقويم العالي واختيار اهداف اصعب يؤدي الى عمل

افضل ، اما الذين لديهم مفهوم ذات سلبي يعتقدون ان انجاح يعتمد على الحظ ليس على المقدرة والكفاءة (Bybce & Zigter , 1991 , P.22) ، كما أشارت بعض الأدبيات في هذا المجال إلى ان الطلبة يواجهون خبرات قد تضعف توقعاتهم حول قدراتهم وإمكاناتهم ومن ثم سيشعرون بأنهم ليسوا كاقترانهم لا يستطيعون اداء المهارات نفسها مهما بذلوا من جهد ، ويرافق هذا الشعور اعتقاد الطلبة بأنهم لا يستطيعون النجاح (Kerith , 1979 , P.85) وبهذا تتجلى أهمية البحث الحالي في أهمية الكشف عن مفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة كلية القانون .

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى :

- ١- بناء مقياس مفهوم الذات الاكاديمي
- ٢- الكشف عن الفروق في مستوى مفهوم الذات الاكاديمي لطلبة كلية القانون وفقاً لمتغيري (المرحلة - الجنس)

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي في جامعة الامام جعفر الصادق "ع" / كلية القانون يتناول عينة من طلبة قسم القانون للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ .

تحديد المصطلحات :

مفهم الذات الاكاديمي :

* يعرفه شافلسون (Shavelson, 1982) بأنه ادراك الفرد لذاته الدراسية كما يشير الى الرؤيا التي ينظر بها الفرد الى نفسه من حيث قدرته على التحصيل واء الواجبات الاكاديمية بالمقارنة مع الاخرين الذين يؤدون الواجبات نفسها . (Shavelson, 1982, P:3) .

* في حين عرفه منتغمري (Montgomery , 2003) بأنه درجة تقبل الشخص لنفسه واحترامه لها والقيام بالمسؤوليات المنوطة به ومواجهة التحديات الحياتية بدافعية . (Montgomery , 2003, P.66).

* كما عرفته لاشون (Lashawn , 2011) بأنه الطريقة التي ينظر بها الفرد لقدراته الأكاديمية بالمقارنة مع غيره من الطلبة وتوضح مشاعره وتصوراتها واعتقاداته في مواقف معينة بخصوص المجال الأكاديمي (Lashawn ,P.7 2011).

يتبنى الباحثان تعريف (Shavelson, 1982) لمفهوم الذات الأكاديمي .

التعريف الاجرائي لمفهوم الذات الأكاديمي :

هو الدرجة التي تُعبر عن تقبل الطالب لتخصصه الدراسي ومشاركة اقرانه وامتلاكه الاتزان الانفعالي والميل للاكتشاف العلمي والطموح نحو المستقبل والاحاطة بالمهارات اللازمة والتي تظهر من خلال الاجابة على فقرات مقياس مفهوم الذات الأكاديمي .

طلبة القانون :

وهم الطلبة الذين اكملوا الدراسة الثانوية والتحقوا بالتعليم الجامعي لغرض التخصص في مجال القانون والذين تتراوح اعمارهم بين ١٩ - الى ٢٣ سنة .

(البكري ١٩٥٩ : ص ٥)

الفصل الثاني

الاطار النظري (مفهوم الذات الاكاديمي)

يمثل مفهوم الذات (Self Concept) جزءاً مهماً في نظريات الشخصية ، كما يُعد من العوامل المهمة التي تؤثر في السلوك ، وينظر اليها كجزء مؤثر متاثر في البيئة الاجتماعية ، وان اول من اهتم من العلم بدراسة الذات ومفهومها هو العالم كارل روجرز (Carl Rogers) عام ١٩٥٠ م، إذ عُدَّ الذات جوهر الشخصية وحجر الزاوية فيها ، ومنظماً للسلوك (النوري ، ٢٠٠٦ ، ص ٤) ، وان مفهوم الذات الاكاديمي له علاقة بالاعتزاز بالذات كما تصفه غلوريا شتاينم (Gloria Steinem) في كتابها الثورة من الداخل ، وهي حالة من الادراك والاعتراف بالذات وتقييمها واكتشافها واحترامها وكأننا نتداخل مع طاقة داخلية خاصة بنا وحدنا ومع ذلك تربطنا بكل الاشياء الاخرى ، كما ان مفهوم الذات له صلة يهوية الفرد الدائمة من حين إن الاعتزاز بالذات يرتبط اكثر بالوضع الذهني الحالي ، وعرّفت عالمة النفس الكندية جينيفر كامبل (Jennifer Campbell) مفهوم الذات بأنه المدى الذي تكون فيه المعتقدات عن الذات بصورة واضحة وسريعة ، يتم تحديدها ، وتستقر مع مرور الزمن لا يعني هذا انك لا تتغير ، فنحن نعرف بان الناس ينمون كلما نضجوا وجرّبوا اشياء جديدة ، وان وضوح مفهوم الذات له علاقة بالاستقرار المرتبطة بإدراك من انت ؟ كم أنت واثق بهويتك ؟ (Beebe , 2010, P.40) .

أبعاد مفهوم الذات

يُعدُّ جيمس (James) أول من تكلم بشكل واضح عن بناء الذات وأنواعها وأبعادها ، فالفرد من وجهة نظره عدة ذوات منها :

- ١- الذات الاكاديمي كما يعتقد حقيقة بما هو كائن .
- ٢- الذات كما يتمنى ان يكون عليه .

٣- صورة الذات كما يعتقد ان الاخرين كما يرونها .

هناك من قسم مفهوم الذات الى مجموعة من الابعاد هي :

١- الذات الروحية Spiritual Self

٢- الذات المادية Material Self

٣- الذات الاجتماعية Social Self

٤- الذات الجسمية Physical Self

في حين نجد أن هناك من يرى انه يمكن تقسيم مفهوم الذات العام على

بعدين ، هما :

١- الذات الاكاديمي : ويمكن تقسيمه على مجال المادة الدراسية مثل مفهوم الذات في اللغة مفهوم الذات في الرياضيات ، ثم في مجالات محددة في المادة الدراسية.

٢- الذات غير الاكاديمية : ويمكن تقسيمه على مفاهيم ذات اجتماعية جسمية ، ثم تقسيمه الى جوانب اخرى تشبه طريقة تقسيم الذات الاكاديمي (العتيبي ، ٢٠١٣ ، ص ٢١٥-٢١٦) .

وجهات نظر فسرت مفهوم الذات الاكاديمي :

• أشار شافلسون (Shavlsion, 1979) : إلى ان مفهوم الذات مشتق من ردّ فعل الشخص تجاه الموقف الاجتماعي او البيئي ، كما حدد شافلسون سبع صفات لمفهوم الذات لدى الفرد تعتمد على مواقف وتجارب محددة ، وهي :

١- تركيبه يعتمد على التجارب والمعاني المرتبطة بهذه التجارب .

٢- يتمثل في عدة مواقف مرتبطة بحياة الفرد كالرؤى الشخصية او العائلية او الاجتماعية .

٣- تتباين التجارب الشخصية من حيث مستوى الأهمية في شكل هرمي تبعاً للمفاهيم العامة التي يدركها الفرد .

٤- وجهات نظر ثابتة .

٥- التطور في ثقافة الفرد خلال فترة حياته .

٦- تقييم يعتمد على التجارب الشخصية .

٧- تباين جانب آخرى تؤثر في شخصية الفرد (Shavlsion, 1979,P.46)

وقسم شافلسون (Shavlsion, 1982) مفهوم الذات العام على مفهوم

ذات أكاديمي ومفهوم ذات غير أكاديمي ، يشمل الأول مفاهيم عن المواد

التحصيلية ، في حين يشمل الثاني مفاهيم عن الذات الاجتماعية والانفعالية

والجسمية (Shavlsion, 1982,P.211) .

• كما قدم لايون (Lyon 1993) فرضيات مكررة عن مفهوم الذات

الأكاديمي عندما وجهه استبانة لعينة من الطلبة الأمريكان من اصل افريقي

الذين يدرسون في جامعات للسود (HBCUS) ومجموعة اخرى من الطلبة

البيض الذين يدرسون في جامعات غالبية طلابها من البيض (PWCUS)

هؤلاء الطلاب اجابوا عن اسئلة مرتبطة بالمعتقدات الشخصية عن القدرة

الأكاديمية كمحاولة لفهم تأثيرها على الانجاز ، وتبين ان العلاقات

الشخصية الايجابية كوسيلة لتنمية مفهوم الذات الأكاديمي والانجاز العالي

(Wilson , 2009 , P.23) .

• أما روجرز (Rogers) فيرى ان مفهوم الذات هو تكوين افتراضي منظم

لادراكات وتصورات وتقييمات الفرد ، ويشمل (الذات المثالية ، الذات

المدركة ، الذات الواقعية) ، هناك تصورات أخرى للذات ، مثل :

- الذات الجسمية : (فكرة الفرد عن جسده)

- الذات الاجتماعية او العامة : (التي يُعرفها الفرد للآخرين ويعرفونها عنه)

- الذات الأكاديمية : (حجم الانجاز)
 - الذات الشعورية الخاصة : (التي يعرفها الأصدقاء المقربين)
 - الذات البصيرة : (التي تكشف عن الداخل)
 - الذات العميقة : (أو المكبوتة التي يتوصل لها الفرد من خلال عملية الارشاد النفسي) (أبو أسعد ، وعريبات ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٧٢) ، ويتبنى الباحث التوجهات النظرية لشافلسون : كونه أكثر العلماء تناول مفهوم الذات الأكاديمي بشيء من التفصيل إذ بدأ بدراسة مفهوم الذات الأكاديمي في ١٩٧٦ وطور أبحاثه في ١٩٨٢ .
- دراسات سابقة :

دراسة (النوري ٢٠٠٦) :

رمت الدراسة الى بناء وتقنين مقياس الذات الاكاديمية لدى طلبة الجامعة ، تكونت الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة اختيرت عشوائياً من طلبة جامعة الموصل ، بغداد ، المستنصرية ، والبصرة وفي ضوء متغيرات الدراسة الجنس (ذكور - اناث) والتخصص (علمي - ادبي) والصف (الاول والثاني والثالث والرابع) استنتجت الباحثة انم تغير الجنس (ذكور - اناث) لم يؤثر في مستوى مفهوم الذات الاكاديمية في حين كان طلبة الاختصاص العلمي يتمتعون بمفهم ذات اكااديمية اعلى من طلبة الاختصاص الانساني ، اما متغير الصف فله تاثير في مفهوم الذات الاكاديمية لدى الطلبة .

دراسة (ويلسون ٢٠٠٩ Wilson) :

رمت الدراسة الى التعرف بالعلاقة بين المتغيرات الاتية : (القدرة ، الانجاز الاكاديمي ، المقارنة الاجتماعية ، مفهوم الذات الاكاديمي والاهداف المستقبلية) ، تضمنت عينة البحث ثلاث مجموعات من طلبة الثانوية طلاب مشاركين في الامتحان الوزاري ، طلاب متقدمين ، طلاب المدرسة الثانوية

الموجودة في محيط الجامعة ، اظهرت النتائج ان الطلاب اصحاب القدرات العالية لديهم مفهوم ذات اكايمي عالٍ ، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة بين مفهوم الذات والانجاز الاكاديمي أي ان مفهوم الذات الاكاديمي يعد كعامل منبئٍ لاداء الاكاديمي ، واطهرت الدراسة ايضا ان المقارنة الاجتماعية والاهداف المستقبلية تاثرت بعدة عوامل ابعاد خارج المدرسة مثل تقدير الذات والادراك الشخصي وبعض الصفات الشخصية وخلصت الدراسة ايضا الى ان مفهوم الذات الاكاديمي الايجابي يقود الى نتائج اكثر نجاحاً ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Shavelvon 1985) الذي يبين فيها اهمية مفهوم الذات الاكاديمي للطلاب في زيادة مستوى الانجاز الاكاديمي .

دراسة لاشون (Lashawn 2011)

رمت الدراسة الى الكشف عن مستوى مفهوم الذات الاكاديمي والانجاز الاكاديمي لدى عينة من الطلبة الاريكان من اصول افريقية والمنقلين من الحضرة الى المدارس الريفية تكونت العينة من (١٠١) طالبا من طلبة جامعة اياوا وطبقت مقياس مفهوم الذات الاكاديمي واعتمد الباحث نظرية التعلم الاجتماعي لـ باندورا Bandura في اطارها النظري واطهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في متغيرات البحث تبعاً للجنس افراد العينة وكذلك المقاطعة او المنطقة التي يسكنون فيها .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصف مفصل للاجراءات التي قام بها الباحثان من اجل تحقيق اهداف البحث والتي تتلخص في تحديد مجتمع البحث واختيار العينة وبناء ادوات البحث وتحقيق الشروط العلمية الواجب توافرها من صدق وثبات وتمييز لتكون صالحة لغرض تطبيقها على العينة المختارة وتحديد الوسائل المناسبة لتحليل البيانات معالجتها احصائياً وصولاً الى النتائج وما يبني عليها من توصيات ومقترحات ، وفي ما ياتي وصف لاجراءات البحث :

اولا : المجتمع الاصلي :

يتحدد مجتمع البحث بطلبة قسم القانون في كلية القانون / جامعة الامام جعفر الصادق " ع " البالغ عددهم (٣٥٤) طالباً وطالبة للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ كما في الجدول (١)

جدول (١)

توزيع افراد مجتمع البحث حسب متغيري الصف والجنس

الجنس / الصف	اناث	ذكور	المجموع
الاول	٥٤	٨٤	١٣٨
الثاني	١٥	١٥	٣٠
الثالث	٦٠	٥٦	١١٦
الرابع	٤٧	٢٣	٧٠
المجموع	١٧٦	١٧٨	٣٥٤

* حصل الباحثان على اعداد الطلبة من سكرتارية قسم القانون للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧

ثانيا : عينة البحث :

تم سحب عينة البحث بصورة عشوائية من المجتمع الاصلي باخذ نسبة مقدارها (٧٩%) من العدد الكلي للطلبة كما في الجدول (٢)

جدول (٢)

توزيع افراد عينة البحث بحسب متغيري الصف والجنس

الجنس	اناث	ذكور	المجموع
الاول	٤٣	٦٦	١٠٩
الثاني	١٠	٢٢	٣٢
الثالث	٤٩	٣٥	٨٤
الرابع	٣٧	١٨	٥٥
المجموع	١٣٩	١٤١	٢٨٠

ثالثاً : اداة البحث :

أعد الباحثان اداة البحث الحالي (بناء مقياس مفهوم الذات الاكاديمي) ولغرض بناء المقياس اطلع الباحثان على النظريات التي تناولت مفهوم الذات بشكل عام مثل نظرية الذات لكل من روجرز ونظرية اريكسون والتوجهات النظرية لكل من شافلسون واندروس (Shavlsion and Andrson 1976) التي تحدثا بها عن مفهوم الذات الاكاديمي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع ، من المقاييس التي اطلع عليها الباحثان : مقياس مفهوم الذات للمقدرة الاكاديمية للباحث الامريكي (بروكوفر 1967 Brookover) ، النسخة العربية ترجمة (حسن محمد نوفل ١٩٩١) ودراسة (النوري ، ٢٠٠٦) : بناء وتقنين مقياس مفهوم الذات الاكاديمية لطلبة الجامعة ، ومقياس مفهوم الذات الاكاديمي للصفوف المتقدمة (لهوب ويلسون)(Hope Wilson 2009) ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لـ (طاهر ٢٠١٠) ، ومقياس مفهوم الذات

الأكاديمي لـ لرينولدس (Reynolds , 1980) في دراسة لاشون (Lashawn 2011) وفي ضوء ذلك ارتأى الباحثان بناء مقياس مفهوم الذات الأكاديمي خاص بطلبة قسم القانون ، إذ اتبع الباحثان الخطوات الآتية :
أ – اعتماد تعريف شافلسون (Shavelson 1976) لمفهوم الذات الأكاديمي

ب- تحديد مجالات المقياس : إذ كانت ثمانية مجالات يضم كل مجال ثمان فقرات وكما يأتي :

المجال الاول : التخصص الدراسي : يعني اكتساب الطالب للمعلومات والمعارف المتعلقة بتخصص معين .

المجال الثاني : المشاركة والعلاقات الاجتماعية : يعبر عن مدى التفاعل الاجتماعي الايجابي لدى الفرد ، اقامة صلات ناجحة مع الاخرين بحين يتاثر بهم ويؤثر فيهم .

المجال الثالث : الالتزام الاخلاقي واخلاقيات المهنة : ويعني مدى تمسك الفرد بالقيم والمعايير الخلقية التي يقرها المجتمع والتعليمات المهنية .

المجال الرابع : الاتزان الانفعالي : يعني كيفية ضبط الفرد لانفعالاته مشاعره والتعبير عنها بصورة ناضجة بعيدة هن التهور والاندفاع .

المجال الخامس : الطموح الأكاديمي والمهني والتطلع للمستقبل : ويعني التطلع للاعلى والوصل الى مستوى راق في المجال الدراسي والمهني .

المجال السادس : الاحاطة بالمهارات اللازمة للتخصص : أي محاولة الامام باهم الخبرات والمعلومات التي تساعد على ممارسة مهنة المحاماة .

المجال السابع : تنظيم الوقت وبرمجته : ويعني التخطيط والتنسيق المتوازن بين الاعمال والوقت المخصص .

المجال الثامن : الميل العلمية : ويعني نزعة سلوكية لدى الفرد للاطلاع والمعرفة والتفكير .

ج - صياغة فقرات المقياس :

لغرض صياغة فقرات تغطي مجالات المقياس ، اطلع الباحثان على الادبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع إذ راع الباحث في صياغة الفقرات الاسس الاتية :

- ١- ان تكون كل فقرة واضحة ومعبرة عن فكرة واحدة فقط وغير قابلة الا لتفسير واحد (ابو علام ، ١٩٨٩ ، ص ١٣٤) .
- ٢- ان يكون محتوى الفقرة واضحاً وصريحاً ومباشراً .
- ٣- تجنب وضع فقرات من المحتمل ان تؤدي الى الاجابة المرغوبة اجتماعياً اكااديمياً (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٩١) .
- ٤- ان تكون مفهومة لدى افراد العينة وتعتبر عما هو معروف لديهم من انواع مختلفة من المعلومات .
- ٥- ان تشجع الفقرة الافراد على انتقاء ونقل واستعمال المعلومات والتعميمات الت تعلموها .
- ٦- ان يراعى في صياغة الفقرة جانب المشاعر التي تولدها في نفوس افراد العينة (Mogan & Juliana , 1994 , P ,14) .
- ٧- ان لا تكون الفقرة ايجائية الاستجابة .
- ٨- استبعاد ادوات النفي قدر المستطاع تجنباً للارباك (سمارة ، ١٩٨٩ ، ص ٨١) .

٩- ان يكون عدد فقرات المقياس بصيغته الاولية اكثر من العدد المقرر له بصيغته النهائية ، ذلك لاحتمال استبعاد بعضها اثناء التحليل الاحصائي (ثورندايك وهيجن ، ١٩٨٩ ، ص ٢٢٥) .
وعلى هذا الاساس أعد المقياس بصيغته الاولية والذي تكون من (٦٤) ، موزعة على (٨) مجالات بالتساوي .

د - تصحيح المقياس :

يصحح المقياس على وفق مدرج خماسي او توضع خمسة بدائل امام كل فقرة وهذا يتلائم مع المرحلة الدراسية لافراد العينة (التعليم الجامعي) (الكبيسي ، ٢٠١٠ ، ص ٣٢) ، وهذه البدائل هي : تنطبق علي تماما ، تنطبق علي احيانا ، تنطبق علي نادراً ، لا تنطبق عاي وتعطى الدرجات الاتية (١،٢،٣،٤،٥) .

Scale psychometrical الخصائص السايكومترية للمقياس properties

١- صدق المقياس : يعد الصدق احد المؤشرات التي تدل على مصداقية وجودة القياس ، فالقياس الجيد هو الذي يقيس السمة المراد قياسها (Guilford , 1978 , P, 269) .

وان تحديد محتوى المقياس يعد خطوة مهمة في بنائه ، لانها الاساس الذي تبنى عليه الفقرات والمجال الذي اشتقت منه ، بحيث تؤلف هذه الفقرات في مجموعها وحدات ذلك المقياس وعناصره ، فضلا عن ان دقة المقياس تعتمد على دقة مفرداته (الكبيسي ، ٢٠١٠ ، ص ٣٣) .

ولاجل التحقق من صدق المقياس ، تم الاعتماد على انواع الصدق الاتية :

أ- الصدق الظاهري :

أشار أييل الى ان الوسيلة المفضلة للثبث من الصدق الظاهري للاداة هو ان يقوم عدد من الخبراء المختصين بمعرفة مدى قدرة الفقرات على تمثيل الصفة المراد قياسها (Ebel , 1972 , p . 555) ، اما ألن ؛ فأشار الى ان فحص الخبراء من الاساليب الشائعة لتحقيق الصدق الظاهري (Allen , 96 ,p 1979) ، وتم عرض فقرات المقياس بصورتها الاولية البالغ عددها (٦٤) فقرة على عدد من الخبراء المتخصصين في مجال القانون العلوم التربوية والنفسية ، بعد تحديد اعداد المحكمين على كل فقرة وغير الموافقين تم استخراج النسب المئوية للموافقين على كل فقرة وغير الموافقين والجدول (٣) يبين ذلك :

جدول (٣)

النسب المئوية لآراء المحكمين على صلاحية الفقرات

الفقرات	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل
١-٢-٣-٤-٦-٧-٨-٩-١٠	من ٨٠%		
١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩	الى ١٠٠%		
٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥			
٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣١-٣٣			
٣٤-٣٥-٣٦-٣٨-٣٩-٤٠			
٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦			
٤٧-٤٨-٤٩-٥٠-٥١-٥٢			
٥٣-٥٤-٥٥-٥٦-٥٧-٥٨			
٥٩-٦٠-٦١-٦٢-٦٣-٦٤			
٥	٧٣%	١٣%	١٣%
١١-١٢-١٣-٢٦-٢٧-٣٧			من ٢٦% ---- الى

ويشير الكبيسي إلى ان المعيار لقبول الفقرة هو (٨٠%) فأكثر (الكبيسي ، ٢٠١٠ ، ص ٣٥) وعلى اساس هذا المعيار تم قبل جميع الفقرات لحصولها على نسبة موافقة كثير من النسبة المحددة ، واستنادا الى آراء المحكمين تم تعديل الفقرات التي بحاجة الى تعديل كما أرتا الباحث بناء على آراء بعض المحكمين استبعاد بعض الفقرات التي فيها شيء من التشابه والتكرار مع فقرات اخرى إذ تم حذف فقرة واحدة من كل مجال بالتساوي لكل من المجالات الثمانية وبعد انتهاء الاجراءات السابقة اصبحت فقرات المقياس (٥٦) فقرة في كل مجال (٧) فقرات .

التطبيق الاستطلاعي للمقياس :

وهو ما يعرف بوضوح التعليمات والفقرات من وجهة نظر افراد العينة معرفة الوقت المستغرق للاجابة عن فقرات المقياس ، حيث طبق تطبيقاً استطلاعياً على (١٥) طالبا من طلبة قسم القانون والجدول (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤)

العينة الاستطلاعية لتطبيق مقياس مفهوم الذات الاكاديمي

الصف	عدد الافراد	الوقت المستغرق	الفقرات التي تم السؤال عنها
الاولى	٤	من ٨ - ١٥ دقيقة	٤٠-٤٥-٤٩
الثالثة	١١	من ١٠ - ١٨ دقيقة	٢٣-٢٦-٢٧-٣٥
المجموع	١٥	من ٨- ١٨ دقيقة	٧ فقرات

ب - صدق التمييز او ما يعرف بتمييز الفقرات

ان استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس بطريقة المقارنة الطرفية Constrasted Group Method فان هذه الطريقة تعد من الخطوات المهمة تعد في بناء هذا المقياس لكونها تكشف عن الخصائص السايكومترية لفقراته مما يجعل هذا المقياس اكثر صدقاً وثباتاً (Anastasi , 1976)

p.122) ولغرض معرفة ما اذا كانت الفقرات قادرة على التفريق بين الافراد في الخاصية التي يقيسها المقياس ، قام الباحثان بالتطبيق الاولي لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي على عينة مكونة من (٢٨٠) طالبا وطالبة من طلبة قسم القانون في كلية القانون / جامعة الامام جعفر الصادق ، وبعد تصحيح الاجابات ومن ثم ترتيب الدرجات تنازلياً ثم تقسيمها على مجموعتين ٢٧% المجموعة العليا شملت (٧٦) استمارة و٢٧% المجموعة الدنيا شملت على (٧٦) استمارة ايضاً ، وتراوحت درجات الطلبة في المجموعة العليا من (٢٨٠ - ٢٤٣) درجات الطلبة في المجموعة الدنيا (٢٠٤ - ١٠٨) ، باستخراج قيم الاختبار لكل فقرة من المجموعتين ، وبمقارنة القيمة التائية المحسوبة مع القيمة التائية الجدولية (٢,٣٦) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) ، تبين ان كل فقرات المقياس كانت مميزة.

ج - طريقة الاتساق الداخلي : (Internal Consistency Method)

على الرغم من ان بعض الباحثين يعتمدون فقد على استخراج القوة التمييزية باستخدام اسلوب العينتين المتطرفتين في بناء المقاييس النفسية ، الا ان الكثير منهم يستخدمون ايضاً طريقة الاتساق الداخلي ، او ما تعرف بعلاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه وبالدرجة الكلية لانها تشير الى تجانس فقرات المقياس في قياس الظاهرة السلوكية لان كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس ككل (Allen ,1979 ,p.124) ، كما ان استخدام طريقة الاتساق الداخلي تساعد الباحث في تحديد موقع كل فقرة من فقرات المقياس ، فضلاً عن انها تعد من ادق الوسائل المستخدمة في حساب العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبالتالي ينبغي الاستبقاء على الفقرات التي تكون معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس عالية ، وحذف

الفقرة عندما يكون معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس واطئ (الكبيسي ، ٢٠١٠ ، ص ٤٦) ، والجدول (٥) يبين ذلك :

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين المجموعتين العليا والدنيا ل فقرات مقياس مفهوم الذات الاكاديمي لغرض التمييز ومعامل الارتباط لغرض الاتساق الداخلي

ت	الفقرات	القيمة التائية	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
١	أشعر أنني ناجح في حياتي الدراسية	٦,٦٠٦	٠,٥١٤	٠,٣٨٧
٢	اتعاون مع زملائي واعمل بروح الفريق	٥,٦٦٣	٠,٥٣١	٠,٣٨٧
٣	ابتعد عن التحيز الشخصي عند تقييم زملائي	٤,٥٥٧	٠,٤٧٠	٠,٢٦٩
٤	استطيع ضبط انفعالاتي عندما اغضب من زملائي	٤,٧٩٥	٠,٥٧٢	٠,٣٤٣
٥	اسعى الى النجاح والتفوق في دراستي	٦,١٠٧	٠,٤٧٥	٠,٤٤٠
٦	اهتم باكتساب المهارات الارشادية اللازمة للمهنة التي سازولها	٩,٩٢٩	٠,٦٦٩	٠,٥٩٠
٧	احتفظ بمفكرة تبين كيف استثر وقتي	٥,٦٦٤	٠,٥٩٠	٠,٣٠٦
٨	اهتم بالتطور العلمي في مجال القانون	١٠,٩٤٨	٠,٦٢٩	٠,٥٤٩
٩	اسعى الى امتلاك المعرفة بالنظريات الحديثة بالقانون	١١,٤٨٦	٠,٦٧٩	٠,٥٦٧

بناء مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة كلية القانون / جامعة الإمام جعفر الصادق "ع"

ت	الفقرات	القيمة التائية	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
١٠	لديّ القدرة على التأثير الايجابي بمن يحيطني	٧,٠٥٨	٠,٦١٦	٠,٥٠٢
١١	سألتزم بالدستور الاخلاقي لمهنة المحاماة مستقبلا	٦,٩٨٤	٠,٥٨٢	٠,٤٤٦
١٢	اتانى في الحكم على الاخرين	٦,٣٢٨	٠,٥٣٢	٠,٣٧٦
١٣	أؤمن بانه لا حدود في العلم والمعرفة	٤,٧٣٧	٠,٥٠٥	٠,٣١١
١٤	اهتم بمعرفة اساليب جديدة في القانون	١٠,٧٤٤	٠,٦٧٨	٠,٥٧١
١٥	اضع قائمة بالإعمال المراد انجازها حسب الالوية	٧,٤٥١	٠,٦٤١	٠,٤٠٩
١٦	اسال ذوي الخبرة لزيادة معلوماتي القانونية	١٠,٠٣٧	٠,٥٦٧	٠,٥٢٣
١٧	اشعر بسعادة لدراستي مواد القانون والتوجه القانوني	٩,٠٩٠	٠,٦٨٣	٠,٥٤١
١٨	ابادر الى تقديم المساعدة لزملاني	٦,٢٢٤	٠,٥٨٩	٠,٤٤٨
١٩	اراعي حقوق واجبات الاخرين	٦,٤٠٦	٠,٦١٥	٠,٤١٧
٢٠	اواصل دراستي رغم مشكلاتي العائلية	٤,٦٢٣	٠,٥٢٢	٠,٣٣٣
٢١	ارغب بمواصلة دراستي العليا في مجال القانون	٥,٥٧١	٠,٤٥٦	٠,٤١٠
٢٢	اهتم بمعرفة اخبار المفتشين القانونيين ومتابعة نشاطاتهم	١١,٥٢٤	٠,٦٥٨	٠,٥٨٥

بناء مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة كلية القانون / جامعة الإمام جعفر الصادق "ع"

ت	الفقرات	القيمة التائية	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
٢٣	اخصص وقتا للمطالعة لتطوير تخصصي القانوني	١٠,٥٩١	٠,٦١٤	٠,٥٤٨
٢٤	اسعى الى اقتناء كتب القانون الأخرى	١٠,٢٢٦	٠,٦٩٦	٠,٥٣٧
٢٥	اشعر ان دراستي في قسم القانون تتناسب مع قدراتي	٨,٦٦٤	٠,٨١٤	٠,٥٧٤
٢٦	أتمكن من قيادة زملائي في الأنشطة المختلفة	٧,٢٧٧	٠,٦٦١	٠,٥٢٠
٢٧	اعتقد ان قيمي مبادئ ستعيني في عملي القانوني	٩,٨٠٨	٠,٧٣٣	٠,٦٢٣
٢٨	اعترف بالخطأ اذا ارتكبته مهما كانت الأسباب	٨,٠١٧	٠,٦٥٨	٠,٥١١
٢٩	يمكنني تحقيق اداء أفضل في العمل القانوني مستقبلا	١١,٩٢٣	٠,٧٥٣	٠,٧١٧
٣٠	أحاول إتقان الجانب العملي في مجال القانون	٧,٧٤٢	٠,٦١١	٠,٥٠١
٣١	التزم بالوقت المخصص لانجاز إعمالي	٩,٤٨٠	٠,٦٦٨	٠,٥٥٨
٣٢	اهتم بمتابعة اخبار العلم العلماء	٨,٠٨٩	٠,٦٦٤	٠,٤٦٩
٣٣	اعتقد ان تخصصي في القانون مهم	٨,٨٦٠	٠,٨١٤	٠,٥٧٤
٣٤	امتلك القدرة على الاندماج والتفاعل مع زملائي	٧,١٥٣	٠,٦٧٠	٠,٤٧٩
٣٥	ساعمل على تنمية القيم القانونية	٩,٧٥١	٠,٦٢٦	٠,٥٩٨

بناء مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة كلية القانون / جامعة الإمام جعفر الصادق "ع"

ت	الفقرات	القيمة الثائية	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
	في شخصيات المفتشين			
٣٦	اشعر بالرضا عن حياتي	٩,٢٤٢	٠,٦٢٠	٠,٥٣٠
٣٧	ارغب بمعرفة المزيد الاستراتيجيات الحديثة في القانون	١٢,٧٥٨	٠,٦٧٩	٠,٦٢٣
٣٨	احرص على مزاولة الانشطة والفعاليات في تخصصي	١٣,٦٢١	٠,٧٢٦	٠,٦٥٢
٣٩	اشعر بالسعادة عندما انجز اعمالي في اوقاتها	٦,٧٧٤	٠,٤٣٦	٠,٥٢٩
٤٠	اهتم بمشاهدة البرامج القانونية	٨,٧٢٨	٠,٧٠٧	٠,٥٢٣
٤١	اسعى الى معرفة تصميم البرامج القانونية اتقانها	١٠,٢٤٠	٠,٦٧٤	٠,٥٧١
٤٢	اشارك في مناقشة الموضوعات التي يطرحها زملائي	٧,٥٦١	٠,٦٥٢	٠,٤٥٩
٤٣	اتعامل مع الاخرين بكل احترام تقدير	٦,١٢٧	٠,٦٦٩	٠,٤٥٢
٤٤	يمكنني التحكم بمشاعري عند الاستماع لمشكلات زملائي	٦,٥٤٢	٠,٦٢٤	٠,٤٢١
٤٥	اسعى الى تحقيق ذاتي بما يتلائم مع قدراتي	٨,٥٩٨	٠,٦٢٠	٠,٥٨٢
٤٦	استفيد من مناقشة دروسي مع زملائي	٧,٦٤٠	٠,٦٧٧	٠,٥٤٦
٤٧	احاول تقويم ادائي من وقت لاخر	٨,٤٠٣	٠,٥٩٨	٠,٥٢١

بناء مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة كلية القانون / جامعة الإمام جعفر الصادق "ع"

ت	الفقرات	القيمة التائية	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
٤٨	اشارك في المحاضرات والندوات العلمية القانونية العامة	٩,٣٦٤	٠,٦٥٧	٠,٤٨٢
٤٩	اهتم بالتدريب على توثيق المعلومات في السجلات القانونية	١٠,٦٦٠	٠,٦٦٦	٠,٥٨٩
٥٠	لديّ مكانة اجتماعية مرموقة بين زملائي	٧,٣٢٠	٠,٦١٨	٠,٤٢٣
٥١	التزم بالانظمة والتعليمات داخل الكلية	٥,٦٤٢	٠,٦١٩	٠,٤٣٧
٥٢	اتمتع بالهدوء في تحاوري مع زملائي	٧,٢٨١	٠,٥٩٢	٠,٤٧٠
٥٣	اوظف التغذية الراجعة من اساتذتي لتطوير مهاراتي المختلفة	٩,١١٤	٠,٦٠٠	٠,٥٢٢
٥٤	ابذل جهدا لاكون محاميا ناجحا في المستقبل	٨,٣٧٨	٠,٦١٣	٠,٥٤٠
٥٥	استثمر وقت الفراغ في ممارسة هواياتي	٨,٤٩٥	٠,٦١٤	٠,٤٨٦
٥٦	اهتم بقراءة الموضوعات القانونية المنشورة بالصحف والمجلات	٧,٧١٨	٠,٦٦٣	٠,٤٩٨

- قيمة تاء الجدولية = (٢,٣٦) درجة الحرية = (١٥٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- القيمة الجدولية لمعامل الارتباط بدرجة حرية (٢٧٩) عند مستوى دلالة (٠,٠١) = (٠,١٤٨)
- وعند مستوى دالة (٠,٠٥) = (٠,١١٣) ، (Golford & fruchter: 1973 , p.516)

٢- ثبات المقياس :

يقصد بالثبات الاتساق في النتائج ، أي ان نتائجه لا تغير في اضيق الحدود لدى اعادة تطبيقه على الافراد انفسهم وفي ظل نفس الظروف (سليم ، ٢٠١٤ ، ص ٣٨٣) ، ويكون الاختبار ثابتا أي يعتمد عليه الى الحد الذي يكون قياسه ثابتا من وقت الى آخر ففي الاختبارات ذات معامل الثبات العالي ، تكون اخطاء القياس قد قلّت الى ادنى حد مهما كان ما تقيسه الاختبارات ، فانها تعطي نفس النتائج عند تكرارها تطبيقها (John W best , 1981 , p.197) واكد كار (Carr) انه لا يمكن الاستغناء عند حساب معامل الثبات ، لانه لا يوجد مقياس نفسي ذو صدق تام وان معامل الثبات يعطي مؤشرا آخر على دقة المقياس (Carr,1968,p.436)

عينة الثبات :

لغرض التثبت من ثبات المقياس سحب الباحثان (١٠٠) استمارة من عينة

البناء كما في الجدول (٩) :

عدد الافراد	العينة
٣٠	المجموعة العليا
٤٠	المجموعة الوسطى
٣٠	المجموعة الدنيا
١٠٠	المجموع

-معامل الفا :

ويسمى كرونباخ الفا (Cronbach -Alpha) وهو من اكثر معاملات الثبات شيوعا ويمكن النظر الى معامل الفا بانه متوسط معاملات الارتباط بين الفقرات التي تغطي الذي طبق المقياس من اجله (دوران ، ١٩٨٥ ، ص ١٦٣) ، ولاجل التحقق من ثبات مقياس مفهوم الذات الاكاديمي استخدم الباحث معادلة (الفاكرونباخ Alfa Cronbach fomula) إذ تستخدم هذه

المعادلة في استخراج الثبات مهما كانت الاجابة مستمرة او منقطعة (١) ،
صفر) وتعتمد على حساب الارتباطات بين درجات الفقرات ، على اعتبار ان
كل فقرة من فقرات المقياس قائمة بذاتها (الكبيسي ، ٢٠١٠ ، ص٦٤)
وطبقت هذه المعادلة في برنامج (SPSS) وكان معامل الثبات يساوي
(٠,٧٣٩) وهذا معامل ثبات مقبول ويمكن الاعتماد عليه ، إذ بلغت قيمة (٢)
الجدولية وبدرجة حرية (٢٧٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (٠,١١٣)
وعند مستوى دلالة (٠,٠١) تساوي (٠,١٤٨) () ، Gulford & frunhrer
. (1973 p.516)

٣- الخطأ المعياري للمقياس :

لتحديد ثبات المقياس مدى دقته في قياس المجتمع الاصلي ، يستخرج
الخطأ المعياري له ، أي تحديد مقدار التذبذب المتوقع من عينة لآخرى
(Furgusin & Takane , 1969 , p.19) .

وفي المقياس الحالي تم استخراج الخطأ المعياري ، وكان يساوي (٨,٤٣) ،
وبهذا تكون الدرجة الحقيقية لكل طالب على مقياس مفهوم الذات الاكاديمي
واقعة بين الدرجة التي حصل عليها مضافا اليها (٨,٤٣) ناقصاً منها
(٨,٤٣) .

وصف المقياس بصيغته النهائية :

بعد الانتهاء من خطوات بناء مقياس مفهوم الذات الاكاديمي والتحقق من
الخصائص السايكومترية للمقياس من صدق وثبات ، اصبح المقياس يتكون من
(٥٦) فقرة موزعة بالتساوي على (٨) مجالات أي ان كل مجال يحتوي على
(٧) فقرات ، وهذه المجالات هي :

- ١-التخصص الدراسي
- ٢-المشاركة والعلاقات الاجتماعية
- ٣-الالتزام
- ٤- الاتزان الانفعالي
- ٥- الطموح الاكاديمي
- ٦- الاحاطة بالمهارات اللازمة للتخصص
- ٧-

تنظيم الوقت وبرمجته ٨- الميول العلمية ، بهذا صار المقياس جاهزاً للتطبيق النهائي ، ملحق (١) يوضح مقياس مفهوم الذات الاكاديمي بصيغته النهائية .

رابعاً / الوسائل الاحصائية :

تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية :

١- النسبة المئوية لحساب نسبة الموافقين من المحكمين علا صلاحية المقياس والبرنامجين .

٢- البرنامج الاحصائي SPSS (Statistical package for social sciences & educational)

الحرمة الاحصائية للعلوم للعلوم الاجتماعية والتربوية لحساب ما يأتي :

أ - الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين بالعدد لايجاد تمييز الفقرات .

ب- معادلة الفا كرونباخ لايجاد الثبات .

ج - معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه والدرجة الكلية للمقياس .

د - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين مختلفتين بالعدد لمعرفة الفرق بين

درجات الصف الثالث والصف الرابع على مقياس مفهوم الذات الاكاديمي

(البلداوي ، ٢٠٠٧ ، ص ١٨٩-٢١٤) و (الخفاجي والعتابي ، ٢٠١٥ ،

ص ١٦٩) .

٤- معادلة الخطأ المعياري :

$$ع ر = ع \times \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

$$ع ر = \text{تمثل الخطأ المعياري}$$

$$ع = \text{تمثل الانحراف المعياري (ابو لبة ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٧) .}$$

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات التوصيات والمقترحات :

تم التحقق من هدف البحث الاول (بناء مقياس مفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة القانون) كما تم التحدث عنه في الفصل السابق، اما عن الهدف الثاني (الكشف عن فروق بين الطلبة على مقياس مفهوم الاكاديمي وفقا لمتغيري الصف (الجنس) ، فقد قام الباحث بالتطبيق النهائي للمقياس على (١٨٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث والرابع في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ ، وهذه العينة تمثل نسبة (٥٠%) من المجتمع الاصلي والجدول (٦) يبين ذلك :

جدل (٦)

عينة التطبيق النهائي لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي

المجموع	ذكور	اناث	الجنس الصف
١٢٠	٧٢	٤٨	الثالث
٦٠	٢٦	٣٤	الرابع
١٨٠	٩٨	٨٢	المجموع

بعدها تم فرز الاستمارات وتصحيحها ، ثم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لافراد العينة وبعد ذلك تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين مختلفتين بالعدد لمعرفة الفرق بين طلبة الصف الثالث وطلبة الصف الرابع على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي حسب متغيري الصف والجنس ، وكل من الجدول (٧، ٨) يبين ذلك :

جدول (٧)

القيمة التائية لمعرفة الفرق على المقياس حسب متغير الصف لدى افراد العينة

الصف	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
الثالث	١٢٠	١٩٣	٣٦,٢٥٧	٠,٨٠٣	١٧٨	غير دالة
الرابع	٦٠	١٨٨,٧٧	٢٦,٤٤٦			

* علما ان القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (١٧٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (١,٩٧) .

وهذا يعني لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى الطلبة حسب متغير الصف الدراسي ، فيما يخص متغير الجنس ، فهناك فروق ذات دلالة احصائية بين الاناث والذكور في الصف الثالث في حين لا توجد فروق ذلك دلالة احصائية بين الذكر والاناث في الصف الرابع ، كما في الجدول (٨) :

جدول (٨)

القيمة التائية لمعرفة الفرق على المقياس حسب متغير الجنس لدى افراد العينة

الصف	الجنس	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
الثالث	اناث	٤٨	١٦٢,١٠	١٠,٦٠٩	١٠,٦٠٩	١١٨	دالة
	ذكور	٧٢	٣٢,٢١٧	٣٢,٢١٧			
الرابع	اناث	٣٤	١٨٥,٨٥	٧٢,٩٥٥	٠,٩٧٦	٥٨	غير دالة
	ذكور	٢٦	١٩٢,٥٨	٢٤,٣٤٠			

* علما ان القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (١١٨) تساوي (١,٩٨) بدرجة حرية (٥٨) تساوي (٢) .

يفسر الباحثان هذه النتيجة بان طلبة المرحلة الرابعة ، يمتلكون مفهوم ذات اكاديمي عال مقارنة مع طلبة الصف الثالث وذلك لعدة اسباب منها : فارق العمر الزمني والذي من شأنه زيادة خبرات الطلبة ، وكذلك المقررات الدراسية التي يدرسونها خلال السنوات الاربع لها در في تنمية إدراك الطالب لإمكاناته الأكاديمية .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يأتي :

١- ضرورة الانتباه على اهمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ، لا سيما في المدارس الإعدادية .

٢- تعزيز دور المفاهيم القانونية في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة من خلال دروس المواد القانونية .

المقترحات : في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي:

١- اجراء دراسة تكشف عن اثر مفهوم الذات الأكاديمي في الانجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الاخرين .

٢- اجراء دراسة لمعرفة العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والاختبار المهني لدى الطلبة.

المصادر العربية :

١- ابو اسعد وعربيات احمد (٢٠٠٩) نظريات الارشاد النفسي والتربوي ، عمان : دار المسيرة للنشر والطباعة .

٢- ابو علاّم ، رجاء محمود (١٩٨٩) مدخل الى مناهج البحث التربوي ، مكتبة الفلاح - الكويت .

٣- ابو لبدّة ، سبع محمد (٢٠٠٠) القياس والتقويم في التربية والتعليم ، دار المطابع الاردنية - عمّان .

٤- البلداوي ، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٧) البحث العلمي والتحليل الاحصائي (التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدوياً وباستخدام برنامج SPSS) ،

دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمّان - الاردن .

٥- البكري ، عبد الباقي (١٩٥٩) النظرية العامة للالتزام في مصادر الالتزام ، ج ١ ، بغداد .

- ٦- ثورندايك ، روبرت ، وهجين ، اليزابيث (١٩٨٩) القياس والتقويم وعلم النفس والتربية ، ترجمة : عبد الله زيد الكيلاني ، وعبد الرحمن عدس ، عمّان : مركز الكتاب الأردني.
- ٧- الخفاجي ، رائد ادريس والعنابي ، عبد الله مجيد حميد (٢٠١٥) الوسائل الاحصائية في البحوث التربوية والنفسية (مفهومها ، اهميتها ، تطبيقاتها باستخدام الحقيبة الاحصائية SPSS) ، دار دجلة للنشر والتوزيع الاردن .
- ٨- خليل ، حسن عبد الامير (٢٠٠٢) بناء مقياس الذات في ضوء مفهوم التحليل النفسي بمنظوماتها الثلاث : الغريزية ، الواقعية ، المثالية لدى طلبة الجامعة رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية - جامعة بغداد .
- ٩- الدفاعي ، كاظم علي (٢٠٠٢) بناء برنامج إرشادي نفسي لتنمية مفهوم الذات الاكاديمي المهني لدى طلاب كلية التمريض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية -جامعة بغداد .
- ١٠- دوران ، رودني (١٩٨٥) أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة : محمد سعيد
- ١١- سليم ، مريم (٢٠٠٤) علم النفس التربوي ، بيروت ، دار النهضة العربية .
- ١٢- سمارة ، عزيز (١٩٨٩) مبادئ القياس والتقويم النفسي في التربية ، عمّان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- ١٣- الشهري ، حمزة خضر عامر (٢٠١٠) أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية الذكاء الوجداني والتوافق والنجاح الاكاديمي لدى المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض .
- ١٤- الشهري ، عبد الله بن علي أبو عراد (١٩٩٩) مستوى الرضا عن العمل الارشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين بمدينة مكة المكرمة ، جامعة ام القرى - السعودية .

- ١٥- العتيبي ، وضحة بنت حباب بن عبد الله (٢٠١٣) فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب قسم الأحياء بكلية التربية - مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية .
- ١٦- الكبيسي ، وهيب مجيد (٢٠١٠) الإحصاء التطبيقي في العلم الاجتماعية ، بيروت ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي .
- ١٧- ملح ، سامي محمد (٢٠٠٢) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- ١٨- النجدوي ، حمود احمد (١٩٩١) أثر دافع الانجاز ومفهوم الذات الأكاديمي موقع الضبط على الدوافع المدرسية لدى طلاب الصف التاسع في مدينة عمان ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا -الجامعة الاردنية .
- ١٩- النوري ، امل مهدي صالح (٢٠٠٦) بناء تقنين مقياس الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية -الجامعة المستنصرية . .
- المصادر الاجنبية .:

21. Allen.M.J.Yen. W.N.(1979) **introduction to measurement theory moutery**, Callifornia Book , Cole .
22. Anderson ,L.W.(1977) **Measuring change in Academic self concept reslting from curricular instructional in novation**
Journal youth and Adolesence Vol.6,No3.
23. Anstasi, A.(1976) **Psychological Testing** ,4th -ed the Macmillan company ,N.X.

24. Beeb, Steven A.(2010)**Communication Principles for lifetime, Forth edition , Allyn Bacon is an imprint of person .p31-161.**
25. Bybce , J,A.Zigter , E. (1991) **Self Image and quilt, Journal of personality ,P.734 -743.**
26. Carr, G.P.(1968) **Reliability & the validity for test scores psychological , Review , Vol. 45, No2.**
27. Carsson ,J J . (1975) **The Governance of college and universities dernizing structure and processes**
Revised Edition Grow –Hill Book company .
28. Eble, R,L.(1972)**Essentials of Education Measurements prentice –Hall Englewood, New Jersey .**
29. Furguson .J.A. & Takanc (1969) **Takane Statical methods in psychology and Education Megrow , Hill Book company –Newyork.**
30. Gulford , J.P.& Fruclctetr, B.(1973) **Fundamental statistics in psychology and Education , Japan :mcgraw –Hill.**
31. John,W.(1981) **Research in Education , 4th edition, printed in the united states of America .**
32. Kerith (1979) **self –concept and self Esteem,**
<http://www.selfesteem> – nase what is self esteem , html .
33. Lashawn , catrice Bacon (2011) **Academic self concept and academic achievement of American students**

- transitioning to rural schools** ,in the Graduate college of the University of Iowa.
34. Montgomery , M. (2003) Self-Concept and children learning disabilities observer- child concordance across context dependent domains , **Journal of learning Disabilities** , 20 (2),p.66-86 .
35. Morgan , Norah & Juliana Saxton (1994) **Asking Better Questions Models techniques and classroom activities for engaging students in learning** ,printed and bound Canada- by Webcom.
36. Shavelson ,R.et al (1976) Self-Concept Validation of constrict Interpretion , **Review of Educational -Research**.
37. Shavelson , R .& Bolus,R(1982) Self-Concept The interplay of theory and methods , **Journal of Educational Psycholog** , 74,3-17.
38. Willson, H.(2009) **A Model of Academic of self- concept,perceived Difficulty, social comparison and achievement Among Academically Accelerated secondary school students** , Unpublished Doctoral dissertation connecticu University .

ملحق (١)

جامعة الإمام جعفر الصادق

كلية القانون

قسم القانون

مقياس مفهوم الذات الأكاديمي بصورته النهائية

عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة

نضع بين ايديكم مجموعة من الفقرات التي تمثل بعض الخصائص والصفات التي لها علاقة بدراستك لذا يرجو الباحث منك مساعدته من خلال قراءة الفقرات بدقة وموضوعية والاجابة عنها بوضع علاقة (صح) تحت البديل المناسب الذي ينطبق عليك من البدائل الخمسة الموجودة امام كل فقرة ولا داعي لكتابة اسمك علما ان اجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحث وان استخدامها سيكون لأغراض البحث العلمي فقط وشكرا لتعاونكم .

الباحث

م . عدنان الزيدي

الباحث

أ . د. ضياء عبد الله احمد

الجنس : ذكر انثى

المرحلة : الاولى الثانية

العمر الثالثة

الرابعة

المستوى الدراسي: جيد جدا جيد متوسط دون الوسط

التحصيل الدراسي للاب :

التحصيل الدراسي للام :

مقياس مفهوم الذات الاكاديمي بصورة النهائية

ت	الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي
١	أشعر أنني ناجح في حياتي الدراسية					
٢	اتعاون مع زملائي واعمل بروح الفريق					
٣	ابتعد عن التحيز الشخصي عند تقييم زملائي					
٤	استطيع ضبط انفعالاتي عندما اغضب من زملائي					
٥	اسعى الى النجاح والتفوق في دراستي					
٦	اهتم باكتساب المهارات الارشادية اللازمة للمهنة التي سازولها					
٧	احتفظ بمفكرة تبين كيف استثر وقتي					
٨	اهتم بالتطور العلمي في مجال القانون					
٩	اسعى الى امتلاك المعرفة بالنظريات الحديثة بالقانون					
١٠	لدي القدرة على التأثير الايجابي بمن يحيطني					
١١	سالنتم بالادستور الاخلاقي لمهنة المحاماة مستقبلا					
١٢	اتانى في الحكم على الاخرين					
١٣	اؤمن بانه لا حدود في العلم					

ت	الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي
	والمعرفة					
١٤	اهتم بمعرفة اساليب جديدة في القانون					
١٥	اضع قائمة بالاعمال المراد انجازها حسب الالوية					
١٦	اسال ذوي الخبرة لزيادة معلوماتي القانونية					
١٧	اشعر بسعادة لدراستي مواد القانون والتوجه القانوني					
١٨	ابادر الى تقديم المساعدة لزملائي					
١٩	اراعي حقوق واجبات الاخرين					
٢٠	اواصل دراستي رغم مشكلاتي العائلية					
٢١	ارغب بمواصلة دراستي العليا في مجال القانون					
٢٢	اهتم بمعرفة اخبار المفتشين القانونيين ومتابعة نشاطاتهم					
٢٣	اخصص وقتا للمطالعة لتطوير تخصصي القانوني					
٢٤	اسعى الى اقتناء كتب القانون الأخرى					
٢٥	اشعر ان دراستي في قسم القانون تتناسب مع قدراتي					
٢٦	أتمكن من قيادة زملائي في الأنشطة المختلفة					

ت	الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي
٢٧	اعتقد ان قيمي مبادئي ستعيني في عملي القانوني					
٢٨	اعترف بالخطأ اذا ارتكبته مهما كانت الأسباب					
٢٩	يمكنني تحقيق اداء أفضل في العمل القانوني مستقبلا					
٣٠	أحاول إتقان الجانب العملي في مجال القانون					
٣١	التزم بالوقت المخصص لانجاز إعمالي					
٣٢	اهتم بمتابعة اخبار العلم العلماء					
٣٣	اعتقد ان تخصصي في القانون مهم					
٣٤	امتلك القدرة على الاندماج والتفاعل مع زملائي					
٣٥	ساعمل على تنمية القيم القانونية في شخصيات المفتشين					
٣٦	اشعر بالرضا عن حياتي					
٣٧	ارغب بمعرفة المزيد الاستراتيجيات الحديثة في القانون					
٣٨	احرص على مزاوله الانشطة والفعاليات في تخصصي					
٣٩	اشعر بالسعادة عندما انجز					

ت	الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي
	اعمالي في اوقاتها					
٤٠	اهتم بمشاهدة البرامج القانونية					
٤١	اسعى الى معرفة تصميم البرامج القانونية اتقانها					
٤٢	اشارك في مناقشة الموضوعات التي يطرحها زملائي					
٤٣	اتعامل مع الاخرين بكل احترام تقدير					
٤٤	يمكنني التحكم بمشاعري عند الاستماع لمشكلات زملائي					
٤٥	اسعى الى تحقيق ذاتي بما يتلائم مع قدراتي					
٤٦	استفيد من مناقشة دروسي مع زملائي					
٤٧	احاول تقويم ادائي من وقت لآخر					
٤٨	اشارك في المحاضرات والندوات العلمية القانونية العامة					
٤٩	اهتم بالتدريب على توثيق المعلومات في السجلات القانونية					
٥٠	لدي مكانة اجتماعية مرموقة بين زملائي					
٥١	التزم بالانظمة والتعليمات					

بناء مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة كلية القانون / جامعة الإمام جعفر الصادق "ع"

ت	الفقرات	تنطبق علي تماما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي
	داخل الكلية					
٥٢	اتمتع بالهدوء في تحاوري مع زملائي					
٥٣	اوظف التغذية الراجعة من اساتذتي لتطوير مهاراتي المختلفة					
٥٤	ابدل جهدا لاكون محاميا ناجحا في المستقبل					
٥٥	استثمر وقت الفراغ في ممارسة هواياتي					
٥٦	اهتم بقراءة الموضوعات القانونية المنشورة بالصحف والمجلات					

Developing the Academic of the Self for the Students of the Faculty of Law

University of Imam Jafar Sadeq "p"

Prof. Dr

teacher

Zia Abdullah Al-Tamimi

Adnan Grkan Jaber

Baghdad University

University of Imam Jafar Sadiq "p"

College of Education Ibn Rushd

Faculty of Law

Abstract :

Is facing a lot of students study difficulties, not because of the weakness of their mental abilities, but because they got an idea of themselves as unable to work and academic achievement, and these difficulties are the incompatibility some of them with their field of study or not their awareness of academic self-esteem, this targeted search current building a measure of self-academic concept to detect the level of self-academic students of the Faculty of law Mvhm and know the difference between them on the basis of the variables of grade and sex, as found Alsekoumtrah characteristics of the scale of the validity and reliability as it has been extracted virtual honesty and sincerity of discrimination and consistency of the rules of paragraphs, validity and reliability of alpha Cronbach manner alpha Crnbach) , reaching (0739), and became the measure in its final form consists of 56 items distributed on (8) fields and then the ultimate measure was applied to a sample of 180 students from the third row and the fourth for the academic year 2016-2017, either by statistical means lost the researchers used a number of statistical methods in statistical software (SPSS) and in line with the goal of research and Atehrt the following results:

* There are no statistically significant differences between students according to the variable of the classroom, and with respect to the variable of sex there statistically significant differences between males and females in the third grade differences while there are no statistically significant differences between males and females in the fourth grade and in the light of the findings differences researchers made some recommendations and proposals

**الذكاء المكاني السوري وعلاقته بالتفكير التخيلي
لدى اطفال الروضة**

أ.د سعدي جاسم عطيه **الجامعة المستنصرية**
م.د مروج عادل خلف **كلية التربية الاساسية**
م. سهام موهي وريوش **وزارة التربية/الرصافة ٢**

ملخص البحث

هدف البحث الحالي الى تعرف العلاقة بين الذكاء المكاني السوري والتخيل الابداعي لدى اطفال الروضة طبق البحث على عينة من (١٠٠) طفل وطفلة بواقع (٥٠) طفل و(٥٠) طفلة ممن هم بعمر (٥-٦) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائيا من (١٠) روضات بواقع (١٠) طفلاً وطفلة من كل روضة من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية ولتحقيق اهداف البحث . تم بناء اختبارين الاول اختبار الذكاء المكاني السوري تكون من ثلاثة مجالات و (٢١) فقرة امام كل فقرة بديلين (نعم ، لا) وتم التحقق من خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات) والثاني اختبار للتخيل الابداعي تكون من ثمانية فقرات وتم تحليل الفقرات منطقيا واحصائيا وحساب (الصدق والثبات) وبعد معالجة البيانات احصائيا تبين ان اطفال العينة يملكون الذكاء المكاني السوري وبعد مقارنة الفروق بين الذكور والاناث تبين وجود فروق لصالح الذكور فضلا عن امتلاك الاطفال التخيل الابداعي وعدم توفر فروق بين الذكور والاناث وتم حساب العلاقة الارتباطية بين الذكاء المكاني السوري والتخيل الابداعي فتبين وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين الذكاء المكاني السوري والتخيل الابداعي الاطفال الروضة .

spatial intelligence and its relationship to the imaginary creativeVisual

Dr. SaadiJasimAttayah

Dr. Moroug Adel

Khalaf SihamMohi Oariush AL-Mustansiryah

University College of Basic Education, Baghdad, Iraq

Abstract

The current research aims to know the relationship between intelligence spatial and imagination creative with kids kindergarten applied research on a sample of 100 boys and girls by (50) children and (50) a child who are aged 5-6 years in the preschool class was randomly selected (10) by kindergartens(10) children from kindergarten all of the Directorate-General for Education Baghdad's Rusafasecond and to achieve the objectives of the search. To investigate .has been building two tests of spatial IQ test is the picture of the three areas, and (21) in front of each item, item two alternatives (yes, no) were verified psychometric properties (Validity and reliability) and the second test to imagine creative be eight items were items analyze logically and statistically calculate the (validity and reliability) and after the data account treatment shows that children respondents have intelligence spatial After comparing the differences between males and females show aDifferences in favor of males as well as owning a creative imagination of children and the lack of differences between males and females were correlation between intelligence and imagination spatial creative account turned out the presence of correlation function and

a positive relationship between intelligence and spatial creative imagination kindergarten children

مشكلة البحث:

نعيش اليوم عالماً تتدفق فيه المعرفة من دون انقطاع نتيجة الإبداع والابتكار والتطور في مختلف المجالات التي يشهدها عالمنا اليوم في جميع المجالات و التغيرات التي تشهدها المجتمعات، والتي تتمثل بالانشطار والتسارع المتنامي في حجم المعلومات، المترافق مع ثورة هائلة من وسائل الاتصال، مما حول العالم إلى قرية صغيرة، تموج بفيض لا حد له من المعلومات، التي يقف الإنسان أمامها حائراً لا يدري كيف يتعامل معها، أو يميز الصحيح منها من غير الصحيح. فان هذا كله يتطلب الاهتمام مهارات الذكاء المكاني لدى الاطفال حتى نساعدهم على مواجهة المواقف والمشكلات الانية والمستقبلية ، ونظرا لاهمية الذكاء المكاني السوري كعملية عقلية في تطور الفرد والمجتمع لذا يجب الاهتمام بتنميته لدى المتعلمين لما له من فائدة كبيرة في اكتساب الخبرات المختلفة .

ويعد الذكاء المكاني احد القدرات الراقية التي يتم من خلالها ادراك العالم البصري بدقة، إذ ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن باقي المخلوقات بقدرات ووهبه إمكانيات وقابليات متنوعة تختلف كما ونوعا دون المخلوقات الاخرى. لذا فهو يعد أساسا لبناء الحضارات وإنتاج العقول المبدعة وإثراء المهارات الفكرية وتنمية الإمكانات البشرية وتطبيقها في مجالات الحياة المختلفة.

ويعتمد الذكاء المكاني السوري على حاسة البصر في تخيل الأشكال والرسومات والصور والعلاقات القائمة بين مكوناتها، ويتضمن أدراك الخطوط والفراغات ودوران الاشكال وتحويلها، ويؤثر في تكوين صور ذهنية لخصائص الأشكال والرسومات والصور قبل دورانها او بعد دورانها، ويوجد هذا النوع من

الذكاء لدى الرسامين والمصورين والطياريين والنحاتين وغيرهم .
(عبيد وعزو، ٢٠٠٣: ١٠٥)

وان التفكير التخيلي احد طاقات الانسانية التي تمكن الانسان من انجاز ابداعاته المختلفة حيث ان الانسان من خلال تخيلاته لامور افضل وسعية لانجازها يستطيع ان يواصل نموه حيث يتمكن بذلك في ان يضع نفسه في موضع الفرد او المجتمع الاخر ومن ثم يتبنى بعض انماط السلوك والافكار او بابداء طواعية او الاستعداد لتغيير انماط السلوك (Binswager,1980,287) ويشير الهيتي، ١٩٨٨ الى وجود ارتباط بين التخيل والتفكير العلمي ويتضح هذا الارتباط من خلال ان التفكير العلمي يعتمد في العادة على فروض تشكل تخمينات ذكية ومنطقية لحل مشكلة يصعب حلها او الاجابة على سؤال غامض ويؤدي التخيل دورا هاما في وضع تلك الفروض وبهذا يعتبر التخيل احد أنشطة التفكير العلمي (الهيتي، ١٩٨٨ : ٨٤) وان التفكير التخيلي يؤدي دورا ذو اهمية بالغة في حياة الانسان عامة والطفل خاصة وله اهمية اساسية في النمو الاجتماعي للطفل حيث انه يستطيع ان يحل بعضا من مشكلاته السلوكية الاجتماعي على مستوى الخيالي .وتتحدد مشكلة البحث بالكشف عن العلاقة بين الذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة .

أهمية البحث :

تعد مرحلة رياض الاطفال من اخصب واخطر مراحل العمر في حياة الانسان وهي مرحلة جوهريّة وتأسيسية تعتمد عليها مراحل النمو الاخرى ومن اكثر المراحل اهمية في حياة الانسان وهي الاساس الذي يشكل شخصيته اللاحقة ويعتمد عليها انتاجيته وعطاؤه المستقبلي اذ يكون اكثر قابلية للتغير، وهي مرحلة حرجة لما لها من اثر بالغ ومهم في تشكيل شخصية الطفل وتنمية قدراته ومن خصائصها ان النمو يكون فيها سريعا وحساسا في النواحي

جميعها ، فالجهاز العصبي يخضع لاقصى سرعة نمو له (الغريبي والنعامنة ، ٢٠١٣ : ٤٦).

يعد الذكاء المكاني الصوري قدرة خاصة تتضمن فهم وادراك العلاقات الفراغية وتداول الصور الذهنية وتصور الازواح المختلفة للاشكال في المخيلة وتبدو هذه القدرة في كل نشاط عقلي يتميز بالتصور البصري المكاني لحركة الاشكال المسطحة والمجسمة وفي تخيل الحركة او الاحلال المكاني للشكل او بعض أجزائه (دويدار ، ١٩٩٧ : ٤٧٩) ، ولقد صنفها (كاردينر ، ٢٠٠٤) انها احدى القدرات الفرعية لنوع من انواع الذكاء يسمى الذكاء (الحيزي او المكاني) الذي يتمثل في ابسط مستوياته، في القدرة على التعرف على مختلف الالوان والاشكال ، والاستجابة لها ، وفي ابداع رسوم واشكال ونماذج وصور بسيطة ، وفي المعالجة المادية للاشياء وتجميعها يدوياً ، والتحرك داخل الفضاء او المستوى الاحداثي والتنقل من مكان الى اخر والقدرة على الادراك البصري المكاني بدقة وفهم واستيعاب أشكال الأبعاد الثنائية، إذ تكشف المعلومات حول العمق ، والبعد وعرفت بثنائية الأبعاد كونها قابلة للتمثيل في سطوح ثنائية الأبعاد مثل الرسوم والمخططات والصور ، والبعد الثالث هو الإحساس القوي بالعمق إذ تعطي الصور المجسمة الإحساس بالعمق وابتكار وتكوين الصور الذهنية والتعامل معها واجراء التعديلات وتحويل المعلومات الى رموز (4 : Coon,1989) ويتمثل في مستواه المعقد في معرفة الأبعاد الفضائية (المكانية) واعادة انتاج الموضوعات والمشاهد من خلال الرسم والنحت والتصوير ، واستعمال الخيال وتشكيل الصور الذهنية ، ورؤية وفهم المواضيع والمشاهد من ابعادها المختلفة . اما في مستوى المهارة والتحكم ، فيتجلى الذكاء المكاني في فهم كيفية انجاز مهام معينة على وفق تصميم او شكل معين ، وفهم الرسوم او الصور الفضائية (المكانية) المجردة مثل الرسوم

الهندسية ، ومعرفة ونتاج علاقات بصرية فضائية معقدة بين الأشكال (ناصر ، ٢٠٠٧ : ١١) وتتعلق هذه القدرة بالنشاط العقلي الذي يعتمد على التصور البصري المكاني لحركة الأشكال في المكان ويظهر اثرها حينما يمارس تكوين شكل عدد من القطع الصغيرة او يتصور رسماً معيناً يتغير وضعه وغير ذلك من العمليات التي تتعامل مع الأشكال ،وان الاشخاص المكانيين/البصرين، يفكرون بالصور، ويحبون التصميم و الرسم والتخيل و الرسم غير الهادف (اي اثناء انشغال التفكير بأمر اخرى)، ويحتاجون الى الفن، والفيديو، والافلام السينمائية، وشرائح للعرض الضوئي، والعبا متخيلة، متأهات، و احاجي، كتب مصورة، زيارة الى متاحف الفنون (ارمسترونج،٢٠٠٦:٢٨) .

ويعد الذكاء المكاني شكلا عقليا مستقلا، اي مجموعة من المهارات المترابطة، ومن اوجه الذكاء المكاني حساسية للخطوط التي تدخل في العرض المكاني او البصري والقدرة على تمييز تشابهات بين مجالات متنوعه تنهل في كثير من الاحيان من تجلي الذكاء المكاني، والقدرة على ادراك كيف تبدو الاشياء لناظر يقف في مكان اخر، او كيف يبدو المنظر لشخص يجلس في جانب اخر من الغرفة (جاردرنر، ٢٠٠٤: ٣٢٨-٣٣٢).

ان الذكاء المكاني يكون ذات فائدة لأغراض علمية متنوعة ،كأداة مفيدة ،وكطريقة للأحاطة بالمعلومات وطريقة لصوغ المشكلات ،او حتى كوسيلة لحل المشكلات ذاتها .وقد اشارت "ماكفارلين سميث " إن المهارة في الذكاء المكاني هي التي تحدد مدى تقدم المرء في العلوم (كاردرنر، ٢٠٠٤ : ٣٥٠-٣٤٩).

ويعد التفكير التخيلي احد الادوار الفعالة الضرورية لتنمية المهارات العقلية واللغوية والاجتماعية وبصفة خاصة الابداع (مطواع،١٩٨٦: ٢١٨) وان

بدايات التخيل الابداعي ومقوماته لدى الطفل تتمثل في تلك الخصائص التي تميز هذه المرحلة ، مثل اهتمامه بتبادل الاشياء والتعامل معها والتعرف عليها ، واهتمامه بالاستكشاف والاستطلاع ، واهتمامه بالتجريب والتعرف على مكونات او عناصر الشيء ، بجانب القدرة التخيلية التي يتميز بها الطفل ، والتي تظهر في مواقف وانشطة لعبه الاليهامي ، وكثرة الاسئلة التي يحاول ان يحصل منها على اشباع لجوعه العقلي وحاجاته الى البحث والاستقصاء .

وان تعليم التفكير والتخيل الابداعي في مرحلة الطفولة المبكرة مسؤولية المعلم وضرورة تدريبه على ترجمة الابداع الى ممارسات صافية وذلك عن طريق المعرفة الجيدة والفهم بنمو الطفل ، وخلق البيئة التعليمية المنتجة والمشجعة والمثيرة للابداع واستخدام التكتيكات المناسبة والشاملة لعملية تفاعل المعلم مع الطفل وتنمية قدراتهم على التشخيص الدقيق لقدرات الاطفال والبرمجة المناسبة لهم . (Carter,M,1992: 38-42) . في (الطيب ، ٢٠٠٦)

فضلا عن أن الأطفال في مرحلة الروضة يميلون الى التفكير بالصور ويرغبون بالرسم الحر والالعب الخيالية والمتاهات والألغاز والصور والكتب المصورة (جابر ، ٢٠٠٣ : ٤٨) . وتكون لدى معظم الأطفال في هذه المرحلة قدرة اولية على فهم القصة والقدرة على تشكيلها، وفهم الرسوم وقدرتهم ايضاً على استيعاب المبادئ والقوانين العلمية البسيطة. (Gardner, 1983: 207) . لذا يجب عند التعامل مع الاطفال ان يكون التركيز على العمليات Processes أي تطوير وتوليد الافكار الخلاقة والتي تعد اساس الملكات الابداعية ، بمعنى ان يكون التركيز على العملية اكثر من التطوير وتوليد الأفكار الخلاقة والتي تعد أساس الملكات الإبداعية ، بمعنى ان يكون التركيز على العملية اكثر من المنتج (هدى، ١٩٩٨ : ٤) .

للتفكير التخيلي دور كبير في النتاج الفني والتقدم العلمي والحضاري والخبرات الجديد غير المؤلفه فالعلم يقوم على الفروض والنظريات وهذه ثمره من ثمرات الخيال . (حنورة، ١٩٩٥: ٢٧١) والتفكير التخيلي احد الاساليب الهامة التي يستخدمها الفرد ليتحقق من مظاهر الكثير من المشكلات العاطفية والمشاعر العدائية والضغوط والانتقال في المجتمع ويمكنه الانتقال من العالم الواقعي الى العالم الخيالي متجاوز حدود الزمان والمكان والواقع والمنطق (الطيب، ٢٠٠٦ : ١٩١) والتفكير التخيلي يعتبر من الجوانب الحيوية للشخصية فهو بمثابة صمام الامن للصحة النفسية لها حيث انه في بعض مراحل نمو الشخصية توجد بعض الحاجات النفسية التي لا يستطيع الفرد تحقيقها في الواقع وعن طريق التفكير التخيلي يسعى الفرد الى اشباع وتحقيق تلك الحاجات والرغبات النفسية (محمد، ١٩٩٣: ١٠) ويشير ابراهيم ١٩٨٠، ان التفكير التخيلي يساعد على كشف جانب مهم من جوانب شخصية الشباب وتفكيرهم وقد يساعد هذا على فهم هذه الجوانب وسرعة تقديم الارشاد لحماية الشباب من الاغراق الخيالي في صورة وجوانبه المختلفة (ابراهيم، ١٩٨٠: ٧٥). ويرى (Binswager, 1980) ومن ذلك تتجلى اهمية البحث في إلقاء الضوء على مفهومي الذكاء المكاني الصوري و التفكير التخيلي ويبدو ان تعرف هذين المفهومين اصبحت حاجة ملحة اكثر من اي وقت مضى لان العالم اصبح اكثر تعقيدا نتيجة للتحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى نواحي الحياة فضلا عن تعرف العلاقة الارتباطية بينهما .

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف:

- الذكاء المكاني الصوري لدى اطفال الروضة .

- الفروق في الذكاء المكاني الصوري على وفق الجنس (ذكور - اناث)
- التخيل الابداعي لدى اطفال الروضة .
- الفروق في التخيل الابداعي على وفق الجنس (ذكور - اناث)
- العلاقة بين الذكاء المكاني الصوري والتخيل الابداعي لدى اطفال الروضة

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي :

• باطفال الروضة (التمهيدي) بعمر (5-6) سنوات في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية للعام الدراسي 2016-2017

تحديد المصطلحات :

أولاً: الذكاء المكاني الصوري spatial intelligence

عرفه كل من:- (جابر ، 2003):

(انه القدرة على ادراك العالم البصري المكاني المحيط بدقة ، وفهم واستيعاب اشكال البعد الثالث ، وابتكار وتكوين الصور الذهنية والتعامل معها بغرض حل المشكلات ، واجراء التعديلات واعادة انشاء التصورات الأولية في غياب المحفزات الطبيعية ذات العلاقة). (جابر ، 2003 : 10-11).

-عرفه جاردينر (Gardner,1997):

بأنه " القدرة على ادراك العالم البصري المكاني داخليا في ذهن الفرد بكفاءة وبصورة منظمة وكذلك القدرة على تشكيل الفراغات والمسافات والحساسيات للألوان والخطوط والحيز والعلاقات بين هذه العناصر".

(Gardner,1997:37)

-عرفه (ارمسترونج،٢٠٠٦) :

"بأنه القدرة على ادراك العالم المكاني البصري بصورة دقيقة، والقدرة على اداء أو اجراء تحويلات على تلك الادراكات، وينطوي على الحساسية تجاه اللون والخطوط والشكل والفضاء والعلاقات القائمة بين العناصر، ويتضمن القدرة على التصور والتمثيل البياني للأفكار البصرية أو المكانية، او القدرة على توجيه الذات بصورة ملائمة في قالب مكاني - بصري".

(ارمسترونج،٢٠٠٦: ٢)

ثانيا : التفكير التخيلي Imagination

عرفه كل من :-

سييرمان، ١٩٨٩

-هو قدرة عقلية معتمدة على ادراك علاقات بين الاشياء التي دخلت خبرتنا ثم استنتاج شيء جديد من هذة العلاقات. (عبدالعزيز، ١٩٨٩، ٥٣)

- عرفه عاقل، ١٩٧٩

بانه تصور امور غير موجودة امام العين مما حدث في الماضي او سوف يحدث في المستقبل ، اي القدرة على تكوين صور او مفاهيم عقلية لامور او اشياء لم تمر بخبرة الفرد(عاقل، ١٩٧٩: ٤٢).في (الطيب، ٢٠٠٦)

-عرفه السيد واخرون ، ١٩٩٠

انه يختص بتكوين الصور وتحريكها وتحويلها داخل العقل للوصول الى تنظيمات جديدة وان نمو وازدهار العلم تنبثق جذوره من الخيال (السيد واخرون ، ١٩٩٠: ١٢٠).

-ديفيز (Davies,2000)

-أنه اطلاق العنان للافكار دون النظر للارتباطات المنطقية او الواقعية او الالتزامات ،وهو اعلى مستويات الابداع واندرها ،وقد يتحقق فيه الوصول الى مبدأ او نظرية او افتراض جديد كلياً (Davies,2000)

ويعرف الباحثون التفكير التخيلي

بانه نشاط عقلي يعمل على تكوين صور واشياء ومفاهيم غير موجودة امام المدركات الحسية للفرد وادراك العلاقات بينها واعادة تشكيلها لانتاج اشياء جديدة .

التعريف الاجرائي : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من خلال اجابته على فقرات الاختبار .

-التخيل الإبداعي:

هو تشكيل ذاتي لنماذج جديدة في عملية النشاط الإبداعي والذي يؤدي إلى إنتاج الجديد والأصيل. (<http://bouhoot.blogspot.com/2014>)

ثالثاً : رياض الأطفال Kinder gartens

عرفتها وزارة التربية ١٩٩٤:

(بأنها مرحلة تكون ما قبل المدرسة الابتدائية ويقبل فيها الطفل الذي يكمل الرابعة من عمره أو من سأكملها في نهاية السنة الميلادية ولا يتجاوز السنة السادسة من العمر وتقسّم إلى مرحلتين هما مرحلة الروضة ومرحلة التمهيدي وتهدف إلى تمكين الأطفال من النمو السليم وتطوير شخصياتهم من جوانبها الجسمية والعقلية والوجدانية وفقاً لحاجتهم وخصائص مجتمعهم ليكون في ذلك أساساً لصالح نشأتهم نشأة سليمة) (وزارة التربية، ١٩٩٤: ٤١).

اطار نظري

اولا : الذكاء المكاني الصوري

النظريات التي تناولت الذكاء (الذكاء المكاني):

١- نظرية " سبيرمان " (نظرية العامل العام) Theory of General Factor

تعد نظرية " شارل سبيرمان " اولى واقدم نظرية في الذكاء ، التي تفسر الذكاء كقابلية عقلية واحدة ، وتختصر نظرية سبيرمان بعاملين رئيسين: العامل الاول (عامل عام General Factor) يرمز له بالحرف (G) ويكون عنصراً هاماً مشتركاً في القدرات العقلية المعروفة جميعها، عدّه سبيرمان طاقة عقلية لدى الفرد تظهر في كل نشاط عقلي يقوم به مهما اختلفت ميادينه(ابو حطب وآخرون، ١٩٨٧:١٤٨). وبسبب طبيعته كطاقة عقلية فإنه لا يتأثر بالتعليم أو التدريب أو البيئة. انه فطري ،والوراثة عامل رئيسي في تحديد مقداره لدى الفرد ولا ينطبق هذا على العوامل النوعية أو الخاصة.(الشيخ، ٢٠٠٨: ١٣٨) العامل الثاني (عامل خاص Special Factor) او عامل نوعي ويرمز له بالرمز (S) ويشير الى قدرات خاصة كالقدرات اللفظية والبصرية والمكانية والإدراكية والذاكرة وغيرها (الشيخ، ١٩٨٢: ٣٢٠) .

٢- نظرية " ثرستون " (نظرية العوامل الطائفية) Group Factor Theory

يفترض " ثرستون " (١٩٣٨) في نظريته ان الذكاء يتكون من مجموعة من القدرات العقلية الأولية المستقلة عن بعضها استقلالاً نسبياً وهي: القدرة الرقمية (N) ، والقدرة اللفظية (V) ، و قدرة طلاقة الكلمات (WF) ، والقدرة التذكيرية (M) ، والقدرة على الاستدلال (R) ، والقدرة المكانية (S) ، والسرعة الادراكية (Watson & Lindgren , 1973 :135) . وان هذه القدرات تتضافر بعضها مع بعض في الانتاج العقلي المعقد ، كقدرة الشخص على حل

تمرين هندسي او فهم مقال عن الحاسوب او نظم قصيدة من النثر او تعلم قيادة طائرة ، تتوقف على تطافر القدرات الاولية غير ان القدرة العددية والقدرة على التصور البصري المكاني والقدرة على الاستدلال تكون ملزمة لفهم الهندسة اكثر منها لكتابة قطعة من النثر مثلاً (راجع ، ١٩٨٥ : ١٥٨) .

ويرى ثرستون ان العامل المكاني هو قدرة خاصة تتضمن فهم وادراك العلاقات الفراغية وتداول الصور الذهنية وتصور الاوضاع المختلفة للاشكال في المخيلة وتبدو هذه القدرة في كل نشاط عقلي يتميز بالتصور البصري المكاني لحركة الاشكال المسطحة والمجسمة وفي تخيل الحركة او الاحلال المكاني للشكل او بعض اجزائه (دويدار ، ١٩٩٧ : ٤٧٩)

وتتعلق هذه القدرة بالنشاط العقلي الذي يعتمد على التصور البصري المكاني لحركة الاشكال في المكان ويظهر اثرها حينما يمارس تكوين شكل من عدد من القطع الصغيرة او يتصور رسماً معيناً يتغير وضعه وغير ذلك من العمليات التي تتعامل مع الاشكال وتوصل ثرستون في بحثه عام (١٩٣٨) الى وجود العامل المكاني وفسره انه القدرة على التصور المكاني، وتقاس القدرة المكانية باختبارات متعددة مثل اختبار الادراك المكاني واختبار اعضاء الانسان واختبار الكروت المنقوبة وغيرها (الشيخ ، ١٩٧٦ : ١٨١). ويرى (ثرستون) القدرة المكانية تقسم الى عاملين هما التوجه المكاني وهذا العامل يتطلب تعديلاً وتكييفاً لجسم الفرد اما واقعياً او خيالياً والعلاقات المكانية(التصور المكاني) هو القدرة على ادراك العلاقات المكانية للاشكال ، وفي هذا العامل ولا يستطيع الملاحظ حل المشكلة بتكييف جسمه بل عليه ان يتصور كيف يبدو الشيء اذا تغير وضعه المكاني بدرجة واضحة (الخالدي ، ٢٠٠٨ : ٧٣)

٣- نظرية جيلفورد

انطلق هذا الانموذج الذي اعلن " جيلفورد " عنه لأول مرة عام (١٩٥٦) من تصنيف جديد للقدرات العقلية ، ويرتكز على ثلاثة ابعاد اساسية على هيئة مكعبات وهي ، بعد المحتوى ، وبعد العمليات ، وبعد النواتج (ميخائيل ، ٢٠٠٠ : ٤٧٧)، وافترض أنّ الذكاء البشري مؤلف من نظام ثلاثي الأبعاد، يتألف كل بعد منها من عدد من القدرات الذكائية، يشير البعد الأول الى المحتوى، وله أربعة أقسام، هي المحتوى الشكلي، والمحتوى الرمزي، والمحتوى الدلالي، والمحتوى السلوكي، أمّا البعد الثاني فهو بعد العمليات، ويحتوي على خمسة أقسام هي التقويم، والتفكير التقاربي، والتفكير التباعدي، والتذكر، والادراك المعرفي (السيد، ١٩٩٤ : ٣٣٤). والبعد الثالث هو بعد النواتج ويقسم الى ست مجموعات جزئية هي الوحدات، والتصنيفات، والعلاقات، والأنظمة، والتحويلات، والتطبيقات (ميخائيل، ١٩٩٧ : ١١٥) أما العامل المكاني فهناك ثلاثة عوامل حسب تصنيف جيلفورد:

١- عامل إدراك الاتجاه المكاني

وهو القدرة على تكوين التنظيمات المدركة للأشكال للشخص الملاحظ، وتبدو أهمية هذا العامل حينما تعرض المشكلات المكانية تحت ظروف تتميز بالسرعة .

٢- عامل التصور البصري المكاني:

وهو القدرة على تخيل الحركة والإحلال المكاني للشكل، أي تدوير الشكل أو جزء منه ذهنياً والتعرف على المظهر الجديد أو المكان الجديد للأشياء التي حركت أو عدلت داخل شكل معقد

٣- التصور الحركي المكاني

وهو القدرة على تمييز الأشكال اليمينية عن الأشكال اليسارية تبعاً لموضع الجسم (أبو حطب، ١٩٩٦، ٢٠٨).

٤. نظرية الذكاءات المتعددة ١٩٨٣ **Multiple Intelligence theory**:

يعد كاردر (Gardner, 1983) مؤسس هذه النظرية التي تنظر الى بقية الذكاءات كونها بنية معقدة تتألف من قدرات متنوعة ومتعددة ومنفصلة مؤكداً ان لا وجود للعامل العام (G) في بنيتها. فضلاً عن ان هذه القدرات تكون مستقلة جزئياً عن بعضها بعضاً إذ تشكل كل منها نوعاً خاصاً من الذكاء له مكانة في منطقة من مناطق الدماغ مؤكداً بدليل هذا المفهوم ان حدوث أي ضرر في أي منطقة من مناطق الدماغ المقسمة بحسب هذه القدرات قد يحدث خللاً في وظيفة جزء واحد منها ولا يؤثر على باقي القدرات (الزغلول، ٢٠٠١: ٢٤٣). وصف (Gardner, 1983) سبعة أنواع من الذكاءات وقد أطلق عليها أعمدة الذكاءات فأضيف اليها واحد فأصبحت ثمانية ، وهي (الذكاء اللغوي/اللفظي، والمنطقي/الحسابي، والمكاني/البصري) و(الذكاء الشخصي) و(الذكاء الاجتماعي) (الذكاء الموسيقي) (الذكاء الحركي). ثم أضاف اليها عام (١٩٩٦) ذكاءً ثامناً وهو الذكاء الطبيعي، وفي عام (٢٠٠٢) أضاف شكلاً تاسعاً من الذكاء وهو الذكاء الوجودي الذي يتضمن التأمل في المشكلات الاساسية في الحياة والموت. ((Gardner, 1997:28)

الذكاء المكاني/البصري **Visual \ Spatial Intelligence**:

وهو القدرة على ادراك العالم المكاني/البصري بدقة، وتمثله داخل العقل ثم تعديل هذه الصورة وإعادة تكوينها دون العودة الى المثير الأصلي، فضلاً عن الى القدرة على فهم واستيعاب البعد الثالث وابتكار وتكوين الصور الذهنية والتعامل معها بغرض حل المشكلات (و هو الحال لدى الصياد أو المرشد او المهندس المعماري او مصمم الديكور)، وهذا الذكاء يتضمن ويتطلب الحساسية

للون والشكل والخط والطبيعة والمجال والمساحة والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر ويضم القدرة على التصور البصري المكاني، وأن يمثل الفرد ويصور بيانيا الافكار البصرية او المكانية وان يوجه نفسه على نحو المناسب في مصفوفة مكانية .واصحاب هذا النوع من الذكاء يبرعون في رسم الخرائط والجداول والفنون المرئية بصورة عامة ومن المجالات التي تتطلب الذكاء المكاني البحار والمهندس المعماري ومصمم الديكور (حسن، ٢٠١٢: ٤٤). والقدرة على تشكيل تخيلات عقلية للعالم من حوله، والاحساس بالمشهد. ويتعامل هذا الذكاء مع الفنون البصرية مثل الرسم، والنحت، والابجار والملاحة الجوية، ورسم الخرائط والهندسة المعمارية التي تتضمن معرفة استعمال الفراغ ومعرفة كيفية التوجه ضمنه((Gardner, 2005: 201

ابعاد الذكاء المكاني

١-التوجه المكاني (التدوير او التناوب العقلي): ويقصد به معالجة عقلية والقدرة على تكوين صور عقلية، ثم تحويل هذه الصورة، وان مثل هذه المهمات التحويلية صعبة حينما يطلب من المفحوص ان يدور اشكالا معقدة عبر عدد من الاشكال والآليات .

٢-التصور البصري المكاني(التفكير المكاني):ان القدرة على التفكير المكاني تتضمن تصور وتلاعب الاشكال ثنائية الابعاد او ثلاثية الابعاد او الانماط . وهناك مستوى عال من القدرة على التفكير المكاني يعد امر ضروري في مواضيع الهندسة المعمارية وبعض فروع العلوم والرياضيات .

٣-العلاقات المكانية (الإدراك المكاني) يقع في قلب الذكاء المكاني هو القدرة على ادراك العالم البصري بدقة واجراء التحويلات والتعديلات على ادراكات المرء الاولية والقدرة على اعادة الابداع جوانب من خبرة المرء البصرية حتى لو

كان في غياب المثيرات المادية ذات الصلة بهذه الخبرة وقد يطلب من المرء ان ينتج اشكالا او ان يعالج اشكالا قدمت له .

٤-حساسية للشكل واللون ولخطوط القوة المختلفة التي تدخل في العرض البصري المكاني وهنا يشير كاردرنر الى التذوق الفني من مشاعر التوتر والتوازن والتركييب التي تميز لوحة فنية ،او منحوتة وعدد من العناصر الطبيعية (مثل نار او الشلال) (كاردرنر،٢٠٠٤ : ٣٢٤ -٣٢٦).

العوامل التي تؤثر في الذكاء المكاني

أن الذكاء المكاني يتأثر بمجموعة من العوامل من ابرزها :-

١- التطور المعرفي: يرتبط هذا العامل بمراحل التطور المعرفي و حدها

بياجيه ، ولذا تفسر الفروق في الذكاء المكاني الى التفاوت في هذه المراحل.

٢- الخبرة : و تبين أن الذكاء المكاني لدى الافراد يتاثر بالخبرات المكانية ، وهذا الاثر قد يمتد الى مجمل هذه القدرة أو الى بعض جوانبها ، ويتوقف ذلك على طبيعة هذه الخبرات وانماطها .

٣- النوع : بينت نتائج معظم الدراسات وجود علاقة بين الذكاء المكاني والنوع ، وقد تعود هذه الفروق الى طبيعة الاستراتيجيات المعرفية المتبعة لدى كلا الجنسين،اذ توجد فروق حقيقية بينهما لصالح الذكور في التصور البصري المكاني ويعود الباحثون هذه الفروق الى اساليب التنشئة الاجتماعية للذكور والاناث في الاسرة والمدرسة(النيال ودويدار ، ٢٠٠٦ : ١٣٠).

٤-الموهبة (الذكاء العام) : ترتبط الموهبة بالذكاء المكاني، فالموهبة تحدد استراتيجيات المعالجة الذهنية للأشياء ، وهذا بدوره يؤثر على اداء الطلبة في اختبار الذكاء المكاني ويعكس قدراتهم فيها.

ثانيا :- التخيل الابداعي

رؤى نظريات علم النفس للتفكير التخيلي:

تعددت المفاهيم المستخدمة في مجال دراسات التفكير التخيلي بتعدد المناحي المختلفة في دراسة التفكير التخيلي. فنجد ان "التربطيون" فسروا التخيل على اساس التداعي وفي هذا يميز جوزيف ادسون بين صور الخيال وصور الحس ويفسر صور الخيال على اساس ما يرتبط بها من صور قد سبق للفرد ان عرفها وارتبط بها سابقا (سارتر، ١٩٨٢: ١٤) اما علماء النفس المعرفيين فينظرون للتخيل من وجهة نظر غائية بمعنى انها القوة التي تربط بين خبرات الفرد السابقة وخبراته الحديثة لا نتاج خبرات جديدة غير متطابقة مع ما سبق ان خبره الفرد في الماضي او ما يخبره في الحاضر (عبد العزيز، ١٩٨٩: ١٤).

اما نظرية التحليل النفسي فتتظر الى التفكير التخيلي على انه يقوم بوظيفة التطهير وخفض التوتر لدى الفرد ويظهر هنا التأثير الواضح لتلك المدرسة بأفكار ارسطو القديمة حول التعاطف والشفقة خلال التفاعل مع الاعمال الدرامية وان هذا السلوك التخيلي الذي يستخدمه الفرد يقوم في نظر علماء التحليل النفسي باشباع الرغبات اللاشعورية بما يؤدي الى تخفيف القلق وخفض التوتر لدى الفرد اي انه حيلة دفاعية مرغوب فيها للهروب من الواقع والحصول على الاشباع. (سليمان، ١٩٩٥: ٢٤١).

اما علماء النفس السلوكيين فقد اكدوا على اهمية التخيل في عملية العلاج النفسي حيث المزوجة بين المحببات (الاشياء المحببة) للمرضى النفسيين وخيالاتهم واثابة الاستجابات المحببة للتخلص من المخاوف المزاجية لدى المفحوصين بينما وجد هولت (١٩٦٤) ان المدرسة السلوكية ساعدت على زيادة الاهتمام بالتخيل وذلك من خلال النمو السريع في الباراسيكولوجي والاكتشافات

في مجال البحث العقلي ونتيجة الاختبارات الحديثة في عزل
الاحساس(singer,1974:7).

تعقيب على النظريات التي تناولت التخيل :

اختلفت الروى النظرية في تفسيرها للتخيل فيرى ادسون ان تخيل الفرد يرتبط
بخبراته السابقة ،بينما يرى علماء النفس المعرفيين ان خيال الفرد يرتبط بين
خبراته السابقة وخبراته الحديثة، ومن وجهة نظر التحليل النفسي ان التخيل
يشبع الرغبات اللاشعورية اذ من خلاله يتم تخفيف القلق والتوتر ، في حين
عمل السلوكيين على الاستفادة من التخيل في عملية العلاج النفسي . ومما
سبق يرى الباحثون بأن ...

مراحل التفكير التخيلي حسب العمر الزمني:

١-مرحلة التخيل الايهامي من(٣-٥)سنوات:

يكون تخيل الطفل في هذه المرحلة حادا ولكنه محدود في اطار البيئة التي
يحبها ويعيش فيها كما يكون توهميا حيث نجد الطفل يتصور الدمية كائنا حيا
يحدثها برفق او يغضب منها ويتخيل الكرسي قطارا والعصا حيوانا والوسادة
كائنا حيا يتبادل معها الاحاديث ويقول علماء النفس ان للتوهم وظيفة مهمه في
نمو الاطفال لانه وسيلة لتنظيم الكثير من نشاطاته واساسا لممارسة مهاراته
الحركية وسبيلة للاتصالات الاجتماعية وتنشيط عملياته العقلية وهذا النوع من
(خيال التوهم) هو الذي يجعل الطفل في هذه المرحلة يتقبل بشغف القصص
والتمثيليات التي تتكلم فيها الحيوانات والطيور ويتحدث فيها الجماد بالاضافة
الى شغفة الى القصص الخرافية والخيالية.

٢-مرحلة التخيل الحرمن(٦-٨)سنوات:

وهنا يبدأ الطفل بالتحول من التخيل المحدود بالبيئة متجاوز النوع التخيلي
الابداعي او التركيبي الموجه لهدف عملي وبدأ يتطلع بخياله الى عوالم اخرى

تعيش فيها الجنيات العجيبة وغيرها من الشخصيات الغريبة التي تتضمنها القصص الخيالية كقصص الف ليلة وليلة واساطير الشعوب وهذه القصص الخيالية الشائعة تهيب للاطفال قدرا كبيرا من المتعة وان كانوا سيدركون بعد قليل من التساؤل انها خيالية ولم تحدث في عوالم الحقيقة ويتميز الطفل في هذه المرحلة بسرعة نمو تخيله وشدة تطلعه للإفاق البعيدة المدى ولذا يتبلور ولعه بالقصص الخيالية التي تخرج من مضامينها عن محيطه وعالمه بل ينجذب للإنبصات الى القصص الخرافية بما فيها قصص الجان والعمالقة ويزداد في هذه المرحلة في سن السادسة والسابعة حب التخيل فيما وراء الظواهر الواقعية التي خبرها بنفسه فيتخيل شيئا غير مألوف في بيئته ولهذا ينجح الى بيئة الخيال الحر التي تظهر فيها الساحرات والعمالقة والاقزام والملائكة. (قناوي، و محمد، ١٩٩٦: ٥٧) ويذكر (عثمان ١٩٩٠: ١٣٩) ان التفكير التخيلي في هذه المرحلة يغلب عليه العشوائية وعدم الواقعية.

٣- مرحلة المغامرة والبطولة من (٩-١٢) سنة:

ينتقل الطفل هنا من مرحلة الواقعية والخيال المنطق الى مرحلة اقرب للواقع ويبعد عن الخيال ويشند ميله للألعاب التي تتطلب مهارة ومنافسة ولذا نجد ان سلوكه يقترب من السلوك الاجتماعي وان الطفل في هذه المرحلة تستهويه الشجاعة والمخاطر والمغامرة بالإضافة الى المغامرات العلمية المبسطة ويتشبه الاطفال في هذه المرحلة بالمغامرين الابطال. وبالتالي فأن الطفل في هذه المرحلة يعنى بالحقيقة ويهتم بالواقع ويعزف عن الامور الخيالية والوجدانية نوعا ما ويظهر عنده حب السيطرة وغريزة المقاتلة ولذا يجب ان نقدم له قصص المغامرات والشجاعة وقصص الحروب والقصص البوليسية الهادفة. (قناوي و محمد، ١٩٩٦: ٥٧)

٤-مرحلة اليقظة الجنسية من (١٣-١٧)سنة:

ينتقل الطفل من مرحلة البطولة والمغامرة وحب السيطرة المتملكة له المرحلة تتصف بالاهتمام بالموضوعات الجنسية والاستقرار العاطفي النسبي وذلك لان هدف المرحلة يشارف فيها الطفل على البلوغ الجنسي ويميل المراهقون في هذه المرحلة الى القصص الجنسية وتقابل هذه المرحلة مرحلة المراهقة المبكرة .

٥-مرحلة المثل العليا من (١٨سنة واكثر):

ينتقل المراهق من فترة تتصف بالاستقرار العاطفي النسبي لمرحلة دقيقة وشديدة الحساسية حيث يميل للقصص التي تمتاز فيها المغامرة بالعاطفة وتقل الواقعية وتزيد المثالية ويتشوق المراهق للمغامرات التي تقوم ببطولتها شخصيات تتصف بالرومانتيكية كما يتشوقون للقصص البوليسية. ويشير (عثمان ١٩٩٠ :١٣٩) الى ان السلوك الخيالي في هذه المرحلة يكون سلوكا خياليا مقيدا بانتاج فني او ابداع نظري او حلا لمشكلة اجتماعية وهذا النوع من السلوك الخيالي يرتبط بعمليات التطور العقلي الواقعي والتمثيل هنا يجعل الفرد خاطعا للاطارات والمعايير الجماعية التي ينتمي اليها. (عثمان ١٩٩٠ ، ١٣٩).

العوامل المؤثرة في التخيل:

١-الذكاء

اختلفت اراء العلماء عند البحث في علاقة التخيل بالذكاء فهناك من يرى ان هناك ارتباط بين التخيل والذكاء وان وجود عامل الذكاء يساعد على فعالية التخيل .بينما الفريق الاخر يوضح انه لاتوجد علاقة بين التخيل والذكاء وذلك لان التخيل منطقة نشاط ذهني حر غير مقيد اي يتم في نسق مفتوح بعيدا عما تقيسه مقاييس الذكاء التقليدية وخير دليل على هذا القول هو وجود تفكير تخيلي لدى الاطفال المتخلفين عقليا وهناك دراسات مؤيدة لكلا الرأيين.

الاتجاه الاول - وجود علاقة ارتباطية دالة بين التخيل والذكاء .

يرى اصحاب هذا الراى ان الذكاء العام (التقليدي) الذي يهتم بالتفكير في نسق مغلق حينما يتفاعل مع التخيل فانه يفضي الى عمل ابداعي متفتح على الخبرة ملحق في الافاق المفتوحة البعيدة وغير التقليدية والدراسات التي تؤيد هذا الدراسة (العمر ١٩٩٦) و (حنورة"١٩٩٠، أ.ب) و(عبد العزيز ١٩٨٩).
الاتجاه الثاني- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين التخيل والذكاء.

يرى اصحاب هذا الراى ان التخيل متغير له استقلاله عن الذكاء وذلك راجع في واقع الامر الى ان التخيل منطقة نشاط حر غير مقيد اي يتم في نسق مفتوح وليس في نسق مغلق كما هو الحال في الذكاء الذي يتم في اطار منطقي له حدود وله قيوده والذي يتحقق من خلال مقدمات تقضي الى نتائج محددة والدراسات التي تؤيد هذا الراى عبدالمولى،١٩٩٠.
٢-العمر الزمني:-

تضاربت نتائج الدراسات التي اجريت في مجال التفكير التخيلي حول مضمون العلاقة بين العمر والتفكير التخيلي وهل المراحل العمرية لها تأثير على التفكير التخيلي ام لا ؟ وفي هذا الصدد نجد ان هناك من يرى ان التفكير التخيلي يتأثر في طبيعة نموه بالعمر الزمني سواء بالزيادة والنقصان وهناك راي اخر هو ان التفكير التخيلي لا يتأثر بزيادة العمر الزمني . بعض الدراسات تشير الى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التفكير التخيلي والعمر الزمني بمعنى وجود نقصان في التفكير التخيلي بزيادة العمر اي ان التخيل دالة تناقصية مع العمر ويتم تفسير ذلك من خلال ان التخيل كنشاط يتميز بحرية وانطلاق وخصوبة يبدأ بالنقصان مع تقدم العمر حيث ثبت ان الاطفال الاصغر سنا لديهم القدرة على اصدار استجابات تخيلية اكثر خصوبة وثراء عند مقارنتهم من اعمار اعلى من اعمارهم ومن الدراسات التي تؤيد هذا الراى "روز نفيلد(١٩٨٢)

ودراسات اخرى تشير الى عدم وجود علاقة ارتباطية بين التفكير التخيلي والعمر بمعنى ان التفكير التخيلي لا يتأثر بمراحل العمرية للفرد ومن الدراسات التي تؤيد هذا الراي دراسة العمر، ١٩٩٠
٣-النوع:-

تناولت العديد من البحوث والدراسات الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالتفكير التخيلي وهناك دراسات تشير الى ان التفكير التخيلي يتاثر بالفروق بين الجنسين واغلب الدراسات تؤيد هذا الاتجاه ومن هذة الدراسات دراسة فور شية (١٩٧٨). وهناك دراسات تشير الى ان التفكير التخيلي لا يتاثر بالفروق بين الجنسين ومن الدراسات التي تؤيد هذا الاتجاه دراسة "سيومرز" (١٩٨٦) في (الطيب، ٢٠٠٦)

المقارنة بين التفكيرالتخيلي لدى الطفل والمراهق :-

ان التفكير التخيلي للطفل يختلف عن التفكيرالتخيلي للمراهق في النقاط التالية :

- ١- التفكير التخيلي للطفل اغنى بكثير من السلوك الخيالي للمراهق واكثر طرافة المراهق يفكر بأوهامه وخيالاته بينما الطفل يلعب بها ويحققها .
- ٢- التفكير التخيلي للطفل ضعيف الانسجام قليل المعقولية على حين يبقى التفكير التخيلي للمراهق دائما اكثر تنظيما .
- ٣- خيال الطفل خلاق للأوهام ومثير للهيجانات الشديدة .
- ٤- التفكير التخيلي للطفل مغلق اما المراهق فله دائما القدرة على الايحاء للاخرينتاب اشياءتدخل في نطاق تجاربه لان التفكيرالتخيلي للمراهق ينشا من اللاداتية او من قوة الانتشارمن خلال الاخرين.

دراسات سابقة

سيتم عرض الدراسات التي تم الحصول عليها في محورين

اولا: دراسات سابقة عن الذكاء المكان البصري

١- دراسة (Smith &Litman,1979)

هدفت الدراسة بيان الفروق بين الجنسين للتلاميذ في الصفين السادس والسابع في القدرة المكانية قبل تعليم وحدات في القدرة المكانية وبعدها. وقد بلغ عدد العينة (٣٢) تلميذا من الذكور و(٢٧) تلميذة من الإناث. حيث ضمت المجموعة التجريبية(١٧) تلميذا من الصف السادس و(١٥) تلميذا من الصف السابع، في حين ضمت المجموعة الضابطة(١٥) تلميذة من الصف السادس و(١٢) تلميذة من الصف السابع. ضم الباحثان المجموعتين في مجموعة واحدة سماها مجموعة التعليم (التجريبية) ، قدمت لهم (٤) دروس في القدرة المكانية مدة كل منها ساعة يوميا ، وكان قد سبقها تقديم الدروس الخمسة عشر التي طبقها " سميث و شرويدر " في دراستهما السابقة ودلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذكور والتلميذات الإناث من الصفين السادس والسابع بعد تعليم وحدات في القدرة المكانية ، استخدم الباحثان الاختبار التائي وسيلة إحصائية وقد أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة عدم توافر فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التعليم (التجريبية والضابطة) في القدرة المكانية لدى تلاميذ الصفين السادس والسابع في (الهنداوي،٢٠٠٥: ١٤).

٢- دراسة مداوا (١٩٨٥) Middaugh :

العلاقة بين القدرة المكانية والاداء الرياضي لدى المراهقين

هدفت الدراسة الى بحث العلاقة بين القدرة المكانية والاداء الرياضي لدى الصف الثامن ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٧) طالبا وطالبة ، واستخدم

الباحث مقياس الانماط المخفية ودوران البطاقات ولوحة النماذج ومقارنة المكعبات وطي الورق كمقياس للقدرة المكانية ، اما بالنسبة للاداء الرياضي فوضع الباحث اختبارات في مجالات الحساب والمفاهيم الرياضية وكذلك التطبيقات الرياضية ومهارات الرسم ، واستخدم الباحث تحليل التباين والاختبار التائي كوسيلة احصائية توصل من خلالها الى وجود علاقة ايجابية بين القدرة المكانية والاداء الرياضي ، كما اشارت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث لصالح الذكور في القدرة المكانية .
(Middaugh ، ١٩٨٥)

٣- دراسة صالح (٢٠٠٤) :

هدفت الدراسة الى معرفة فعالية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة اسلوبا وطريقة تعلم في تنمية الذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني / البصري لدى اطفال الروضة. وتكونت عينة الدراسة من ٣٠ طفلا وطفلة من احدى الروضات الحكومية بمحافظة الاسكندرية. وقد استخدمت الباحثة اختبار لتنمية الذكاء المنطقي الرياضي ، واختبار لتنمية الذكاء المكاني البصري لطفل الروضة ، وباستخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي ، ومربع ايتا ، وتوصلت الباحثة الى فعالية الانشطة التي تم اعدادها في تنمية الذكاءات لدى الاطفال والمتمثلة في الذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني / البصري (صالح، ٢٠٠٤ : ٨٠-٩٢).

٤- دراسة (هوارى ، ٢٠١٢)

فعالية برنامج تربوي في تنمية الذكاء البصري المكاني لطفل الروضة
هدفت الدراسة الى : - التعرف على فعالية البرنامج التربوي في تنمية الذكاء البصري المكاني المقدم لطفل الروضة . وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلا وطفلة من اطفال التمهيدي تتراوح اعمارهم (٥-٦) سنوات في القاهرة . تم

تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة تضمنت كل مجموعة (٣٠) طفلا وطفلة واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي .ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الباحثة هي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات اطفال المجموعة التجريبية في المقياسين القبلي والبعدي على مقياس الذكاء المكاني لصالح القياس البعدي .وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات اطفال المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي على مقياس الذكاء البصري المكاني .وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات اطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الذكاء البصري المكاني لصالح المجموعة التجريبية (هوارى، ٢٠١٢).

٥- دراسة (الخرجي، ٢٠١٢)

بناء اختبار للذكاء المكاني/ البصري للأطفال في مرحلة رياض الأطفال هدف البحث الحالي بناء اختبار الذكاء المكاني/ البصري للأطفال في مرحلة رياض الأطفال. وتحدد البحث الحالي بأطفال الرياض بعمر (٥-٦) سنوات في بغدادتم صياغة (١٦) فقرة تمثل اختبار الذكاء المكاني/ البصري موزعة على خمسة مكونات (رؤية اللون، الشكل والهيئة، الصفة المميزة، العمق المكاني، العلاقات). وتم التحقق من صدق الاختبار بثلاثة طرق هي: الصدق الظاهري: وصدق البناء: فقد استخرج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار وعلاقة الفقرة بالمجال وعلاقة المجال بالمجال للاختبار. والصدق التلازمي: اوجد ذلك بتطبيق الاختبار الحالي على (٤٠٠) طفل وطفلة ثم تبعه تطبيق اختبار(الذكاءات المتعددة) فقد بلغ معامل الارتباط بينهما (٠.٧٦%). أما ثباتالاختبارفقد استخرج بطريقتين هما: طريقة إعادة الاختبار: اذ بلغ معامل الثبات للذكاء المكاني البصري (٠.٨٢%). وطريقة الاتساق الداخلي باستخدام

معادلة الفاكرونباخ إذ بلغ معامل الثبات (٠.٨٥%) تمت معالجة البيانات احصائياً باستخدام معامل ارتباط (بيرسون)، ومعادلة الفاكرونباخ، والاختبارالتائي(الخرجي، ٢٠١٢).

ثانيا دراسات سابقة عن التفكير التخيلي

١- الملاحظة" (١٩٩٤):

اثر التدريب على برنامج اللعب التخيلي على تنمية الاداء الابتكاري لدى اطفال ما قبل المدرسة

هدفت الدراسة الى الكشف عن أثر برنامج يقوم على ممارسة اللعب التخيلي في تنمية الابعاد المختلفة لأداء الابتكاري لدى مجموعة من الاطفال منخفضي الاداء الابتكاري، وهدفت كذلك الدراسة الى التعرف على دور بعض العوامل التي تقف خلف تباين مستوى الاداء الابتكاري لدى اطفال ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طفلا وطفلة من رياض الاطفال بمدينة طنطا، تتراوح اعمارهم ما بين (خمس الى ست سنوات)، وطبق عليهم مجموعة من الاختبارات والمقاييس هي اختبار التفكير الابتكاري لـ "إبراهام" واختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور (نشاط الدوائر) لـ "تورانس" ومقاييس تقدير المستوى الاقتصادي / الاجتماعي لـ "كمال الدسوقي ومحمد متولي" واختبار القدرة العقلية العامة لـ "أوتيس - ليثون" من ٥-٧ سنوات، وطبقت الباحثة كذلك اداتين من أعدادها هما استبيان المناخ الابتكاري وبطاقة ملاحظة السلوك اللعب التخيلي.وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة في متوسطات درجات الكسب (القياس البعدي/ القياس القبلي) بين مجموعات الدراسة الثلاث (المجموعة التجريبية الاولى وتشمل برنامج اللعب التخيلي، والمجموعة التجريبية الثانية وتشمل التدريب على المهارات التقريبية، المجموعة الضابطة) على الابعاد المختلفة للاداء الابتكاري ودرجه اللعب التخيلي لصالح المجموعة

التجريبية الاولى، ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين (مرتفعي ومنخفضي الابتكارية) على كل من المستوى الاقتصادي الاجتماعي، والمناخ الابتكاري للأسرة، ونسبة الذكاء، ودرجة اللعب التخيلي لصالح مجموعة الطلاب مرتفعي الابتكارية (الملاحظة، ١٩٩٤).

٢- دراسة سليمان (١٩٩٨):

الخيال وحب الاستطلاع والابداع في المرحلة الابتدائية

هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة التغير الارتقائي في المتغير الخاص بالخيال فيما بين الصف الثالث والصف السادس الابتدائي، وطبيعة العلاقات الارتباطية بين المتغير الخاص بالخيال وبين المتغيرات الخاصة بالابداع وحب الاستطلاع في الصف الثالث الابتدائي، وكذلك في الصف السادس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٦) تلميذا من تلاميذ المدارس الحكومية بمحافظة الجيزة، مقسمين كالتالي (١٨٢) ذكور، (١٨٤) اناث، وتتراوح اعمارهم ما بين (٩-١٢ سنة) وكانت عينة الصف الثالث الابتدائي (١٥٥) تلميذا (٧٧ ذكو، ٧٨ إناث) وعينة الصف الخامس الابتدائي من (٢١١) تلميذا (١٠٤ ذكور، ١٠٧ إناث)، وطبق عليهم مجموعة من الاختبارات والمقاييس هي مقياس بناء الصور الخيالية لـ "مصري حنورة" ومقياس حب الاستطلاع الاستجابي لدى الاطفال لـ "لبن وماكان" ومقياس حب الاستطلاع الشكلي لـ "ماو وماو"، واختبارات "تورانس" في التفكير الابتكاري. وتوصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في متغير الخيال لدى أطفال الصفين الثالث والسادس الابتدائي، ووجود فروق جوهرية دالة بين درجات الخيال الخاصة بأطفال الصف الثالث الابتدائي ودرجات الخيال الخاصة بأطفال الصف السادس الابتدائي لصالح الاطفال الاكبر سنا، وعدم وجود ارتباطات جوهرية دالة بين الخيال وحب الاستطلاع الشكلي لدى

اطفال الصف الثالث الابتدائي، وتوصلت كذلك نتائج الدراسة الى وجود ارتباطات دالة بين الخيال والابداع لدى اطفال العينة الكلية(سلمان ، ١٩٩٨ : ١١٩-١٣٢).

٣- دراسة عبد الغفار (١٩٩٦):

الانشطة العقلية التخيلية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساس

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى تأثر الانشطة العقلية التخيلية بالفروق في العمر الزمني والنوع لدى تلاميذ التعليم الاساسي، ومدى إسهام برامج تنمية الخيال في ارتقاء الانشطة العقلية التخيلية لدى عينة الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من ٤٣٨ (٢١٤ إناث، ٢٢٤ ذكور) وتتراوح اعمارهم ما بين (٩-١٣ سنة)، وكانت عينة الصف الثالث الابتدائي ١٥٢ (٦٦ إناث، ٨٦ ذكور) وشملت عينة الصف الخامس الابتدائي ١٢٩ (٦٦ إناث، ٦٣ ذكور)، وعينة الصف الثاني الاعدادي ١٥٧ (٨٢ إناث، ٧٥ ذكور)، وقد تم اختيار عينة الدراسة من المدارس ادارة شربين التعليمية، واستخدم الباحث في الدراسة مقياس من اعداده هو مقياس الانشطة العقلية التخيلية، وطبق كذلك برنامج من اعداده هو برنامج لتنمية الخيال لدى تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الابتدائي حيث انهم يمثلون المجموعة الوسطى من مجموعات الدراسة. وأشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في الانشطة العقلية التخيلية لصالح البنين، ووجود فروق بين مجموعات الصفوف الدراسية (الثالث الابتدائي، الخامس الابتدائي، الثاني الابتدائي) في الانشطة العقلية التخيلية لصالح الصفوف الدراسية الاقل، حيث ان تلميذات الصف الثالث الابتدائي اكثر نشاطا تخيليا، ثم يليهم تلميذات الصف الخامس الابتدائي ثم تلميذات الصف الثاني الاعدادي، كما توصلت نتائج الدراسة الى وجود تأثير لبرنامج

تنمية الخيال على نمو الانشطة العقلية التخيلية لدى عينة الدراسة .
(عبد الغفار، ١٩٩٦)

٤-دراسة " كاييل" (Kail,1997)

Processing Time Imagery and Spatial Memory

هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة العلاقة بين التخيل ومعالجة الوقت والذاكرة الفراغية، وتكونت عينة الدراسة من (١١٢) من الاطفال والمراهقين في مدى عمري ما بين (٨-١٦) سنة مقسمين الى (٧) مجموعات كل مجموعة تمثل مرحلة عمرية (٨-٩-١٠-١١-١٢-١٤-١٦) وتتكون من (٨ ذكور، ٨ إناث) فيما عدا سن ٨ سنوات (١١ ذكور، ٥ إناث) وكانوا يعيشون في وسط وغرب الولايات المتحدة والسبب في اختيار هذه المرحلة العمرية (٨-١٢) سنة ان سرعة المعالجة تتغير بسرعة اكبر من هذه السنوات، واستخدمت في هذه الدراسة اختبارات متنوعة (ورقة وقلم) لقياس سرعة معالجة المعلومات وكل صفحة داخل الاختبار تشمل خمس صور هندسية وكل صورة بها خط مميز في داخلها. وتوصلت نتائج الدراسة الى ان هناك توافق ايجابي بين العمر ومجال الذاكرة الفراغية والدقة في مجال التخيل، بمعنى انه كلما زاد العمر زاد تبعاً له القدرة على التخيل لدى الفرد، وتوصلت كذلك نتائج الدراسة الى وجود توافق سلبي بين اوقات المعالجة المعرفية ومهام التخيل .
(الطيب، ٢٠٠٦ : ٢٣٤-٢٣٥)

٥-العون، ٢٠١٢

أثر الالعب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض
الاطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أثر الالعب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الاطفال في البادية الشمالية الشرقية. تم تطبيق

الدراسة على (٣١) طالبًا وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية، و(٢٥) طالبًا وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة. وقد اختيرت هذه المجموعات عشوائيًا. ولأغراض الدراسة قام الباحث بتطوير برمجية الحاسب الآلي، وإعداد البرنامج التعليمي واختبار تنمية التخيل. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام طرق إحصائية وصفية، تمثلت في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وطرق إحصائية تحليلية تضمنت تحليل أظهرت الدراسة النتائج الآتية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات. (ANCOVA) التباين المصاحب الدراسية تعزى إلى جنس الطلبة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح التجريبية التي تعلمت بالألعاب التعليمية المحوسبة. (العون، ٢٠١٢)

موازنة الدراسات السابقة

تناول الباحثون دراسات متعددة من حيث المتغيرات ذات العلاقة بالقضايا الأساسية لموضوع البحث لم تتباين الدراسات السابقة من حيث اهدافها اذ انها تكاد تتشابه فجميعها هدفت تعرف فدراسة (Smith & Litman, 1979) هدفت الى بيان الفروق بين الجنسين للتلاميذ في الصفين السادس والسابع في القدرة المكانية قبل تعليم وحدات في القدرة المكانية ودراسة مداوا (١٩٨٥) Middaugh تعرف العلاقة بين القدرة المكانية والاداء الرياضي لدى المراهقين ودراسة صالح (٢٠٠٤) هدفت الى معرفة فعالية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة اسلوبا وطريقة تعلم في تنمية الذكاء المنطقي الرياضي والذكاء المكاني / البصري لدى اطفال الروضة ودراسة (هوارى، ٢٠١٢) فعالية برنامج تربوي في تنمية الذكاء البصري المكاني لطفل الروضة ودراسة (الخرجي، ٢٠١٢) بناء اختبار للذكاء المكاني/ البصري للأطفال في مرحلة رياض الأطفال والملاحة" (١٩٩٤): تعرف اثرالتدريب على برنامج اللعب

التخيلي عل بتنمية الاداء الابتكاري لدى اطفال ما قبل المدرسة و دراسة سليمان (١٩٩٨):هدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة التغير الارتقائي في المتغيرالخاص بالخيال فيما بين الصف الثالث والصف السادس الابتدائي ،وطبيعة العلاقات الارتباطية بين المتغير الخاص بالخيال وبين المتغيرات الخاصة بالابداع وحب الاستطلاع في الصف الثالث الابتدائي، وكذلك في الصف السادس الابتدائي و دراسة عبدالغفار (١٩٩٦):هدفت الى التعرف على مدى تأثرالانشطة العقلية التخيلية بالفروق في العمرالزمني والنوع لدى تلاميذ التعليم الاساسي، ومدى إسهام برامج تنمية الخيال في ارتقاء الانشطة العقلية التخيلية لدى عينة الدراسة و دراسة " كاييل " (Kail,1997) هدفت الى التعرف على طبيعة العلاقة بين التخيل ومعالجة الوقت والذاكرة الفراغية ودراسة العون ،٢٠١٢هدفت الى التعرف على أثرالالعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارةالتخيل لدى طلبة رياض الاطفال في البادية الشماليةالشرقية اما عينات الدراسات تراوحت بين (٣٠) طفل وطفلة كمافي دراسة (صالح٢٠٠٤) و (٤٠٠) طفلا وطفلة كمافي دراسة (الخرجي ٢٠١٢)اماالبحث الحالي بلغت عينته (١٠٠) طفل وطفلة واستخدمت عدة أدوات لتحقيق أهداف الدراسات البعض استخدم ادوات جاهزة والبعض الاخرى سعى لبناء ادواته أما في البحث الحالي فقد قام الباحثون ببناء اختبارين للنكاء المكاني الصوري مكون من ٢١ فقرة وثلاثة مجالات والاختبار الثاني للتخيل الابداعي الذي يتكون من ٨ فقرات امامن حيث المنهجية المتبعة يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة انها تبنت المنهج الوصفي والمنهج التجريبي بما يتلاءم مع اهداف البحث اما من حيث الوسائل الاحصائية مثل ماتباينت الدراسات السابقة في الاهداف واختيارالعينة وحجمها الا ان استعمال الوسائل الاحصائية جاءت متباينة بحسب اهداف .

مجالات الافادة من الدراسات السابقة

افاد الدراسات السابقة الباحثون في تحديد ابعاد المشكلة والاهداف المناسبة والاطلاع على الادوات والوسائل الاحصائية والاطلاع على المتغيرات التي قاموا بدراستها والادوات التي استخدمها والمنهج الذي اعتمده. واطلوعوا على نماذج ونظريات الذكاء المكاني الصور والتخيل الابداعي والادوات المستعملة في هذه الدراسات وكيفية بنائها. واتاحت بعض الدراسات السابقة التعرف على الاطر النظرية الامر الذي ساعد الباحثون في بلورة مشكلة البحث وابرار اهميتها والبدء من حيث انتهى الآخرون. واخيرا الافادة من توصيات ومقترحات الدراسات السابقة.

منهجية البحث والاجراءات

أولاً : منهجية البحث :

اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي ، هو عبارة عن اسلوب دقيق ومنظم يشمل وصف الظاهرة الراهنة وجمع المعلومات والبيانات وتبويبها وتحليلها وقياسها وتفسيرها، من خلال منهجية بطريقة موضوعية وصادقة بما يحقق أهداف البحث.

مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث Research Population:

إن تحديد مجتمع البحث يعد من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية والنفسية وهي تتطلب اختيار مناسب لمجتمع البحث إذ يتوقف عليها إجراءات البحث وتعميمه وكفاءة نتائجه (شفيق ٢٠٠١: ١٤٤) إذ تكون مجتمع البحث من أطفال الرياض في محافظة بغداد الرصافة الثانية ممن هم في عمر (٥-٦) سنوات (مرحلة التمهيدي) من كلا الجنسين ومجموعهم (١٤٠٥٣)

طفلاً وطفلة بواقع (٧٢١٧) ذكور و (٦٨٣٦) اناث يتوزعون على (٥٣)
روضة للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧)

ب- عينة البحث **Research Sample**:

العينة هي جزء من المجتمع يتم اختيارها على وفق اسس وقواعد خاصة لكي
تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً والعينة المختارة يجب أن تمثل جميع الصفات
الموجودة في مجتمع البحث

ولقد قام الباحثون باختيار عينة من (١٠٠) طفل وطفلة بواقع (٥٠) طفل و(٥٠)
طفلة ممن هم بعمر (٥-٦) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائياً
من (١٠) رياضات بواقع (١٠) طفلاً وطفلة من كل روضة ينظر الجدول (١).

الجدول (١)

توزيع عينة البحث من رياض الأطفال بحسب الجنس*

اسم الروضة	ذكور	إناث	المجموع
المقدام	٥	٥	١٠
الفارس	٥	٥	١٠
الشموس	٥	٥	١٠
الشهيد	٥	٥	١٠
النسور	٥	٥	١٠
ندى الصباح	٥	٥	١٠
الانوار	٥	٥	١٠
النرجس	٥	٥	١٠
الرحيم	٥	٥	١٠
احلام الطفولة	٥	٥	١٠
المجموع	٥٠	٥٠	١٠٠

تم الحصول على الاحصائيات من المديرية العامة للتعليم العام

أداتا البحث (Research Tools)

من اجل تحقيق أهداف البحث استعمل الباحثون الاختباران الآتيان:

ثانيا : اختبار الذكاء المكاني السوري لاطفال الرياض

خطوات بناء الاختبار

اولا: تحديد مفهوم: الذكاء المكاني السوري

إعداد فقرات الاختبار:

بعد تحديد مفهوم الذكاء المكاني السوري وبالاعتماد على النظريات التي تناولت مفهوم الذكاء المكاني السوري وهي (سبيرمانوثرستونوجييفوردوكاردر) وضعت ثلاثة مجالات للذكاء المكاني السوري الاول التوجه المكاني الثاني التصور البصري المكاني الثالث العلاقات المكانية وصيغت (٢١) فقرة لكل مجال سبع فقرات على شكل رسوم واشكال غير منتظمة تتطلب من الطفل التفكير والاجابة عليه وان هذه الاسئلة منسجمة مع التعريف النظري واخذ بنظر الاعتبار الأغراض التي يستخدم الاختبار من اجلها وخصائص العينة التي سيطبق عليها الاختبار .

ثانيا: تعليمات الاختبار

تم إعداد تعليمات واضحة ومفهومة ومناسبة للمستويات المختلفة للاطفال وذلك أن التعليمات الواضحة والمفهومة مساهمة في رفع معاملات صدق وثبات وموضوعية المقياس

ثالثاً: تصحيح الاختبار

اذا استطاع الطفل الاجابة عن السؤال يحصل على درجة واحد واذا لم يستطيع الاجابة يحصل على درجة صفر .

رابعاً: التحليل المنطقي لفقرات الاختبار

يستعمل هذا النوع من التحليل في حالة إعداد المقياس من الباحث نفسه أو أن يكون المقياس غير مقنن ولم يسبق أن اختبرت درجة صدقه (جابر، ١٩٩٧: ٢٧١-٢٧٢). وان أفضل أسلوب لتحقيقه هو أن تقوم مجموعة من الخبراء المختصين بتقويم صلاحية الفقرات لقياس الخاصية المراد قياسها (Ebel، 1972:555). وتحقيقاً له عرضت فقرات الاختبار البالغ عددها (٢١) فقرات وتعليمات الاختبار (١٠) خبراء من المختصين بالتربية وعلم النفس ومبينة في الملحق (٢) لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات من حيث قياسها الخاصية المبحوثة ومدى وضوح التعليمات وبعد تحليل استجابات الخبراء وجد الباحثان ضرورة تعديل بعض الفقرات ولم تحذف اي من الفقرات.

خامساً: التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

طبق الاختبار على (٢٠) طفل وطفلة من روضة النور لغرض معرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار والكشف عن مدى وضوح فقرات الاختبار من حيث لغتها ومحتواها ومعرفة متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار فنتبين أن التعليمات واضحة وان الفقرات واضحة ومفهومة وفيما يتعلق بمتوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار، وقد بلغ (١٥) دقائق.

سادساً: تحليل فقرات المقياس إحصائياً Statistical Items Analysis

ان التحليل الإحصائي يكشف عن قدرة الفقرات في التمييز بين المستجيبين في الخاصية المبحوثة (Ebel، 1972: 399). اي التأكد من كفاءتها في تحقيق مبدا الفروق الفردية الذي يقوم عليه الاختبار (احمد، ١٩٨١، ٢٥٥-٢٥٦) ونتيجة لما تقدم حلل الباحثون فقرات الاختبار إحصائياً بهدف الكشف عن صعوبة الفقرات وتميزها وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار ولغرض تحليل الفقرات طبق الاختبار على عينة بلغ عددها (١٠٠) طفل وطفلة.

صعوبة الفقرات

ان الغاية من حساب صعوبة الفقرات هي اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسب لاطفال الروضة وحذف الفقرات السهلة جدا والفقرات الصعبة جدا لان كل من هذين النوعين من الفقرات لا تساعدنا على معرفة الفروق الفردية بين الاطفال ولا تؤثر في التباين في درجات الاختبار وهذا ما يؤثر في ثبات الاختبار وصدقه. (Bloom, 1971):٦٦) ولحساب صعوبة الفقرات تم تطبيق الاختبار على (١٠٠) طفل وطفلة رتبت درجاتهم تنازليا ثم اختيرت المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا اذ تم اختيار نسبة ٣٠% من المجموعة العليا و ٣٠% من المجموعة الدنيا اذ ضمت كل مجموعة ٣٠ طفل وطفلة ثم استخرج عدد الاطفال الذين اجابوا اجابة صحيحة في كلتا المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة من الفقرات وقسم على مجموعها من خلال استعمال معادلة صعوبة الفقرة (Cronlund,1971: 211) وارتا الباحثون ان يكون المستوى المعتمد للصعوبة بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) انظر الجدول (٢) يوضح معامل الصعوبة للفقرات .

الجدول ٢

معاملات صعوبة فقرات اختبار الذكاء المكاني السوري

صعوبة الفقرات	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	صفر	١	صفر	١	
٠,٧٥	١٢	١٨	٢	٢٧	١
٠,٧٣	١٤	١٦	٤	٢٨	٢
٠,٧١	١٤	١٦	٣	٢٧	٣
٠,٨٠	١١	١٩	١	٢٩	٤
٠,٧١	١٣	١٧	٤	٢٦	٥
٠,٧٨	١٢	١٨	١	٢٩	٦

صعوبة الفقرات	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	صفر	١	صفر	١	
٠,٧١	١٣	١٧	٤	٢٦	٧
٠,٦٥	١٤	١٦	٧	٢٣	٨
٠,٦٨	١٤	١٦	٥	٢٥	٩
٠,٦٨	٥	١٥	٦	٢٤	١٠
٠,٧٣	١٤	١٦	٢	٢٨	١١
٠,٧٠	١٤	١٦	٤	٢٦	١٢
٠,٧٥	١٣	١٨	٣	٢٧	١٣
٠,٦٨	١٤	١٦	٥	٢٥	١٤
٠,٦٦	١٣	١٧	٣	٢٧	١٥
٠,٦٥	١١	١٩	صفر	٣٠	١٦
٠,٦٣	١١	١٩	١	٢٩	١٧
٠,٦٣	١٥	١٥	٦	٢٤	١٨
٠,٥١	١٤	١٦	٥	٢٥	١٩
٠,٧١	١٤	١٦	٣	٢٧	٢٠
٠,٧٠	١٤	١٦	٤	٢٦	٢١

ومن الجدول يتبين ان جميع الفقرات ذات مستوى صعوبة مقبول

القوة التمييزية للفقرات

تعد القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها من اهم الخصائص القياسية التي ينبغي التحقق منها في فقرات الاختبار. ويؤكد جيزلي (1981 chselli) ضرورة ابقاء الفقرات ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية للمقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة او تعديلها من جديد (1981 434 chselli) ولحساب القوة التمييزية لفقرات اختبار الذكاء المكاني الصوري اختيرت نسبة (٣٠%) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات في الاختبار وسميت

بالمجموعة العليا التي بلغ حجمها (٣٠) استمارة و(٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات بالمجموعة الدنيا والتي حجمها (٣٠) استمارة ولذلك فقد تكونت مجموعتان (عليا) و(دنيا) قوامها (٦٠) طفل وطفلة لكلا المجموعتين من افراد العينة البالغة (١٠٠) طفل وطفلة حيث تم طرح عدد الاطفال الذين اجابوا اجابة صحيحة في المجموعة الدنيا من عدد الاطفال الذين اجابوا اجابة صحيحة في المجموعة العليا وقسم حاصل الطرح على نصف عدد الاطفال اي تم استعمال معادلة التمييز لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار ووفقا لمعيار ايبل للتمييز قبلت جميع الفقرات يشير ايبل Ebel الى ان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها (٣٠%) فاكثر (Ebel,1972:399)

والجدول (٣) يوضح القوة التمييزية لفقرات اختبار الذكاء المكاني السوري .

الجدول ٣

يبين معاملات تمييز فقرات اختبار الذكاء المكاني السوري

تمييز الفقرات	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	صفر	١	صفر	١	
٠,٣٠	١٢	١٨	٢	٢٧	١
٠,٤٠	١٤	١٦	٤	٢٨	٢
٠,٣٦	١٤	١٦	٣	٢٧	٣
٠,٣٠	١٠	٢٠	١	٢٩	٤
٠,٣٦	١٣	١٧	٤	٢٦	٥
٠,٣٦	١٢	١٨	١	٢٩	٦
٠,٣٠	١٣	١٧	٤	٢٦	٧
٠,٤٣	١٤	١٦	٧	٢٣	٨
٠,٣٦	١٤	١٦	٥	٢٥	٩

تميز الفقرات	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	صفر	١	صفر	١	
٠,٣٦	٥	١٥	٦	٢٤	١٠
٠,٤٠	١٤	١٦	٢	٢٨	١١
٠,٣٣	١٤	١٦	٤	٢٦	١٢
٠,٣٠	١٣	١٨	٣	٢٧	١٣
٠,٣٠	١٤	١٦	٥	٢٥	١٤
٠,٣٣	١٣	١٧	٣	٢٧	١٥
٠,٣٦	١١	١٩	صفر	٣٠	١٦
٠,٣٣	١١	١٩	١	٢٩	١٧
٠,٣٠	١٥	١٥	٦	٢٤	١٨
٠,٣٠	١٤	١٦	٥	٢٥	١٩
٠,٣٦	١٤	١٦	٣	٢٧	٢٠
٠,٣٣	١٤	١٦	٤	٢٦	٢١

يتبين من الجدول ان جميع الفقرات ذات قوة تمييزية مقبولة

-علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه ودرجة الفقرة بالدرجة الكلية
لاختبار الذكاء المكاني الصوري

تعد معاملات الارتباط، بين كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار الفرعي (المجال) والكي الذي تنتمي له، دليلاً على صدق البناء، لان مفهوم الصدق يقرب من مفهوم التجانس بين الفقرات والمجالات في قياس الخاصية. (ابو حطب واخرون، ١٩٨٧ : ٢٠٦-٢٠٧).

استعمل الباحثون معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) وذلك لحساب الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه اولاً والارتباط بين

الفقرة والاختبار كله ثانياً (68: Thorndike, 1982). على عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (100) طفل وطفلة وظهر ان معاملات الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه تراوحت ما بين (0,54-0,73) (جدول 4)، اما معاملات الارتباط بين الفقرة والمقياس كله فقد تراوحت ما بين (0,43-0,66). وقد اختبرت دلالة معاملات الارتباط عن طريق مقارنتها مع القيم الجدولية لمعاملات الارتباط بيرسون (0,096) وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (0,05) وعند درجة حرية (98). مما يشير الى وجود علاقة حقيقية بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه، والفقرة بالمقياس كله. والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول 4

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه ودرجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار الذكاء المكاني السوري

الفقرة	المجال الذي تنتمي اليه	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار
1	التوجه المكاني	0,69	0,56
2		0,71	0,56
3		0,72	0,66
4		0,68	0,56
5		0,69	0,54
6		0,73	0,48
7		0,71	0,49
8	التصور البصري	0,82	0,65
9		0,64	0,54
10		0,65	0,59

معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	المجال الذي تنتمي اليه	الفقرة
٠,٥٧	٠,٥٩	المكاني	١١
٠,٤٣	٠,٦٩		١٢
٠,٤٤	٠,٥٤		١٣
٠,٤٥	٠,٥٩		١٤
٠,٤٣	٠,٥٥	العلاقات المكانية	١٥
٠,٥٦	٠,٦٤		١٦
٠,٦٤	٠,٧٠		١٧
٠,٣٩	٠,٤٩		١٨
٠,٥٩	٠,٦٤		١٩
٠,٥٤	٠,٦٨		٢٠
٠,٤٧	٠,٦٦		٢١

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية ٩٨ تساوي

(٠,١٩٦)

ومن الجدول يتبين ان جميع الفقرات دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيم بالدرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) تساوي (٠,١٩٦) وبذلك اصبح الاختبار يتكون من (٢١) فقرات بصورته النهائية .

سابعا : صدق الاختبار Scale Validity:

يعد الصدق أهم الخصائص السايكومترية التي ينبغي أن تتوافر في المقاييس النفسية (Harrison, 1983:11) ومن خلاله يتم التحقق من مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي اعد من اجله (عودة، ١٩٩٨: ٣٣٣-٣٣٥) استخراج الباحثون للاختبار الحالي مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء وفيما يأتي توضيح لكيفية حساب مؤشر كل منهما:

١- الصدق الظاهري:

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في الاختبار الحالي وذلك عندما عرضت فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء المختصين بالتربية وعلم النفس كما ذكر في التحليل المنطقي للفقرات.

٢- مؤشرات صدق البناء **Constyuct Validity**:

ويشير هذا النوع من الصدق الى مدى العلاقة بين الاساس النظري للمقياس وبين الفقرات التي بني عليها ويمكن التحقق من دلالات صدق البناء للمقياس بمدى ارتباط درجة كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار وارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه و بقدرة الاختبار على التمييز بين الفئات والمجموعات المتباينة في ادائها على مظهر من مظاهر السلوك (ابو جادو، ٢٠٠٠: ٤٤٠) وقد تحقق الباحثون من صدق البناء من خلال حساب تمييز الفقرات وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار وعلاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه .

ثامنا : ثبات الاختبار **Test Reliability**:

ولحساب ثبات الاختبار قام الباحثان بحسابه بطريقة تحليل التباين معادلة كيودر- ريتشارد - ٢٠
قام الباحثان باختيار (٥٠) طفل وطفلة اختيارا عشوائيا من عينة التحليل الاحصائي فبلغ معامل الثبات ٠,٦٨ .

الوصف العام لاختبار الذكاء المكاني الصوري :

تكون الاختبار من ثلاثة مجالات وبلغ عدد فقراته (٢١) فقرة لكل مجال (٧) فقرات على شكل رسوم واشكال غير منتظمة تتطلب من الطفل التفكير والاجابة عليه اذا استطاع الطفل الاجابة عن السؤال يحصل على درجة واحد واذا لم يستطيع الاجابة يحصل على درجة صفر . وتم استخراج الصدق

الظاهري والصدق البنائي للاختبار وتم حساب ثباته بتحليل التباين باستعمال معادلة كيودر-ريتشارد سون ٢٠ . واعلى درجة يستطيع الطفل ان يحصل عليها هي (٢١) درجة .

ثانيا : اولاً: اختبار التخيل الابداعي لاطفال الرياض

خطوات بناء الاختبار

اولاً: تحديد مفهوم التخيل الابداعي :

ب- إعداد فقرات الاختبار:

بعد تحديد مفهوم التخيل الابداعي تم الاعتماد على مقياس كارتر ٢٠٠٥ اذ صيغت ثمانية فقرات على شكل رسوم واشكال غير مكتملة تتطلب من الطفل نخيل الشكل والاجابة عليه وان هذه الاسئلة منسجمة مع التعريف النظري واخذ بنظر الاعتبار الأغراض التي يستخدم الاختبار من اجلها وخصائص العينة التي سيطبق عليها الاختبار .

ثانياً: تعليمات المقياس

تم إعداد تعليمات واضحة ومفهومة ومناسبة للمستويات المختلفة للاطفال

ثالثاً: تصحيح المقياس

اذا استطاع الطفل الاجابة عن السؤال واكمل الشكل المطلوب يحصل على درجة واحد واذا لم يستطيع الاجابة يحصل على درجة صفر .

رابعاً: التحليل المنطقي لفقرات المقياس

تحقيقاً له عرضت فقرات الاختبار البالغ عددها (٨) فقرات وتعليمات الاختبار لـ (١٠) خبراء من المختصين بالتربية وعلم النفس ومبينة في الملحق (٢) لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات من حيث قياسها الخاصة بالمبحوثة ومدى وضوح التعليمات وبعد تحليل استجابات الخبراء وجد الباحثان ضرورة تعديل

بعض الفقرات ولم تحذف اي من الفقرات وبذلك اصبح عدد فقرات الاختبار (٨) فقرات.

خامساً: التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

طبق الاختبار على (٢٠) طفل وطفلة من روضة النور لغرض معرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار والكشف عن مدى وضوح فقرات الاختبار من حيث لغتها ومحتواها ومعرفة متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار فنتبين أن التعليمات واضحة وان الفقرات واضحة ومفهومة وفيما يتعلق بمتوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار، وقد بلغ (٣٠) دقائق.

سادساً: تحليل فقرات المقياس إحصائياً Statistical Items Analysis

حلل الباحثان فقرات الاختبار إحصائياً بهدف الكشف عن صعوبة الفقرات وتميزها وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار ودرجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه ولغرض تحليل الفقرات طبق الاختبار على عينة بلغ عددها (١٠٠) طفل وطفلة .

صعوبة الفقرات

لحساب صعوبة الفقرات تم تطبيق الاختبار على (١٠٠) طفل وطفلة رتبت درجاتهم تنازلياً ثم اختيرت المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا اذ تم اختيار نسبة ٣٠% من المجموعة العليا و ٣٠% من المجموعة الدنيا اذ ضمت كل مجموعة ٣٠ طفل وطفلة ثم استخرج عدد الاطفال الذين اجابوا اجابة صحيحة في كلتا المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة من الفقرات وقسم على مجموعها من خلال استعمال معادلة صعوبة الفقرة وارتا الباحثون ان يكون المستوى المعتمد للصعوبة بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) انظر الجدول ٥ يوضح معامل الصعوبة للفقرات .

الجدول ٥

معاملات صعوبة فقرات اختبار التخيل الابداعي

صعوبة الفقرات	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	صفر	١	صفر	١	
٠,٧٥	١٢	١٨	٣	٢٧	١
٠,٧٣	١٢	١٨	٤	٢٦	٢
٠,٧٥	١٣	١٧	٢	٢٨	٣
٠,٧٣	١٦	١٤	٠	٣٠	٤
٠,٧٠	١٧	١٣	١	٢٩	٥
٠,٧٢	١٦	١٤	١	٢٩	٦
٠,٦٢	٢٠	١٠	٣	٢٧	٧
٠,٦٥	١٨	١٢	٣	٢٧	٨

القوة التمييزية لفقرات

لحساب القوة التمييزية لفقرات اختبار التخيل الابداعي اختيرت نسبة (٣٠%) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات في الاختبار وسميت بالمجموعة العليا التي بلغ حجمها (٣٠) استمارة و(٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات بالمجموعة الدنيا والتي حجمها (٣٠) استمارة ولذلك فقد تكونت لدى الباحثان مجموعتان (عليا) و(دنيا) قوامها (٦٠) طفل وطفلة لكلا المجموعتين من افراد العينة البالغة (١٠٠) طفل وطفلة حيث تم طرح عدد الاطفال الذين اجابوا اجابة صحيحة في المجموعة الدنيا من عدد الاطفال الذين اجابوا اجابة صحيحة في المجموعة العليا وقسم حاصل الطرح على نصف عدد الاطفال اي تم استعمال معادلة التمييز لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار والجدول (٦) يوضح القوة التمييزية لفقرات اختبار التخيل الابداعي .

الجدول ٦

يبين معاملات تمييز فقرات اختبار التخيل الابداعي

التمييز	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	صفر	١	صفر	١	
٠,٣٠	١٢	١٨	٣	٢٧	١
٠,٢٧	١٢	١٨	٤	٢٦	٢
٠,٣٧	١٣	١٧	٢	٢٨	٣
٠,٥٣	١٦	١٤	٠	٣٠	٤
٠,٥٣	١٧	١٣	١	٢٩	٥
٠,٥٠	١٦	١٤	١	٢٩	٦
٠,٥٧	٢٠	١٠	٣	٢٧	٧
٠,٥٠	١٨	١٢	٣	٢٧	٨

-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار التخيل الابداعي

وهو اسلوب يعبر عن مدى الاتساق الداخلي للفقرات وذلك وللتحقق من ذلك استعمل معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للاختبار على عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (١٠٠) طفل وطفلة والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول ٧

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار التخيل الابداعي

ال فقرات	ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٢٤٧
٢	٠,٣٥٩
٣	٠,٤٧٨
٤	٠,٦٠٨

الفقرات	ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية
٥	٠,٥٢٦
٦	٠,٤٥٢
٧	٠,٤٨٩
٨	٠,٤٥١

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية ٩٨ تساوي (٠,١٩٦)

ومن الجدول يتبين ان جميع الفقرات دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيم الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) تساوي (٠,١٩٦) وبذلك اصبح الاختبار يتكون من (٨) فقرات بصورته النهائية .

سابعا : صدق المقياس Scale Validity:

استخرج الباحثان للمقياس الحالي مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء وفيما يأتي توضيح لكيفية حساب مؤشر كل منهما:

١- الصدق الظاهري:

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين بالتربية وعلم النفس كما ذكر في التحليل المنطقي للفقرات.

٢- مؤشرات صدق البناء (Constyuct Validity)

وقد تحقق الباحثان من صدق البناء من خلال حساب تمييز الفقرات وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار.

ثامنا : ثبات الاختبار **Test Reliability**:

ولحساب ثبات الاختبار قام الباحثان بحسابه بطريقة تحليل التباين معادلة كيودر- ريتشارد - ٢٠ قام الباحثان باختيار (٥٠) طفل وطفلة اختيارا عشوائيا من عينة التحليل الاحصائي فبلغ معامل الثبات ٠,٧٤ .

الوصف العام لاختبار التخيل الابداعي :

تكون الاختبار من ثمانية فقرات على شكل رسوم واشكال غير مكتملة تتطلب من الطفل نخيل الشكل والاجابة عليه اذا استطاع الطفل الاجابة عن السؤال واكمال الشكل المطلوب يحصل على درجة واحد واذا لم يستطيع الاجابة يحصل على درجة صفر . وتم استخراج الصدق الظاهري والصدق البنائي للمقياس وتم حساب ثباته بتحليل التباين باستعمال معادلة كيودر-ريتشارد سون ٢٠ . واعلى درجة يستطيع الطفل ان يحصل عليها هي (٨) درجات .

الوسائل الأحصائية **Statistical Instruments**:

استعمل الباحثون في البحث الحالي البرنامج الاحصائي Spss للعلوم الاجتماعية لتحليل البيانات هي:معادلة الصعوبة ،معادلة التمييز ،معامل ارتباط بيرسون ، معادلة كيودر ريتشارد - ٢٠ ،الاختبار التائي لعينة واحدة (-t test) ،الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test)

عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الأول: تعرف النكاء المكاني الصوري لدى اطفال الروضة

لغرض التعرف على مستوى النكاء المكاني الصوري لدى اطفال الروضة لجميع أفراد العينة البالغ عددها (١٠٠) طفل وطفلة تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث حيث بلغ (١٦,٦٢) وبانحراف معياري (١,٧٧) وبلغ المتوسط الفرضي (١٠,٥) وقام الباحثان باختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال الأختبارالتائي لعينة واحدة إذ وجد أنّ هناك فروقا ذات

دلالة معنوية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٧,٩٤) والقيمة الجدولية (١,٩٦) عند درجة حرية (٩٩) اي ان افراد العينة يتمتعون بالذكاء المكاني السوري كما موضح بالجدول (٨) الأتي:

جدول(٨)الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة

والمتوسط الفرضي لاختبار الذكاء المكاني السوري

عدد أفراد العينة	متوسط أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١٠٠	١٦,٦٢	١,٧٧	١٠	٧,٩٤	١,٩٦	٩٩	٠,٠٠٥

ان هذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة اذ اشارت دراسة (صالح،٢٠٠٤) ودراسة هوارى ، (٢٠١٢) في ان الاطفال لديهم قدرة جيدة من الذكاء المكاني السوري .

الهدف الثاني : تعرف دلالة الفروق في الذكاء المكاني السوري لدى اطفال الروضة بحسب النوع (ذكور - اناث)

للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الأطفال (الذكور والإناث) وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، كما موضح في الجدول (٩) .

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للذكاء

المكاني السوري تبعاً لمتغير النوع

الدلالة (٠.٠٠٥)	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	١.٠٩٦	٢٩,٨١	١,٣٤	١٦,٩٨	٥٠	ذكور

إناث	٥٠	١٠,٣٦	١,١٣
------	----	-------	------

يتضح من الجدول (٩) أن متوسط درجات الذكور على مقياس الذكاء المكاني الصوري (١٦,٩٨) وبانحراف معياري (١,٣٤) في حين أن متوسطات الإناث (١٠,٣٦) وبانحراف معياري (١,١٣) ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (٢٩,٨١)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) وهذه النتيجة تشير إلى وجود فرق معنوي دال إحصائياً بين الذكور والإناث في الذكاء المكاني الصوري. ولمصلحة الذكور وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (مداوا،١٩٨٥) في أن الذكور يتفوقون على الإناث في الذكاء المكاني الصوري وتشير هذه النتيجة بحسب رأي بعض الباحثين أن هذا الاختلاف طبيعي وناجم عن قدرات عقلية لدى الذكور تفوق على الإناث قد تعود لعدة عوامل منها وراثية او اقتصادية او اجتماعية وثقافية .

الهدف الثالث: تعرف التخيل الابداعي لدى اطفال الروضة

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال قد بلغت (٦,٠٦) درجة، وبانحراف معياري قدره (٠,٨٢) درجة، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري الذي بلغت قيمته (٤) درجات، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,٠٦) درجة، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) درجة لذلك فهي دالة إحصائياً، وهذه النتيجة تشير إلى أن الأطفال لديهم تخيل ابداعي ولصالح المتوسط الحسابي، كما موضع في جدول (١٠) .

جدول (١٠)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري للأطفال على اختبارالتخيل الابداعي

الدلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية		المتوسط النظري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	١.٩٦	٢٨,٨٦	٤	٠,٨٢	١٦,٦٢	١٠٠	التخيل الابداعي

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة(انور ، ١٩٩٦) في ان الاطفال لديهم قدرة على التخيل الابداعي وتشير هذه النتيجة الى ان البيئة التعليمية قد تشجع على التخيل من خلال اللعب الحر او قراءة القصص الخيالية .

الهدف الرابع : التعرف على دلالة الفروق في التخيل الابداعي لدى اطفال الروضة بحسب النوع (ذكور - اناث)

للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الأطفال (الذكور والإناث) على اختبار التخيل الابداعي واستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، كما موضح في جدول (١١) .

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للتخيل الابداعي تبعاً لمتغير النوع

الدلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	١.٩٦	٠,٠٠	١,١١١	٥,٧٨	٥٠	ذكور

إناث	٥٠	٥,٦٢	١,٥٥
------	----	------	------

يتضح من الجدول (١١) أن متوسطات درجات الذكور على اختبار التخيل الابداعي (٥,٧٨) وبانحراف معياري (١,١١١)، في حين أن متوسط درجات الإناث (٥,٦٢) وبانحراف معياري (١,٥٥)، وقد أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٠) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩٨)، وهذه النتيجة تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في التخيل الابداعي. ان هذه النتيجة اتفقت مع نتيجة دراسة (العون ، ٢٠١٢) التي اظهرت عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مستوى التخيل الابداعي فمن المعروف ان الاطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يتمتعون بخيال خصب بغض النظر عن الجنس .

الهدف الخامس : التعرف على. العلاقة الارتباطية بين درجات الاطفال في الذكاء المكاني الصوري والتخيل الابداعي لدى اطفال الروضة

لغرض التعرف على علاقة الارتباطية بين درجات الاطفال في الذكاء المكاني الصوري والتخيل الابداعي لدى اطفال الروضة، تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأطفال على الاختبارين، وقد بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين (٠.٤١٦) وعند مقارنتهما بالقيمة الجدولية التي بلغت قيمتها (٠.٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ظهر أن معامل الارتباط كان دالا إحصائياً، إذ كان معامل ارتباط بيرسون أكبر من القيمة الجدولية (٠.٠٩٨)، مما يدل على وجود علاقة ايجابية بين الذكاء المكاني الصوري والتخيل الابداعي لدى اطفال الروضة .وتشير هذه النتيجة الى ان هناك مؤشرات حقيقية على ان الثورة المعلوماتية الحديثة المتمثلة في استعمال الاطفال

للموبايل والانترنت ومشاهدة البرامج الحديثة التي اتاحت للاطفال الفرص الملائمة لنمو قدراتهم العقلية ونمو تخيلاتهم والتفاعل فيما بينهما من خلال ماتوفره من صور وافكار تعرض بطريقة مشوقة وجذابة .

التوصيات : في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثون بما يأتي

1. ضرورة اهتمام المعلمات بالذكاء المكاني الصوري والتخيل الابداعي عند تقديم الخبرات للاطفال في الروضة .
2. إثراء منهج وحدة الخبرة بمواد تسهم في تنمية الذكاء المكاني الصوري والتخيل الابداعي لأطفال الروضة.
3. أن تتبنى وزارة التربية إنتاج برمجيات حاسب آلي تعليمية والتوسع في استخدام برمجيات وألعاب الحاسب الآلي للتعليم والتعلم في رياض الأطفال لنمو التخيل الابداعي.

المقترحات : استكمالاً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحثان البحوث الآتية

1. السرعة الادراكية وعلاقتها بالذكاء المكاني الصوري
2. التخيل الابداعي وعلاقته بأساليب تعليم المعلمة للاطفال .
3. فاعلية برنامج تعليمي في تنمية التخيل الابداعي لدى اطفال الروضة

المصادر

- ابراهيم ،عبد الستار (١٩٨٠): العلاج النفسي الحديث ،عالم المعرفة ،سلسلة كتب ثقافية شهرية ،الكويت ،المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب .

- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠)
علم النفس التربوي ط٢، دار المسيرة للنشر، عمان.

- ابو حطب ، فؤاد (١٩٩٦). القدرات العقلية، ط٥، منشورات مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
- ابو حطب ، واخرون (١٩٨٧): التقويم النفسي ، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
- ابو حطب ، فؤاد ، (١٩٩٩) : **القدرات العقلية** ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة.
- ارستنرنج، ثوماس (٢٠٠٦): الذكاءات المتعددة في غرفة الصف ، ترجمة مدارس الظهران الاهلية ، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع ، الرياض .
- احمد، محمد عبدالسلام. (١٩٨١). القياس النفسى والتربوي، مكتبة النهضة المصرية، ط٤، القاهرة.
- بدر ، اسماعيل ابراهيم محمد (١٩٩٣) مدى فاعلية التخيل في تخفيف القلق لدى طلاب الجامعة ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية بالقاهرة ، العدد ٦ .
- جابر، عبدالحميد جابر (١٩٩٧) قراءات في تنمية الابتكار ، القاهرة دار النهضة العربية
- _____ ، (٢٠٠٣ أ): التصور البصري والذكاءات المتعددة والفهم ، دار الفكر العربي ، الامارات العربية .
- _____ (٢٠٠٣ ب): الذكاءات المتعدد والفهم (تنمية وتعميق) ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- جاردرنر، هارود (٢٠٠٤): اطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة ، ترجمة محمد الجيوسي، مكتبة التربية العربي لدول الخليج ، الرياض.

- حنورة ،مصري عبد الحميد (١٩٩٠) نمو الابداع عند الاطفال وعلاقته بالتعرض لوسائل الاتصال ،مجلة الادب والعلوم الانسانية ،جامعة المنيا ،المجلد (١٩) .
- الخالدي ،اديب(٢٠٠٨):سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي ،بغداد،العراق ،دار وائل لنشر والتوزيع .
- الخزرجي ،شيماء محمد مصطفى (٢٠١٢):بناء اختبار الذكاء المكاني /البصري للاطفال في مرحلة رياض الاطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة بغداد ،كلية التربية للبنات .
- دويدار ،عبد الفتاح محمد ،(١٩٩٧):علم النفس التجريبي المعلمي اطره النظرية وتجاربه المعلمية في الذكاء والقدرات العقلية ،الاسكندرية ، المكتب العربي للنشر والتوزيع .
- راجح، احمد عزت(١٩٨٥): أصول علم النفس ، ط٨ ، مكتب المصري الحديث ،الإسكندرية .
- راجح،هدى فتحي (١٩٩٨): برنامج مقترح للألعاب التعليمية وأثره على تنمية الإبداع عند طفل الروضة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بدمنهور ، جامعة الإسكندرية
- الزغلول ، عماد عبدالرحيم (٢٠٠١) : مبادئعلم النفسالتربوي ، ط١ ، دارالكتابالجامعي ،العين .
- سارتر ،جان بول (١٩٨٢) : التخيل ،ترجمة نظمي لوقا ،القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- سليمان ،شاكر عبد الحميد (١٩٩٥ أ): علم نفس الابداع ،القاهرة ،دار غريب للطباعة والنشر .

- _____ (١٩٩٨ ب) الخيال وحب الاستطلاع والابداع في المرحلة الابتدائية، مجلة علم النفس، تصدرها الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة العدد ٤٧.
- السيد، فؤاد (١٩٩٤) الذكاء، ط٥، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة.
- السيد، عبد الحليم محمود واخرون (١٩٩٠): علم النفس العام، ط٣ القاهرة، مكتبة غريب .
- شفيق، علي احمد (٢٠٠١) اسس البحث العلمي، بيروت، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر، ط١.
- الشيخ، سلمان الخصري (١٩٧٦) الفروق الفردية في الذكاء، القاهرة، دارالثقافة للطباعة والنشر.
- الشيخ، سليمان الخصري، (١٩٨٢): الفروق الفردية في الذكاء، دار الثقافة، للطباعة و النشر، القاهرة.
- صالح، ماجدة محمود (٢٠٠٤): نظرية الذكاءات المتعددة كمدخل لتنمية الذكاء المنطقي /الرياضي/والذكاء المكاني/البصري لدى اطفال الروضة، مجلة البحث التربوي، العدد ٢، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة، مصر .
- الطيب، عصام علي (٢٠٠٦) اساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة .
- عبد الغفار، انور فتحي (١٩٩٦) الانشطة العقلية التخيلية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساس، المؤتمر الثاني لقسم علم النفس التربوي، كلية التربية جامعة المنصورة .
- عبد العزيز، عبد الحميد حسين (١٩٨٩) دراسة التخيل عند الاطفال في سن ما قبل المدرسة من حيث علاقته بأساليب المعاملة الوالدية والمستوى

- الاجتماعي الاقتصادي الثقافي ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة عين الشمس .
- عبد المولى، صابر حجازي (١٩٩٠): الخيال وبعض المتغيرات البيئة والنفسية لدعينة من شباب المنيا ،مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا المجلد (٤) العدد ١
- عبيد ،وليم ،وعفانة، عزو(٢٠٠٣): التفكير والمنهاج المدرسي ،مكتبة الفلاح ،الكويت .
- عثمان ،فاروق السيد (١٩٩٠): انماط السلوك الخيالي لدى التلاميذ (بنين - بنات) في مرحلتي الطفولة والمراهقة (دراسة مقارنة) مجلة كلية التربية ،جامعة طنطا ،العدد (١٠).
- العمر ،بدرعمر (١٩٩٥)، الخيال عند الاطفال المتخلفين عقليا ، في مصريحنورة (٢٠٠٣) الابداع وتنميته من منظورتكاملي ،القاهرة ،مكتبة الانجاوالمصرية .
- العون ، اسماعيلسعودحنيان ، (٢٠١٢) أثارالاعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الاطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد (٣٩) العدد (١) الاردن
- عودة ،احمد سلمان (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية ،ط١، دار الامل للنشر والتوزيع ، الاردن .
- الغريري،سعدي جاسم عطية ،والنعامنة ، حسن محمد قاسم (٢٠١٣) : رياض الاطفال فلسفتها اهدافها مناهجها برامجها نظمها نشاتها التاريخية ،دار المرتضى ،بغداد،العراق

- قناوي ،هدى وعادل عبد الله محمد (١٩٩٦) : دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة ببعض جوانب النمو لاطفال الروضة ،مجلة مستقبل التربية العربية ،القاهرة ،المجلد (٢) العدد (١) .
- كارتر ، فيليب ، ٢٠٠٥ ، اختبارا تنسبة الذكاء والقياسالنفسي ، ط١ ، مكتبةجرير ، الرياض ، المملكة العربيةالسعودية.
- الملاحه ،حنان عبد الفتاح احمد (١٩٩٤) :اثر التدريب على برنامج اللعب التخيلي على تنمية الاداء الابتكاري لدى اطفال ما قبل المدرسة ،رسالة ماجستير كلية التربية ،جامعة طنطا .
- ميخائيل ، خليل ،(١٩٩٧): القدرات العقلية ،ط٢،دار الفكر الجامعي ، القاهرة .
- ميخائيل،امطانيوس (٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية الحديثة، ج١،دمشق،منشورات جامعة دمشق .
- ناصر ، علي حسين عليوي ، ٢٠٠٧ ، علاقة القدرة المكانية بالتحصيل الرياضي لدى طلبة المرحلة الاساسية ، رسالةماجستيرغيرمنشورة ، بغداد ، جامعة بغداد كلية التربية / ابنالهيثم
- الهيتي ،هادي نعمان (١٩٨٨): ثقافة الطفل ،عالم المعرفة ،سلسلة كتب شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والاداب والفنون ،الكويت ، العدد (١٢٣)
- الهنداوي ،عبد الستار مرهون صالح(٢٠٠٥): القدرة المكانية لدى طلبة معاهد اعداد المعلمين والمعلمات ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية/ابن الهيثم ،جامعة بغداد .
- الهيتي،خلف نصار، و وحيد،احمدعبد اللطيف، (١٩٨٨): اثر التدريب على مدى الانتباه البصري،مجلة العلوم التربوية والنفسية،العدد (٩).

- هوارى ،اميرة عبد العاطي (٢٠١٢): فعالية برنامج تربوي في تنمية الذكاء البصري المكاني لطفل الروضة ، بحث منشوركلية التربية ،جامعة القاهرة .
- وزارة التربية (١٩٩٤): نظام رياض الاطفال رقم ١١ لسنة ١٩٧٨ وتعديله ،المديرية العامة للتعليم العام، مديريةية رياض الاطفال ،مطبعة وزارة التربية .
- Coon,Dennis(1989): Introduction to Psychology, Exploration and Application: west publishing company
- Biaswager,R(1980):Observation on the imagination of children with difficulties in creative Activities' Acta-peadopsychiatrica.
- Bloom, B. & et. al. (1971): Hand Book on Formative and Samative Evaluation of Student Learning, New York, McGraw-Hill
- Davies, Debbie. 2000. Left to the imagination, times Educational Supplement, Issue 4391, p21
- Ebel ,R,L ,(1972):Essentials of educational measurement ,2nd, ed New Jersey ,engle wood cliffs ,prentice -Hall.
- Davies,Debbis(2000): Left to the imagination,timesEducatinonal Supplement ,Issue 4391 , P21.

- Gardner, Howard. (1983). Farmses of mind: the theory of multiple intelligences (10th ed.) New York: Basic Books.
- Gardner , Howard (1997): Multiple intelligences the theory practice , New York ,Books.
- Ghise,E.E.&Campbell, J.P.&Zedeck,S.(1981)Measurement Theory for the behavioral Sciences.San Francisco Free man& Combany.
- Gronlund, N. (1971) : Measurement and Evaluation in teaching. New York, U.S.A.
- Middaugh , D.jean (1985): Soatial Ability and Relationship to the Mathematical performance of Adolescents Doctoral Dissertation, Kent star University , Dissertation Abstract International, 40 (10).
- Singer,J. (1977); Imaginative play and pretending in early childhood;Some educational implication'Journal of Mental Imagery.1.
- Thorendike,E.L.& et.al.(1982),Applied psychometrics,Boston. Houghten,Miffin company.

- Watson,Robert.I.&Lindgren,HenryCaly(1973):
Psychology Of the Child,3rded,John Wiley & Sons ,
INCwww.pz.haryard.edu and edu/pis/HG. Multiple
Lenses.pdf.
- Harrison, A:_Language testing_(1983) Macmillan press
, Landon.
<http://www.damanhour.edu.eg/pages/ThesisDetails>

التركيز المزمّن على الذات وعلاقته بالاهتمام الاجتماعي

أ.د. أروة محمد ربيع

مروج حميد عزيز

الفصل الاول

الإطار العام للبحث

أولاً : مشكلة البحث :-

في سعي الفرد لتحقيق أهدافه ، يبحث دائماً عن وسائل تجنبه الالم و الاخفاق في تحقيقها و التي تُحدث لديه حالة من التوتر و الانفعال عند عدم اشباعها ، أو عندما يخفق أمام الآخرين في إشباعها . لذا فإن تركيز الفرد على إشباع حاجته يصبح حالة مزمنة تؤثر في ذاته و قد تؤثر فيه سلباً بحيث لا يستطيع أن يستغل الفرص المتاحة أمامه خوفاً من عدم إشباعها بشكل صحيح . و بحسب مبدأ اللذة الأساسي الذي وضعه هيكنز (Higgins , 1997) يقترب الأفراد من السرور و يتجنبون الالم ، فينص التركيز المزمّن الذات (Chronic Self Focus) على إمكانية تمييز التوجهات الاستراتيجية المحددة و أنواع السعي صوب الهدف من خلال التفكير بالتوجه الذاتي ذي النظامين المحفزين : تركيز التعزيز (Promotion Focus) و تركيز المنع (Prevention Focus) ((Keller , 2008 , p.355) ، وإن تنظيم الذات الذي يهتم بالتعزيز و المنع يرتبط بمجاميع محددة ذات علاقة بالمساهمة النفسية و المتغيرات الانتاجية ، و يفترض التركيز المزمّن على الذات (Chronic Self Foucs) أن المجموعة المميزة لمتغيرات الاسهام هي التي يجري استحثاها من خلال (التعزيز و المنع) وافترض هكينز أن احتياجات العطف و الأفكار المثالية هي معايير ذات صلة بحالات الكسب و عدم الكسب التي تستحث تنظيم الذات من خلال التركيز بالتعزيز ، بينما تظهر احتياجات الأمن و الوجوبيات بوصفها معايير ذات صلة ، و تظهر حالات الخسارة و عدم الخسارة لتنظيم الذات من خلال التركيز بالمنع (Keller , etal

886 p. , 2008) . و لما كان الإنسان يحتاج إلى العلاقات المتبادلة مع الآخرين القائمة على الاهتمام الاجتماعي التي هي من ضروريات بقائه و رفاهيته و التي بإمكانها اعطاء نوع من التعاطف و الحماية من الاخطار و مساعدته في حل مشكلاته و ارضاء حاجاته ، فإنه يشعر بالأمن و الاستقرار و احترامه لنفسه ذلك أن الإنسان لا يمكن أن يعيش معزولاً عن المجتمع المحيط به (دافيدوف ، ١٩٨٣ ، ص ٧٤٣)، لذا فإن أول و أكبر مشكلة في الحياة هي علاقة الفرد بالمجتمع و الآخرين ، وإنّ الإنسان في وجهة نظر (Adler) لا يمكن أن يوضع بمواجهة المجتمع أو بالصد منه لأنه لا يمكن أن يوجد أحدهما من دون الآخر . و لا يمكن أن يبقى من دون التعاون بين جميع أفرادهِ ، كما أنه لا يمكن للفرد أن يصل إلى هدفه في التفوق ما لم يتمكن من التعاون مع الآخرين (صالح ، ١٩٨٨ ، ص ١٢٠) .

و في ضوء هذه التغيرات التي يمر بها الفرد و التي تؤثر سلباً في حياته اليومية عندما لا يستطيع اشباع حاجته الضرورية ، لذا فإن هذه السلبيات بحاجة للتقويم ليتمكن الفرد من إثبات ذاته أمام الآخرين و يشارك معهم في بناء المجتمع و تقدمه . و من هنا تبرز مشكلة البحث الحالي في تناول متغيري التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي و العلاقة بينهما .

ثانياً : أهمية البحث :-

يُعدّ مفهوم التركيز المزمّن على الذات (Chronic Self Focus) سمة مزمنة تتطور من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية و في جميع مراحل حياة الأفراد (Teodorescu , 2011 , p.7) و يوجد لدى الأفراد دوافع لتحقيق مجموعة متنوعة من الاحتياجات الأساسية التي تُعدّ أساسية لبقائهم داخل البيئة المادية و الاجتماعية . على سبيل المثال ، يسعى الأفراد إلى تحسين علاقتهم

مع الآخرين التي تمثل الهدف في تعزيز الصلات الاجتماعية و تجنب تفويت الفرص الاجتماعية في المقابل تسعى المخاوف إلى تركيز الأفراد على الخسائر ، أي أنها تنظر إلى ذاتها على أنها تسعى نحو غياب النتائج السلبية (أي الحماية من التهديدات) و تسعى كذلك لتجنب و جود نتائج سلبية (أي الخسائر) (Higgins , etal , 2005 , p.145). و هناك مفهومان يقعان تحت مبدأ اللذة في تنظيم الذات هما التعزيز و المنع ، إذ تأتي أهمية نظام التعزيز من اهتمامه بالحصول على العطف و الانجاز و التقدم ، بينما يهتم نظام المنع بالأمن و الأمان و إنجاز المسؤوليات ، و إن تنظيم الذات و تركيز التعزيز يهتم بالتقدم و زيادة الانجاز و يحفز الأفراد للحصول على المكاسب و تفادي الخسائر و استعمال وسائل الترغيب ، والأفراد في تركيز التعزيز لديهم تفضيل حالات الكسب على حالات عدم الكسب (Teodorescu , 2011 , p.7) و إن الأساس المهم في حضور و غياب النتائج الايجابية يأمن من الضربات و يأمن ضد الأخطاء . أمّا تنظيم الذات و تركيز المنع فتأتي أهميته من اهتمامه بالحماية و المسؤولية و الأمان ، و يحفز الأفراد لضمان غياب النتائج السلبية كما أن الأفراد في تركيز المنع لديهم احتياجات أمنية (Teodorescu , 2011, p.7). كما أن هنالك دراسات تحققت من تأثيره في جوانب عديدة من حياة الناس الاجتماعية على مستويات مختلفة من التفاعل الاجتماعي : العلاقات مع الشركاء أي علاقة الفرد بالمجموعة الداخلية التي ينتمي إليها و علاقته بالمجموعات الخارجية (بين المجموعات) ، إذ رأى كل من كوين و اولسون و شاه و آخريين (Coyen, Walson & Shah, 2004) أن التركيز المزمّن على الذات في سياق العلاقات بين المجموعات تكمن أهميته في فهم كيفية تعرف سلوك الأفراد تجاه المجموعات و خارج المجموعات (Higgins , etal , 2005, p;145).

فضلا عن أن التركيز المزمّن على الذات هو استراتيجية للميل أو الاهتمام في تأثير كيفية التعامل مع الأشخاص و السعي لتحقيق النتائج المرجوة ، إذ تشير هذه الاستراتيجية الى وجود نمط من القرارات في اكتساب المعلومات و اختيارها و الافادة منها التي تساعد في تحقيق أهداف معينة لضمان أشكال معينة من النتائج و للتأمين ضد الآخرين . لذلك فإن التركيز المنظم هو التركيز على دفع السلوكيات نحو تحقيق النتائج المرجوة بعيداً عن النتائج غير المرغوب فيها (Wallace , 2004, p.14) . وقد رأى بعض الباحثين أنّ رضا الناس من خلال الاهتمام بهم اجتماعياً يُعدّ راحة للنفس و سعادة ، و إنّ انسجام أفراد المجتمع عن طريق إقامة علاقات طيبة بينهم مبنية على المصلحة الاجتماعية يُعدّ حاجة من الحاجات الاجتماعية التي يسعى الفرد الى اشباعها . و إن لم تتوفر مثل هذه الراحة للنفس فسوف يسعى الفرد إلى اشباعها بطرائق غير مشروعة (جاسم ، ٢٠١٠ ، ص٦) . و لما كان الانسان كائناً اجتماعياً ، مرتبطاً بالآخر و يمارس أنشطة اجتماعية و يكتسب في أثناء نموه اسلوب الحياة ، و يتسم بالتعاون و الاجتماعية فان تطبيع الفرد اجتماعياً يكون خلال تعرضه للعلاقات الاجتماعية . و يُعدّ الاهتمام الاجتماعي (Social Interest) في الفرد فطري النشأة ، إلا أنّ شكل العلاقات الاجتماعية و صياغتها يتحدد بتنوع المجتمع ، و النظم الاجتماعية السائدة فيه (داوود و العبيدي ، ١٩٩٠ ، ص١٦٧) . و يعزى الاهتمام الاجتماعي إلى تلك القوة في الطبيعة الانسانية التي تجعل الفرد يعمل على تكيف ذاته لظروف البيئة و اوضاعها ، و يعبر كل فرد عن الاهتمام الاجتماعي بالاحساس أنه يشارك الآخرين في شيء ما و يكون واحداً منهم ، هذا من الناحية الذاتية ، أمّا من الناحية الموضوعية ، فيعبر عن ذاته من خلال التعاون والعمل مع الآخرين لتحقيق مستوى أفضل من العيش للمجتمع

الانساني .هذه الخاصية الاجتماعية فطرية مع أنها مألوفة لدينا جميعاً ، فهي ليست تلقائية أوتوماتيكية ولا نجد لها بصورة ثابتة ، بل تتطلب رعاية و تهذيباً إذا اردنا للفرد أن يحقق اشباعاً صحيحاً لتلك المتطلبات التي يفرضها العمل و المجتمع عليه من أجل الوصول إلى الكمال (انجلر ، ١٩٩٠ ، ص١٠٣) .

و قد تناولت الكثير من الدراسات الاهتمام الاجتماعي و علاقته بمتغيرات أخرى منها دراسة هينزل (Ansbacher, 1978) التي ربطت الاهتمام الاجتماعي بأشكال العنف (Ansbacher , 1978 , p.118) ، كما ربط ويليام و آخرون (William ,etal , 2008) الاهتمام الاجتماعي بالرضا عن الحياة ، إذ وجدوا أنّ النقص الحاد في الاهتمام الاجتماعي يؤدي إلى اصابة الفرد بالاضطراب و وجدوا أيضاً من خلال هذه الدراسة ارتباطاً بين الاهتمام الاجتماعي و الرضا عن الحياة ، إذ إنّ الافراد الذين لديهم اهتمام اجتماعي عالٍ تكون مواقفهم ايجابية تجاه الحياة و لديهم استعداد اكبر للتأقلم مع الظروف اليومية ، وهم أقل عرضة للمرض و لديهم مستويات أعلى من الرضا عن الحياة (William , etal , 2008 , p.324). و في دراسة رارشد و آخرين (Rareshide , etal , 1991) وجد أنّ هنالك اثر للاهتمام الاجتماعي في الصحة النفسية للفرد ، كما أنه هنالك علاقة بين الاهتمام الاجتماعي و الدعم الاجتماعي (Rareshide ,etal , 1991, p.464) .

كذلك وجدت دراسة جيلمان (Gilman , 2001) علاقة بين الاهتمام الاجتماعي و الرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعة ، فبعد استعمال مقياس الاهتمام الاجتماعي اكتشف أنّ العائلة و العلاقات العامة لها تاثيرات في الرضا الشامل عن نوعية الحياة ، و لاحظ أيضاً أنّ علاقات العائلة و الاصدقاء كانت قوية بين اولئك الذين لظهوروا اهتماماً كبيراً (Gilman , 2001 , p.749) . و توصل شوارتز و آخرون

(Schwartz , etal , 2003) إلى أنّ هنالك علاقة بين الاهتمام الاجتماعي و الصحة النفسية و الجسمية ، إذ ارتبط الاهتمام الاجتماعي بمستويات أعلى من الصحة النفسية (Bigbee, 2008, p.76) (Schwartz , 2003 , p.65) . و في ضوء ما تقدم في مشكلة البحث و أهميته من تقديم لمتغيري البحث (التركيز المزمّن على الذات) و (الاهتمام الاجتماعي) الذين ينشأ لدى الفرد عبر مراحل حياته ، تأتي محاولة تناول هذين المتغيرين بالدراسة لدى شريحة مهمة في المجتمع هم طلبة الجامعة الذين يُعدّون نقطة النّقد العلمي في مجتمعهم . و من هنا تتضح أهمية المحاولة الجادة للكشف عن العلاقة بين (التركيز المزمّن على الذات) و (الاهتمام الاجتماعي) لدى طلبة الجامعة .

ثالثاً : أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى :-

١. قياس التركيز المزمّن على الذات لدى طلبة الجامعة .
٢. التعرف الى الفروق في التركيز المزمّن لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري النوع (ذكور - اناث) و التخصص (العلمي - الانساني) .
٣. قياس الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .
٤. التعرف الى الفروق في الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري النوع (ذكور - اناث) و التخصص (العلمي - الانساني).
٥. تعرف العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.
٦. تعرف العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري النوع (الذكور - الاناث) و التخصص (العلمي - الانساني) .

رابعاً : حدود البحث :- تحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد للصفوف الدراسية كافة من الدراسات الصباحية و من كلا الجنسين (ذكور - اناث) للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) .

خامساً : تحديد المصطلحات : وردت في هذا البحث المصطلحات الآتية:-

١- التركيز المزمّن على الذات (Chronic Self Focus) :-
أ. تعريف هيكنز (Higgins 1997) أسلوب الفرد المميز في الاقتراب من الاهداف ، و يتكون من توجهين مستقلين أساسين في تنظيم الذات ، توجه التعزيز (Promotion) الذي يتضمن التحسس لوجود النتائج الايجابية أو غيابها ، و يتميز بستراتيجيات للاقتراب من المكاسب و تجنب عدمها . أمّا توجه المنع (Prevention) فيتضمن التحسس لوجود النتائج السلبية أو غيابها و يتميز بستراتيجيات لتجنب الخسارات و الاقتراب من عدمها (De Lange & Zacher , 2011 , p.4).

ب. التعريف الاجرائي للتركيز المزمّن على الذات : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن طريق اجابته على مقياس التركيز المزمّن على الذات الذي سيجري بناؤه في البحث الحالي .

٢- الاهتمام الاجتماعي (Social interest) :-
أ. تعريف ادلر (Adler , 1956) : شعور الفرد و توجهه للعيش بشكل متعاون مع الاخرين ، وهو نمط الحياة الذي يرفع من شأن الصالح العام فوق المصلحة الشخصية (Johnson & Smith , 2011) .

ب. التعريف الاجرائي للاهتمام الاجتماعي : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن طريق اجابته على مقياس الاهتمام الاجتماعي.

الفصل الثاني

الاطار نظري و الدراسات سابقة

: نظرية التركيز المنظم (Regulatory Focus Theory) :-

تقترح نظرية التركيز المنظم ل (هيكنز ١٩٩٤ - ١٩٩٧) مدى قدرة الافراد على الاقتراب من السرور و تفادي الالم ، إذ اقترح هيكنز استعمال مبدأ اللذة (hedonic-principle) (Teodorescu , 2011, p.6) .

و تفترض نظرية التركيز المنظم أن الدافع الانساني يقوم بدور في تلبية حاجتين اساسيتين هما تحقيق المتعة و تجنب الالم ، و تفترض نظرية التركيز المنظم أنه يمكن الوصول إلى الحالات النهائية للمتعة المرغوبة من خلال عمليات تنظيم الذات التي تشير إلى العمليات التي يمكن أن يطابق الافراد من خلالها انفسهم مع المعايير أو الاهداف المناسبة (Demerouti & etal , 2012 , p.2)

و قد ذكر هيكنز (١٩٩٧) أنّ الانظمة النفسية المختلفة موجودة لدى الافراد الذين لديهم حاجة اكبر للحصول على نتائج ايجابية و من ثم توجه انتباههم نحو الحد الاقصى للمكاسب ، بينما يتأثر الفرد الذي يركز أهتمامه على المنع بالرسائل المصاغة سلبياً اكثر من الرسائل المصاغة ايجابياً (Atorough & etal , 2011, p.234)

. (Keller & (etal , 2008 ,p.189

إنّ التركيز المنظم تتبعه أيضاً نتائج انفعالية و سلوكية ، فالافراد مع تركيز التعزيز (Promotion Focus) يملون بخبرة الانبساط و الفرح بعد النجاح و الاكتئاب بعد الفشل ، بينما الافراد مع تركيز المنع (Focus

(Prevention) يمرون بخبرة السكون و الخمول بعد النجاح و الاثارة بعد الفشل (Faddegon & etal,2008 ,p.881) .

يؤدي الافراد في تركيز التعزيز المهام التي تتطلب إبداعاً بصورة أفضل ، بينما الافراد مع تركيز المنع يكون اداؤهم أفضل لمهام المهارات التحليلية ، على سبيل المثال ، في مهمة تتصف بالسرعة ، والدقة . و يميل الافراد مع تركيز التعزيز لان يكونوا أسرع لكن من دون دقة بينما يكون الافراد مع تركيز التعزيز المنع دقيقين لكنهم يتصفون بالبطء ، كما أنّ الافراد مع تركيز التعزيز يميلون لأظهار أنهم متحررون كأن يقولوا (نعم) عندما لا يكونوا متاكدين ، بينما يكون الافراد مع تركيز المنع أكثر ميلاً لأظهار أنهم متحفظون كأن يقولوا (لا) من دون أن يتأكدوا من ذلك. (Faddegon , 2008 , p.881) .

و تركز اهداف التعزيز على تكوين بيئة داعمة أو تسند الفرد من طفولته أو بداية تكوينه للمجموعة ، بينما تركز أهداف المنع اساساً على حماية الفرد ضد اللصوص أو الأمن المالي لعائلة الفرد ، فالتعزيز و المنع يركزان على عمل التنظيم المزمّن لادراك أو تكوين الهدف في ظروف (المكاسب / اللامكاسب) أو (الخسائر / اللاخسائر)

(Higgins & etal , 2004 ,p.41) .

و على وفق نظرية التركيز المنظم فان هناك أنظمة تنظيمية مختلفة موجودة للسعي نحو الاهداف التي تلبي اغراضاً و حاجاتٍ متعددة ، ويتم السعي نحو الاهداف التي تلبي حاجات التنشئة التي تمثل الافكار المثالية للفرد أو اهتمامات التعزيز من خلال تركيز التعزيز ، بينما يكون السعي نحو الاهداف التي تلبي حاجات السلامة التي تمثل واجبات الفرد أو اهتمامات المنع (Higgins , 2007 , p.630)

و يؤيد هيكنز و أفينت عام (٢٠٠٦) (Higgins & Avant 2006) الفكرة القائلة إنّ الافراد الذين يسعون نحو الهدف بطريقة تُعزز من توجههم الدائم يعيشون حالة مشاركة في السعي نحو ذلك الهدف بشكل اقوى مما يفعلون في السعي نحو الهدف بطريقة تتعارض أو تعيق توجههم (Hanson , 2011 , p.20)

وأمكن ملاحظة التركيز المنظم المزمّن أيضاً في العمل وفي المنزل وفي سلوك الاباء مع اطفالهم ، ويُعدّ التركيز بالمنع و التعزيز بعدان للتركيز المنظم و كذلك فإنه من الممكن أن يكون لدى الشخص مستويات عالية في التركيز على امد البعدين أو كلاهما معاً (أي تجنب المحن من خلال الاقتراب من النجاحات) أو لاي منهما يبدو محفزاً ، وعلى وفق هيكنز (Higgins 2001) فان المنع و التعزيز يشمّلان التحفز نحو الاقتراب وتحقيق الهدف (Demerouto & etal , 2012, p.2)

و يميل التركيز المنظم للشخص الفاعل لان تكون له تأثيرات أقوى في نتائج الارتباط مع الظروف التي تلائم أو تطابق استراتيجيات السعي نحو الهدف ، إذ يمكن أن تحصل تاثيرات ثلاثة ، وهي :

١. يشعر الفرد أنه محق فيما يخص ما يتوجب عليه فعله في النشاط الساعي الى الهدف .

٢. هناك قوة متزايدة للمشاركة في النشاط الساعي إلى الهدف .

٣. يشعر الفرد بشعور جيد بعد المشاركة ، و الحالة النهائية المرجوة من خلال البيئة عبر عملية التغذية الراجعة ويمكن تحديدها إما بتوجيهات الوجب أو صياغة الهدف (Demerouti & etal , 2012 ,p.21) .

و يوصف تنظيم الذات مع تركيز التعزيز بوصفه دافعاً للوصول إلى النمو والتطور و وضع الشخص الحقيقي داخل ترتيب معين مع ذاته المثالية ideal

(Self -) . وعلى العكس من ذلك ، تنظيم الذات مع تركيز المنع بتوجيه الدافع للوصول إلى الآخر ووضع الشخص الحقيقي داخل ترتيب معين مع ذاته الوجودية (Ought -Self) ، أي تقنية لتنظيم الذات السائد في حالة معينة تعتمد على العلاقة المزمّنة لسمات الشخصية بوصفها عوامل سياقية في حالة معينة ومن جهة أخرى ، تستمد سمات الشخصية المزمّنة لتصل إلى الاختلاف بين الذات المثالية والحقيقية (كقياس النزعة المزمّنة لتنظيم الذات على تركيز التعزيز) والذات الوجودية والذات الحقيقية (كقياس النزعة المزمّنة لتنظيم الذات مع تركيز المنع) (Keller , 2006 , p.393) .

أما فيما يخص التركيز المنظم والاداء المعرفي ، فهناك ابحاث متطورة عن ميكانزمات تنظيم الذات وتأثيرها في تنظيم التعزيز و المنع على الاداء و المهمات المعرفية ، على سبيل المثال ، تنظيم الذات مع التعزيز يركز بالنتيجة في تعزيز الاداء لفكرة ابداعية و بدقة مرتفعة . وفي تنظيم الذات مع تركيز المنع ، بتعزيز الاداء على مهام تحليلية لأحداث مترابطة بدقة عالية (Keller , 2006 , p.334) .

و تناولت دراسة فادكون و سكيير و ايليمر عام (٢٠٠٨) (Faddegon & Scheeper & Ellemers , 2008) التركيز المنظم في تحديد المجموعة ، التي اعتمدت على نظرية الهوية الاجتماعية (Social Identity theory) و نظرية التركيز المنظم التي هي جزء من هوية المجموعة (تركيز التنظيم الجمعي Collective , regulatory focus) التي تغير التأثيرات السلوكية و التجارب الانفعالية لأفراد المجموعة ، وكانت هناك تجربتان لأختيار هذا التنبؤ ، يُعدّ تقدير المشاركين ، و تفضيل تركيز التنظيم الشخصي ، وتركيز التنظيم الجمعي هو دفع لظهور مبادئ المشتركين

و الاختيار من أعضاء آخرين بمعنى (قيام اعضاء من الجماعة بأختيار هؤلاء المشاركين) (Keller & etal , 2008 , p.189) .

و على وفق هيكنز (١٩٩٧) فان البعد المتكافئ لا يظهر ، مثال ذلك عوامل اسهام التعزيز و المنع ما اذا كانت ايجابية و سلبية من حيث الطبيعة ، وكما هو واضح فان العديد من عوامل الاسهام المفترضة و الموثقة تجريبيا تظهران التركيز بالمنع يكون ايجابياً من حيث الطبيعة (مثلاً السلامة و الامن) . وعلى وفق ذلك فإنه من المهم أن نضع في الذهن أن عوامل الاسهام التي تُظهر المنع و التعزيز ليست ايجابية في حالة التعزيز و سلبية في حالة المنع . و على وفق نظرية التركيز المنظم فإنه يتوجب على المرء أن يتوقع اكتشاف التحسس الخاص بالتوقعات الايجابية و المعايير القصوى للهدف (كهدف الوصول إلى مستوى رفيع من الاداء في محاولة للتوافق مع التوقعات الايجابية) ، إذا كانت متغيرات الاسهام الخاصة التي تظهر التركيز بالتعزيز حاضرة في حالة ما ، وبما أنّ التوقعات الايجابية بحد ذاتها تعني ضمناً القياسات العليا بوصفها معايير ذات صلة ، فإنه من الممكن ادراك التوقعات الايجابية بوصفها شيئاً يمثل التهديد ، و يرجح الأغلب الباحثين أن يجري أدراك التوقعات الايجابية كونها تمثل التهديد و ينجم عنها تأثيرات سلبية في الاداء عندما يجري تفعيل طريقة التعزيز الخاصة بتنظيم الذات ، لان مسألة الوصول إلى مستوى أداء مثالي (أي الوصول إلى الهدف الاقصى) تُعد ذات أهمية حاسمة في ظل ظروف تركيز التعزيز . و استناداً إلى فرضية الحساسية التفاضلية فإن التركيز بالتعزيز يجعل الأفراد عرضة لآثار خطر التوقع الايجابي ، بينما التركيز بالمنع يجعل الأفراد عرضة لآثار خطر التوقع السلبي (Keller , 2008 , p.189) .

الاهتمام الاجتماعي (Social interest) :-

يشير الاهتمام الاجتماعي الى البنية التي اسماها (الفريد أدلر) (Al Fred Adler) (Gemein Scha Ftsge Fuhl) وهي كلمة المانية تعني الشعور الاجتماعي (Social Feeling) ، و الشعور بالمجموعة المحلية (Community Feeling) ، والشعور بالرفيق (Fellow Feeling) والاحساس بالتضامن (Sense of Solidarity) والحدس الجماعي (Communal – intuition) والاهتمام بالمجموعة المحلية (Community – interest) و الاحساس الاجتماعي (Social Sense) (Sperry , 2011 , p.36) .

ويتضمن الاهتمام الاجتماعي الاحساس بالانتماء حينما يتخلى الفرد عن رغباته الشخصية لصالح الالتزام الاجتماعي بالآخرين ، كما أشار (كراندال و بوتنام عام ١٩٨٠) (Crandall and Putnam) إلى أنّ الفرد إذا ما تطلع لسمة شخصية لها تأثيرات مهمة في القدرة على توصله إلى الرضا عن الحياة فأن المرشح الرئيس هو الاهتمام الاجتماعي (Gilman , 2001 , p.751) وهكذا يعتقد بأن الرضا عن الحياة والاهتمام الاجتماعي يشتركان بعلاقة تبادلية، بينما يفضي اهتمام الاشخاص بسعادة الآخرين لان يكونوا محبوبين ومقبولين مقارنة مع اولئك الذين لديهم ميول أكثر انسانية وتفضي التفاعلات الايجابية إلى رضا أكبر عن حياة المرء (Gilman , 2001 , p.751-752)

وناقش كل من (مانسز و يسلمسلر و نيل عام ٢٠٠٣) (Manaster) (Cemalcilar and Knill , 2003) مسألة الصعوبة في تحديد التعريف الدقيق للاهتمام الاجتماعي ، إذ إن التعريفات المتعددة للاهتمام الاجتماعي

تجعل التعريفات العملياتية غير واضحة و غير متوافقة ، و قد واصل (ادلر) تركيزه على تعريف الاهتمام الاجتماعي ومن بعده واصل المنظرون إضافاتهم لتعريف هذا المفهوم إلى يومنا هذا . و قد عرف (ادلر) الاهتمام الاجتماعي أنه الشعور بالكل وفي ضمن مفهوم الخلود ، وهذا يعني الكفاح من أجل شكل المجتمع الذي يتوجب التفكير به إذا ما وصلت الانسانية إلى هدف الكمال (Ansbacher , 1973) (Sperry, 2011 , p.31)

و يمكن تعريف الاهتمام الاجتماعي أنه موقف للارتباط بالبشرية بشكل عام و كذلك التقمص العاطفي لكل عضو في المجتمع البشري ، و يوضح هذا المفهوم نفسه أنه التعاون مع الآخرين من أجل التقدم الاجتماعي وليس للكسب الاجتماعي، و يُعد الاهتمام الاجتماعي حالة طبيعية للكائنات البشرية و المادة اللاحقة التي تربط المجتمع سوية (Gilman , 2001 , p.751) .

و يشدد مفهوم ادلر للطبيعة البشرية على القدرة و الميل نحو الاهتمام الاجتماعي ، و قد كان الهدف من الاهتمام الاجتماعي تعزيز الرفاهية و التطور المطرد لكل البشرية ، و علق (ماسلو) (عام ١٩٥٤) على الاهتمام الاجتماعي بالقول إنّ الرغبة الاصلية في المساهمة مع الجنس البشري كانت خاصة للشخص المحقق لذاته (Self – actualized person) ، فضلاً عن أن ادلر ميز مساهمة الاهتمام الاجتماعي في الصحة النفسية و ذكر : (يتوجب على المرء أن يدرك أن سبل الراحة في الحياة لا ترجع للمرء بمفردها و لكن الازعاج أيضاً) ، و نظر ادلر إلى الطفولة المبكرة على أنها اساس التدريب من اجل التعاون و تطوير الاهتمام الاجتماعي و درس الاهتمام الاجتماعي الكافي اساسياً للفرد في تلبية واجبات الحياة الثلاثة ، المهنة و العلاقات الاجتماعية و الحب ، أعتقد ادلر أيضاً أنه ينجم عن الاهتمام الاجتماعي غير الكافي سعي مضلل نحو الاضطراب العصبي أو الاضطراب

العقلي أو الانتحار (Barlow & etal , 2011 , p.122) . و أشار (انسباكر ١٩٦٨) (Ansbacher , 1968) إلى الاهتمام الاجتماعي أنه خاصية (ادلر) الرئيسة التي تعني امتلاك النفوذ المسيطر على انواع عديدة واسعة من المواقف و السمات الشخصية (Crandall , 1991 , p.1) ، و قد جرى تقديم تفسيرات عديدة لمفهوم ادلر الخاص بالاهتمام الاجتماعي من باحثين مختلفين ، إذ ميز (انسباكر عام ١٩٦٨) بين بُعدين هما الهدف و العملية (Object and Process) ، و يشير بُعد الهدف إلى تعريف (اجتماعي) (Social) بينما يرتبط بُعد العملية بمعنى (الاهتمام) (interest) و تترواح التفسيرات التي تتعلق بُبعد الهدف من تفسير ضيق الى تفسير واسع ، و فيما يتعلق بُبعد العملية يبدو أن ادلر قد قصد ادخال كل ما يتعلق بالمفهوم الثلاثي الكلاسيكي الخاص بالطبيعة البشرية التفكير و الشعور و السلوك (Crandall, 1991 , p.1) . و يبرز الاهتمام الاجتماعي من خلال الاحساس بالانتماء و الارتباط بالافراد ، ويشعر الشخص الذي لديه اهتمام اجتماعي ، أن مساعدة الاخرين أمر طبيعي وهم يسمحون للاخرين بمساعدتهم وعدم الشعور بالوحدة في العالم (Spary , 2011 , p.37) .

إذ اكد ادلر بداية المشاعر الطبيعية بالضعف والدونية التي تظهر واضحة جداً في الحياة حينئذ تتطلب التعويض (Ansbacher & Ansbacher , 1964) ، و قد اوضحت الباحثة (ايفادريوس فيرجسون ١٩٨٩) أنّ تأكيد ادلر الاكثر كان على الكفاح من أجل الانتماء ، و إنّ هدفه هو أن يسهم في الصالح الانساني (الآن ، ٢٠١٠ ، ص١٥٣) .

و قد اثبت دكنماير وشيرمان (Dinkmeyer & Sherman , 1989) خمسة مبادئ تُعدّ افتراضات اساسية في تنظير ادلر عن الافراد وكيفية اداء وظائفهم النفسية ، وهي :

١. كل السلوكيات لها معنى اجتماعي : فالمجموعة كالأسرة لها نظامها الاجتماعي الذي يتضمن طرائق الاتصال واساليب إقامة الصلة مع مصادر القوة فكل اساليب السلوك لها معنى داخل السياق الاجتماعي (Mansauger – & Gold , 2000).
 ٢. كل السلوكيات لها غرض و موجهة نحو هدف : كان ادلر يعتقد أنّ السلوك غرضياً يؤديه الفرد ليحقق غرضه ، و أنّ الافراد يتحركون دائماً نحو هدف له معنى . و هذا هو المفتاح لفهم سلوكهم .
 ٣. الوحدة و النمط : يرى ادلر أنّ الناس ككليات موحدة لا تقبل التقسيم ، وكل منهم له نمط فريد من اساليب السلوك التي صممت للوصول إلى الهدف .
 ٤. السلوك يصدر لكي يتغلب على مشاعر الدونية و يتجه نحو الشعور بالتفوق : فالافراد جميعاً يعملون بصورة شعورية لينتقلوا من الشعور بالقلّة إلى حالة الشعور بالكثرة او الوفرة وهذا هو الكفاح الذي له معنى (الآن و ٢٠١٠ و ص١٥٣-١٥٤) .
 ٥. السلوك هو نتيجة لادراكاتنا الذاتية : الافراد يضعون بالعقل كل ما يحيط بالادوار التي يقومون بها وينمون منظوراتهم الشخصية الفريدة من رؤيتهم لعلاقاتهم بالآخرين (الآن ، ٢٠١٠ ، ص١٥٣-١٥٤) .
- و يبدو أنّ هذه المبادئ تضم اهدافاً متعارضة ، في ضمن ناصية يكافح الافراد لكي يجعلوا انفسهم (مكتملين) ، و من الناحية الاخرى يندمجون و يكرسون ذاتهم في المجموعة الاجتماعية ليحققوا اغراضهم ، فكيف يكرس الانسان نفسه للمجموعة وفي الوقت نفسه يعمل لتحقيق اهدافه الشخصية . إن (كيرت ادلر) (Adler K. , 1994) يجيب عن ذلك قائلاً: عندما ينمو

الشخص ويشب على نحو صحيح فإنه يتمكن من بناء مثل هذه البنية القوية وهي الاهتمام الاجتماعي والاهتمام بالذات ، بمعنى أن ما يجري عمله لصالح المجموعة هو أيضاً لصالح الفرد . (الآن ، ٢٠١٠ ، ص١٥٤)

أمّا بيترسون (Peterson) وإيبرسون (Epperson) وهنزل (Hnzell) عام(١٩٨٥) فيقولون إنّ مفهوم ادلر الخاص بالاهتمام الاجتماعي ، قد أشار إلى الاهتمام الفاعل في زيادة السعادة وخير البشرية ، و يمثل الاهتمام الاجتماعي عند المستوى الإدراكي اقرار الشخص بالاعتماد المتبادل مع الآخرين ، أي إنّ سعادة اي فرد واحد تعتمد بشكل اقصى على سعادة كل شخص (Crandall , 1989 , p.1) .

و قد اعتقد ادلر أن البشر مرتبطون مع بعضهم بعض منذ اليوم الاول لحياة الفرد ، و على الرغم من تأكيده تأثير القوى الاجتماعية أكثر من القوى البيولوجية ، إلا أنه ادعى أن المشاعر و الاهتمامات الاجتماعية فطرية و أنها يمكن أن تؤتي ثمارها عن طريق التوجيه المناسب و التدريب (التميمي ، ١٩٩٦ ، ص٢٤) .

و أشار (كانز) عام ٢٠٠١ إلى أن كل شخص يولد و تولد معه الرغبة بالمشاركة مع الآخرين ، إذ يوجد الاهتمام الاجتماعي لدى الافراد الذين يمتلكون القدرة على امتلاك الرفقة و التعاون (Sparry , 2011 , p.31) .

و أشار كراندال (Crandall) إلى أن الواجه المختلفة لمفهوم الاهتمام الاجتماعي قد توضحت في العمليات الإدراكية و الانفعالية و الدافعية و السلوكية ، و هكذا يؤثر الاهتمام الاجتماعي في انتباه الشخص و ادراكه و تفكيره و السلوكيات العلنية و الصريحة المرتبطة بالتعاون و المساعدة و المشاركة و المساهمة (Gradel , 1989 , p.2)

و يعتقد الادلريون أنّ امتلاك صحة نفسية يوجب على المرء امتلاك اهتمام اجتماعي مناسب و يمثل الاهتمام الاجتماعي عند المستوى الانفعالي الشعور المُعمق للفرد بالانتماء للجنس البشري و التقمص العاطفي مع الزملاء الذكور و الاناث . و يُعدّ الاهتمام الاجتماعي مؤشراً و حيداً للصحة النفسية التي يمكن تعريفها من خلال رغبة الشخص بالتعاون مع الاخرين و المشاركة في حياة الاخذ و العطاء ، و يُعدّ الاهتمام الاجتماعي اساسياً للصحة النفسية وذلك على وفق ما نشره ادلر ، عند الاخذ بالحسبان القيمة التي منحها ادلر للاهتمام الاجتماعي كونه علامة على السعادة و الصحة النفسية (Sparry , 2011 , p.37)

و يرى ادلر أنّ الانسان يحاول دائماً أن يعوض ما به من ضعف ، وأن يخفي شعوره بالنقص ، بما يلجأ إليه من وسائل وحيل لاقرار ذاته وقد ينتج عن ذلك احياناً أن يتجه بعض الافراد اتجاهاً معادياً للمجتمع ، و يرى ادلر أنّ دافع القوة واقرار الذات هو القوة الايجابية المسيطرة على الحياة ، على خلاف (فرويد Freud) الذي يعد الدافع الجنسي هو القوة الفعّالة في الحياة (الزبيدي ، ٢٠٠٩ ، ص ٤٥).

و إذا كان ادلر قد أكد أنّ لكل شخص خطة حياة (Life plan) تنمو مبكراً نتيجة لعلاقات الشخص وبيئته البايولوجية و الاجتماعية ، و لا سيما عندما يعاني من نقص أو عاهة جسمية ، إذ يقوم لا شعورياً بوضع خطة الحياة ، فأن الاشخاص الاسوياء يتكيفون في ضوء الواقع ويتكاملون مع الدوافع الاجتماعية . اما فيما يخص غير الاسوياء فالدافع غير حقيقي ولا يتعلق بدوافع اجتماعية ، و هذا ما يؤدي إلى الفشل إذ يحاول الشخص السوي أن يعوض فشله أو ضعفه بالتفوق في النشاطات التي يمتلك فيها قابلية كبيرة جداً

، أو يفرض الشخص غير السوي بالتعويض أو يحاول أن يتفوق حينما يكون ضعيفاً (مشجل ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٩) .

و ذكر هيجل (Hjelle 1975) أنّ درجة تغير الفرد بشكل اصيل و ناجح في تلبية واجبات و مهام الحياة تمثل قياساً أفضل للاهتمام الاجتماعي و التوافق الشخصي ، و ذكر كراندال عام (١٩٨٠) ، و كذلك (كرنييل و مورفي و فردزيرز عام ١٩٨٤) أنه يمكن استعمال الاهتمام الاجتماعي بوصفه معياراً للتوافق الشخصي و الصحة النفسية عموماً (Gradel , 1989, p.1) .

و قد أكد ادلر أنّ للمجتمع أهمية في تطور الشخصية الفردية للمرء ، فضلاً عن أنّ الاطفال يتطلعون نحو ايجاد مواقعهم في المجتمع وهم يطورون الاحساس بالانتماء و المساهمة أيضاً . (Sperry , 2011 , p.36) .

و قد اظهرت مقاييس الاهتمام الاجتماعي قدراً جيداً من الثبات و الصدق ، إذ ربط كل من (اشبي Ashby و كوتمان Kottman و درابر Draper ، عام ٢٠٠٢) مقياس جيمس كراندال (James Crandall) للاهتمام الاجتماعي بمقياس مركز السيطرة (الداخلي - الخارجي) ، إذ إن نتائج سلوك الفرد تحكمها عوامل داخلية (Internal Factors) مثل القدرة و المجهود ، و تحكمها كذلك عوامل خارجية (External Factors) مثل الحظ و الصدفة و الآخرين المؤثرين و ذوي النفوذ (الآن ، ٢٠١٠ ، ص ١٧٦) .

و قد ربط كل من كرسنوفر (Christopher) و مانستر (Manaster) و كامبل (Campell) و واينفيلد (Weinfeld 2002) الاهتمام الاجتماعي المقاس بمقياس (كراندال ، تافيس) مع مقياس (ايوجين) لـ (ذروة الخبرة) ، و ذروة الخبرة هي نوبات شخصية حادة و غامضة مصحوبة بمشاعر من القوة و قلة الحيلة و النشوة و التعجب ، كما يتضمن الاهتمام الاجتماعي الانفتاح على مدى واسع من الخبرة لا سيما تلك التي تتضمن الآخرين ، و يتوقع أن يرتبط

إيجابياً بذروات الخبرة . و تؤكد النتائج هذا التوقع ، و تظهر هذه النتيجة عند قياس الاهتمام الاجتماعي بمقياس (كراندال و تافيس) (الآن ، ٢٠١٠ ، ص١٧٦) .

و على وفق ما اشار إليه ادلر فإن الاهتمام الاجتماعي يؤدي وظيفة الصلة الحامي الافضل للمشاعر الخاصة بالدونية و المفاهيم ذات الصلة الخاصة بالشجاعة و الفطرة السليمة و ينظر إليه أنه المحدد الرئيس للدافع الاساسي للانسان و الكفاح من أجل التفوق (Crandall ,1991,p.1) .

وقد اخذت مضامين كرانداال (Crandall) الخاصة بالاهتمام الاجتماعي بالحسبان علاقة الاهتمام الاجتماعي بالكفاح من اجل التفوق وهو أكثر دوافع ادلر المهمة فيما يخص الشخصية ، و قد وصف ادلر الكفاح بصيغته الصحيحة نحو (الكمال و الانجاز) ، و فيما يخص ادلر فان الصيغة الأكثر ارضاء للكفاح من أجل التفوق قد تضمنت الامتزاز بالاهتمام الاجتماعي و تضمنت تطور الفرد و انجازاته و اهتمام الآخرين و كذلك الاهتمام بالذات ، و بالمقارنة فقد جرى النظر الى الافتقار للاهتمام الاجتماعي أنه مؤدٍ إلى المشكلات الحتمية في التعامل مع عمل المرء و صداقاته و عائلته (Gradel , 1989 , p.2) .

و يدفع مثل هذا العجز إلى مشاعر الاغتراب و التنافس مع الآخرين و التهديد وينجم عن ذلك مشاعر أكثر من عدم الامان و الدونية ، لانه من دون الاهتمام الاجتماعي فإن الكفاح من أجل التفوق سيصبح كفاحاً للتفوق الشخصي على الآخرين بوصفه استراتيجية لتقليل التهديد و الخطر الشخصي و مشاعر الدونية ويميل مثل هذا الكفاح لان يكون غير متوافقٍ مع التطور و النمو (Gradel , 1989 ,p.2) .

و بسبب الاشخاص الاخرين فقط يكون بمقدور الفرد جعل ذاته كشخص ملائم وأنه يمكن تلبية احتياجاته و افكاره فقط من خلال الآخرين ويصبحون الاصدقاء الملائمين ، و افراد الجنس البشري الوحيد بين الذين يستطيع بدء علاقة كاملة معهم . و من هنا يتوجب عليه التطلع نحو أساس قوي ثابت خاص بالاهتمام و التضامن ، إذ إن قدرة التعامل مع الاخرين تُزِيد بروز أمور لا تتطلب و بشكل مباشر مشاركة الاشخاص و يصبح الفعل الجماعي بحد ذاته مهماً و تُعدّ نشاطات الاخذ و العطاء مكسباً للجذب و قيمة بحد ذاتها . (Asch , 1952 , p.334).

الفصل الثالث

منهجية البحث و اجراءاته

يبدأ هذا الفصل بوصف لمجتمع البحث و عينته و تفصيلاً للخطوات التي اتبعت في بناء مقياس التركيز المزمّن على الذات و اعداد فقراته وتحليلها والتعرف الى مؤشرات الصدق و الثبات لها ، و إعداد مقياس الاهتمام الاجتماعي فضلاً عن وصف التطبيق النهائي و عرض الوسائل الاحصائية المستعملة في اجراءات البحث .

اولاً : مجتمع البحث :

يقصد بالمجتمع المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (أبو عواد و آخرون ، ٢٠٠٩ ، ص٢١٧) .

و قد تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد (ذكوراً وأنثاءً) للدراسة الصباحية و من الكليات العلمية و الانسانية و للصفوف الدراسية كافة للعام الدراسي (٢٠١٢ _ ٢٠١٣)، إذ بلغ مجموع طلبتها (٧٣١٨٧) طالباً و طالبة . وتضم هذه الجامعة (٢٤) كلية في الاختصاصات العلمية و الانسانية.

ثانياً : عينة البحث :

بلغت عينة البحث الحالي (٣٠٠) طالبٍ و طالبة بواقع (١٥٠) ذكوراً و (١٥٠) اناثاً ممثلين لست كليات انسانية وعلمية من كليات جامعة بغداد موزعين بالتساوي على وفق متغيري النوع و التخصص للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) ، اما بخصوص نوع العينة ، فقد كان من نوع العينة الطبقية العشوائية .

ثالثاً : اداتا البحث :

(١) مقياس التركيز المزمّن على الذات : تضمنت خطوات بناء مقياس التركيز المزمّن على الذات ما يأتي :
من أجل الحصول على فقرات مقياس التركيز المزمّن على الذات قامت الباحثة بصياغة عدد من الفقرات. وفي ضوء ذلك جرى الحصول على (٦٩) فقرة ، و قد اعتمدت الباحثة في صياغتها على نظرية التركيز المنظم ونتائج البحوث و الدراسات السابقة .

ب - تعليمات المقياس :

وضعت الباحثة تعليمات الاجابة عن مقياس التركيز المزمّن على الذات التي تضمنت كيفية الاجابة عن الفقرات وطلبت من المستجيبين الاجابة بدقة عن جميع الفقرات ، وقد أشارت إلى أن هذا المقياس معد لأغراض البحث العلمي فقط و حث المستجيب على الاستجابة بصدق من دون ذكر الاسم .

ج - تصحيح المقياس :

وضعت الباحثة أمام كل فقرة من فقرات مقياس التركيز المزمّن على الذات خمسة بدائل متدرجة من (موافق بشدة) و (موافق) و (متردد) و (غير موافق) إلى (غير موافق بشدة))، هذا فيما يخص الفقرات الايجابية ، أما الفقرات السلبية فاتخذو بدئها أوزانا بصورة معاكسة .

د- استطلاع آراء الخبراء :

بعد أن جرت صياغة فقرات المقياس البالغة (٦٩) فقرة و إعداد تعليماته و بدائله و طريقة تصحيحه ، قامت الباحثة بعرضها (ملحق ١/ على مجموعة من الخبراء و المتخصصين بعلم النفس . وبعد اطلاع السادة الخبراء على المقياس جرى تحليل اجاباتهم باستعمال نسبة (٨٠%) من موافقتهم

على كل فقرة لإبقائها و استبعاد الفقرات التي تحصل على نسبة أقل ، وعلى وفق ذلك جرى حذف ثلاث فقرات هي (١١، و ٢٦ ، و ٤٩) .

و- تحليل الفقرات (Item – Analysis) :

إذا كانت الفقرة تمتلك قوة تمييزية فهذا يعني أن لها القدرة على التمييز بين المستجيبين من ذوي الدرجات المرتفعة و بين المستجيبين من ذوي الدرجات المنخفضة في المفهوم الذي تقيسه تلك الفقرة ، أما إذا كانت الفقرة لا تميز على وفق هذه الصورة فأنها تكون عديمة الفائدة و يجب أن تحذف من الصورة النهائية للمقياس (تايلر ، ١٩٨٩ ، ص ١٠٠). و لغرض الكشف عن فقرات المقياس المميزة قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التحليل و كان عدد أفرادها

(٣٦٠) طالباً و طالبة جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية من ست كليات في جامعة بغداد موزعة بالتساوي على وفق متغيري النوع و التخصص . و قد اعتمدت الباحثة على أسلوبين لتمييزهما :

• أسلوب المجموعتين المتطرفين (Contrasted groups)

لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس المكون من (٦٦) فقرة ، قامت الباحثة بحساب الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة بعدها جرى ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيار نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات و سميت المجموعة العليا و بلغت (٩٧) استمارة ، و اختيار نسبة (٢٧%) الحاصلة على أدنى الدرجات و سميت المجموعة الدنيا و بلغت (٩٧) استمارة . إذ إن اختيار نسبة (٢٧%) تمكنا من الحصول على مجموعتين بأكبر حجم و أقصى تباين ممكن و يقترب توزيعها من التوزيع الطبيعي (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٨٤) . و بعد استخراج الوسط الحسابي و التباين قامت الباحثة بتطبيق

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختيار دلالة الفروق بين الأوساط الحسابية للمجموعتين ، و قد استعملت الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) لاختيار الفروق بين المجموعتين العليا و الدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس ، إذ عُدَّت القيمة التائية المستخرجة مؤشراً لتمييز الفقرة . و عند مقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (٩٦ ، ١) ، تبين أن جميع الفقرات دالة عند درجة حرية (١٩٢) و مستوى دلالة (٠ ، ٠٥) ما عدا (٦) فقرات هي (٣ و ٢٥ و ٤٥ و ٥٣ و ٥٦ و ٦٤) .

• معامل الاتساق الداخلي :

و لقد تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة الدرجة الكلية للمقياس ، و أشارت النتيجة الى أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى (٠ ، ٠٥) و بدرجة حرية (٣٥٨) ما عدا (٦) فقرات و هي (١٣، ٢٥، ٤٥، ٥٣، ٥٦، ٦٤) التي كانت غير مميزة أيضاً بالطريقة السابقة و بذلك أصبح المقياس متكوناً من (٦٠) فقرة .

التحليل العاملي (Factor – Analysis)

من أجل التعرف الى البنية العاملية لمقياس التركيز المزمّن على الذات فيما إذا كان ذا بُعد واحد أم انه متعدد الأبعاد ، قامت الباحثة باجراء التحليل العاملي لفقرات المقياس المكون من (60) فقرة على عينة تحليل الفقرات بعد استبعاد الفقرات الست التي جرى الحديث عنها سابقاً، و باستعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) و بطريقة الفارنيمكس تبين أن الجذر الكامن للعامل العام هو (٨، ٢٦٩) و نسبة التباين المفسر (١٣، ٧٨٢) ، إذ إنّ جميع الفقرات تشبعت بهذا العامل العام أي جميع التشبعتات قبل الفرز اكبر من (٠، ٣٠) وعند القيام بعملية التدوير ، أظهرت النتائج تشبع الفقرات جميعها

على العامل العام نفسه .

مؤشرات الصدق :

يُعدّ مفهوم الصدق (Validity) واحداً من أكثر المفاهيم الأساسية أهمية في مجال القياس النفسي إن لم يكن أهمها على الإطلاق ، و قد عرفه ليندكوست عام (١٩٤٢) أنه درجة الصحة التي تقيس بها ما تريد قياسه أو انه الدرجة التي تقترب منها بنجاح تام لقياس ما تريد قياسه (الانصاري ، ٢٠٠٠ ، ص ٩١) .

و قد تحقق لمقياس التركيز المزمّن على الذات مؤشرات الصدق الآتية :

أولاً : الصدق الظاهري (Face Validity)

و يكون التوصل إليه من خلال حكم مختص على درجة قياس الاختبار للسمة المقاسه و بما أن هذا الحكم يتصف بدرجة من الذاتية ، لذلك يعطى الاختبار لأكثر من محكم ، و يمكن تقييم درجة الصدق الظاهري للاختبار من خلال التوافق بين تقديرات المحكمين (عودة ، ١٩٨٥ ، ص١٥٧) و لقد تمتع مقياس التركيز المزمّن على الذات بمؤشر الصدق هذا عندما جرى عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء لتقويمه و للحكم على صلاحية تعليماته و فقراته و بدائله .

- ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس :

تحقق هذا النوع من الصدق ، من خلال ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية له ، و قد اظهرت النتائج أن القيم التائية المحسوبة لاختبار دلالة معاملات الارتباط هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠.٩٨ ، ٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و بدرجة حرية (٣٥٨) .

ثانياً : الصدق العاملي :

يُعدّ الصدق العاملي شكلاً متطوراً أو معقداً من أشكال الصدق ،

ففي هذا الأسلوب يستعمل التحليل العاملي للحصول على تقدير كمي لصدق الاختبار في شكل معامل احصائي هو تشبع الاختبار على العامل الذي يقيس المجال المعين (فرج ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٦٩).
و قد تحقق الصدق العاملي لمقياس التركيز المزمّن على الذات من خلال الاجراءات التي جرى اتباعها في التحليل العاملي لفقرات هذا المقياس الذي أثبت أنه ذو عامل واحد وليس عوامل متعددة .

مؤشرات الثبات :

يُقصد بالثبات (Reliability) الاستقرار بمعنى انه لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئاً من الاستقرار . كما أن الثبات قد يعني الموضوعية (Objectivity) بمعنى أن الفرد يحصل على الدرجة نفسها كأنناً من كان الاحصائي الذي يطبق الاختبار أو الذي يُصححه (الانصاري ، ٢٠٠٠ ، ص ١١٤) .

و قد قامت الباحثة باستخراج ثبات مقياس التركيز المزمّن على الذات بطريقتين هما :

أولاً : طريقة اعادة الاختبار (Test-Retest Method) :

ذلك قامت الباحثة بتطبيق الاختبار ثم اعادة تطبيقه بعد مدة (أسبوعين) على عينة مكونة من (٥٠) طالباً و طالبة من كلية (التربية ابن الرشد) و بعد أن جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المستجيبين في التطبيق الأول و درجاتهم في التطبيق الثاني بلغ معامل الثبات (٠,٧٩) .

ثانياً : معامل الفاكرونباخ للاتساق الداخلي :

بلغ معامل الثبات بعد استعمال معادلة الفاكرونباخ لمقياس التركيز المزمّن على الذات (٠,٨١) ، وهو أعلى من الثبات بطريقة إعادة الاختبار لأنه يقيس الاتساق الداخلي بين الفقرات و ذلك يدل على أن الفقرات متجانسة

و متسقة ، مما يعد مؤشراً جيداً للاتساق الداخلي لمقياس التركيز المزمّن على الذات .

مقياس الاهتمام الاجتماعي :

اعتمدت الباحثة على مقياس الاهتمام الاجتماعي الذي أعده كراندال عام (١٩٧٥) و الذي وضع على وفق مبادئ نظرية (ألفريد ادلر) . و يتكون هذا المقياس من (٢٤) زوجاً من الصفات كما هو موضح في الملحق (٥)، إذ يجاب عن (١٥) سمة فقط ، أما السمات التسع المتبقية منها فمعزولة لا أهمية لها (Johnson & Smith , 2011,p.24) . و يتطلب من الأفراد في هذا المقياس اختبار صفة و واحدة من كل زوج من الصفات و التي يرون أنها أكثر أهمية لديهم (Crandall , 1991) (Bigbee ,2008 , p.64) .

تصحيح المقياس :

إنّ الدرجة الكلية المشتقة لمقياس الاهتمام الاجتماعي (Social Interest Scale) و كما وصفها كراندال (Crandall , 1975) تحسب عن طريق جمع عدد الصفات التي يختارها المفحوص و النتيجة الاجمالية لمقياس الاهتمام الاجتماعي هي بين (١٥ - ٠) (Gilman , 2001) (p.750) و يتم اعطاء درجة (١) للصفة المطلوبة التي وضعها كراندال في مقياس و الدرجة (صفر) للصفة المقابلة لها .

تعليمات المقياس :

أُرفقت تعليمات المقياس باستمارة مقياس الاهتمام الاجتماعي ، التي تضمنت كيفية الاجابة عن الصفات و طلبت الباحثة من المستجيبين الاجابة بدقة عن جميع الصفات ، إذ يختار المستجيب صفة واحدة من كل زوج من الصفات و يضع اشارة (✓) على الصفة التي يقيمها الفرد بدرجة أعلى لديه ، و قد أشارت إلى أن هذا المقياس مُعد لأغراض البحث العلمي .

مؤشرات الصدق:

الصدق (Validity) هو أهم ما يجب أن يؤخذ بالحسبان عند بناء الاختبارات في أنواعها كافة وكذلك عند استعمالها وهو خاصية سايكومترية ، تعني مدى قياس الاختبار لما وضع لقياسه (تايلر ، ١٩٨٩ ، ص ٥٢ - ٥٦) . والصدق مفهوم واسع له معانٍ عديدة تختلف بحسب استعمال الاختبار (أحمد ، ١٩٦٠ ، ص ١٧٩) ، وقد تحققت الباحثة من صدق الترجمة لمقياس الاهتمام الاجتماعي وكما يأتي :

- صدق ترجمة مقياس الاهتمام الاجتماعي :

قامت الباحثة بترجمة المقياس من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية ثم قامت بعرضها على متخصصين باللغة الانكليزية للتحقق من صحة ترجمة المقياس بصورة مستقلة عن بعضهم بعض، وكانت هناك درجة عالية من الاتفاق في ترجمة المقياس ، ثم قامت الباحثة بعرض المقياس على متخصصة بالغة الانكليزية لاعادته الى اللغة الانكليزية و بعد ان قامت المتخصصة بإعادة ترجمة المقياس ، ظهر أنّ هنالك اتفاقاً ما بين الترجمات و لم يكن هنالك اختلاف كبير.

مؤشرات الثبات :

وقد تحققت الباحثة من مؤشرات ثبات مقياس الاهتمام الاجتماعي بالطريقتين الآتيتين:-

أ- طريقة اعادة الاختبار :

وقد قامت الباحثة بأجراء تطبيق الاختبار على عينة بلغ عددها (٥٠) طالباً وطالبة من كلية (التربية ابن الرشد) في جامعة بغداد ، وبعد أسبوعين من تاريخ التطبيق الأول قامت الطالبة بأعادة الاختبار مرة ثانية وعلى العينة نفسها ، وبعد أن جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المستجيبين في

التطبيق الأول و درجاتهم في التطبيق الثاني بلغ معامل الثبات (٠,٨٢) وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة كرانداال (١٩٩١) عند إعادة الاختبار، إذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٢) (Gilman ,) (Bigbee , 2002 , p.65) .2001 , p.767

ب-معامل الفكرونباخ للاتساق الداخلي :

بلغ معامل الثبات بعد استعمال معادلة الفاكرونباخ لمقياس الاهتمام الاجتماعي (٠,٨٤) وهو أعلى من الثبات بطريقة إعادة الاختبار لأنه يقيس الاتساق الداخلي بين الفقرات و ذلك يدل على أن الفقرات متجانسة ومنتسقة ، مما يعد مؤشراً جيداً للاتساق الداخلي لمقياس الاهتمام الاجتماعي .

التطبيق النهائي :

تحقيقاً لاهداف البحث الحالي، جرى تطبيق الصورة النهائية لكل من اداتي البحث المذكورتين سابقاً (التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي) بعد التأكد من صدقها و ثباتها و موضوعيتها على عينة البحث الحالي الرئيسة ، إذ جرى تحديد مجتمع البحث بطلبة جامعة بغداد للدراسات الصباحية و من المراحل كافة و جرى اختبار عينة مكونة من (٣٠٠) طالب و طالبة من (٦) كليات في جامعة بغداد . وقامت الباحثة بتوضيح الاهمية العامة للبحث من دون ذكر متغيراته و عنوانه و توضيح طريقة الاجابة لهم والاجابة عن أي تساؤل أو استفسار بعد قراءة العينة لتعليمات المقياس و فقراته و من ثم الاجابة بدقة و صراحة لانجاح البحث .

خامساً : الوسائل الاحصائية :-

استعملت الوسائل الاحصائية الاتية من أجل تحليل البيانات ، و هي :

١. الاختبار التائي العينة واحدة .
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

٣. معامل ارتباط بيرسون .
٤. تحليل التباين الثنائي .
٥. معادلة ألفا كرونباخ .
٦. التحليل العاملي .

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث و مناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي لتحقيق أهدافه التي جرى الإشارة إليها في الفصل الأول ، و تفسير تلك النتائج و مناقشتها و ما توصل إليه من توصيات و مقترحات ، وفيما يأتي عرض لنتائج البحث وكما يأتي :

أولاً : قياس التركيز المزمّن على الذات لدى طلبة الجامعة :

لقد اظهرت نتائج البحث أنّ متوسط درجات التركيز المزمّن على الذات لدى طلبة الجامعة هو (٢١٨,٨٨) درجة وبانحراف معياري قدره (١١,٢٦) درجة ، و عند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٨٠) وباختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أنه دال معنوياً عند مستوى (٠,٠٥) و بدرجة (٢٩٩) كما هو موضح في الجدول (١) .

جدول (١) (الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس التركيز المزمّن على

الذات)

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التركيز المزمّن على الذات	٣٠٠	٢١٨,٨٨	١١,٢٦	١٨٠	٥٩,٧٩	١,٩٦	دال عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من ذلك أنّ متوسط درجات التركيز المزمّن على الذات لدى طلبة الجامعة المشمولين بالبحث هو أعلى من (المتوسط الفرضي) للمقياس ،

و هذا يعني أنّ عينة البحث الحالي لديها تركيز مزمّن على الذات ، و تدل هذه النتيجة على ان طلبة الجامعة يتمتعون بالتركيز المزمّن على الذات

ثانياً : التعرف إلى الفروق في التركيز المزمّن على الذات لدى طلبة

الجامعة على وفق متغيري النوع (الذكور - الاناث) و التخصص

(العلمي - الانساني) :

كان متوسط درجات التركيز المزمّن على الذات لعينة الذكور (٢١٩,٢٢) وبانحراف معياري (١١,٥٩) و كان متوسط درجات الاناث (٢١٨,٥٤) و بانحراف معياري (١٠,٩٤) اما فيما يخص متغير التخصص (العلمي - الانساني) فقد كان متوسط درجات التركيز المزمّن على الذات لعينة التخصص الانساني (٢١٩,٧) وبانحراف معياري (١٠,٩٤) و كان متوسط درجات التخصص العلمي (٢١٨,٠٦) وبانحراف معياري (١١,٥٤) و لغرض التعرف فيما اذا كان هناك فروق في التركيز المزمّن على الذات على وفق متغيري النوع و التخصص و أثر للتفاعل بين المتغيرين جرى اختبار ذلك باستعمال تحليل التباين الثنائي و كما هو موضح في الجدول (٢) .

جدول (٢)

(تحليل التباين الثنائي للنوع و التخصص في التركيز المزمّن على الذات)

مقياس التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	درجة المربعات	النسبة التائية	الدلالة
النوع	٣٥,٣٦	١	٣٥,٣٦	٠,٢٧	غير دالة
التخصص	٢٠٠,٠٨	١	٢٠٠,٠٨	١,٥٧٢	غير دالة
النوع/التخصص	٢٤,٠٨	١	٢٤,٠٨	٠,١٨٩	غير دالة
الخطأ	٣٧٦٦٧,٣٨	٢٩٦			
الكلية	٣٧٩٢٦,٩١	٢٩٩			

تشير نتائج تحليل التباين التائي إلى الآتي :

١. بلغت القيمة التائية المحسوبة لتأثير متغير النوع (الذكور - الاناث) في التركيز المزمّن على الذات (٠,٢٧٨) وهي غير دالة معنوياً لأن القيمة التائية الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) و بدرجة حرية (١,٢٩٦) هي (٣,٨٤) و هي اكبر من القيمة التائية المحسوبة . أي ان متغير النوع لا يؤثر في التركيز المزمّن .
٢. بلغت القيمة التائية المحسوبة لتأثير متغير التخصص (العلمي - الانساني) في التركيز المزمّن على الذات (١,٥٧) وهي غير دالة معنوياً لأن القيمة الجدولية (٣,٨٤) وهي أكبر من القيمة التائية المحسوبة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و بدرجة حرية (١,٢٩٦) أي إنّ متغير التخصص لا يؤثر في التركيز المزمّن على الذات .
٣. كما أنه لا يوجد اثر للتفاعل بين متغيري النوع و التخصص ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٨) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٣,٨٤) و بذلك لا يؤثر التفاعل بين متغير النوع و التخصص في التركيز المزمّن على الذات .

ثالثاً : مقياس الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة :

أظهرت نتائج البحث أنّ متوسط درجات الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة هو (١١,٥٤) ، و بانحراف معياري مقداره (٢,١٢) ، و عند مقارنة هذا المتوسط بالوسط الفرضي للمقياس (٧,٥) ، و عند اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أنه دال معنوياً عند مستوى (٠,٠٥) و بدرجة حرية (٢٩٩) ، و كما موضح في الجدول (٣).

(الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس الاهتمام الاجتماعي)

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الاهتمام الاجتماعي	٣٠٠	١١,٥٤	٢,١٢	٧,٥	٣٢,٩٢	١,٩٦	دال عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٣) أنّ متوسط درجات الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة المشمولين بالبحث هو اعلي من المتوسط الفرضي للمقياس ، و هذا يعني أنّ عينة البحث الحالي لديها اهتمام اجتماعي . هذه النتيجة التي جرى الحصول عليها ، تُعدّ نتيجة ايجابية و هي تدعو إلى التفاؤل كونها نافعة في التنبؤ بسلامة الجانب الاجتماعي و النفسي في حياة افراد شريحة مهمة من شرائح المجتمع . و تدل هذه النتيجة على أنّ طلبة الجامعة يتمتعون بالاهتمام الاجتماعي .

رابعاً : التعرف إلى الفروق في الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة

الجامعة على وفق متغيري النوع (الذكور - الاناث) و التخصص

(العلمي - الانساني)

كان متوسط درجات الاهتمام الاجتماعي لعينة الذكور (١١,٥٨) و بانحراف معياري (٢,١٨) في حين بلغ متوسط درجات الاناث (١١,٥٠) و

بانحراف معياري (٢,٠٧١) . أمّا فيما يخص متغير التخصص (الانساني - العلمي) فقد كان متوسط درجات الاهتمام الاجتماعي لعينة التخصص الانساني (١١,٥٤) و بانحراف معياري (٢,٣١) في حين بلغ متوسط درجات التخصص العلمي (١١,٥٤) و بانحراف معياري (١,٩٣) ، و لغرض التعرف فيما إذا كان هناك فرق في الاهتمام الاجتماعي على وفق متغيري النوع و التخصص و أثر للتفاعل بين المتغيرين جرى اختبار ذلك باستعمال تحليل التباين الثنائي ، و كما هو موضح في الجدول (٤) .

جدول (٤) تحليل التباين الثنائي لتاثير النوع و التخصص في الاهتمام

(الاجتماعي)

الدالة	النسبة التائية	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموعات المربعات	مصدر التباين
غير دالة	٠,١٢٣	٠,٥٦٣	١	٠,٥٦٣	النوع
غير دالة	٠,٠٠١	٠,٠٠٣٣	١	٠,٠٠٣٧	التخصص
غير دالة	٠,٠٣٦	٠,١٦٣	١	٠,١٦٣	النوع/التخصص
		٤,٥٦٧	٢٩٦	١٣٥١,٧٠٧	الخطأ
			٢٩٦	١٣٥٢,٤٣٧	الكلي

تشير نتائج التباين الثنائي الى الآتي :

١. بلغت التائية المحسوبة لتأثير متغير النوع (الذكور - الاناث) في الاهتمام الاجتماعي (٠,١٢٣) و هي غير دالة معنوياً لان القيمة

الجدولية عند مستوى (0,05) و بدرجة حرية (296,1) هي (3,84) وهي أكبر من القيمة التائية المحسوبة . أي إنّ متغير النوع لا يؤثر في الاهتمام الاجتماعي ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الافراد جميعاً بحاجة إلى المشاركة و التعاون لبناء المجتمع و تقدمه و هذا لا يأتي الا من خلال التعاون بين كلا الجنسين .

٢. بلغت القيمة التائية المحسوبة لتأثير متغير التخصص (العلمي-الانساني) في الاهتمام الاجتماعي (0,001) وهي غير دالة معنوياً لان القيمة التائية الجدولية عند مستوى (0,05) و بدرجة حرية (296,1) هي (3,84) و هي أكبر من القيمة التائية المحسوبة أي إنّ متغير التخصص لا يؤثر في الاهتمام الاجتماعي ، و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة التخصص الانساني تستند الى المشاركة و التعاون و يستند التخصص العلمي إلى الخبرات العلمية ، لذا يمر الافراد بمواقف اجتماعية تتطلب بذل الجهود في التعاون من أجل تنمية القدرة على الاهتمام الاجتماعي.

٣. كما أنه لا يوجد اثر للتفاعل بين متغير النوع و متغير التخصص ، إذ إنّ القيمة التائية المحسوبة (0,036) و هي أقل من القيمة التائية الجدولية ، أي إنّ التفاعل بين المتغيرين لا يؤثر في الاهتمام الاجتماعي .

خامساً : التعرف إلى العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات

و الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة :

بهدف التعرف إلى طبيعة العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات والاهتمام الاجتماعي ، قامت الباحثة بتطبيق معامل ارتباط بيرسون بين

المتغيرين و قد بلغ (٠,٢٣) و بعد استعمال الاختبار التائي الخاص
بمعامل ارتباط بيرسون ظهر أنّ القيمة التائية المحسوبة هي (٤,٠٧٩)
عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و كما هو موضح في الجدول (٥) .
جدول (٥) (معامل ارتباط بيرسون و الاختبار التائي لدلالة معاملات
الارتباط بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي)

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		قيمة معامل الارتباط بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي	العدد	العينة
	المحسوبة	الجدولية			
دال	١,٩٦	٣,٨١١	٠,٩٩	١٥٠	الذكور
دال	١,٩٦	٣,١٥٤	٠,٢٥١	١٥٠	الاناث
دال	١,٩٦	٣,٢٦٢	٠,٢٥٩	١٥٠	العلمي
دال	١,٩٦	٣,٩١٠	٠,٣٠٩	١٥٠	الانساني
دال	١,٩٦	٤,٠٧٩	٠,٢٣٠	٣٠٠	العينة ككل

اظهرت هذه النتيجة وجود علاقة بين التركيز المزمّن على الذات و
الاهتمام الاجتماعي وهي نتيجة ايجابية و يمكن أن تفسر هذه النتيجة إنّ
الشخص عندما ينظم علاقاته مع الآخرين بما يجلب له السرور من بعد
المشاركة و العمل معهم يحصل على نتائج ايجابية ، وقد اقترح الباحثون ان
دوافع الافراد في سياق العلاقات الجماعية قد تكون مهمة في فهم كيفية تصرف
الناس تجاه جماعاتهم أو الجماعات الاخرى كما في دراسة (كوين و اولسون
وشاه و آخريين ٢٠٠٤) (Quinn & Olson & Shah & others , 2004)

إذ إنّ دوافع الافراد في التعزيز و المنع تسهم في جوانب كثيرة من التفاعلات الاجتماعية و السلوك الاجتماعي و الانتماء (Higgins , Lee & Molden) , p.32 , 2001 .

سادساً : الفروق في العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي على وفق متغيري النوع (الذكور - الاناث) و التخصص (العلمي - الانساني) :

يهدف التعرف إلى الفروق في العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي ، و بعد استعمال الاختبار التائي لمتغير النوع (الاناث - الذكور) ظهر أنّ القيمة التائية المحسوبة هي (٠,٧٤) وهي اقل من القيمة الجدولية (١,٩٦) أي إنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، أما ما يخص متغير التخصص (الانساني - العلمي) فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٠) وهي أيضاً أقل من القيمة الجدولية (١,٩٦) و لذلك لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وكما هو موضح في الجدول (٦) .

جدول (٦) الفروق في العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام

اجتماعي على وفق متغيري (النوع-التخصص)

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		قيمة فيشر المعيارية	قيمة معامل الارتباط بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي	العدد	فئات العينة	المقارنة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	١,٩٦	٠,٧٤٥	٠,٣٤	٠,٢٩	١٥٠	ذكور	١
			٠,٢٥	٠,٢٥	١٥٠	اناث	
غير دالة	١,٩٦	٠,٤٠٢	٠,٢٦	٠,٢٥	١٥٠	علمي	٢

			٠,٣١	٠,٣٠	١٥٠	انساني
--	--	--	------	------	-----	--------

اظهرت هذه النتيجة عدم وجود فروق في العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات و الاهتمام الاجتماعي ، و يمكن أن تفسر هذه النتيجة في ضوء نظرية الاهتمام الاجتماعي ، إذ رأى ادلر أنّ الاهتمام الاجتماعي يكشف بشكل واضح خمس مهام في الحياة تكون فعالة عند اداء العلاقات الشخصية في العمل (work) ، و في تنظيم الذات (Self – regulation) و في الصداقة (Friend Ship) ، و في الحب (Love) ، و في الروحانية (Spirituality) (Cryer , 2008 ,p.45) .

التوصيات و المقترحات

وقد خرجت الباحثة بجملّة من التوصيات وهي :-

- الافادة من التركيز المزمّن على الذات لدى طلبة الجامعة بالمشاركة في الندوات و المحاضرات و النشاطات الاجتماعية .
- الافادة من الاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة في الامور الصفية التي تتطلب تعاوناً و مشاركة واثار .
- إبراز الطلبة ذوي التركيز المزمّن على الذات من خلال وسائل الاعلام و الافادة منهم في مجالات الحياة اليومية و تطبيقاتها التي تتطلب تنظيماً و دقة و سرعة و ابداعاً .
- إبراز الطلبة ذوي الاهتمام الاجتماعي و الافادة من سماتهم في عمل منظمات المجتمع المدني .

أمّا المقترحات التي وضعتها الباحثة فهي :-

- اجراء دراسات تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين التركيز المزمّن على الذات و متغيرات اخرى (الضغوط ، والهوية الاجتماعية ، والسلوك الجمعي

- ، والابداع ، والقيادة ، وفاعلية الذات ، وسلوك المستهلك ، والاسناد الاجتماعي ، والامن النفسي).
- إجراء دراسات تهدف إلى قياس التركيز المزمّن على الذات على شرائح أُخرى في المجتمع (معلمين ، وعسكريين ، واطباء).
- إجراء دراسات تهدف إلى قياس الاهتمام الاجتماعي على شرائح أُخرى في المجتمع (طلبة المدارس الثانوية و الابتدائية ، والموظفين ، وكبار السن).
- إجراء دراسات تهدف الى كشف العلاقة بين الاهتمام الاجتماعي و متغيرات أُخرى (الصحة النفسية ، والاكتئاب ، والتعاؤل ، والرضا عن الحياة ، ومركز السيطرة ، والتوافق النفسي ، والانجاز ، والتنافس) .

المصادر

اولا : المصادر العربية :-

- ابو عواد ، فريال محمد ، وعباس ، محمد خليل ، واخرون (٢٠٠٩) : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- احمد ، محمد عبد السلام (١٩٦٠) : القياس النفسي والتربوي التعريف بالقياس ومفاهيمه وادواته بناء المقاييس و مميزاتها القياس التربوي ، ط ١ ، مكتبة النهضة المصرية .
- التميمي ، بشرى عناد مبارك (١٩٩٦) : الانتماء الاجتماعي لدى العاملين في بعض مؤسسات الدولة وعلاقته ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاداب ، جامعة بغداد .

- الزبيدي ، كامل علوان (٢٠٠٩) : الصحة النفسية من وجهة نظر علماء النفس ، ط ١ .
- آلان ، بيم (٢٠١٠) : نظريات الشخصية (الارتقاء ، النمو ، التنوع) ترجمة علاء الدين كنفاني ، مایسة احمد النیال و سهیر محمد سالم ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان ، الاردن .
- الانصاري ، بدر محمد (٢٠٠٠) : قياس الشخصية ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت ، دار الكتاب الحديث .
- انجلر ، باربرا (١٩٩١) : مدخل الى نظريات الشخصية ، ترجمة فهد بن عبدالله دليم ، دار الحارثي للطباعة والنشر .
- تايلر ، ليونا أ (١٩٨٩) : القياس والتقويم في علم النفس ، ترجمة محمد عثمان نجاتي و سعد عبد الرحمن ، مكتبة اصول علم النفس الحديث ، دار الشروق ، بيروت .
- دافيدوف ، لندال (١٩٨٣) : مدخل الى علم النفس ، ترجمة السيد الطواب ، ط ٤ ، الدار الدولية للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- داوود ، عزيز حنا ، و العبيدي ، ناظم هاشم (١٩٩٠) : علم النفس الشخصية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد .
- صالح ، قاسم حسين (١٩٨٨) : الشخصية بين التنظير والقياس ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد .

- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) : القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته و توجهاته المعاصرة ، كلية التربية ، جامعة الازهر ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- عودة ، احمد سليمان (١٩٨٥) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، المطبعة الوطنية ، جامعة اليرموك .
- فرج ، صفوت (٢٠٠٧): القياس النفسي ، ط٦ ، مكتبة الانجلو المصرية ، جامعة القاهرة .
- مشجل ، ياسمين جرجيس (٢٠٠٩): الخوف من الفشل وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاداب ، جامعة بغداد .

ثانيا : المصادر الاجنبية

- Ansbacher , H. L. (1978). The development of Adler's concept of social interest: A critical study. *Journal of Individual Psychology* , Nov78, Vol. 34 Issue 2, p118 <http://connection.ebscohost.com/c/articles/9093068/development-adlers-concept-social-interest-critical-study>
- Atorough , peter & Donaldson .B (2011) : Can regulatory focus help explain why we shop differently online? A proposed model and research agenda. *Contemporary Management Research*, 7 (3), pp.231242. www.cmjournal.org/article/download/9568/6594

- Asch ,Solomon (1952) : **social psychology**. Prentice-Hall (New York) .
- Barlow , patric ; tobin , david & others (2011) : social interest and positive psychology positively aligned , **The Journal of Individual Psychology , Vol 65, No.3.**
<http://connection.ebscohost.com/c/articles/46739071/social-interest-positive-psychology-positively-aligned>
- Bigbee , amy : (2008) **The Relationship between Religion, Social Interest, and Wellness in Adults.**
<http://libres.uncg.edu/ir/uncg/listing.aspx?styp=ti&id=386>
- Cryer , Sterline S(2008) : Social Interest and Spirituality Creates Equilibrium For the Discouraged Person , **A Research Paper Presented to The Faculty of the Adler Graduate School .**
<http://www.alfredadler.edu/sites/default/files/Cryer%20MP%202008.pdf>
- Crandall J. E. (1980). Adler's concept of social interest: Theory, measurement, and implications for adjustment. **Journal of Personality and Social Psychology, 39, 481-495.**
<http://psycnet.apa.org/journals/psp/39/3/481/>
- Demerouti , Evangelia ; Bakker , Arnold B & others (2012): Regulatory focus and the family–work interface: The role of regulatory fit between cohabiting partners,**European Journal of Work and Organizational Psychology**
http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1359432X.2012.711905#.Uh9fdH_rEUM
- Faddegon , Krispijn ; & others (2008) : If we have the will, there will be a way: regulatory focus as a group identity , **European Journal of Social Psychology ,**

Volume 38, Issue 5, pages 880–895.

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ejsp.483/abstract>

- Gilman, R. (2001). The relationship between life satisfaction, social interest, and frequency of extracurricular activities among adolescent student. **Journal of Youth and Adolescence**, 30, 749–767.

<http://link.springer.com/article/10.1023/A:1012285729701>

- Gradel , addison (1989) : **Further validation of the sulliman scale of social interest .**

<http://repositories.tdl.org/ttuir/bitstream/handle/2346/21553/31295005913198.pdf?sequence=1>

- Higgins, E. Tory ; Molden, Daniel C. & lee , Angela Y. (2001): **Motivations for promotion and prevention** , To appear in: Shah, J., & Gardner W. (Eds.). Handbook of Motivation Science. New York: Guilford Press.

- Higgins ,E. Tory ; Pillow , Heidi grant & others (2004) : how regulatory fit enhances motivation strength during goal pursuit , **European Journal of Social Psychology Eur. J. Soc. Psychol.** 34, 39–54

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ejsp.180/abstract>

- Higgins ,E. Tory ; kober,hedy & other (2007): Strategies of self-regulation in goal attainment versus goal maintenance , **European Journal of Social Psychology Volume 37, Issue 4, pages 628–648.**

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ejsp.380/abstract>

- Hanson, Dinah (2011): **Regulatory focus theory : the influence of media on opportunity recognition** ,

University of Pretoria .

<http://upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-05262012-191156/unrestricted/dissertation.pdf>

- Keller ,Johannes ; Bless, a herbert (2006) : Regulatory fit and cognitive performance: the interactive effect of chronic and situationally induced self-regulatory mechanisms on test performance , **European Journal of Social Psychology** , Vol 36, Issue 3, pages 393–405.
- Keller ,Johannes (2008): On the development of regulatory focus the role of parenting styles . **European Journal of Social Psychology** ,vol 38 .
- Keller ,Johannes ; Bless, a herbert (2008) : When positive and negative expectancies disrupt performance: regulatory focus as a catalyst ,**European Journal of Social Psychology** ,Vol 38, Issue 2, pages 187–21.
- Johnson , Patrick ; Smith , Adina J. (2011) : **Social Interest and Differentiation of Self** .[.http://www.shsu.edu/~piic/SocialInterestandDifferentiationofSelf.htm](http://www.shsu.edu/~piic/SocialInterestandDifferentiationofSelf.htm)
- De Lange , Annet H. ; Zacher , Hannes (2011) : Relations between chronic regulatory focus and future time perspective: Results of a cross-lagged structural equation model ,**Personality and Individual Differences** , Vol 50, Issue 8. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S019188691100095X>
- Rareshide, Margaret; Kern, Roy (1991) : Social Interest: The Haves and the Have Nots , Individual Psychology: **The Journal of Adlerian Theory, Research ;Dec91, Vol. 47 Issue 4, p464 .**

<http://connection.ebscohost.com/c/articles/9103358/social-interest-haves-have-nots>

- Sperry, Jonathan J. (2011): **The relationship of self transcendence, social interest, and spirituality to well-being in HIV/AIDS adults.**
<http://gradworks.umi.com/34/80/3480607.html>
- Schwartz C, Meisenhelder JB, Ma Y, Reed G.(2003):Altruistic social interest behaviors are associated with better mental health.**journal of behavioral medicine , Sep-Oct;65(5):778-85.**
<http://www.psychosomaticmedicine.org/content/65/5/778.long>
- Teodorescu ,Dinu-Stefan (2011):prevention or promotion : the development of chronic self focus .**The Romanian Journal for Psychology, Psychotherapy and Neuroscience ,Volume 1, Issue 2.** <http://irscpublishing.com/wp-content/uploads/2011/12/3-Promotion-or-Prevention-The-development-of-the-Chronic-Self-Focus-Scale-English.pdf>
- Wallace , J. Craig (2004) : **A Multilevel Examination of Occupational Safety: Regulatory Focus as an Explanatory Link Between Climate, Conscientiousness, and Performance .**
<https://smartech.gatech.edu/handle/1853/4967>
- William L,Curlette; Kenneth B , Matheny ; Yuehong Chen , Foley (2008) : A Cross-Generational Study of Adlerian Personality Traits and Life Satisfaction in Mainland China ,**Journal of Individual Psychology;Fall2008, Vol. 64 Issue 3, p324.**
<http://connection.ebscohost.com/c/articles/416721>

[42/cross-generational-study-adlerian-personality-traits-life-satisfaction-mainland-china](#)

طريقة العصف الكتابي في الاداء التعبيري

**أ.م. د رقية عبد الأئمة العبيدي
الباحث احمد مهدي لفته**

ملخص البحث

يرمي هذا البحث تعرف أثر طريقة العصف الكتابي في الأداء التعبيري عند طلاب الصف الرابع العلمي .

ولتحقيق ذلك أعتمد الباحث على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي ، هو تصميم المجموعة الضابطة مع الاختبارات البعدية المتسلسلة .

اختار الباحث عينة بلغت (٦٢) طالباً من طلاب الصف الرابع العلمي في اعدادية الزهاوي للبنين التابعة إلى المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد /الرصافة الثالثة ، وقد وزعوا على مجموعتين، بواقع (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية ، و(٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة . دَرَسَ الباحث المجموعة التجريبية بطريقة العصف الكتابي ودرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للأباء والأمهات ، والقدرة اللغوية) . أعد الباحث استبانة ضمت (١٢) موضوعاً تعبيرياً ، عرضها على مجموعة من المحكمين ، لاختيار (٦) موضوعات منها .

استعمل الباحث أداة موحدة لقياس الأداء التعبيري لدى طلاب مجموعتي البحث ، إذ أعدّ سلسلة اختبارات في الاداء التعبيري لأغراض بحثه لتطبق على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في نهاية كلّ موضوع ، اعتماداً على محكات تصحيح الهاشمي (١٩٩٤).

وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية:

- هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يُدرسون مادة التعبير بطريقة العصف الكتابي ومتوسط درجات طلاب

المجموعة الضابطة الذين يُدرّسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية ، ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج البحث استنتج الاتي :

أن للتدريس بطريقة العصف الكتابي فاعلية في رفع مستوى الأداء التعبيري لطلاب الصف الرابع العلمي .

وأوصى الباحث بضرورة إمام مدرسي اللغة العربية بهذه الطريقة عند تدريس مادة التعبير لطلبة المرحلة الاعدادية .

الفصل الاول

مشكلة البحث

لعلّ من مظاهر الاحتفاء بلغتنا العربية والولاء لها، في ميدان التعليم تعرّف ما يكتنف تعليمها من صعاب ؛ حتى نتجه إلى تذليل هذه الصعاب ، والى تمهيد السبيل لتعليمها تعليماً مثمراً ميسراً، والواقع إن في لغتنا بعض الصعوبات لا سبيل إلى تجاهلها وعض النظر عنها. (إبراهيم ، ١٩٦٦م، ص٤٦)

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى ضعف الطلبة في التعبير بنوعيه الكتابي والشفوي في معظم الدول العربية والأجنبية ، وفي المراحل الدراسية كافة وتجلت مظاهره بضحالة الفكر واضطراب في ترتيب الأفكار والربط بينها، وكثرة الأخطاء الإملائية والنحوية ، وأشارت أيضا إلى أن ضعف التعبير عند الطلبة من أكثر أسبابه أهمية استعمال طرائق تقليدية في تدريسه وتقويمه. (الحلاق ، ٢٠٠٧ ، ص ٢١)

ولعل إهمال مدرسي اللغة العربيّة ومدرساتها لعملية الاتصال عن طريق الكلام أو إعطائه اهتماما قليلا يمثل مشكلة من مشكلات تعليم اللغة في مدارسنا) . (يونس والناقة، ١٩٧٧، ص ١٥٥)

مما سبق تتبلور مشكلة هذا البحث في السؤال الاتي :

هل لطريقة العصف الكتابي اثر في الاداء التعبيري ؟

اهمية البحث

ما من امة درجة في مضمار الحضارة والتقدم إلا اعتنت بلغتها ، واهتمت بفروعها ، من نحو ، ومصطلحات ، وأساليب أعانتها على التعبير في مجالات الحياة كافة ، سواء في التاريخ ، أم الأدب ، أم العلوم المختلفة ؛ لان اللغة عنوان شخصية الأمة ، وهي ظاهرة اجتماعية تتأثر بنوازع الحياة ، ولا تقف عند حدود معينة ، إذ تأخذ في عملية التطور الاجتماعي ما يساعدها لمواكبة العصر ، دون أن تقطع جذورها التراثية خاصة تلك التي لها صلات بتراكيب الجمل وصياغة العبارات صياغة سليمة تدل على أصالتها وسلامة منهجها. (صالح، ١٩٨٨، ص٧)

وكذلك يؤكد الفيلسوف الألماني (فيخته) أنّ اللغة تلازم الفرد في حياته وتمتد إلى أعماق كيانه ، إنها تجعل من الأمة الناطقة بها كلاً مترافقاً ، وإنها الرابطة الوحيدة الحقيقية بين عالم الأجسام وعالم الأذهان. (الدليمي والوائلّي: ٢٠٠٥، ص٥٦)

فاللغة العربية هي اللغة المقدسة لما يربو على ألف مليون مسلم في جميع أنحاء الأرض ، إذ إنها لغة القرآن الكريم ، وتلاوة القرآن وتدبر آيه أمر ضروري لكل مسلم ومسلمة ، والعربية بطبيعتها الحال هي أندر اللغات التي تعين المفكر والمتدبر على فهم آيات الله سبحانه وتعالى ، و المسلمين جميعهم يدركون هذه الحقيقة الواضحة ، وهي أنّ لآيات الله ظلالاً وإحياءات ضاربة الجذور في أعماق اللغة العربية ، ولهذا فليس بعجيب أن يخاطب الحق سبحانه وتعالى رسوله الكريم محمد (ﷺ) ، في شأن القرآن الكريم فيقول: ((نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ)) (الشعراء: الآيات

١٩٣-١٩٤-١٩٥) ، ويرى اللغويون أنّ الهدف النهائيّ من دراسة اللغة العربية بفروعها هو الوصول إلى إقدار المتعلم على التعبير بطلاقة وسلامة مشافهة وكتابة. (أبو الهيجاء، ٢٠٠٧، ص١١٣)

لذا فقد نال التعبير منزلة خاصة بين فروع اللغة لأن العجز عن التعبير يؤدي إلى إخفاق الطالب في الدروس الأخرى، ولأن عدم الدقة في التعبير أيضاً يترتب عليه فوات الفرص وضياع الفائدة وبتكرار العجز أو عدم الدقة في التعبير يفقد الطالب الثقة بنفسه مما قد يؤخر نموه الاجتماعي أو يعيق تطوره الفكري أو يعرقل تقدمه في الدراسة، أو يحول دون إتقانه للغة. (طاهر، ٢٠١٠، ص ١٧٧)

و للتعبير علاقة وثيقة بالتفكير وأنواعه وإنّ اكتساب فن التفكير لا ينفصل عن اكتساب فن التعبير ، ويعدُّ (بافلوف) التعبير المنظم الأرقى للسلوك الإنسانيّ. (التميميّ والزجاجيّ ، ٢٠٠٤م، ص ٣٠)

لقد تباينت وجهات نظر العلماء والمفكرين حول الطريقة المناسبة لتعليم التفكير ، إذ يرى بعض الممارسين لبرامج التفكير انه لا يكفي ان ننشئ برامج لتعليم التفكير بل يجب ان يدخل ذلك في المنهج كله ، وهذا ما ايده الكثير من التربويين حيث اكدوا ان مهارات تعليم التفكير يجب ان تدخل في المنهاج الدراسي منذ رياض الاطفال وفي كل موضوع دراسي ، كما اكدوا على ان تعليم التفكير يجب ان يكون ضمن المنهاج كان ندخله في مادة الفيزياء او الاحياء ويتم ذلك بان ننطلق من المفاهيم والتفسيرات الموجودة في هذه المواد الى تجارب جديدة فيما يخص الطالب . (وهيب وزيدان ، ٢٠٠١، ص٢٧)

ان تعليم التفكير وتنميته وتنشيط الابداع عند الانسان هو محور الاهتمام المباشر ويلاحظ ان هناك انواعا مختلفة من اساليب تعليم التفكير وما يتصل به من مهارات يمكن تصنيفها الى ثلاث فئات :

اولا : فئة الاساليب والطرق الاجرائية والعملية .

ثانيا : فئة الاساليب التربوية.

ثالثا : الاساليب العلاجية .

وسيقصر الباحثان على الفئة الاولى لتعلقها المباشر بموضوع البحث.

تشتمل فئة الاساليب والطرق العلمية والاجرائية الموجهة لتحفيز واطلاق التفكير وتدريب الافراد على كيفية حفز افكارهم وتنشيطها وهذه الاساليب بحاجة الى تخطيط واماكن لتطبيقها وادوات خاصة، لذا فهي لا تستخدم في المجال التربوي الا بنطاق ضيق الا انها اكثر استخداما في المؤسسات الانتاجية والصناعية لتحسين العمل وايجاد الحلول للمشكلات وتحفيز العاملين والتنافس بينهم للابتكار والابداع

ومن هذه الاساليب :-

١- العصف الذهني .

٢- العصف الكتابي .

٣- طريقة السينكتيك

٤- حل المشكلات ابداعيا .

٥- تقنية مالترمان .

٦- تقنية ميدنك .

(وهيب وزيدان، ٢٠٠١ص٢٩)

ويرى الباحثان ان استراتيجيات العصف الذهني وطريقة العصف الكتابي تشتركان في القواعد والمبادئ وتختلفان في الخطوات واساليب

التنفيذ ، وتعد إستراتيجية العصف الذهني احد أشكال استراتيجيات حل المشكلات .

وتعني استمطار الأفكار او توليد الأفكار وعلى هذا الأساس يطلق عليها إستراتيجية استمطار الأفكار ، فالعصف الذهني يعني استظهار كل ما في العقل من أفكار حول قضية او مشكلة .
(عطية، ٢٠٠٨، ص٢٢٨)

وتعد طريقة العصف الكتابي إحدى طرق حل المشكلات إبداعيا وقد ابتكرها كارول (CAROL) عام ١٩٨٨ وهي شبيهة بالعصف الذهني وقواعده غير أنها تعتمد على الكتابة وليس على الحديث والكلام ، ولها خطواتها وأساليبها الخاصة. (وهيب وزيدان، ٢٠٠١، ص ٢٨-٥١)

وتتلخص خطوات هذه الطريقة (العصف الكتابي) بالخطوات الآتية:

- ١- يتم إخبار الطلاب بموضوع المشكلة التي سيتم مناقشتها في جلسة العصف الكتابي .
- ٢ - يُقسم الطلاب إلى مجموعات (من ثلاث إلى ست) يطلق على كل مجموعة اسم أو رمز تشجيعي.
- ٣ - يتم توزيع ورقة العصف الكتابي (ملحق رقم (١) مقسمة على عدد المجموعات في الجلسة والتي سيتم ملؤها بالأفكار من قبل الطلاب.
- ٤ - يُطلب من كل طالب كتابة فكرة واحدة في العمود المخصص لمجموعته وبعد انتهائه يضع الورقة أمامه بشكل مقلوب .
- ٥ - بعد انتهاء الجميع من كتابة الأفكار تدور الأوراق على أفراد المجموعة بحيث يطلع كل مشارك على أفكار مجموعته.

٦ - يتم جمع الأوراق من قبل الباحث لاستخراج الإجابات الصحيحة والقريبة منها واستبعاد الخاطئة والمكررة لغرض التقويم والمناقشة .

٧ - يُعلن الباحث عن النتائج على السبورة بعد تقسيمها على عدد المجموعات ويمكن إعطاء درجات رمزية (١-١٠) لتقويم الأفكار المكتوبة للحصول على أفضل فكرة وأفضل مجموعة .

٨ - يُعلن الباحث عن النتائج ويقوم بجمع المعلومات ومناقشتها مع الطلاب ويتم تذكيرهم فيه في الدرس القادم ليكتبوا تعبيراً تحريراً عنها .

فرضية البحث

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التعبير طريقة العصف الكتابي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الأداء التعبيري .

حدود البحث

يقصر هذا البحث على :-

- ١- طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ .
- ٢- عدد من موضوعات التعبير .

تحديد المصطلحات :

اولا : طريقة العصف الكتابي

١- الطريقة :

أ-لغة: الطريقة جمعها طرائق وهي السيرة او الحالة او المذهب او الخط في

الشيء.(معلوف،١٩٩٦،ص٤٦٥)

ب-اصطلاحًا : عَرَفَهَا كُلُّ مَنْ :

١-(بشارة وآخرون) بأنّها:

" مجموعة إجراءات تدريسية منظمة، لتحقيق أغراض معينة في التدريس "

(بشارة وآخرون، ١٩٧٩، ص٤٠)

٢-(ملا عثمان) بأنّها: " تنظيم المواقف التعليمية وتهيئة الجو التعليمي

للتلاميذ وتوجيه نشاطهم، والأشراف عليه وتقويم هذا النشاط "

(ملا عثمان،١٩٨٣، ص١٠٤)

٢- التعريف الإجرائي لطريقة العصف الكتابي

مجموعة من الخطوات المنظمة المتتابعة ، التي يستعملها طلاب الصف

الرابع العلمي - عينة البحث (المجموعة التجريبية) - التي تعتمد على

مشاركة كل طالب بفكرة واحدة عن موضوع التعبير ، وتنفذ خطواتها بتقسيم

الصف الى ست مجموعات ويتم بعدها اثاره الطلاب لكتابة فكرة واحدة في

ورقة العصف الكتابي وعرضها على افراد مجموعته ، ثم عرض الافكار كلها

على السبورة ليطلع الطلاب على الافكار المطروحة حول الموضوع ليكتبوا في

الدرس القادم تعبيراً كتابياً.

ثانياً - الأداء التعبيري :

١- الأداء :

أ- لغةً :.يقال :أداة التعبير أي اللغة أدّى الشيء: أوصله إليه، الأداء:

إيصال الشيء إلى المرسل إليه. (معلوف،١٩٩٦،ص٦)

ب- الأداء اصطلاحاً عرفه:

١. صالح بأنّه:

" مجموعة الاستجابات التي يأتي بها الفرد في موقف معين وتكون قابلة للقياس ". (صالح ، ١٩٥٩م، ص ١٠)

٢- (kolb) بأنّه :

"السلوك الذي يقوم به الفرد لتنفيذ عمل خاص". (Kolb, 1964, P:144)

٢- التعبير :

أ- لغةً: عبّر بيّن: عبّر الرؤيا فسرها، وعبّر عما في نفسه : بيّن وأعرب

فالتعبير التبيين . (معلوف، ١٩٩٦، ص٤٨٤)

ب- التعبير اصطلاحاً عرفه:

١-أبو الضبغات بانه: " الإفصاح عمّا في النفس من أفكار ومشاعر من طريق المشافهة أو الكتابة ". (أبو الضبغات، ٢٠٠٧م، ص ١٧٤)

٢- عرفه الرحيم بانه: "مقدرة الطالب على التعبير عما في نفسه كتابة". (الرحيم، ١٩٧١:ص ١٧)

التعريف الإجرائي للأداء التعبيري :

الإنجاز الكتابي لطلاب الصف الرابع العلمي - عينة البحث - عمّا يجول في نفوسهم من أفكار وأحاسيس بلغة سليمة مفهومة، وأسلوب واضح وبأفكار مترابطة يعبر عن هذا الإنجاز بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختبارات الكتابية البعدية المتسلسلة المعدة لأغراض هذا البحث والمصححة على وفق معيار التصحيح المعتمد في هذه الدراسة ، وهو معيار (الهاشمي، ١٩٩٤).

الفصل الثاني

دراسات سابقة

١- دراسة الجشعي ١٩٩٥م

أجريت هذه الدراسة في العراق ورمت تعرف (اثر استخدام الأفلام التعليمية في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع العام) وقد اختار الباحث عينة عشوائية عددها (١٢٢) طالبا وطالبة فُسموا على أربع مجموعات تجريبية وضابطة بواقع (٦١) طالبا وطالبة لكل مجموعة. (٣٢) طالبا للمجموعة التجريبية الأولى و(٣٢) طالبا للمجموعة الضابطة الأولى، و(٢٩) طالبة للمجموعة التجريبية الثانية و(٢٩) طالبة للمجموعة الضابطة الثانية ، وبعد تحليل البيانات باستعمال تحليل التباين الثنائي أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية: تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري وبدلالة احصائية. (الجشعي، ١٩٩٥، ص٢٣-٦٧)

٢- دراسة الجبوري ٢٠٠٤م

أجريت هذه الدراسة في العراق ورمت تعرف(اثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري لديهم) بلغت عينة البحث (٥١) طالبا بواقع(٢٥) طالبا في المجموعة التجريبية دُرِّسوا الأدب والنصوص بأسلوب العصف الذهني ، و(٢٦) طالبا في المجموعة الضابطة دُرِّسوا الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية.

وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في تحصيل مادة الأدب والنصوص والتفكير الابتكاري وبدلالة احصائية. (الجبوري، ٢٠٠٤، ص ٨-٩٨)

٣- دراسة عبود ٢٠٠٤م

أجريت هذه الدراسة في العراق ورمت تعرف (اثر تحفيظ نصوص وأقوال مختارة في تحسين الأداء التعبيري لطالبات الصف الرابع العام) بلغت عينة البحث (٦٦) طالبة وزعنَ على مجموعتين ، الأولى ضمت (٣٣) طالبة دُرسنَ التعبير بتحفيظ نصوص وأقوال مختارة، و المجموعة الاخرى ضمت (٣٣) طالبة دُرسنَ المادة نفسها بالطريقة التقليدية ، وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية:

تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري وبدلالة احصائية. (عبود، ٢٠٠٤، ص ١٧-٦٣)

٤- دراسة سالم ٢٠١١م

أجريت هذه الدراسة في العراق ورمت تعرف (اثر استراتيجية العصف الذهني عند تدريس التعبير في تنمية التفكير التباعدي لدى طلبة الصف الرابع الأدبي)

بلغت عينة البحث (٦٠) طالبا من طلاب الصف الرابع الأدبي وزعوا على مجموعتين (٣٠) طالبا للمجموعة التجريبية درسوا التعبير بإستراتيجية العصف الذهني، و(٣٠) طالبا للمجموعة الضابطة درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية ، وبعد تحليل البيانات باستعمال

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :
تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة
في الأداء التعبيري وبدلالة احصائية. (سالم، ٢٠١١، ص ١٨٩-١٣٧)

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

اولا / التصميم التجريبي :

اعتمد الباحثان على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي ملائم لظروف هذا البحث وهو تصميم المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة مع اختبارات بعدية متسلسلة ، فجاء التصميم على ما في شكل (١)

شكل (١)

يوضح التصميم التجريبي المعتمد في هذا البحث

الاختبار	المتغير التابع	المتغير المستقل	المجموعة
اختبارات بعدية متسلسلة	الاداء التعبيري	طريقة العصف الكتابي	التجريبية
		_____	الضابطة

ثانيا: مجتمع البحث وعينته :-

١- مجتمع البحث :-

حدد الباحثان مجتمع بحثهما بطلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنين في محافظة بغداد .

٢- عينة البحث :- من متطلبات هذا البحث اختيار إحدى الاعداديات او

الثانويات في مدينة بغداد ومن مدارس البنين حصراً على أن لا يقل

عدد شعب الصف الرابع العلمي فيها عن شعبتين ، وقد اختيرت

إعدادية (الزهاوي للبنين) التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد /

الرصافة الثالثة لتوفر الشروط اللازمة للبحث فيها.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحثان قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائياً في عددٍ من المتغيرات، التي اشارت الادييات والدراسات السابقة الى انها قد تؤثر في نتائج التجربة ، وهذه المتغيرات هي :

أ- العمر الزمني لطلاب البحث محسوباً بالشهور .

ب - التحصيل الدراسي للآباء .

ج - التحصيل الدراسي للأمهات.

د - اختبار القدرة اللغوية .

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة

حاول الباحثان قدر الإمكان تفادي أثر عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها ؛ لأنَّ ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة ومحكمة ،ومنها (النضج والحوادث المصاحبة والاندثار التجريبي وعدد الحصص وبنائة المدرسة والمدرس) .

خامساً : تحديد المادة العلمية

خامساً : مستلزمات البحث :

١- تحديد المادة العلمية :

مادة التعبير ليس لها مفردات محددة وموحدة في المرحلة الثانوية يلتزم بها المدرسون ، وإنما هناك توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية تؤكد أهمية هذه المادة ؛ لذا أعدَّ الباحثان استبانة ضمَّت (١٢) موضوعاً تعبيرياً عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وتم اختيار ستة موضوعات منها ملحق رقم (٢).

٢- الخطط التدريسية:

لمّا كان إعداد الخطط التدريسيّة يُعدّ واحداً من متطلبات التدريس الناجح ، فقد أعدّ الباحثان خططاً تدريسيّة لتدريس التعبير لطلاب مجموعتي البحث وتم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، فكانت الخطط على وفق (طريقة العصف الكتابي) للمجموعة التجريبيّة (ملحق رقم ٣)، والخطط على وفق الطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

سادساً : أداة البحث :

استعمل الباحثان أداة لقياس مستوى طلاب مجموعتي البحث في الأداء التعبيري، وهي سلسلة اختبارات بعديّة بعد كلّ موضوع من موضوعات التجربة ، إذ يكتب الطلاب الموضوع في حصة التعبير الكتابي على وفق عناصر الموضوع التي وضّحت مسبقاً في حصة التعبير الشفوي .

وتم تصحيح الاجابات وفقا لمحكات (الهاشمي، ١٩٩٤) التي حازت على موافقة عدد من الخبراء، وتم قياس ثبات التصحيح بالاستعانة بمصحح ثالث بالإضافة للباحثين .

سابعاً : تطبيق التجربة :

شرع الباحث الثاني بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في اعدادية الزهاوي للبنين ابتداء من يوم الاربعاء الموافق ١٩/١٠/٢٠١١ ولغاية يوم الاربعاء الموافق ١١/١/٢٠١٢.

ثامناً : الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائيّة الآتية في إجراءات بحثه وتحليل بياناته :

١- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:

س⁻ ١ _ س⁻ ٢

$$t = \frac{(n_1 - 1) s_1^2 + (n_2 - 1) s_2^2}{(n_1 + n_2 - 2)}$$

٢- مربع كاي (كا٢):

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء وللأمهات :

(ل - ق) ٢

٢كا = مج

ق

٣- معامل ارتباط بيرسون:

استعملت هذه الوسيلة لحساب الثبات :

ن مج س ص - (مج س) (مج ص)

ر =

[ن مج س ٢ - (مج س) ٢] / [ن مج ص ٢ - (مج ص) ٢]

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتيجة

نصت فرضية البحث على أنه :

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التعبير بطريقة العصف الكتابي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الأداء التعبيري". وقد تحقق الباحث من صحة الفرضية من خلال استخراج المتوسط الحسابي والتباين لدرجات طلاب المجموعة التجريبية ، والمتوسط الحسابي والتباين لدرجات طلاب المجموعة الضابطة في الإختبارات البعدية المتسلسلة للأداء التعبيري وجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبارات البعدية

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)	٢,٠٠٠	٣,٩٩٨	٦٠	٣٧,٧٦١	٦٩,٣٦٧	٣٠	التجريبية
				٢٣,٣٥٨	٦٣,٣٢١	٣٢	الضابطة

يتضح من جدول (١) أنّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درّسوا بطريقة العصف الكتابي بلغ (٣٦٧,٦٩) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درّسوا بالطريقة التقليدية بلغ (٣٢١,٦٣) ، وعند استعمال الإختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) كانت القيمة التائية المحسوبة (٩٩٨,٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٠) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية ، أي إنّ الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث ذو دلالة إحصائية ؛لمصلحة المجموعة التجريبية .

ثانياً : تفسير النتيجة :

في ضوء النتيجة التي عُرضت سابقاً ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درّسوا مادة التعبير بطريقة العصف الكتابي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درّسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الأداء التعبيري . ويرى الباحث أنّ سبب ذلك يعود إلى ما يأتي :

١- إن استعمال طريقة العصف الكتابي شجعت على المشاركة والتخلص من الخوف والخجل، وزادت من الثقة بالنفس لدى الطلاب وشجعتهم في التعبير عن مشاعرهم .

٢- لم تكن هذه الطريقة مألوفة من قبل الطلبة، فقد اعتادوا على الطريقة التقليدية التي لا تعتمد على سماع آراء الآخرين وقبول أفكارهم .

٣- قبول الأفكار المطروحة وعدم مواجهتها بالنقد أو السخرية وهذا يعني احترام رأي الآخرين، وتشجيع الطلاب على التفكير، والتعبير عن أفكارهم وإن كانت غريبة.

٤- إن طرح الأسئلة والتفكير في إيجاد حلول لها اعطى الحرية للطلاب في المناقشة وطرح الافكار كما أوجد بيئة حرة ؛ إذ تولّد لدى الطلاب الفضول في التعبير عن أفكارهم ثم التوصل الى فكرة جديدة بالاعتماد على الافكار المتباينة ، مما يؤدي الى تحسن في ادائهم التعبيري.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحثان يمكن استنتاج الآتي:

١. إنَّ لطريقة العصف الكتابي فاعلية في رفع مستوى الأداء التعبيري لطلاب

الصف الرابع العلمي - المجموعة التجريبية - بنحو واضح .

٢. إنَّ لطريقة العصف الكتابي أثراً واضحاً في حل المشكلات إبداعياً.

٣. إنَّ استعمال طريقة العصف الكتابي أكثر فاعلية من الطرائق التقليدية في درس التعبير .

ثانياً: التوصيات:

يوصي الباحثان بالتوصيات الآتية:

١. اعتماد طريقة العصف الكتابي عند تدريس التعبير في المرحلة الإعدادية .

٢. الاهتمام من قبل المدرسين بمادة التعبير وعدم استغلال حصصها لتدريس الفروع الأخرى الخاصة باللغة العربية .

٣.حث المدرسين على استعمال الاستراتيجيات الحديثة التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، والابتعاد عن أساليب التلقين وفرض الأفكار والحلول على الطلاب ومساعدتهم للوصول إلى المعلومات بأنفسهم.

المصادر

- القرآن الكريم
١. إبراهيم، عبد العليم(١٩٧٥):الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، دار المعارف بمصر، القاهرة.
٢. أبو الهيجاء ، فؤاد حسن : أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط٣ ، ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م.
٣. التيمي ، عواد جاسم، و باقر جواد الزجاجي: واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي - مشكلات ومقترحات، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،تونس، ٢٠٠٤ م.
٤. الجبوري، قيس صباح: " اثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الادب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري لديهم " ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد، ٢٠٠٤م.
٥. الجشعمي، مثنى علوان: " اثر استخدام الافلام التعليمية في الاداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الاعدادية"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية/ابن رشد ، ١٩٩٥م.
٦. الحلاق ، علي سامي علي : اللغة والتفكير الناقد: أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧م.
٧. الدليمي ، طه علي حسين ، و الوائلي، سعاد عبدالكريم : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب الحديث ،أربد ، الأردن ، ٢٠٠٥م.

٨. سالم، امير سوادي: "اثر استراتيجية العصف الذهني عند تدريس التعبير في تنمية التفكير التباعدي لدى طلاب الصف الرابع الابدبي"، (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة المستنصرية، كلية التربية، ٢٠١١م.
٩. صالح، قاسم حسن : الإبداع وتذوق الجمال، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان .الأردن، ١٩٨٨ م.
١٠. طاهر ، علوي عبدالله : تدريس اللغة العربيّة وفقاً لأحدث الطرائق التربويّة، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠ م.
١١. عبود ، صلاح مهدي: "اثر تحفيظ نصوص واقوال مختارة في تحسين الاداء التعبيري لطالبات الصف الرابع العام"، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، ٢٠٠٤م.
١٢. عطية، محسن علي: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن ، عمان، ٢٠٠٨ م.
١٣. وهيب، محمد ياسين، وزيدان ، ندى فتاح: برامج تنمية التفكير انواعها استراتيجياتها - أساليبها، دار ابن الاثير للطباعة والنشر ، الموصل، ٢٠٠١م.
١٤. جمهورية العراق، وزارة التربية: توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية ، ط١، مطبعة وزارة التربية، رقم (٣) ، بغداد، ١٩٩٠ م.
١٥. معلوف، لويس: المنجد في اللغة، ج١، ط٣٥، انتشارات اسلام ، طهران ، ١٩٩٦م.
١٦. يونس فتحي علي ، ومحمود كامل الناقة ، أساسيات تعليم اللغة العربية . دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٧م. ٢

١٧. الهاشمي ، عبدالرحمن عبدعلي : التعبير / فلسفته ، واقعه ،
تدريسه ، أساليب تصحيحه ، دار المناهج للنشر ، عمان ، ٢٠٠٥م
المصادر الأجنبية

18-Kolb,Julius and William ,Dictionary of the Social
Science,the united Nations Educational and
cultural,1964

الملاحق

انموذج ورقة جلسة العصف الكتابي

الفكرة	مجموعة
	الجواهري

ملحق رقم (٢)

جدول بموضوعات التعبير التي تم اختيارها من قبل الخبراء لتدريسها أثناء
التجربة

الموضوع	ت
قال الرسول (ص) : (طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة)	١

٢	إن الفقر هائل ، وكثيرا ما يخمد فينا كل عزيمة ، ولكنه يجعل الرجال يندفعون إلى قمة التفوق والنجاح
٣	العراق شعب التأخي
٤	أنت شاب وللشباب آماله وطموحه. فماذا تطمح؟
٥	وصف مدينة زرتها أو تتمنى زيارتها
٦	قال تعالى: ((وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان))

ملحق رقم (٣)

درس انموذجي لتدريس موضوع التعبير بطريقة العصف الكتابي لطلاب
الصف الرابع العلمي. (المجموعة التجريبية)

التعبير الشفهي

الصف والشعبة : الرابع العلمي - ب- المادة : التعبير

اليوم والتاريخ : ٢٠١١/١٠/١٩ الموضوع : العلم

الأهداف العامة

- ١- تنمية قدرة المتعلم على سلسلة الأفكار وبناء بعضها على البعض بجمل مترابطة ترابطاً منطقياً.
 - ٢- تمكين المتعلم من استعمال الذخيرة اللغوية في التعبير الواضح السليم .
 - ٣- زيادة قدرة المتعلمين ولاسيما الموهوبين منهم على مجاوزة التعبير المباشر إلى التعبير الفني المجازي .
 - ٤- تنمية قدرة المتعلمين على المعاني الجديدة والأفكار الطريفة .
 - ٥- تمكين المتعلمين من الجهر بالرأي أمام الآخرين وإكسابهم الجرأة ، وحسن الأداء ، وآداب الحديث.
 - ٦- زيادة قدرة المتعلمين على النقد والتحليل ، وإبداء الملاحظات الدقيقة ، وتشجيعهم على المناقشة والمناظرة .
 - ٧- تنمية قدرة المتعلم على التعبير عن المعاني والأفكار بألفاظ فصيحة وتراكيب سليمة .
 - ٨- تمكين المتعلم من صحة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- (جمهورية العراق، ١٩٩٠، ص٣٠).

الأهداف السلوكية

أن يكون الطالب قادرا على أن :-

- ١- يعبر عن موضوع العلم بعبارات جميلة وسليمة .
- ٢- يوضح مكانة الإنسان المتعلم والإنسان الجاهل في المجتمع .
- ٣- يبين مفهوم العلم .
- ٤- يوضح أهمية العلم في حياة الإنسان .
- ٥- يذكر شواهد عن مكانة المتعلم في المجتمع .

الوسائل التعليمية

- ١- السبورة والأقلام الخاصة بها.
- ٢- انموذج ورقة العصف الكتابي.

خطوات التدريس

أولا : التمهيد (٥ دقائق)

يمهد المدرس(الباحث)للدروس بحديث مختصر عن موضوع التعبير (العلم).

المدرس(الباحث): أعزائي الطلاب من منكم يعطينا معنى العلم ؟

طالب: العلم هو الدراسة والحصول على المعلومات.

المدرس: أحسنت .والإنسان الذي يتصف بهذه الصفة ماذا نسميه ؟

طالب آخر :المتعلم او العالم .

المدرس : أحسنت .فهل يذكر لنا أحدكم آية كريمة تدل على هذا

المعنى ؟

احد الطلاب: قوله تعالى ((يرفع الله الذين امنوا منكم واولي العلم

درجات))

المدرس:احسنت • وما جواب السؤال الذي سأكتبه على السبورة ؟

س/ هل يتصف الله تعالى بهذه الصفة ؟ وما الدليل على ذلك؟
طالب : نعم .والدليل قوله تعالى ((عالم الغيب والشهادة الرحمن
الرحيم)).

المدرس : أحسنتم جميعا .

ثانيا : تحديد الموضوع وعرض عناصره . (٥ دقائق)

المدرس (الباحث): موضوعنا لهذا اليوم هو(العلم)

ثم يعرض عناصر الموضوع الأساسية على السبورة وهي كالآتي:-

- ما العلم؟

- هل العلم سمة ضرورية للفرد أم لا؟

- هل تعرفون شخصا اتصف بالعلم ؟

- ما نظرة الإسلام للعلم والعلماء ؟

- ما أهمية العلم في حياتنا ؟

ثالثا :تقسيم المجموعات (٥ دقائق)

يُقسم المدرس (الباحث) الطلاب إلى ست مجموعات يطلق على كل
مجموعة اسم أو رمز تشجيعي كأسماء العظماء أو الشعراء مثل
(المتنبي- المعري - ابوتمام - السياب - الجواهري - البحتري
...وسواها، ويقوم بتوزيع ورقة العصف الكتابي(معدة من قبل
الباحث) والمرفقة نسخة منها في آخر الاستبانة .وهي مقسمة على
عدد المجموعات في الجلسة والتي سيتم ملؤها بالأفكار من قبل
الطلاب.

رابعا : كتابة الأفكار (١٠ دقائق)

يطلب من كل طالب كتابة فكرة واحدة حول (العلم) في العمود
المخصص لمجموعته وبعد انتهائه يضع الورقة أمامه بنحو مقلوب ،

ثم تدور الأوراق على أفراد المجموعة بحيث يطلع كل مشارك على أفكار مجموعته.

خامسا: جمع الأوراق (١٠ دقائق)

يتم جمع الأوراق من قبل الباحث لاستخراج الأفكار الصحيحة والقريبة منها وتصحيح الخاطئة واستبعاد المكررة من طريق التقويم والمناقشة مثل:

طالب: (من علمني حرفا ملكني عبدا).

المدرس: فكرة صحيحة.

طالب آخر: العلم عكسه الجهل فما دام العلم محمودا فالجهل مذموم.

المدرس: فكرة جيدة.

احد الطلاب: حب الوطن من الإيمان .

المدرس : هل هذه الفكرة صحيحة.

احد الطلاب : الفكرة خاطئة .

المدرس : لماذا؟

احد الطلاب : لان موضوعنا يخص العلم وليس الوطن.

احد الطلاب: قال الشاعر : وتعلموا فالعلم مفتاح العلى

لم يبق بابا للسعادة مقفلا

المدرس : أحسنتم جميعا.

سادسا :إعلان النتائج (٥ دقائق)

يُعلن الباحث النتائج على السبورة بعد تقسيمها على عدد المجموعات ويمكن إعطاء درجات رمزية (١-١٠) لتقويم الأفكار المكتوبة للحصول على أفضل فكرة وأفضل مجموعة ويتم تذكير الطلاب بها في الدرس القادم ليكتبوا تعبيراً كتابياً عنها.

**اليقظة العقلية وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى طلبة
المرحلة الإعدادية**

أ . م . د . بشرى حسين علي

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة اليه :

يتوقف سلوكنا على كيفية ادراكنا وانتباهنا لما يحيط بنا من أشياء وأشخاص ونظم اجتماعية، ونحن نتعامل مع المثيرات الموجودة في البيئة كما نفهمها ونحركها وليس كما هي عليه في الواقع، وعلى هذا فإن أسلوب ادراكنا للناس والأشياء من حولنا يحدد سلوكنا تجاههم، وحواسنا هي وسيلة للانتباه الى المثيرات من حولنا(ناصر، ٢٠٠٣، ص ٤٠). واليقظة العقلية بطبيعتها حالة من الوعي وعلى الرغم من أن الوعي والانتباه في تقديم الابحاث والتجارب، هي مزايا معينة في الفرد ويمكن أن تختلف هذه الخصائص الى حد كبير في وضوح المستويات وحساسيتها وانخفاضها وهذا يشير الى أن سبب القدرة الاصلية والميل أو الانضباط قد يختلف في الافراد في نشر الانتباه والوعي وهناك اختلافات في اليقظة العقلية (Brown & Ryan, 2003: 824) ، ويمكن تمييز اليقظة العقلية على أشكال مختلفة من الوعي الذاتي فاليقظة تتضمن نوعا من الادراك التخيلي، لأن أي نشاط يصبح يقظاً بالضرورة يتضمن القدرة على خلق الاصناف الجديدة، والانتباه التام لأكثر من وجهة نظر واحدة، والانتباه على المعلومات الجديدة(Breslin,2002:1) .

فاليقظة العقلية تشير الى الفحص الدقيق والتوقعات والتفكير المستمرين باعتماد الفرد على خبراته وتتمين الأشياء المهمة في السياق وتحديد الجوانب الجديدة التي من شأنها تحسين الاستبصار والاداء في العمل للفرد أثناء تعاملاته الاجتماعية (Langer,1989: 65).

وترى لانجر (Langer, 1992) أن اليقظة العقلية هي عملية لرسم الاحداث النشطة وخلق اصناف اجتماعية جديدة التي تترك الفرد منفتحاً على الحداثة حساساً الى السياق، وعلى النقيض من ذلك عندما يتصرف الافراد بأقل

أنتباه عليهم أن يعتمدوا أكثر على الأحداث الماضية، إذ أكدت لانجر في صيغتها لليقظة العقلية أدراك العمليات التي توضح كيف يمكن للأفراد من التعامل مع المدخلات العلمية لخلق فئات جديدة لمنظورات اجتماعية: 2007 (665 Chatzisarantis & Hager)، فالفرد حينما يكون يقظاً عقلياً فإنه يمر بحالة متزايدة من التأمل المعرفي (أو يكون موجوداً بجسمه وعقله باللحظة الحاضرة فيفسر الفرد اليقظ عقلياً العالم بابتكار فئات جديدة واستخدامها بصورة متواصلة دون انقطاع (Langer, 2007:22).

إن الأفراد الذين يمتازون بيقظة عقلية يكونوا على وعي تام ببيئتهم وأنهم يعلمون ما يدور حولهم لحظة بلحظة (287 : Breslin, 2002)، فمهمة اليقظة انقاذ الأفراد من الوقوع في سلوك منصوص* دون أن يكونوا على يقظة منهم به (33 : Langer & Abelson, 1972).

أما الأفراد غير المتيقظين عقلياً فإنهم يفتقرون إلى القدرة على الانتباه في أداء أعمالهم ويتصفون بضعف القدرة على الاندماج في أكثر من عمل واحد، وضعف استعمالهم لخبراتهم السابقة في مواجهة وحل المشكلات التي تعترضهم (20 : Langer&Molldeveana,2000).

وتساعد اليقظة العقلية في التركيز على الأعمال وتمنع تشابك المعلومات، فالأفراد المتيقظون عقلياً لديهم القدرة على إدراك حالتهم النفسية في أثناء معاشتها فهم واعين بحاجاتهم النفسية والاجتماعية ويمتلكون الحنكة في ما يخص حياتهم وهم واثقون من امكاناتهم ويمتلكون مهارة الخروج من حالة المزاج السيء (117 : Tart,1994).

وتكمن أهمية اليقظة العقلية في إعطاء الثقة للأفراد من ذواتهم ويعد السلوك التوكيدي أحد المؤشرات المهمة لقدرة الفرد على التعبير عن ذاته ومتطلباته، والذي يكون لعملية التنشئة الأسرية والمدرسية دور مهم فيها، وينجم

عن حالة سوء تنشئة الفرد اكتساب سلوكيات غير صحية والتي تتجم عنها الكثير من المشكلات ، فالفرد الذي يفتقر الى السلوك التوكيدي ، يفشل في التعبير عن افكاره ومشاعره او يعبر عنها بطريقة فيها نوع من المبالغة في الخضوع ، كما انه يفشل في المطالبة بحقوقه الشخصية مما يشكل ضغوطاً نفسية عليه كالشعور بالعجز (Helplessness) والوحدة النفسية (Lonliness) ويمتلك مفهوماً واطناً للذات، والنتيجة النهائية لذلك هو سيطرة الآخرين عليه (النقشبندي ، ٢٠٠٥ : ١). أو يميل إلى مجاملة الآخرين ومسايرتهم والاستجابة لرغباتهم سعياً لإرضائهم ولو على حساب نفسه ووقته وماله وسمعته ، فيوافق دائماً حتى وان كان في قرارة نفسه غير راضي أو مقتنع لأنه لا يستطيع قول كلمة (لا) (الصغير، ١٩٩٩ : ٣١) . وكذلك الميل إلى السرية والكتمان وإلى الخوف والتهيب وإلى إخفاء انفعالاته واضطراباته (عيسوي ، ١٩٨٢ ، ص٢٦٦) .

وان للتوكيد معاني عديدة منها الدفاع عن الحقوق الشخصية الفردية والمشروعة ، التصرف من منطلقت القوة في الشخصية وليس من نقاط الضعف، التحرر من مشاعر الذنب غير المعقولة او تأنيب النفس، القدرة على اتخاذ قرارات مهمة وحاسمة وبسرعة وبكفاءة عالية(زقوت،٢٠٠٥:٢٣) . ويعتبر السلوك التوكيدي وسيلة ضرورية لحماية الافراد من اي يكونوا ضحايا للمحاولات السلبية من الاخرين (1 : 1993 , forman)) .

أن السلوك التوكيدي ميزة مهمة في وقاية الطالب وتبصيره من الوقوع في المشكلات التي تؤدي الى الاضطراب النفسي والضعف في التفاعل الاجتماعي ويتسم الطالب المؤكد لذاته بقدر مرتفع من الفاعلية في علاقاته الاجتماعية، ورضا اكبر في الحياة ، وقدرة على الانجاز الاهداف والشعور بالراحة والطمأنينة (الشهري،٢٠٠٥:١٥).

ان اعداد الفرد المتوافق اجتماعياً والقادر على توكيد ذاته والواثق من نفسه والذي يستطيع الدفاع عن وجهة نظره ، والذي يتابع عمله في اطار ودي من العلاقات مع الآخرين هو الشخص الصالح الذي يسهم في بناء المجتمع ويكون عضواً نافعاً فيه ، وهو الانموذج الذي يسعى التعليم الوصول إليه ، وعلى النقيض من ذلك الفرد المتوجس (الهاب) الذي يكبله التردد فيلزم الصمت ويحتمي بالسلبية في الانعزال عن الآخرين من حوله ، فان مثل هذا الفرد يتجنب اتخاذ القرارات تجنباً لتحمل ، المسؤولية فيكون بذلك شخصاً سلبياً (النقشبندي ، ٢٠٠٥: ١٣).

وتعد مرحلة المراهقة من المراحل المهمة في حياة الفرد ، اذا تحدث فيها معظم التغيرات الفسيولوجية والاجتماعية ، ويواجه المراهقون العديد من المطالب والمصاعب في مساعدهم للوصول الى مرحلة الرشد ، ان المراهق يطمح الى اشباع حاجاته النفسية والاجتماعية من خلال توسيع دائرة علاقاته الاجتماعية والسعي الى تاكيد ذاته. ويعتبر السلوك التوكيدي وسيلة ضرورية لحماية الافراد من اي يكونوا ضحايا للمحاولات السلبية من الاخري (1 : 1993 , forman) و اشار يونك ان الفرد يسعى نحو توكيد ذاته وقد ظهر تأكيد متكرر على الحاجة للتعبير عن الذات ورفض فكرة الكبت او التذمر ، بحيث يسمح للفرد بان يعبر عن نفسه وعن آرائه مهما كانت (رضا، ١٩٨٩: ٧٠). ان تعلم السلوك التوكيدي هو اجراء من خلاله يستطيع الناس الذين يجدون انفسهم غير قادرين على مواجهة الصراع او التحدي ، وان يتعلمو مهارات التواصل التي تساعدهم على ان يسلكوا بثقة ، وان يتواصلوا مع حاجاتهم وافكارهم ومشاعرهم بشكل اكثر فاعلية (اسعد، ١٩٨٧: ٢٦٠).

وتأسيسا على ماتقدم تكمن أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

١- أن هذا البحث يهتم بشريحة مهمة في المجتمع وهي شريحة طلبة الأعدادية والتي تحتاج الى المزيد من الاهتمام لانهم صناع المستقبل وبناته .

١- عدم وجود دراسة تناولت المتغيرين معا وعلى عينة طلبة الأعدادية على حد علم الباحثة فان دراستهما حاليا تتطوي على اهمية نظرية برفد المكتبة العراقية بما هو رائد من دراسة تلك الجوانب المهمة من شخصية الانسان، وبما يفتح افاقاً جديدة للدراسات الميدانية والتخصصية .

٢- بالنظر لقلّة وجود أدوات علمية خاصة لقياس اليقظة العقلية لطلبة الأعدادية ، كان لزاماً على الباحثة بناء مقياس يقيس اليقظة العقلية وإعداده ، وتبني مقياس السلوك التوكيدي لذا فان لهذا البحث قيمة تطبيقية وذلك من خلال الاستفادة من ادوات البحث ونتائجه مستقبلا من المهتمين في مجال علم النفس .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى :

- ١- قياس اليقظة العقلية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
- ٢- قياس السلوك التوكيدي لدى طلبة المرحلة الأعدادية .
- ٣- تعرف العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية والسلوك التوكيدي.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي ب:

- حدود بشرية : طلبة المرحلة الأعدادية (ذكور وأناث)(العلمي والانساني)
- حدود مكانية : مديرية تربية بغداد الكرخ الأولى .

• حدود زمانية : العام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) .

• حدود علمية : اليقظة العقلية والسلوك التوكيدي .

تحديد المصطلحات :

أولاً : اليقظة العقلية :

- لانجر (Langer, 1989) :

((هي مجال مرن للقدرة العقلية يكون غير مرتبط بوجهة نظر خاصة ويسمح برؤية جديدة ومنفتحة على كل القدرات العقلية والحسية للفرد))
(Langer, 1989: 60).

- كابات زين (Kabat-zinn, 1994) :

((الاهتمام بشيء معين عن قصد في اللحظة الحالية)) (Kabat-

zinn,1994:4)

- مارتن (Martin, 1997) :

((هي حالة من الحرية النفسية التي تحدث عندما يبقى فيها الانتباه مستقراً وحاضراً دون التعلق بأي وجهة نظر معينة)) (Martin, 1997: 292).

- برون وريان (Brown & Ryan, 2003) :

((ابقاء وعي الفرد نشط الى الواقع الحالي)) (Brown & Ryan, 2003: 71)

- التعريف النظري :

تبنت الباحثة تعريف لانجر (Langer, 1989) لليقظة العقلية لأنها تبنت نظريته في بناء المقياس .

- التعريف الاجرائي :

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة الاعدادية من خلال اجابتهم على فقرات مقياس اليقظة العقلية .

ثانيا : السلوك التوكيدي :

- لانج وجاكوبوسكي (Lange & Jakobowski) (١٩٧٦):

"المطالبة بالحقوق الشخصية والتعبير عن الافكار والمشاعر والمعتقدات بطريقة مباشرة، صادقة ومناسبة لا تسبب خرقاً لحقوق الآخرين"
(النقشبندي، ٢٠٠٥: ٧).

- جيلين ونيرلة (glenn&nerella) (١٩٨٥):

سلوك مقبول اجتماعيا ويعكس قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي ويرتبط بزيادة مشاعر الكفاءة النفسية (glenn&nerella,1985: 244).

-النقشبندي (٢٠٠٥):

"قدرة الفرد للتعبير الذاتي والملائم (لفظاً وسلوكاً) للمشاعر والافكار والآراء تجاه الاشخاص والمواقف من حوله والمطالبة بحقوقه الشخصية المختلفة من دون التعدي على حقوق ومشاعر الآخرين".
(النقشبندي: ٢٠٠٥، ٨).

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف النقشبندي لانها تبنت مقياس (النقشبندي، ٢٠٠٥).

التعريف الاجرائي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس السلوك التوكيدي.

الفصل الثاني

أولاً: الأطار النظري :

١- اليقظة العقلية : إن اليقظة العقلية تتضمن القدرة على أن يكون الفرد واعياً للأحداث الخارجية والداخلية (Olendzki, 2005:253) ، وتسمح للاتصال المباشر مع الأحداث عند حدوثها، ويكون الوعي أكثر وضوحاً وحدائثاً ومرونة في الردود النفسية والسلوكية. (Leary,2005:1335).

نظريات تناولت اليقظة العقلية :

أ- نظرية التصميم الذاتي:

تفترض هذه النظرية ان الوعي (Awareness) المنفتح يمكن ان يكون ذا قيمة كبيرة في تسهيل اختيار السلوكات التي تنسجم مع احتياجات الفرد وقيمه واهتماماته (Deci&Ryan,1985,P.842) وترى هذه النظرية ان اليقظة الذهنية ربما تقوم بتيسير الذاكرة من خلال النشاط ذي التنظيم واشباع الاحتياجات النفسية الأساسية (النشاطات التي يجري اختيارها بحرية) (Hodgins&Knee,2002,P.87).

وتؤكد نظرية التصميم الذاتي ان عملية انعدام التنظيم يمكن ان تحدث عندما يجري اهمال الرموز او كتبها، كما يحدث عند تناول العقاقير او الكحول والمخدرات لمعالجة الذات (Self-Medicate) وحين يحدث هذا النوع من انعدام التنظيم تكون هناك حاجة الى اليقظة الذهنية لإعادة بناء التواصل بين عناصر أي نظام مثل (العقل والبدن والفكر والسلوك) (Schwartz,1984,P.149). ويحدث ايضاً انعدام التنظيم عندما تكون معالم البدن الأخرى واعية، ومن ثم المبالغة فيها معرفياً، كما يحدث في حالات الرعب (Clark,1986,P.461).

ووفقاً لهذه النظرية فإن الأشخاص المتيقظين ذهنياً للخبرة الحسية يكونون أكثر ذاكرة من الأشخاص المنخرطين في عمل مشتت للذهن، إذ وجدت الدراسات على نحو عام ان الأنشطة الجوهرية المتدفقة التي تتميز بالتعامل مع ما يحدث تسفر عن الشعور بالحيوية في العمليات المعرفية (Deci&Ryan,1985,P.824).

ب-نظرية لانجر :

ترى Langer ان اليقظة العقلية تعني القدرة على خلق فئات جديدة واستقبال المعلومات الجديدة والانفتاح على وجهات نظر مختلفة والسيطرة على السياق والتأكيد على النتيجة وبعبارة أخرى اليقظة العقلية هي القدرة على النظر في الأشياء بطرق جديدة ومدروسة مما يؤدي الى ردود تلقائية تعمل على جعلنا قادرين على اتخاذ خيارات، وتقتضى نظرية اليقظة العقلية ان جميع القابليات محدودة تكون نتيجة لتقبل غير واع (Mindful) للإداعات المعرفية السابقة لأوانها، فقد أظهرت نتائج دراسة (Langer&Beck,1979) انه بإمكاننا تحسين الذاكرة بعيدة الأمد وقصيرة الأمد من خلال المتغيرات السياقية وذلك يكون مقداراً من المعلومات للمعالجة بصورة شعورية وهي ترى ان التفريق بين العقل والجسد (Mind&body) هو واحد من الايداعات المعرفية السابقة لأوانها وتقتضى ان الناس من خلال ايمانهم بالحدود (القيود) الطبيعية للجسد والعقل يقيدون بحدّة امكاناتهم الكامنة بأدائهم المتقيد بصورة ذاتية لاشعورية، فالتأثيرات العميقة لانعدام اليقظة العقلية تتغلغل في كل جوانب الحياة بما في ذلك الأداء المعرفي وطول العمر، وان هؤلاء الافراد يبدأون بتحطيم الايداعات المعرفية السابقة لأوانهم التي تكبحهم (Langer, 2002,P.211).

ان اليقظة العقلية تستلزم تصنيفاً فئوياً للمعلومات قبل القيام بمعالجتها معرفياً، فالمعالجة المنضبطة هي المعالجة الشعورية للمعلومات ضمن سياق

محدود وتؤكد Langer في نظريتها على الجانب المعرفي وتجهيز المدخلات الحسية، ولهذا السبب تصور Langer في نظريتها ما يسمى "النمط المعرفي"، وايضاً التركيز على كيفية إدراك الفرد لتنظيم السلوك والبيئة & (Brown & Ryan,2003,P.182) .

وتتألف اليقظة العقلية وفق مفهوم Langer من أربعة ابعاد هي:

- ١- التمييز اليقظ (Alertness to Distinction)
- ٢- الانفتاح على الجديد (Openness to Novelty)
- ٣- التوجه نحو الحاضر (Orientation in the Present)
- ٤- الوعي بوجهات النظر المتعددة (Awareness of Multiple Perspectives)

١- التمييز اليقظ:

ويعني (درجة تطوير الفرد للأفكار الجديدة وطريقته في النظر للأشياء) فالأفراد اليقظون ذهنياً يتميزون بالأبداع عند توليدهم للأفكار الجديدة او الفعالة فانعدام اليقظة الذهنية (Mindlessness) يعني الاعتماد على الفئات القديمة او الحالية فاليقظة الذهنية تكون الابتكار المتواصل للأفكار الجديدة (Langer,2002,P.84).

٢- الانفتاح على الجديد:

وهو البعد الثاني من ابعاد اليقظة العقلية الذي يعرف بأنه (مدى استكشاف الفرد للمثيرات الجديدة وانشغاله فيها) ويتميز الافراد المنفتحون على الأفكار الجديدة وطرائق القيام بالأشياء بكل فضول وحب الاستطلاع والتجريب والانفتاح امام الأفكار المتحدية عقلياً.

ومن الناحية المفاهيمية فإن حب الاستطلاع يتداخل مع نماذج الاستغراق المعرفي (Cognitive Absorption)، اذ يحدد مصطلح حب الاستطلاع

ضمن مفهوم الاستغراق المعرفي على انه: (درجة استثارة خبرة معينة لحب الاستطلاع الحسي والمعرفي لدى الفرد) ويتسم الاستغراق المعرفي بالانفصال الوقتي او المركز او حالة من الانشغال (Involvement) العميق، وعلى سبيل المثال فأن الافراد العاملين في أنظمة تكنولوجيا المعلومات في الوقت الذي يكونون فيه يقظين عقليا محبين للاستطلاع ومنفتحين على الخبرات الجديدة فأنهم في الغالب لا يفقدون مساهم الزمني او يفقدون تركيزهم على المثيرات الواقعة خارج نطاق مجال تكنولوجيا المعلومات او المهمة التي بمتناول اليد (Swanson,2004,P.559).

٣- التوجه نحو الحاضر

ويعني (درجة انشغال الفرد واستغراقه في موقف معين) فالأفراد اليقظون عقليا والحساسون للسياق ينتبهون للأحداث الجديدة ويبقون على معرفة بتطوراتها مثل التطور الحاصل في مجال الحاسوب فهم ينشغلون ويكونون على معرفة بالفئات الجديدة لتطبيقها فيطبّقون بصورة انتقائية هذه الفئات ويطرق مثالية على المهمة التي في متناول أيديهم (Langer,2000,P.223).

٤- الوعي بوجهات النظر المتعددة:

ويعني (مدى إمكانية تحليل الموقف من اكثر من منظور واحد وتحديد قيمة كل منظور) وذلك لان معالجة المعلومات من وجهات نظر متعددة تمكن الافراد من تطبيق المعلومات بأساليب جديدة وضمن سياقات بديلة (Langer,2002.P.89).

تبنت الباحثة نظرية لانجر لليقظة العقلية وذلك لإن مفهوم لانجر عن اليقظة العقلية يحمل أسلوبا معرفيا يركز على كيفية إدراك السلوك والبيئة وتنظيمها، وإن نموذج (لانجر) لليقظة العقلية يؤكد على المعالجة المعرفية للمدخلات الحسية مثل البحوث الجديدة والسلوك ، ولهذا السبب فإن مفهوم لانجر عن

اليقظة العقلية يسمّى الأسلوب المعرفي. كما وترى (لانجر) أنّ اليقظة العقلية هي الحالة المرنة للعقل وذلك يحدث عندما يبذل الأفراد تصنيفات جديدة لاستقبال معلومات جديدة ومبتكرة وتعد اليقظة العقلية بحسب مفهوم لانجر (Langer) من القدرات العقلية العليا مثل الإدراك و الذاكرة والانتباه .

٢- السلوك التوكيدي :

يعد التوكيد من المفاهيم النفسية التي ركزت عليها الدراسات النفسية في العقدين الاخيرين من القرن العشرين، إذ ان المصطلح ظهر اول مرة في حديث سالتر (salter) وأسماه بالسلوك الاستثاري (Excitatory) مقابل السلوك الانكفافي (Inhibitory) وكذلك عبر (Wolpe) عن مضمون التوكيدية . وقد استمر وولب مع ذلك في تعديل مفهومه فترة طويلة (خليل، ٢٠٠٦: ٣٥) .

ويؤكد الشناوي(١٩٩٨) ان السلوك التوكيدي يتميز بخصائص أهمها:-

- السلوك التوكيدي سلوك يتصل بالعلاقات الشخصية، ويتضمن التعبير الصادق والمباشر عن الأفكار والمشاعر الشخصية.

- السلوك التوكيدي سلوك ملائم من الناحية الاجتماعية.

-عندما يسلك الشخص بطريقة توكيدية فانه يأخذ في اعتباره مشاعر وحقوق

الآخرين (الشناوي، ١٩٩٨، ١١١) لذا يعدّ السلوك التوكيدي من أفضل برامج

حماية الذات التي تساعد الأفراد في تجنب خطر التعرّض للإساءة، إذ هنالك

كثير من الأفراد يفتقدون إلى المهارات الضرورية التي يستطيعون من خلالها

حماية حقوقهم(Henderson , 1993 : 109)

وذلك بتعريفهم بالمطالبة بحقوقهم دون التماذي في ذلك الأمر، ويمكنهم

السلوك التوكيدي أيضاً التصرف تجاه مواقف سخريّة الآخرين منهم،

وبصفة خاصة أقرانهم، وإجبارهم على التعامل معهم بصورة لائقة، ويجنبهم

كذلك ان يكونوا عدوانيين نظراً لتعلّمهم التمييز بين التوكيد لحماية حقوق

الفرد والعدوان الذي يعني انتهاك حقوق الآخرين (فرج، ١٩٩٨: ٢١١).

المهارات التوكيدية :

- ١- الدفاع عن الحقوق الشخصية المشروعة .
 - ٢- الحرية الانفعالية .
 - ٣- الشجاعة في مواجهة ورفض المطالب غير المقبولة.
 - ٤- القدرة على اتخاذ قرارات مهمة وحاسمة بسرعة وكفاءة.
 - ٥- القدرة على تكوين علاقات دافئة.
 - ٦- القدرة على الايجابية والتعاون وتقديم العون.
 - ٧- القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية.
- المهارة في حل الصراعات الاجتماعية وما يتطلبه من (تقديم الشكوى، الاستماع، التفاوض) (ابراهيم، ٢٠٠١: ٤٧) .

وسوف تتناول الباحثة بعض وجهات النظر التي فسرت السلوك التوكيدي:

١- التحليل النفسي :

أكد سيجموند فرويد (Sigmund Freud) مؤسس نظرية التحليل النفسي على ان الشخصية تتكون من ثلاث انظمة رئيسة هي (الهو Id) وهي تمثل الطاقة الأساسية للسلوك عند الانسان وتدفعه إلى النشاط والحركة لإشباع الدوافع و (الانا Ego) التي تعد الوظيفة العاقلة ومركز الاتصال بالواقع أو العالم الخارجي وهي تقوم بمهمة كبت مطالب (الهو) إذا كانت هذه المطالب غير مشروعة الى جانب دورها بالدفاع عن الشخصية والعمل على توافقها مع البيئة ،والنظام الثالث هو(الانا الأعلى Super ego) وهو النظام الأكثر صلة بالسلوك التوكيدي لما يمثله هذا المكون من منظومة اجتماعية تعد الممثل

الداخلي لقيم المجتمع ومثله وعاداته، وكذلك يحقق الضبط العام للسلوك ومن خلاله تنبثق إرادة الفرد (شلتز، ١٩٨٣: ٦٩).

وبهذا يكون السلوك التوكيدي وفقا لهذه النظرية ان الشخص المؤكد لذاته هو الشخص الذي تسيطر عليه (الانا العاليا) وهي التي تحاسب الفرد بأستمرار وهي الضمير الحي لدى الفرد اما الشخص الغير مؤكد لذاته فهو الشخص الذي تسيطر عليه (هو) فهو شخص لايقبل ان تؤجل حاجاته ولا يهتم بحقوق الاخرين ويتحول الى شخص عدواني في حال تم تأجيل حاجاته ويؤذي الاخرين ولا يحترم العادات والتقاليد .

٢- النظرية السلوكية:

كان أول من أشار إلى المفهوم السلوك التوكيدي وبلورته على نحو علمي ، وكشف عن متضمناته الصحية هو العالم الامريكي "سالتر" (Salter, 1949) اذ اشار إلى ان هذا المفهوم يمثل خاصية او سمة شخصية عامة (مثلها مثل الانطواء او الانبساط) أي انها تتوافر في البعض فيكون توكيدياً في المواقف المختلفة ، وقد لا تتوافر في البعض الاخر ، فيكون سلبياً وعاجزاً عن توكيد نفسه في المواقف الاجتماعية المختلفة (ابراهيم ، ٢٠٠٤ : ص ١). يعد رائدا للبحث في هذا الموضوع خصوصا بعد عرضة لما يسمى بالشخصية المستثارة والشخصية المثبطة . حيث كان يقصد بالشخصية الاستثنائية المتحررة انفعاليا والمهاجمة للاخرين والتي تتصرف بتلقائية وصراحة ، وهي على النقيض من الشخصية المثبطة (المكفوفة) والتي تكون ومترددة وتسعى لكسب الاخرين على حساب نفسها (الغنيمي، ١٩٩٦: ١٥) .

ثم جاء ولبني (1985,wolpe) ليستخدم مصطلح التوكيدية وذلك مستقيدا مما قدمه سالتر. وكان يقصد بالتوكيدية في بداية الامر السلوك العدوانى ولكنه عدل عن رايه بعد ذلك فيرى ان التوكيد لا يثير فقط السلوك

العدواني ، بل الى التعبير عن المشاعر الودية والحب والعاطفة (ولبي ، ١٩٩١: ٥٨) وبذلك يخرج بتعريفه عن العدوانية ، لكنه يؤكد على موضوع القلق ويقول ان الشخص التوكيدي لا بد ان يملك القدرة على قول (لا) وان يستطيع ان يطلب خدمات من الاخرين وان يستطيع ان يستهل وينهي المناقشة حول موضوع ما . ومن ذلك يبدو واضحا اقتصار التوكيدية على مجال العلاقات الاجتماعية ، إذ اكد ولبي على اهمية قوانين التعلم بهدف استبدال استجابة باخرى اذ افترض بالامكان محور الاستجابة الانفعالية غير المرغوب فيها اذا استطعنا احداث استجابة مضادة لها بوجود المثير الذي يحفزها (الغنيمي، ١٩٩٦: ١٧) .

٣- نظرية التعلم الاجتماعي :

أكد باندورا (Bandura) في نظريته على الطابع الاجتماعي للتعلم الذي تمثل في ان تعلم سلوكيات اجتماعية جديدة او تعديل سلوكيات اجتماعية سابقة يتم من خلال المحاكاة الفعالة لنموذج اجتماعي، والبناء المعرفي بدلا من الدعم الخارجي، فالبيئة تشكل السلوك والسلوك يشكل البيئة، وان كليهما يؤثر ويتأثر بالآخر ، أي ان هناك تفاعل بين كل من العوامل الداخلية للفرد مع الطرف الخارجية . فالفرد يؤثر في بيئته ويشكلها بطريقة تتسجم مع مقتضياتها والبيئة بدورها تشكل بما يتناسب ومتغيراتها (Bandura, 1986 : 167). فقد اكد باندورا على عدد من الافتراضات وهي:

١- ان الافراد قادرون على خلق نماذج داخلية من الخبرة وتطوير الافعال الابداعية والاختيار لهذه الافعال من خلال قدرتهم على الترميز التي تجعلهم يتنبؤون بالنتائج وايصال الافكار والمعتقدات والآراء والخبرات الى الاخرين.

- ٢- ان الافراد قادرون على عكس ذواتهم وتقويم افكارهم الخاصة وهذا ما يكون بمثابة البداية لمرحلة الضبط الذاتي على التفكير وعلى السلوك.
- ٣- ان الافراد قادرون على تنظيم ذواتهم عن طريق التحكم المباشر على سلوكياتهم الخاصة ومن خلال انتقاء او تغيير الشروط البيئية التي بدورها تؤثر في سلوكهم.
- ٤- ان الافراد يخلقون حوافزهم الخاصة التي تدفع سلوكهم عن طريق الاعتماد على المعايير الشخصية ويقومون سلوكهم على وفق هذه المعايير.
- ٥- تتفاعل الاحداث البيئية والعوامل الشخصية الداخلية كالمعرفة والانفعالات والتغيرات البيولوجية والسلوك، وبهذا فان الافراد يستجيبون معرفيا تجاه الاحداث البيئية وبشكل فعال كما انهم يمارسون السيطرة على سلوكهم الخاص، الذي لا يؤثر في البيئة فقط، وانما في الحالات المعرفية الانفعالية والبيولوجية، وهذا ما يسميه باندورا بالحتمية المتبادلة (reciprocal determinism) (قطامي، ٢٠٠٤: ٣٨) .

ثانيا : دراسات سابقة :

أ- دراسات تناولت اليقظة العقلية :

- دراسة العاسمي (٢٠٠٨) :

اليقظة العقلية وسيطاً للعلاقة بين المرونة والاكنتاب والضغط النفسية لدى طلبة الجامعة (دمشق)

هدفت الدراسة الى استكشاف دور اليقظة العقلية كوسيط للعلاقة بين المرونة النفسية وكل من الاكنتاب والضغط النفسية. تكونت العينة من (٢٤٨) طالباً وطالبة، بواقع (١٦٧) طالباً من أقسام التربية، و(٨١) طالباً من قسمي علم النفس والارشاد النفسي. أسفرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة احصائياً بين

العقل والمرونة، وعلاقة سلبية بين اليقظة العقلية وكل من الاكتئاب والضغط مع وجود فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث في متغيرات الدراسة، كما أظهرت النتائج أن الطلبة الذين يتسمون باليقظة العقلية أكثر مرونة وأقل اكتئاباً وضغوطاً من الطلبة منخفضي اليقظة العقلية (العاسمي، ٢٠٠٨: ٥).

- دراسة عبد الله (٢٠١٢) :

الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها باليقظة العقلية والوظائف المعرفية لدى طلبة الجامعة

هدفت الدراسة التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة، والتعرف على مستوى اليقظة على وفق متغيري (الجنس والتخصص) وقد كانت العينة مكونة من (٥٠٠) طالب وطالبة وتوصلت النتائج الى ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لصالح الذكور تبعاً لمتغير الجنس ولا توجد فروق دالة احصائياً تبعاً لمتغير التخصص (علمي / أنساني) (عبد الله، ٢٠١٢: ص-ض).

ب- دراسات اجنبية:

- دراسة لانجر و بيربي (Langer & Parpee, 2005)

" Mindfulness and Marital Satisfaction "

اليقظة العقلية وعلاقتها بالرضى الزوجي (الولايات المتحدة الامريكية).

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين اليقظة العقلية ورضا الزوجين. : بلغت عينة الدراسة (٩٦) فرداً. الأداة استبيان لقياس اليقظة العقلية وسلسلة من المتغيرات الديموغرافية..

وقد أظهرت النتائج أن الاناث يتصفون بيقظة عقلية اعلى من الذكور من خلال ابتكارهم مناخاً متاحاً لليقظة العقلية المتفتح من الخبرة واستغراقهم فيها واتباع المرونة في ممارستها وأن لليقظة الذهنية اثراً على الرضا الزوجي لديهم ولأزواجهم (Langer&Parpee, 2005:30).

- (Simon,2009) :

"Mindfulness, Cognitive Processes and Well-being"

العلاقة بين اليقظة العقلية والعمليات المعرفية والرفاه (كندا).

هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين اليقظة العقلية لتحديد الاهداف الشخصية للأفراد.

بلغت العينة (١١٤) فرداً. أظهرت النتائج وجود علاقة بين اليقظة العقلية والتنظيم الذاتي مما يساعد الافراد في اختيار الاهداف الشخصية التي تخدم حاجاتهم على نحو أفضل في تحسين المستوى المعيشي، أن الافراد الذين كانوا أكثر انتباهاً حققوا أهدافهم الشخصية وبالتالي أدى ذلك الى تعزيز رفاهيتهم (Simon,2009: 13)

ب- دراسات تناولت السلوك التوكيدي :

- دراسة محمد (٢٠٠٣):

"التدريب التوكيدي وعلاقته ببعض السمات الشخصية لدى طلاب الجامعة "

لقد هدفت الدراسة الى بيان فاعلية التدريب التوكيدي لتنمية السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية عموماً واثارة المترتبة على بعض سمات الشخصية للشباب الجامعي وقد توصلت النتائج الى وجود فروق دالة بين متوسطات الاختبارات في المقياس القبلي والبعدى لصالح القياس البعدى في اداء المجموعة التجريبية ، وكذلك وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات الدرجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدى على اختبارات الدراسة المختلفة لصالح المجموعة التجريبية ، وكذلك توصلت إلى انه لاوجود للفروق دالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدى الاول ومتوسط درجاتهم في القياسين التتبعيين التاليين على

اختبارات السلوك التوكيدي العصابية والانبساطية التفتح والتشاؤم
(محمد ، ٢٠٠٣ : ٤) .

- دراسة النقشبندي (٢٠٠٥):

"السلوك التوكيدي وعلاقته بالتوجس من الاتصال وتفسيرات الذات"
لقد هدفت الدراسة إلى قياس السلوك التوكيدي والتوجس من الاتصال وتفسير الذات لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس وإيجاد العلاقة بين السلوك التوكيدي والتوجس من الاتصال وتفسيرات الذات لدى طلبة الجامعة ، وقد توصلت النتائج إلى أن طلبة الجامعة يتصفون بمستوى واطئ من السلوك التوكيدي ويتفوق الذكور على الإناث ، وكذلك يتصف طلبة الجامعة بمستوى عال في التوجس من الاتصال، وتتفوق الإناث على الذكور، وكذلك يتصف طلبة الجامعة بتفسير الذات الاعتماد المتبادل على الآخرين بينما يفوق الذكور على الإناث ، كما وهناك علاقة عكسية بين السلوك التوكيدي والتوجس من الاتصال لدى طلبة الجامعة، بينما توجد علاقة موجبة بين السلوك التوكيدي وتفسير الذات المستقل وعلاقة عكسية بين السلوك التوكيدي وتفسيرات الذات ذي الاعتماد المتبادل (النقشبندي ، ٢٠٠٥) .

- دراسة الصافي (٢٠٠٩):

"سمة الحياء وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية"
هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى سمة الحياء وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين مستوى الحياء والتوكيدية لدى طالبات الثانوية ، وإن لا وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الحياء والتوكيدية لدى طالبات الثانوية تعزى للترتيب الميلادي للفرد وحجم الأسرة ومستوى الطالب التحصيلي ، لا وجود للفروق ذات دلالة احصائية في مستوى الحياء والتوكيدية لدى طالبات الثانوية

تعزى لتعلم الام لدى اسر الطالبات الثانوية ، وللمستوى الاقتصادي لدى اسر طالبات الثانوية لا وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الحياء والتوكيدية لدى طالبات الثانوية تعزى لنوع الاسر طالبات الثانوية (الزاملي ، ٢٠١١) .

-دراسة وداعة (٢٠١٤) :

" علاقة السلوك التوكيدي بالمكونات الايجابية للبيئة الصفية كما يدركها طلبة المرحلة الإعدادية "

أستهدفت الدراسة التعرف على السلوك التوكيدي لدى طلبة الأعدادية والمكونات الايجابية للبيئة الصفية ، ومعرفة الفروق في السلوك التوكيدي وفق متغير الجنس (ذكور - أناث) ومتغير التخصص (علمي - أنساني) ، وتم تحليل البيانات بأستخدام الحقيبة الأحصائية SPSS وقد توصلت الى أن طلبة الأعدادية لديهم سلوك توكيدي وأنهم يدركون وجود مكونات البيئة الصفية الايجابية ، وكما توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية وفق متغير الجنس (ذكور _ أناث) ومتغير (اتخصص (علمي - أنساني) في السلوك التوكيدي ، وكما توصلت الى وجود علاقة بين السلوك التوكيدي والمكونات الايجابية للبيئة الصفية.

الفصل الثالث

منهجية البحث وأجراءاته

مجتمع البحث :

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الإعدادية من مرحلة الخامس الإعدادي في (٨٣) إعدادية تابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى ، وبالبالغ عددهم (٥٠٩٣) منهم (٣٠٩٢) في الفرع العلمي و(٢٠٠١) في الفرع الأدبي و (٢٨٧٣) أناثا و(٢٢٢٠) ذكورا موزعين على ثمانية قطاعات.

عينة البحث :

أختارت الباحثة (٨) مدارس إعدادية بالطريقة الطبقيّة العشوائية منها (٤) مدارس للذكور و(٤) للإناث ، ومن ثم اختارت (٤٠٠) طالبا وطالبة بواقع (٢٠٠) ذكورا منهم (١٠٠) للفرع العلمي و (١٠٠) للفرع الأدبي و(٢٠٠) أناثا منهم (١٠٠) للفرع العلمي و(١٠٠) للفرع الأدبي كما مبين في الجدول (١).

الجدول (١)

عينة البحث بحسب النوع والتخصص

المجموع	الفرع		الجنس	أسم المدرسة	ت
	أدبي	علمي			
٥٠	٢٥	٢٥	ذكور	ثانوية الخضراء	١
٥٠	٢٥	٢٥	ذكور	اعدادية الكندي	٢
٥٠	٢٥	٢٥	ذكور	أعدادية العامرية	٣
٥٠	٢٥	٢٥	ذكور	أعدادية المثني	٤
٥٠	٢٥	٢٥	أناث	اعدادية الجامعة	٥

المجموع	الفرع		الجنس	أسم المدرسة	ت
	أدبي	علمي			
٥٠	٢٥	٢٥	اناث	اعدادية اجنادين	٦
٥٠	٢٥	٢٥	أناث	أعدادية العامرية	٧
٥٠	٢٥	٢٥	أناث	اعدادية المأمون	٨
٤٠٠	٢٠٠	٢٠٠		المجموع	

أداتا البحث :

لغرض تحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس اليقظة العقلية وتبنت مقياس (النقشبندي، ٢٠٠٥) للسلوك التوكيدي .

أولا : مقياس اليقظة العقلية :

تم بناء مقياس اليقظة العقلية من خلال أتباع الخطوات الآتية :

١- تعريف السمة المراد قياسها : لكي تكون الاداة أكثر دقة قامت

الباحثة بتبني تعريف (Langer,2002) وهي حالة مرنة للعقل

والانفتاح على الجديد، وهي عملية فعالة لأبتكار أشياء مختلفة جديدة"

حيث يجب ان يتسق المقياس مع التعريف المعتمد في البحث .

٢- صياغة فقرات المقياس : استنادا الى التعرف والنظرية المعتمدة

بالاضافة الى الأدبيات والدراسات السابقة تم صياغة فقرات المقياس

بالاعتماد على نظرية (Langer) بوصفها أطارا مرجعيا لأعداد

المقياس ولتفسير النتائج ، وقد روعي عند صياغة الفقرات أن تكون

ممثلة للمواقف اليومية وتكون بصيغة المتكلم وتقيس الفقرة فكرة واحدة

فقط وعدم أستعمال كلمة لا للتعبير عن نفي الفقرة لانها تترك

المستجيب(علام، ١٩٨٩، ١٣٤). ووضع أمام كل فقرة تدرج خماسي

(تتطبق علي دائما،تتطبق على غالبا ،تتطبق علي أحيانا ،تتطبق على نادرا،لاتتطبق علي أبدا) تتراوح اوزانها بي(١-٥).

٣- **صلاحية الفقرات** :لغرض تعرف مدى صلاحية فقرات المقياس وتعليماته وبدائله فقد قامت الباحثة بعرض فقرات المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء في مجال العلوم التربوية والنفسية لبيان آرائهم حول صلاحية الفقرات ومدى ملائمة البدائل وتمثيله للسمة المراد قياسها وتعديل ما يروونه مناسباً أو حذفه (ملحق ١). وبعد جمع آراء الخبراء وتحليلها حيث اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من عدد الخبراء للموافقة على الفقرة .ووفقا لذلك فقد عدت جميع الفقرات صادقة في قياسها لليقظة العقلية ،لذلك تم الأبقاء على جميع الفقرات البالغ عددها (٣٦)فقرة .

٤- **وضوح التعليمات والفقرات** :تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٠) طالبا وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية من أعداديتين ،وذلك لتعرف وضوح فقرات المقياس وتعليماته وبدائله فضلا عن معرفة الوقت المستغرق في الأجابة على فقرات المقياس . وقد تحقق ذلك وتبينت جميع فقرات المقياس واضحة.والوقت المستغرق هو (١٥-٢٠) دقيقة وان اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب هي (١٨٠) درجة واقل درجة للمقياس هي (٣٦) درجة والمتوسط الفرضي هو (١٠٨) درجة .

التحليل الأحصائي للفقرات :

قامت الباحثة بتطبيق فقرات مقياس اليقظة العقلية على عينة مكونة من (٢٠٠) طالبا وطالبة وأعدمت هذه العينة لأغراض التحليل الأحصائي وهي نفس عينة التطبيق الأساسية . وقد تم أستعمال أسلوب المجموعتين

المتطرفتين بوصفه إجراء لتحليل الفقرات ، وقد تم ترتيب الأستمارات من أعلى درجة الى أوطأ درجة ثم تعيين (٢٧%) من الأستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و (٢٧%) من الأستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا تمثلان مجموعتين بأكبر حجم واقصى تمايز ممكن ، ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأختبار الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في كل فقرة ، وعدت القيمة التائية مؤشرا لتمييز كل فقرة بمقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) وقد كانت الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبذلك أصبح المقياس بالصورة النهائية يتكون من (٣٦)فقرة . والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس اليقظة العقلية

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٥٦.٨٥	٠.٤٧٤	١.٦٦٧	٠.٢٢٢	٤.٩٧٥	١
٣٩.٠٥	٠.٢٢٢	٢.١٩٨	٠.٦٠٠	٤.٩٧٥	٢
٤٢.٠٢	٠.٥٠٣	١.٤٩٤	٠.٤٦	٤.٦٩١	٣
٣٨.٤٢	٠.٥٠٢	١.٥٣١	٠.٥٠٠	٤.٥٥٦	٤
٣٧.٥٢	٠.١١١	٢.١٢٣	٠.٦٧٨	٤.٩٨٨	٥
٣٠.٦١	٠.١١١	١.٠١٢	٠.٧٩١	٣.٧٢٨	٦
٣٨.٤٢	٠.٥٠٢	١.٥٣١	٠.٥٠٠	٤.٥٥٦	٧
٢٢.٦٣	٠.٩٢٦	٢.٦٤٢	٠.١١١	٤.٩٨٨	٨

اليقظة العقلية وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.....

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٣٩.٤٢	٠.٤٩٨	١.٤٣٢	٠.٥٠٢	٤.٥٣١	٩
٤٩.٣٥	٠.١٩٠	١.٠٣٧	٠.٥٩٢	٤.٤٤٤	١٠
٤٣.٩٥	٠.٤٥٩	١.٢٩٦	٠.٤٩٤	٤.٥٩٣	١١
٣٤.١٦	٠.١٠٩	١.٠٣٧	٠.٧٢٠	٣.٨٦٤	١٢
٤٣.٨٣	٠.٥٠٣	١.٥١٩	٠.٤٣٤	٤.٧٥٣	١٣
٣٢.٨٢	٠.٧١٣	٢.٣٥٨	٠.١١١	٤.٩٨٨	١٤
٣٩.٤٢	٠.٤٩٨	١.٤٣٢	٠.٥٠٢	٤.٥٣١	١٥
٤٩.٣٥	٠.١٩٠	١.٠٣٧	٠.٥٩٢	٤.٤٤٤	١٦
٤٦.٩٢	٠.٥٠٣	١.٤٩٤	٠.٣٩١	٤.٨١٥	١٧
٤١.١٢	٠.٥٠٠	١.٤٤٤	٠.٤٨٦	٤.٦٣٠	١٨
٤٠.٥٠	٠.٤٩٧	١.٤٢٠	٠.٤٩٧	٤.٥٨٠	١٩
٤٣.٥٨	٠.٧٦٦	٢.٠١٢	٠.١١١	٤.٩٨٨	٢٠
٣٧,٧٩	٠.٥٠٠	١.٥٥٦	٠.٥٠٢	٤.٥٣١	٢١
٣٩.٦٣	٠.٤٨٩	١.٣٨٣	٠.٥٠٢	٤.٤٦٩	٢٢
٣١.١٨	٠.١١١	١.٠١٢	٠.٧٩١	٣.٧٧٨	٢٣
٣٠.٦١	٠.١١١	١.٠١٢	٠.٧٩١	٣.٧٢٨	٢٤
٤٠.٥٠	٠.٤٩٧	١.٤٢٠	٠.٤٩٧	٤.٥٨٠	٢٥
٣٧.٥٢	٠.٥٠٢	١.٥٣١	٠.٥٠٣	٤.٤٩٤	٢٦
٤٤.٢٦	٠.٤٩٤	١.٥٩٣	٠.٤١٨	٤.٧٧٨	٢٧

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٦١.٥٨	١.١٠٠	١.٠١١	٠.٥٠٣	٤.٥١٩	٢٨
٣٨.٢٢	٠.٦٨٩	٢.٠٢٥	٠.١١١	٤.٩٨٨	٢٩
٣٨.٠٩	٠.٤٩٨	١.٥٦٨	٠.٥٠٠	٤.٥٥٦	٣٠
٤١.٥٧	٠.٤٦٥	١.٣٠٩	٠.٥٠٢	٤.٤٦٩	٣١
٣٣.٥٠	٠.١١١	١.٠١٢	٠.٨١٢	٤.٠٦٢	٣٢
٣٧.٨٧	٠.٧١١	١.٩١٤	٠.١٥٦	٤.٩٧٥	٣٣
٥٩.٤٣	٠.٠٢٢٢	١.٠٠٢٥	٠.٥٠٨	٤.٣٥٨	٣٤
٤٠.٧٥	٠.٤٩٤	١.٤٠٧	٠.٤٩٧	٤.٥٨٠	٣٥
٦١.٥٨	٠.١٠٠	١.٠١١	٠.٥٠٣	٤.٥١٩	٣٦

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية :

يعد معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشر لصدق البناء وقد أستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لأستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة كما موضح في الجدول (٣) .

الجدول (٣)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس اليقظة العقلية

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
٠.٤٧١	٢٥	٠.٤٥٠	١٣	٠.٣٨٣	١
٠.٤٩٧	٢٦	٠.٤٩٨	١٤	٠.٣٩٠	٢
٠.٤٩٤	٢٧	٠.٤٢١	١٥	٠.٣٢٤	٣
٠.٤١٩	٢٨	٠.٤٢٨	١٦	٠.٣٩٩	٤
٠.٤٨١	٢٩	٠.٣٦٠	١٧	٠.٣٤٤	٥
٠.٥٠٠	٣٠	٠.٤٦٨	١٨	٠.٤٩١	٦
٠.٤٨٨	٣١	٠.٣٥٥	١٩	٠.٢٧٥	٧
٠.٦٠٦	٣٢	٠.٤٥٧	٢٠	٠.٢٤٣	٨
٠.٥٦٤	٣٣	٠.٣٤٨	٢١	٠.٣٩٨	٩
٠.٣٤٨	٣٤	٠.٣٩٢	٢٢	٠.٤٥٥	١٠
٠.٥٤٧	٣٥	٠.٤٤٩	٢٣	٠.٤٤٥	١١
٠.٤٤٩	٣٦	٠.٣٥٣	٢٤	٠.٤٤٦	١٢

الخصائص السايكومترية للمقياس :

يعد الصدق من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية والمقياس الذي يثبت صدقه هو المقياس الذي يقيس السمة التي وضع من أجلها (أبراهيم، ١٩٨٧، ١١) وقد تحقق في المقياس الحالي أنواع الصدق الآتية:

١- **الصدق الظاهري** : يعد الصدق الظاهري من اهم الخصائص التي ينبغي توافرها في أداة البحث حيث أن المقياس يعد صادقا اذا قيس ماوضع من أجل قياسه . والصدق الظاهري هو احد انواع الصدق حيث يعتمد على المحكمين في أبداء رأيهم بالاداة . وهو المظهر العام للمقياس من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها(الأمام ، ١٩٩٠، ١٣٠) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في هذا المقياس عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصة المراد قياسها .

٢- **صدق البناء** : ويقصد به مدى قدرة المقياس على كشف السمة أو أي ظاهرة سلوكية معينة ويهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس أي مدى تضمينه بناء نظريا محددًا أو صفة معينة وقد تم أستخراج مؤشرات تدل على هذا الصدق من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية .

النتائج :

يقصد بالمقياس الثابت أن يكون متسقا في تقدير العلاقة الحقيقية في السمة التي يقيسها وذلك بألا يظهر ذلك المقياس نتائج متناقضة عند تكرار استخدامه على الفرد نفسه ولعدة مرات . وقد تم أيجاد ثبات الأختبار في البحث الحالي وذلك بأستخدام طريقة إعادة الاختبار حيث تم التطبيق للمرة الأولى على عينة والبالغ عددهم(٣٠) طالبا وطالبة أختيروا ابالطريقة العشوائية، ثم أعيد تطبيق المقياس مرة ثانية بعد أسبوعين وعلى نفس العينة ثم تم أستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني حيث بلغ (٠.٨٤).

ثانيا : مقياس السلوك التوكيدي

لغرض الكشف عن السلوك التوكيدي لدى طلبة الاعدادية قامت الباحثة بالاعتماد على المقياس السلوك التوكيدي المعد من قبل (النقشبندي، ٢٠٠٥) وقد أستخرجت له الصدق والثبات
صلاحية الفقرات :

تشير الى قدرة المقياس على قياس المتغير المراد قياسه ، وان مضمون الفقرات متفق مع الغرض الذي وضعت لأجله (الساعدي ،٢٠١٣: ١٠) .
للتحقق من ذلك تم عرض فقرات المقياس البالغ عددهن (٢٩) فقرة على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس البالغ عددهم (١٠) خبيراً ملحق (١) . ومن اجل ابداء آرائهم من خلال الحكم على :

- مدى صلاحية الفقرات لما تقيسه.
 - مدى ملاءمة الفقرات للمجال الذي وضعت فيه.
 - تعديل او اضافة بعض الفقرات.
- وقد تم اعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) على الفقرة لتعد مقبولة في المقياس. وعند تطبيق هذا المعيار عدت جميع الفقرات صادقة في قياسها للسلوك التوكيدي وبناء على آراء الخبراء لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس وبذلك تألف المقياس من (٢٩) فقرة .

وضوح التعليمات :

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٠) طالبا وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية من أعداديتين ، وذلك لتعرف وضوح فقرات المقياس وتعليماته وبدائله فضلا عن معرفة الوقت المستغرق في الأجابة على فقرات المقياس . وقد تحقق ذلك وتبينت جميع فقرات المقياس واضحة. والوقت المستغرق في الأجابة هو (١٠-١٥) دقيقة. وعند تصحيح المقياس تم اعطاء الدرجات (١-١)

٢-٣-٤-٥) وأعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب هي (١٤٥) واقل درجة هي (٢٩) درجة والمتوسط الفرضي للمقياس هو (٨٧) درجة.

التحليل الأحصائي لل فقرات :

قامت الباحثة بتطبيق فقرات مقياس السلوك التوكيدي على عينة مكونة من (٢٠٠) طالبا وطالبة وأعدمت هذه العينة لأغراض التحليل الأحصائي وهي نفس عينة التطبيق الأساسية . وقد تم استعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين بوصفه إجراء لتحليل الفقرات ، وقد تم ترتيب الأستمارات من أعلى درجة الى أوطأ درجة ثم تعيين (٢٧%) من الأستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و (٢٧%) من الأستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا تمثلان مجموعتين بأكبر حجم واقصى تمايز ممكن ، ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لأختبار الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في كل فقرة ، وعدت القيمة التائية مؤشرا لتمييز كل فقرة بمقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) وقد كانت الفقرات جميعها مميزة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبذلك أصبح المقياس بالصورة النهائية يتكون من (٢٩) فقرة . والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك التوكيدي

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٣١.٨٦	٠.٨٣٧	٢.٠٠٠	٠.١١١	٤.٩٨٨	١
٣٦.٦٩	٠.٤٩٧	١.٥٨٠	٠.٥٠١	٤.٤٥٨	٢

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٤١.٤٢	٠.٤٨٢	١.٣٥٨	٠.٥٠٠	٤.٥٥٦	٣
٦١.٩٠	٠.٥٠١	١.٥٤٧	٠.١١١	٤.٩٨٨	٤
٤٢.٦٨	٠.٥٦٣	١.٦٠٥	٠.٣٨٠	٤.٨٢٧	٥
٤٤.٣٧	٠.٤٥٤	١.٢٨٤	٠.٤٩٤	٤.٥٩٣	٦
٥٧.٨٣	٠.١٩٠	١.٠٣٧	٠.٤٧٩	٤.٣٤٦	٧
٣٩.٩٥	٠.٦٨٩	١.٨٨٩	٠.١١١	٤.٩٨٨	٨
٦٨.٦٥	٠.٢٦٤	١.٠٧٤	٠.٤١٠	٤.٧٩٠	٩
٦٠.٦٤	٠.١١١	١.٠١٢	٠.٥٠٣	٤.٤٨١	١٠
٢٩.٤٢	٠.٧٤٢	٢.٤٤٤	٠.٢٢٢	٤.٩٧٥	١١
٤٧.٤١	٠.٤٩٤	١.٤٠٧	٠.٤١٠	٤.٧٩٠	١٢
٦٦.٧٢	٠.١١١	١.٠١٢	٠.٤٧٩	٤.٦٥٤	١٣
٥٠.٢٢	٠.٥٦٩	١.٥٦٨	٠.٢٢٢	٤.٩٧٥	١٤
٤٤.٣٦	٠.٤٧٩	١.٣٤٦	٠.٤٧٤	٤.٦٦٧	١٥
٤٠.٦١	٠.٣٠٠	١.٠٩٩	٠.٦١٥	٤.١٨٥	١٦
٣٧.٠٠	٠.٧٢٦	١.٨٥٢	٠.٢٢٢	٤.٩٧٥	١٧
٥٠.٧٦	٠.٤٨٩	١.٣٨٣	٠.٣٦٩	٤.٨٤٠	١٨
٣٠.٧١	٠.٦٨٩	١.٩٧٥	٠.٤٣٤	٤.٧٥٣	١٩
٢٧.٣٠	٠.٧١٦	١.٩٨٨	٠.٤٨٩	٤.٦١٧	٢٠
٥٢.٧٩	٠.٤١٠	١.٢١٠	٠.٤٤١	٤.٧٤١	٢١

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٤١.٢٥	٠.٤٦٥	١.٣٠٩	٠.٤٩٨	٤.٤٣٢	٢٢
٦٠.١٩	٠.٤٨٩	١.٣٨٣	٠.٢٢٢	٤.٩٧٥	٢٣
٤٢.٨١	٠.٤٧٤	١.٣٣٣	٠.٤٩٤	٤.٥٩٣	٢٤
٣٤.٣٨	٠.١١١	١.٠١٢	٠.٧٥٥	٢.٩٢٦	٢٥
٣١.٨٦	٠.٨٣٧	٢.٠٠٠	٠.١١١	٤.٩٨٨	٢٦
٦٧.٧٣	٠.٢٢٢	١.٠٢٥	٠.٤٤١	٤.٧٤١	٢٧
٢٨.٩٦	٠.٧٢١	٢.٤٠٧	٠.٣٣٣	٤.٩٦٣	٢٨
٦٠.٦٤	٠.١١١	١.٠١٢	٠.٥٠٣	٤.٤٨١	٢٩

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية :

يعد معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية مؤشر لصدق البناء وقد أستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لأستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة كما موضح في الجدول (٥) .

الجدول (٥)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس

اليقظة العقلية

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
٠.٣٣٨	٢١	٠.٣٧٢	١١	٠.٣٩٨	١

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
٠.٣٤٩	٢٢	٠.٢٩٨	١٢	٠.٢٢٤	٢
٠.٣٥٦	٢٣	٠.٤٨٩	١٣	٠.٤٣١	٣
٠.٤٥٨	٢٤	٠.٣٣٨	١٤	٠.٣٣٣	٤
٠.٣٧٨	٢٥	٠.٤٤٤	١٥	٠.٤٤١	٥
٠.٣٧٦	٢٦	٠.٥٤٣	١٦	٠.٣٨٩	٦
٠.٢٢٧	٢٧	٠.٢٥٩	١٧	٠.٣٤٥	٧
٠.٣٣٩	٢٨	٠.٢٢٦	١٨	٠.٣٩١	٨
٠.٤١٢	٢٩	٠.٤٣٩	١٩	٠.٤١٠	٩
		٠.٣٣٩	٢٠	٠.٥٥١	١٠

الخصائص السايكومترية للمقياس :

وقد تحقق في المقياس الحالي أنواع الصدق الآتية:

١- الصدق الظاهري : يعد الصدق الظاهري من اهم الخصائص التي ينبغي توفرها في أداة البحث حيث أن المقياس يعد صادقا اذا قيس ماوضع من أجل قياسه . والصدق الظاهري هو احد انواع الصدق حيث يعتمد على المحكمين في أبداء رأيهم بالاداة . وهو المظهر العام للمقياس من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها(الأمام، ١٩٩٠، ١٣٠) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في هذا المقياس عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها .

٢- صدق البناء : ويقصد به مدى قدرة المقياس على كشف السمة أو أي ظاهرة سلوكية معينة ويهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس أي مدى تضمينه بناء نظريا محددًا أو صفة معينة وقد تم استخراج مؤشرات تدل على هذا الصدق من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية .

الوثبات :

يقصد بالمقياس الثابت أن يكون متسقًا في تقدير العلاقة الحقيقية في السمة التي يقيسها وذلك بالألا يظهر ذلك المقياس نتائج متناقضة عند تكرار استخدامه على الفرد نفسه ولعدة مرات . وقد تم إيجاد وثبات الأختبار في البحث الحالي وذلك بأستخدام طريقة إعادة الاختبار حيث تم التطبيق للمرة الأولى على عينة والبالغ عددهم (٣٠) طالبا وطالبة أختيروا ابالطريقة العشوائية، ثم أعيد تطبيق المقياس مرة ثانية بعد أسبوعين وعلى نفس العينة ثم تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني حيث بلغ (٠.٨٥).

الوسائل الإحصائية :

١- الاختبار التائي لعينة واحدة لأستخراج الفرق بين الوسط الفرضي ومتوسط العينة.

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاتخراج القوة التمييزية .

٣- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الوثبات لكلا المقياسين والعلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياسين.

عرض النتائج ومناقشتها :

(١) الهدف الاول : (قياس اليقظة العقلية لدى طلبة الاعدادية) من خلال

أختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

١- (لايوجد فرق دال احصائيا بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس اليقظة العقلية).

للتحقق من الفرضية الصفرية فقد اظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس اليقظة العقلية قد بلغ (١٤٣.٥٥٢) درجة والانحراف المعياري بلغ (١٧.٨٢٤) درجة، وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٠٨) درجة وللتأكد فيما إذا كان الفرق دالا احصائيا، أستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة أذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٩.٨٨٦) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) . والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

يوضح الأختبار التائي لعينة واحدة لمقياس اليقظة العقلية

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المتغير
	الجدولية	المحسوبة						
٠.٠٥	١.٩٦	٣٩.٨٨٦	٣٩٩	١٠٨	١٧.٨٢٤	١٤٣.٥٥٢	٤٠٠	اليقظة العقلية

هذه النتيجة تثبت ان طلبة الاعدادية لديهم يقظة تعقلية ويمكن تفسير هذه النتيجة أن ذلك يعود للتنشئة الاجتماعية والخبرات التي يحصلون عليها من خلال المدرسة والمجتمع ومن خلال وسائل الاتصال الاجتماعي والتكنولوجيا الحديثة .

٢- للتحقق من صحة الفرضية الصفرية (لايوجد فرق دال احصائيا بين الوسط الحسابي لعينة الذكور ودرجات عينة الاناث على مقياس اليقظة العقلية) .

لقد تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور (١٤٦.٣) درجة وبأنحراف معياري قدره (٢٩.٦) بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة الاناث (١٤١.٠) درجة وبأنحراف معياري قدره (٢٨.٤) ، وقد تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣٦.٣٧٦) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يشير أن الذكور يتفوقون على الأنث في اليقظة العقلية وهذا يتطابق مع (دراسة العاسمي ،٢٠٠٨) و(دراسة عبد الله،٢٠١٢) والتي توصلت نتائجها الى ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لصالح الذكورعكس دراسة (لانجر وبيريبي ٢٠٠٥) والتي توصلت الى أن الأنث تفوقن على الذكور باليقظة العقلية . والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات عينة الذكور والاناث على مقياس اليقظة العقلية

ت	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						الجدولية	المحسوبة	
١	الذكور	٢٠٠	١٤٦.٣	٢٩.٩	١٠.٨	١.٩٦	٣٦.٣٧٦	٠.٠٥
٢	الأناث	٢٠٠	١٤١.٠	٢٨.٤	١٠.٨			

٣- للتحقق من صحة الفرضية الصفرية (لايوجد فرق دال احصائيا بين الوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة التخصص العلمي وعينة درجات التخصص الانساني) .

لقد تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة التخصص العلمي (١٤٩.٢) درجة وبأنحراف معياري قدره (٢٨.٢) بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص الأنساني (١٣٨.٠) درجة وبأنحراف معياري قدره (٢٩.٠) ، وقد تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٧٨.٣١٤) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يشير أن الطلبة ذوي التخصص العلمي يتفوقون على الطلبة ذوي التخصص الأنساني في اليقظة العقلية . وهذه النتيجة عكس دراسة (عبد الله، ٢٠١٢) والتي توصلت الى عدم وجود فروق في التخصص العلمي والانساني والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات العينة ذوي التخصص العلمي والانساني على مقياس اليقظة العقلية

ت	التخص ص	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
١	العلمي	٢٠٠	١٤٩.٢	٢٨.٢	١٠.٨	٧٨.٣١٤	١.٩٦	٠.٠٥
٢	الأنساني	٢٠٠	١٣٨.٠	٢٩.٠	١٠.٨			

- ١- الهدف الثاني : (مقياس السلوك التوكيدي لدى طلبة الأعدادية) وذلك من خلال اختبارالفرضيات الصفرية التالية:
- ١- (لايوجد فرق دال احصائيا بين الوسط الحسابي ككل والوسط الفرضي لمقياس السلوك التوكيدي) .

للتحقق من صحة الفرضية فقد اظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي (١٠٥.٠٥) درجة والانحراف المعياري بلغ (١١.٧١) درجة، وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (٨٧) درجة وللتأكد فيما إذا كان الفرق دالا أحصائيا، أستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٠.٠٥) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) . والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

يوضح الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس السلوك التوكيدي

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المتغير
	الجدولية	المحسوبة						
٠.٠٥	١.٩٦	٣٠.٠٥	٣٩٩	٨٧	١١.٧١	١٠٥.٠٥	٤٠٠	السلوك التوكيدي

هذه النتيجة تثبت ان طلبة الاعدادية لديهم سلوك توكيدي ويمكن تفسير هذه النتيجة أن ذلك يعود لسبب التنشئة والأساليب التربوية السليمة التي تستخدم في التعامل مع الطلبة إضافة الى التكنولوجيا الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي التي تدرب الطلبة على التعبير عن انفسهم وزيادة الثقة بذواتهم.

٢- وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية (لايوجد فرق دال أحصائيا بين الوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور ودرجات عينة الاناث على مقياس السلوك التوكيدي) .

لقد تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور (١٠٥.٢) درجة وبأنحراف معياري قدره (١٤.٦) بينما

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة الاناث (١٠٤.٤) درجة وبتأخراف معياري قدره (١٤.٤) ، وقد تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٢٠٧) وهي أصغرمن القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، ممايشير أن أن الذكور يتشابهون مع الأناث في السلوك التوكيدي وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة (وداعة ٢٠١٤) التي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالي أحصائية بين الذكور والأناث في السلوك التوكيدي وعكس نتيجة دراسة (النقشبدي، ٢٠٠٥) والتي توصلت الى تفوق الذكور على الاناث في السلوك التوكيدي. والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات عينة الذكور والاناث على مقياس

السلوك التوكيدي

ت	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						الجدولي	المحسوبة	
١	الذكور	٢٠٠	١٠٥.٢	١٤.٦	٨٧	١.٩٦	٠.٢٠٧	٠.٠٥
٢	الأناث	٢٠٠	١٠٤.٩	١٤.٤	٨٧			

٣- للتحقق من صحة الفرضية الصفرية (لايوجد فرق دال أحصائيا بين الوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة التخصص العلمي وعينة درجات التخصص الانساني) .

لقد تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،أذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة التخصص العلمي (١٠٥.٧) درجة وبتأخراف معياري

قدره (١٤.٧) بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة ذوي التخصص الأنساني (١٠٤.٤) درجة وبانحراف معياري قدره (١٤.٢) ، وقد تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٨٨٩) وهي أصغرمن القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) ، مما يشير أن الطلبة ذوي التخصص العلمي يتشابهون مع الطلبة ذوي التخصص الأنساني في السلوك التوكيدي وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة (وداعة ٢٠١٤) التي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية بين طلبة ذوي التخصص العلمي والأنساني في السلوك التوكيدي والجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات العينة ذوي

التخصص العلمي والأنساني على مقياس السلوك التوكيدي

ت	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						الجدولية	المحسوبة	
١	العلمي	٢٠٠	١٠٥.٧	١٤.٧	٨٧	١.٩٦	٠.٨٨٩	٠.٠٥
٢	الأنساني	٢٠٠	١٠٤.٤	١٤.٢	٨٧			

٣-الهدف الثالث :تعرف العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية والسلوك التوكيدي .

لتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين وقد بلغ معامل الارتباط(٠.٣٠١) وهذه القيمة دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨)بالمقارنة مع القيمة التائية المحسوبة البالغة (٦.٢٩٧) بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) وعليه فان هذا الارتباط

يعد ارتباطا موجبا ذو دلالة أحصائية ، اي كلما زادت اليقظة العقلية زاد السلوك التوكيدي لدى طلبة الإعدادية ، والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

العلاقة بين اليقظة العقلية والسلوك التوكيدي

النتيجة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	معامل ارتباط بيرسون	عدد افراد العينة
دالة	٠.٠٥	٣٩٨	٦.٢٩٧	١.٩٦	٠.٣٠١	٤٠٠

وتدل هذه النتيجة على وجود علاقة بين اليقظة العقلية والسلوك التوكيدي أي أن الشخص الذي لديه يقظة عقلية يكون عنده سلوك توكيدي فاليقظة العقلية تجعله يستطيع ان يبني سلوكه وتصرفاته بثقة مع نفسه ومع الآخرين ويكون مسؤولا عن قراراته وتصرفاته من خلال ثقته بنفسه وقدراته .

التوصيات :

- ١- تهيئة بيئة صفية ملائمة من كافة النواحي المادية والبشرية والتي تساعد على اليقظة العقلية لدى الطلبة.
- ٢- قيام المدرسين وخاصة المتخصصين بمجال الارشاد في المدرسة بمساعدة الطلبة على حل مشاكلهم سواء التربوية والاجتماعية والعلمية لمساعدتهم على التركيز وزيادة الثقة بانفسهم وذواتهم .

المقترحات:

- ١- القيام بدراسة مشابهة وعلى عينات وشرائح أجتماعية مختلفة.
- ٢- القيام بدراسة لبناء برنامج تعليمي لتنمية اليقظة العقلية لدى طلبة الإعدادية .
- ٣- القيام بدراسة عن السلوك التوكيدي وربطه بمتغيرات نفسية مثل الهناء الشخصي .

المصادر العربية :

- أبراهيم ، عبد الستار (١٩٨٧) : علم النفس ، دار المريخ ، الرياض .
- ابراهيم ، عبدالستار ، (٢٠٠٤) : العلاج النفسي :تدريب الثقة وتأكيد حرية التعبير عن المشاعر ، ط ٢ ، الكويت
- ابراهيم، عبد الستار، (١٩٩٨): الاكتئاب اضطراب العصر الحديث فهمه واساليب علاجه. سلسلة عالم المعرفة. العدد (٢٣٩). الكويت: مطابع الرسالة.
- اسعد، ميخائيل ابراهيم ،(١٩٨٧): المرشد التربوي في العلاج النفسي ، ط ١ ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ،لبنان .
- الإمام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠): التقويم النفسي، جامعة بغداد، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- خليل ، عبد الله محمد عبد الظاهر، (٢٠٠٤) : مدى فاعلية العلاج العقلاني والانفعالي والتدريب التوكيدي فى خفض الفوبيا الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين بجامعة أسيوط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اسيوط.
- زغبوش، بنعيسى (٢٠٠٥) : استراتيجيات التعلم وتعلم الاستراتيجيات "ترجمة) ضمن: التمرس واكتساب المعارف": فاس: منشورات مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية (CREPS)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية- ظهر المهرارز: العدد ٣.
- زقوت ، ماجدة محمد ، (٢٠١١): هوية الذات وعلاقتها بالتوكيدية والوحدة النفسية لدى مجهولي النسب ، رسالة ماجستير منشورة .

- الساعدي ،سهام موهي وريوش (٢٠١٣) : اساليب المعاملة الوالدية المسهمة في الذكاء الانفعالي لدى أطفال الرياض ،رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة المستنصرية،كلية التربية الأساسية.
- شلتز ، داون ، (١٩٨٣) : نظريات الشخصية . ترجمة محمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي . بغداد مطبعة جامعة بغداد.
- الشناوي ، محمد محروس ، (١٩٩٨) : العملية الارشادية ، ط١ ، دار غريب للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- العاسمي، رياض نايل (٢٠١٤) الشفقة بالذات وعلاقتها ببعض سمات شخصية لدى عينة من طلاب جامعة الملك خالد، مجلة جامعة دمشق، المجلد (٣٠)، العدد (١)ص١٧-٥٢.
- عبد الله، أحلام مهدي (٢٠١٢) الكفاية الذاتية المدركة وعلاقتها باليقظة والوظائف المعرفية لدى طلبة الجامعة. بغداد، كلية التربية (ابن رشد) أطروحة دكتوراه غير منشورة.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٢) : القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة.
- عيسوي ، عبد الرحمن محمد (١٩٨٢):اتجاهات جديدة في علم النفس، ط١، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- الغنيمي ، عبد الرحمن ، (١٩٩٦) : دراسة لعلاقة مستوى التوكيدية بالتوافق لدى طلاب جامعة الملك سعود ، رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة الملك سعود.
- فرج ، طريف شوقي ، (١٩٩٨) : توكيد الذات مدخل تنمية الكفاءة الشخصية ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

- قطامي ، يوسف ، (٢٠٠٤) : النظريات المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان الاردن.
 - محمد ، رجب علي شعبان ، (٢٠٠٣) : التدريب التوكيدي وعلاقته ببعض السمات الشخصية لدى طلاب الجامعة ، مجلة الارشاد النفسي ، العدد السابع عشر.
 - ناصر، كريمه كوكز خضر، (١٩٩٩): التفكير الخرافي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بجنسهم وسكنهم وتخصصهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد .
 - النقشبندي ، بشرى عثمان احمد (٢٠٠٥) : السلوك التوكيدي وعلاقته بالتوجس من الاتصال وتفسيرات الذات ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.
 - وداعة ، زهراء عبد الواحد (٢٠١٤) : علاقة السلوك التوكيدي بالمكونات الأيجابية للبيئة الصفية كما يدركها طلبة المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .
 - ولبي (١٩٨٠) : العلاج النفسي عن طريق الكف بالنقيض . ترجمة سامية قطان وحسام عرب ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.
- المصادر الأجنبية :
- Bandura (1986) : Efficacy، The Exercise of Control، Stanford University W.H. Freeman and Company، New York.
 - Breslin, F. C., (2002) : An information-processing analysis of mindfulness: Implications for relapse

prevention in the treatment of substance abuse. Clinical Psychology–Science & Practice.

- Brown, K. & Ryan, R. (2003) : The benefits of being present mindfulness and its role in psychological well being. Journal of Personality and Social Psychology, 84, 822–848
- Chatzisarantis, N. L. D., & Hagger, M. S. (2007) : Mindfulness and the Intention–Behavior Relationship Within the Theory of Planned Behavior. Personality and Social Psychological Bulletin , 33(5), 663–676.
- Clark. C.M, (1986): A Cognitive Model of Panic, Behavior Research and Therapy, 24.461–470.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985) : Intrinsic motivation and self determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- _____ (2000) : "The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self–determination of behavior." Psychological Inquiry.
- Forman, S. (1993) : Coping Skills Interventions for Children and Adolescents, Jossey–Bass Publishers. San Francisco.
- Glenn, I. & Nerella, Y. (1985). Convergent and Discriminant validity of selected assertiveness

measurers, Journal of personality and social psychology, 49, 1, 243–249.

- Henderson, Z. (1993): Self-Protection Programs for Children – What Works! Human Ecology, Vol.21, Issue.
- Hodgins, H. S., & Knee, C. R. (2002) : The integrating self and conscious experience. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), Handbook of self-determination research . Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Glenn, I. & Nerella, Y. (1985). Convergent and Discriminant validity of selected assertiveness measurers, Journal of personality and social psychology, 49, 1, 243–249.
- Kabat-Zinn, J. (1984) : An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results.
- _____ (1990) : Full catastrophe living: Using the wisdom of yourbody and mind to face stress, pain, and illness. New York: Delacourt.
- _____ (1994) : Mindfulness meditation: Health benefits of an ancient Buddhist practice. In Goleman, D. & Garin, J. (Eds.), Mind/Body Medicine. Yonkers, NY: Consumer Reports.

- _____ (2013) : Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. Clinical Psychology: Science and Practice.
- Langer, E , & Abelson, R. P. (1972) : The semantics of asking a favor; How to succeed in getting help without really dying. Journal Personality and Social Psychology.
- Langer,E (1975) : minfffulness, new york ,Addison Wesley publishing.
- Langer,E.J.,& Beck,A (1979) : What do we really know about Mindfulness-Based Stress Reduction? Psychosomatic Medicine, 64.
- _____ (1987) : The prevention of mindlessness. Journal of Personality and Social Psychology.
- _____(1989) : Designing Effective Projects: Beliefs and Attitudes. Mindfulness, new York: Merloyd Lawrence
- _____(1992) : Matters of mind: Mindfulness\ Mindlessness in perspective , consciousness and cognition.
- _____ (2000) : Mindful learning , current directions in psychological science.

- _____ (2002) : Well-being: Mindfulness versus positive evaluation. In Snyder, C.R. & Lopez, S.J. (Eds.), Handbook of positive psychology , New York: Oxford University Press
- _____ (2007) : Role of mindlessness in The perception of deviance, journal of personality and social psychology
- Leary, M. R. (2005) : Nuggets of social psychological wisdom. Psychological Inquiry
- Martin, J. R. (1997) : Mindfulness: A proposed common factor. Journal of Psychotherapy Integration.
- Olendzki, A. (2005) : The roots of mindfulness. In Germer, C. K., Siegel, R. D., & Fulton, P. R. (Eds.), Mindfulness and psychotherapy. New York: Guilford
- Swanson, E. B., (2004) : Innovating Mindfully with IT, MIS Quarterly ,vol:28.
- Tart, C. T. (1994) : Living the mindful life. Boston, MA: Shambhala

مقياس اليقظة العقلية

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
١	أتحمس للمشاركة في بعض النشاطات العلمية.					
٢	يسهل علي أبتكار أشياء جديدة .					
٣	أتصرف بطرق جديدة في مواقف جديدة.					
٤	أرغب في تجربة أشياء جديدة علي.					
٥	أشارك بالمسابقات الفكرية .					
٦	أمتلك وعي بجميع أفعالي.					
٧	أنتبه لكل ما يدور حولي من مواقف .					
٨	أشعر بأنني شخص مبتكر .					
٩	لدي حب للاستطلاع .					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
١٠	أقبل الأفكار المنافية لعاداتي بمرونة.					
١١	لدي رغبة بالمشاركة بالنقاشات المفيدة.					
١٢	أتحمل عواقب أفعالي الخاطئة.					
١٣	أسيطر على أنفعالاتي .					
١٤	أنفتح على التكنولوجيا الحديثة .					
١٥	ألاحظ ما يفكر فيه الآخرون .					
١٦	أفضل التحقق من الأفكار والأفعال من حولي.					
١٧	أتيقظ لكل ما يمر حولي من تغيرات .					
١٨	أقبل للاحداث التي تحصل وأتحقق منها					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
١٩	أنقائل في مستقبلي.					
٢٠	أشعر بالتسلية من ممارسة بعض النشاطات في المدرسة.					
٢١	أفكر بحكمة أمام الأساءة الي.					
٢٢	أشارك في حل مشاكل رفاقي.					
٢٣	عندما أقرأ أتناسى مشاكلي الشخصية .					
٢٤	أنجز أكثر من عمل في وقت واحد.					
٢٥	أدرك الأحداث التي تحصل حولي.					
٢٦	أعبر عن آرائي وأفكاري بيسر.					
٢٧	أبتعد عن المتعب لأعيش براحة بال.					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
٢٨	أمتك مرونة في التحوار مع زملائي .					
٢٩	لدي القدرة على تحقيق أهدافي .					
٣٠	مشاعري ثابتة ولا تتأثر بالآخرين .					
٣١	أركز في دراستي ولأسرح بأفكاري.					
٣٢	أحافظ على هدوئي في المواقف المؤلمة.					
٣٣	أركز في تحقيق هدف اسعى اليه.					
٣٤	أمتك القدرة على التنبؤ بالاحداث.					
٣٥	أفهم المتغيرات التي تؤثر على حياتي.					
٣٦	أجاهد لتحقيق هدفي رغم ما يعيقني.					

مقياس السلوك التوكيدي

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
١	أجد صعوبة في تحمل المسؤولية في موقف ما.					
٢	أجد ان الآخرين يلجأون الي عندما يتخذون قراراتهم .					
٣	أفشل أحيانا" في فرض نفسي على الآخرين قدر المستطاع .					
٤	انا مسيطر وقوي وحازم .					
٥	أجد صعوبة في إتخاذ قراراتتي.					
٦	أشعر وأتصرف بالثقة بالذات .					
٧	أميل الى ان أكون قائدا" لمجموعة من الأصدقاء .					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
٨	أشعر بالخجل في مواقف الحياة المختلفة					
٩	عادة ما أترك الكلام للآخرين في اللقاءات الاجتماعية .					
١٠	أحب التكلم أو الحديث في مناقشة أو مناظرة ما.					
١١	أشعر بالتردد في ترتيب اللقاءات بيني وبين الآخرين .					
١٢	أشعر بالخجل إذا تحدثت مع أفراد من الجنس الآخر .					
١٣	أعتقد ان حاجاتي هي بنفس أهمية حاجات الآخرين ويجب ان تؤخذ بنظر الاعتبار					
١٤	أتجنب التعامل مع المواقف الصعبة التي					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
	تتضمن المواجهة .					
١٥	أجد صعوبة في قول كلمة " لا " عندما يراد مني قول كلمة " نعم "					
١٦	أشعر بالحرج عند دخولي لمحل ما دون ان أشتري منه .					
١٧	أجد حرجاً في ترجيح سلعة أشتريتها .					
١٨	عندما أكون غير راض عن الخدمة في مطعم ما، فاني أخبر النادل بذلك .					
١٩	أفضل ان لا انتقد الآخرين حتى وان كنت متأكداً من خطئهم .					
٢٠	أميل لتقبل مسؤولية أخطاء الآخرين بدلا من مناقشتها .					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
٢١	عندما أخرج مع مجموعة من الأشخاص ، فاني أقوم بما يقترحه أحد الأشخاص حتى وان كنت أريد شيء آخر .					
٢٢	انا منفتح وصريح في التعبير عن مشاعري					
٢٣	أسمع وجهة نظري للمتحدث إذا أعتقدت ان كلامه غير صحيح.					
٢٤	أحاول ان أخفي انفعالاتي دائما"					
٢٥	أحس بان قدرتي ضعيفة في الدفاع عن نفسي					
٢٦	أستطيع التعبير عن الغضب والأستياء بدون لوم الآخرين .					

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي أحيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
٢٧	أصر على معرفة الأسباب عندما يطلب مني القيام بعمل ما .					
٢٨	أستطيع ان أطلب وبسهولة المساعدة أو المعلومات من الأشخاص الآخرين					
٢٩	أعبر عن آرائي ومعتقداتي وان كان الآخرون في المجموعة لا يتفقون معي .					

ملخص البحث

أستهدف البحث الحالي الى :

- ١- قياس اليقظة العقلية لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
 - ٢- قياس السلوك التوكيدي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
 - ٣- تعرف العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية والسلوك التوكيدي.
- قامت الباحثة ببناء مقياس اليقظة العقلية لطلبة الأعدادية وتبنت مقياس (النقشبندي، ٢٠٠٥) للسلوك التوكيدي ، وطبقت المقياسين على عينة مكونة من (٤٠٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية من التخصصين (علمي- أنساني) ، من مدارس أعداديات مديرية الكرخ الأولى ببغداد، وقد عالجت البيانات بأستخدام الأسلوب التائي لعينة واحد والأسلوب التائي لعينتين مستقلتين ومعامل أرتباط بيرسون وقد توصلت النتائج الى ماياتي:
- ١- وجود يقظة العقلية لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
 - ٢- وجود السلوك التوكيدي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
 - ٣- وجود علاقة بين اليقظة العقلية والسلوك التوكيدي .
- وفي ضوء النتائج توصلت الى عدد من التوصيات والمقترحات .

الملخص باللغة الأنكليزية :

Current research targeted to:

- 1- **Measurement of mental alertness, intermediate students .**
- 2- **Measurement of affirmative behavior among students in almrhalhalaadadih .**
- 3- **Define relational relationship between mental alertness and affirmative behavior..**

Researcher build scale mental alertness to prep students embraced the measure (Al nakshabandi, 2005) affirmative behaviour, and apply the scales on a sample of (400) students of secondary students from both disciplines (scientific-humanistic), Karkh Directorate middle schools schools first in Baghdad, has handled data using method one and method sample t-t two independent and Pearson correlation coefficient results reached into what becomes:

- 1- **Vigilant mental intermediate students.**
- 2- **Existence of affirmative behavior among students in junior high.**
- 3- **A relationship between mental alertness and affirmative behavior.**

In the light of the conclusions reached in a number of recommendations and proposals.

منظورات علماء الانثروبولوجيا الثقافية

نحو مفهوم رؤى العالم

تطبيق ميداني محلي

الأستاذ المساعد الدكتور

ياس خضر عباس العباسي

الجامعة المستنصرية/كلية الآداب/

قسم الانثروبولوجيا التطبيقية

ملخص العربية:

برز مفهوم رؤى العالم (Worldviews) خلال العقود الثلاثة الماضية كمفهوم له اهميته في الفلسفة، وفلسفة العلوم، والتاريخ، والأنثروبولوجيا، وحتى الفكر الديني كالمسيحية مثلا. ويعد المفهوم واحدا من الموجهات الاساسية لاهتمامات الناس ويولد غموضه قدرا كبيرا من الدراسة والبحث، والكثير من الالتباس وسوء الفهم. وليس هناك تعريف واحد اتفقت عليه فروع المعرفة الاكاديمية، وفي أحسن الأحوال يمكن دراسته تاريخيا جنبا إلى جنب مع بعض التعريفات والتوجهات النظرية التي اتخذته مجالا للبحث. يحاول البحث ان يستعرض أصل المفهوم واهميته والتوجهات الأنثروبولوجية الثقافية المعنية بدراسة رؤى العالم، ومواقف علماء الانثروبولوجيا الاكاديمية، ومن ثم العمل الميداني الذي توجه نحو أحد الاحياء السكنية في مدينة بغداد، وأخيرا تطبيق نموذج الأستاذة (M. Douglas) في قراءة المادة الميدانية وتحليلها.

The perspectives of cultural anthropologists towards the concept of worldviews – local fieldwork

Assist Professor Dr. Yass Al-Abhasi

Abstract:

The concept of Worldviews has emerged over the last three decades as a concept of importance in philosophy, philosophy of science, history, anthropology, and even religious thought, such as Christianity. The concept is one of the basic guidelines of people's concerns and its

ambiguity generates a great deal of study and research, and a lot of confusion and misunderstanding. There is no single definition agreed upon by the branches of academic knowledge. At best, it can be studied historically along with some definitions and directions theories taken by the research area. The research attempts to review the origin of the concept and its importance and the anthropological cultural approaches which concerned with the study of the worldviews, the attitudes of the academic anthropologists, and then the fieldwork that was directed towards a residential neighborhood in the city of Baghdad and finally applying the model of Professor (M. Douglas) in reading the data of field.

تمهيد:

عدت المدرسة الأنثروبولوجية الامريكية حقل الانثروبولوجيا الثقافية أحد الفروع الاربعة الأساس للأنثروبولوجيا مع الانثروبولوجيا الفيزيقية واللسانيات والاركيولوجيا، وقد اجهد علماء هذا الحقل المعرفي انفسهم منذ اكثر من مائة عام بمفهوم الثقافة، واخذوا الانقسام فيما بينهم عند التعامل معه وفقا لتوجهاتهم واهتماماتهم المعرفية والاكاديمية، وتم عطف منظوراتهم لرؤى العالم (موضوع البحث) على أساس هذا الانقسام، اذا اتجه فريق (مثلا) نحو الجانب الديني والغيبوي للسلوك الثقافي تحت عنوان انثروبولوجيا الدين، وفريق نحو الجانب الاقتصادي والمادي للسلوك تحت عنوان انثروبولوجيا الاقتصاد، وهكذا نحو

السياسة وروابط الدم والفن والرمز...والتي تندرج كلها ضمن هذا الحقل(الانثروبولوجيا الثقافية)، وقد حاول البحث بيان منظورات العلماء وتعددتها في مجال رؤى العالم تحت عنوانات محددة مثل روث بيندكت وانماط الثقافة، وماري دوغلاس ورؤى الطهارة والنجاسة، روبرت ريدفيلد ورؤى العالم الشمولية...وكان الغرض من ذلك تبويب اسهاماتهم في نقاط محددة وواضحة، ثم اتجه البحث نحو رصد ميداني للسلوكيات المرتبطة بشجرة السدر في احد الاحياء الشعبية من بغداد، وتطبيق منظور الأستاذة ماري دوغلاس لرؤى العالم في تحليل هذه السلوكيات، على ان لا يعني هذا الاختيار هو الوحيد، دون غيره من المنظورات وانما يمكن تطبيق أي منظور واعتماده للتحليل والتفسير.

أولاً: أصل المفهوم.

يمكن أن تؤخذ رؤية العالم بشكل عام، على أنها مجموعة من الافتراضات (Assumptions) عن وقائع البشر. ويمكن أيضا أن تفهم على أنها شبكة من الافتراضات التي من خلالها يمكن للإنسان أن يفهم، ويقيم، ويحكم على الواقع. انها عدسة يمكن من خلالها مشاهدة العالم. التي صيغت من اساليب التربية والتعليم الذي نحصل عليه، والمحيط الذي ننمو به، والثقافة التي نكتسب سلوكها، والأدب الذي نقرأه، والفلسفة التي نتأثر بها، إضافة الى وسائل الإعلام والتواصل التي ننهمك فيه، وهكذا، تعد رؤى العالم مجمل الافتراضات الأساسية عن الواقع الذي تكمن وراءه المعتقدات والسلوك الثقافية. هذه الافتراضات عموما غير مفحوصة ولذلك ذات ضمنية او كامنة الى حد كبير. يتم دعمها بأعمق المشاعر وبالتالي، فإن أي شخص يتحداها يصبح موضوعا للتوبيخ، ويعتقد الناس أن العالم بالضبط نفس ما يرونه. ويتم تجميع تلك الافتراضات الأساسية في أبعاد ثلاثة هي: المعرفي (Cognitive) والعاطفي

(Affective)، والتقييمي (Evaluative). * ولأي مجتمع العديد من النظم مثل السياسة والتكنولوجيا، والقانون، والدولة، والاقتصاد، والزواج، والقرباة، والدين، والتنظيم الاجتماعي، والجماليات، والشعائر والطقوس، والفولكلور، والقصص، وهكذا. ويتأثر كل نظام اجتماعي بتلك الأبعاد الثلاثة/الاقتراضات السابقة للثقافة. بعض النظم يمكن أن يكون تأثيرها أكثر من غيرها. وقد توجد الافتراضات المعرفية في بعض العوامل بشكل مهيمن بينما في أخرى تعمل الافتراضات العاطفية والتقييمية.

* في ندوة رفيعة المستوى، قاد علماء الاجتماع الرواد وعلماء النفس، وعلماء الأنثروبولوجيا إلى تطوير منهج الانساق (Systems approach) لدراسة البشر. وخلص تالكوت بارسونز (T. Parsons) وإدوارد شيلز (E. Shils) وكلايد كلوكوهن (C.L. Kluckhohn)، ومن اتبعهم في أن للبشر -مجتمعات وأشخاص- ثلاثة أبعاد هي: المعرفية (cognitive)، والوجدانية (affective) والتقييمية (evaluative). وعد البعد التقييمي في صميم تلك الأبعاد لأنه يحكم كل من البعد المعرفي لتحديد الصواب والخطأ، والوجداني لتحديد الجميل والقيح، ونفسه لتحديد السليم والخطأ. وعلاوة على ذلك، فإن البعد التقييمي للفكر يصنع القرارات التي تؤدي إلى الأفعال. ويحدد (T. Parsons) ورفاقه مخططاً من ستة أبعاد تقييمية الذي يدعي أن للمخطط طابع عالمي أو شمولي. يتصل كل بعد بسلسلة من ثيمة أو موضوع قطبي واحد إلى آخر. أنه يفترض سلسلة متصلة من الثقافات التي تمتد من الحرية الفردية والشخصية المتمتعة بالحكم الذاتي، وتحقيق الذات بقيمة عالية، والتي تتسم بسمات الجماعة والمصالح الجماعية، والمسؤولية الشراكية أو التعاونية الأكثر أهمية. بنطاق تلك الثقافات ضمن المستوى العاطفي، التي تشدد على ضبط النفس والانضباط الأخلاقي ونبذ الرغبات كما هو الحال عند قبائل الهوبي والأخلاق البروتستانتية والرهينة (Monasticism) إلى تلك الثقافات التي تحتفل بالإشباع الذاتي الفوري والتخلي عن القواعد الأخلاقية والاجتماعية مثل قبائل الكواكيوتل، والهيبيين، تانتريكس الهندوسية Hindu (tantrics).

يتصل الجانب المعرفي (الادراكي) للثقافة بالدراية او المعرفة (Knowledge) التي يتقاسمها أعضاء الجماعة، والمجتمع المحلي، والمجتمع. على سبيل المثال، ان قوس المطر عند الهنود، اثنين من الألوان (الساخنة) و(الباردة)، ولكن، بالنسبة للأميركيين، ستة ألوان. وعلى نحو مماثل، يعتقد ناس اوروبا وامريكا بالذرات والإلكترونات، والجاذبية في حين يعتقد الناس الشرقيين ب(راكشا Rakshasas)* و(بريتاس *pretas*)*، والارواح الأخرى، وباختصار، يشير الجانب المعرفي (الادراكي) ما هو موجود وما هو غير صالح، وإنه يرتب تجربة الناس إلى اصناف التي تنتظم في نظام أكبر من الدراية والعلم (المعرفة).

تضم الافتراضات العاطفية تلك المشاعر والعواطف والأحاسيس التي تؤكد على المواقف ومفاهيم الجمال، مثل، الفرح، الحزن، والألم، والطعم، والرائحة، وهلم جرا. ويبدو البعد العاطفي للثقافة في معايير الجمال والذوق الملابس، والغذاء، والأثاث والبيت والمنتجات الثقافية الأخرى. وعلاوة على ذلك، الافتراضات العاطفية هي الحالة العقلية والنفسية المرتبطة بالمشاعر والأفكار والسلوكيات.

يقر هذا البعد العلاقات الإنسانية التي تكون أخلاقية أو غير أخلاقية. وتوفر افتراضاتها للناس مبدأ توجيهيا للحكم، وتحديد الحقيقي والزائف؛ والحب والكراهة؛

* راكشا: هو كائن أسطوري اشتهر في منطقة سيرلانكا والثقافة الدينية البوذية يعرف هذا الكائن بأنه يخدع الأطفال ولكن لا يقتلهم لديه أظافر سامة يتغذى على القانورات يقتل بطريقة وحشية مخادع متلاعب غامض حاقد.

** بريetas: كائن فوق طبيعي تعتقد به بعض الديانات الهندية، يتصف بشدة التحمل اكثر من البشر لا سيما على مستوى الجوع والعطش.

الصواب والخطأ؛ والأخلاقي والـأخلاقي؛ والمهذب وغير المهذب؛ والاعتدال والانحياز؛ الحسن والقبيح؛ والحكمة والحماسة؛ وهلم جرا.

وللمفهوم جذور ممتدة عميقا، لاسيما في الفلسفة الغربية، حيث اوردها إيمانويل كانت (Kant) (I. والمستوحاة من اللفظة الألمانية (Weltanschauung) التي تعني النظرة الشمولية، ومن ثم استعملها العديد من الفلاسفة مثل سورين كيركيغارد (S. Kierkegaard) وفريدريك انجلز (F. Engels) وفلهم دلتاي (W. Dilthey) وأصبحت في أربعينات القرن التاسع عشر كلمة قياسية في ألمانيا وفي الثقافة الغربية. دون ألبرت ولترز (A. Wolters) تعليقا مفاده: ان أساس فكرة النظرة الشمولية هي وجهة النظر على العالم، ونظرة على الأمور، وطريقة النظر للكون من جهة معينة. ولذلك تميل اللفظة إلى ان تحمل دلالة بوصفها الكيان الشخصي، والمؤرخة، والخاصة، والمحددة في الثبوت حسب ظروفها التاريخية، وحتى عندما يكون النظر إليها على انها الجماعية (وهذا يعني ان ينقاسها الجميع الذين ينتمون إلى دولة أو فئة معينة، أو لمدة معينة)، إلا أن لها اسهامها في الفردانية التاريخية لهذه الأمة او الطبقة، او في ذاتيتها التاريخية لمدة محددة (Naugle, 2002: p5).

تحول المؤرخون الألمان في القرن التاسع عشر من دراسة السياسات والحروب، والأشخاص العظماء الى دراسة الناس العاديين على مستوى الثقافات والشعوب. حيث أنه لا يمكن النظر في حياة كل فرد أو الحدث، وانما تركيز الاهتمام على مجتمعات بأكملها، والبحث عن الأنماط الثقافية الواسعة. على

سبيل المثال، توجهات جاكوب بوركهاردت* (J. Burckhardt) نحو حضارة عصر النهضة في إيطاليا والسعي إلى توضيح العديد من القضايا المتنوعة كالمهرجانات وآداب السلوك والمعتقدات الشعبية والعلم في صيغ ثيمة واحدة مهيمنة او سائدة، كالفردية.

ويتبع أوسفالد شبينغلر (O. Spengler) الكيفية التي استعارت بها الثقافات وبشكل انتقائي تلك السمات المميزة من الثقافات الأخرى وكيف أنها إعادة تفسير هذه السمات بما يتناسب مع رؤى العالم الأساسية الخاصة بهم. على سبيل المثال، أنه أظهر كيف أن للمصريين اهتمام عميق بالزمن (Deep). اذ احتفظوا بسجلات تفصيلية للأحداث الماضية، وشيدت الآثار الكبيرة للموتى من اجل تذكير الناس بماضيهم العظيم، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، كيف كان للإغريق مفهوماً سطحياً للزمن (Shallow) والعيش أساساً في الوقت الحاضر. ووضح المؤرخون بأنه لم تدون أية أحداث مهمة وقعت قبل عصرهم، وأنهم غير مهتمين بالتاريخ الماضي ولكن في البناء والعملية للعالم من حولهم. وأوضح فيلهلم ديثي (Dilthey) فترات مختلفة من تاريخهم فيما يرتبط بروح العصر (Zeitgeist) **.

أختبر هذا الفحص من منظور التاريخ أنشطة الإنسان اليومية وبزغت تساؤلات جديدة، كيف تظهر الأنماط الثقافية؟ وكيفية انتشارها من منطقة إلى أخرى؟ ولماذا يموت بعضها بينما يستمر البعض الآخر لعدة قرون، وآلاف السنين؟ على سبيل المثال، تشكلت ثقافات الغرب عميقاً من شعوب اليونان -

* كارل جاكوب (1818-1897) مؤرخاً للفن والثقافة وشخصية مؤثرة في تأريخ كل من الحقلين. يعرف بوصفه أحد أكبر أسلاف التاريخ الثقافي.

** روح العصر: هو المناخ الفكري المميز لثقافة حقبة معينة من الزمن، والمؤثر عليها.

الرومان من التي ظهرت. أنها تشكلت من الفلسفات اليونانية بشكل أكثر من الفلسفات الهندية والعبرية، والأكثر من الرومان لاسيما المفهومات الكونفوشيوسية للقانون والنظام الاجتماعي، وأن استعمال المؤرخون الألمان مصطلح (Weltanschauung) هو للإشارة إلى ذلك العمق، الذي يوضح دوام الأنماط الثقافية للشعوب.

ناقش الأستاذ دريل فورد (D. Forde) جذر المفهوم في الأنثروبولوجيا، في الكتاب الذي عمل على تحريره عام ١٩٥٤ تحت عنوان العوالم الأفريقية: دراسات في الأفكار الكونية والقيم الاجتماعية للشعوب الأفريقية، ووضح دراسة علماء الأنثروبولوجيا الميدانية للشعوب في جميع أنحاء العالم، واطلاهم على رؤى العالم العميقة ولكن مع وجود بعض الاختلافات الجوهرية (الجزري) الكامنة وراءها لكل من تلك الثقافات. وأدرك العلماء أن لهذه الثقافات رؤى عالمية عميق تشكلت بالطرق التي يرى الناس فيها العالم، وأساليب معيشتهم الحياتية (Ford, 1999: p68). وتبين أن بعض الثقافات لديها سمات متماثلة، بينما البعض الآخر تختلف اختلافاً جذرياً عن بعضها البعض. الذي دفع إلى بزوغ نظرية النوى الثقافية (Cultural cores) والانتشار (Diffusionism) التي عقد عليها العلماء كثيراً في انتشار السمات من جماعة واحدة إلى أخرى، لاسيما الاستاذ فرانز بواس، روبرت لوي، وإدوارد سايبير، والأستاذ أ. ل. كروبير عند استعمال مفهوم الانتشار لتطوير فكرة المناطق الثقافية التي تتألف من عدد من المجتمعات التي تشترك بخصائص الثقافة المشتركة. وقد ولد هذا المفهوم فكرة مفادها أن لكل ثقافة تكوين أساس، أو *Volksgeist.

* الروح الثقافية أو الهوية الوطنية للشعوب.

كما درس علماء الأنثروبولوجيا ثقافات مختلفة أكثر عمقا، وتبين تحت السطح (كالكلام والسلوك) مجموعة المعتقدات والقيم التي تولد ما يتم قوله وفعله، وأيقن العلماء وجود مستويات أكثر عمقا من الثقافة التي شكلت افتراضات الناس عن كيفية النظر الى طبيعة الأشياء التي تحيط بهم، واصناف الاعتقاد، والمنطق الذي ينظم هذه الاصناف من اجل الفهم العميق للواقع وكيفية تشكل المعتقدات، وقد اتضح بشكل متزايد أن الناس لا تعيش في العالم ذاته او نفس العالم مع تلك التسميات المختلفة التي ترتبط به، ولكن جوهريا في عوالم تصويرية مختلفة.

ودفع هذا الوعي المتزايد الى تلك التحقيقات المرتبطة بالثقافة العميقة واستعمال العديد من الالفاظ مثل روح المجتمع (Ethos)، وروح العصر، والكونيات (Cosmology)، والنظرة إلى الحياة، والحدث العالمي، واستعارة العالم، ونظام او ترتيب العالم (World order) ونظرية العالم، وعالم الفرضيات، وصنع العالم، وصورة العالم، والنواة الثقافية، والنماذج المتجدرة، واللاوعي الجمعي، واللاوعي الثقافي (cultural unconscious)، وبناء المعقولة او المقبول، وقد تبدو شمولية الكون كله من النظرة الداخلية ورؤية العالم، وان كانت هي المجردة، والبعيدة عن السياقات المحددة.

وكألفاظ أخرى للقائمة اعلاه، قد تكون لرؤية العالم (Worldview) العديد من المسائل المرتبطة بها. أولاً: بسبب جذورها الفلسفية، والتركيز على الأبعاد المعرفية للثقافات وعدم التعامل مع الأبعاد العاطفية والأخلاقية، التي على نفس القدر من الأهمية، ولا مع الكيفية التي تتصل بها هذه الأبعاد الثلاثة من إنسان لآخر، ثانياً: تستند الأولوية للبصر أم العرض على مدى السمع أو الصوت. اذ تستعمل كل الثقافات البصر والصوت، ولكن في معظمها، يعد الصوت التجربة

الحسية المهيمنة. وان الالفاظ المنطوقة هي الأكثر فورية والعلائقية والحميمية من تلك المطبوعة منها.

ثانياً: وظائف رؤى العالم.

١. التزويد بنماذج أو خرائط للواقع الذي يهيكل تصوراتنا للواقع، والممكن استعماله كخرائط للمعيشة. وبعبارة أخرى، أنها توفر لنا المخططات العقلية التي توجه سلوكنا.

٢. تعطينا الأمان العاطفي. اذ يواجه الانسان قلعا دائما لتقلب العالم ولا يمكن السيطرة عليه مثل أزمات الجفاف والمرض، والموت، والكوارث والذي يعني المستقبل المجهول، لذا يلجأ الناس إلى المعتقدات الثقافية العميقة من اجل الراحة والأمان. ولذلك، ليس من المستغرب، أن افتراضات رؤية العالم الأكثر وضوحاً في المواليد والتلقين والزيجات، والجنازات، احتفالات الحصاد والطقوس الأخرى هي التي يستعملها الأشخاص للتمييز وتجديد النظام في الحياة والطبيعة.

٣. تقرر صدق المعايير الثقافية العميقة، التي نستعملها لتقييم تجاربنا واختيار مسارات العمل. أنها توفر لأفكارنا سلوكيات الاستقامة والاثم وسبل التعامل معها.

٤. تساعد على ادماج ثقافتنا. اي تنظيم الأفكار والمشاعر والقيم في رأي موحد أكثر أو أقل من الواقع.

٥. ترصد تغير الثقافة. اي نواجه باستمرار الأفكار الجديدة والسلوك والمنتجات الجديدة التي تأتي أما من داخل مجتمعنا، أو من خارجه. والتي قد تدفع الى تقويض نظامنا المعرفي. لذا تساعدنا على تحديد

تلك التي تتناسب مع ثقافتنا ورفض المتعارضة معها. كما أنها تساعدنا على تفسير تلك التي نعتمدها بوصفها النمط الثقافي بشكله العام. على سبيل المثال، بدأ القرويون في أمريكا الجنوبية بغلي مياه الشرب، لا لقتل الجراثيم ولكن (وفقا لرؤيتهم) لطرد الأرواح الشريرة. أي تميل إلى المحافظة على الطرق القديمة وتوفير الاستقرار في الثقافات على مدى فترات طويلة من الزمن.

ثالثاً: الثقافة ورؤى العالم: اسهامات علماء الأنثروبولوجيا.

يعد مفهوم الثقافة العامل الأساس الذي أنجب فكرة رؤى العالم في الأنثروبولوجيا. إذ استعمل علماء الأنثروبولوجيا الاوائل مصطلح الثقافات المتحضرة (Civilized)، وترتيب المجتمعات البشرية المنتشرة على سطح الكرة الارضية التي تتراوح بين البدائية إلى المتحضرة، ومن السابقة للمنطق إلى المنطقية، وقد رفض رائد المدرسة الامريكية الأستاذ فرانز بواس وتلامذته هذا التصنيف للمجتمعات بوصفه لا يتجاوز حدود الادعاء وانه من دون الاثبات العلمي، فضلا عن انه المتمركز اثنيا. لذا أدخل علماء الانثروبولوجيا الثقافية لاسيما بواس وتلاميذه مفهوم الثقافة لمختلف الجماعات عند رصد المعتقدات والممارسات التي تجعل لعيش الناس معنى محددًا. وتوجه الباحثون الى دراسة الثقافات البدائية بشكل عميق ومكثف، وأدركوا أن هناك العديد من المعايير التي تكون مجالا لمقارنة أساليب عيش الناس في ثقافات مختلفة، وليس هناك شعب متفوق على الآخر الا في تباين تلك الاساليب.

للأستاذ فرانز بواس (F. Boas) وتلاميذه لاسيما ، أ. ل. كروبير (A. Krober) مسؤولية توظيف مفهوم الثقافة في الأنثروبولوجيا الأميركية. التي تعني الأنماط السلوكية والمعتقدات التي تتجه غايتها نحو ترتيب الأنشطة

البشرية. وقد استعمل الأستاذ كلارك ويسلر (C. Wissler) أحد طلاب بواس، المفهوم لتعيين مجالات الثقافة المتميزة بين هنود أمريكا الشمالية ملوحاً الى النظرة العميقة، والكامنة وراء أوجه التشابه والاختلاف بين القبائل. مضمناً رأيه بفكرة مفادها أن الثقافة ليست تشكيلة عشوائية من الصفات (Random) ولكن طريقة متماسكة متكاملة لتنظيم العالم عقلياً. وبعبارة أخرى، يعطي النمط أو التكوين الكامن لأي ثقافة التماسك ويحافظ عليه أكثر من كونه مجرد تراكم نقاط عشوائية (Oatey, 2012: p14). وعلاوة على ذلك، أن للثقافة بناءً عميقاً، وان سماتها السطحية في حالة تغير سريع، وربما تستمر بعض أنماطها الأساسية العميقة، لفترات طويلة من الزمن. وقد لخص هذا الرأي إدوارد سابير (E. Sapir) الذي يعرف الثقافة بأنها نظرة للعالم (World outlook) التي تتبنى في مدة معينة واحدة تلك المواقف العامة، ووجهات النظر للحياة، ومظاهر معينة من الحضارة التي تعطي شعب معين مكاناً مميزاً في العالم، ويتجه التركيز ليس على ما يتم العمل أو القيام والاعتقاد به من الناس، ولا على مدى وظائفه في الحياة كلها لهذا الشعب، وإنما على أهميته بالنسبة اليهم (Oatey, 2012: p15).

يحاول الفصل مناقشة اهم التوجهات علماء الانثروبولوجيا لمفهوم رؤى العالم وبيان تنظيراتهم الاكاديمية بشكل مقتضب وكما يأتي:

١: روث بيندكت وانماط الثقافة.

تعد الأستاذة والروائية روث بيندكت (R. Benedict) تلميذة الأستاذ (F. Boas) احد ابرز علماء الأنثروبولوجيا الأوائل التي نظرت ملياً في إدماج البنى الخفية للثقافة. اذ اتجه نقاشها الاساس الى أن الثقافات ليست فحسب مجموعة من السمات، التي يربطها نمط أساس في كل متماسك، وإنما ينبغي

فهم هذه السمات في ضوء الثقافة بكاملها، وتوضح في دراستها الكلاسيكية (أنماط الثقافة) رؤى ثلاث ثقافات للعالم، وسعيها إلى فهم روح المجتمع (Ethos) لتلك الثقافات التقليدية أو الروح الكامنة التي تلوح أولاً في الكل بدلاً من الأجزاء.

استعملت ثلاث شخصيات أسطورية يونانية لتمييز تلك القبائل عن بعضها البعض. ووضحت ان الزوني (Zuni) في نيو مكسيكو، هي أبولونية بالطبيعة. وتأكيدهم على الحياة المنظمة وضبط الجماعة والتحفظ العاطفي، والرصانة، والمسالمة... التي تعد أساس كل شيء من بقية الفضائل الأخرى. فضلا عن عدم الثقة بالنزعة الفردية. ويتعقبون أفعال وممارسات الكهنة في تأدية الطقوس دائماً. وان قبائل الكواكيوتل (Kwakiuti) في جزيرة فانكوفر هي عكس ذلك. أنهم يثمنون العنف، والتجارب المحمومة لكسر او الخروج من الروتين الحسي المعتاد والتخلي الكبير عن المشاعر الشخصية الصريحة، والسعي إلى النشوة من خلال الصوم، والتعذيب، والمواد المخدرة والرقص المحموم، في احتفالات راقصة، يذوب الزعيم في نشوة عميقة، والثمالة في الفم، والارتجاف بعنف، لذا يتم ربطه بالحبال من أربعة اماكن لمنعه من إيذاء نفسه. وتوضح ان عبادة مجتمع كواكيوتل وأعضاؤه تقدس أكل لحوم البشر، بأكل اجساد العبيد المقتولين شعائرياً، وبالرغم من اقتصاد الكفاف، فانهم يمارسون فعاليات جمع وتراكم كميات هائلة من السلع وتدميرها لإظهار ثروتهم والحصول على مكانتهم والعار لمنافسيهم. وتخلص الى وصف شخصيتهم بالديونيسوسية الذي يعد بطلا في الأساطير اليونانية.

تختلف قبائل دوبوانس (Dobuans) في ميلانيزيا عن الاثنتين الاخرين. اذ رصدت تلك الفضائل التي تحتل المراتب الأولى عندهم، مثل العداء والغدر

وممارسة السحر والشعوذة، وإذا كان أي شخص لديه محصول جيد من البطاطا، فمن المفترض توجيه سحره ضد أولئك الذين لا تنمو البطاطا عندهم جيدا. يعيش دوبوانس في حالة من الخوف الدائم من بعضهم البعض، وناقشت بينيديكت، ان هذا يمكن ان نعهه المعتاد. وقد دون الأستاذ الآن برنارد (A. Barnard) فكرة مفادها ان ما يعد طبيعياً عند الزوني ليس طبيعياً عند الكواكيوتل. وما يعد اعتيادياً في أمريكا الوسطى ليس طبيعياً عند دوبوانس في ميلانيزيا ، والعكس بالعكس. وتتنظر التوجهات السيكولوجية الغربية، الى ان تعد الزوني مصابة بالعصبية (Neurotic) وان الكواكيوتل مصابة بجنون العظمة (Megalomaniac)، ودوبوانس بالارتياب (Paranoid) في حين انها تعد حالات طبيعية عندهم (Barnard, 2000: p104).

٢: ماري دوغلاس ورؤى الطهارة والنجاسة.

استكشفت الاستاذة ماري دوغلاس (M Douglas) العلاقة بين المعتقدات الثقافية التي ترتبط بالطهر والنجس (Purity and pollution)، في قطبين وعلى طول سلسلة متصلة، وتشير إلى أن للنظافة الكثير من العمل لتفعله مع النظام كما هو الحال مع الصحة والعادات الصحية، ومثال ذلك ان القذارة هي كل شيء يقع خارج الموضع او المكان الذي يشغله فعلا في نظام التصنيف الثقافي، فالأحذية ليست قذرة في حد ذاتها، بل أنها قذرة لوضعها على مائدة الطعام، والأغذية ليست قذرة في حد ذاتها، بل أنها قذرة عند ترك أواني الطبخ في غرفة النوم أو تلميع الطعام على الملابس، وبالمثل، معدات الحمام في غرفة الاستقبال، والملابس ملقاة على الكراسي، ورمي الأشياء في العراء، وأشياء الطابق العلوي في الطابق السفلي، والملابس الداخلية فوق الملابس الخارجية... وانه في بعض الثقافات، كالهند، تعمل مفهومات الطهر والنجس

على تعريف النظام الأخلاقي. اذ ليس الاثم او الخطيئة كسر القوانين اللا- شخصية او المجردة، ولا قطع للعلاقات، ولكنها تعد نوع من النجاسة. ولا تتطلب العودة الى الطهارة بالعقوبة المنصوص عليها في القوانين، ولا المصالحة مع الذي أساء، ولكن من اجل طقوس التطهير التي تعيد او تجدد النظام الأخلاقي (Douglas, 1966: pp48-48).

وأوضحت دوغلاس (فيما بعد) ان العلاقة بين الأعمال الفردية والثقافات التي تفترضها (التقليدية والمعاصرة) تقع في محورين عند دراسة هذه العلاقة هما: الشبكة والجماعة (Grid and group) تعني بالشبكة الحرية والاكراهات الثقافية. اذ لدى الناس شبكة - منخفضة (Low -grid) من الحرية في التفاعل مع الآخرين بوصفها المتساوية فيما بينهم. في حين تكون هناك شبكة- عليا (High-grid) هي المقيدة بمعايير ثقافية قوية ومحددة بشكل حاد ويجب اطاعتها. وتعني بالجماعة أولئك الناس الذين يفعلون الأشياء معا (الجماعة العالية High group) أو التصرف كأفراد مستقلين (الجماعة المنخفضة Low group). تشكل هذه الشبكة (معا) ثنائية الأبعاد التي تساعدنا على فهم أنواع مختلفة من الحالات والأفراد وحتى الثقافات (Fardon and Douglas, 1999 : p223).

٣: إدوارد سابير وبنيامين ورف (اللغة والرؤية للواقع)

الاعتقاد السائد للأعمال التي سبقت الاستاذ (F. Boas)، أن اللغات كلها متشابهة في جوهرها. وان كانت الفاظها مستعملة بأصوات مختلفة، لكن مرجعيتها من مصدر واحد. فضلا عن ان قواعد النحوية الأساسية هي نفسها ايضا. وقد أظهر الاستاذ بنيامين ورف (B. Whorf) أن هذه ليست هي القضية، وعاضده في ذلك النقاش استاذة إدوارد سابير (E. Sapir) اذ ان الناس الذين

يتكلمون لغات مختلفة لديهم طرق مختلفة للنظر إلى العالم. وبعبارة أخرى، هناك العديد من الأشكال المختلفة للفكر، وكل واحد منها مرتبط بلغة معينة الذي يجسد طريقها لرؤية الواقع. وأوضح أن ما يسمى اللغات البدائية، مثل هنود الهوبي (Hopi) في أمريكا الشمالية، أكثر تطوراً في بعض النواحي من اللغة الإنجليزية. وقد صك كلاهما ثلاث فرضيات في اللسانيات، تنص أن هناك أفكار معينة للفرد في لغة واحدة لا يمكن أن تكون مفهوم من أولئك الذين يعيشون في لغة أخرى وكالاتي:

١: النسبية اللغوية (Linguistic relativity).

- ان الاختلافات البنائية بين اللغات هي التي توازيها الاختلافات المعرفية غير اللغوية (أي ان بنية اللغة نفسها هي نتاج المعرفة) ومثال ذلك، يحدد عدد ونوع الفاظ الألوان الأساسية للغة في كيفية النظر لموضوع قوس المطر مثلاً.

٢: الحتمية اللغوية (Linguistic determinism) = نسخة النظرية الشمولية النهائية للفرضية

- يمكن لبنية لغة التأثير بشدة أو تحديد رؤية العالم لشخص ما، اذ تصف رؤية العالم ذلك الشعور (المفعم بالأمل Hopefully) المتسق والمتكامل للوجود، وتوفر إطاراً نظرياً لتوليد وإدامة وتطبيق المعرفة، ومثال ذلك انه يستطيع هنود الانويت (الاسكيمو) من التفكير بشكل أكثر ذكاءً عن لفظة الثلج، لان لغتهم تحتوي على كلمات أكثر تطوراً وخفية وتعمل على تمييز صيغ مختلفة من تلك اللفظة.

٣: التعسفية (Arbitrariness) .

- تختلف الانساق الدلالية للغات المتباينة دون قيد او شرط. ويجب ان تتضمن هذه الفرضية ادعاء النسبية اللغوية التي تجعله الأكثر مما هو بشكل غير مثير (undramatic) ومثال ذلك، ان اي تحلل لطيف قوس المطر له نسقا طبيعيا من الفاظ اللون وهو الممكن او المحتمل (Kay and Kempton 1984: p965-79).

٤: روبرت ريدفيلد ورؤى العالم الشمولية.

قدم الأستاذ روبرت ريدفيلد (R. Redfield) إسهاما كبيرا في فهم اصطلاح رؤى العالم، الذي تأثر الى حد كبير بعلماء الأنثروبولوجيا الاجتماعية البريطانية، مثل الأستاذ برونيسلاف مالينوفسكي (B. Malinowski)، من رواد الأنثروبولوجيا الثقافية الأمريكية. ومقتبساً كتاباته لاسيما النص الاتي: ما يهمني حقاً دراسة الانسان المحلي (Native)، ونظرته للأمور، او نظريته الشمولية، ونسّمات الحياة والواقع الذي يلتقط أنفاسه فيه والذي يعيشه، والمعنى او اللذة الأكيدة للحياة، وكيف تعطي كل من الثقافات البشرية لأعضائها رؤية محددة للعالم.

كان تساؤل (Redfield) مرتبط بهذه المسألة، ما السبل العالمية التي تبدو عند كل الناس نحو إمعان النظر بالكون؟ لذا يعرف رؤى العالم بانها ذلك الترقب الى الكون الذي يعد واحداً من سمات البشر... أنه صورة أعضاء المجتمع بالخصائص والصفات عند مرحلة الفعل هذه (الترقب)... وترافقه لتحديد سبيل الانسان، وفي مجتمع معين، وكيف يرى نفسه عندما يرتبط بكل شيء آخر. ومن ذلك تنتظم افكاره للإجابة على الأسئلة التي تدور في ذهنه: أين أنا؟ من بين أي الافعال اتحرك؟ ما علاقتي بالأشياء التي تحيط بي؟ ... انها، باختصار، فكرة الانسان للكون (Redfield, 1968: p270).

ركز (Redfield) انتباهه على الأبعاد المعرفية للثقافة، بحجة أن البشريات ترى العالم بشكل مختلف عن بعضه البعض، مع أن الجميع يعيش في عالم واحد، وأنه على الجميع التعامل مع بعض الشموليات لرؤى العالم، التي تشمل مفاهيم الزمان والمكان، والذات، والبشر الآخرين، والعالم غير البشري، ومفاهيم السببية، والتجارب الإنسانية العالمية مثل الولادة والموت، والجنس، والبلوغ.

هدف (Redfield) هو مقارنة رؤى العالم، وصياغة نظرية عامة، وتعد اصنافه المعرفية الشمولية مفيدة لأن توافرها مع شبكة الحريات والاكراهات الثقافية تكون مجالاً لدراسة رؤى العالم كافة. وتمكننا هذه الاصناف أيضاً من مقارنة رؤى العالم هذه وبناء النظريات الإثنولوجية الأكبر فيما يرتبط بطبيعتها. وعلاوة على ذلك، ان لنموذجه محددات معينة. اذ يركز على الأبعاد المعرفية للثقافات، ولا مكان للمشاعر والقيم. انها تعين الثيمات (themes) في الخارج، او النظرة الخارجية (Etic view) أي الاصناف التي يفرضها الأنثروبولوجي على كل رؤى العالم، مثل أداة قطع عجينة الكعكة(القالب)*. وهناك مجالاً للثيمات الأخرى التي قد تنبثق عند دراسة مختلف الثقافات. وانه الوصفي وليس هناك معايير لتقييم الثقافات أو التي تنص على حلولاً للعلل الثقافية (Redfield, 1968: p271).

للمنموذج نقطة ضعف رئيسة أخرى: انه المستند على طريقة العرض المتزامنة أو البنوية للثقافة التي تتجاهل كل من التغيير الاجتماعي والثقافي على حد سواء. وهي تنظر لرؤى العالم كانساق ثابتة، ومجردة من خطاب

* الثيمة او الموضوعية: تعني اصطلاحاً الفكرة الأساسية أو التكوين الرئيس للجملة أو النص، ويمكن أن تشير إلى مجموعة كلمات تنتمي إلى حقل واحد لإعطاء دلالة معينة، ولا علاقة لها بالعاطفة.

الحياة اليومية والعصور التاريخية. رؤية (Redfield) لهذه الانساق بوصفها المتناغمة، وتوظيف الكليات التي تعمل فيها قوي الثقافة نحو التوازن. ويبدو ان كل تغير هو كالمدمر والمرضي حسب طبيعته. ولا يمكن النموذج التعامل مع حقيقة أن جميع الثقافات تتغير باستمرار، وملئة بالصراعات الداخلية، وتفترق إلى الاندماج الكامل. كما لم يتعامل مع أو يشرح التغيرات التي تحدث على مر التاريخ. أخيراً، ان نموذجهم وصفي أساساً. ليس له مكان لشراكة الاثم والاضرار البنوية. انه لا يوفر أي مبادئ توجيهية لأولئك الذين يرغبون في تغيير الثقافات ورؤى العالم الى تساعد الناس الذين يجدون أنفسهم في حالة الفقر والظلم والاثم.

٥: مايكل كيرني وثيمات رؤى العالم

طور مايكل كيرني (M. Kearney) رؤية العالم للأستاذ ريدفيلد من منظور الأيديولوجية الماركسية. أنه يعرفها من الناس بوصفها اسلوب نظرهم إلى الواقع. وتتألف من الافتراضات الأساسية والصور التي توفر تماسكاً أكثر أو أقل، على الرغم من انها ليست صحيحة بالضرورة، الا انه اسلوب التفكير في العالم. تماثلت تصورات الاستاذ (Kearney) ما جاء به (Redfield)، اذ يقول أن جميع البشر تعيش في عالم حقيقي، ويكون ذلك، جنباً إلى جنب مع الطريقة التي تعمل بها الحواس البشرية، وتعطي الشكل الموحد لكل رؤى العالم. وبعبارة أخرى، يجب أن يكون لديهم بعض الاتصال مع الحقائق الخارجية. ومن ثم يناقش انه يجب على كل البشر التعامل مع السمات الثابتة أو ثيمات الواقع الى العيش في هذا العالم (Naugle, 2002: p239).

لتحديد هذه الشموليات، والتي يمكن استعمالها للمقارنة بين رؤى العالم، يستند (Kearney) على ثيمات (Redfield). وكما يأتي: أولاً، يجب على الشخص

حصوله على فهم للذات، والذي هو واحد في العالم. ويجب تحديد هذا الحصول باتجاه الكائنات الاخرى، الذي يشمل البشر والحيوانات، والطبيعة، والارواح، والآلهة، وأي شيء غير الذات. ثانياً، يجب أن يكون لدى شخص بعض التصور للعلاقات بين الذات والآخرين، على سبيل المثال، في بعض المجتمعات الشرقية، يرى الناس أنفسهم كأجزاء من المجتمع الأكبر الذي يتألف من مجموعات من الناس، أو الطبيعة، أو الكون، ويتحدث عن الهوية المشتركة، والمسؤولية، والعار الذي قد يحط من قدر الجماعة. ويرى البعض الاخر من الناس أنفسهم كما هو الحال في الغرب، كالأفراد المستقلين ذاتيا وان الحديث عن الحرية وحقوق الأفراد، وتحقيق الذات، وجرم خرق القانون الأخلاقي هو غير الشخصي. ثيمة العالم الثالثة عند (Kearney) هي التصنيف، أي يجب على الناس تبويب هذه الحقائق المتصورة في تصنيفات وتنظيمها في مجالات أوسع لصنع الشعور بعوالمهم. ولأجل القيام بذلك، ينبغي تسمية الحقائق التي يجب التعامل معها، سواء الاشياء المادية أو الكائنات الحية أو الأرواح الخفية أو القوى الكونية. اما ثيمته الرابعة فهي العلاقة السببية. اذ يسعى الناس لشرح تجاربهم من حيث الأسباب والآثار. وتستند تفسيراتهم على ملاحظات للطبيعة واستعمال الحس العام. وأخيراً، كل الناس لديهم مفهومات المكان والزمان. اذ تشمل الأولى ليس فقط المخيلات (images) عن الحيز الجغرافي ولكن المساحة الشخصية المعنوية والمقدسة أيضاً، فضلا عن مفاهيم أخرى وعوالم السماوات والجحيم. وتشمل الاخيرة مفهومات الماضي والحاضر والمستقبل؛ وكيف لها ان تتصل هذه القضايا ببعضها البعض؛ والذي هو الأكثر أهمية (Naugle, 2002: pp240-241).

نموذج (Kearney)، شأنها في ذلك شأن (Redfield)، ثابتاً في الأساس. وهناك القليل من التغيير والصراع بوصفها عناصر أساسية في حياة الإنسان، وأي وسيلة لتقييم النظم الثقافية كالخير أو الشر.

٦: موريس اوبلر (الثيمة والثيمة المضادة)

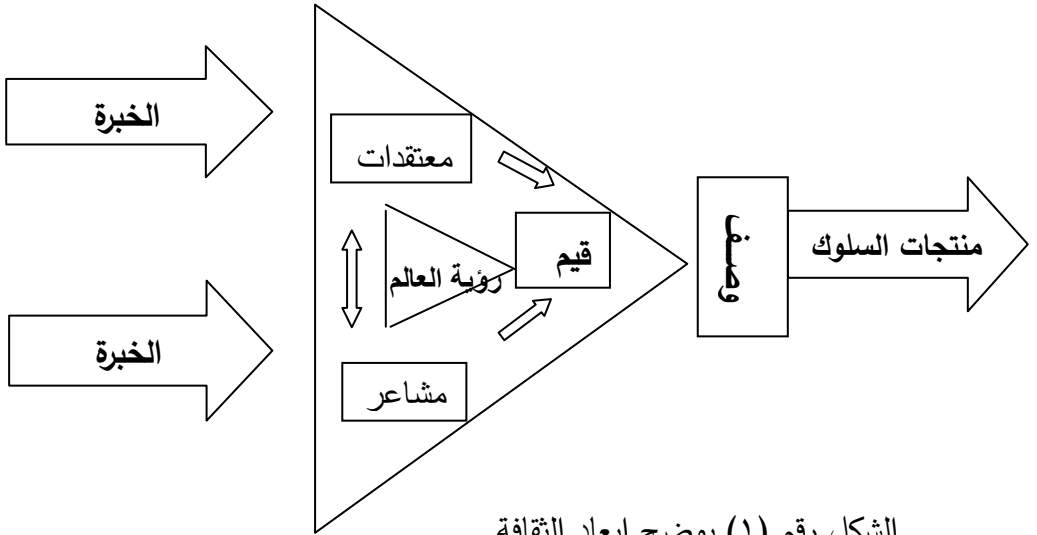
قدم الأستاذ موريس اوبلر (M. Opler) نموذجاً أكثر دينامية لرؤى العالم. ورفض تخفيض بندكت (Benedict) عند رد الثقافة بأكملها الى نمط واحد مهيمن. ولكنه يشابه (Redfield)، في ادخال مفهوم (ثيمات رؤى العالم) المتعددة - أي الافتراضات العميقة المتواجدة في عدد محدود لأي ثقافة، وأن بناء طبيعة الواقع هو من أعضائها، ويشير إلى أنه بينما تتبادل الثقافات التشابه، فإن كل واحدة منها فريدة بأساليب أساسية. إذ للناس احساس بأن هناك شعور، او روح (spirit)، أو نبوغ (genius) مختلف الى اسلوب خاص للحياة. إذ تظهر ثيمات رؤى العالم ضمن الثقافة، ويجب أن يتم اكتشافها من خلال دراسة الطريقة التي ينظر بها الناس أنفسهم للعالم. وان فهم هذه الثيمات والعلاقات المتبادلة بينهما هو الدليل لاكتشاف رؤى العالم الأساسية.

الفرد والجماعة بوصفهم ثيمات رؤى العالم

ت	المجتمعات الموجهة نحو الجماعة	المجتمعات الموجهة نحو الفرد
١	يولد الناس في الأسر الممتدة ويكون العيش فيها طوال حياتهم.	الجميع يكبر لرعاية نفسه / نفسها وتنظيم الأسر النووية.
٢	تستند الهوية على الولادة وتشغل مكان شخص في المجموعة.	تستند الهوية على الإنجاز الفردي.
٣	يتعلم الأطفال التفكير في "نحن"	يتعلم الأطفال التفكير في "أنا"

ت	المجتمعات الموجهة نحو الجماعة	المجتمعات الموجهة نحو الفرد
٤	ينبغي دائماً الحفاظ على الوئام وتجنب المواجهات.	التحدث بمخرجات العقل هي التي تميز الشخص الصريح.
٥	يؤدي انتهاك المعايير إلى الشعور بالخزي وفقدان الحياء لكل من الذات والجماعة.	يؤدي انتهاك المعايير إلى الشعور بالذنب وفقدان احترام الذات.
٦	تعد العلاقة بين رب العمل والعامل في صيغ الأسرة الأخلاقية. فالرئيس هو المسؤول عن الرفاه العام لعامله.	تخضع العلاقة بين رب العمل والعامل بعقود على أساس التبادل الطوعي والمنفعة المتبادلة.
٧	يجب أن تأخذ القرابة والصدقة في الاعتبار عند التوظيف والترقية.	ينبغي أن يستند التوظيف والترقية تماما الى مهارات وقواعد الاختيار.
٨	العلاقة هي أكثر أهمية من الواجب. ولا ينبغي فصلها عن الناس.	الواجب هو الأكثر أهمية من العلاقة. ويمكن بسهولة فصله عن الناس.

يعرف أوبلير الثيمة كالادعاء أو الموقف، الصريحة أو الضمنية، وعادة مراقبة السلوك أو تحفيز النشاط، التي هي معتمدة ضمناً أو الترويج عنها صراحة في المجتمع. يعبر وجودها (الثيمات) عن الحياة الثقافية في العديد من المجالات المختلفة. مثل تركيز الأمريكيان على الفرد كأساس للمجتمع. وينعكس هذا في الأهمية المعطاة للحرية الفردية وتحقيق الذات، وحقوق الإنسان، وقوانين منح الملكية الشخصية (Hiebert, 2008: pp21-22).



الشكل رقم (١) يوضح ابعاد الثقافة

تختلف الثيمات في أهميتها، يوجد بعضها في العديد من مجالات الحياة وتثير ردود فعل شعبية قوية عندما تنتهك، والأخرى هي طفيفة ومحدودة التأثير فقط مجالات الثقافة. غالباً ما يتم ترميز الثيمات المهيمنة في الطقوس الرسمية التي تفرض التفاصيل المرتبطة بالسلوك والآداب، وبيان أهميتها، وقد تكون الثيمات ثانوية وأقل وضوحاً ولكن ليس أقل أهمية في تشكيل الحياة اليومية. وعلاوة على ذلك، ان التعبيرات غير المادية للثيمة عموماً أكثر مراوغة من مظاهرها المادية. ويقول أوبلير أن الثقافة لا يمكنها البقاء الا إذا تمحورت حول مجموعة من الثيمات، لتسحب كل ثيمة الثقافة إلى أقصى الحدود. ولذلك تبرز ثيمات مضادة (Counterthemes) بوصفها العوامل المحددة التي تحفظ الثيمات من أن تصبح قوية جداً وتهد الثقافة، على سبيل المثال، النزعة الفردية سمة قوية في الثقافة الأمريكية السائدة، ولكن تحميلها إلى أقصى حد، يؤدي إلى الشعور بالوحدة والنجسية. او أن الآباء لا يهتمون لأطفالهم، او المجتمعات المحلية لشعوبها، أو دولة لمواطنيها. ونتيجة لذلك، ينتظم الناس في

أسر، والانضمام إلى النوادي والكنائس وقادة النخب، وإطاعة قوانين المجتمع لبناء شعور بالمجتمع المحلي. وعندما تدور الثيمات في صراع مع ثيمات مضادة، فإن معظم الأمريكيين (مثلاً) في نهاية المطاف مع الحكم الذاتي وحقوق الفرد. وعندما يتمكن الزوج أو الزوجة الحق بالطلاق من دون موافقة الطرف الآخر، وعندما يتمكن الأطفال من ترك والديهم عند البلوغ والعيش بهيئة الأزواج الثنائية، وعندما يشكو الناس من تدخل الحكومة كثيراً في حياتهم فإن هناك ثيمات مضادة.

ينتقد (M. Opler) نموذج (Redfield) في الثيمات الثابتة، التي يتم إدماجها في كل شامل لإنجاز أكبر. وقال أن هناك في أي رؤية عالمية ثيمات متصارعة وثيرات متضادة وأن الثقافات تتغير باستمرار في التفاعل بين الثيمات المهيمنة والمتضادة، وبين تحولات الثيمات المهيمنة على مر الزمن. وإن التفاعل بين الثيمات والثيمات المضادة له انعكاسات أو مضامين مهمة لفهم الثقافة. إن ما يسمى بفضاضة البناء (Structure) في المجتمع، والثقافة هو ليس القواعد والأنماط الثابتة للسلوك المستفادة من تقليدها بشكل أعمى ولكن ما تعمله من ترابط وتوازن بين الثيمات والثيمات المضادة عبر الناس في حالات محددة. هذا الرأي، يرى أن الثقافة بوصفها المبادئ التوجيهية العقلية التي يتم استعمالها في العلاقات الاجتماعية ولكن على أن يتم إعادة إنشائها أو تعديلها في كل التبادلات الاجتماعية أو المعاملات (Transaction). على سبيل المثال، تعزز المصافحة باليد عند الأميركيين، طقوس سلوك الترحيب. ولكن قد يبدأ الأفراد شكلاً جديداً من الترحيب، وفي وقت من الأوقات قد تتغير الثقافة (Hiebert, 2008: pp23-24).

لا ينبغي دائماً النظر الثيمات والثيمات المضادة بوصفها التعارضات ولكن كأعمدة poles - كثيراً ما تكون متعاضدة - على طول سلسلة متصلة. وإذا ما كانت بمفردها فمن شأنها أن تجعل المجتمعية مستحيلة؛ كل منها في شد مع الآخر، وهذا الشد الذي لم يحل ابداً. وفي مثل هذه الحالات، لا يمكن تقسيم الواقع إلى اصناف الأبيض والأسود؛ وبدلاً من ذلك فإنه يتحرك بين ظلال من الرمادي بوصف ان ثيمة واحدة أو أخرى هي التي تحرز او تكسب الهيمنة. ترتبط الثيمات والثيمات المضادة بطرق معقدة لتشكيل رؤى عالمية أكثر أو أقل تماسكاً، ولكن ليس هناك رؤية عالمية متكاملة. كل الثيمات في حالة شد مع بعضها البعض وفي تشكيل أكبر الذي يصنع كليتها*.

احد عناصر قوة نموذج (M. Opler) هو منهجية النظرة الداخلية لدراسة الثيمات الثقافية (Emic view)، اذ يتم اكتشاف الثيمات من خلال تحليل الثقافة من وجهة نظر اهلها، وليس عن طريق فرض الثيمات على ثقافة من الخارج. وهناك عنصر قوة آخر في النموذج هو طبيعته الدينامية (Dynamic). ترى معظم نماذج رؤية العالم الى ان رؤى العالم هي المتكاملة

* كما تظهر قيم الفهم لرؤى العالم من حيث الثيمات والثيمات المضادة في اعمال خبير الديموغرافيا الهولندي إيمانويل تود (E. Todd)، الذي اختبر رؤى العالم الأوروبية في صيغة بعدين متقاطعين هما: (السيطرة - الحرية) و (التسلسل الهرمي - المساواة)، ولاحظ تأكيد الدول الاسكندنافية وشمال فرنسا على المساواة والحرية ولكن تسمح بقدر من السيطرة لتحقيق المساواة، وتقدر المانيا من ناحية أخرى، قيمة النظام والسيطرة وتؤكد على التسلسل الهرمي بوصفه النتيجة المنطقية، وعلى الرغم من تأكيد بريطانيا الولايات المتحدة على المساواة بين جميع الناس الا ان قيمة الحرية قبل كل شيء مع تقبل قدراً كبيراً من التسلسل الهرمي، وتؤكد روسيا على المساواة وتستعمل التسلسل العالي لتحقيق ذلك، يساعدنا هذا التحليل على فهم بعض التوترات بين الديمقراطية والاشتراكية والماركسية، والفاشية.

والمتناسقة والثابتة. ويرى (M. Opler) الثقافات كالمناطق التي تسعى الجماعات المختلفة في المجتمع لفرض وجهات نظرهم على الآخرين. فالسلطة او القوة، والصراع هي الجوهرية في النموذج. على سبيل المثال، ينظر الأغنياء للعالم بطريقة مختلفة عن الفقراء، وجماعات الأقليات بطريقة مختلفة عن تلك الموجودة في مواقع الهيمنة والسلطة. وعلاوة على ذلك، ان رؤى العالم تتغير باستمرار مع تغير العالم المحيط بها. ويفترض هذا الرأي أن النزاعات أمر طبيعي، وليست بالضرورة جيدة ولكنها الراهنة في دوام المجتمع. ويمثل تغير الثقافة بوصفه ميزان انتقال السلطة من جماعة إلى أخرى ومن قطاع ثقافي إلى آخر. على سبيل المثال، كما هو الحال للمنحدرين من أصل إسباني الذين يزدادون عددا وقوة في لوس أنجلوس، وأنهم الأكثرين على النظرة السائدة في المنطقة.

نقطة القوة ثانية في نموذج (M. Opler) هو أنه يتناسب مع فهمنا الحالي للنظم العضوية (Organic systems). اذ تناقش معظم النماذج الأخرى مسألة النظر الى الثقافات بوصفها ذات نظم ميكانيكية (mechanistic systems) التي يعد تغيرها غير وارد، نتيجة حدود الركود والمقاطعة الجيدة. ويركز نموذج (M. Opler) على البعد التقييمي للثقافة. وفي حين أنه لا يميز بين الثيمات المعرفية والتقييمية، وضعت معظم أمثاله كل من القيم والأحكام في صميم الثقافة. ويمكن لنموذجه من رؤية آثار الاثم والشر في رؤى العالم. أنه يعترف بأن النزاعات والصراعات على السلطة هي المستوطنة في جميع المجتمعات، وأن قطاعات مختلفة من المجتمع تسعى إلى اضطهاد الآخرين لمصلحتها او لأن شرائح مختلفة من المجتمع تسعى لقمع الآخرين لصالحهم. أنه يجعلنا ندرك أيضا، التي غالبا ما تكون رؤى العالم بمثابة أيديولوجيات

للسلطة وان استعمالها لإبقاء الآخرين في حالة من الخضوع او الامتثال (Subjection) وتمكننا من رؤية الواقع وتحجب عنا رؤيته بالكامل على حد سواء.

نقطة الضعف في نموذج (M. Opler) انه يقدم كل رؤية للعالم ككيان مستقل ذاتيا، لها مجموعتها الفريدة من الثيمات والثيمات المضادة؛ وبالتالي ليس هناك طريقة سهلة لتطوير نظريات أوسع لرؤية العالم من خلال مقارنات منهجية. والنقطة الأخرى هو أنه لا يأخذ بعين الاعتبار البعد العاطفي، أو الشعور بالثقافة. وأخيرا، ان نمودجه هو التزامني (Synchronic). اي يفحص الاسلوب الذي يتم به هيكله رؤى العالم ولكنه لا يبدو في التغيرات التاريخية التي حدثت لها بشكل محدد (Hiebert, 2008: pp26-30).

٧: اي ادمسون هوبيل وبنية رؤى العالم المنطقية

ماثلت توجهات الاستاذ اي هوبيل (A. Hoebel) نموذج الاستاذ (M. Opler) الذي افترض أن الثقافات قد انتظمت على أساس الثيمات المتعددة أو الافتراضات الأساسية عن اسلوب العالم هي ان توضع معا، أي فيما يرتبط بطبيعة الأشياء، وما هو مرغوب فيه نوعيا وغير المرغوب فيه، ويرى ان هذه الثيمات كتشكيل كلي مترابط منطقياً ومنظماً. وبوصفه رائداً في حقل الأنثروبولوجيا القانونية (الشرعية legal)، يميز بين المسلمات الوجودية (Existential postulates) التي تتعامل مع طبيعة الواقع، وتنظيم الكون، وغايات ومقاصد الحياة البشرية، والمسلمات المعيارية (Normative postulates) التي تحدد طبيعة الخير والشر والصواب والخطأ. اذ يسند (A. Hoebel) التكامل الكامن لرؤى العالم على بنية منطقية. ويقول أن الثيمات المختلفة ليست عشوائية الارتباط ولكن تتصل ببعضها البعض بطرق منطقية.

وهذا لا يعني أنها منطقية تماما، ولكن أن التناقضات المنطقية الداخلية تؤدي إلى التنافر المعرفي، ومحاولات لحل الشد او التوتر الذي يحدث بينها (Hoebel, 1967: pp14-15).

٨: والتر جي اونك ورؤى العالم السمعية

يشير الأستاذ والتر جي اونك (W. J. Ong) إلى أن لفظة رؤية العالم نفسها تعكس رؤية العالم، اي النظرة الحديثة التي تعطي الأولوية لحاسة البصر على حاسة الصوت، ولاحظ أنه في المجتمعات الأكثر تقليدية تعد الأصوات أكثر أهمية من البصر، لأنها تنفقر إلى الكتابة، ويعمل التعامل الشفاهي على تخزين المعلومات الخاصة بهم في صيغ القصص والأمثال والأغاني والتعليم الشفاهي. هذه المجتمعات عموما صغيرة وأنية للغاية، والشخصية، والعلائقية. وان الأصوات بالنسبة للناس، هي الفورية او السريعة وانها يجب أن تكون في فاعلة الإنتاج من أجل الوجود للكل. وتظهر الالفاظ المنطوقة في سياق علاقات محددة، وتموت عند نطقها. ولذلك، يعد التواصل (Communication) هو تدفق اللقاءات مباشرة بين البشر والكائنات الأخرى وملء بالعواطف والمصالح الشخصية. كما انها (الالفاظ المنطوقة) قوية أيضا، ويمكن أن تكون (كما في الأمثلة الاتية) سببا لسقوط المطر وفي التغلب على الأعداء، ويمكن استعمال الصراخ الذي يقترن بأصوات النقر على الطبول في الحماية من الأرواح الشريرة. ويتجه غرض الأصوات نحو الأشياء المحجوبة والكلام الخفي، اذ يسمع الصياد النمر في الغابة قبل أن يراه؛ وتسمع اللبوة أصوات حيوانات الغابة في الليل، التي تحذرنا من هجوم وشيك. ولذلك، ليس

من المستغرب، أن تقود الأصوات الناس إلى الاعتقاد بالأرواح والأسلاف والآلهة والكائنات الأخرى التي لا نستطيع رؤيتها. وعلى العكس من ذلك، يحمل الابصار، المعنى القليل من الغموض ويترك مجالاً لذكر ما لا ينظر إليه. وقد اقر باختلاف الآراء الأساسية للواقع في المجتمعات المحلية عن طريق الفم اختلافاً جذرياً عن تلك المجتمعات التي تعرف القراءة والكتابة، ويقترح أن نستعمل مصطلح واقعة او حدث العالم (World event) بدلاً من رؤية العالم (Berg, 2005: pp7-13).

٩: ستيفين بيبر وفرضيات رؤى العالم

يفترض الأستاذ اس. بيبر (S. Pepper) أن رؤى العالم، التي يسميها فرضيات للعالم (World hypotheses) هي استقطاب عميق او تأصيل الناس الاستعارات من اجل تنظيم فهمهم للعالم، اذ غالباً ما يستعمل الناس المحسوسات للتجربة اليومية بوصفها أداة قياس لفهم الحقائق المعقدة، ومثال ذلك، يصف المؤرخ محادثات أرنولد توينبي (A. Toynbee) الحضارات كما لو كانت بهيئة المحسوسات، أنه يتحدث عن الولادة والنضج، والاعتلال، والتحلل، والموت، كما يعتقد (Pepper) أن هناك أربع استعارات أساسية تشكل رؤى العالم، هي الاستعارة العضوية (Organic) التي ترى العالم والحقائق المطلقة كالكائنات الحية. والاستعارة الميكانيكية (Mechanistic) التي تنظر الى العالم بوصفه نظام موضوعي (لا شخصي)، والاستعارة الصياغية (Formism) التي توصف بالمتشابهة او تلك الأشياء التي من صنع الانسان (artifact) والسياقية (Contextualism) ذات الوقائع التاريخية (Pepper, 1982: p34).

١٠: كليفورد جيرتز رؤية العالم وروح المجتمع

يُميز الأستاذ كليفورد جيرتز (Cl. Geertz) بين رؤية العالم وروح المجتمع (ethos). أنه يعرف رؤية العالم كالناس (صورة الأشياء عندهم، وتكون بالتمام حقيقية، وتعد تلك الصورة مفهوم الناس للطبيعة، وللذات، وللمجتمع، وتتضمن أفكارهم الأكثر شمولية للنظام. ويعين روح المجتمع، بوصفها اللهجة، والحرفة، ونوعية حياتهم، انها النمط الأخلاقي والجمالي والمزاج، وذلك هو موقف الناس الأساس تجاه أنفسهم وللعالم الذي يعكس الحياة. ويرى انعقاد كل من المعتقدات الدينية وتقابل وتبادل الطقوس المشتركة بعضها البعض الآخر، وان روح المجتمع هي صنع المقبول فكريا بكائن معروض لتمثيل اسلوب الحياة، المتضمن على الحالة الفعلية للقضايا التي تقوم بوصفها رؤية العالم، وانها(رؤية العالم) مقبولة عاطفيا ويجري عرضها كمخيال (Image) الحالة الفعلية للقضايا ومثل اي اسلوب للحياة وهي تعبير أصيل.

ويقول جيرتز أن على الرغم من أنه يمكننا أن نميز بين رؤية العالم (الافتراضات المعرفية) وروح المجتمع (الافتراضات العاطفية والتقييم)، على أساس انهما المتطابقان حيث يكمل بعضهما البعض وإعارة بعضهما البعض للمعنى. اذ تبدو طبيعة الخير والشر على نطاق واسع عند كل الثقافات، وتضرب بجذورها طبيعة الواقع -الذي هو المفترض أن يكون كذلك (Geertz, 1973: pp126-127).

رابعا: العمل الميداني(شجرة السدر).

يمكن عد علاقة الانسان بعالم النبات علاقة تبادلية بين ما هو مادي ملموس، وغير الملموس(اي الجانب الروحي او الغيبي) وتمنح الثقافات الإنسانية عموما

قدسية للأشجار وان ذكرت في اغلب الكتب السماوية كالقران وفي الأحاديث النبوية ومثال ذلك السدرة* والنخلة**، وقد تبادل الانسان الاهتمام بها والمحافظة عليها والاستفادة منها في حياته الانسانية من الناحية المعيشية والدينية والجمالية.

تتجه المعاينة الميدانية والرصد الإثنوغرافي لشجرة السدرة على وجه الخصوص وتطبيقات الأهالي (لاسيما الاكراد) السلوكية المرتبطة بها الى مدينة بغداد وتحديدًا في مدينة الصدر، اذ لا يختلف قطاع حي الاكراد عن بقية قطاعات مدينة الصدر التي تتكون من (٧٩) قطاعاً، ويبلغ مساحة كل قطاع ١ كم^٢ مقسم الى عدد من الازقة وكل زقاق يتكون من عدد من الدور بمساحة مقدارها ٤٤ م^٢ لكل دار، وان هذه الدور تتألف من طابق أو طابقين على ان لا يتعدى الى ثلاث طوابق الا في بعض البنايات التجارية، وتعيش في المدينة عوائل مختلفة القوميات- كالعرب وهم النسبة الاكبر ومن ثم الكرد

* وردت لفظة السدرة في آيات عديدة مثل (عِنْدَ سِدْرَةِ الْمُنْتَهَى) سورة النجم/١٤ وقوله تعالى (وَشِيِّءٍ مِّنْ سِدْرٍ قَلِيلٍ) سورة سبأ/١٦ وقوله تعالى (فِي سِدْرٍ مَّخْضُودٍ) سورة الواقعة/٢٨، والسدر كما يقول ائمة اللغة :شجر قوي معمر ،وهي من اشجار الجنة، ويصل طوله الى اربعين مترا ، وعمره الى الفي سنة، ولها ظل ظليل ولطيف، وان الاخبار والروايات الاسلامية ذكرت لها اوصافا كثيرة....ففي الحديث عن النبي محمد (ص) قال: ((رأيت على كل ورقة من أوراقها ملكاً قائماً يسبح الله تعالى)) ،كما جاء عن الامام الصادق (ع) نقلاً عن رسول الله (ص) أنه قال : ((إنتهيت الى سدرة المنتهى وإذا الورقة منها تظل أمة من الامم)) وللتفصيل ينظر في تفسير الامثل للعلامة الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، الاميرة للطباعة، ج ١٧ ، ص ١٣٩-١٤٠ و ص ٢٩٦.

** ورد عن الرسول الاكرم(ص) انه قال: أكرموا عمتكم النخلة، وقد تم ذكر ثمار اشجار بعض النباتات في القرآن الكريم كما في التين والزيتون ونباتات الفوم والبصل والفتاء....

وعدد اقل من القومية التركمانية، وتقطن غالبية العوائل الكردية في المنطقة المحصورة بين منطقة (الداخل) جنوباً و(الجوار) شرقاً ومنطقة (الكيارة) شمالاً، حتى شكلت حياً خاصاً بالكرد سمي (حي الاكراد). وان اغلب الكرد القاطنين في المدينة هم من الشيعة، اذ انهم يتخذون من التشيع (الاثنا عشرية) مذهباً يدينون به كما هو الحال لدى اهالي المدينة حيث يعتنقون المذهب الجعفري

الاثنا العشري* مع عدد ضئيل جداً من الطائفة السنية، في حين لم يتشكل حي اخر خاص بعائلات القومية التركمانية وذلك لقلّة عددهم قياساً بالكرد، لذا فهم يتواجدون غالباً في منطقة الكيارة وحي المنسوب اسماً لهم (حي الاكراد)، اما الصابئة فإنهم موزعين بشكل خاص في منطقتي الكيارة وحي الاكراد .

وعموماً توزعت زراعة شجرة السدر (رغم قلة الأشجار والتشجير في قطاعات المدينة نتيجة العدد السكاني الكبير) عند أهالي المدينة في اماكن مختلفة (داخل الدار على نحو قليل، وخارج الدار على نحو اكثر)، ويتجه

* الاثنا عشرية: طائفة اسلامية يعتقدون ان الخلافة بعد الرسول(ص) منصوصة على اثني عشر اماماً وهم أولى بالخلافة من غيرهم والائمة تسلسلاً هم (علي بن ابي طالب وولديه الحسن والحسين ثم ولد الحسين وهو علي السجاد ثم محمد الباقر ثم جعفر الصادق ثم موسى الكاظم ثم علي الرضا ثم محمد الجواد ثم علي الهادي ثم الحسن العسكري ثم محمد المهدي ولهم معه موعد في يوم الظهور، حيث يعتقدون ان المهدي سيظهر ليملاً الارض قسطاً وعدلاً بعد ان ملئت ظلماً وجوراً ، ويستندون في ذلك الى آيات قرآنية كقوله تعالى (ولقد كتبنا في الزبور من بعد الذكر ان الارض يرثها عبادي الصالحون) الانبياء ٢١ وقوله تعالى(ونريد ان نمن على الذين أستضعفوا فنجعلهم ائمة ونجعلهم الوارثين) القصص ٢٨...وروايات عن النبي محمد (ص) .

الأهالي الى هذا النوع من الشجر عادة لظلمها الوفير ومن السهل تناول ثماره او الوصول اليها، الا ان هناك احدى الأشجار المميزة وتعد علامة فارقة للمدينة بشكل عام وفي حي الاكراد بشكل خاص هي (السدر) التي تقع على طريق او جادة الناس في الشارع الفرعي المؤدي الى احد اسواق المدينة المهمة (سوق الرضوي)، والذي يفصل بين قطاعين من قطاعات الحي هما (٥٨،٥٧) ويعد مفرق لطرق مؤدية الى مدارس مختلفة المراحل (ابتدائية، متوسطة، اعدادية) فضلاً عن كونه يؤدي الى الشارع العام الرئيسي (شارع الجوار) وقد توسطته شجرة السدر ومنحته مكانة مميزة في المنطقة من حيث موقعها الاستراتيجي، وإحاطتها بالبيوت من كافة الجهات .

اكتسبت هذه الشجرة اهميتها عن باقي اشجار السدر في المنطقة وعند الأهالي (الاکراد) نتيجة تعرضها لحادثة مفادها: انه في احد الأيام ومن ضمن الاشغال المناطة الى البلدية هي مشاريع رصف واكساء ارصفت الطرق (اكساء الرصيف والازقة بالحجر المقرنص) وعندما توجه سائق الة الحفر وتكليفه بقلع الشجرة بوصفها قد توسطت الرصيف وامتدت اغصانها الى وسط الزقاق وتمثل عائقا امامهم تحركهم، واذ حاول السائق لأكثر من مرة ان يقلعها بالة الحفر الا ان آليته قد تعرضت للعبط في اخر الامر وانفصلت المجرفة الحديدية عن البدن عند تماسها بالشجرة، وبعدها قام احد العمال بحمل المعول والتوجه نحوها، الا انه فشل في قلعها وأُصيب بجرح بليغ في قدمه الايسر، فطلب اهالي المنازل القريبة من عمال البلدية ان يتركوا هذه الشجرة في مكانها، دون المساس بها واكتسبت صفة بركتها من هذه الحادثة، قائلين: (تستبخت وتعطي مراد)، حينها علم سكان المدينة عموما وحي الاكراد خصوصا بقيمتها واهميتها الغيبية. ولكون غالبية سكان الحي من الكرد فانهم يطلقون على هذه الشجرة

لفظة(به ش دره)*، ولا يتقيد الاهالي لاسيما نوع الاناث من زيارة الشجرة في عموم ايام الاسبوع لاسيما وقت المغرب من يوم الخميس اذ يتم تزيين الشجرة، او عند أوقات الضيق من الامور، او في حالات التوتر، ويعودوا اليها بعد حللة الضائقة، وتلبية الطاب ونيل العطية.

يتم التزيين بجلب طبق مصنوع من الاستيل(صينية) وفيها اصناف مختلفة من المواد تستعمل لهذا الغرض (الحنة، وماء الورد، والشمع، والبخور، والحلوى)وان التسلسل المذكور انفا يستند الى اداء الممارسة التي يقوم بها القائم بالتزيين (المزين) اذ تستهل الممارسة بتقبيل الشجرة وتعظيمها عند قول(دخيلج يا ام البنين)،والبعض منهن بعد التقبيل تتمم بقراءة سورة الفاتحة بخضوع وتذلل، ومن ثم تقوم بوضع الحناء بيدها اليمنى على الشجرة وخلال ذلك او ما يليها من وقت تقوم برش ماء الورد على الشجرة وما يحيط بها ومن ثم يتم ايقاد الشموع وإحاطتها بالشجرة من جميع الجوانب وبعدها يتم إنكاء عيدان البخور وغرسها عند حوافي الشجرة او تعلق بالساق وتفرعاتها واخيرا يتم نشر الحلوى حولها، او توزيعها على الاطفال الحاضرين.

وللسدره اربعة مسميات، سميت الأولى باسم (السدره) نفسها، فهي من الموروثات المستمدة من القرآن الكريم، اما بالنسبة للتسمية الثانية (النبقة)** فيتم التعامل معها بوصفها شجرة ذات ثمر(مثمرة)،حيث تقوم بتطهير الفم، في حالة قيام الشخص بالتلفظ بألفاظ بذئية، وصحياً فأنها تنقي الدم وتنشط جسم الانسان وتشفي المعدة، ولأوراقها فائدة في علاج الجروح والحروق ولعلاج المفاصل والجرب و البثور والتهاب اللثة والفم. كما ان لمنقوع الاوراق فوائد عديدة، حيث

* به ش دره، لفظة تطلق لمن استلهم حصة من الكرامة الالهية.

** ولسهولة اللفظة فان الاهالي يحولون القاف الى كاف لتتحول الكلمة الى(النبكة).

يغلى في ماء ويشرب لقتل الديدان في الامعاء وفي جبر كسور العظام. اما اللحاء الخارجي لشجرة السدر يعالج الامساك ومنشط لانقباضات الامعاء والقولون العصبي او قرحة الاثني عشر حيث يخزن لحاء السدر لمدة سنة بعد تجفيفه، ولها فوائد للشعر لأنه ذو رغوة كالصابون عند تنقيعه في الماء قبل غسل الشعر به، كونه يقوي الشعر ويجعله ناعماً ويعالج القشرة، ولتنعيم الشعر يتم إضافة ثلاث ملاعق كبيرة من السدر المطحون في ماء ساخن وملعقة كبيرة من زيت الزيتون وملعقتين من الزبادي وتخلط المكونات مع بعض وتترك لمدة ساعة حتى يتخمر وبعد التخمير يوضع على جميع أنحاء الشعر ومن ثم يغطى الشعر بغطاء من البلاستيك وتترك لمدة ساعة وبعدها يغسل. وكون شجرة السدر مباركة، وورد ذكرها في القران الكريم بجنة المأوى وسدر المنتهى وما يغشاها من الملائكة المقربين، مما يسهم ذلك في اثبات فوائد ورق السدر في علاجات بعض الامراض التي تصيب الانسان..... ويمكن اقتناءها من العطارين، فالعطار يعمل كطبيب شعبي(بديل) واستشفاء روحاني. ولديهم طريقة ينصحون بها لاستخدام ورق السدر وذلك بأخذ سبع ورقات من شجرة السدر وتدق وتوضع في اناء فيه ماء ساخن بحيث يكفي الماء للغسل، ويقرأ عليها سورة الفاتحة والاخلاص والفلق والناس، ثم يشرب منه الشخص ثلاث جرعات بسيطة ويغتسل بالباقي، بصب الماء على الراس ليصل الى سائر الجسم.

اما بالنسبة للتسمية الثالثة هي (ام البنين)* حيث اكتسبت هذه الشجرة قدرا من التقديس كونها محل اقامة روح ولي صالح، ولقدسية هذه الشجرة لا يجوز المساس بها او ايدائها او رميها بالحجارة لقطع ثمارها، اذ تعد شجرة سماوية مباركة وبحسب رؤية الاهالي يمكن ان تنتقم من الذي يقوم بقطع غصن منها او يقوم بفعل مشين تحتها او على جذعها، حتى ان الكثير منهم يحرصون على زراعتها في بيوتهم طلباً للبركة، واذا اراد صاحب المنزل ان يقطع الشجرة نتيجة هرمها وموتها او لغرض اضافة بناء في المنزل، وجب عليه ان يقرأ بعض الادعية وينحر لها ديكاً او دجاجة والأفضل ان يكون ديكاً وهو ما يعرف ب(فجران الدم)، والتسمية الرابعة فان الاهالي يطلقون عليها تسمية (علوية)، وتأتي تسمية العلوية من خلال الاعتقاد الروحي، حيث يستخدم الناس هذه التسمية لطلب حاجاتهم من هذه الشجرة المباركة، وتطلقها على شجرة السدرة باللفظة (علويه)

يعتقد الاهالي ان البركة تنتقل من هذه الشجرة او الكائن المقدس الذي يسكنها الى العلك* المعلق بها والتي تُنزع بعد مدة غير محددة من الشجرة، وتربط بذراع المريض او خصر المرأة التي يرجى حبلها، فالعلك المعلق على شجرة السدرة الخاصة بحاجات الناس، تُجمع من صاحب الدار القريب من السدرة وتعطى الى (العلوية) وهي امرأة سالحة في نظر الاهالي وتكون من

* نسبة الى فاطمة بنت حزام الكلابية المعروفة باسم أم البنين، زوجة امير المؤمنين علي بن أبي طالب (عليه السلام) التي تزوجها بعد موت زوجته فاطمة الزهراء عليها السلام. وقد أنجبت أربعة بنين، أكبرهم أبو الفضل العباس وقد استشهدوا جميعهم مع اخيهم الحسين بن علي (عليهم السلام) في واقعة الطف بكربلاء.

* قطعة من القماش الاخضر تمسح بالشجرة للتبرك.

نسب الرسول محمد (ص) حيث تقوم العلوية بالاحتفاظ به (العلك) في علبة مصنوعة من الكارتون موضوع المصحف الشريف بقص العلك الى قطع صغيرة (3×30) سم من اجل وضع الورقة التي تكتب عليها الانكار والأدعية وآيات الحفظ داخل العلك وتُعطى للنساء اللاتي تأتين للعلوية طلباً لقضاء الحاجة، او للشفاء من الحمى والعين، عموماً ان الوان العلك المستخدم في التبرك تتقيد بألوان الاخضر والابيض .

ولكون علك السدرة مباركة بحسب الاهالي لذا يلجؤون للعلوية لطلب الاستخارة او عمل حجاب لاستشفاء اطفالهم من اي مرض، ان هذا العمل لا يقتصر على العلوية فقط، بل ان الملاية تقوم بنفس الوظيفة، اذ بعد الانتهاء من مجلس العزاء تقوم بدفع العلك الذي تسلمتها من صاحب الدار القريبة من شجرة السدرة الى الامهات اللاتي يهمن بقضاء حوائجهن او حوائج احد افراد الاسرة في البيت او منح العلك الى الفتيات الشابات الراغبات بالزواج او...وبالإمكان توضيح طقوس السدرة بالترتيب الآتي:

النية، فالحاجة، فالعلك، ثم الاستمرار بالاتصال مع الولي، فد(شجرة السدرة)، فالطلب، ثم عقد العلك بالشجرة، وأخيراً قضاء الحاجة.

وعادة يكون طلب الحاجة خلال اوقات معينة كالآتي:

اولاً: اوقات طلب الحاجة بعيدة المدى وتتمثل هذه الاوقات ب(الفجر والظهر) سواء في موسم الشتاء في المطر او في موسم الصيف في شدة الحر، كون العمل يكون بعيداً عن الانظار وبخفيه لتحقيق النذر بالكتمان كطلب حاجة للزواج او تحسين المعيشة او شراء منزل.

ثانياً: اوقات طلب حاجة قريبة المدى وتكون هذه الاوقات غير محددة بوقت معين، اي مسموح بها في كل وقت. ومنها كطلب الذرية حيث تقوم المرأة بربط قميص طفل صغير طلباً للذرية، او شفاء من الحالات النفسية فتجلب الام ثياب نوم المريض فتربطه بشجرة السدره طلباً للشفاء، او طلب الام لابنها العوده سالما او نقله الى مكان اكثر امانا فتربط الام قميصه العسكري بالشجرة كي يعود سالماً.

اما بالنسبة للشباب فيطلبون الحاجة من شجرة السدره للتعيين والزواج فتقوم الشابة او الشاب غير المتزوج بقطف سبعة ورقات من الشجرة وتنقيعها في الماء لمدة يومين او ثلاثة ايام وبعد مرور الايام الثلاث يتم الاغتسال بها، ويشترط الاغتسال يوم الجمعة ورش الماء المستخدم في الاغتسال في الحديقة.

خامساً: تطبيق النموذج.

ناقش البحث اهم المواقع الاكاديمية والنظرية لعلماء الانثروبولوجيا الثقافية التي وجهت اهتماماتها نحو موضوع رؤى العالم، وقد تم اختزالها في عشرة نماذج أساسية، اختار البحث رؤية العالم عند الأستاذة (M. Douglas) وفقاً لاصطلاح الشبكة والجماعة (Grid and group) بوصفه النموذج التطبيقي الذي يبوب المادة الميدانية.

صممت الأستاذة (M. Douglas) نموذجها على هيئة مصفوفة (٢ × ٢) أي عامودين وصفين وكما موضح في الجدول الاتي:

جماعة واطنة	جماعة عالية	
شبكة عالية وجماعة واطنة	شبكة عالية وجماعة عالية	شبكة عالية
شبكة واطنة وجماعة واطنة	شبكة واطنة وجماعة عالية	شبكة واطنة

تتصف الجماعة العالية بالروابط القوية (strong bonds) في حين تتصف الجماعة الدنيا او الواطئة بالروابط الضعيفة (weak bonds)، وتتصف الشبكة العالية بتنوع التداخل بين الأشخاص وتباينه (interpersonal) في حين تتصف الشبكة الدنيا او الواطئة بالتشابه او التماثل (similarity).

يصف كلا البعدين (الشبكة والجماعة) الدرجة التي يكون فيها الفرد محكوما او مسيطرا عليه بالبيئة الاجتماعية التي ينتمي اليها، اذ توضح الجماعة درجة ارتباط الفرد بها من خلال مدى التزامه بحدودياتها، والدرجة التي تكون للجماعة فيها الأولوية على الفرد، وكلما زادت درجة الجماعة، كلما كان الفرد مقيدا بقواعد تتطلب منه أن يتطابق مع سلوكيات الجماعة وأغراضها وقواعدها، وأن التعاون المتبادل والعمل الجماعي أمر بالغ الأهمية في العمليات، والعكس هو الصحيح بالنسبة للواطئة.

ويمكن ان نستمد مفهوم الشبكة من القواعد (rules) والادوار (roles) التي تحدد مكان الشخص وسلوكه في الثقافة، وان درجة القواعد الاجتماعية إما صراحة أو ضمنا، تعزل الناس عن الآخرين أو تحيطهم بالحدود الاجتماعية. وكلما ارتفع مستوى الشبكة الواحدة، كلما زادت درجة التمايز في المكانة والسلطة والأدوار التي تفرق الناس عن بعضهم البعض وكلما حدث من تفاعلهم، وتحدد القواعد الثقافية نمط مما يفعله الشخص ولماذا، وما الذي لديه لأجل الوصول إلى الموارد وما يتمتع به من امتياز، ومن ثم توضح الأستاذة (M. Douglas) في مصفوفتها الصفات التي تظهر او تميز ثقافة جماعة عن غيرها عند التطبيق وكما يأتي:

جماعة واطنة	جماعة عالية	
الجبرية Fatalism	الجماعية او (الهيراركية) Collectivism(Hierarchism)	شبكة عالية
الفردانية Individualism	المساواتية Egalitarianism	شبكة واطنة

اذ تظهر الجماعية عندما تكون المصفوفة بصيغة الشبكة العالية والجماعة العالية، والقدرية او الجبرية من الشبكة العالية والجماعة الواطنة، والتساوي من الشبكة الواطنة والجماعة العالية، والفردية من الشبكة الواطنة والجماعة الواطنة. توضح قراءة معطيات مادة الميدان وفقا لمصفوفة الأستاذة (M. Douglas) من ارتباط الأهالي في مدينة الصدر وتحديدا في حي الاكراد بخاصية

الجماعية او التنظيم الهيراركي نتيجة الشبكة العالية مع الجماعة العالية، أي الدرجة التي يكون فيها الفرد محكوما او مسيطرا عليه بالبيئة الاجتماعية التي ينتمي اليها، فالأشخاص الذين يطلبون تسهيل امر الزواج (ذكورا او اناثا) او الشفاء من مرض معين او تطهير النفس من الذنوب عند زيارة شجرة السدره او التردد عليها او طلب الذرية حيث تقوم المرأة بربط قميص طفل صغير طلباً للذرية، او شفاء من الحالات النفسية فتجلب الام ثياب نوم المريض فتربطه بشجرة السدره طلبا للشفاء، او طلب الام لابنها العوده سالما او نقله الى مكان اكثر امنا فتربط الام قميصه العسكري بالشجرة كي يعود سالماً، ولا بد ان يكون من ضمن الشبكة العامة للأشخاص وتمائلهم معا من جهة والتزامهم بمحددات الجماعة وقواعدها من جهة أخرى، كما هو الحال مثلا من ان هناك تعاونا يربط أعضاء الجماعة بعضهم مع البعض في العناية بالشجرة واحترام قدسيتها والالتزام بالفعاليات الطقوسية المرتبطة بها، وتعاونهم معا في الدفاع عنها، عند تعرضها الى حادثة الازالة من عمال او دائرة البلدية، كما ان الترتيب للأعمال الطقوسية قد ارتبط بالقواعد والادوار بدءاً من النية والانتهاه بقضاء الحاجة مرورا بالحاجة والعلك والطلب...

تمثل شجرة السدره عند الاهالي كيان التطهر والطهارة، اذ يتم التعامل معها بوصفها شجرة ذات ثمر (مثمرة)، حيث تقوم بتطهير الفم، في حالة قيام الشخص بالتلفظ بألفاظ بذيئة، وصحياً فأنها تنقي الدم وتنشط جسم الانسان وتشف المعدة، ولأوراقها فائدة في علاج الجروح والحروق ولعلاج المفاصل والجرب و البثور والتهاب اللثة والفم. كما ان لمنقوع الاوراق فوائد عديدة، حيث يغلى في ماء ويشرب لقتل الديدان في الامعاء وفي جبر كسور العظام...وانها نقيض النجاسة، لا يجوز المساس بها او ايدائها او رميها بالحجارة لقطف ثمارها، اذ

تعد شجرة سماوية مباركة وبحسب رؤية الاهالي يمكن ان تنتقم من الذي يقوم بقطع غصن منها او يقوم بفعل مشين تحتها او على جذعها، حتى ان الكثير منهم يحرسون على زراعتها في بيوتهم طلباً للبركة...

صاغ الأهالي رؤيتهم للعالم المحيط بهم (الحقيقي والغيبى) من تجاربهم الحياتية وتعاليمهم الدينية، وبات النظر الى الأشياء المحيطة بهم لاسيما الطبيعية (أي التي لا يتدخل الانسان في صنعها الأشجار والسماء والنجوم...) وفقاً لاستعمالاتها وارتباط تقديسها بالمواقف اليومية والحوادث غير الاعتيادية مثل الحادثة التي تعرضت لها الشجرة، ومن ثم توظيفها والاستفادة منها في التعامل مع الحالات المستعصية كالمرض والطلب الرزق وتسهيل امر الزواج والحفاظ على الأبناء...

الخاتمة:

يمكن بيان اهمية شجرة السدره على وفق الوظائف التي تقدمها رؤى العالم وكما يأتي.

١. التزويد بنماذج أو خرائط للواقع المعيشي، وهذا ما تعامل به الأهالي مع شجرة السدره وكيفية الحفاظ عليها.

٢. تعطينا الأمان العاطفي، لاسيما عند المرض وطلب الحاجات المستعصية.

٣. تقر صدق المعايير الثقافية العميقة، اذ للشجرة والنباتات بشكل عام حضور معياري في القرآن الكريم والديانة الإسلامية، وقد تعامل معها الأهالي على هذا الأساس.

٤. تساعد على ادماج ثقافتنا، اذ اندمج الاكراد مع العرب ككل دون الانصياع او التفريق على الأساس الاثني.

٥. ترصد تغير الثقافة، اذ احتلت حادثة قلع الشجرة موقفا مهما عند الأهالي ولم يتوقف الامر على هذه الحادثة فقط وانما تطور الممارسات والسلوكيات المرتبطة بالشجرة وتغيرها تدريجيا، في تعدد استعمالاتها وتنوعها ومسمياتها واليات التعامل معها وبالتالي كيفية النظر اليها ورؤيتهم لها.

ثبت المصادر:

١. القران الكريم.
2. Alan Barnard (2000), History and Theory in Anthropology, Cambridge university press.
3. Daryll Ford(1999) African Worlds: Studies in the Cosmological Ideas and Social Values of African Peoples, Oxford University Press, London.
4. David K. Naugle (2002) Worldview: history of the concept in Western philosophy, William B Eerdmans Publishing Co, UK.
5. Mary Douglas (1966), Purity and danger, an analysis of the concepts of pollution and taboo, Routledge, USA.
6. Paul Kay and Willett Kempton (1984): What is the Sapir-Whorf hypothesis? American Anthropologist 86.

7. Richard Fardon (1999), Mary Douglas: An intellectual biography, Routledge, London.
8. Robert Redfield(1968), The folk culture of Yucatan, The University of Chicago Press.
9. Spencer-Oatey, H. (2012) What is culture? A compilation of quotations. Global PAD Core Concepts.
10. Pepper, S. C. (1982). World hypotheses: A study in evidence. Berkeley: University of California Press.
11. Paul G. Hiebert (2008), Transforming Worldviews: An Anthropological Understanding of How People Change. Baker Academic, a division of Baker Publishing Group.
12. E. Adamson Hoebel(1967), The Law of Primitive Man: A study in comparative legal dynamics, Harvard university press.
13. Sara van den Berg(2005), The Living Legacy of Walter J. Ong, S.J., at Saint Louis University, Proceedings of the Media Ecology Association, Volume 6.
14. Clifford Geertz (1973) the interpretation of cultures: selected essays. New York: Basic Books.

**النضج الخلقى لدى المرشدين التربويين
وعلاقته بذكائهم المنظومي
وإتساق الذات
لديهم**

**مدرس دكتور
أحمد عودة خلف الساعدي
المديرية العامة لتربية بغداد
الرصافة الثالثة**

**أستاذ مساعد دكتور
جبار وادي باهض العكيلي
جامعة بغداد
كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم**

المستخلص:

يستهدف البحث الحالي تعرف طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث : النضج الخلقي لدى المرشدين التربويين وعلاقته بالذكاء المنظومي وإتساق الذات ، ومدى إسهام متغيري (الذكاء المنظومي ، وإتساق الذات) في التباين الكلي لمتغير (النضج الخلقي).

تألفت عينة البحث من (١٨٠) مرشداً تربوياً من تربية بغداد (الكرخ والرصافة) ، وقد تم تطبيق مقياسي (النضج الخلقي ، وإتساق الذات) وإختبار (الذكاء المنظومي) ، وبإستعمال معامل إرتباط بيرسون والإختبار التائي (t-test) ، وتحليل الإنحدار المتعدد ، أظهرت النتائج :

١- وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين (النضج الخلقي) و (الذكاء المنظومي) و (إتساق الذات).

٢- يسهم (الذكاء المنظومي) و (إتساق الذات) بـ (68.7%) من التباين الكلي في متغير (النضج الخلقي).

Abstract

The current research aims to know the nature of the relationship between research variables: moral maturity counselors and its relationship to systemic intelligence and Self-consistency, and the extent of the contribution of the two variables (systemic intelligence, and self-consistency) in total contrast to the variable (moral maturity).

The Sample of the research consisted of (180) Educational counselors from Educational Baghdad (Karkh and Rusafa), it has been applied measurements of (moral maturity, and Self-consistency) and Test (systemic intelligence), and using correlation Pearson coefficient and test (t-test), and multiple regression analysis, the results show:

1. There is a statistically significant positive relationship between the (moral maturity) both (systemic intelligence) and (self-consistency).
2. Contribute to (systemic intelligence) and (self-consistency) b (68.7%) of the total variation in the variable (Moral maturity).

الفصل الأول

التعريف بالبحث

١ - مشكلة البحث :

تُعرّف الشخصية الإنسانية بأنها كل صفة تميز الشخص عن غيره من الناس ، وتؤلف جانباً من شخصيته ، فذكائه وقدراته الخاصة وثقافته وعاداته ونوع تفكيره وآراؤه ومعتقداته وفكرته عن نفسه من مقومات الشخصية ، فالشخصية وحدة متكاملة من صفات يكمل بعضها بعضاً ويتفاعل بعضها مع بعض ، أي أنها نظام متكامل من الصفات التي تميز الفرد عن غيره ، وأن مظهر الشخصية البارز هو المظهر الإجتماعي ، وهذا ما حدا بكثير من العلماء إلى قصر الشخصية على الصفات الإجتماعية والخُلقية دون غيرها من الصفات العقلية والجسمية .

الخُلق هو الشخصية ، إذ ننظر إليها في ضوء المعايير الأخلاقية ، فنحكم على سلوك الشخص بأنه خير أو شر ، صواب أو خطأ ، فالسرقة والخيانة من صفات الخلق ، في حين أن التفاؤل أو الإنطواء أو مرونة التصرف من صفات الشخصية ، فالخُلق جانب من الشخصية وليس الشخصية كلها(راجع ، ٢٠١١ : ٤٥٧-٤٥٨).

وطبقاً لـ (كولبرج ، ١٩٨٧) أن الجانب الخُلقي من بنية الشخصية يخضع لعملية نمو ، شأنه في ذلك شأن الجوانب الأخرى من جوانب الشخصية الخاضعة إلى عملية تطويرية معينة ، وهذه العملية قوامها تشرب الطفل ومسايرته للنظام الخلقي للجماعة الإجتماعية الناشئة فيها ، أي إستدخاله للأحكام والمعايير الخُلقية السائدة في الجماعة (العمرى ، ٢٠٠١ : ١٢).

النمو الخُلقي أحد أهم مظاهر النمو الإجتماعي عند الفرد وهو يمثل جانباً مهماً في بناء الشخصية كونه جانباً متكاملًا مع الجوانب الأخرى للشخصية الإنسانية (قناوي ، ١٩٨٧ : ٦٧).

لقد أكد (كولبرج) على أن النمو الخُلقي نتاجٌ لتفاعل عوامل التنشئة الإجتماعية والأخلاقية مع النمو المعرفي العقلي ، فيقوم الفرد أثناء نموه بتعديل بنيته المعرفية الأخلاقية وذلك بإحلال بني جديدة تبعاً لما يتعرض له من خبرات (حميدة ، ١٩٩٠ : ٤٣).

إن النضج الخُلقي يُعد صفة لازمة للمرشد التربوي لأن طبيعة الإرشاد النفسي والتربوي تتطلب القدرة على إصدار أحكام أخلاقية على طبيعة السلوك الصادر من الأطر المرجعية للمسترشدين إزاء مشكلات إجتماعية أو خلقية تتعلق بهم ، سيما أن المرشد التربوي يضطلع بدور ومهمة صعبة تتمثل في مساعدة المسترشد على تجاوز حالة الإزعاج أو التوتر أو سوء التوافق وتدريبه وتمكينه من إتخاذ القرار المستقل في المواقف اليومية والشعور بالتوافق والتمتع بصحة نفسية نسبية .

فـ " إذا كان ضعف الإهتمام بجوانب النمو الخُلقي في كل مظاهر الحياة يسبب العديد من المشكلات على مستوى العلاقات الإجتماعية (فرح ، ١٩٧٩ : ٦٢) فإن عدم قدرة الفرد على النمو الخُلقي السليم يؤدي إلى كثير من التصادمات الخلقية Moral encounter التي تتكون في الغالب نتيجة عجز الفرد عن تحقيق التوازن بين الرغبات الشخصية والمعايير الخلقية السائدة (Hoffman,1980:321) في (الجابري ، ٢٠٠٦ : ١٨٥) " .

إن الذكاء المنظومي هو مجموعة من القدرات تتمثل في القدرة على الوعي المنظومي ، والإنهماك المنظومي ، والتحكم المنظومي ، والتطوير المنظومي ، والتي تقود الفرد إلى تجويد حياته (حلمي الفيل ، ٢٠١٣ : ٦٤) ،

إلا أن (هاملنن وسارنن ٢٠١٠) أشارا إلى أنه يُمكن لأي شخص أن يعيش ويُحقق نجاحاً مقبولاً دون الذكاء اللفظي أو الجسدي أو الرياضي أو الوجداني أو الإجتماعي ، ولكن نجاح وبقاء أيّ إنسان يتطلب قدرّاً من الذكاء المنظومي (الثقفي، ١٤٣٥هـ : ٦٨).

أما فيما يتعلق ب (إتساق الذات) فقد أشار (لكي Lecky) إلى أن الشخصية الإنسانية هي التصور الذهني المركزي الموحد في علم النفس ، وجميع الظواهر السيكولوجية تُعد تعبيراً عن شخصية موحدة ، وجميع نشاطات الإنسان تخدم الهدف الأسمى للشخصية ، وهو الحفاظ على إتساق الذات.

إن الفرد يقاوم الخبرات التي لا تتسق وبناء قيمه ويتمثل تلك التي تتسق معه ، إنه يُحاول دائماً أن يتوافق مع بيئته بطريقة تكون متفقة مع بناء قيمه ، غير أنه أحياناً ما تخلق البيئة غير الودودة مشكلة وصراعاً قد يفرض ضغطاً شديداً على الشخص ، فيجد لزاماً عليه ، لكي يستعيد ثباته أن يستسلم أو يُغير من نظام قيمه ، إذن النمو يتقدم في إتجاه تمثل المنبهات من الخارج التي تتفق وقيم الشخص ، أو إعادة تنظيم الشخص لقيمه لكي تتناسب ومطالب البيئة (هول ، ولندزي ١٩٦٩ : ٤٢٦-٤٢٧) .

وفي ضوء ماتقدم تتبلور مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال

الآتي :

هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات البحث (النضج الخلفي ، والذكاء المنظومي ، وإتساق الذات) ؟ وهل يُسهم المتغيران المستقلان (الذكاء المنظومي ، وإتساق الذات) في التباين الكلي للمتغير التابع (النضج الخلفي) ؟

٢- أهمية البحث :

تتبدى أهمية البحث الحالي في الآتي :

- أهمية عينة البحث : تأتي أهمية البحث من أهمية عينته (مرشدين تربويين) ، إذ أشار (باترسون ١٩٦٢) إلى أن : الإرشاد التربوي نشاط متخصص يحتاج إلى أشخاص مدربين مسلكياً بحيث يمكنهم أن ينجزوا عملهم بمهارة فائقة وتتوافر فيهم ميزات لازمة لنجاح العملية الإرشادية ، ولهم القدرة والمهارة على إقامة العلاقات الإنسانية ، والمرشد التربوي جدير بهذه المهمة ، فهو واجهة مهنة الإرشاد والمسؤول عن تنفيذ وتحقيق أهداف المهنة وإزدهارها (الأسدي ، وإبراهيم ، ٢٠٠٣ : ٢٧) .
وبذلك فإن المرشد التربوي " يُعد ركناً أساساً في العملية التربوية ، ويتوجب عليه أن يتواءم مع جميع الأدوار المناطة به وتتطلبها العملية الإرشادية ، لذلك ينبغي أن يكون مؤمناً بعمله ، مؤهلاً له ، راغباً فيه ، متحملاً لتبعاته ملتزماً بقيمه ، وأن يكون قدوة حسنة لجميع زملائه محافظاً على دوامه ، ذا صفات حميدة ، مثل : الصدق ، الصبر ، التواضع ، الذكاء ، الأمانة ، حسن المعاملة ، وان يكون ملماً بالعادات والتقاليد الإجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعمل فيه ليبدأ مع الناس من حيث هم ، ثم يعمل على رفعهم حيث ينبغي أن يكونوا (حمادات ، ٢٠٠٦) في (الصعب ، ٢٠٠٩ : ٧٥) .

- أهمية المتغيرات التي تناولها البحث : النضج الخلقي ، والذكاء المنظومي ، وإتساق الذات ، إذ إنَّ (النضج الخلقي) يُعد من أهم مظاهر النمو الإجتماعي والإنفعالي لشخصية الفرد ، وهذه الأهمية تأتي من كون الأخلاق عنصراً مهماً وأساساً من عناصر وجود المجتمع وبنائه ، فلا يستطيع أيّ مجتمع أن يعيش ويستمر دون وجود قوانين وقواعد تنظم

علاقات أفرادهم بعضهم ببعض (عدس ، وتوق ، ١٩٨٤ : ١١٩) ، وأن الشخص الناضج يزداد إرتباطه بالحياة قوة وخصوبة ويتوخى الحكمة في التصرف في البيئة الإجتماعية التي يعيش فيها ليكسب أناساً جديداً إلى أولئك الذين يحبهم ، وكذلك لكي ينضج الفرد يجب ان يعرف قدراته وأن يستعملها في الإستمتاع بحياته ، وان صفة النضج هي ليست معرفة هذه الحقيقة أو تلك وإنما هي موقفه من المعرفة والعلاقة التي توجد بين معلوماته وبين الموقف الذي يواجهه (أوفر ستريت ، ١٩٦٣ : ٦٤-٦٥) ، ومن الدراسات التي تناولت النضج الخلقي ، دراسة (الزامل ، ٢٠١١) وقد أظهرت النتائج بأن عينة البحث من المرشدين التربويين يتمتعون بالنضج الخلقي بمستوى المرحلة الرابعة ، وهي مرحلة التمسك بالقوانين والنظام الإجتماعي حسب سلم (كولبرج) (الزامل ، ٢٠١١ : ١١١).

وتكمن أهمية متغير (الذكاء المنظومي) في أنه مفتاح السلوك الإنساني ، والتوجه نحو الحياة ، والتكيف السياقي ، والذكاء الإبداعي الموقفي ، وأنه المستوى الأعلى من الذكاءات المتعددة لـ (كاردرنر) (هاملنن وسارنن ، ٢٠٠٧) في (الثقفي ، ١٤٣٥ : ٦٨).

أما متغير (إتساق الذات) تبدو أهميته واضحة على وفق نظرية (لكي Lecky) ، إذ إنه : عدّ الشخصية تنظيماً للقيم التي تتسق بعضها ببعض ، والسلوك محاولة من جانب الشخص للحفاظ على ثبات ووحدة هذه القيم في بيئة غير مستقرة ، وهناك مصدر واحد فقط للدافعية ، وهو ضرورة المحافظة على وحدة الكائن العضوي وتكامله ، وهدف واحد فقط للنمو ، وهو تحقيق تنظيم موحد له ذاته المتسقة ، وأن (لكي) متفائل بالإنسان وقدرته على تنمية شخصية صحيحة تتسم بـ (إتساق الذات) (هول ، ولندزي ، ١٩٦٩ : ٤٢٧) ، ومن الدراسات التي تناولت (إتساق الذات)

- دراسة (العنبي ، ٢٠٠٩) ، إذ أظهرت النتائج أن أفراد العينة من المرشدين التربويين يتمتعون بـ (إتساق الذات) (العنبي ، ٢٠٠٩ : ٨٤).
- ندرة الدراسات التي تناولت متغيرات البحث بهذه التوليفة ، إذ لم يطلع الباحثان على أية دراسة إشمطت تلك المتغيرات ، الأمر الذي يمنح البحث درجة سبق ويثري الأطر النظرية في هذا المجال .
 - الأهمية التطبيقية : إسهام نتائج البحث في التعرف على متغيرات البحث (النضج الخُلقي ، والذكاء المنظومي ، وإتساق الذات) ، فضلاً عن إتاحة فرصة لتداخل الإرشاد النفسي في تصميم برامج إرشادية مناسبة لمساعدة المرشدين التربويين في تحقيق مستويات عليا من إتساق الذات ، وتبصير المرشدين التربويين بأهمية الذكاء المنظومي .

٣- أهداف البحث : يستهدف البحث الحالي تعرف :

- أولاً- مستوى النضج الخُلقي لدى المرشدين التربويين .
- ثانياً- الذكاء المنظومي لدى المرشدين التربويين .
- ثالثاً- إتساق الذات لدى المرشدين التربويين .
- رابعاً- طبيعة العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث الثلاثة : النضج الخُلقي ، الذكاء المنظومي ، إتساق الذات .

خامساً - مدى إسهام متغيري (الذكاء المنظومي) و(إتساق الذات) في التباين الكلي لمتغير (النضج الخُلقي) لدى المرشدين التربويين .

٤- حدود البحث : تحدد البحث الحالي بالمرشدين التربويين (ذكوراً، وإناثاً) في

تربيات بغداد (الكرخ والرصافة) للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ .

٥- تحديد المصطلحات : لقد تبنى الباحثان التعريفات الآتية :

- النُّضج الخُلقي Moral Maturity :
عرفه (Kohlberg, 1980) :
النُّضج الخُلقي : "القدرة على اتخاذ القرارات والأحكام الخلقية ، المبنية على مبادئ داخلية ، والتصرف على وفق هذه الأحكام" ، (Edle, 1980: 148-149) .
- الذكاء المنظومي Systems Intelligence :
السلوك الذكي في سياق النظم المعقدة التي تنطوي على التفاعل وردود الفعل . (Hamalainen and Saarinen, 2007:80)
- إتساق الذات Self-consistency
عرفه (Lecky, 1945) :
" حالة من الإنسجام أو التوازن بين مكونات الشخص (العقلية ، الإنفعالية ، الجسدية) وبين ما يحمله من أفكار مسبقة عن ذاته بحيث يحقق له الحفاظ على الذات وعلى تكوين نظام موحد لحمايتها (Gale, 1974:18) في(العبيدي ، ٢٠٠٥ : ١٦) ."
- المرشد التربوي Educational Counselor
" أحد أعضاء الهيئة التدريسية المؤهل لدراسة مشكلات الطلبة التربوية والصحية والإجتماعية والسلوكية عن طريق المعلومات التي تتصل بهذه المشكلات سواء كانت هذه المعلومات متصلة بالطالب نفسه أم بالبيئة المحيطة به لغرض تبصيره بمشكلته ومساعدته على أن يفكر في الحلول المناسبة لهذه المشكلة أو المشكلات التي يعاني منها لإختيار الحل المناسب الذي يرتضيه لنفسه (وزارة التربية ، ١٩٨٦ : ٣٨) . "

الفصل الثاني

إطار نظري

أولاً- النُّضج الخُلقي Moral Maturity

النُّضج : يقصد به العملية التي يصل بها الكائن الحي إلى حالة النمو الكاملة ، وهذا النضج يرجع في أصله إلى النمو العضوي الداخلي لدى الكائن الحي ولا يرجع إلى عوامل التعلم والإكتساب (الحو، ٢٠٠٣: ١٠١).
النضج مفهوم واسع الإستعمالات ، وبوجه عام يُقصد به الإكتمال والإحكام ، ونضج الإنسان هو إكتمال الوظائف الجسمية والنفسية والإجتماعية والإنفعالية والروحية والتناغم بينها (مصطفى كامل ، ١٩٩٣ : ٨٠٠).

طبقاً لـ (Kurtines,1984) " يُعد النمو الخلفي اهم جوانب النمو في الشخصية الإنسانية ، كما أنه يرتبط بالنمو الإجتماعي ، إذ تعمل الأخلاق على تنظيم علاقات أفراد المجتمع ببعضهم .
ويُشير مصطلح الأخلاق في الأدب السيكولوجي إلى ثلاثة معان رئيسة هي :

الأول : مقاومة الإغراء أو الحد من السلوك الخاطيء ، ومن هذا المنظور فالشخص اللأخلاقي هو الشخص الذي لايكبح دوافعه ، ويسعى لإرضاء رغباته على نحوٍ فوري ومباشر ، وقد يمتنع الشخص عن سلوك غير مقبول إجتماعياً خوفاً من العواقب ، وفي هذه الحالة فإن عُدَّ السلوك أخلاقياً أو غير أخلاقي يعتمد على المحددات الداخلية للمجتمع لما هو مقبول أو غير مقبول .

الثاني : قد يشير مصطلح الأخلاق إلى المعايير المدونة لدى الفرد والتي تعد ضابطاً للسلوك ، إذ تؤدي دور السلطة في تحديد سلوكه وأحكامه الخُلقية ، فيحظر على نفسه أعمالاً ويبيح أخرى.

ثالثاً: يشير مصطلح الأخلاق إلى السلوك الذي يقوم به الفرد معتمداً في الأساس على الأحكام والمبادئ التي يتقبلها عقلياً ومنطقياً ، والقاعدة الرئيسة لهذه الأحكام هي القاعدة التي تقول ان على الفرد ان يأخذ بالحسبان جميع حقوق الآخرين وان لايعطي لنفسه حقاً وإمْتيازاً لايمنحه للآخرين لمجرد شعوره بالرضى ، ويؤكد هذا المنظور على أن الفرد القادر على الوصول إلى هذا المستوى الخُلقى العالي لا بد أن يتمتع بقدرة عقلية عالية ليفهم طبيعة القوانين والمبادئ الأخلاقية ويتمكن من تحليل المشاكل وأبعادها في ضوء هذه القوانين (الشوارب ، والخوالدة ، ٢٠٠٧ : ١٥-١٦) ."

عرف (كولبرج 1958 Kohlberg) النمو الأخلاقي Moral Development بأنه : " حركة متقدمة نحو تأسيس الحكم والإختيار والتفكير الأخلاقي على مفاهيم العدالة ، أما النضج الخُلقى Moral Maturity : إكمال تمثل الفرد أو تشربه لما يسود مجتمعه من قيم وعادات وتقاليد ، إذ يتخذ الفرد من هذه القيم والعادات والتقاليد إطاراً مرجعياً يحتكم إليه في جميع تصرفاته الأخلاقية وفي تقييمه الشخصي لأفعال وتصرفات الآخرين (العمرى ، ٢٠٠٨ : ٥٧) ."

وطبقاً لـ (Kohlberg 1984) : "النضج الخلقي Moral Maturity يعكس قدرة عالية على الحكم الخلقي الناتج عن إعتقاد القواعد الخلقية الشخصية والقدرة على التفكير المستقل (Day,2014,364) ."

العوامل الفردية المؤثرة في النمو الخلقى

١- الجنس Sex : إن أثر الجنس على النمو الخلقى يُعد أثراً ذا دلالة في حالات نادرة ، مما قد يشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين على الأغلب في مستوى الحكم الخلقى.

٢- العمر Age : تنظر النظريات النمائية إلى أن العمر يشكل متغيراً مهماً في عملية النمو الخلقى للفرد ، بينما ترى النظريات الديناميكية التفاعلية أن العمر متغير ليس له أهمية في عملية النمو الخلقى للفرد.

٣- المنبت الإجتماعي الثقافي: في دراسة لـ (Nisan and Kohlberg,1982) على عينة من الأفراد الذكور من بيئات مختلفة ، وجد أن تطور الحكم الخلقى لدى أفراد القرية أبطأ منه لدى أفراد المدينة ، أي هناك إختلاف في تطور الحكم الخلقى تبعاً للبيئة الإجتماعية للفرد .

٤- موقع الضبط Locus Control : النمو الخلقى للفرد يتجه من معايير السلوك المرتبطة بالثواب والعقاب والحصول على رضى الآخرين ومحاولة نيل تعزيزهم إلى معايير ذاتية تعتمد على قناعات داخلية في الإلتزام بالقانون والمبادئ الخلقية العامة ، وهذا التطور والتحول في مصدر هذه المعايير التي تحكم سلوك الفرد في المواقف الإجتماعية الخلقية يرتبط بداية بموقع ضبط خارجي ، يتحول تدريجياً إلى داخلي.

٥- الأسلوب المعرفي Cognitive Style : يرتبط الأسلوب المعرفي (مستقل - معتمد) بالنمو الخلقى من حيث إرتباطه بمكونات السلوك الخلقى المتكاملة ، إذ يعتمد المكون الأول (تفسير الموقف وتحديد

المشكلة الخُلقية) على إدراك الفرد لعناصر الموقف الخُلقي ، فكلما كان الفرد مستقلاً إدراكياً كلما كانت لديه القدرة على تفسير الموقف الخُلقي بتحليل عناصره والعلاقات فيما بينها ، ثم الإدراك المتكامل لهذه العناصر بناءً على فهم العلاقات البينية لها ، وبالتالي فإن فهم الفرد للموقف الخُلقي ، وقدرته على إدراك ردود فعل الآخرين يؤدي به إلى السلوك خلقياً ، ما لم يعقه مصدر خارجي .

كما ان هناك عوامل البيئة الإجتماعية التي تؤثر في النمو الخُلقي ، مثل : الأسرة ، المدرسة ، مجتمع الأقران ، وسائل الإعلام (الشوارب ، والخوالدة ، ٢٠٠٧ : ٧٧ - ٨٧).

النظرية المعتمدة في تفسير متغير (النضج الخُلقي) :

إعتمد الباحثان النظرية النمائية المعرفية لـ (Kohlberg) في تفسير

متغير (النضج الخُلقي) :

لقد طور (كولبرج) فكرة (بياجيه) في التفكير الخُلقي وبنى نظرية في النمو الخُلقي على إمتداد الطفولة والمراهقة والرشد ، ودرس (كولبرج) التفكير الخُلقي للأفراد بإستعمال سلسلة من المعضلات الخُلقية ، وكل معضلة تُقدم للمفحوص تحته على إتخاذ قرار معين (شريم ، ٢٠٠٤ : ٤٧٥) .

صاغ (كولبرج) ثلاثة مستويات لوصف تطور الحكم الخُلقي للأفراد بحيث يحتوي كل مستوى على طورين يمر فيهما الفرد عبر نمائه الخُلقي:

أ. مستوى الأخلاقية ما قبل التقليدية (ما قبل العرف والقانون) :

Preconventional Level

يتضمن هذا المستوى طورين يمتدان حتى السنة الثامنة من عمر الطفل:

(١) طور أخلاقية العقاب والطاعة : يقوم الطفل بإطاعة القواعد التي يضعها أصحاب السلطة ولا يحاول القيام بكسرها تجنباً للعقاب ، ويُعد أي فعل يخالف التعليمات (تعليمات السلطة) هو فعل سيء يقطع النظر عن الظروف ولإرتباطه بالعقاب ، أي أن أخلاقية الطفل تكون مرتبطة بالإذعان للسلطة التي تصدر الأوامر .

(٢) طور المنفعة الذاتية الوسييلية : يقوم الطفل بإطاعة القواعد إذا ما كانت تلبى حاجات المصلحة الفردية الذاتية لديه ، ويبرر الطفل ذلك بأن لكل فرد الحق بالحصول على اللذة والسرور ، والسير في الطريق التي تتفق مع مصلحته الشخصية .

ب. مستوى الأخلاقية التقليدية (العرف والقانون) : conventional

Level

يتطور هذا المستوى لدى الأطفال في الفترة ما بين سن التاسعة حتى سن الخامسة عشرة ، فيه يتطور وعي الطفل للعلاقات المشتركة مع الآخرين ، ويزداد إدراكه لتوقعات الآخرين وبالتالي فإن الفرد يقوم بإتباع القواعد والمعايير الإجتماعية الخلفية بإدراكه لها وإعترافه بها وليس تبعاً لنتائج سلوكه الخلفي ، ويتضمن هذا المستوى طورين :

(١) طور أخلاقية الولد الجيد أو البنت الجيدة : يقوم الطفل بإطاعة القوانين والقيام بالسلوك الجيد إرضاءً للآخرين الذين تربطه بهم العلاقة الجيدة للحصول على رضاهم ومباركتهم لسلوكه ، ويسعى إلى إرضائهم بشتى الطرق للحفاظ على العلاقة الطيبة معهم ، وتبادل الأدوار معهم ، وترجيح المصلحة العامة على المصلحة الخاصة الذاتية .

(٢) طور التمسك بالعرف والقانون : يقوم الطفل بالتمسك بالعرف والقانون لذاتهما وجعلهما المصدر الوحيد للحكم على السلوك ، وذلك لأن القانون

وضع لتنظيم العلاقات بين الأفراد ، وتتبع ضرورة المحافظة على القانون من ضرورة المحافظة على المؤسسات الإجتماعية التي ينظمها القانون ويحافظ على سيرها ، أما المنظور الإجتماعي لهذه المرحلة فينطلق من فصل وجهة النظر الشخصية والعلاقات الشخصية عن العلاقات القانونية ، وترجيح الإلتزام بالقانون على كل شيء مهما كانت الظروف (الشوارب ، والخالدة ، ٢٠٠٧ : ٣٧-٣٩)

ج. مستوى الأخلاق مابعد التقليدية (مابعد العرف والقانون):

Post-conventional Level

يمكن قلة من الأفراد من تحقيق أخلاقية مابعد العرف حيث تتطلب درجات عالية من النمو المعرفي والنفسي والإجتماعي المحررة للفرد بدرجة كبيرة من تمركزه حول ذاته أو مايرتبط بها من منافع ، وهذا يؤدي بدوره إلى إظهار فهم جديد للقيم والقواعد الأخلاقية يقوم على الموازنة بين الحقوق الإجتماعية والحقوق الفردية ويحدث هذا التطور عبر طورين :

(١) طور أخلاقية العقد الإجتماعي والحقوق الفردية : " طبقاً لـ (Kohlberg 1981) ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية في هذا الطور بإدراكه التطور لنسبية القيم الإجتماعية والحاجات الفردية ، ويرتبط بذلك إدراك القانون كونه عقداً إجتماعياً يتضمن قواعد متفقاً عليها تعتمد صلاحيتها ومبررات إستمراريتها على قدرتها بالنجاح في الحفاظ على الحقوق الإجتماعية والفردية على حدٍ سواء .

(٢) أخلاقية المبادئ العامية (الإنسانية) : على وفق (Kohlberg 1981) ندرة من الأفراد يمكن له تحقيق هذه المرحلة ، إذ ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية فيها بمبادئ أخلاقية مجردة ذاتية الإختيار Self-chosen Ethical principles تعتمد على النظر للعدالة والمساواة والتبادلية

وحقوق الأفراد كونها مبادئ إنسانية عامة تعنى بإحترام حقوق الإنسان لإنسانيته دون أساس لأي مؤثرات أخرى (Kohlberg,1981:50-51) في (أبو أسعد ، ٢٠٠٩ : ١١٣-١١٤) .

ثانياً- متغير الذكاء المنظومي : Systems Intelligence

يُعد (الذكاء المنظومي) أحدث أنواع الذكاء التي أكتشفت مؤخراً ، إذ ظهر هذا المصطلح للوجود عام (٢٠٠٢) بمعمل التحليل المنظومي في مدرسة العلوم والتكنولوجيا بجامعة (ألتو) ب (فلندا) ، وجوهر الذكاء المنظومي هو القدرة على الوعي المنظومي ، وإدراك علاقات التأثير والتأثر بين عناصر المنظومة ، وإدراك التغذية المرتدة التبادلية بين تلك العناصر ، والقدرة على التحكم في عناصر النظام وتطويره بما يُمكن من تحسين وتطوير النظام ويُحقق منتوجات أفضل للنظام ويزيد من فعاليته (حلمي الفيل ، ٢٠١٥ : ٢٤).

يُقصد ب (النظام) : النسيج أو مجموعة الأجزاء المتناسقة أو العمليات الحيوية التي تنشأ من نشاط أعضاء المكون ككل بوصفها نظاماً متكاملًا متناسق الأجزاء من كل لايتجزأ (عبد الله الصعيدي ، ٢٠٠٤ : ٦٠٠).

وقد عرف (هاملنن وسارينن ٢٠٠٧) الذكاء المنظومي ، بأنه : السلوك الذكي في سياق النظم المعقدة التي تتطوي على التفاعل وردود الفعل (Hamalainen and Saarinen, 2007:80).

فقد رأى (هاملنن وسارينن ٢٠٠٧) أن الإنسان يُولد وهو ذكي منظومياً بالفطرة ، أما (ويستر لاند ٢٠٠٤) فرأى أن الذكي منظومياً هو شخص لديه قدرة مرتفعة على فهم العمليات المعقدة والتفاعلات في البيئة

المنظومية ، ومن ثم فهو قادر على تحديد مقيدات النظام والعوامل المساعدة له (حلمي الفيل ، ٢٠١٥ : ٦٢).

الذكاء المنظومي والتفكير المنظومي

يختلف الذكاء المنظومي عن التفكير المنظومي في بنيته ، وقدراته ، وأهدافه ، حيث يُعد الذكاء المنظومي المستوى الأعلى من التفكير المنظومي الذي يركز على رؤية مكونات المنظومات ، وفهم العلاقات بينها ، وإدراك التغذية المرتدة المتبادلة بين عناصر المنظومات ، دون أن يهتم بالتحكم في سلبيات المنظومات أو الآثار السلبية التي قد تنتج عنها ، وهذا ما يميز الذكاء المنظومي عن التفكير المنظومي (حلمي الفيل ، ٢٠١٥ : ٣٦) .

طبقاً لـ (Jones,R,Corner,J,2011) على الرغم من أن الذكاء المنظومي يتبع التفكير المنظومي إلا أنه يتجاوزه في أنه يُتيح للأفراد أن يتعاملوا مع النظام حتى عندما لا يمتلكون أية معرفة موضوعية حوله ، كما يتبنى قيادة التغيير بطريقة إيجابية وأخلاقية (الثقفي ، ١٤٣٥ : ٥٨) . رأى كل من (هاملتن وسارنن ٢٠٠٧) " على العكس من التفكير المنظومي يُركز الذكاء المنظومي على التفكير الفعال ، والعمل الذي يستعمله الأفراد في مواقف حياتهم التي تتضمن تعقيدات منظومية ، وتفاعلات ، وتغذية مرتدة داخلية في حين يُركز التفكير المنظومي على التغذية المرتدة الخارجية ، كما يذهب الذكاء المنظومي إلى أبعد من التفكير المنظومي في التركيز على الواقعية والعملية .

((حلمي الفيل ، ٢٠١٥ : ٣٧))

الذكاء المنظومي والذكاءات المتعددة

طبقاً لـ (هاملنن وسارنن ٢٠٠٧) أن الذكاء المنظومي هو نوع من الكفاءة الإنسانية المهمة التي لا تُغطيها الذكاءات المتعددة ، ويذهب الذكاء المنظومي إلى ما أبعد من الذكاءات المتعددة لـ (هوارد كاردرنر) ، كما يذهب إلى ما أبعد من الذكاء الوجداني (لمابر وسالوفي) ، وذلك عبر الربط بين مفهوم الذكاء والنظام ، وكما ذكر (جاردرنر) أن الذكاء البصري ، والذكاء الحركي ، والذكاء الموسيقي ، والذكاء اللفظي ، والذكاء داخل الشخص ، والذكاء بين الأشخاص ، وكما ذكر أيضاً (ماير وسالوفي) و (جولمان) الذكاء الإجتماعي ، والذكاء الوجداني ، يعتمدان على السياق الذي يجد الفرد نفسه فيه ، ولكن إذا حدث تغيير في السياق ، فإن الفرد بحاجة إلى الذكاء المنظومي (حلمي الفيل ، ٢٠١٥ : ٤٢).

ورأى (Hamalainen, Saarinen, 2007) أن أهمية الذكاء المنظومي تكمن في انه مفتاح السلوك الإنساني ، والتوجه نحو الحياة ، والتكيف السياقي ، والذكاء الإبداعي الموقفي ، ورأى أنه المستوى الأعلى من الذكاءات المتعددة لـ (كاردرنر) .

ويُضيف (هاملنن وسارنن ٢٠١٠) أنه يمكن لأي شخص أن يعيش ويحقق نجاحاً مقبولاً دون الذكاء اللفظي أو الجسدي أو الرياضي أو الوجداني أو الإجتماعي ، لكن دون الذكاء المنظومي سيتم فقدان أي إنسان ، فنجاح وبقاء أي إنسان يتطلب قدراً من الذكاء المنظومي (الثقفي ، ١٤٣٥ : ٦٨).

ثالثاً- متغير إتساق الذات : Self-Consistency

طبقاً لـ (بني يونس ، ٢٠٠٤) : تطلق لفظة (الإتساق) للدلالة على حالة تتظافر فيها العناصر المختلفة لشخصية الفرد من أجل تحقيق

الإنسجام النفسي بحيث تأتي المواقف والحالات الإنفعالية منسجمة فيما بينها ، ويُودي (إتساق الذات) إلى التآزر بين جميع حوافز الشخصية وقدراتها الشعورية واللاشعورية ، إذ تعمل سوية بغية الوصول إلى هدف واحد أو أهداف متاسقة ، فهو يُفيد التضامن والتآزر ، ويدل على تطابق الإتجاهات الشعورية عند الشخص أو تماسكها ، وتعاون الأجزاء في سبيل الحفاظ على الكل (كرماش ، ٢٠٠٩ : ١٥) .

الإتساق يفيد معنى الإتزان والتوافق، فالشخص المتسق والمتكامل الشخصية هو الذي يُدرك تماماً النواحي المختلفة للمواقف التي تواجهه ثم يربط بين تلك النواحي ومالديه من خبرة سابقة تصلح لتكييف الإستجابة تكييفاً ملائماً ، وهو الذي يراعي جوانب الموقف بحيث تحدد تلك الجوانب مجتمعة طبيعة الإستجابة ، أما الشخص غير المتسق لذاته فيستجيب بطريقة جزئية ناقصة إندفاعية لعجزه عن تحقيق التوازن بين دوافعه وتجاربه السابقة وبين مقتضيات الموقف الـراهن (مصطفى غالب ، ب . ت : ١٢٥-١٢٦).

إن مفهوم (إتساق الذات) هو نزعة تم إعطاؤها دوراً مركزياً في نظرية (لكي Lecky) في الشخصية ، إذ تركز نظرية (لكي ١٩٤٥) التي تخص (إتساق الذات) على أن الهدف الأساس الذي يكافح كل شخص لأجله هو الحصول على تنظيم موحد لحماية الذات ، وقد ذهب إلى حد القول بأن " الحفاظ على إدراك الفرد لذاته سليماً هو الدافع الأول في كل سلوك " حيث سيقوم الشخص بتحويل التجارب على نحو تتسجم مع فكرته المسبقة عن ذاته (Strang, 1957:76) في (العبيدي ، ٢٠٠٥ : ٦٢).

فقد ذكر (جاردنر ميرفي) في مقدمة كتاب (لكي Lecky, 1945) :
المعنون بـ (إتساق الذات Self-consistency) " لقد طور (لكي)

بطريقته الخاصة ، مفهومًا مؤداه أن الشخص يجب أن يحدد لذاته طبيعة هذا الكل الذي هو ذاته نفسها ، أن عليه أن يتمثل طوال حياته خبرات جديدة بحيث تكون وتبدو معاً وحدة حية " (هول ، ولندزي ، ١٩٦٩ : ٤٢٦).

وقد ظهرت في إطار مفهوم (إتساق الذات) تعريفات عدة من بينها :

- عرفه أريكسون ١٩٤٣ : التحكم في الطريقة التي يرى فيها الفرد كل حياته حيث تكون مساعي الفرد الرئيسة قد إكتملت أو قريبة من الإكمال (دوان شلتز ، ١٩٨٣ : ٢٢٢).

• عرفه (لكي Lecky, 1945) :

" حالة من الإنسجام أو التوازن بين مكونات الشخص (العقلية ، الإنفعالية ، الجسدية) وبين ما يحمله من أفكار مسبقة عن ذاته بحيث يحقق له الحفاظ على الذات وعلى تكوين نظام موحد لحمايتها (Gale, 1974:18) في (العبيدي ، ٢٠٠٥ : ١٦) ."

النظرية المعتمدة في تفسير متغير إتساق الذات

إعتمد الباحثان نظرية (برسكوت لكي prescot Lecky) في تفسير متغير (إتساق الذات) ونتائج البحث الحالي كونها النظرية التي أعد في ضوءها مقياس (إتساق الذات — للعبيدي ، ٢٠٠٥ —) :

لقد نظر (لكي) إلى الشخصية على أنها وحدة بنائية مفردة غير قابلة للتقسيم ، وإن الفرد يمتلك مجموعة من الأفكار يستعملها بهدف جعل خبراته قابلة للفهم ، ولدى هذا الفرد إنطباع بأن مجموعة أفكاره هذه منطقية ومتساقطة مع الذات ، وأن نظام أفكاره يحدد سلوكه وإتجاهاته ومعايير وقيمه ، وأن كل أفعاله وأفكاره ومشاعره تكون متسقة مع نظام أفكاره ، ولكي يحافظ الفرد على أمنه ودقة تفسيراته فإنه يبحث عن

المواقف التي تؤيد ما يحمله من أفكار ويتجنب تلك المواقف التي لا تكون متساوقة مع أفكاره ، وإعتَقَدَ (لكي) بأن المبدأ الوحيد الذي يقود السلوك هو المحافظة على وحدة وتكامل تنظيم الفرد لأفكاره ولشخصيته (صالح ، ١٩٨٨ : ٥٧) .

وطبقاً لـ (لكي) فإن الشخصية تنظيم للقيم التي تتسق بعضها ببعض ، والسلوك محاولة من جانب الشخص للحفاظ على ثبات ووحدة القيم في بيئة غير مستقرة ، وهناك مصدر واحد فقط للدافعية ، وهو ضرورة المحافظة على وحدة الكائن العضوي وتكامله ، وهدف واحد فقط للنمو ، وهو تحقيق تنظيم موحد له ذاته المتسقة (هول، ولندزي، ١٩٦٩ : ٤٢٧) . وحسب (Velleman,1999) رأى (لكي) أن ما يدفعنا إلى تأكيد مفهومنا عن ذاتنا هو واقع بإتجاه إتساق الذات وكذلك اكد آخرون على الجانب المعرفي لهذا الدافع : إنه دافع بإتجاه فهم عالمنا عن طريق جعل جزء من العالم مفهوماً ، بمعنى أننا لا ننظر فقط إلى أين نذهب إذ ننظر أيضاً عن طريق إتخاذ هذه الوجهة في النشاط (العنكي ، ٢٠٠٩ : ٣٨) . لقد أكد (لكي) على أن جميع نشاطات الإنسان تخدم الهدف الأسمى للشخصية ، وهو الحفاظ على إتساق الذات ، وأن (لكي) متقائل بالنسبة للإنسان وقدرته على تنمية شخصية صحيحة تتسم بإتساق الذات ، كما يعتقد بأن الإنسان لو ترك ، وقدراته على النمو لكانت لديه القدرة على خلق شخصيته وتوحيدها (هول، ولندزي، ١٩٦٩ : ٤٢٦ - ٤٢٧) .

العلاقة المنطقية بين متغيرات البحث الثلاثة

لقد أشارت الأدبيات النفسية التي تمكّن الباحثين من الإطلاع عليها ، إلى وجود علاقة منطقية بين متغيرات البحث الثلاثة ، وكما يأتي :

١. أن الأخلاق لاتكمن في إدراك الحقيقة ولكن في الإستعمال الذي ينتج عن إدراكها ، وأن الأخلاق هي ذلك الجزء من الذكاء الذي يخبرنا متى نستعمل الحقيقة للإنجام - الإتساق - والإستمرار ، ومتى نستعملها لتغيير الظروف والنتائج (ديوي ، ١٩٦٣ : ٣١٢).

٢. طبقاً لـ (تومسون 1971, G.Thomson) " أن الذكاء يرتبط بالأخلاق إرتباطاً " موجباً " وان أعلى الصفات الخُلقية إرتباطاً بالذكاء هي ضبط النفس والقدرة على الإحتمال ، وان هذا الإرتباط الموجب لا يحول دون وجود مفارقات فردية تظهر في حالات بعض المجرمين الذين قد يصل ذكاؤهم إلى مستوى العبقرية ، أو حالات بعض الصالحين الذين قد يهبط ذكاؤهم إلى المستوى المتوسط أو أقل من المتوسط ، ولا يعني هذا الإرتباط أيضاً أن العلاقة بين الذكاء والخُلق علاقة سببية ، ولكنه يعني إقتران الذكاء بالخُلق شأنه شأن أي إرتباط آخر (السيد ، ٢٠٠٠ : ١٨٩ - ١١٩٠).

٣. لقد بين (كاتل 1946, Cattell) أن الذكاء يرتبط إرتباطاً " موجباً " بالضمير والقيم الخُلقية ، وتؤيد أبحاث (Terman) على العبقرية هذا الرأي. (السيد ، ٢٠٠٠ : ١٩٠)

٤. إن المفهوم البيولوجي (الحياتي) للذكاء يشير إلى أنه الوحدة التحليلية التكاملية للنشاط العقلي الإدراكي المعرفي الهرمي الذي يساعد الفرد على مواجهة مطالب البيئة المحيطة به ، والتكيف لمظاهرها المعقدة المتغيرة ، أما المفهوم الإجتماعي للذكاء فإنه يشير إلى أن للذكاء علاقة رئيسة بمدى نجاح الفرد في حياته الإجتماعية ، وذلك لأن الفرد لا يحيا في فراغ ، وإنما يعيش في مجتمع يتفاعل معه ، ويؤثر فيه ويتأثر به (السيد ، ١٧٧ : ٢٠٠٠ ، ١٨٢).

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

1- منهج البحث:

لقد تم إعتقاد المنهج الوصفي الإرتباطي في هذا البحث ، إذ درست المتغيرات كما هي في الواقع ووصفها والتعبير عنها عن طريق إعطاء وصف رقمي يوضح مقدار وجود المتغير ودرجة إرتباطه مع المتغيرات الأخرى لدى المرشدين التربويين ، وإعتقاد الإجراءات المنهجية في تحديد مجتمع البحث وإختيار عينته على نحو عشوائي ، وقد تبنى الباحثان أدوات - مقياسان وإختبار - قياس متغيرات البحث ، والتحقق من مؤشرات صدقها وثباتها ، وتطبيقها ، وإستعمال الوسائل الإحصائية على وفق طبيعة البحث الحالي .

2- مجتمع البحث وعينته:

تألف مجتمع البحث من المرشدين التربويين والمرشحات التربويات في مديريات تربية بغداد (الكرخ والرصافة) للعام الدراسي 2015- 2016 ، فقد بلغ عددهم (1863) مرشداً ومرشدةً ، منهم (652) مرشداً تربوياً و(1211) مرشدةً تربوية ، وقد تم سحب عينة البحث على نحو عشوائي ، بواقع (80) مرشداً تربوياً ، و (100) مرشدة تربوية ، ، وكما موضح في جدول (1) .

جدول (1)

مجتمع البحث وعينته للعام الدراسي 2015-2016

المجموع	حجم العينة		المجموع	عدد المرشدين التربويين		المديرية	ت
	إناث	ذكور		إناث	ذكور		
٢٧	١٥	١٢	٣٤١	٢٤٨	٩٣	تربية الرصافة الأولى	١
٢٨	١٦	١٢	٣٤٤	٢٢٤	١٢٠	تربية الرصافة الثانية	٢
٤٢	٢٣	١٩	١٩١	٩٠	١٠١	تربية الرصافة الثالثة	٣
٢٦	١٢	١٤	٢٦٠	١٨٣	٧٧	تربية الكرخ الأولى	٤
٣٠	١٧	١٣	٣٤٥	٢٤٥	١٠٠	تربية الكرخ الثانية	٥
٢٧	١٧	١٠	٣٨٢	٢٢١	١٦١	تربية الكرخ الثالثة	٦
١٨٠	١٠٠	٨٠	١٨٦٣	١٢١١	٦٥٢	المجموع	

3- أدوات البحث :

لقد تبنى الباحثان مقياس البحث الثلاثة ، لغرض تحقيق أهداف البحث ، وفيما يأتي عرضاً وصفيّاً لها وللإجراءات التي أتمدت للتحقق من مؤشرات صدقها وثباتها :

أولاً- وصف المقاييس :

• مقياس النضج الخلقي :

تبنى الباحثان مقياس (التفكير الأخلاقي للراشدين) إعداد (فوقية عبد الفتاح ، ٢٠٠١) في ضوء نظرية (كولبرج Kohlberg) يتضمن خمسة مواقف ، وكل موقف يتبعه ست إجابات تمثل المراحل الست للتفكير الأخلاقي عند (كولبرج) ، ويتم عرض الإستجابات على العينة ويطلب منهم وضع علامة صح أمام الإستجابة الأكثر إتفاقاً مع تفكيرهم وأحكامهم الخُلقية ، مع توضيح مبررات الإختيار ، أي ما يؤيد الحكم الخُلقي الذي

أصدره للوقوف على أن الإختيار لم يكن إختياراً عشوائياً ، ويتضمن المقياس خمسة مواقف :

١. الموقف الأول : يتكون من خمس (5) فقرات .
٢. الموقف الثاني : يتكون من تسع (9) فقرات .
٣. الموقف الثالث : يتكون من ثلاث (3) فقرات .
٤. الموقف الرابع : يتكون من فقرتين (2) إثنين .
٥. الموقف الخامس : يتكون من فقرتين (2) إثنين .

تكون الإجابة على المقياس بطريقة إنتقائية (الإختيار من متعدد) من ست إجابات ، ويتم التصحيح بوضع رقم المرحلة التي تمثلها الإجابة أمام العبارة المنتقاة ، كما مبين في جدول (2):

جدول (2)

كيفية تصحيح إجابات أفراد العينة

العبارة	المرحلة المقابلة لمراحل التفكير الأخلاقي الست عند كولبرج	وزن الدرجة الممنوحة
(أ)	المرحلة الأولى : الطاعة والخوف من العقاب .	(1) درجة واحدة
(ب)	المرحلة الثانية : المنفعة النسبية والمقايضة .	(2) درجتان إثنان
(ج)	المرحلة الثالثة : الإلتزام بالمسايرة .	(3) ثلاث درجات
(د)	المرحلة الرابعة : المحافظة على القانون والنظام .	(4) أربع درجات
(هـ)	المرحلة الخامسة : مرحلة العقد الإجتماعي .	(5) خمس درجات
(و)	المرحلة السادسة : المبادئ الأخلاقية العامة .	(6) ست درجات

ويكون في هذا المقياس :

١. التركيز على التفكير وليس الإستجابة .

٢. أن معيار الحكم الأخلاقي يقوم على فهم الأفراد لقواعد السلوك الأخلاقي ، إذ يعرض على المستجيب موقف يكون صاحبه في حيرة من أمره ، ويطلب منه إصدار حكم ، فيما يجب على صاحب الموقف إتخاذة إنطلاقاً من القواعد الأخلاقية التي تمثلها .

(أبو عمره ، ٢٠١١ : ١١٦-١١٧)

• إختبار الذكاء المنظومي :

تبنى الباحثان إختبار (الذكاء المنظومي) إعداد (Rauthmann,2010) ، ترجمة وتقنين (زاهر حسين شاكر الثقفي ، ١٤٣٥ هـ) يتكون من (٣٠) فقرة ، خماسي البدائل ، كما في جدول (3):

جدول (3)

بدائل وأوزان فقرات مقياس الذكاء المنظومي

البدائل	أبداً	نادراً	في بعض الأحيان	غالباً	دائماً
الوزن	٠	١	٢	٣	٤

جدول (4)

يتكون المقياس من أربعة مجالات :

مجالات مقياس الذكاء المنظومي

ت	المجال	عدد الفقرات
1	التعامل المنظومي الفعال .	12
2	التأمل المنظومي .	6
3	الإدراك المنظومي الكلي .	5
4	المنظور المنظومي .	7
	المجموع	30

ويعرف الذكاء المنظومي Systems Intelligence :
" السلوك الذكي في سياق النظم المعقدة التي تنطوي على التفاعل
ورود الفعل " .

(Hamalainen and Saarinen, 2007:80)

• مقياس : إتساق الذات :

تبنى الباحثان مقياس (إتساق الذات) لـ (العبيدي ، ٢٠٠٥) يتكون من
ثلاثة مجالات :

جدول (5)

مجالات مقياس (إتساق الذات) وعدد فقرات كل مجال

ت	المجال	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	وعي الذات	17	من الفقرة (1) - الفقرة (17)
2	تحقيق الذات	8	من الفقرة (18) - الفقرة (25)
3	الإلتزام	7	من الفقرة (26) - الفقرة (32)
	المجموع	32	

يتكون المقياس من (32) فقرة ، رباعي البدائل:

جدول (6)

بدائل وأوزان فقرات مقياس إتساق الذات

البديل	موافق تماماً	موافق	أرفض	أرفض بشدة
الوزن	4	3	2	1

وقد عرف (ليكي 1945) (Lecky, 1945) إتساق الذات Self-Consistency :
" حالة من الإنسجام أو التوازن بين مكونات الشخص (العقلية ،
الإنفعالية ، الجسدية) وبين ما يحمله من أفكار مسبقة عن ذاته بحيث

يحقق له الحفاظ على الذات وعلى تكوين نظام موحد لحمايتها " (Gale,1974,p22) في العبيدي ، ٢٠٠٥ : ١٦).

ثانياً- إجراءات التحقق من ملاءمة وصدق وثبات المقياسين وإختبار الذكاء المنطومي :

لغرض التحقق من ملاءمة المقياسين وإختبار الذكاء المنطومي للبيئة العراقية ، وطبيعة البحث الحالي ، وصلاحيه وصياغة الفقرات ، والبدائل وأوزانها ، فقد تم القيام بالإجراءات الآتية:
مؤشرات صدق المقاييس :

أ. تم عرض المقاييس الثلاثة في ملف واحد على عدد من المحكمين المتخصصين في الإرشاد النفسي والشخصية وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم^(١) وقد كانت نسبة الإتفاق على إعتماد المقياسين وإختبار الذكاء المنطومي (100%) مع بعض الملاحظات البسيطة بخصوص صياغة بعض الفقرات ، وبذلك فقد تحقق للمقياسين والإختبار مؤشر الصدق الظاهري أي صدق المحكمين .

ب. صدق الفقرات : تمييز فقرات المقاييس :

تم إعتماد أسلوب العينتين الطرفيتين بسحب (27%) من الإجابات التي تمثل الدرجات العليا لـ (48) فرداً من أفراد العينة ، و (27%)

١ . أ . د . إحسان عليوي ناصر ، قياس وتقويم ، كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم .
أ . د . إسماعيل إبراهيم علي ، علم النفس التربوي ، كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم .
أ . د . صالح مهدي صالح ، إرشاد نفسي ، كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى .
أ . د . ناجي محمود ناجي النواب ، شخصية ، كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم .
أ . د . نشعة كريم عذاب ، إرشاد نفسي ، كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
أ . م . د . محمود شاكر عبد الرزاق ، إرشاد نفسي ، كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

من الإجابات التي تمثل الدرجات الدنيا لـ (48) فرداً من أفراد العينة ، لتمثيل المجموعتين الطرفيتين من حجم العينة البالغة (180) مرشداً ومرشدة ، لكل مقياس ، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتطبيق الإختبار التائي (t - test) لـ " عينتين مستقلتين " لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياسين وإختبار الذكاء المنطومي ، إذ عدت القيمة المستخرجة مؤشراً على تمييز الفقرة عبر مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية (1.98) ، وتبين إستناداً إلى نتيجة التحليل الإحصائي أن جميع فقرات المقياسين وإختبار الذكاء المنطومي مميزة ، ماعداً (الفقرة 3- الموقف الأول ، والفقرة 8 - الموقف الثاني ، والفقرة 1 - الموقف الثالث لمقياس النضج الخلقى) ، والفقرات (2) و (8) و (10) من مقياس إتساق الذات) ، وكما تشير جداول (7) و (8) و (9) إلى القيمة التائية ، وهذا يعد مؤشراً من مؤشرات صدق البناء للمقياسين وإختبار الذكاء المنطومي :

جدول (7)

معاملات تمييز فقرات مقياس النضج الخلقى بأسلوب العينتين الطرفيتين

الدالة	القيمة التائية المحسوبة *	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	3.396	1.42856	3.7083	.92157	4.5417	1
دالة	3.998	1.56423	2.7500	1.55042	4.0208	2
غير دالة	-1.119-	1.43521	3.0625	1.48381	2.7292	3
دالة	2.530	1.73499	3.7292	.98841	4.4583	4
دالة	7.081	1.39385	2.8125	.92229	4.5208	5
دالة	3.488	1.99290	3.3333	1.86751	4.7083	6

النضج الخلقى لدى المرشدين التربويين وعلاقته بذكائهم المنظومي وإتساق الذات لديهم

الدالة	القيمة التائية المحسوبة *	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
		الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	4.291	1.66937	3.6458	.79783	4.7917	7
دالة	7.249	1.70718	3.3542	.98571	5.4167	8
دالة	5.249	1.30313	3.5625	1.14157	4.8750	9
دالة	2.570	1.78038	4.0208	1.07106	4.7917	10
دالة	4.115	1.61099	2.8542	1.18426	4.0417	11
دالة	6.468	1.12021	3.3542	.92157	4.7083	12
غير دالة	.618	1.63068	3.6458	1.32622	3.8333	13
دالة	3.158	1.52984	3.0000	1.37464	3.9375	14
غير دالة	-2.391-	1.21146	4.3542	1.09074	3.7917	15
دالة	3.126	1.73192	3.9792	.64102	4.8125	16
دالة	4.314	1.83736	3.3333	1.28394	4.7292	17
دالة	5.293	1.39146	3.2500	1.14157	4.6250	18
دالة	2.366	1.75935	3.7292	1.41421	4.5000	19
دالة	2.010	1.59106	3.6458	1.55684	4.2917	20
دالة	3.715	1.70406	3.1042	1.08483	4.1875	21

* القيمة التائية الجدولية تساوي (1.98) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (94).

جدول (8)

معاملات تمييز فقرات الذكاء المنظومي بأسلوب العينتين الطرفيتي

الدالة	القيمة التائية المحسوبة *	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
		الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	3.993	1.07576	2.8723	.73296	3.6250	1
دالة	3.663	.84014	2.8936	.71428	3.4792	2
دالة	6.190	1.08005	1.9149	.88326	3.1667	3

النضج الخلقي لدى المرشدين التربويين وعلاقته بذكائهم المنظومي وإتساق الذات لديهم

الدالة	القيمة التائية المحسوبة *	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	8.515	.99954	.8511	1.14371	2.7292	4
دالة	4.362	1.10168	2.7021	.68384	3.5208	5
دالة	4.195	.89505	2.6383	.81541	3.3750	6
دالة	6.272	1.19434	1.4468	1.08830	2.9167	7
دالة	4.571	1.15817	2.4681	.73296	3.3750	8
دالة	3.119	.94873	2.7234	.82406	3.2917	9
غير دالة	6.472	.74065	2.8723	.53553	3.7292	10
غير دالة	7.455	1.05404	1.6170	.91384	3.1250	11
دالة	4.646	.75119	3.1489	.48378	3.7500	12
دالة	6.473	1.25293	1.3191	1.05164	2.8542	13
دالة	4.562	.92553	2.7234	.61742	3.4583	14
دالة	6.772	.97423	1.0851	1.19822	2.6042	15
دالة	4.069	.97660	2.7872	.65199	3.4792	16
دالة	3.971	.83406	3.0000	.57735	3.5833	17
دالة	5.061	.99583	2.5532	.68125	3.4375	18
دالة	3.665	.80585	2.7872	.69923	3.3542	19
دالة	6.500	1.08005	1.0851	1.16388	2.5833	20
دالة	3.610	.88361	2.9574	.68287	3.5417	21
دالة	3.814	.83295	2.9574	.65097	3.5417	22
دالة	6.738	.77484	2.5532	.65097	3.5417	23
دالة	4.675	.75058	2.9574	.53924	3.5833	24
دالة	3.557	.73186	2.8298	.76144	3.3750	25
دالة	5.560	1.10084	1.5106	1.28204	2.8750	26
دالة	5.375	1.13924	1.5319	1.32472	2.8958	27

النضج الخلقى لدى المرشدين التربويين وعلاقته بذكائهم المنظومي وإتساق الذات لديهم

الدالة	القيمة التائية المحسوبة *	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	3.268	.92853	3.0851	.49822	3.5833	28
دالة	4.318	.89038	3.1064	.44909	3.7292	29
دالة	6.070	1.04080	1.2979	1.33621	2.7917	30

* القيمة التائية الجدولية تساوي (1.98) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (94) .

جدول (9) معاملات تمييز فقرات مقياس إتساق الذات بأسلوب العينتين

الطرفيتين

الدالة	القيمة التائية المحسوبة *	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	4.146	.50485	3.5208	.37129	3.8958	1
غير دالة	1.805	.66311	2.3333	.99978	2.6458	2
دالة	4.430	.59213	3.2292	.45934	3.7083	3
دالة	4.488	.63581	3.2500	.43759	3.7500	4
دالة	6.312	.65097	3.2083	.33422	3.8750	5
دالة	5.123	.67896	3.0833	.50353	3.7083	6
دالة	5.016	.61742	2.9583	.64378	3.6042	7
غير دالة	-2.839-	.73296	2.1250	.77614	1.6875	8
دالة	4.103	.64687	3.4167	.35667	3.8542	9
غير دالة	-1.232-	.57388	1.7292	.74108	1.5625	10
غير دالة	6.647	.69446	3.1667	.30871	3.8958	11
دالة	3.897	.64926	3.4375	.35667	3.8542	12
دالة	4.740	.62704	3.1042	.48332	3.6458	13
دالة	5.105	.55504	3.2292	.43759	3.7500	14
دالة	8.616	.56139	3.0625	.33422	3.8750	15
دالة	5.488	.60105	3.0208	.58913	3.6875	16

النضج الخلقى لدى المرشدين التربويين وعلاقته بذكائهم المنظومي وإتساق الذات لديهم

الدالة	القيمة التائية المحسوبة *	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرة
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
دالة	2.696	.72902	3.0208	.70961	3.4167	17
دالة	10.261	.47219	3.1042	.27931	3.9167	18
دالة	4.972	.72658	2.9375	.66811	3.6458	19
دالة	9.020	.56454	3.0208	.33422	3.8750	20
دالة	3.713	.67240	2.6250	.90482	3.2292	21
دالة	6.169	.78889	2.8750	.50353	3.7083	22
دالة	1.986	.77156	2.5208	1.05668	2.8958	23
دالة	3.933	.64687	3.0833	.54211	3.5625	24
دالة	5.224	.59809	2.9375	.61310	3.5833	25
دالة	6.883	.53096	3.1250	.41041	3.7917	26
دالة	6.877	.54415	3.2083	.35667	3.8542	27
دالة	6.297	.60105	3.0208	.45934	3.7083	28
دالة	2.220	.91868	2.4167	1.01036	2.8542	29
دالة	5.831	.72658	3.0625	.42474	3.7708	30
دالة	5.489	.65097	3.0417	.57388	3.7292	31
دالة	7.183	.60105	2.9792	.43759	3.7500	32

*القيمة التائية الجدولية تساوي (1.98) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (94).

ج. أسلوب إرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

يفترض هذا الأسلوب أن الدرجة الكلية للمستجيب تُعد مؤشراً على صدق المقياس ، ويسعى الباحث عادةً إيجاد العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية (عيسوي ، ١٩٧٤ : ٥٠) (فان دالين ، ١٩٧٧ : ٤٤٨) ، لذلك تم إستعمال معامل إرتباط (بيرسون) لإستخراج معامل الإرتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لأفراد العينة على كل مقياس - الإستمارات الخاضعة للتحليل 180 إستمارة - وقد تبين أن جميع معاملات الإرتباط دالة

إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل ارتباط (بيرسون) (0.138) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (178) ، ماعدا (الفقرة ٣ - الموقف الأول ، والفقرة ٨ - الموقف الثاني ، والفقرة ١ - الموقف الثالث لمقياس النضج الخلفي) ، والفقرة (١٠ من مقياس إتساق الذات) وهذا مؤشر على صدق فقرات المقاييس الثلاثة ، وكما موضح في جداول (10) و (11) و (12) :

جدول (10)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس النضج الخلفي

الموقف	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة *	الموقف	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة *	
الأول	١	.360	دالة		٧	.492	دالة	
	٢	.333	دالة		٨	.072	غير دالة	
	٣	-.039-	غير دالة		٩	.261	دالة	
الثاني	٤	.274	دالة	الثالث	١	-.155-	غير دالة	
	٥	.480	دالة		٢	.368	دالة	
	١	.303	دالة		٣	.280	دالة	
	٢	.344	دالة	الرابع	١	.369	دالة	
	٣	.388	دالة		٢	.215	دالة	
	٤	.403	دالة	الخامس	١	.165	دالة	
	٥	.296	دالة		٢	.297	دالة	
		٦	.353	دالة				

*قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية (0.138) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (178) .

جدول (11)

قيم معامل إرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء المنظومي

الفقرة	قيمة معامل الإرتباط	الدلالة *	الفقرة	قيمة معامل الإرتباط	الدلالة *	الفقرة	قيمة معامل الإرتباط	الدلالة *
1	.357	دالة	11	.507	دالة	21	.267	دالة
2	.254	دالة	12	.349	دالة	22	.337	دالة
3	.455	دالة	13	.467	دالة	23	.444	دالة
4	.520	دالة	14	.344	دالة	24	.376	دالة
5	.304	دالة	15	.492	دالة	25	.316	دالة
6	.307	دالة	16	.335	دالة	26	.437	دالة
7	.413	دالة	17	.360	دالة	27	.479	دالة
8	.344	دالة	18	.414	دالة	28	.241	دالة
9	.257	دالة	19	.260	دالة	29	.359	دالة
10	.440	دالة	20	.508	دالة	30	.493	دالة

*قيمة معامل إرتباط بيرسون الجدولية (0.138) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (178) .

جدول (12)

قيم معاملات إرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس إتساق الذات

الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة *	الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة *	الفقرة	معامل الإرتباط	الدلالة *
1	.329	دالة	12	.335	دالة	23	.228	دالة
2	.166	دالة	13	.362	دالة	24	.377	دالة
3	.312	دالة	14	.388	دالة	25	.371	دالة
4	.353	دالة	15	.544	دالة	26	.461	دالة
5	.434	دالة	16	.420	دالة	27	.493	دالة
6	.384	دالة	17	.266	دالة	28	.466	دالة

النضج الخلقى لدى المرشدين التربويين وعلاقته بذكائهم المنظومي وإتساق الذات لديهم

الفقرة	معامل الارتباط	الدالة *	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة *	معامل الارتباط	الدالة *	الفقرة
7	.368	دالة	18	.586	دالة	29	.194	دالة
8	-.250	دالة	19	.314	دالة	30	.419	دالة
9	.310	دالة	20	.559	دالة	31	.427	دالة
10	-.077	غير دالة	21	.244	دالة	32	.528	دالة
11	.484	دالة	22	.502	دالة			

*قيمة معامل إرتباط بيرسون الجدولية (0.138) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (178)

د. علاقة درجة الفقرة بدرجة الموقف الذي تنتمي إليه لمقياس النضج الخلقى :

تعد علاقة الفقرة بدرجة الموقف الذي تنتمي إليه واحداً من مؤشرات الإتساق الداخلي ، لذلك تم حساب معاملات إرتباط درجة كل فقرة بدرجة الموقف الذي تنتمي إليه ، وكذلك العلاقة بين درجة كل موقف والدرجة الكلية لمقياس النضج الخلقى :

جدول (13)

أسلوب إرتباط درجة الفقرة بدرجة الموقف الذي تنتمي إليه

الموقف	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة *	الموقف	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة *
الأول	١	.548	دالة		٧	.432	دالة
	٢	.563	دالة		٨	.149	دالة
	٣	.311	دالة		٩	.341	دالة
الثاني	٤	.441	دالة	الثالث	١	.441	دالة
	٥	.512	دالة		٢	.541	دالة
	١	.485	دالة		٣	.710	دالة

دالة	.647	١	الرابع	دالة	.459	٢
دالة	.726	٢		دالة	.522	٣
دالة	.725	١	الخامس	دالة	.527	٤
دالة	.699	٢		دالة	.382	٥
				دالة	.408	٦

*قيمة معامل إرتباط بيرسون الجدولية (0.138)

عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (178) .

جدول (14)

إرتباط درجة كل موقف مع الدرجة

الكلية لمقياس النضج الخلقي

الموقف	معامل الإرتباط	الدالة *
الأول	.586	دالة
الثاني	.768	دالة
الثالث	.310	دالة
الرابع	.418	دالة
الخامس	.323	دالة

*قيمة معامل إرتباط بيرسون الجدولية (0.138)

عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (178) .

مؤشرات الثبات :

أ. طريقة الإختبار وإعادة الإختبار (الإتساق الخارجي) : على وفق هذه

الطريقة تم تطبيق المقياسين وإختبار الذكاء المنطومي ، ثم إعادة

تطبيقها بعد أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني على عينة مؤلفة من

(30) مرشداً ومرشدة ، وكما مبين في جدول (15) قيم ثبات المقياس

، وهذه القيم دالة عند مقارنتها بقيمة معامل (بيرسون) الجدولية (0.349) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (28) .

جدول (15)

قيم ثبات المقياسين وإختبار الذكاء المنظومي
بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار

المقياس	قيمة معامل الثبات	الدلالة *
النضج الخلفي	0.377	دالة
إختبار الذكاء المنظومي	0.396	دالة
إتساق الذات	0.441	دالة

*قيمة معامل إرتباط (بيرسون) الجدولية تساوي (0.349)
عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (28)

ب. معادلة ألفا كرونباخ : يمثل معامل (ألفا كرونباخ) متوسط المعاملات الناتجة من تجزئة المقياس إلى أجزاء بطرق مختلفة ، وبذلك فإنه يمثل معامل الإرتباط بين أي جزأين من أجزاء المقياس (عبدالرحمن ، ١٩٩٨ : ١٧٢) ، وبناءً على ذلك فقد تم إستعمال هذه المعادلة لإستخراج معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لمقياسي النضج الخلفي وإتساق الذات ، وإختبار الذكاء المنظومي ، وقد كانت قيم معاملات الثبات كما مبينة في جدول (16) ، وهذا يعد مؤشراً على إتساق فقرات المقاييس وعلى ثباتها .

جدول (16)

قيم ثبات المقياسين وإختبار الذكاء المنطومي

حسب معادلة ألفا كرونباخ

المقياس	قيمة معامل الثبات	الدالة *
النضج الخلفي	.647	دالة
إختبار الذكاء المنطومي	.803	دالة
إتساق الذات	0.771	دالة

ج. التجزئة النصفية : تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الإختبار المطلوب تعيين معامل ثباته إلى نصفين " متكافئين " ، وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة ، ويتم إستعمال النصف الأول مقابل النصف الثاني أو قد تستعمل الدرجات ذات الأرقام الفردية مقابل الدرجات ذات الأرقام الزوجية (عبدالرحمن ، ١٩٩٨ ، : ١٦٧ - ١٦٨) ، ثم يتم بعد ذلك حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي المقياس بإستعمال معامل إرتباط (بيرسون) ، وبذلك فقد بلغ معامل الارتباط للمقياس الثلاثة بهذه الطريقة كما مبين في جدول (17) ، وهذا يعد مؤشراً على ثبات المقاييس الثلاثة .

جدول (17)

قيم ثبات المقياسين وإختبار الذكاء المنطومي

حسب طريقة التجزئة النصفية

المقياس	قيمة معامل الثبات	الدالة *
النضج الخلفي	0.795	دالة
الذكاء المنطومي	0.679	دالة
إتساق الذات	0.637	دالة

وبذلك أصبحت المقاييس الثلاثة تتمتع بالخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) وجاهزة للتطبيق بصيغتها النهائية ، إذ تم إستبعاد الفقرات غير المميزة ، كما موضحة في جدول (18) .

جدول (18)

الفقرات المستبعدة نتيجة عدم قدرتها على التمييز

المقياس	الفقرة المستبعدة
النضج الخلقى	الفقرة (٣) الموقف الأول .
	الفقرة (٨) الموقف الثاني .
	الفقرة (١) الموقف الثالث .
إتساق الذات	الفقرات : ٢ ، ٨ ، ١٠ من مجال وعي الذات : الفقرة الثانية : أحس بالخجل والتردد عندما يواجهني موقف غريب . الفقرة الثامنة : أحاول أن أنتبه إلى ردود فعل الآخرين لسلوكي لكي أكون منسجماً معهم . الفقرة العاشرة : لدي القدرة على مسايرة آراء الآخرين .

جدول (19)

عدد فقرات المقاييس بصيغتها النهائية

ت	المقياس	عدد الفقرات
١	النضج الخلقى	18
٢	الذكاء المنظومي	30
٣	إتساق الذات	29

4- الوسائل الإحصائية:

أولاً- الإختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لإختبار الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات العينة على مقياسي (الذكاء المنظومي ، وإتساق الذات).

ثانياً- الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لإستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياسين وإختبار الذكاء المنظومي ، بإستعمال المجموعتين الطرفيتين .

ثالثاً- معامل إرتباط (بيرسون) : إستعمل في معرفة العلاقة الإرتباطية بين كل فقرة من فقرات المقياسين وإختبار الذكاء المنظومي ، والدرجة الكلية لكل مقياس ، وفي إستخراج الثبات بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار، والعلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث : النضج الخلفي ، والذكاء المنظومي وإتساق الذات .

رابعاً- معادلة ألفا كرونباخ : إستعملت في حساب الثبات بطريقة الإتساق الداخلي للمقياسين وإختبار الذكاء المنظومي .

خامساً- طريقة التجزئة النصفية : إستعملت في حساب الثبات بطريقة الإتساق الداخلي للمقياسين وإختبار الذكاء المنظومي .

سادساً- معادلة سبيرمان -براون : أستعملت لتصحيح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياسين وإختبار الذكاء المنظومي .

سابعاً - معادلة تحليل الإنحدار المتعدد لإستخراج مدى إسهام المتغيرين المستقلين (الذكاء المنظومي) و (إتساق الذات) في المتغير التابع (النضج الخلفي).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الأول : تعرف مستوى النضج الخُلقي لدى المرشدين التربويين :

لغرض التعرف على مستوى النضج الخلفي لدى أفراد عينة البحث من المرشدين (المرشدات) التربويين ، تم حساب الوسط المرجح (الموزون) الذي يمثل معدل إجابة أفراد العينة على مقياس النضج الخُلقي ، إذ يتم تقدير مرحلة الحكم الخلفي للأفراد عن طريق متوسطات مجموع المراحل ، إستناداً إلى معيار تصحيح الإختبار بمنح الدرجات الآتية :

(١) درجة واحدة للإجابة التي تمثل المرحلة الأولى من الحكم الخلفي على المقياس .

(٢) درجتان للإجابة التي تمثل المرحلة الثانية من الحكم الخلفي على المقياس .

(٣) ثلاث درجات للإجابة التي تمثل المرحلة الثالثة من الحكم الخلفي على المقياس .

(٤) أربع درجات للإجابة التي تمثل المرحلة الرابعة من الحكم الخلفي على المقياس .

(٥) خمس درجات للإجابة التي تمثل المرحلة الخامسة من الحكم الخلفي على المقياس .

(٦) ست درجات للإجابة التي تمثل المرحلة السادسة من الحكم الخلفي على المقياس .

وفي ضوء هذا المعيار تم تصحيح إجابات أفراد العينة على فقرات المقياس ، وقد كانت درجات الوسط المرجح (الموزون) لكل فقرة كما موضح في جدول (20) :

جدول (20)

درجات الوسط المرجح (الموزون) لكل درجة من درجات مقياس (النضج الخلقي)

الموقف	الفقرة	المرجح	الموقف	الفقرة	المرجح	الموقف	الفقرة	المرجح
الأول	١	4.26	الثالث	٧	4.16	الثاني	١	4.42
	٢	3.46		٨	4.37		٢	3.98
	٣	4.29	الرابع	٩	4.10		٣	3.86
	٤	3.75		١٠	3.51		٤	4.13
الثاني	٥	4.44	الخامس	١١	4.05	٥	3.73	
	٦	4.23		١٢	3049	٦	3.72	
	الوسط المرجح (الموزون) للمقياس (لكل الموقف) يساوي 3.997 ^(٢) وإنحراف معياري 32467.							

يتضح من الجدول (20) أن المتوسط المرجح (الموزون) لإجابات أفراد عينة البحث من المرشدين (المرشحات) على مقياس النضج الخلقي يساوي (3.997) أي (4) وهذا يعني أن المرشدين والمرشحات يتمتعون بالنضج الخلقي بمستوى المرحلة الرابعة طبقاً لمعيار التصحيح المعتمد ، وهذه النتيجة تؤشر تمتع المرشدين (المرشحات) التربويين بالقدرة على الحكم الأخلاقي ضمن المرحلة الرابعة ، أي التمسك بالقواعد والقوانين والنظام الاجتماعي ، وطبقاً لنظرية (كولبرج) بأن معظم البالغين يتمتعون بالنضج الخلقي في مستوى المرحلة الرابعة ، وقلة من الأفراد يمكنهم تحقيق النضج في مستوى أخلاق

٢. تم الوقوف على رأي كل من (الأستاذ الدكتور إحسان عليوي ناصر الدليمي، والأستاذ الدكتور ناجي محمود ناجي النواب) وقد أشارا إلى صحة الإجراء .

مابعد العرف والقانون - المرحلة الخامسة والسادسة - إذ إنها تتطلب درجات عالية من النضج المعرفي والنفسي والإجتماعي المحررة للفرد من درجة كبيرة من تمركزه حول ذاته أو مايرتبط بها من منافع .

وقد جاءت هذه النتيجة متطابقة مع (دراسة الزاملي ، ٢٠١١) إذ أظهرت النتائج بأن أفراد عينة البحث من المرشدين التربويين يتمتعون بالنضج الخلقى بمستوى المرحلة الرابعة على وفق نظرية (كولبرج) (الزاملي ، ٢٠١١ : ١١١).

الهدف الثاني : تعرف الذكاء المنظومي لدى المرشدين التربويين :

بعد تطبيق إختبار الذكاء المنظومي على أفراد عينة البحث من المرشدين (المرشحات) التربويين ، أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة يساوي (83.7944) درجة وبإنحراف معياري (11.65984) ، وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي الذي بلغت قيمته (60) درجة ، وبإستعمال الإختبار التائي لعينة واحدة ، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (27.379) درجة ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.960) درجة ، لذلك فهي دالة إحصائياً ، عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (179)، وكما موضح في جدول (21) .

وهذه النتيجة تشير إلى أن المرشدين التربويين يتمتعون بالذكاء المنظومي ، وطبقاً لنظرية الذكاء المنظومي فإنهم يمتلكون هذا النوع من الكفاءة الإنسانية المهمة التي تتعدى حدود الذكاءات المتعددة ، والتي تمكنهم من التوجه نحو الحياة ، ونحو سياق العمل الإرشادي في مدارسهم الذي ينطوي على التفاعل ووردود الفعل في البيئة التربوية التي يعملون فيها .

جدول (21)

الإختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط
الفرضي للمرشدين التربويين على مقياس الذكاء المنظومي

الدلالة عند مستوى (0.05)	القيمة التائية		المتوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	1.960	27.379	60	11.65984	83.7944	180

القيمة التائية الجدولية تساوي (1.960) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (179).

الهدف الثالث : تعرف إتساق الذات لدى المرشدين التربويين :

بعد تطبيق مقياس إتساق الذات على أفراد عينة البحث من المرشدين التربويين ، أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة يساوي (97.3389) درجة و إنحراف معياري (7.24909) ، وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي الذي بلغت قيمته (72.5) درجة ، وبإستعمال الإختبار التائي لعينة واحدة ، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (45.971) درجة ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.960) درجة ، لذلك فهي دالة إحصائياً ، عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (179)، وكما موضح في جدول (22) .

جدول (22)

الإختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط
الفرضي للمرشدين التربويين على مقياس إتساق الذات

الدلالة عند مستوى (0.05)	القيمة التائية		المتوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	1.960	45.971	72.5	7.24909	97.3389	180

القيمة التائية الجدولية تساوي (1.960) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (179).

وهذه النتيجة تشير إلى أن المرشدين التربويين يتمتعون بإتساق الذات ، وأنهم طبقاً لنظرية (لكي) يتمتعون بحالة من الإنسجام أو التوازن بين مكونات شخصياتهم وبين ما يحملونه من أفكار مسبقة عن ذواتهم بحيث يحققون الحفاظ على ذواتهم وعلى تكوين نظام موحد لحماية تلك الذات .

وقد جاءت هذه النتيجة متطابقة مع (دراسة العنبيكي ، ٢٠٠٩) إذ أظهرت النتائج بأن أفراد العينة من المرشدين التربويين يتمتعون بإتساق الذات (العنبيكي ، ٢٠٠٩ : ٨٤).

الهدف الرابع : تعرف طبيعة العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث الثلاثة :
النضج الخلقى ، الذكاء المنظومي ، إتساق الذات :

لغرض تعرف طبيعة العلاقة الإرتباطية بين متغيرات البحث ، إستعمل الباحثان معامل إرتباط (بيرسون) ، وقد أظهرت النتائج أن قيم معاملات إرتباط المتغيرات الثلاثة أكبر من قيمة معامل إرتباط بيرسون الجدولية (0.138) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (178) (الزامللي ، وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٤٨٢) ، وهذا يشير إلى أن هناك علاقة إرتباطية دالة بين متغيرات البحث الثلاثة ، كما موضح في جدول (23) .

جدول (23)

مصفوفة الإرتباطات بين متغيرات (النضج الخلقى ، والذكاء المنظومي ، وإتساق الذات)

المتغير	النضج الخلقى	الذكاء المنظومي	إتساق الذات
النضج الخلقى	1	.319	.162
الذكاء المنظومي		1	.300
إتساق الذات			1

الهدف الخامس : مدى إسهام متغيري (الذكاء المنظومي) و(إتساق الذات) في التباين الكلي لمتغير (النضج الخلقى) لدى المرشدين التربويين :

لغرض الكشف عن مدى إسهام كل من متغيري (الذكاء المنظومي) و (إتساق الذات) في متغير (النضج الخلقى) ، استعمل الباحثان الوسيلة الإحصائية المتمثلة بـ (تحليل الإنحدار المتعدد Multiple Regression) ، بعد أن أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات البحث الثلاثة ، فقد بلغ معامل الارتباط المتعدد (0.418) ، وبعد إخضاع قيمة معامل التحديد الكلي (R2) الذي بلغ (0.175) إلى معادلة تحليل الإنحدار المتعدد ، ظهر أن النسبة الفائية المحسوبة تساوي (18.782) ، وهي أكبر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (2.995) وبدرجتي حرية (2، 177) ، فهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) ، وكما موضح في جدول (24) .

جدول (24)

نتائج تحليل إنحدار المتعدد لقيمة معامل التحديد الكلية للمتغيرات ، والتعرف على مدى إسهام متغيري

(الذكاء المنظومي ، وإتساق الذات) في درجات متغير (النضج الخلقى)

الدالة عند مستوى 0.05	القيمة الفائية F	متوسط المربعات M.S	درجات الحرية d.f	مجموع المربعات S.S	مصدر التباين
دالة	18.782	1210.502	2	2421.004	الإنحدار
		64.450	177	1140.724	الخطأ
		—	179	13828.728	الكلي

وعند تحويل قيم معاملات الإنحدار المتعدد للمتغيرين (الذكاء المنظومي ، وإتساق الذات) والخطأ المعياري لهما إلى معاملات إنحدار معيارية (Beta) المقابلة لكل متغير والتي يمكن عن طريقها معرفة أي من المتغيرين له تأثير أكبر في المتغير التابع " النضج الخلقى " ، فقد تبين أن متغير (الذكاء المنظومي) قد

حظي بإسهام أكبر ، لأن قيمة معامل الإنحدار المعياري (Beta) لمتغير " الذكاء المنظومي " بلغ (0.404 -) ، ولغرض معرفة دلالاته الإحصائية ، فقد بلغت القيمة التائية له (-5.649) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ، أما متغير " إتساق الذات " فقد جاء إسهامه بالمرتبة الثانية في متغير " النضج الخلقي " ، إذ بلغ معامل الإنحدار المعياري (Beta) لمتغير " إتساق الذات " (0.283) ، ولمعرفة دلالاته الإحصائية فقد بلغت القيمة التائية (3.961) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ، وجدول (25) يوضح ذلك ، وأن المتغيرين يسهمان بـ (68.7%) من التباين الكلي في متغير " النضج الخلقي " .

جدول (25)

معاملات الإنحدار لمتغيري (الذكاء المنظومي ، وإتساق الذات)

في درجات متغير " النضج الخلقي "

متغير المستقل	معامل الإنحدار B	خطأ المعياري Std. Error	معامل الإنحدار بيتا Beta	قيمة التائية	مستوى الدلالة
الحد الثابت	64.320	8.320	—	7.730	دالة
الذكاء المنظومي	0.305	0.054	- 0.404	-5.649	دالة
إتساق الذات	0.344	0.087	0.283	3.961	دالة

لقد أظهرت النتائج أن كلاً من متغيري (الذكاء المنظومي) و (إتساق الذات) قد أسهما في متغير (النضج الخلقي) ، إذ إحتمل متغير (الذكاء المنظومي) المرتبة الأولى في الإسهام ، ثم أعقبه متغير (إتساق الذات) ، وتفسير ذلك يرجع إلى :

١- طبقاً لـ (كولبرج 1958) أن النضج الخلقي : إكتمال تمثل الفرد أو تشربه لما يسود مجتمعه من قيم وعادات وتقاليد ، إذ يتخذ منها إطاراً مرجعياً يحتكم إليه في جميع تصرفاته الأخلاقية وفي تقييمه الشخصي لأفعال وتصرفات الآخرين (العمرى ، ٢٠٠٨ : ٥٧) .

- ٢- أكد (كولبرج) على أن النمو الخلقي نتاج لتفاعل عوامل التنشئة الإجتماعية والأخلاقية مع النمو المعرفي العقلي ، فيقوم الفرد أثناء نموه بتعديل بنيته المعرفية الأخلاقية وذلك بإحلال بني جديدة تبعاً لما يتعرض له من خبرات (حميدة ، ١٩٩٠ : ٤٣) ،
- ٣- أن الأخلاق لاتكمن في إدراك الحقيقة ولكن في الإستعمال الذي ينتج عن إدراكها ، وأن الأخلاق هي ذلك الجزء من الذكاء الذي يخبرنا متى نستعمل الحقيقة للإسجام - الإتساق - والإستمرار ، ومتى نستعملها لتغيير الظروف والنتائج (ديوي ، ١٩٦٣ : ٣١٢) .
- ٤- لقد أكد (لكي) على أن جميع نشاطات الإنسان تخدم الهدف الأسمى للشخصية ، وهو الحفاظ على إتساق الذات ، وأن (لكي) متقائل بالنسبة للإنسان وقدرته على تنمية شخصية صحيحة تتسم بإتساق الذات (هول، ولندزي، ١٩٦٩ : ٤٢٦ - ٤٢٧) .

وفي ضوء ماتقدم يرى الباحثان أن الذكاء المنظومي وإتساق الذات ، ليس وحدهما يسهمان في النضج الخلقي ، بل هناك عوامل أخرى لم يتناولها البحث الحالي .

التوصيات :

- في ضوء نتائج البحث الحالي ، يوصي الباحثان بما يأتي :
- ١- تأكيد أهمية الجانب الخلقي في عمل المرشد التربوي ، كون الأخلاق عاملاً أساساً في حياة المجتمع .

٢- تأكيد أهمية (إتساق الذات) لدى المرشدين التربويين كونه عاملاً أساساً يعبر عن وحدة وتكامل تنظيم المرشد لأفكاره وشخصيته ، مما ينعكس إيجابياً على العملية الإرشادية .

٣- تأكيد أهمية (الذكاء المنظومي) كونه يتجاوز حدود الذكاءات المتعددة ، إذ هو تعبير عن السلوك الذكي في المواقف اليومية المعقدة في ظل الظروف المليئة بالصعوبات والتعقيدات والتطورات الهائلة التي نعيشها ، والتي تتطلب مرشداً تربوياً يتصف بالسلوك الذكي الذي يستوعب العوامل المؤثرة في البيئة المدرسية ، ومساعدة الطلبة على حل المشكلات التي تعترض حياتهم ، أي الإيفاء بحاجاتهم الإرشادية .

المقترحات :

١. دراسة تتضمن المتغيرات ذاتها على عينات أخرى في المجتمع العراقي.
٢. دراسة سببية تتضمن المتغيرات ذاتها لدى إحدى شرائح المجتمع العراقي.
٣. تنمية (الذكاء المنظومي) لدى طلبة الدراسة الإعدادية .
٤. تنمية (إتساق الذات) لدى طلبة الدراسة الإعدادية .
٥. الذكاء المنظومي لدى طلبة المدارس الإعدادية المتميزين وأقرانهم في المدارس العادية ، (دراسة مقارنة).

المصادر :

- أبو أسعد ، أحمد عبداللطيف (٢٠٠٩) دليل المقاييس والإختبارات النفسية والتربوية ، عمان - الأردن - دار ديونو للنشر والتوزيع .
- أبو عمره ، أكرم نصار طلاق (٢٠١١) التوافق الزواجي كما يدركه الأبناء وعلاقته بالنضج الخلقى لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر - غزة .
- الأسدي ، سعيد جاسم ، وإبراهيم ، مروان عبدالحميد (٢٠٠٣) الإرشاد التربوي ، مفهومه - خصائصه - ماهيته ، ط ١ ، الأردن - الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ، ودار الثقافة للنشر والتوزيع .
- أوفر ستريت (١٩٦٣) العقل الناضج ، ترجمة : عبدالعزيز القوسي ، والسيد محمد عثمان ، القاهرة - مكتبة النهضة المصرية . في (إبراهيم مرتضى إبراهيم الأعرجي (٢٠١٠) السلوك الإنتخابي وعلاقته بالإعتقاد بعدالة العالم لدى طلبة جامعة بغداد ، مجلة كلية الآداب ، العدد (٩٨) لسنة ٢٠١١ ، ص ٥٢٩-٦٠٦).
- التقفي ، زاهر حسين شاكر (١٤٣٥) تقنين إختبار الذكاء المنظومي (TSIS) لروثمان على طلاب التربية الخاصة بجامعة أم القرى ، رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة أم القرى .
- الجابري ، فؤاد محمد فريح (٢٠٠٦) النمو الخلقى لدى طالبات الجامعة بعد مرحلة الحرب ، مجلة العلوم النفسية - العدد (١٢) لسنة ٢٠٠٦ .
- جون ديوي (١٩٦٣) الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني ، القاهرة - نيويورك / مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر .

- حسنين الكامل (٢٠٠٢) تعليم التفكير المنظومي ، ورقة مقدمة في التفكير المنظومي في العلوم التربوية ، مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس .
- حلمي الفيل (٢٠١٥) الذكاء المنظومي في نظرية العبء المعرفي ، جمهورية مصر العربية - مطبعة محمد عبدالكريم حسان .
- الحلو ، محمد وفائي علاوي (٢٠٠٣) علم النفس التربوي (نظرة معاصرة) ، ط٣ ، غزة - دار المقداد للطباعة .
- حميدة ، فاطمة إبراهيم (١٩٩٠) التفكير الأخلاقي - دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل ، القاهرة - مكتبة النهضة المصرية .
- دوان شلتز (١٩٨٣) نظريات الشخصية ، ترجمة : حمد دلي الكربولي ، وعبدالرحمن القيسي ، بغداد - مطبعة جامعة بغداد .
- ديوبولديف فان دالين (١٩٧٧) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة : محمد نبيل نوفل ، وآخرون ، القاهرة - مكتبة الإنجلو المصرية .
- راجح ، أحمد عزت (٢٠١١) أصول علم النفس ، القاهرة - دار المنابر .
- الزالملي ، أيمن مصطفى موسى (٢٠١١) التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين ، رسالة ماجستير - كلية التربية - الجامعة الإسلامية - غزة .
- الزالملي ، علي عبد جاسم ، والصارمي ، عبدالله بن محمد ، وكاظم ، علي مهدي (٢٠٠٩) مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي ، الكويت - مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
- السيد ، فؤاد البهي (٢٠٠٠) الذكاء ، القاهرة - دار الفكر العربي .

- شريم ، رغبة حكمت (٢٠٠٤) الهوية الجندرية والنمو الأخلاقي ، في (علم النفس العام) محمد عودة الريماوي ، وآخرون ، عمان الأردن - دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- الشوارب ، أسيل أكرم ، والخوالدة ، محمود عبدالله (٢٠٠٧) النمو الخلقي والإجتماعي ، عمان - الأردن : دار الحامد للنشر والتوزيع.
- صالح ، قاسم حسين (١٩٨٨) الشخصية بين التنظير والقياس ، بغداد - مطبعة جامعة بغداد .
- الصعب ، محمد عبيد هاشم (٢٠٠٩) قيم العمل وعلاقتها بالتوافق المهني ، رسالة ماجستير - كلية التربية - جامعة أم القرى .
- عبد الله الصعيدي (٢٠٠٤) علم الإقتصاد في إطار منظومة العلوم الإجتماعية ، المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم ، مركز تطوير تدريس العلوم جامعة عين شمس ، ٣-٤ أبريل ٢٠٠٤ بدار الضيافة جامعة عين شمس ، ص٤٣٥-٤٥٨ .
- عبدالرحمن ، سعد (١٩٩٨) القياس النفسي (بين النظرية والتطبيق) ، القاهرة - دار الفكر العربي .
- العبيدي ، خمائل خليل إسماعيل (٢٠٠٥) التعصب وإتساق الـات وعلاقتها ببعض آليات الدفاع ، إطروحة دكتوراه / كلية الآداب / جامعة بغداد .
- عدس ، عبدالرحمن ، وتوق ، محي الدين (١٩٨٤) أساسيات علم النفس التربوي ، ط١ - عمان الأردن .
- العمري ، علي بن سعيد (٢٠٠١) نمو الأحكام الخلقية لدى عينة من الذكور ، من مرحلة المراهقة وحتى الرشد بمدينة أبها بمنطقة عسير ، رسالة ماجستير / كلية التربية / جامعة أم القرى .

- _____ (٢٠٠٨) نمو فاعليات الأنا وقدرتها
التنبؤية بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور والإناث من سن
المراهقة وحتى الرشد بمدينة أربعا بمنطقة عسير ، إطروحة دكتوراه / كلية
التربية / جامعة أم القرى .
- العنكي ، أحلام كاظم عبدالحسين (٢٠٠٩) تحمل المسؤولية وعلاقته
بإتساق الذات لدى المرشدين التربويين ، رسالة ماجستير / قسم الإرشاد
النفسي والتوجيه التربوي / كلية التربية / الجامعة المستنصرية .
- عيسوي ، عبدالرحمن (١٩٧٤) القياس والتجريب في علم النفس والتربية
، بيروت - دار النهضة العربية .
- قناوي ، هدى محمد (١٩٨٧) دراسة مقارنة بين أطفال مصر والبحرين في
النمو الخلقي ، مجلة الدراسات التربوية ، القاهرة - عالم الكتب .
- كرماش ، حوراء عباس (٢٠٠٩) إتساق الذات وعلاقته بالخلج لدى طلبة
كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط ، رسالة ماجستير / كلية التربية
/ جامعة بابل .
- مصطفى غالب (ب . ت) مبادئ علم النفس ، بيروت - منشورات دار
ومكتبة الهلال .
- مصطفى كامل (١٩٩٣) موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ط ١ ،
الكويت - دار سعاد الصباح للطباعة والنشر .
- هول ، ك ، ولندزي ، ج (١٩٦٩) نظريات الشخصية ، ترجمة : فرج
أحمد فرج ، وقدرى محمود حفني ، ولطفي محمد فطيم ، القاهرة .
- وزارة التربية العراقية (١٩٨٦) مهام مدير المدرسة والهيئة التدريسية في
الإرشاد والتوجيه التربوي ، المديرية العامة للتقويم والإمتحانات ، مديرية
التقويم والتوجيه التربوي ، مديرية مطبعة وزارة التربية .

- Day, David V. (2014) the oxford handbook of Leadership and Organizations, Oxford University Press.
- Edel, Abraham (1980) Exploring fact and Value (Science,Ideology,and Value) v.2 .
- Hamalainen, Raimo P. ,Saarinen,Esa (2007) Systems Intelligence in Leadership and Everyday Life ,systems Analysis Laboratory Helsinki University of Technology.
- Hamalainen, Raimo p. and Saarinen, Esa (2007) Systems Intelligence in Leadership and Everyday Life, Helsinki university of Technology.

الملاحق

مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين

نقدم لكم في هذا المقياس عدداً من المواقف ، متبوعة بعدد من الأسئلة تتصل بمختلف الجوانب التي يشتمل عليها الموقف ، فضلاً عن الإجابة على هذه الأسئلة والتعرف على آرائك فيما ينبغي عمله في هذه المواقف ، نود فهم السبب الذي جعلك تتبنى هذه الآراء . يرجى التفضل بالإجابة على الأسئلة بدقة ، ووضع علامة صح (√) أمام عبارة واحدة فقط من بين ستة إختيارات (أ ، ب ، ج ، د ، هـ ، و) ، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، فهذه أمور يمكن أن نختلف فيها فيما بيننا .

الموقف الأول

يحرص أحمد على أن يشارك زملاءه فيما يقومون به من رحلات ، وقد إتفق مع زملائه على تنظيم رحلة ، ووعده والده بالموافقة على الإشتراك في الرحلة إذا عمل في الإجازة وإستطاع أن يدخر قيمة الإشتراك في الرحلة ، وبعد أن إستطاع أحمد توفير المبلغ ، وقبل أن تبدأ الرحلة بفترة قصيرة غير والد أحمد رأيه ، حيث نظم زملاؤه بالعمل رحلة ولم يكن لديه قيمة الإشتراك فطلب من أحمد أن يعطيه المبلغ الذي إدخره ، ليستطيع القيام بالرحلة مع زملائه ، والآن لا يريد أحمد أن يتخلف عن الرحلة التي نظمها مع اصدقائه ويفكر في رفض طلب الأب.

ضع علامة صح (√) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك مع ذكر السبب.

١. إذا رأيت أن أحمد يجب أن يعطي النقود لوالده ، هل ؟

() أ- إلتزاماً بدوره كونه ابن نحو أبيه بتلبية كل ما يطلب .

() ب- لأنه قد يعرض نفسه لغضب الأب وعقابه الذي يصل إلى حد الضرب.

() ج- إلتزاماً لطاعة الأب الذي رباه . () د- طمعاً في مكافأة الأب فيما بعد .

() هـ- خوفاً من تأنيب الضمير إذا خذل أباه أمام زملائه .

() و- لأن الإبن يجب أن يضحى من أجل أبيه .

سبب الإختيار :

٢. قد يرى البعض أن يرفض أحمد إعطاء النقود لوالده ، هل ؟

() أ- لأن دون هذه النقود لن يستطع الإبن الإستمتاع بالرحلة مع زملائه.

() ب- لأن الإبن سوف يحزن إذا أخذت منه النقود التي تعب في الحصول عليها.

() ج- لأن موقف الإبن مع زملائه مساوي لموقف الأب .

() د- لأن الأب يجب أن يوفي بوعدته لإبنه . () هـ- لأن الأبوة عطاء وإيثار.

() و- لأن سلوكه يدعم الأنانية عند أحمد في المستقبل للتشبه بأبيه بالأخذ وعدم العطاء .

سبب الإختيار :

٣. ماذا يحدث لو أن أحمد كذب على والده وأعطاه جزءاً من المبلغ وأخفى الباقي ليشترك في الرحلة ، وإذا رأيت أن أحمد قد أخطأ في هذا السلوك ، هل؟

(أ-) لأنه لن يسعد ويستمتع بالرحلة لأنه كذب على والده .

(ب-) لأنه لن يسامح نفسه بكذبه على أبيه . (ج-) سيفقد ثقة جميع أفراد الأسرة.

(د-) لأنه سيصبح كاذباً ويعرض نفسه لعقاب الأب. (هـ-) لأن الصدق فضيلة.

(و-) لأنه بكذبه سيصبح مرفوضاً ومنبوذاً من الأب وجميع أفراد الأسرة .

سبب الاختيار :

٤. ماذا يحدث لو أن أحمد روى لأخيه ماقد أخفاه من نقود عن أبيه ، إذا رأيت أن الأخ يجب أن يخبر أباه بشأن إخفاء النقود ، هل ؟

(أ-) للمحافظة على كيان الأسرة من شيوخ الكذب فيها. (ب-) حتى يثاب من والده على صدقه.

(ج-) ليتجنب غضب وعقاب الأب إذا علم أنه أخفى الحقيقة عنه.

(د-) ليحصل على رضا الأب وحبه ليصبح الإبن المثالي.

(هـ-) حتى لا يدعم سلوك الكذب ويصبح كاذباً في المستقبل.

(و-) حتى لا يشعر بتأنيب الضمير على تستره في الكذب على الأب. .

سبب الاختيار :

الموقف الثاني

أصيبت امرأة بمرض خبيث وأخذت حالتها تتدهور إلى الأسوأ ، وبدأت تقترب من حافة الموت، وإعتقد الأطباء أنه لاسبيل لعلاجها سوى نوع من العلاج هو تركيبية توصل إليها أحد الصيادلة أراد بيعه بعشرة أمثال ثمنه ، حاول زوج السيدة الحصول على المبلغ الذي طلبه الصيدلي ثمناً للدواء ، وسلك في سبيل ذلك كل السبل الممكنة ولكن لم يستطع أن يحصل إلا على نصف المبلغ المطلوب ، ثم توجه الزوج إلى الصيدلي وشرح له الموقف وطلب منه بيع الدواء بما استطاع جمعه من مال وهو نصف ثمن الدواء أو بيعه إياه بالتقسيط ، ولكن الصيدلي لم يقتنع ورفض ، أصبح الزوج يعاني اليأس والإحباط لعدم استطاعته الحصول على الدواء الذي ينقذ حياة زوجته ، وبدأ يفكر في إقتحام الصيدلية ليلاً لسرقة الدواء .
ضع علامة صح (√) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك مع ذكر السبب.

١. مع إفتراض ان من واجب الزوج إنقاذ زوجته ولو بسرقة الدواء ، هل ؟

() أ- لأن الصيدلي جشع ويتستر وراء القانون الذي يحمي الأغنياء .

() ب- لأنها يمكن أن تقدم إليه نفس المساعدة في المستقبل.

() ج- حتى لاتحزن زوجته على عدم إحضار الدواء لأنقاذ حياتها لأنها كثيراً ما ساعدته

() د- حتى لاينبذ من الأهل والأصدقاء لعدم بذل قصارى جهده لعلاج زوجته.

() هـ- لأن إقدام الزوج على سرقة الدواء لعلاج زوجته أمر طبيعي من كل زوج وفي.

() و- لأن زوجته إنسان ويجب أن يهبها الحياة .

سبب الإختيار :

٢. قد يرى البعض أن على الزوج عدم سرقة الدواء ، ولذلك :

() أ- إحتراماً للنظام الإجتماعي حتى لا تشيع السرقة في المجتمع.

() ب- حتى لايعرض نفسه للخطر أو السجن من أجل علاج قد ينفع .

() ج- لأن ضميره يجب أن يمنعه من السرقة. هـ- لأن المبادئ والقيم العليا تمنع السرقة.

() د- لأن من حق الصيدلي تحقيق ثروة من وراء إختراعه.

() و- لأن السرقة خروج على القانون الذي يحافظ على حقوق أفراد المجتمع .

سبب الإختيار :

٣. قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء لزوجته لو طلبت منه ذلك:
(أ- لأن كل منهما يجب أن يضحي من أجل الآخر.
(ب- لأن من واجبه طاعة زوجته وتحقيق ماتريد .
(ج- لأن الزوجة تتوقع ألا يتخلى عنها زوجها في تحقيق هذا الطلب.
(د- ليكسب حبها ورضاها عندما يتحقق لها الشفاء .
(هـ- لأن لا يستطيع أن يتراجع عن مسؤوليته نحو زوجته.
(و- لأنه لو لم يحضر لها الدواء لن يسمح نفسه على عدم إنقاذها .

سبب الإختيار :

٤. قد يرى البعض أنه مع إفتراض أن الزوج لا يجب لزوجته إلا أن من واجبه سرقة الدواء لإنقاذها ، هل ؟
(أ- لأن حب الزوج أو عدم حبه لزوجته لا يقلل من قيمة حياتها.
(ب- لأن الصيدلي جشع وقاس وبالتالي يستباح سرقة . (ج- لأنها قد تنقذ حياته في يوم ما.
(د- خوفاً من إنتقامها بعد الشفاء . (هـ- لأنه يجب ألا يعطي للخلافات إهتماماً في هذه المواقف.
(و- يسرق لإنقاذها حتى لا يشعر بالذنب لأنه تخلى عنها نتيجة عدم حبه لها.

سبب الإختيار :

٥. قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء حتى إذا كان هذا المريض شخصاً غريباً ولا يوجد من ينقذه سواه ، هل :
(أ- لأنه يتخيل نفسه مكان هذا الشخص ويتوقع منه مايقوم به لإنقاذه.
(ب- لأن حياة شخص غريب ينبغي ألا يحكم عليها بانها أقل من حياة أي شخص آخر.
(ج- حتى لا ينتقم منه أهل هذا الشخص لعدم إنقاذ حياته .
(د- لأن من الصعب أن يشعر أنه لم ينقذ حياة إنسان من الموت.

٥. قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء حتى إذا كان هذا المريض شخصاً غريباً ولا يوجد من ينفذه سواه ، هل :

(هـ - لأن هذا الشخص قد يكون ثرياً وكافئه فيما بعد .) و - لأن الحياة أقوى من القانون .

سبب الإختيار :

٦. إذا رأيت أن سرقة الزوج للدواء خطأ من الوجهة الخلقية ، فهل ذلك:

(أ - لأن العلاقة بين الناس يجب أن تقوم على أساس إحترام ملكية الغير .

(ب - لأنه كان بإمكانه بيان المشكلة للسلطات لتساعده على إنقاذ حياة زوجته .

(ج - لأنه قد يتم القبض عليه ويسجن ولن يستطيع إنقاذ حياة زوجته .

(د - لأنه إن لم يسرق بالرغم من حاجته الشديدة يصبح انموذجاً للإلتزام الخلقي .

(هـ - لأن سرقة الدواء تؤدي إلى أن تصبح الأمور فوضى ، وكل فرد يسرق الآخر .

(و - لأنه يجب أن يلتزم بالواقع وينتظر مساعدة الاخرين .

سبب الإختيار :

٧. ماذا يحدث لو سرق الدواء ، ونشرت الصحف هذا الحدث وقرأه ضابط الشرطة الذي يسكن بجوار الزوج ويعرف قصة مرض زوجته ، وتذكر أنه رأى الزوج يخرج من الصيدلية في مساء هذا اليوم مهرولاً وأدرك أن الزوج هو سارق الدواء .إذا رأيت أن على الضابط إبلاغ الشرطة عن الزوج بأنه السارق ، فما سبب ذلك ؟

(أ - للمحافظة على القانون والنظام الإجتماعي .

(ب - لأن المجتمع وضع ثقته فيه للحماية من المجرمين .

(ج - لأنه قد يحصل على ترقية نتيجة القدرة على التعرف على سرقة الدواء .

(د - حتى لايعرض نفسه للعقاب لأنه يتستر على سارق .

(هـ - لأن ضميره ومثله العليا تحتم عليه أن يبلغ عن السارق .

(و - لأن دور ضابط الشرطة المحافظة على حقوق أفراد المجتمع .

سبب الإختيار :

٨. قد يرى البعض أن على القاضي أن لا يتساهل مع الزوج ، وذلك ؟
(أ-) لتطبيق القانون والمحافظة على النظام الإجتماعي.
(ب-) حتى لا يتهاون المجتمع مع أي سارق . (ج-) ليسود الأمن بين جميع أفراد المجتمع.
(د-) لأن الزوج يجب أن يكون مستعداً لمحاكمته على ما ارتكبه من سرقة.
(هـ-) حتى لا يشعر بتأنيب الضمير لتساهله مع السارق .
(و-) لأن المجتمع يتوقع من القاضي الحكم بالعدل .

سبب الإختيار :

الموقف الثالث
في أحد الأيام ذهب أربعة أولاد إلى السوق ووقفوا أمام أحد المحلات ، قال أحدهم: هيا ندخل هذا المحل ونرى ما إذا كان من الممكن أخذ بعض الأشياء ، وافق ثلاثة أولاد أما الولد الرابع لم يرغب في أن يفعل ذلك ، ولكن الأولاد الثلاثة قالوا له: أنهم سوف يجعلون أصحابه يضحكون عليه لأنه جبان ، ولذلك وافقهم وذهب معهم ، وقاموا جميعاً بأخذ بعض الأشياء من المحل إلا أن صاحب المحل استطاع أن يلحق بهم جميعاً فيما عدا الولد الرابع الذي لم يرغب في مشاركتهم .
ضع علامة صح (√) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك مع ذكر السبب.
١. إذا رأيت أن على الولد الرابع مقاومة زملائه وعدم السرقة معهم ، وذلك:
(أ-) للمحافظة على النظام في البلدة . (ب-) تجنباً للإمساك به وتوقيع العقوبة عليه .
(ج-) لأن من واجب كل فرد المحافظة على حقوق الآخرين وعدم الإعتداء عليهم.
(د-) حتى لا يشعر بالخزي والعار لأنه سيصبح سارقاً.
(هـ-) الحصول على مكافأة من صاحب المحل على أمانته .
(و-) ليعرف بالأمانة بين الأهل والأصدقاء لعدم إشتراكه في السرقة .

سبب الإختيار :

٢. قد يرى البعض أنه من العدالة عدم القبض على الولد الرابع ، وذلك :
--

(أ-) لأنه وضع نفسه في مكان صاحب المحل ورفض السرقة .
(ب-) لأن ضميره منعه من السرقة والإستيلاء على ممتلكات الغير .
(ج-) لأنه أراد تجنب العقاب بعدم السرقة . (هـ-) لعدم التساوي مع الزملاء في الدافع للسرقة.
(د-) لأنه لم يرد من السرقة سوى عدم وصفه بالجبن .
(و-) لأنه لم يكن سارقاً بل مسائراً لمعايير الجماعة التي ينتمي إليها .

سبب الإختيار :

الموقف الرابع
شب حريق بإحدى المدن الصغيرة ، حاول شرطي المطافئ بأحد الأحياء أن يترك موقعه بالعمل لمساعدة أفراد أسرته الذين يمكن أن يكونوا قد أصيبوا بالأذى نتيجة هذا الحريق بالرغم من أن واجبه الإلتزام بموقعه لحماية وإنقاذ السكان . ضع علامة صح (√) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك مع ذكر السبب.
١. إذا رأيت أن على الشرطي عدم مغادرة موقعه بالعمل ، هل ؟
(أ-) لأن سكان الحي يتوقعون حضوره لأنقاذهم . (ب-) لأنه يجب أن يلتزم بواجبات ومتطلبات وظيفته
(ج-) لأن الشرطي ملزم بعدم مغادرة موقعه لحماية المجتمع .
(د-) حتى لا يعرض نفسه للعقاب من السلطات الأعلى. (و-) للحصول على مكافأة نتيجة لالتزامه بموقعه
(هـ-) حتى لا يشعر بالذنب إذا أصيب أحد أفراد هذا الحي .

سبب الإختيار :

٢. قد يرى البعض أن على الشرطي التوجه لمساعدة أسرته ، وذلك ؟
(أ-) لأن أسرته إذا أصابها أذى لن يسامح نفسه .
(ب-) لأن أسرته ستقف بجواره وتساعده إذا مر بمحنة .
(ج-) لأنها أسرته ومن واجبه إبعاد أي أذى يلحق بها .
(د-) لأن أفراد أسرته يتوقعون منه الحضور لإنقاذهم .

(هـ - لأن ضميره هو الذي يحثه للتوجه نحو مساعدة أسرته.

(و - لأن من واجبه كونه رب أسرة المحافظة على أسرته والحرص على راحتها.

سبب الإختيار :

الموقف الخامس

حكم على رجل بالسجن لمدة خمس سنوات ولكنه إستطاع الهرب من السجن، وإستقر به المقام في مكان جديد وإتخذ إسماً جديداً وعمل بالتجارة في أحد المتاجر الكبيرة ، وإستطاع بإخلاصه وإجتهاده الشديد عبر ثماني سنوات أن يشتري هذا المتجر وإشتهر بالأمانة والإكثار من عمل الخير على العاملين لديه والمحتاجين من أهل البلدة، وذات يوم قدمت إلى البلدة سيدة سمعت بنزاهة وامانة هذا التاجر فذهبت لتشتري منه ، وما أن رأته حتى تعرفت عليه كونه السجين الهارب الذي تبحث عنه الشرطة ، فقد كانت جارته في البلدة التي كان بها قبل أن يسجن .
ضع علامة صح (√) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك مع ذكر السبب.

١. إذا رأيت أن على السيدة أن تبلغ الشرطة عن هذا الرجل ، هل ؟

(أ - لأنه لن تكون هناك عدالة بالنسبة للمساكين الذين نفذوا العقوبة كاملة إذا ما ترك هذا التاجر طليقاً .

(ب - لأن ضمير هذه السيدة لن يسامحها وسوف تسخط على نفسها إذا لم تبلغ عن هذا المجرم الهارب.

(ج - لأنه من واجب المواطن الصالح إبلاغ الشرطة عن أي مجرم بغض النظر عن ظروف المحيطة.

(د - لأن السماح لهذا الرجل وأمثاله بالهرب من العقاب يعد دافعاً لزيادة الجريمة.

(هـ - لأنه إرتكب مخالفتين يستحق عليها العقاب الأولى بالسجن خمس سنوات والثانية بالهرب من السجن .

(و - أن المجتمع يتوقع محاكمة عادلة لهذا الهارب .

سبب الإختيار :

٢. قد يرى البعض أن على السيدة ألا تبلغ الشرطة :
(أ- لأنه حاول خلال الفترة رد الدين للمجتمع بالإكثار من أعمال الخير.
(ب- لأنه لم يتعد في هذه الفترة على حقوق الآخرين بل حافظ على النظام الإجتماعي.
(ج- لأن إعادته للسجن عمل يتسم بالقسوة .
(د- لأنها ستشعر بالأسى والخزي إذا تسببت في إعادته للسجن .
(ه- ليس هناك فائدة متوقعة من وراء إعادته للسجن.
(و- سيرته خلال هذه الفترة تشير انه غير شريـر.

سبب الإختيار :

إختبار الذكاء المنظومي (Rauthmann,2010)

جامعة بغداد

كلية التربية للعلوم الصرفة /ابن الهيثم

قسم العلوم التربوية والنفسية

عزیزتی المرشدة التربوية الفاضلة

عزیزي المرشد التربوي الفاضل

تحية طيبة :

يضع الباحثان بين يديك فقرات إختبار الذكاء المنظومي ، بهدف قياس ذكائك المنظومي في إطار بحث دعماً للبحث العلمي ، آملين التفضل بدقة الإجابة بإختيار البديل الذي يمثل رأيك ، وتذكر بأنه لاتوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، إنما الأصح هو التعبير الصادق عما تحمله النفس من حقائق ومشاعر .

أنثى

ذكر : الجنس

ت	المجال وفقراته (الذكاء)	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي
١	أدرك نفسي جزءاً من كل .					
٢	أدرك عادةً البيئة المحيطة بي وتأثيراتها علي .					
٣	أمتلك مشاعر بديهية لأشياء غير واضحة .					
٤	أجد أنني غير مدرك لتأثير أفعالي على بيئتي المحيطة.					
٥	أشعر بأنني جزء من نظام أكبر .					
٦	أطبق الإعتماد المتبادل بيني وبين بيئتي المحيطة.					
٧	لدي صعوبة في رؤية الأشياء من مناظير مختلفة.					
٨	لدي وعي جيد بأنني أعيش وأتفاعل مع نظام ديناميكي مُعقد.					
٩	أستطيع بسهولة التكيف مع وجهات نظر الآخرين وأشعر بما يفكرون وما يشعرون.					
١٠	أرى نفسي جزءاً من كل وأدرك تأثير هذا علي وتأثيري على هذا الكل.					
١١	أجد صعوبة في وصف تفكيري بأنه كلي وبديهي.					

ت	المجال وفقراته (الذكاء)	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي
١٢	أتأمل في مشاعري ، وأفكاري ، وأفعالي ، ونواياي .					
١٣	أستطيع وصف تفكيري بأنه مُعقد ومتشابك .					
١٤	أتعامل مع المشكلات على نحوٍ تغيب فيها الصعوبة إذ إنني أتعامل معها خطوة خطوة في ذهني .					
١٥	أجد صعوبة في التفكير ، ومنعكساً ذاتياً .					
١٦	أتأمل في أفكار ، ومشاعر ، وأفعال ، ونوايا الآخرين .					
١٧	أفكر في دوري بالبيئة المُحيطة بي .					
١٨	أحدد وأتصور طرقاً منتجةً للسلوك عندما أواجه مُشكلات مُعقدة .					
١٩	أجد أن تفكيري ذو توجه عملي .					
٢٠	أدرك بأنني شخص إنعكاسي جداً .					
٢١	أستطيع إدارة معظم أنشطتي اليومية بنجاح .					
٢٢	أستطيع التكيف مع المواقف المُختلفة بمرونة .					
٢٣	أستطيع التأثير على البيئة المُحيطة بي سواءً كانت بيئة حياة أم غير حياة .					
٢٤	أُثابر عندما أواجه تعقيداً حتى أجد حلاً					

ت	المجال وفقراته (الذكاء)	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي
	منتجاً.					
٢٥	أمارس طرقاً منتجة للتأثير على بيئتي المحيطة .					
٢٦	أجد صعوبة في توفيق أفكاري ، ومشاعري ، وأفعالي مع بيئتي المحيطة والمواقف المختلفة.					
٢٧	يتملكني إحساس بصعوبة التأثير الكبير على البيئة المحيطة بي.					
٢٨	أميل لأداء الأشياء الصحيحة .					
٢٩	أصر على أهدافي حتى أحققها .					
٣٠	أشعر مرات بأن تأثيري ضعيف على أفعالي.					

مقياس (إتساق الذات) (العبيدي ، ٢٠٠٥)

جامعة بغداد

كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم

قسم العلوم التربوية والنفسية

عزيزتي المرشدة التربوية الفاضلة

عزيزي المرشد التربوي الفاضل

تحية طيبة :

بين يدك مجموعة من الفقرات تعبر عن توجهك نحو نفسك ونحو الآخرين ، يرجى التفضل بقراءة كل فقرة والنظر في مدى إنطباقها عليك عبر إختيار البديل الذي يعبر عن أفضل وصف لك من بين البدائل (الأربعة) الموضوعه أمام كل فقرة ، وتذكر بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة .

الجنس : ذكر أنثى

ت	الفقرات (الإتساق)	موافق تماماً	موافق	أرفض بشدة	أرفض
١	أعي أسلوبى الذى أتعامل فيه مع الناس .				
٢	اهتم بمشاعري الداخلية.				
٣	أدرك دوافعي (رغباتي) الداخلية .				
٤	أعي الطريقة التى أفكر بها لحل مشكلاتي.				
٥	يختلف سلوكي باختلاف المواقف والاشكال.				
٦	أبدي رأبي بصراحة وإن كان فيه مخالفة لأراء الآخرين.				
٧	أسعى أن أكون الشخص المناسب في الموقف المناسب.				

ت	الفقرات (الإتساق)	موافق تماماً	موافق	أرفض بشدة	أرفض
٨	أتحمل مسؤولية أخطائي.				
٩	أفي بالتزاماتي ووعودي للآخرين.				
١٠	أستطيع مواجهة المشكلات التي تعترضني في الحياة.				
١١	أجد أن سلوكي يتطابق بإستمرار مع قيمي ومعتقداتي.				
١٢	أشعر أن تصرفاتي منسجمة مع أفكاري .				
١٣	أعي أخطاء عملي فاتجنبها				
١٤	استبدل سلوكي حسب ما يتطلب الموقف.				
١٥	أثق بإمكانياتي وقدراتي في تحقيق ما أصبو إليه.				
١٦	أحب أن أكون مستقلاً عن الآخرين في اتخاذ قراراتي.				
١٧	أثق بكفائي الإجتماعية .				
١٨	ينعتني الآخرون بأني مستقل ذاتياً.				
١٩	أقبل النقد لأنه يعزز احترامي لذاتي.				
٢٠	أجد صعوبة بالتغلب على مشكلاتي.				
٢١	أدرك نقاط القوة والضعف في شخصيتي.				
٢٢	أثق بالقرارات التي أتخذها تلقائياً.				
٢٣	أؤمن بالأفكار والمعتقدات التي أتبناها.				
٢٤	يتمكنني شعور بالمتعة عندما أتعلم شيئاً ما عن نفسي.				

النضج الخلقى لدى المرشدين التربويين وعلاقته بذكائهم المنظومي وإتساق الذات لديهم

ت	الفقرات (الإتساق)	موافق تماماً	موافق	أرفض بشدة	أرفض
٢٥	أشعر أنني مسؤول شخصياً عن الإيفاء بحاجات بعض الناس.				
٢٦	أغلب حياتي ضاعت بعمل أشياء لا معنى لها.				
٢٧	اعترض على سلوكيات الآخرين المخلة بالنظام.				
٢٨	أحاول تجاوز الصعوبات التي تتحدى قدراتي .				
٢٩	أشعر أنني متوازن ذاتياً عبر المواقف المختلفة.				

**الضغوط النفسية لدى طلبة معهد اعداد المدرسين
التقنيين في فترة التطبيق المنهجي**

أ.م.د. كريم عبد ساجر م. عبدالسلام جواد كاظم

المخلص:

يهدف البحث الى التعرف على مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين في فترة التطبيق المنهجي، حيث تبني الباحثان استبانة خاصة طبقت على عينة من الطلبة بلغت (٦٠) طالبا، وكشفت نتائج البحث الى ان مستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة المطبقين كان منخفضاً خلال فترة التطبيق المنهجي، كما توصل البحث الى عدد من التوصيات والمقترحات.

Psychological stress of students at the Institute of Tech.Trainers Preparing of the Curriculum Application period

Dr. Karem Abed Sager

Abdul-Salam Jawad

Institute of Tech.Trainers Preparing

Middle Technical University

Abstract:

The research aims to identify the level of psychological stress of students at the instructor's technical Institutes of the Curriculum Application period, where the researchers adopted a special questionnaire Institute applied to a sample of students

reached (60) students, and Search results revealed that the level of psychological stress among students was low through the Curriculum Application period, as the research found a number of recommendations and suggestions.

مشكلة البحث:

يولي معهد اعداد المدربين التقنيين اهتماماً متميزاً ببرنامج التطبيق المنهجي لطلبة المعهد كونه اللبنة الأساسية في مرحلة اعدادهم كمدربين تقنيين ، كونه يمثل الجانب التطبيقي للمعارف والمهارات والاستراتيجيات التي تعلمها الطالب من خلال الدروس النظرية والعملية لمادة تقنيات التدريب في مجال الاختصاص العلمي للطالب في المعهد ، وعلى الرغم من هذا الاهتمام العالي بهذا البرنامج والحرص على انجاحه، الا أن برنامج التطبيق المنهجي ترفقه الكثير من المشكلات التي تشكل ضغوط على الطلبة المطبقين والتي تتطلب قياسها من اجل التخفيف من حدتها.

ان الاهتمام بأعداد المعلمين والمدربين مبرراً، لأن كفاءة المعلم او المدرب مؤشر على كفاءة التعليم والتدريب ومستوى الطلبة وعلى ذلك تهتم الكليات والجامعات بأعداد وتأهيل المعلم في الجوانب المعرفية والأدائية والسلوكية، فنجاح المعلم او المدرب في عمله يعتمد على نوع الاعداد الذي تلقاه (الجعافرة و القطاونة ، ٢٠١١، ص ٤٧٦).

يعتبر فترة التطبيق المنهجي الخطوة الاولى في ممارسة الطلبة الفعلية لعملية التدريب التقني، ويرافق هذه الخطوة الكثير من المشكلات والمعوقات التي تمثل ضغوط نفسية على الطلبة المطبقين، ومن أجل الوقوف

على حجم تأثير هذه الضغوط على اداء الطلبة، يحاول البحث الحالي الاجابة في السؤال الآتي:

ما مستوى الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين في فترة التطبيق المنهجي؟

أهمية البحث:

تبرز أهمية هذا البحث من أهمية التطبيق المنهجي (التربية العملية) كونه يتيح الفرصة للطلاب المطبق لامتلاك الكفايات العملية اللازمة، وبخاصة المتعلقة منها بأساليب التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدارة الصف (خطابية ، ٢٠٠٢ ، بلا) . يؤكد الباحثون على ان للتربية العملية (التطبيق المنهجي) الاثر الكبير في خلق اتجاهات ايجابية وتنميتها لدى الطلبة المطبقين نحو مهنة التدريس، حيث تساعدهم في مواجهة المواقف الطارئة عند ممارسة هذه المهنة مستقبلاً من خلال تحملهم المسؤولية واعتمادهم على أنفسهم (العبادي، ٢٠٠٤، ص٢٤٢).

تكمن أهمية البحث الحالي بما سيقدمه من مؤشرات عن مستوى الضغوط النفسية لغرض معالجتها بما يضمن توفير أفضل الظروف التدريبية للطلبة المطبقين ، و بالتالي تمكينهم الى التعرف على الجوانب التربوية في المدرسة ، وفي داخل الصف الدراسي ، مساعدتهم على خلق فرص تعليمية لترجمة المعارف النظرية والمبادئ والأفكار إلى مواقف تعليمية فعلية ، وفي تنمية مهاراتهم التعليم ، و تكوين اتجاهات و ميول ايجابية نحو المهنة التي يعودون لها. تشجيع الطلبة المطبقين على مواجهة الصعوبات التي قد يتعرضون إليها في التطبيق العملي وتحفزهم على التفكير للتغلب عليها ، ويوفر الفرص أمام المطبقين لمشاهدة وتحليل نماذج مختلفة من مواقف التعليم (التميمي ، ٢٠١٤ ، ص٤٦٠) .

هدف البحث: يهدف هذا البحث التعرف على الضغوط النفسية لدى طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين في فترة التطبيق المنهجي.

حدود البحث: اقتصر البحث على طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين المطبقين في المدارس المهنية للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦.

تحديد المصطلحات: اشتمل هذا البحث على عدد من المصطلحات وهي:

١. **الضغوط النفسية The psychological stress:** هي الظروف المرتبطة بالضغط و التوتر و الشدة، وعدم التوازن، ناتجة عن موقف ضاغط يدرك الطالب انه غير قادر على تحمله، ويظهر فيها تباين ملحوظ بين المتطلبات التي ينبغي أن يؤديها، وقدرته على الاستجابة لها، مما يعيقه عن تحقيق أهدافه بدرجة كبيرة، و بشكل مستمر (ابو سخيلة ، ٢٠١١ ، ص٦٩٣)

٢. **التطبيق المنهجي The systematic Application:** هو ممارسة عملية لطلبة المرحلة الثانية في اقسام التقنيات (الكهربائية ، الالكترونية ، الميكانيكية ، المكائن والمعدات) في معهد اعداد المدربين التقنيين / الجامعة التقنية الوسطى لما تعلموه في المعهد من اصول التدريس والتدريب و مبادئها ونظريات التعلم و التقنيات التعليمية (الممارسة العملية للتدريس ضمن مجال اختصاصهم) في الاعداديات المهنية بعد انقطاعهم عن الدوام في الفصل الثاني من المعهد ، الذي يستمر اربعة اسابيع تحت اشراف اساتذة الاقسام العلمية و ادارات الاعداديات المهنية التي يطبقون فيها ، ليكتسبوا مهارات تدريسيه وفق المراحل الآتية : المشاهدة ، المشاركة ، الممارسة ، والتقييم (معهد اعداد المدربين ، ٢٠١٣ ، ص٥) .

٣. **الطلبة المدربين التقنيين (المطبقين) Students Trainers**

Technicians: هم طلبة المرحلة الثانية في اقسام التقنيات (الكهربائية ، الالكترونية ، الميكانيكية ، المكائن والمعدات) في معهد اعداد المدربين

التقنيين اللذين يقومون بالتدريب على مهنة التدريب التقني (التطبيق المنهجي) في الاعداديات المهنية في بغداد للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦.

٤. معهد اعداد المدربين التقنيين **Institute Of Tech.Trainers**

Preparing: هو المؤسسة التعليمية الوحيدة ضمن تشكيلات الجامعة التقنية الوسطى التي تعمل على اعداد الكوادر التقنية المؤهلة لتدريب طلبة الاعداديات المهنية في العراق كمعلمين صناعيين من خلال الدروس النظرية والعملية في مجال الاختصاص العلمي والتقنيات التربوية ، ويضم المعهد اربعة اقسام علمية هي قسم التقنيات (الكهربية ، الالكترونية ، الميكانيكية ، المكنائ والمعدات) ، و مدة دراسته سنتان يمنح الطالب بعدها شهادة الدبلوم كمدرّب تقني في مجال الاختصاص العلمي (معهد اعداد المدربين، ٢٠١٣ ، ص ٣) .

الضغوط إجرائياً: هي المواقف التي لا يستطيع الطالب التوافق معها خلال فترة التطبيق المنهجي مما يؤدي به الى حالات من الاضطراب والقلق، وتقاس عن طريق الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على فقرات مقياس الضغط النفسي الذي أعده الجبوري.

الإطار النظري:

أولاً. مفهوم الضغط النفسي:

يستخدم مصطلح الضغوط النفسية للدلالة على نطاق واسع من حالات الإنسان الناشئة كرد فعل لتأثيرات مختلفة بالغة القوة . وتحدث نتيجة العوامل الخارجية مثل كثرة المعلومات التي تؤدي إلى إجهاد انفعالي .وتظهر نتيجة التهديد والخطر (عثمان ،٢٠٠١، ص ١٨). ويعرّف سيلي الضغط النفسي على أنه الاستجابة غير النوعية للجسم لأي طلب دافع، وهو الطريقة اللاإرادية التي يستجيب لها الجسد بكل استعداداته العقلية والبدنية، كما يعرف الضغط النفسي بانه حالة اضطراب وعدم كفاية في الوظائف المعرفية في

المواقف التي يدرك الفرد فيها بأن هناك فرفاً بين ما يطلب منه سواء أكان داخلياً أو خارجياً وقدرته على الاستجابة لها (النادر واخرون، ٢٠١٤، ص١٩٣).

أ. مراحل الضغط النفسي: حدد ماك جراتس (Mc Grattis) خمس

مراحل لوصف لضغط النفسي وهي:

١. المثير: ويشير إلى القوى البيئية أو المواقف التي تؤدي إلى الضغط النفسي نتيجة تأثيرها على الفرد.

٢. الاستقبال: ويشير إلى العمليات المعرفية والإدراكية داخل الفرد والتي تعمل على توضيح وتفسير هذا المثير.

٣. الاستجابة: وهي إدراك مواقف الضغط النفسي والاستجابة لهذه المثيرات والمتغيرات بأعراض فسيولوجية ومظاهر سلوكية ونفسية.

٤. إدراك نتائج الاستجابات بالنسبة للفرد وبيئته: ويدرك فيها الفرد نتائج استجاباته وأثارها على الفرد نفسه وعلى المحيط الذي يعيش فيه.

٥. التغذية الراجعة: وهي تتبع إلى كل مرحلة من المراحل السابقة (النادر واخرون، ٢٠١٤، ص١٩٤).

ب. الضغوط النفسية لدى الطلبة المطبقين:

ان مفهوم (القلق، الضيق، الانفعال، الاحباط، اللامبالاة، الكآبة

الخ...) كلها مؤشرات متربطه بمتغير الضغط النفسي، تؤشير الى ان الفرد يمر بحالة الضغوط. ان غالبية الطلبة المطبقين يمرون بحالات من التوتر خلال فترة التطبيق المنهجي نتيجة لتغيير الأدوار الاجتماعية، حيث كان متلقياً للعلم في المعهد او الكلية، أصبح خلال التطبيق المنهجي لديه مسؤولية في ادارة قاعة دراسية او ورشة عمل او مختبر، وتحمل أعباء المادة الدراسية حيث يقوم

بدور المدرب التقني الفعلي، ومسؤولية هذه الادوار تكون سبباً في تعرضهم للضغوط النفسية مما يؤثر سلباً على ادائهم.

ان الضغوط النفسية التي يمر بها الطلبة هي ضغوط عمل وقتية تنتهي بانتهاء فترة التطبيق المنهجي، وهي نتيجة تعدد الادوار التي يقوم بها الطالب، كدور طالب تارة ودور مدرس تارة اخرى.

ج. علامات الضغوط النفسية التي تظهر على سلوك الطلبة المطبقين: اشار الجبوري الى اهم هذه علامات وهي:

١. الشعور بالنفور من التدريس والملل من الصف والطلبة.
٢. انخفاض الدافعية للمشاركة في أنشطة المدرسة.
٣. عدم الاهتمام بالاعداد للدرس وأداؤه بأقل قدر من الجهد والوقت.
٤. التأخر في الذهاب الى القاعة الدراسية وعدم متابعة واجبات الطلبة.
٥. الاكثار من ذم الطلبة واتهامهم بالكسل وعدم الفهم.
٦. كثرة التذمر من اوضاع المدرسة وأوضاع التعليم بشكل عام (الجبوري، ٢٠٠٧، ص٧).

د. اسباب الضغوط النفسية لدى الطلبة المطبقين: بينت العديد من الدراسات العلمية اسباب الضغوط النفسية لدى الطلبة المطبقين في فترة التربية العملية نوجزها بما يلي:

١. ضعف الالمام بقواعد التدريس.
٢. ضعف الدراية بالخصائص النفسية للطلبة.
٣. عدم مراعاة الاساليب المفضلة لدى الطلبة.
٤. الافتقار الى الكثير من صفات الطالب المطبق او المدرس، مثل الصبر خلال توصيل المعلومات للطلبة.

٥. ضعف معلوماته بمبادئ ونظريات التعلم مثل مبداء التكرار والتعزيز والتغذية الراجعة الخ....
 ٦. عدم التنوع بطرائق التدريس مما يخلق الملل لدى الطلبة وضعف المشاركة.
 ٧. وجود مشاكل بين الطلبة المطبقين أنفسهم، او مع ادارة المدرسة او المشرفين.
 ٨. عدم وجود بيئة تعليمية مناسبة ومطمئنة.
 ٩. ضعف توفر الوسائل التعليمية المعينة في التدريس.
 ١٠. كثرة عدد الطلبة وصغر القاعة الدراسية.
 ١١. قلة الممارسات التدريسية للطلبة المطبقين قبل فترة التطبيق في المدارس.
 ١٢. ضعف متابعة المشرفين للطلبة المطبقين ومساعدتهم في حل مشكلات التطبيق.
 ١٣. تكليف النقل للطلاب المطبق بين سكنه والمدرسة ترهقه مادياً.
- هـ. الضغوط النفسية لدى الطلبة المطبقين في ضوء الدراسات السابقة:
١. دراسة الصفار (2005): هدفت الى التعرف على المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية /كلية التربية الأساسية في أثناء فترة التدريب الميداني، تكونت عينة البحث من (20) طالباً وطالبة، طبقت عليهم استبانة خاصة بالمشكلات، توصلت الدراسة الى ان محور المشكلات المتعلقة بالزملاء و مدرسي المدرسة جاء بالمرتبة الاولى من حيث المشاكل التي تواجه طلبة التدريب الميداني، ثم محور المشكلات الشخصية، ثم بالترتيب الثالث محور المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة (الصفار، ٢٠٠٩، ص٢٧٨).

٢. دراسة الجبوري (٢٠٠٧): هدفت الى بناء مقياس للضغوط النفسية لطلبة التربية العملية ثم التعرف على مصادر الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة التربية العملية في كلية التربية ابن الرشد، والتعرف على مصادر الضغوط النفسية بين طلبة التربية العملية. تكونت عينة البحث من (١٤٦) طالباً وطالبة، باستخدام مقياس الضغوط النفسية، وتوصلت الدراسة الى ان هناك مجموعة من المواقف التي يمر فيها طلبة التربية العملية تؤدي الى الضغوط النفسي، وان الاناث أكثر تعرضاً للضغوط من الطلبة. (الجبوري، ٢٠٠٧، ص ١).

٣. دراسة كاظم واخرون عام (٢٠٠٩): هدفت الى تشخيص المشكلات او المعوقات التي تواجه طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين أثناء مدة التطبيقات التدريسية واقتراح الحلول لها، تكونت عينة البحث من (30) طالباً وطالبة، طبقت عليهم استبانة مكونة من (23) فقرة، وقد أشارت نتائج الدراسة الى حصول مجال المهني التربوي المرتبة الاولى ثم المجال العلمي وتنفيذ الدرس (كاظم واخرون، ٢٠٠٩، ص ٦٨٢).

٤. دراسة عباس (٢٠١٠): هدفت الى التعرف على المشكلات التدريسية التي تواجه طلبة الصف الرابع في قسم اللغة الكردية في كلية التربية -كلار في أثناء مدة التطبيق، تكونت عينة البحث من (٤٨) طالباً وطالبة، طبقت عليهم استبانة خاصة بمشكلات التدريسية، وقد توصلت الدراسة الى ان أهم المشكلات التدريسية هي قصر المدة المحددة للدرس، وافتقار المدارس للوسائل التعليمية اللازمة، وكثرة عدد الطلبة (عباس، ٢٠١٠، ص ٢٤٧).

ثانياً. **التطبيق المنهجي Curriculum Application**: ان التطبيق المنهجي وهو يمثل التربية العلمية في كليات التربية ، نبين ادناه طبيعة التطبيق المنهجي ، مراحل ، مدته ، الاشراف عليه ، واساليب تقويم الطلبة المطبقين و كما يلي (معهد اعداد المدرسين ، ٢٠١٣ ، ص ٦) :

أ. **طبيعة التطبيق المنهجي**: - يمثل التطبيق المنهجي جانباً أساسياً من مستلزمات أعداد مخرجات معهد اعداد المدرسين التقنيين للعمل في التعليم المهني كمعلمين صناعيين (في الجانب النظري و العملي). اذ هو بمثابة ممارسة فعلية لتطبيق التقنيات التربوية والعلمية يقوم بها الطالب في الاعداديات الصناعية والمهنية وحسب اختصاصه العلمي، لاستكمال جوانب الاعداد التطبيقية ويعتبر درساً منهجياً يخضع لضوابط التعليمات الامتحانية، وتستغرق مدة التطبيق المنهجي(٤) اسابيع.

ب. **مراحل التطبيق المنهجي**: يتكون التطبيق المنهجي من ثلاثة مراحل (مرحلة المشاهدة، مرحلة المشاركة في التدريس او التدريب ، مرحلة القيام بالتدريس او التدريب الفعلي) .

ج. **الاشرف على التطبيق المنهجي**: يشترك في الإشراف على الطلبة المطبقين خلال فترة التطبيق المنهجي أكثر من جهة : المشرف العلمي (تدريسي المعهد) و المشرف العملي (تدريسي الاعدادية المهنية) و مدير الاعدادية المهنية / الصناعية ، وهناك اشرف عام على التطبيق المنهجي تقوم به كل من (وحدة التقنيات التربوية في المعهد و لجنة التطبيق المنهجي في القسم العلمي في المعهد) .

د . **تقويم اداء الطالب (المطبق)**: يتم تقويم أداء الطالب بالتنسيق بين المشرف العلمي (تدريسي المعهد) والمشرف العملي (تدريسي الاعدادية المهنية) لمعرفة مدى استيفائه متطلبات التطبيق المنهجي وفقاً لاستمارة التقييم

الضغوط النفسية لدى طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين في فترة التطبيق المنهجي....

النهائي. حيث تتضمن هذه الاستمارة المحاور التقويم و مفردات كل محور و
كما مبين ادناه :

مفردات المحاور	محاور التقويم
المعرفة بالتخصص.	الاداء
تقييم التقرير النهائي الخاص بالطالب (يقيم من قبل وحدة التقنيات التدريب والاشراف التربوي) .	العلمي %٢٥
قدرته على ايصال المادة العلمية للطلبة.	الكفاءة %٣٥
استخدامه لطرائق التدريس والوسائل التعليمية.	
الاهتمام بأعداد الخطة التدريسية .	
المبادرات التطويرية.	الاداء التربوي %٣٠
القدرة على الارشاد والتوجيه وادارة وضبط الصف.	
الالتزام بالأنظمة والقوانين النافذة.	
تفاعله مع الطلبة والهيئة التدريسية .	الاداء الاداري %١٠
مساهمته في رفع المستوى العلمي للطلبة .	
حرصه على اداء المهام والواجبات.	
المواظبة على الدوام والتزامه بساعات الدوام الرسمي.	

الاستنتاجات:

ان التطبيق المنهجي هو احد هذه البرامج التدريبية و التطبيقية و
هو الفرصة الحقيقية لطالب المعهد المطبق في اعداده المهني، لاكتساب
مهارات و خبرات و ممارسات تدريسية و تدريبية فعلية من خلال وجود

الإشراف والتوجيه الفعالين ، والتطبيق المنهجي هو احد المستلزمات الاساسية في أعداد مخرجات معهد اعداد المدربين التقنيين كونه الممارسة الفعلية لتطبيق التقنيات التربوية والعلمية التي يقوم بها الطالب في الاعداديات المهنية و حسب اختصاصه العلمي لاستكمال جوانب هذا الاعداد.

ان الحاجة لعملية تقويم برامج التدريب والتطبيق هي نتيجة ما توصلت اليه العديد من الدراسات السابقة بان هناك أوجه قصور في عملية اعداد الطلبة خلال دراستهم في المعاهد و الكليات ، ليكونوا مدربين او معلمين او مدرسين ، كذلك لأهمية عملية التقويم البرامج التدريبية و التطبيقية كونها تساعد في تحديد المهام المطلوبة أثناء تطبيق البرنامج من اجل ملاحظتها و متابعتها ، وتمثل البرامج التدريبية و التطبيقية المختبر التربوي الذي يطبق فيه الطلبة المطبقون المبادئ و النظريات التربوية بشكل عملي في الميدان الحقيقي (الربط بين النظرية و التطبيق).

لقد اشارت العديد من الدراسات العلمية السابقة الى ان مجال المهني التربوي يأتي بالمرتبة الاولى من حيث المشاكل والمعوقات التي تواجه الطلبة المطبقين أثناء مدة التطبيقات التدريسية، ثم المجال العلمي وتنفيذ الدرس، واهم هذه المشكلات هي المتعلقة بالزملاء ومدرسي المدرسة، ثم المشكلات الشخصية، ثم المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسة، الى مشكلة قصر المدة المحددة للدرس، وافتقار المدارس للوسائل التعليمية اللازمة، وكثرة عدد الطلبة في الصف. هذه المجموعة من المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية تؤدي الى الضغوط النفسية مما يؤثر على ادائهم في عملية التدريس والتدريب.

ومن هنا يتوجب على كافة كليات ومعاهد اعداد المدربين او المعلمين او المدرسين، الاستمرار بتقويم برامجها النظرية والعملية من خلال جميع عناصر البرنامج من اجل الوقوف على المشكلات والمعوقات التي تمثل ضغوطاً نفسياً تواجه الطلبة المطبقين خلال فترة التطبيق، وبالتالي العمل على معالجتها.

اجراءات البحث:

أولاً: مجتمع البحث وعينته: حدد مجتمع البحث بطلبة المرحلة الثانية لاقسام التقنيات (الكهربائية، الالكترونية، الميكانيكية، المكنائ والمعدات) في معهد اعداد المدربين التقنيين بهيئة التعليم التقني للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦، إذ بلغ عدد الطلبة الكلي (٢٤٥) طالب وطالبة.

عينة البحث: تألفت عينة البحث من (٦٠) طالباً وبنسبة (٢٤.٤٨%) من مجتمع البحث، وتم اختيارهم بصورة عشوائية.

ثانياً. أداة البحث: تم تبني مقياس الجبوري عام (٢٠٠٧)، و ذلك كونه مقياس يقيس الضغوط النفسية في التربية العملية (التطبيق المنهجي) ، و يتكون المقياس من (٣١) فقرة (الجبوري ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٦) ، اعتمد الباحثان المدرج الرباعي بدلاً من الخماسي للتقدير ازاء كل فقرة وهي:

لا تنطبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة
١	٢	٣	٤

ثالثاً. الصدق الظاهري : لقد تم عرض المقياس على بعض الخبراء والمحكمين في مجال العلوم التربوية و النفسية لابداء آرائهم حول صلاحيته ، و كان هناك

اتفاق في اراء الخبراء على سلامة المقياس ولا يوجد اي تعديل عليها. و بذلك اصبح المقياس جاهز للتطبيق كما بالملحق (١).

رابعاً. الثبات : إعادة الاختبار **Test – Retest** : تم اختيار عينة عشوائية من غير عينة البحث مؤلفة من (١٥) طالباً من الطلبة المطبقين ، حيث اجري تطبيق المقياس عليهم و بعد مرور فترة اسبوعين من التطبيق الأول . تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة . و بعد حساب الوسط و الانحراف المعياري ، طبق قانون معامل ارتباط بيرسون (Pearson) على البيانات الإحصائية ، وكان معامل الثبات (٠.٨٤).

عرض النتائج و مناقشتها:

- قياس مستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة المطبقين : لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي (t.test) لعينة واحدة والجدول رقم (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
٦٠	٦٩.١	١٨.١١	٧٧.٥	٣.٥٧	٢.٧٠٤	٠.٠١

يتضح من الجدول (١) ان مستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة المطبقين كان منخفضاً خلال فترة التطبيق المنهجي ، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣.٥٧) ، وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (٢.٧٠٤) عند مستوى (٠.٠١) وبدرجة حرية (٥٨) ، وهذا يعود الى طبيعية الاعداد الصحيح للطلبة المطبقين خلال فترة دراستهم

في المعهد واتقانهم مهارات التدريس والتدريب، اضافة الى المتابعة المستمر من قبل المشرفين العلميين الذين ساعدوا الطلبة في تذليل كافة المشكلات التي تواجه التطبيق المنهجي ، كذلك التعاون والاهتمام من قبل ادارات الاعداديات المهنية والتسهيلات الموجودة في تلك الاعداديات .

التوصيات: في ضوء نتائج البحث ، يوصي الباحثان بما يأتي :

١. تكثيف الاهتمام بالممارسات التدريسية والتدريبية للطلبة المطبقين قبل فترة التطبيق المنهجي.
٢. التركيز المستمر على بناء شخصية الطالب من خلال محاضرات تقنيات التدريب.
٣. التاكيد على اشراك جميع الطلبة ضمن المحاضرات في المناقشة والمشاركة لتعزيز الثقة بانفسهم وكسر حاجز الخجل .
٤. الاستمرار باشراك جميع الطلبة على ممارسة طرائق التدريس والتدريب في المحاضرات العملية.
٥. تضمين محاضرة الارشاد التربوي لمادة تقنيات التدريب المرحلة الثانية ، مفردة اساليب التعامل مع الطلبة ، وادارة الصف ، والعلاقات الانسانية .
٦. المتابعة المستمرة للمشرفين العلميين والعمليين لانجاح التطبيق المنهجي.
٧. دعم وحدة تقنيات التدريب بمزيد من الاجهزة والمعدات والملاكات المتخصصة.

المقترحات : يقترح الباحثان إجراء دراسات عملية تستهدف ما يلي :

١. المشكلات والمعوقات التي تواجه اساتذة معهد اعداد المدربين المشرفين على برنامج التطبيق المنهجي .
٢. مقارنة بين التطبيق المنهجي لمعهد اعداد المدربين التقنيين التربية العملية لكليات التربية.
٣. اتجاهات طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين نحو مادة تقنيات التدريب.

المصادر:

١. ابو سخيلة ، عفيفة احمد (٢٠١١): الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة بمحافظة شمال غزة، مجلة جامعة الازهر بغزة ، سلسلة العلوم الانسانية ، المجلد ١٣ ، العدد ١(A).
٢. التيمي ، محسن علي محمد(٢٠١٤): " فاعلية تدريب طالبات معهد إعداد المعلمات على بعض مهارات التدريس على أدائهن أثناء فترة التطبيق " ، مجلة الاداب الفراهيدي، العدد (١٨).
٣. الجبوري ، عبدالحسين رزوقي (٢٠٠٧): قياس الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة التربية العملية في كلية التربية ابن رشد، أبحاث المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية، جامعة واسط ٤-٥ أيار، العراق .
٤. الجعافرة ، خضراء ارشود ، القطانة،سامي سليمان(٢٠١١): " واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم"، مجلة جامعة دمشق ، المجلد(٢٧)، العدد (٤+٣).
٥. الصفار ، نشوان محمود(٢٠٠٩): المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية /كلية التربية الأساسية في أثناء فترة التدريب الميداني، مجلة علوم الرياضة العدد الاول، العراق.

٦. العبادي ، حامد مبارك (٢٠٠٤): " مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس"، مجلة العلوم التربوية، الاردن، العدد ٣١، المجلد ٢.
٧. عباس ، عمر عادل(٢٠١٠): المشكلات التدريسية التي تواجه طلبة الصف الرابع في قسم اللغة الكردية في كلية التربية - كلار في أثناء مدة التطبيق ، مجلة ديالى ، العدد (٤٦)، كلية التربية - كلار ، العراق.
٨. عثمان، فاروق (2001): القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة.
٩. كاظم، عبد السلام جواد وعباس، منتهى خضير وعجيل، نضال خليل (٢٠٠٩): المشاكل او المعوقات التي تواجه الطلبة المطبقين في معهد اعداد المدربين التقنيين، مجلة كلية التربية، العدد (٤)، العراق.
١٠. معهد اعداد المدربين التقنيين(٢٠١٣): كراس تعليمات التطبيق المنهجي، وحدة التقنيات التربوية / وحدة التطبيق المنهجي.
١١. النادر، هيثم محمد والعلوان، بشير أحمد والقضاة، محمد خالد (٢٠١٤): مصادر الضغط النفسي لدى طلبة كلية التربية الرياضية وطلبة الكليات الاخرى في كل من جامعة مؤتة وجامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات :دراسة مقارنة، دراسات، العلوم التربوية، المجلد ٤١، العدد ١.

الملحق (١)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(التعليمات)

عزيزتي الطالبة / عزيزي الطالب: السلام عليكم: بين يديك عدد من الفقرات التي تهدف الى قياس الضغوط النفسية التي يتعرض طلبة التطبيق المنهجي في معهد اعداد المدربين التقنيين، حيث تسهم وجهة نظرك اسهاماً فاعلاً في معالجة الضغوط النفسية التي ترافق هذه العملية التعليمية، نرجو الاجابة عليها ذلك بوضع (/) تحت البديل الذي ينطبق عليك، و لا داعي لذكر الاسم . مع وافر الشكر والتقدير لتعاونكم الصادق. الباحثان
و المثال التالي يوضح طريقة الاجابة:

ت	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
١	اشعر بالإحباط لان إمكانياتي العلمية ضعيفة في مواد تخصصي.	/			
			/		
				/	
					/

١. اذا كانت وجهة نظرك (تنطبق بدرجة كبيرة) على محتوى الفقرة فضع اشارة (/) تحت (تنطبق بدرجة كبيرة).
٢. اذا كانت وجهة نظرك (تنطبق بدرجة متوسطة) على محتوى الفقرة فضع اشارة (/) تحت (تنطبق بدرجة متوسطة).
٣. اذا كانت وجهة نظرك (تنطبق بدرجة قليلة) على محتوى الفقرة فضع اشارة (/) تحت (تنطبق بدرجة قليلة).
٤. اذا كانت وجهة نظرك (لا تنطبق) على محتوى الفقرة فضع اشارة (/) تحت (لا تنطبق).

ت	الفقرات	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
١	اشعر بالإحباط لان إمكانياتي العلمية ضعيفة في مواد تخصصي.				
٢	اشعر بالقلق أثناء تقديمي للمحاضرة.				
٣	أخشى أن اخطأ أمام الطلبة في أثناء شرح الدرس.				
٤	ليس لدي القابلية في أن اجعل الطلاب يفهمون ما اشرح لهم.				
٥	اشعر بالصداع عند انتهاء دوامي في الاعدادية.				
٦	اشعر بالإرهاك الجسمي عند ذهابي للإعدادية المهنية.				
٧	اشعر بالتعب وأنا أقدم المحاضرة للطلبة.				
٨	اشعر بالإحباط حين لا يستجيب الطلبة لما اطلب منهم.				
٩	اشعر بالإحباط لعدم فهمي لحقيقة سلوك من أدرسهم.				
١٠	أخاف أن يؤثر التطبيق المنهجي على انجاز بحث التخرج.				
١١	انزعج حينما يتشاجر الطلبة ولا يستطيع السيطرة عليهم.				
١٢	اشعر بالقلق لأنني لا أعرف متى يزورني المشرف العلمي.				
١٣	أخشى أن يصحح المشرف أخطائي أمام من				

ت	الفقرات	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
	أدرسهم.				
١٤	اشعر بالتوتر والعصبية لتدخل ادارة الاعدادية المهنية بعلمي.				
١٥	اشعر بالانزعاج لأنني لا استطيع توزيع وقت الدرس بشكل جيد.				
١٦	اشعر بالانزعاج لعدم توافر وسائل تعليمية مناسبة.				
١٧	اشعر بالقلق لان تأهيلي كمدرس غير كاف.				
١٨	اشعر بالانزعاج لعدم توافر وسائل التهوية المناسبة في الصف.				
١٩	اشعر بالانزعاج لازدحام الصف الذي ادرسه فيه بالطلبة.				
٢٠	اشعر بالإحباط لأنني لا أجد مكانا للجلوس فيه بعد إنهاء الدرس.				
٢١	اشعر بالانزعاج لان ملابسي غير ملائمة بسبب وضعي المادي.				
٢٢	اشعر بالانزعاج من الضجيج الذي يصدره الطلبة في فترات الاستراحة.				
٢٣	اشعر بالإحباط لقلة مشاركة جميع الطلبة معي في الدرس.				
٢٤	اشعر بالخوف أن تعرض لمكروه في الذهاب للإعدادية المهنية والعودة منها.				
٢٥	اشعر بالضيق لأنني مطالب بكتابة الخطة				

الضغوط النفسية لدى طلبة معهد اعداد المدربين التقنيين في فترة التطبيق المنهجي....

ت	الفقرات	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
	بشكل يومي.				
٢٦	اشعر بالانزعاج لأنني التطبيق يتطلب تحضير الدروس باستمرار.				
٢٧	اشعر بالانزعاج لكون الإنارة والإضاءة غير كافية في الصف.				
٢٨	اشعر بالانزعاج لعدم استيعاب الطلبة رغم الجهد الذي ابذله.				
٢٩	اشعر بالقلق لان المشرف العملي سيحضر معي في قاعة الدرس.				
٣٠	اشعر بالتوتر لان الاعدادية المهنية التي أطق فيها بعيدة عن مسكني.				
٣١	اشعر بالتوتر لأنني أواجه صعوبة في ضبط الصف.				

**السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب
في الاوساط الجامعية العراقية**

أ.م.د بشرى عبد الحسين

مستخلص بحث

تعتبر الأخلاق الركيزة الأساسية في حياة الأمم، فهي الموجه الرئيس للسلوك الإنساني وبدونها لا يمكن الحديث عن سلامة المجتمع واستقراره وتقدمه ورفقيه (احسينات، 2006، 28)

والأمر الذي نغفل عنه اليوم هو تدهور الاخلاق وانحدارها في مجتمعاتنا الاسلامية بشكل واضح وملفت للنظر، ولا يخفى ان هناك بعض العوامل الخارجية المساعدة والمسببة للسلوك اللااخلاقي او المنحرف وهي مجموعة من الظروف والمتغيرات المحيطة ببيئة الفرد والتي منها :-

١- تراجع دور الأسرة ٢- ثورة الاتصالات والمعلومات ٣- البرامج الاعلامية الهدامة ٤- تدني الاوضاع الاقتصادية ٥- تراجع دور المؤسسات الرسمية

٦- تراجع دور المؤسسات الدينية ٧- غياب السلطة والأزمة السياسية وتبرز أهمية البحث من كونه يناقش موضوعا جديدا في البحث وغائبا عن أذهان الكثيرين من المندفعين في تيار تكنولوجيا المعلومات والانترنت الرافد بكل جديد والمتجاوز للحدود والرافض للقيود

وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية

توجد هناك سلوكيات لا اخلاقية منتشرة في الاوساط الجامعية العراقية وكالاتي:

١- تداول الصور والمقاطع الفيديوية الفاضحة بين الطلبة عن طريق الهاتف

٢- تعاطي الخمر والمخدرات.

٣- اقامة احتفالات صاخبة لاتليق بالحرم الجامعي

٤- الوشم على الجسد واستخدام اشكال مختلفة للحلاقة

٥- ممارسة الغش والتزوير والسرقة

كما بينت نتائج الدراسة ان هناك فروقا واضحة ودالة احصائيا بين الذكور والاناث في مدى انتشار هذه السلوكيات ولصالح الاناث وكالاتي:

- ١- تداول الصور والمقاطع الفيديوية الفاضحة بين الطلبة عن طريق الهاتف.
 - ٢- ضعف الحياء والدعوة إلى حرية الجسد.
 - ٣- اللجوء إلى الرشوة في سبيل تحقيق النجاح.
 - ٤- ممارسة الغش والتزوير والسرقة.
- وهذا يعود لاسباب عديدة منها اختلاف أسلوب التنشئة الاجتماعية بين الذكر والأنثى في مجتمعنا حيث يفسح المجال للذكر بالخروج الى الشارع وممارسة هوياته او مزاولته لبعض الأعمال ، بينما تمنع الأنثى من ذلك خوفاً عليها بسبب الظرف الراهن ، وهذا ما جعلها ان تكبت مشاعرها دون التعبير عنها، كل ذلك ساهم بصورة او بأخرى في زيادة انفعالاتها مقارنة بالذكر حيث انعكس ذلك سلباً على علاقاتها مع زملائها الطلبة التي بدأت تأخذ اتجاهاً آخر تعبيراً عن إشباع حاجاتها ورغباتها المكبوتة.

Ethics is the core of nations life , the basic drive of the human behavior and without it we can't say anything about the safety and advancement of society (Hussainat, 2006, 28).

There are some outer factors helping to be there unethical behaviors as: 1- weakness of family role. 2- revelation of communication and information's. 3- bad media programs . 4- declining of economic situations. 5- weakness of official intuitions role. 6- weakness of religions institutions role and 7- observe of authority political crisis.

This study aims to recognize unethical behaviors among in universities .

The results of this study show that there are many unethical behaviors inside the university as follow:

1. Circulation of disgraceful images and videos among student on phone.

2. Drinking and drugs taking.
3. Holding disgraceful parties unsuitable with campuses.
4. Tattoos and using of forgery .

The study shows that are statistical significant differnces among male females in the rang of spreading the following the benfet of females:

1. Circulation of disgraceful image and videos among students on phone.
2. Weakness of shame and calling body freedom.
3. Bribery to achieve goals.
4. Cheating and forgery.

اهمية البحث والحاجة اليه

نحن نتفق جميعا" إن البشرية لم تكن في يوم من الايام مجتمعا" ملائكيا" خاليا" من العيوب والمعاصي، وانها كانت تعاني منذ القدم من مشكلات اخلاقية مختلفة ، لكننا اليوم نواجه انحرافات ومشكلات تحولت بعضها الى ظواهر مقلقة القت بضلالها على كافة مناحي الحياة وتسببت بقلق وخوف شديدين لكل من يحمل هم المجتمع واصلاحه.

لقد كانت مجتمعاتنا العربية والإسلامية مجتمعات بسيطة تتسم بطابع التكاتف والتعاقد يقف بعضهم الى جنب بعض في أوقات الأزمات ، يتقبل أفرادها النقد والتوجيه من قبل علماء الدين وكبار السن وغالبا" ما يتمكنون من احتواء اية مشكلة قبل استفحالها لكننا اليوم نواجه كما" من السلوكيات اللااخلاقية لأقبل لنا بها ، مما دفع بالعديد من المصلحين الاجتماعيين والتربويين الى الشعور باليأس وقلة الحيلة ، والاكتفاء بإبداء القلق والتذمر مما آلت اليه الأحوال (الصفار، 2007، 271)

تعتبر الأخلاق الركيزة الأساسية في حياة الأمم، فهي الموجه الرئيس للسلوك الإنساني وبدونها لا يمكن الحديث عن سلامة المجتمع واستقراره وتقدمه ورفقيه (احسينات، 2006، 28)

والأمر الذي يغفل عنه اليوم هو تدهور الاخلاق وانحدارها في مجتمعاتنا الاسلامية بشكل واضح وملفت للنظر، وهذا يعود الى أسباب وعوامل كثيرة أدت الى ذلك منها ما يتعلق بالدوافع ، حيث تعد الدوافع من أكثر المواضيع النفسية التي أثارت اهتمام العديد من علماء النفس والباحثين ، اذ انها تشكل إحدى الأسس المهمة لدراسة السلوك الإنساني، وهكذا فإن من الصعب ان تعالج مشكلة من المشكلات او ظاهرة من الظواهر السلوكية الشاذة دون ان نتعرف على طبيعة الأسباب او الدوافع التي أدت إليها، فالإنسان يولد وهو يمتلك العديد من الدوافع الفطرية ، ونتيجة تفاعله مع بقية الأفراد وتأثره فيهم يضطر الى تعديل بعض دوافعه تلك او تهذيبها فتتكون عنده الكثير من الدوافع المكتسبة ومنها الاتجاهات التي توجه سلوك الفرد وتؤثر فيه وتخلق لديه مواقف مختلفة نحو الأفكار والأحداث والمواضيع والأشياء والأشخاص (السامرائي، 1988، 77)، فالاتجاه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بحركة الفرد التي تنبئ عن سلوكياته في المواقف المتعددة، فهي المؤشر الجيد للتنبؤ الصحيح فيما يتعلق بخطوات الفرد المقبلة في المواقف المتباينة المرتبطة باتجاهاته نحوها (العاني، 1998، 136)، كما ان لموضوع القيم الاجتماعية الذي لا يمكن تجنيه دور مهم لأنها أساس السلوك الإنساني، فعندما يحصل تغير اجتماعي متمثلاً بالحروب او الكوارث الطبيعية او الأزمات الاقتصادية تتصدع بعض القيم من جراء ذلك وتتبلور قيم أخرى تعبر عن النظام الاجتماعي الجديد فيحصل صراعاً بين القيم الجديدة مع القيم القديمة في المجتمع وفي داخل الفرد نفسه عندما يعيش بين حدود قيمتين داخل أسرته ومجتمعه المحلي، حيث ان تتنازع

نوعين من القيم المختلفة في أهدافها تجعل من سلوك الفرد متذبذباً وتفكيره قلقاً" (العاني وعمر، لا توجد سنة، 120)

والحقيقة ان الصراع بين القديم والحديث يشكل منعطفاً خطراً" يواجه المجتمعات التي بدأت تشق طريقها نحو عالم التنمية الحديثة بعد الثورة الصناعية والغزو الثقافي الذي اجتاحت منظومة الدول العربية النامية، اذ يشهد العراق نماذج لهذه الصراعات المريرة راح ضحيتها الآف من الفتية والشباب في ظل ازمتات سياسية وتقلبات اقتصادية تعصف بالقاعدة القيمية والأخلاقية للمجتمع العراقي الأمر الذي انعكس على مجمل الشرائح الاجتماعية ومنها شريحة الطلبة (عبد الكريم، 2001، 66)

اذا فالقيم الاجتماعية بمعناها العلمي الدقيق هي نوع من المعايير السلوكية والأخلاقية المرتبطة بمعايير اخرى في شكل معين. وعندما ينحرف السلوك بدرجة عالية عن مستويات تلك القيم والتقاليد فمن المحتمل ان يطلق عليه سلوك غير سوي (الامارة، بدون سنة، 33)، لذلك فإن للقيم وظائف مختلفة لان لها تأثيراً كبيراً في تنظيم السلوك وتوجيهه، كما إنها تحدد الأنماط السلوكية السوية وغير السوية وتضع تقييمات لسلوك الأشخاص وأفعالهم وفقاً لما هو مرغوب اجتماعياً" (البناء، 2003، 89)

ولا يخفى ان هناك أيضاً بعض العوامل الخارجية المساعدة والمسببة للسلوك اللااخلاقي او المنحرف وهي مجموعة من الظروف والمتغيرات المحيطة ببيئة الفرد والتي منها :-

١- تراجع دور الأسرة

تعد الاسرة واحدة من اهم المؤسسات الاجتماعية التي تضطلع بالجزء الأكبر والاهم في عملية التنشئة الاجتماعية التي تعمل من خلالها على تحديد سلوكيات الافراد وتصرفاتهم وتضفي عليهم خصائصها وطبيعتها

(عوض، 1987، 154)، فهي المسؤول الاول عن تكوين شخصية الفرد وعليها يقع تطبيع الشخصية بالتربية الخلقية والوجدانية لجميع مراحل حياته (ابراهيم، 1985، 168) ولكن من الواضح لجميع المتابعين ان دورها قد تراجع في الآونة الأخيرة مفسحة المجال لغيرها من المؤسسات لكي تقوم بدورها (Stefan، 1961، P.190)

وفي الواقع ان النظام الاجتماعي في مجتمعاتنا الإسلامية قد تخرى عن دعم الاسرة كمؤسسة تربية اجتماعية، فقد دفعت المعاناة الاقتصادية وشره الاستهلاك الى تدمير وحدة الاسرة ، فالاب والام على حد سواء منشغلان بطلب الرزق والعمل بغية تحسين الوضع الاقتصادي للأسرة (عسكر، 2006، 45)

ومن جهة أخرى تكشف وسائل الإعلام والمراكز البحثية يوماً بعد يوم عن الممارسات الخاطئة التي تمارس من قبل الوالدين اتجاه أبنائهم، فان التفاوت في المعاملة داخل الاسرة يمكن ان يولد لدى بعض الشباب الرغبة في التنسفي والانتقام وخاصة اذا ما غدت هذا الشعور عوامل اخرى قد تؤدي بالشباب الى الانحراف (المرصفاوي، 1973، 161)، اذ ان العلاقة التي تربط بين الآباء والأبناء تؤثر في سلوكهم ، فالدلال المفرط او القسوة المبالغ فيها او تفضيل احد الأبناء على الآخر او فقدان احد الوالدين او كلاهما كل هذه العوامل تتعكس سلباً على طبيعة العلاقة القائمة بين الآباء والأبناء (محمد، 1990، 13)

وكثيراً ما يؤدي نبذ احد الوالدين او كلاهما احد أبنائهما الى انحراف شخصيته وجعله يحاول التعويض عن هذا الحرمان وعدم التقدير وما يترتب عليه من الشعور بالنقص والتعويض عن العلاقات الحقيقية السوية بعلاقات في عالم الخيال ، كما ان الشعور بأن أسرته ترفضه نفسياً واجتماعياً يجعله يعاني

من صراعات نفسية وبرود عاطفي وهذا ما يؤدي به الى ان يسلك سلوكيات
مضادة للمجتمع(العاني،1989،285)

٢- ثورة الاتصالات والمعلومات

لا يمكن لاي مجتمع ان يبقى بعيدا عن التغيير . فالتغيير ضروري ومهم
لحياة الانسان فهو سنة من سنن الله الكونية في ارضه وعباده قد يتم بخطوات
ونيدة فيكون نمواً، وقد يكون متدرجاً"فيكون تطورا" ، وقد يكون في قفزات كثيرة
فيكون ثورة او انقلاباً او طفرة.

والمعروف ان ما الم بمجتمعاتنا، وتحديداً منذ التسعينات من القرن الماضي قد
طرأت تغيرات سريعة وغير مسبوقه على مستوى السياسة والاقتصاد والثقافة
والقيم ، كما تعاضم دور التكنولوجيا والاتصال في العقدين الماضيين حتى لم
تعد اية منطقة في العالم بمأمن من تأثيرهما ، فالانترنت والبيت الفضائي اللذين
يعدان من ابرز وسائل الاتصال في العصر الحالي ولهما علاقة بالتغيير
الاجتماعي الذي يحدث في الاسرة والمجتمع، فجميع وسائل الاتصال تهدف
الى تغيير اتجاهات الافراد والجماعات وفي نفس الوقت تنقل اتجاهات وافكار
وقيم جديدة اليهم، اي ان هناك تفاعل مباشر بين آليات ثورة المعلومات
ومؤسسة البناء الاجتماعي الذي يؤثر وتتأثر بها(الربيعي،2004،27)

والملاحظ ان هناك تداخل في مستوى التأثير الذي يشكله الانترنت والاستلايت
على الفرد في المجتمع ، فالانترنت ذلك العالم الواسع الذي أصبح يتيح للفرد
إمكانيات المعرفة والثقافة والتواصل مع الآخرين أصبح في الوقت نفسه عامل
هدم لشخصية الشباب حيث تم توظيفه ابشع توظيف من قبل الشباب العربي
والمسلم، فالدراسات تشير الى ان الشباب المسلم هم الأكثر إقبالاً على المواقع
الجنسية، وتمثل الصفحات الإباحية أكثر فئات صفحات الانترنت بحثاً وطلباً"
في العالم العربي، حيث تفيد الإحصاءات بأن 63% من المراهقين والشباب

المرتادين للمواقع الجنسية لايدري أولياء أمورهم طبيعة ما يتصفحونه على الانترنت ، وان أكثر مرتادي المواقع الإباحية تتراوح اعمارهم ما بين 17 و20 سنة. وهذا الامر ليس بحاجة الى تعليق عما تسببه تلك المواقع المبتذلة من نفس لقيم الفضيلة والعفة ، ومن خلق حالة من الانفصام بين الواقع والخيال ، فلا يعود هناك ما يسمى بالعييب والحرام، فكل شيء في عالم الانترنت اصبح مباح.(عبد الناصر ، 2006 ، 5)

ويؤكد العديد من الباحثين في هذا المجال ان هذا الزخم الإعلامي الهائل يدفع الأسرة العراقية التي عانت من الكبت الطويل في هذا الميدان ستكون مرغمة بالإغراء الى استلهاهم ما نسميه افتراضاً"القيم المستوردة) التي لا تتناسب والمنظومة الأخلاقية للمجتمع العراقي الأمر الذي يؤدي على الأمد البعيد الى موجة من التحلل والتفكك الأخلاقي(البديري،2005،62)

٣-البرامج الإعلامية الهدامة

من الواضح انه ليست هناك من سياسة اعلامية واضحة في عالمنا العربي والاسلامي ، فهي تعيش في حالة من التخبط والفوضى الناجمتين عن عدم وجود رؤية ورسالة لديها. ويبدو هذا الأمر واضحاً" حينما ترسل رسائل متناقضة الى القراء والمشاهدين والمستمعين ، فتجد في ثنايا الصحيفة مقالا" يطرح رؤية الإسلام حول مسألة ما ثم ما تلبث ان تشاهد في الصفحة التالية صور ومشاهد عارية تتنافى مع ما يدعو اليه الدين الإسلامي الحنيف ، وهكذا الحال مع البرامج التلفزيونية التي عادة ما تبث برامج تضرب بعضها بعضاً".ونحن نعلم ان الناس يسلكون وفقاً" للسياق الذي يفرض عليهم برامجهم التي تتسرب عبر الإحساس لتستقر في عقولهم ،وهذه البرامج اما ان تكون في اتجاه الأخلاق ورسم حدود الجميل والقبيح ، والخير والشر، والعييب والملاعيب،

واما ان تكون بمثابة فيروسات أخلاقية تصيب الأفراد المصابين بنقص المناعة الأخلاقي(عسكر، 2006، 45)

ونحن ندين بالفضل لعدد من القنوات الدينية الإسلامية، والتي انطلقت لتملاء الفراغ في سماء القنوات المفتوحة، لكنها محدودة جدا" مقابل الالاف من الفضائيات التي سخرت نفسها لهدم القيم الاسلامية والانسانية والتي تقدم الاغاني الهابطة والمسلسلات الخادشة للحياء والبرامج الجنسية والاباحية . وقد تسببت هذه القنوات في أحداث شرخ وخلل في المنظومة الأخلاقية لشبابنا ، فقد أظهرت إحدى الدراسات الحديثة إن أكثر من ثلاثة مليارا دولار تنفق سنويا" من قبل المراهقين على الرسائل المرسلة الى القنوات التي تعرض تلك الأغاني المبتذلة ، وهذا الرقم يشير الى قنبلة أخلاقية تفوق قوة تدميرها قوة القنبلة النووية(موقع المؤتمر نت، 2006)

٤- تدني الأوضاع الاقتصادية

يعد الفقر حالة مترامنة ومترادفة مع وجود حالة من الغنى داخل المجتمع الإنساني، فالاثنتان موجودان في كافة المجتمعات الإنسانية وفي كل مرحلة زمنية(العاني وعمر، بدون سنة، 167)

والفقر ظاهرة اجتماعية اقتصادية وسياسية ذات ابعاد نفسية وانسانية وهو ينمو في سياق تاريخي مجتمعي جغرافي وضمن زمن محلي في الوقت نفسه (حمزة، 2002، 26)

والفقر بوجوهه المتعددة قد يشكل ظروفا" او مناخا مهية للانحراف او على الاقل فرصا" تسهل للسلوك الجانح احتمال حدوثه، فتدني الحالة الاقتصادية والبطالة وغلاء المعيشة ستؤدي حتما"الى خلق حالة من القلق والخوف من المستقبل والشعور بعدم الأمان ، وقد يدفع البعض الى الغش والتزوير والسرقة والرشوة وهذا ما أكدته بعض الدراسات التي تناولت العلاقة

بين الفقر والانحراف مثل دراسة(وليام هيلي William Healy) في الولايات المتحدة الأمريكية التي اتضح فيها ان 5% من الحالات التي تولى دراستها كان الفقر هو السبب الرئيسي للانحراف، اما سيريل بيرت(Cyril Bert) في كتابه المنحرف الصغير ان حوالي 19% من الأحداث المنحرفين في مدينة لندن قد انحرفوا من بيوت فقيرة جدا"(غيث، 1990، 108) ، كما ان المجتمعات التي تعاني من البطالة ومحدودية الدخل يرتفع فيها سن الزواج للشباب والشابات وتكثر فيها العنوسة ، وهذا ما يحصل حاليا" في العديد من الدول العربية والإسلامية وقد نجم عن سوء الأوضاع المادية العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية والأخلاقية.(الرماني، 2001، 41)

٥-تراجع دور المؤسسات الرسمية

تعد المؤسسات التربوية والتعليمية حرم العقل والضمير تمثل نظام معقد من السلوك الاجتماعي يؤدي وظائف اجتماعية هامة داخل البنية الاجتماعية ، فهي توفر للطالب ظروفًا نفسية واجتماعية تمكنه من بناء هويته الاجتماعية(جبارة،1986،166)

وتتمتاز المؤسسات التربوية والتعليمية بدور مهم في اطار تفاعلها مع البيئة الاجتماعية التي تقوم فيها، وان وظيفتها لايمكن ان تنحصر في داخل جدرانها ، بل لابد ان تتجاوزها للبيت ومنظمات الأنشطة الاجتماعية والترويحية والثقافية والرياضية(بدر،1994،80)

ومن خلال هذه البرامج تهتم المؤسسة التربوية والتعليمية في تنظيم مظاهر سلوك الطلبة وإزالة بعض المعوقات التي تعترضهم خلال حياتهم الدراسية والتي قد تتطور فيما بعد وتصبح مشكلات تربوية تؤدي الى ضعف التحصيل العلمي لدى الطلبة وعدم التوافق النفسي والاجتماعي مع البيئة بما تحتويه من عادات وقيم وتقاليد(جبارة،1986،166)

فالمؤسسة التربوية والتعليمية تعد المجال الوحيد الذي يوفر وعيا " ذاتيا" لدى الطلبة بوصفهم جماعة اجتماعية متميزة ، فهي لها دور واضح في وقاية أفرادها من المشكلات التي تواجههم ، ويأتي دورها الوقائي من خلال تحقيق هدفهم الأساسي في النظام التربوي والتعليمي المتمثل في مساعدتهم على تطوير شخصياتهم والاهتمام بمشكلاتهم ولاسيما السلوكية ومواجهتها للأثار السلبية التي تعززها بعض الأطراف الاجتماعية الأخرى كالأسرة وجماعة الأقران او الرفاق(علي،1990،7)

ولكن من المؤسف لوحظ في السنوات القليلة الماضية تراجع الدور التربوي لمؤسسات الدولة الرسمية من مدارس ومعاهد وجامعات، فبعد ان كانت هذه المؤسسات بمثابة الحاضن الثاني للابناء بعد الاسرة نجدها قد تحولت الى اماكن للتاهيل العلمي فقط دون التاهيل الاخلاقي والتربوي. واصبح هم الاستاذ هو طرح المادة العلمية دون الالتفات الى سلوكيات طلبته، اما لضيق الوقت او لضعف الدافعية باتجاه اداء الواجب.

وفي الواقع ان تراجع دور الجامعات واهتزاز المكانة الاجتماعية للاستاذ يعود الى عدة عوامل منها:

عدم الرضا الوظيفي لدى غالبية العاملين في القطاع التعليمي واختيار اشخاص غير مؤهلين لممارسة مهنة التعليم بما تتطلبه هذه المهنة من حب وصبر وسعة صدر، ودليل على ذلك الممارسات السلبية التي تصدر من بعضهم كطغيان الجانب المادي على الجانب الاخلاقي والقيمي ، وعدم الشعور بالمسؤولية واللامبالاة من قبل الطلبة وعدم مرونة المناهج وكفاءتها، مما دفع بالاساتذة الى ان يكونوا في سباق مع الزمن من اجل الانتهاء من الموضوعات المطلوبة، وبعد أغلبية المناهج عن الواقع وتركيزها على الجانب النظري دون النظر لمشكلات الشباب والأزمات التي يمرون بها.(عيسوي، 1992، 68)

٦-تراجع دور المؤسسات الدينية

لقد كان للدين ولأزال تأثيره البارز في معالجة السلوكيات اللااخلاقية، اذ كان ينظر لعالم الدين انه يقوم مقام الانبياء والرسل في التوجيه والنصيحة والامر بالمعروف والنهي عن المنكر ، غير ان ما تعج به الساحة العربية والاسلامية من ممارسات سيئة باسم الدين قد ادى الى اهتزاز دور المؤسسة الدينية وكذلك دور علماء الدين حيث اصبح الدين في موضع المتهم بممارسة التطرف في الطرح وعدم التجديد في الخطاب والبعد عن الواقع والعبث بمصائر الناس من خلال الفتاوى غير المدروسة وإثارة النعرات الطائفية وزرع الكراهية بين أبناء الشعب وشق الصف الوطني . فالعالم الاسلامي لازال يعاني من الاستبداد والفساد مما جعل معظم الجهود تنصرف في جوانب اخرى غير اصلاح اوضاع الناشئة وتربيتهم والعمل على حل مشاكلهم، اذ لو كانت تلك الجهود قد وجهت صوب اصلاح اوضاع الناشئة لكان المردود عظيم وكبير ، لذلك لا بد من توجيه الانتباه والاهتمام بالناشئة ومحاولة تكتيف الجهود من اجل إصلاحهم (محفوظ، 2007، 147).

٧- غياب السلطة والأزمة السياسية

تعد المؤسسات السياسية من اخطر وأقوى وسائل السيطرة الاجتماعية وبدونها يصبح من المتعذر على المجتمع الاحتفاظ بالتوازن الاجتماعي ، ونظرا" لهذه الأهمية أصبحت مكونات المؤسسات السياسية (الحكومة، السلطة، القانون) من أكثر العناصر تخلخلا" في تنظيمها الاجتماعي كونها تحمي النظام وتقرض بالقوة على الناس عند الضرورة (الطاهر، 1953، 54).

فالمشكلة السياسية ذات طبيعة أخرى غير طبيعة المشكلة الاجتماعية ، انما هي وجه من وجوها وحلقة من حلقاتها ، فإذا كانت المشكلة الاجتماعية هي مشكلة (علاقة الإنسان بالإنسان) فأن المشكلة السياسية هي ما يتعلق

بالحكم والسلطة من هذه العلاقة (القبانجي، 1997، 31) فظروف الأزمات تعزز ظهور مشكلات سلوكية مثل زيادة الانحراف، ارتفاع معدلات جنوح الأحداث ، الجرائم الاقتصادية ، التخريب الاقتصادي، الاغتصاب، الاضطرابات النفسية والعقلية ، تبدل القيم والمعايير السلوكية(مصطفى، بدون سنة ، 99-132) وكذلك للحروب دورا " فاعلا" في الكشف عن قدرة المؤسسة السياسية وصلابتها.فالحروب التي تعرض لها العراق في السنوات الأخيرة واحتلاله على يد الولايات المتحدة الأمريكية أطلقت كوامن بنوية وخاصة الطائفية التي عبرت عن مرحلة الدولة الرخوة ، فمؤسساتها مشلولة وقانونها معاق وكأن العراق تحول الى منطقة ضغط واطى فقدت فيه السلطة والنظام ودخلنا مرحلة الانومي التي طالما تحدث عنها دوركهايم وروبرت ميرتون حتى فقدت المعايير والمبادئ مصداقيتها وأصبح الناس في حالة الشك من قول الكبار واختفى عقلاء القوم، فهذه الأزمة التي مر بها العراق قد ولدت الكثير من المشكلات والانحرافات ، ولايمكن ان ننكر مساوئ وانعكاس كل ذلك على المؤسسة الاجتماعية وخاصة الميدان التربوي الأكثر تأثرا" بذلك وكيف اثر على الوضع النفسي والأخلاقي للطلاب وانحرفه عن الهدف العام(الخشاب، 1977، 188)

وانطلاقا مما تقدم تبرز أهمية البحث من خلال الأمور التالية:

1. إنها تناقش موضوعا جديدا في البحث وغائبا عن أذهان الكثيرين من المندفعين في تيار تكنولوجيا المعلومات والانترنت الرافد بكل جديد والمتجاوز للحدود والرافض للقيود.
2. إنها تستهدف شريحة الشباب وهم المتأثرون بالمشكلة بشكل مباشر وأكثر من غيرهم من شرائح المجتمع لا سميا وإنهم نشأوا مع نشأة هذا التيار التكنولوجي الجارف، حيث ستشكل آراء هذه الشريحة المستهدفة من المجتمع محور البحث او الدراسة.

٣. حاجة المجتمع في ظروف الدعاية العمياء حيناً والمغرضة حيناً آخر إلى التوعية بالأخطار التي تضرها لنا فوائد تكنولوجيا المعلومات والانترنت

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الي تعرف

١- السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب في الأوساط الجامعية العراقية.

٢- الفروق في السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب في الأوساط الجامعية العراقية وفقاً لمتغير النوع(ذكور- إناث)

حدود البحث:

يتحدد البحث بعينة من طلبة الجامعات العراقية للعام الدراسي -2014
2015

*النظريات المفسرة للسلوكيات اللااخلاقية :-

اولاً:-نظرية التعلم الاجتماعي لـ أكرز Akers Social Learning Theory

يعرف التعلم على وفق هذه النظرية بأنه تعديل للسلوك عن طريق الخبرة ، كما يعرف بأنه سلسلة من التغيرات في سلوك الإنسان (Ronald،1985،P.70)

تقوم هذه النظرية على أساس ستة مبادئ هي:-

١. السلوك اللااخلاقي سلوك متعلم وفقاً لمبادئ الاشتراط السلوكي.
٢. إن السلوك اللااخلاقي يتم تعلمه في المواقف الاجتماعية التي تعزز او تميز ذلك السلوك من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين .

٣. إن الجزء الرئيس لتعلم ذلك السلوك يحدث في الجماعات المسيطرة على المصادر الرئيسية للتعزيز (الناس المهمين في حياتنا)
٤. إن الطبيعة المحددة للسلوك المتعلم وتكرار حدوثه ما هي الا وظيفة للمفردات المتوفرة والفاعلة .
٥. إن الاحتمالية بارتكاب شخص ما سلوكا " لااخلاقيا" تتضاعف مع وجود المعززات ، اي من خلال التعزيز تتفوق على السلوك الملتزم وبالتالي تكتسب قيمة تمييزية .
٦. إن قوة السلوك اللااخلاقي هي وظيفة مباشرة للكمية والتكرار لذلك يمكن تعزيزها (Ronald،1985،P.70)

٢- نظرية الانومي الاجتماعية Social Anomie Theory

يعد دوركهايم (Durkheim) أول من تناول حالة الانومي (Anomie) او النسخ الاجتماعي او الفوضى الاجتماعية بصورة مسهبة وذات أبعاد تصورية هامة وذلك خلال مناقشته اثر البناء الاجتماعي وتنظيماته في معدلات الانحراف ودراسته لظاهرة الانحراف(عبد الكريم،1998،111) والانومي(Anomie) كلمة تشير الى تلك الحالة التي تكون فيها المعايير الاجتماعية ضعيفة او متضاربة وينشأ بسببها انحراف السلوك. وقد استخدم دوركهايم مفهوم الانومي لتفسير بعض الظواهر الاجتماعية ومنها السلوك المنحرف اللااخلاقي(زيد،1978،105) ويؤكد دوركهايم على إن التنظيم الاجتماعي يشكل جهازا " ضابطا" لسلوك الأفراد في المجتمع، وحين يختل مثل هذا الجهاز ويضطرب في تأدية وظيفته الضابطة ينطلق الأفراد وراء تحقيق أهدافهم متجاوزين كل الأهداف والوسائل المقررة لتحقيقها

ويعد روبرت ميرتون (R.Merton) احد الذين أسهموا في إلقاء الضوء على السلوك المنحرف في ظل الانومي من خلال التعديل الذي أسهم به على مفهوم الانومي كما ورد في كتابات دوركهاميم ، اذ ذهب الى ان الصور المختلفة من السلوك اللااخلاقي إنما تتجم عن عدم القدرة على تحقيق الأهداف بالوسائل المشروعة(مصطفى، بدون سنة ، 107)

٣- نظرية الضبط الاجتماعي Social verification Theory

من رواد هذه النظرية عالم الاجتماع الفرنسي Daggnett الذي يعتقد ان انحراف السلوك تعبير عن إشكالات اجتماعية وخلل وظيفي يمكن ملاحظته في كل مجتمع يعاني من توترات وأزمات ، وانه كلما زاد الخلل زاد التوتر وبحث عن منافذ أخرى (الشهابي، 1986، 64)

أما ترافس هرج(Travis Hirsch) فجاء تأكيده في نظرية الانتماء والولاء الاجتماعي على علاقة الضبط الاجتماعي بانحراف السلوك، فقد ذكر ان للأسرة والمدرسة الدور الأساسي في تركيز الانتماء والولاء للمجتمع وحب الجماعة عند الفرد ، فإنه عندما يكون هذا الرابط الاجتماعي قويا" فأن ذلك يزيد السلوك الأخلاقي ويقويه(أجميلي، 2001 ، 90) وقد أكد دافيد ماتزا(David Matza)من ان السلوك المنحرف او اللااخلاقي ينتج عندما تكون رابطة الفرد بالمجتمع ضعيفة او متصدعة(شتا، 1987، 91)

٤- النظرية التكاملية

وتشتمل على مجموعة من النظريات منها نظرية الضوابط الداخلية والخارجية التي تعتبر الانحرافات في المجتمع انما هي رد فعل لفشل الضوابط الداخلية والخارجية في القدرة على خلق نوع من الاتساق بين السلوك الإنساني والمعايير الاجتماعية. فنظرية الضوابط الداخلية تعني قدرة الفرد في الامتناع عن مخالفة الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية في مجتمعه وفقا" لحاجاته ورغباته ، اي

يشير الضبط الداخلي الى محاولة الفرد لتوجيه سلوكه وفقاً للقيم الروحية والأعراف الاجتماعية التي تعود عليها منذ ولادته وحتى مماته سواء بصورة مباشرة او غير مباشرة لتكون قوة ضابطة في تنظيم سلوكه الاجتماعي.(عمر، 1982، 220)

وتتكون الضوابط الداخلية نتيجة

١. التنشئة الاجتماعية المتوازنة

٢. التجانس او التطابق بين السلوك والقيم والمعايير الاجتماعية بمعنى عدم وجود صراعات ثقافية واجتماعية.

اما الضوابط الخارجية فتعني قدرة الجماعة او النظم الاجتماعية على التأثير في أعرافها ومعاييرها الاجتماعية وعلى سلوك أعضائها بحيث تمنعهم من مخالفة السلوك المتفق عليه وسط مجتمعهم . وتستمد الضوابط الخارجية أصولها من

- الضبط الاجتماعي المنبثق من التصورات العامة والأعراف والتقاليد.

- الضبط القانوني

- الضبط الديني

فالفرء هنا يمثل العناصر الداخلية والموقف الاجتماعي يمثل العناصر الخارجية.وقد يحدث ان تتخلل لدى الفرد بعض عناصر الضعف في تنشئته الاجتماعية وعدم وجود الأهداف ، وهذا مايساعد على ضعف قدرة الفرد على ان يتوافق مع المجتمع المحيط به. أما إذا اتسم الفرد بقوة مكوناته الداخلية التي نشأ عليها وتطبع فيها وامتثل للأعراف والقيم الاجتماعية والخلقية فإنها تكون عازلاً يدفع عن الفرد ضغوط ومغريات الموقف الاجتماعي (عارف، 1975، 406)

اجراءات الدراسة:

اداة البحث:

بعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة تم توجيه سؤال مفتوح الى عينة من طلبة الجامعة مكونة من (30) طالب وطالبة والذي هو(هل تعتقد بوجود سلوكيات لااخلاقية منتشرة بين الشباب في الاوساط الجامعية ؟وماهي) بعدها تم الاطلاع على إجابات المستجيبين حيث تم جمع (19) فقرة مثلت استبانته السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب في الأوساط الجامعية العراقية.

عينة البحث:

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة الخاصة بالبحث تم تطبيقها على عينة من طلبة الجامعات العراقية

بلغت (500) طالب وطالبة وكما موضح بالجدول ادناه:

ت	اسم الجامعة	الكلية	الجنس	العدد
1	بغداد	الهندسة	ذكور	50
		التربية	اناث	50
2	النهرين	العلوم السياسية	ذكور	50
			اناث	50
3	بابل	التربية الرياضية	ذكور	60
			اناث	40
4	المستصرية	التربية	ذكور	70
			اناث	30
5	العراقية	الادارة والاقتصاد	ذكور	50
			اناث	50
				500
				المجموع

عرض النتائج ومناقشتها

سيتم عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث ، على وفق أهدافه التي تم عرضها في الفصل الأول ومناقشة تلك النتائج في ضوء الإطار النظري المعتمد.

اولاً: السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب في الأوساط الجامعية العراقية

وقد تم تحقيق الهدف الاول عن طريق ترتيب فقرات المقياس تنازلياً من أعلى وسط حسابي الى أدنى وسط حسابي والجدول رقم (1) يوضح ذلك

الجدول (1)

يبين ترتيب فقرات الاستبانة تنازلياً على وفق أوساطها الحسابية وأوزانها

المئوية لعينة البحث

ت	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	5	تداول الصور والمقاطع الفيديوية الفاضحة بين الطلبة عن طريق الهاتف.	2.92	73.00
2	1	تعاطي الخمر والمخدرات.	2.88	72.00
3	4	إقامة احتفالات صاخبة لالتحاق بالحرم الجامعي.	2.87	71.75
4	8	الوشم على الجسد واستخدام اشكال مختلفة للحلاقة.	2.72	68.00
5	14	ممارسة الغش والتزوير والسرقة.	2.70	67.50
6	15	الرشوة في سبيل تحقيق النجاح.	2.68	67.00
7	2	استدراج الطالبات الى سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً	2.65	66.25
8	11	ضعف الحياء والدعوة الى حرية الجسد.	2.65	66.25
9	3	كثرة العلاقات العاطفية غير الصادقة.	2.64	66.00

الوزن المثوي	الوسط المرجح	الفقرات	رقم الفقرة	ت
65.75	2.63	التمرد على القوانين التي تسود في الجامعة.	12	10
65.50	2.62	التمرد على ما هو اصيل باسم الحداثة.	9	11
64.25	2.57	التقليد الاعمى للموضة	10	12
63.75	2.55	فقدان التوازن في ارتداء الملابس.	16	13
63.25	2.53	ارتياح الاماكن المريبة والمشبوهة.	6	14
63.00	2.52	الاستخدام السيء لمواقع التواصل الاجتماعي.	13	15
63.00	2.52	استخدام اساليب ملتوية في التعامل مع الاخرين في الجامعة.	17	16
62.50	2.50	انتهاك القواعد والنظم الاجتماعية.	19	17
61.75	2.47	اللجوء الى ائتلاف الممتلكات العامة والخاصة.	18	18
58.25	2.33	اشاعة سلوك التطرف الفكري.	7	19

والسلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب في الأوساط الجامعية في

مستويات أكثر أهمية والتي تشغل حيزاً كبيراً من حياتهم هي :

1- تداول الصور والمقاطع الفيديوية الفاضحة بين الطلبة عن طريق الهاتف
احتلت المرتبة الأولى من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.92) حيث نالت هذه الفقرة نسبة عالية من تأشيريات أفراد عينة البحث ، ويرجع ذلك الى ان استخدام شبكة المعلومات ساعد على نشر الإباحية والفساد في بلادنا ، حيث وجود المواقع الإباحية على الشبكة الى جانب الانفتاح اللامحدود وغياب الدور الرقابي والرغبة الجامحة لدى الشباب بإشباع رغباتهم وغرائزهم أدى الى ممارستهم لسلوكيات لااخلاقية واضحة وهذا يتفق ما جاءت به نظرية الانوميير التي ترى ان التنظيم الاجتماعي يشكل جهازاً "ضابطاً" لسلوك الافراد في المجتمع ، وحين يختل مثل هذا الجهاز ويضطرب في تأدية وظيفته الضابطة

ينطلق الافراد وراء تحقيق اهدافهم متجاوزين كل الاهداف والوسائل المقررة لتحقيقها .

٢-تعاطي الخمر والمخدرات

جاءت بالمرتبة الثانية من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.88)حيث نالت هذه الفقرة نسبة عالية من تأشيريات افراد عينة البحث، وهذا يعود الى كثرة النماذج في البيئة المحيطة به من خلال الانترنت والقنوات الفضائية ومحاكاته لتلك الظاهرة من خلال تعاطيه للخمر والمخدرات وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية التعلم الاجتماعي التي ترى ان السلوك اللااخلاقي سلوك متعلم من خلال التفاعل مع الاخرين ، وتكرار حدوثه ما هو الا وظيفة للمفردات المتوفرة والمعززة له .

٣-إقامة احتفالات صاخبة لاتليق بالحرم الجامعي

جاءت بالمرتبة الثالثة من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.87)درجة ، وهذا يعود الى وجود حاجات عديدة مكبوتة بسبب الظروف الاجتماعية الضاغطة ، لذلك يلجأ الشباب الى ممارسة مثل هذه السلوكيات تحقيقا " لرغباتهم وإشباعا لحاجاتهم بعيدا عن القيم والمعايير الاجتماعية المألوفة، وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية الضبط الاجتماعي التي ترى ان انحراف السلوك تعبير عن اشكالات اجتماعية وخلل وظيفي يمكن ملاحظته في كل مجتمع يعاني من توترات وازمات ، وانه كلما زاد الخلل زاد التوتر عندها يبحث افراد المجتمع عن منافذ اخرى .

٤- الوشم على الجسد واستخدام أشكال مختلفة للحلاقة

جاءت بالمرتبة الرابعة من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.72)درجة،وهذا يعود الى تأثر شبابنا بثقافات وأفكار الغرب عبر شبكة المعلومات وتطور تلك الأفكار الى معارف وقناعات لدى الشباب المستخدم لشبكة المعلومات مما ادى

الى انعكاس ذلك على سلوكهم الاجتماعي وهذا ما جعلهم يمارسون سلوكيات لااخلاقية مقلدين فيها السلوكيات التي تأثروا بها ،وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية التعلم الاجتماعي التي ترى ان السلوك اللااخلاقي سلوك متعلم من خلال التفاعل مع الآخرين ، وتكرار حدوثه ما هو الا وظيفة للمفردات المتوفرة والمعززة له .

٥- ممارسة الغش والتزوير والسرقة.

٦- الرشوة في سبيل تحقيق النجاح

جاءتا بالمرتبتين الخامسة والسادسة من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.70) ، (2.68) درجة، وهذا دليل على تفشي مظاهر الفساد الناتج عن تدهور النظام القيمي في التعليم والذي أطلق عليه بحق جريمة سرقة المستقبل المتمثلة بعدم وجود إستراتيجية واضحة للنظام التعليمي بما في ذلك تحديد نوع القيم التي يجب ان يوفرها التعليم للطلبة،وعزوف بعض التدريسيين عن أداء واجباتهم التعليمية بصورة واضحة في نطاق المؤسسة التعليمية لأجل ممارسة الضغط على الطلبة لدفع الرشاوي المبطنة عبر واجهة الدروس الخصوصية ، فضلا" عن إيقاع نسبة رسوب كبيرة بين الطلبة بوسائل متعددة منها وضع أسئلة تعجيزية او تحتل عدة وجوه للإجابة، كل ذلك يثير الذعر بين أوساط الطلبة الشباب وعوائلهم ومن ثم يضطربهم الى ممارسة سلوكيات منحرفة غير مقبولة اجتماعيا" تتمثل بالغش والتزوير والسرقة وغير ذلك من اجل تحقيق النجاح غير المشروع والمرفوض اجتماعيا" ، وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية الانومي الاجتماعية التي ترى ان الصور المختلفة من السلوك اللااخلاقي انما تتجم عن عدم القدرة على تحقيق الاهداف بالوسائل المشروعة نتيجة لحالة التفسخ الاجتماعي او الفوضى الاجتماعية في المجتمع الناتجة عن ضعف القيم والمعايير الاجتماعية.

٧-استدراج الطالبات الى سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا"

٨-ضعف الحياء والدعوة الى حرية الجسد

جاءتا بالمرتبتين السابعة والثامنة من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2،65)، (2،65) درجة على التوالي. وهذا يعود الى ان استخدام شبكة المعلومات قد ساعد على نشر الإباحية والفساد في بلادنا ، حيث وجود المواقع الإباحية على الشبكة الى جانب الانفتاح اللامحدود وغياب الدور الرقابي والرغبة الجامعة لدى الشباب بإشباع رغباتهم وغرائزهم أدى الى ممارستهم لسلوكيات لااخلاقية عديدة تمثلت باستدراج الطالبات الى سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا" من قبل الطلاب، وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية الضبط الاجتماعي التي ترى ان للضبط الاجتماعي علاقة بضبط السلوك ،اذ ان للاسرة والمدرسة الدور الاساس في ترسيخ الانتماء والولاء للمجتمع ، فانه عندما يكون هذا الرابط الاجتماعي قويا"بمعنى عندما تكون علاقة الفرد بالمجتمع قوية فأن ذلك يزيد من السلوك الاخلاقي ويقويه وبالعكس فانه عندما يحدث خلل او ضعف في هذا الرابط ينتج عنه ما يسمى بالسلوك اللااخلاقي.

٩- كثرة العلاقات العاطفية غير الصادقة والمشبوهة

جاءت بالمرتبة التاسعة من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.64) درجة،وهذا يعود الى سوء التنشئة الاجتماعية الناجمة عن تراجع دور الأسرة باتجاه أبنائها بسبب انشغالهم في العمل خارج المنزل طوال النهار لسد الحاجة الاقتصادية حيث لم يبذل الوالدان الجهد المطلوب في إعدادهم وتربيتهم لتحمل مسؤولياتهم ووعيهم لمخاطر الانحراف وآثاره، فضلا" عن ضعف الوازع الديني لديهم والجهل الذي يأتي ليس من ضعف الجانب الثقافي فحسب ، بل من هشاشة التجربة في الحياة، وأحيانا" من عدم الاستفادة من التجارب السابقة ، كل ذلك كفيل بأن يدفع الشاب ذكرا" كان ام أنثى الى إقامة علاقات عاطفية مشبوهة

وغير صادقة مع الجنس الآخر تحقيقاً لرغباته وحاجاته المكبوتة التي لم تجد الطريق الصحيح لإشباعها وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية الانومي الاجتماعية التي ترى ان الصور المختلفة من السلوك اللااخلاقي انما تتجم عن عدم القدرة على تحقيق الاهداف بالوسائل المشروعة لذلك يلجأ الافراد الى تحقيق اهدافهم متجاوزين كل السبل والوسائل المقررة لتحقيقها .

١٠- التمرد على القوانين التي تسود في الجامعة

جاءت بالمرتبة العاشرة من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.63) درجة، وهذا يعود الى تراجع دور الجامعة في بناء شخصية الطالب الإنسانية والعلمية والمهنية والثقافية بدرجة كبيرة حيث أصبحت الحياة الجامعية تمثل الجانب الترفيهي للطالب في ظل الظروف الراهنة ،اذ ان ثقافة الشباب اليوم تمثل نوع من اللغة والقيم الخاصة والتصرفات المتميزة التي يغلب عليها روح التمرد والعناد والرفض للقديم والنزوع الى التجديد ، فضلاً عن انفتاحهم على الأيديولوجيات الغربية المستوردة ورغبتهم في خلق مجتمع أفضل يحقق لهم حاجاتهم ورغباتهم ، لذلك نراهم يتمردون على القوانين التي تسود الجامعة شعوراً" منهم بأنها تمثل خنق لحرياتهم الشخصية فيما لو تم الالتزام بها .

١١- التمرد على ما هو أصيل باسم الحداثة

١٢- التقليد الأعمى للموضة

١٣- فقدان التوازن في ارتداء الملابس

جاءت هذه الفقرات بالمرتبة الحادية عشر والثانية عشر والثالثة عشر من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.62)(2.57)(2.55) درجة على التوالي ، وهذا يعود الى ميل الشباب الى إحلال ثقافات خاصة بهم بخلاف الثقافات التقليدية الخاصة بالكبار ، حيث يحاولون من خلالها تأكيد خصوصيتهم ورغبتهم في الاستقلال النسبي وعدم امتثالهم للقيم والمعايير التي تقف أمام تحقيق رغباتهم

وحاجاتهم ، لذلك نراهم يرفضون القديم وينزعون نحو التجديد وعدم الأخذ بالنظم التقليدية اعتقاداً" منهم إنها لاتلبي حاجاتهم ورغباتهم وإنها تمثل قيود بالية لايمكن الالتزام بها وهذا ما انعكس سلباً" على سلوكياتهم التي بدأت تهتم بتقليد كل ما يدور في تلك الثقافة الجديدة المستوردة تقليداً" أعمى يمنعهم من رؤية ما هو حضاري وأصيل في ظل ثقافتهم الاجتماعية الأصلية التي يعيشون فيها، فضلاً" عن ذلك فهم بدأوا يرون إن تمسكهم بهذه السلوكيات على إنها مجارة للحدثة وإنهم لا يستطيعون التخلي عنها، وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية الضبط الاجتماعي التي ترى ان انحراف السلوك تعبير عن اشكالات اجتماعية وخلل وظيفي يمكن ملاحظته في كل مجتمع يعاني من توترات وازمات ، وانه كلما زاد الخلل زاد التوتر عندها يبحث افراد المجتمع عن منافذ اخرى.

١٤- ارتياد الأماكن المريبة والمشبوهة

١٥- الاستخدام السيئ لمواقع التواصل الاجتماعي

جاءتا بالمرتبتين الرابعة عشر والخامسة عشر من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2،53) ، (2،52) درجة على التوالي .وهذا يعود الى سوء التنشئة الاجتماعية الناتج عن تراجع دور الأسرة في تربية أبناءها تربية سليمة وفقدان دورهم التربوي والرقابي الذي أدى الى ضعف الوازع الديني لديهم، فضلاً" عن كثرة الأماكن المريبة والمشبوهة التي يرتادها الكثير من الشباب بسبب وجود مواقع التواصل الاجتماعي المتاحة بصورة دائمية ومجانية عبر وسيلة توصيل تتميز بكفاءة عالية وهي الانترنت ، جعل هؤلاء الشباب ان يقضون ساعات وأيام أمام هذه المواقع ارضاءاً" لرغباتهم وحاجاتهم المكبوتة دون مراعاة للقيم والمعايير الاجتماعية وهذا يتفق مع ما جاءت به النظرية التكاملية التي ترى ان

السلوك اللااخلاقي ما هو الا رد فعل لفشل الضوابط الداخلية والخارجية في القدرة على خلق نوع من الاتساق بين السلوك الانساني والمعايير الاجتماعية.

١٦- استخدام أساليب ملتوية في التعامل مع الآخرين داخل الجامعة.

١٧- انتهاك القواعد والنظم الاجتماعية .

١٨- اللجوء الى أتلاف الممتلكات العامة والخاصة .

جاءت هذه الفقرات بالمرتبة السادسة عشر والسابعة عشر والثامنة عشر من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره (2.52)(2.50)(2.47) درجة على التوالي، وهذا يعود الى ان ضعف شعور الطالب بالانتماء للجامعة التي تعد جزء من المجتمع الذي يعيش فيه قد اثر بدوره على التزامه أقيمي باتجاهها مما دفعه الى عدم تحمل المسؤولية فضلا" عن لجوئه الى ممارسة سلوكيات منحرفة لامت للأخلاق بصلة متمثلة بانتهاك القواعد والنظم الاجتماعية والتخريب للممتلكات العامة والخاصة وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية الضبط الاجتماعي التي ترى ان السلوك المنحرف او اللااخلاقي ينتج عندما تكون رابطة الفرد بالمجتمع ضعيفة او متصدعة.

١٩- إشاعة سلوك التطرف

جاءت بالمرتبة العاشرة من حيث الأهمية وبمتوسط مقداره(2.33) درجة، وهذا شيء يبعث على الثقة بالشباب وبقدراتهم على النهوض والتطور بالمجتمع اذا ما توفرت لهم الظروف المناسبة لذلك

*الهدف الثاني: الفروق في السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب في الأوساط الجامعية وفقا" لمتغير النوع(ذكور- اناث)

لقد تم ترتيب فقرات استبانة السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب تنازليا" على وفق أوزانها المئوية ومستوى الدلالة بالنسبة لكل من الذكور والاناث والجدول رقم(2) يوضح ذلك

الجدول (2)

يبين ترتيب فقرات الاستبانة تنازليا" على وفق أوزانها المئوية ومستوى الدلالة للذكور والإناث

ت	رقم الفقرة	الفقرات	الوزن المئوي للذكور	الوزن المئوي للإناث	مستوى الدلالة
1	1	تعاطي الخمر والمخدرات	75.00	65.75	دالة
2	5	تداول الصور والمقاطع الفيديوية الفاضحة بين الطلبة عن طريق الهاتف.	68.75	82.00	دالة
3	4	ضعف الحياء والدعوة إلى حرية الجسد.	67.75	80.50	دالة
4	2	استدراج الطالبات إلى سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا".	68.00	65.50	دالة
5	11	كثرة العلاقات العاطفية غير الصادقة والمشبوهة.	68.00	65.50	دالة
6	15	اللجوء إلى الرشوة في سبيل تحقيق النجاح.	72.00	64.75	دالة
7	8	ممارسة الغش والتزوير والسرقة.	64.25	75.75	دالة
8	3	استخدام أساليب ملتوية في التعامل مع الآخرين في الجامعة	64.00	70.25	دالة
9	12	التمرد على القوانين التي تسود في الجامعة.	63.50	71.00	دالة
10	14	التمرد على ما هو أصيل باسم الحداثة	63.50	75.75	دالة

ت	رقم الفقرة	الفقرات	الوزن المئوي للذكور	الوزن المئوي للإناث	مستوى الدلالة
11	9	التقليد الأعمى للموضة.	61.75	73.50	دالة
12	10	انتهاك القواعد والنظم الاجتماعية.	71.00	61.00	دالة
13	16	ارتياح الأماكن المريبة والمشبوهة	70.25	60.75	دالة
14	19	الاستخدام السيئ لمواقع التواصل الاجتماعي.	69.50	59.25	دالة
15	6	الوشم على الجسد واستخدام أشكال مختلفة للحلاقة.	73.50	50.58	دالة
16	17	فقدان التوازن في ارتداء الملابس.	72.75	58.50	دالة
17	13	إقامة احتفالات صاخبة لا تليق بالحرم الجامعي.	73.50	58.00	دالة
18	18	اللجوء الى إتلاف الممتلكات العامة والخاصة.	57.75	57.75	غير دالة
19	7	إشاعة سلوك التطرف الفكري.	53.75	53.75	غير دالة

وقد اظهرت نتائج البحث ما يلي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الذكور بالنسبة للفقرة (تعاطي الخمر والمخدرات)، حيث بلغ الوزن المئوي للذكور (75.00) في حين بلغ الوزن المئوي للإناث (65.75) وهذه نتيجة طبيعية اذ يرجع ذلك الى طبيعة الثقافة الاجتماعية السائدة وما تفرضه من قيود على الرجل من ناحية التعبير عن انفعالاته وأحزانه على العكس من الأنثى التي تستطيع التعبير عن انفعالاتها وأحزانها بشكل واضح وصريح من خلال البكاء مثلاً ، وهذا ما جعل الذكر ان يلجأ الى تعاطي الخمر والمخدرات باعتباره

متنفسا" للتعبير عن ما يختلج في داخله من معاناة وآلم وأحزان ، لهذا فهو أكثر تعاطي للخمور والمخدرات من الأنثى.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث بالنسبة للفقرتين (تداول الصور والمقاطع الفيديوية الفاضحة بين الطلبة عن طريق الهاتف) (ضعف الحياء والدعوة الى حرية الجسد) حيث بلغ الوزن المئوي للإناث (82.00) في حين بلغ الوزن المئوي للذكور (68.75) وللفقرة الثانية بلغ الوزن المئوي للإناث (80.50) في حين بلغ الوزن المئوي للذكور (67.75) وهذه النتيجة تعود الى اختلاف أسلوب التنشئة الاجتماعية بين الذكر والأنثى في مجتمعنا حيث يفسح المجال للذكر بالخروج الى الشارع وممارسة هوياته او مزاولته لبعض الأعمال ، بينما تمنع الأنثى من ذلك خوفا" عليها بسبب الظرف الراهن ، وهذا ما جعلها ان تكبت مشاعرها دون التعبير عنها، كل ذلك ساهم بصورة او بأخرى في زيادة انفعاليتها مقارنة بالذكر حيث انعكس ذلك سلبا" على علاقاتها مع زملائها الطلبة التي بدأت تأخذ اتجاها آخر تعبيرا" عن إشباع حاجاتها ورغباتها المكبوتة.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الذكور بالنسبة للفقرتين (استدراج الطالبات الى سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا") (كثرة العلاقات العاطفية غير الصادقة والمشبوهة حيث بلغ الوزن المئوي للذكور (68.00) في حين بلغ الوزن المئوي للإناث (65.50) وللفقرة الثانية بلغ الوزن المئوي للذكور (68.00) في حين بلغ الوزن المئوي للإناث (65.50)، وهذه النتيجة تعود الى سوء التنشئة الاجتماعية الناجمة عن تراجع دور الأسرة باتجاه أبنائها حيث لم يبذل الوالدين الجهد المطلوب في إعدادهم وتربيتهم لتحمل مسؤولياتهم ووعيهم بمخاطر الانحراف وآثاره، فضلا" عن ضعف الوازع الديني لديهم والجهل بالجانب الثقافي مع عدم الاستفادة من التجارب السابقة ،

كل ذلك كفيل بأن يدفع الذكور الى استدراج الطالبات لأجل إقامة علاقات عاطفية غير صادقة او مشبوهة تحقيقاً لرغباته وحاجاته المكبوتة التي لم تجد الطريق الصحيح لإشباعها

4-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث بالنسبة للفقرات(اللجوء الى الرشوة في سبيل تحقيق النجاح)(ممارسة الغش والتزوير والسرقة)(استخدام أساليب ملتوية في التعامل مع الآخرين في الجامعة)(التمرد على القوانين التي تسود في الجامعة)(التمرد على ما هو أصيل باسم الحداثة)(التقليد الأعمى للموضة)حيث بلغ الوزن المنوي للإناث على الفقرة الأولى(72.00) وللذكور(64.75)كما بلغ الوزن المنوي للإناث على الفقرة الثانية (75.75) وللذكور(64.25)وقد بلغ الوزن المنوي للإناث على الفقرة الثالثة(70.25)ولللذكور(64.00)اما الوزن المنوي للإناث على الفقرات الرابعة والخامسة والسادسة فقد بلغ (71.00)(75.75)(73.50)على التوالي، وللذكور(63.50)(63.50)(61.75) ، وهذا يعود الى طبيعة الثقافة السائدة التي تمنح الذكور الثقة الكافية في مواجهة الصعوبات والمشكلات او المهام الصعبة التي تواجهه بعكس الأنثى التي تربي على أساس الخضوع او المسايرة الى سلطة الذكر، فضلا عن ذلك كثرة الانتقادات التي تواجهها الأنثى في مجتمعنا الذي تعيش فيه سواء في محيط العمل او أي مكان اخر على اغلب السلوكيات الصادرة منها بحكم العادات والتقاليد والقيم الموجودة في المجتمع يجعلها تتجنب الخوض في بعض الأعمال الصريحة والجريئة التي قد تسبب لها الوقوع في الخطر خوفا من عقاب القانون لها الذي يترك وصمة اجتماعية كبيرة على الأنثى في المجتمع، كل هذا كفيل بان يجعل الأنثى تعيش في ظل قيود اجتماعية كبيرة مقارنة بالذكر الذي يتجه في مسارات كثيرة في سلوكياته وآرائه دون تردد.

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الذكور بالنسبة للفقرات (انتهاك القواعد والنظم الاجتماعية)(ارتياذ الأماكن المريبة والمشبوهة)(الاستخدام السيئ لمواقع التواصل الاجتماعي)(الوشم على الجسد واستخدام أشكال مختلفة للحلاقة)(فقدان التوازن في ارتداء الملابس)(إقامة احتفالات صاخبة لا تليق بالحرم الجامعي) حيث بلغ الوزن المئوي للذكور على الفقرة الأولى(71.00) وللإناث(61.00) كما بلغ الوزن المئوي للذكور على الفقرة الثانية (70.25) وللإناث(60.75)وقد بلغ الوزن المئوي للذكور على الفقرة الثالثة(69.50)ولللإناث (59.25) اما الوزن المئوي للذكور على الفقرات الرابعة والخامسة والسادسة فقد بلغ (73.50) (73.50) (72.75)على التوالي، وللإناث (58.50)(58.50)(58.00) وهذه النتيجة تعود الى طبيعة الثقافة الاجتماعية السائدة التي تمنح الذكر الثقة الكافية في التعبير عن آرائه وأفكاره وحاجاته ورغباته دون خوف او تردد بعكس الأنثى التي تعيش في ظل قيود اجتماعية كبيرة كل ذلك ساهم بصورة او بأخرى في جعل الذكور يلجأون الى سلوكيات تتسم بالانحراف عن القيم والمعايير الاجتماعية.

6- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بالنسبة للفقرتين(اللجوء الى إتلاف الممتلكات العامة والخاصة)(إشاعة سلوك التطرف الفكري)حيث بلغ الوزن المئوي لكل من الذكور والإناث على تلك الفقرتين (75.75)(75.75)(53.75)(53.75)

التوصيات:

بناء على ما جاءت به نتائج البحث توصي الباحثة بالاتي:

1. توجيه الاهتمام بالطلبة كونهم يمثلون شريحة الشباب والتي يعتمد عليها في بناء وتطور المجتمع ، فهي تمثل شريحة المستقبل ولا بد من الاهتمام بها من خلال تحصينها بالقيم الخلقية والدينية التي تمثل

1. الالتزام بالأمانة والإخلاص في العمل والصدق في التعامل ومحاربة الغش والفساد لأنه آفة تمزق المجتمع وتحطمه.
2. توعية الطلبة بدورهم في الجامعة من خلال تنمية شعورهم بالانتماء لهذه المؤسسة والعمل من اجل المصلحة العامة وليس الخاصة.
3. تفعيل الدور الرقابي المشدد على الطلبة وذلك لمنع السلوكيات المنحرفة التي تصدر منهم ومحاسبة مرتكبيها قانوناً كي تمثل الرادع لهذا السلوك المنحرف اذا ما حاول احد اللجوء اليه.
4. الاهتمام بالأنشطة اللاصفية وتوجيه الطلبة للاستفادة من هذه الأنشطة في تنمية المهارات المعرفية والثقافية لدى الطلبة.
5. الاهتمام بدروس التربية الرياضية ووضع برنامج يومي يهدف الى تفريغ الشحنات الانفعالية المكبوتة لدى الطلبة
6. تفعيل دور الوحدات الارشادية في الجامعات بالاتجاه الذي يمكنهم من تعديل تلك السلوكيات خدمة للعملية التعليمية في الجامعة.

المصادر:

- إبراهيم ، سعد الدين(1985): الأسرة والمجتمع والإبداع في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية وتهيئة الإنسان العربي للتعطاء العلمي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالتعاون مع مؤسسة عبد الحميد شومان، مطابع مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت.
- احسينات، بنعيسى(2006):المجال التربوي وأخلاقيات المهنة ، مكتب دار الأمانة للنشر، الرباط.

- بدر ، عبد المنعم(1994): دور الجامعات والمؤسسات العلمية في تنمية العالم العربي ، المجلة العربية للتدريب، المجلد (6)، العدد (21)، الرياض.
- البدري، هناء حسن(2005): وسائل الاتصال الحديثة والتغير الاجتماعي في الأسرة العراقية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة القادسية.
- البناء، ذكرى جميل(2003):العائلة والأمن الاجتماعي، دراسة ميدانية في مدينة بغداد ،اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب جامعة بغداد.
- الحسن ، أحسان محمد (1998): المظاهر الاجتماعية والنفسية للانحرافات السلوكية بين الطلبة وسبل مواجهتها، بحث غير منشور، كلية الآداب جامعة بغداد.
- الإمارة ، اسعد(بدون سنة):الشخصية المضادة للمجتمع، بحث انترنت على الموقع الالكتروني www.doroob.com/?=19633
- حسن، السيد شحات احمد(1980):الصراع أقيمي لدى الشباب ، القاهرة، دار الفكر العربي.
- حمزة، كريم محمد حمزة(2002):الفقر تطور مؤشرات الإطار أ المفاهيمي في الفقر والغنى في الوطن العربي، بيت الحكمة ، بغداد
- حنفي، عوض(1987): علم الاجتماع التربوي، مدخل اتجاهات ومجالات، مكتبة نهضة الشروق، جامعة القاهرة.
- الخشاب، مصطفى(1977):دراسة المجتمع، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.

- جبارة ، عطية جبارة(1986): المشكلات الاجتماعية
(تشخيص، علاج،وقاية)،بغداد، دار المعارف الجامعية.
- أجميلي،فتحية عبد الغني(2001): الجريمة والمجتمع ومرتكب
الجريمة،عمان.
- الربيعي،مازن مرسل محمد(2004):الأبعاد الاجتماعية والثقافية للمعلوماتية ،
رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- الرماني،زيد بن محمد(2001):الأمن الاجتماعي، المملكة العربية السعودية،
مؤسسة الجزيرة للطباعة والنشر.
- زيد، محمد إبراهيم(1978): مقدمة في علم الإجرام والسلوك الإجرامي، مطبعة
دار النشر الثقافية.
- السامرائي،هاشم جاسم(1988): المدخل في علم النفس، مطبعة منير، كلية
التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- شتا، علي(1987):علم الاجتماع الجنائي، الاسكندرية، دار المعرفة
الجامعية.
- الشهابي،مجاهده(1986): شخصية الجانح، الرباط، مكتب دار الأمانة
للنشر.
- الصفار، حسن(2007):الامن الاجتماعي مسؤولية الدولة والمجتمع، موقع
الشيخ حسن الصفار.
- الطاهر ، عبد الجليل(1953): المشكلات الاجتماعية في حضارة متبدلة،
بغداد، مطبعة دار المعارف.
- عارف ، محمد(1975): الجريمة في المجتمع، نقد منهجي لتفسير السلوك
الإجرامي، ط١، الانجلو المصرية، مصر.

- العاني ، عبد اللطيف ود. معن خليل عمر (لاتوجد سنة): المشكلات الاجتماعية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- العاني، عبد اللطيف عبد الحميد(1989): الجريمة وسبل الوقاية منها، مجلة كلية الآداب، العدد(35)، جامعة بغداد.
- العاني، مها عبد المجيد جواد(1998): اتجاهات عينة من المواطنين نحو بعض أنماط السلوك المنحرف، بحث مقدم إلى ندوة السلوك المنحرف وآليات الرد المجتمعي، بيت الحكمة، بغداد.
- عبد الكريم، ناهده(1998): السلوك المنحرف بوصفه ثقافة فرعية، دراسة استطلاعية في مدينة بغداد، ندوة السلوك المنحرف و آليات الرد المجتمعي، بيت الحكمة، بغداد.
- عبد الكريم، د. ناهده (2001): الحرب والمشكلات الاجتماعية ، مجلة اليرموك العدد(2)، كلية اليرموك الجامعة.
- عبد الناصر، جمال(2006): ثروة الأخلاقيات في مهب ثورة المعلومات ، موقع اسلام اون لاين.
- عسكر، عبد الله السيد(2006): المجتمع الحديث وموت العيب، موقع حلول للاستشارات النفسية والسلوكية.
- علي، محمد محمد(1990): الشباب والمجتمع، دراسة نظرية ميدانية، الهيئة العامة للكتاب، الإسكندرية.
- عمر، معن خليل(1982): نقد الفكر الاجتماعي المعاصر، بيروت، دار الآفاق الجديدة.
- عوض، السيد حنفي(1987): علم الاجتماع التربوي، مدخل اتجاهات ومجالات ، جامعة القاهرة. مكتبة نهضة

الشرق

- عيسوي، عبد الرحمن محمد(1992):مشكلات الشباب العربي المعاصر، الدار الجامعية، مصر.
- غيث، محمد عاطف(1990):المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- فادي ، ميخائيل وسيم(1997): الحراك الاجتماعي وأثره على تغير القيم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب ، قسم الاجتماع، جامعة المينا، مصر.
- القبانجي، صدر الدين(1997): علم السياسة، ط١، الشركة العامة للكتاب. لبنان
- كاظم، محمد إبراهيم(1972): بحث في القيم السائدة لدى الشباب ، وزارة الشباب والرياضة، القاهرة.
- محفوظ،محمد(2007):الظواهر الاجتماعية بين الموعظة والبحث العلمي ، العدد(14225).
- محمد، مازن بشير(1998):العوامل المجتمعية لانماط السلوك المنحرف في الوطن العربي، بحث مقدم الى ندوة السلوك المنحرف وآليات الرد المجتمعي ، بيت الحكمة ، بغداد.
- محمد، مازن بشير(1990): التجربة العراقية في وقاية الاحداث من الانحراف، بحث مقدم الى ندوة السلوك المنحرف وآليات الرد المجتمعي ، بيت الحكمة ، بغداد.
- المرصفاوي، حسن صادق(1973): الإجراء والعقاب في مصر، الإسكندرية.

- مصطفى، عدنان ياسين(1998): السلوك المنحرف في ظروف الأزمات، بحث مقدم إلى ندوة السلوك المنحرف وآليات الرد المجتمعي، بغداد، بيت الحكمة.
-:الشباب في مجتمع متغير، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية .
-: العالم الثالث مشكلات وقضايا، دار الثقافة للنشر والتوزيع . ١٩٨٥،
- Stefani G. Levasseur(1961): Droid penal general et criminology , Paris.
- Edwin H. Sutherland and Donald R. Creasy.)1970(Criminology, T.B. Lippincott. T. company Philadelphia, New York, Toronto.
- Ronald Akers. Deviant)1985):behavior, Asocial learning approach,3rd ed.Belmont,CA Wadsworth.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

مركز البحوث النفسية

عزيزي الطالب.....عزيزتي الطالبة

امامك مجموعة من الفقرات عن (السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب

في الاوساط الجامعية العراقية) نرجو الاجابة عنها

بوضع (✓) تحت احد البدائل الذي ينطبق عليك من البدائل

الخمسـة (اتفق بشدة، اتفق بدرجة متوسطة، لاتفق)يرجى

الإجابة عن الفقرات جميعها وبدقة وعدم ترك أي سؤال من

دون اجابة علما ان هذا البحث يستخدم لأغراض البحث

العلمي فقط ولا داعي لذكر الاسم.

الجنس: ذكر انثى

شاكرين لكم تعاونكم

الباحثة

السلوكيات اللااخلاقية المنتشرة بين الشباب في الاوساط الجامعية العراقية.....

ت	الفقرات	اتفق بشدة	اتفق بدرجة متوسطة	لااتفق
1	تعاطي الخمر والمخدرات.			
2	استدراج الطالبات الى سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا.			
3	استخدام اساليب ملتوية في التعامل مع الاخرين في الجامعة			
4	ضعف الحياء والدعوة الى حرية الجسد.			
5	تداول الصور والمقاطع الفيديوية الفاضحة بين الطلبة عن طريق الهاتف.			
6	الوشم على الجسد واستخدام اشكال مختلفة للحلاقة.			
7	اشاعة سلوك التطرف الفكري.			
8	ممارسة الغش والتزوير والسرقة.			
9	التقليد الاعمى للموضة.			
10	انتهاك القواعد والنظم الاجتماعية.			
11	كثرة العلاقات العاطفية غير الصادقة والمشبوهة.			
12	التمرد على القوانين التي تسود في الجامعة.			
13	اقامة احتفالات صاخبة لاتليق بالحرم الجامعي.			
14	التمرد على ما هو اصيل باسم الحداثة.			
15	اللجوء الى الرشوة في سبيل تحقيق النجاح.			
16	ارتياح الاماكن المريبة والمشبوهة.			
17	فقدان التوازن في ارتداء الملابس.			
18	اللجوء الى اتلاف الممتلكات العامة والخاصة.			
19	الاستخدام السيء لمواقع التواصل الاجتماعي.			

**تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس
للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال**

أ.م.د. حميد قاسم غضبان المالكي

ملخص البحث .

يرمي البحث الى تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال ، ولتحقيق هدف البحث أعدّ الباحث استمارة ملاحظة تحتوي على (٣٠) كفاية موزعة على (٣) مجالات ، وقد تم التأكد من صدق أداة البحث وثباتها ، حيث طبقت هذه الأداة على عينة البحث المكونة من (١٠٩) مدرساً ومدرسة ، واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لامتام بحثه ، وأظهرت النتائج ان مستوى توافر كفايات المدرس الفعال عند مدرسي الفلسفة وعلم النفس كان متحققاً بدرجة جيدة.

Research Summary.

Throw your search calendar school philosophy performance and the psychology of the preparatory phase according efficiencies of effective teacher, and to achieve the goal of research, the researcher note form containing (30) the adequacy of distributed (3) areas, has been to ensure the veracity of the research and persistence tool, where this tool applied Find a sample consisting of (109) as a teacher and a school, and the researcher used appropriate statistical methods to complete his research, the results showed that the level of availability of competencies for effective teacher at the school of philosophy and psychology was considered accrued incredibly good.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث :

يعاني الواقع التربوي في العراق مشكلات ومعوقات كثيرة أثرت سلباً في إعداد المدرسين وكفاءتهم وتدريبهم في ظل عدم توافر بيانات كمية ونوعية عن أوضاع المدرسين في العراق ، وقد حددت منظمة الأمم المتحدة ٢٠١٣ الوضع الراهن لمهنة التعليم في العراق بالاتي :

١. غياب معايير الدخول في مهنة التعليم والترخيص بمزاولةها ، أدت إلى تدني قيمة المدرس الاجتماعية مما أدى إلى انخفاض دافعيته للعمل ، علماً بان تعيينه يتم في ضوء حاجات المدارس ووفقاً لمؤهله العلمي .

٢. تدني الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم والمدرس العراقي بسبب انخفاض المدخول المالي ، وقد أدى ذلك إلى الفشل في اجتذاب العناصر الكفوءة والدافعية العالية للعمل بمهنة التعليم ، خاصة الذكور ، كما أدى إلى ضعف جودة الأداء التدريسي والتربوي ولاسيما في ظل ظروف العمل الصعبة وغير المواتية .

٣. غياب آليات واضحة ومحددة لتحفيز المعلمين والمدرسين وضمان نموهم المهني، مثل :

أ. محدودية نظم وبرامج التدريب والنمو المهني المستمر للمعلمين والمدرسين.

ب. غياب نظام رواتب يتماشى مع مؤهلات المدرسين وإنتاجيتهم وسنوات خدمتهم.

ج. غياب نظام تقويم الأداء للمعلمين والمدرسين يرتبط بنظام المكافآت .

٤. اقتصار دور نقابات المعلمين على النشاطات الاجتماعية والاقتصادية المحدودة للمنتسبين إليها ، وعدم امتداد دورها إلى مساعدة المؤسسات التربوية ، من مدارس ومؤسسات إعداد المدرس ، على التطوير المهني للمدرس والدفاع عن حقوقه الاقتصادية والاجتماعية ، فضلاً عن دورها في الارتقاء بمهنة التعليم ووضع معايير الالتحاق بها وممارستها .

٥. غياب التنسيق بين وزارتي التربية والتعليم العالي في ما يتعلق بإعداد المعلمين والمدرسين ، وضمن مؤسسات وزارة التعليم العالي نفسها ، ويتضح ذلك في عدم التوازن بين العرض والطلب في إعداد المعلمين والمدرسين ، حيث توجد أعداد كبيرة من خريجي كليات التربية يقدر عددهم (٢٦٠٠٠٠) مؤهل لم تسنح لهم فرصة للتعيين ، وهم في تزايد مضطرد ، بينما حجم الطلب للتعيين في سنة ٢٠١٢ لا يتجاوز (٢٠٠٠٠) معلم ومدرس بحاجة لسد الشواغر في مدارس المركز .

(منظمة الأمم المتحدة ، ٢٠١٣ ، ١٢)

أن تقويم الأداء يعد أحد الركائز الأساسية التي يمكن اعتمادها في تطوير عمل المدرسين ، إذ يمكن من خلالها تحسين الجوانب النوعية في أداء أولئك المدرسين ، فضلاً عن أن التقويم يمثل تغذية راجعة تستخدم في تطوير العملية التربوية بما فيها التدريس . (حسن ، ١٩٧٨ ، ١٣) .

من هنا جاءت هذه الدراسة الحالية ، وهي محاولة موضوعية متواضعة من قبل الباحث لتقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال ، لمعرفة مدى امتلاك المدرسين لهذه الكفايات التدريسية الفعالة إثناء التدريس ، والكشف عن مواطن القوة والضعف في تدريس هذه المادة التربوية المهمة.

ثانياً : أهمية البحث :

تنبثق أهمية هذا البحث من أهمية المواد التربوية والنفسية ومنها مادة الفلسفة وعلم النفس في العصر الحديث ، وذلك لما يشهده العالم من تحولات سريعة تفرض تهيئة أفكار الأجيال في المدارس لهذا التغيير السريع ليصبحوا أعضاء فاعلي في مجتمعهم المتغير بصورة مستمرة .

حيث تأخذ المواد التربوية مكاناً بارزاً في العملية التربوية ، فهي الأداة التي يمكن بواسطتها مساعدة الطلبة على فهم تقاليد وقيم مجتمعهم من جهة ، وتساعدهم على فهم الحضارة في بيئات مختلفة وتأثيرها على العلاقات الإنسانية من جهة أخرى، كما أنها تساعد الطلبة على تطوير أنفسهم كي يصبحوا قادرين على تطوير المجتمع الذي يعيشون فيه وقادرين على الابتكار وتحمل المسؤولية ، ومتصفين بالفتح العقلي وفهم العلاقات الإنسانية ، وكيفية التعامل مع الآخرين ، وتسعى أيضاً إلى تطوير شخصية الطلبة بكامل جوانبها . (عباس ، ١٩٨٥ ، ١٧) .

ويرى الباحث إن عملية تطوير مهارات وقابليات وقدرات الطلبة المعرفية وزيادة تحصيلهم العلمي لا تأتي من اعتماد مناهج حديثة فقط ، بل لا بد من العناية والاهتمام بالركن الأساسي للعملية التعليمية المتمثل بالمدرس ، فالمدرس الكفاء عنصر أساسي لتطوير ونجاح عملية التدريس ، فهو صانع التدريس وهو أدواته التنفيذية ، إذ ان التدريس وسيلة اتصال تربوية تُخطط وتوجه من قبل المدرس لتحقيق أهداف التعليم. (تمام، وأمانى، ٢٠١٣ ، ٩٧) .

لذلك فإن نجاح العملية التعليمية يتطلب مدرساً يمتلك من القدرات والمهارات والمعلومات ما يجعل منه مربياً وباحثاً تربوياً يساهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي ، ويستطيع انجاز مهماته التربوية والاجتماعية على أتم وجه ، ويحسن استعمال التقنيات التربوية ، ويستعمل

مستحدثاتها في تمكّن ومهارة ، ويتقنهم بعمق مهماته تجاه مجتمعه من طريق
المواقف التعليمية. (بهادر، ١٩٨١، ٥)

لذا فقد أصبح أمام الأنظمة التعليمية مهمة الأعداد الجيد للمدرس وفقاً
لمتطلبات العصر حيث وجب على التعليم العالي والمؤسسات التربوية الأخرى
تطوير برامجها ومتابعة تقويمها بشكل دائم . (الحكمي ، ٢٠٠٢ ، ٢٤) .

إن للتقويم دوراً جوهرياً في التدريس ، وبما أن المدرس هو المقرر
المركزي في داخل الصف ، إذ انه يعد إلى حد كبير مسؤول عن وضع
الأهداف التربوية وعن اختيار الوسائل والأساليب التدريسية التي تمكّن الطالب
من تحقيقها، لذلك فأن مساعدة المدرسين على تقويم انعكاسات قراراتهم
التعليمية تعد أهم وظائف التقويم . (الربيعي ، ٢٠٠٠ ، ٦٦) .

لذلك يُعد تقويم أداء المدرسين وسيلة لتطوير وتحسين العملية التعليمية ،
فبالتقويم يتم توجيه عملية التعلم ، وطرائق التدريس ، ويساعد على تشخيص
نواحي القوة ونواحي الضعف في التعلم ، كما أنه ضروري للتوجيه والإرشاد
لدى المدرسين وكل من يرتبط بالعملية التعليمية . (الدوسري ، ٢٠٠٩ ، ٢٢) .

إن قدرة المدرس على التعلم الذاتي بصورة دائمة ومستمرة تمكنه من
تحقيق التطوير المهني لممارسته التدريسية وتؤكد عملية التطوير المهني
للمدرس على قدرة المدرس على استخدام المناهج التجديدية التي تحمل سمات
التجديد والإبداع وإغناء ذخيرته بطرائق وتقنيات التدريس الفعال . (Davis &
Thomas , 2004 , 148)

ومما سبق يرى الباحث أن تقويم أداء المدرسين على وفق كفايات
المدرس الفعال يسهم في تحسين الأداء ويجعله قابلاً للتطور كونه عملية
تشخيصية علاجية تبين نواحي الكفاية والقصور ، وكذلك فقد عُدّ أمراً ضرورياً

لنجاح أهداف التعليم لما يمثله تقويم الأداء من تغذية راجعة تسهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية إلى حد كبير وخاصة الأداء المهني للمدرسين .

ويمكن ان نلخص أهمية ما تقدم ذكره في ما يأتي :

١. أهمية تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس ، فهي مادة تساعد الطلبة على تطوير أنفسهم وبالتالي تطوير المجتمع الذي يعيشون فيه ، وكيفية التعامل مع الآخرين وفهم العلاقات الإنسانية ، وتسعى أيضاً هذه المادة الى تطوير شخصية الطلبة بكامل جوانبها .

٢. أهمية تقويم أداء المدرسين على وفق كفايات المدرس الفعال ، لأنه الأسلوب الصحيح والأمثل لتطوير قابلياتهم الأدائية وتحسينها .

٣. أهمية المرحلة الإعدادية التي تعد انتقاله جديدة في المواد الدراسية عما ما هي عليه في المرحلة الابتدائية والمتوسطة ، إضافة إلى كونها مرحلة عمرية خطيرة(مرحلة المراهقة).

٤. الحاجة الدائمة إلى مراجعة وتقويم برامج إعداد المدرسين مهنيًا .

ثالثاً : هدف البحث :

يرمي البحث الحالي إلى :

١. تحديد كفايات المدرس الفعال لمدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية.

٢. تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس في ضوء تلك الكفايات المعدة في هذه الدراسة.

رابعاً : حدود البحث :

١. مدرسي الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الأدبي في المدارس النهارية لمدينة بغداد .

٢. الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ .

خامساً : تحديد مصطلحات :

١. **التقويم Evaluation** : عرفه (Hills,1982) بأنه جمع المعلومات واستعمالها لاتخاذ قرارات تتعلق ببرنامج تربوي .(Hills , 1982 , 150). وعرفه (حمادات ، ٢٠٠٩) بأنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة (حمادات ، ٢٠٠٩ ، ١٩٩) .

أما الباحث فيعرف التقويم إجرائياً بأنه جمع معلومات وبيانات عما يقوم به مدرسي الفلسفة وعلم النفس في المرحلة الإعدادية ، وإصدار الأحكام بشأن أدائهم التدريسي في ضوء ما يمتلكون من كفايات المدرس الفعال .

٢. **الأداء Performance** : عرفه (Akins , 1978) بأنه ما يقوم به الفرد من نشاط شخصي عند مواجهة مهمة معينة ويؤدي إلى نتيجة (Akins , 1978 , 379) .

وعرفه (شحاتة وزينب ، ٢٠٠٣) بأنه الترجمة الإجرائية لما يقوم به المدرس من أفعال أو إستراتيجية في التدريس أو في إدارة الصف أو مساهماته في الأنشطة ، وغيرها من الأعمال والأفعال التي يمكن ان تسهم في تحقيق تقدم في تعلم الطلاب (شحاتة وزينب ، ٢٠٠٣ ، ٢٩) .

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه عملية ملاحظة وقياس لجميع الأفعال والسلوكيات التي يقوم بها مدرسي الفلسفة وعلم النفس داخل غرفة الصف بواسطة الأداة المستعملة في هذا البحث .

٣. **مدرسي الفلسفة وعلم النفس** : ويعرفهم الباحث إجرائياً بأنهم كل مدرس أو مدرسة يقوم بتدريس مادة الفلسفة وعلم النفس في الخامس الادبي والحاصلين على الشهادة الجامعية الأولية أو شهادة الماجستير أو الدكتوراه

وهو على ملاك المدرسة في أثناء مدة تطبيق أداة البحث المستعملة في هذه الدراسة .

٤. الكفاية **Competency** : عرفها (Webster,1981) بأنها حالة امتلاك المعلومات والمهارات والخبرات ، أو القوة في أداء واجب معين ، أو حالة خاصة (Webster, 1981 , 463) .

وعرفها (سمارة ، ٢٠٠٤) بأنها مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المدرس ، وتساعد على أداء عمله داخل الصف أو خارجه ، ويحتاج المدرس عددا من الكفايات ، حتى يتمكن من أداء عمله على نحو متقن (سمارة ، ٢٠٠٤ ، ٤٥) .

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها كل ما يمتلكه مدرسي الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الأدبي من معلومات وخبرات ومهارات وأساليب وأنماط سلوك التي يفترض أن يؤدوها أثناء تدريسهم لمادة الفلسفة وعلم النفس لتحقيق التدريس الفعال .

الفصل الثاني

أولاً : جوانب نظرية :

١ . مفهوم التقويم وأهميته : التقويم جزء أساسي من العملية التربوية ، والتقويم هو التصحيح والتصويب ، وهو عملية تشتمل على عمليات فرعية تؤدي إليها : كعملية التقويم بمعنى التثمين ، وعملية التشخيص بمعنى تحديد مظاهر القوة ومواطن الضعف ، وعملية القياس أي تكيم التقويم ، وعملية المتابعة وعملية التغذية الراجعة وعملية إصدار الحكم (مرعي ، ٢٠٠٠ ، ٩٥) ، وهذا يبين أن لعملية التقويم دوراً أساسياً في الحكم على مدى إمكانية تحقيق الأهداف التربوية ، ومدى ملائمة المحتوى الدراسي ، ومدى جودة الطرائق التدريسية والأنشطة ، وأساليب التقويم ، وهو بذلك يحتل مكانة بارزة وجديرة بالبحث والدراسة والتحليل لكشف جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية ، وبالتالي دعم مواطن القوة ومعالجة مواطن الضعف باتجاه تطوير العملية التربوية بشكل عام (الأحمد ، ٢٠٠٣ ، ١٩٩) .

وتأتي أهمية التقويم من كونه الوسيلة التي نحكم بها على فاعلية العملية التعليمية ، وهو يمثل أيضاً الإستراتيجية العامة للتغيير التربوي ، لأن القيادات التربوية تحتاج الى معلومات تقييمية عن مستوى الأداء ، والظروف والإمكانات المتاحة ، ومدى توفر الطاقات البشرية وغير ذلك من المعلومات وهي بصدد اتخاذ قرار نحو التغيير من اجل تحسين وتطوير العملية التربوية . (عبد الموجود ، ١٩٨١ ، ١٥٨)

ويرى الباحث أن أهمية التقويم بصورة عامة لا تقتصر على ما تقدم ذكره فقط وإنما تتعدى ذلك إلى المؤسسات التربوية والجهات المسؤولة عنها ولمتخذي القرار فيها والمدرسين والطلبة وأولياء الأمور وكذلك البيئة التعليمية .

٢. **تقويم الأداء** : أن تقويم الأداء المهني للمدرسين من الممارسات الواسعة الانتشار في عالمنا المعاصر ، وفي كل جانب من جوانب الحياة ، وذلك للأهمية التي يحققها من استخدامه . وتتجلى هذه الأهمية في أنه يسهم في تطوير الأشخاص المراد تقويمهم ، إذ يسهم في توفير معلومات مهمة عن مستوى أدائهم ، ويكشف عن الأشخاص الذين لا تتفق قدراتهم وإمكانياتهم ومهاراتهم مع الأعمال الموكلة إليهم ، والإسهام في رسم البرامج التدريبية اللازمة لرفع مستوياتهم وتخطيها كما يسهم في رفع معنويات الأشخاص العاملين (هاشم ، ١٩٨٩ ، ١٩٤) ، حيث يعد تقويم الأداء إحدى الركائز الأساسية التي يمكن اعتمادها في تطوير عمل المدرسين ، إذ يمكن من خلالها تحسين الجوانب النوعية في أداء أولئك المدرسين ، فضلاً عن أن التقويم يمثل تغذية راجعة في تطوير العملية التربوية بما فيها التدريس.(حسن، ١٩٩٨، ٣)

إن عملية التقويم المستمر لأداء المدرس تعد ضرورية لتصحيح سلوكه التدريسي إذا كان بحاجة إلى ذلك ، وينبغي أن تكون عملية التقويم شاملة لمعظم مظاهر السلوك التدريسي للمدرس ، ومتوازنة بحيث لا تركز على مظهر دون الآخر (المفتي ، ١٩٨٤ ، ٧٣) ، لذا يرى الباحث أن تقويم أداء المدرس هو الضمانة الأكيدة في النهوض والارتقاء بالمستوى المطلوب للتدريس الفعال ، حيث أثبتت الدراسات التربوية أن تقويم المدرس هو أحد الطرائق الأكثر قدرة وقوة في تحسين التدريس وزيادة وعي المدرسين بالأداء التدريسي (1 ، 1985 ، Wise) .

وتتضمن عملية تقويم المدرس سلسلة من الخطوات المنظمة والمخطط لها سلفاً ، كالأعداد والمشاهدة ، وجمع البيانات ، وكتابة التقارير ، والمتابعة الميدانية بعد التقويم . ومن هنا فإن تقويم الأداء يعكس رؤية أكثر تنويراً عن التعلم الصفي ، وتقديم صيغ جديدة من الاشراف الفردي المستمر على أداء

المدرس من قبل أطراف متعددة تعرف دورها في تقويم المدرس وتتعاون مع بعضها بصورة تكاملية تقدم من خلالها رؤية واضحة وشاملة عن مختلف جوانب تقويم المدرس وفاعلية تدريسه الصفّي (الدوسري ، ٢٠٠١ ، ٢٨) .

ويمكن تحديد أهداف تقويم أداء المدرس في الآتي :

- تنمية مهارات ومعلومات المدرس المهنية .
- توفير معلومات أو بيانات تسهم في مكافأة الأداء المتميز .
- تشخيص الاحتياجات الفردية للمدرسين من خلال تحديد القوة والضعف في الأداء التدريسي .

ويمكن أن تتحقق هذه الأهداف التقويمية من خلال ملاحظة أداء المدرس في فترات منتظمة أثناء العام الدراسي ، ومن خلاله يتم تشخيص جوانب القوة والضعف للمدرس ، وتوفير التغذية الراجعة (شحاتة، وزينب، ٢٠٠٣ ، ١٣٣-١٣٤) .

أما الاتجاهات السائدة لتقويم أداء المدرس فهي كالآتي :

- تقويم أداء المدرس في ضوء تحصيل الطلاب .
- تقويم أداء المدرس على أساس ملاحظة كفاياته التدريسية (الرهيط ، ٢٠٠٤ ، ٢٦) .
- تقويم أداء المدرس بوساطة ملف أعمال المدرس .
- تقويم أداء المدرس من خلال مراجعة الزملاء في نفس الاختصاص والآخرين في الاختصاصات الأخرى .
- تقويم أداء المدرس بوساطة الاختبارات .
- تقويم أداء المدرس بوساطة تقارير أولياء الأمور .
- تقويم أداء المدرس بوساطة تقارير الطلبة عن المدرس .

- تقويم أداء المدرس بوساطة بناء الأهداف التعليمية
(جابر ، ٢٠٠١ ، ١٦١).

٣. الكفايات : يعد هذا الاتجاه من أهم الاتجاهات الحديثة في الأوساط التربوية لإعداد المدرسين على أساس الكفايات ، فهو يمثل تحولاً مهماً في فلسفة وتربية المدرسين وتكوينهما ، وفي ذلك يقول (محبات أبو عميرة) "ولعل تبني التربويين الآن لهذه البرامج يدل على أنها واحدة من أفضل الحلول المطروحة لمشكلة إعداد المدرس ، ذلك أنها تعكس واقع ما يفعله المدرس حقيقة ، وما ينبغي أن يفعله طبقاً لأعلى المستويات في مجاله" (أبو عميرة ، ١٩٩٥ ، ٩٧).

إن برامج إعداد المدرسين المبني على الكفايات تتسم بالخصائص
والمواصفات الآتية :

- التركيز على الأهداف السلوكية .
- تحويل مسؤولية التعلم من المدرس إلى المتعلم نفسه .
- استخدام التغذية الراجعة والدافعية .
- الاهتمام بالفروق في القابليات والحاجات والاهتمامات بين المتعلمين .
- ارتباط حركة التربية المبنية على الكفايات بالمبادئ الديمقراطية في التربية .
- تكامل الجانبين النظري والتطبيقي في مجال التعليم .
- تأكيد مبادئ تفريد التعليم والتعلم الذاتي .
- الاعتماد الواسع على التقنيات التربوية في عملية إعداد الطلبة .
- يكون التعليم على أساس سرعة المتعلم نفسه .
- يكون التقويم على أساس معايير مرتبطة بالأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها .

- ارتباط الحركة بما هو معروف في مجال سيكولوجية التعلم .
- يكون التقويم لقيادة تعلم المتعلم وليس لإصدار أحكام تتعلق بالنجاح والفشل .
- يكون تطبيق البرنامج بشكل كلي ومتكامل .
- يكون التركيز على نتائج عملية التعلم وليس العملية نفسها .
- التعلم المستمر (التكرار) لإتقان المهارة أو الأداء (الخطيب، ٩، ١٩٧٧-١٠).
- أما أنواع الكفايات التدريسية فهي كالآتي :
- الكفايات المعرفية : وهي الكفايات التي تخص ما يتوقع ان يعرفه المدرس فيتمكن من ممارسة عمله بفاعلية .
- كفايات الأداء : وهي الكفايات التي تخص سلوك المدرس المتوقع ممارسته في المواقف التعليمية .
- كفايات النتائج : وهي الكفايات التي تستخدم لتقويم فاعلية التعليم من خلال تعرف مدى النمو العقلي والوجداني الذي سيحدثها المدرس الفاعل في الآخرين.
- الكفايات الفاعلة : وهي الكفايات التي تخص الاتجاهات التي يتوقع أن يحدثها المدرس ، والتي تشمل المعتقدات والقيم والميول والمشاعر .
- الكفايات الاستكشافية : وهي الكفايات التي تخص حدث يتوقع أن يشارك فيه المدرس من خلال الخبرات المساعدة في تطوير المدرس الفاعل (Felder , 1978 , 48).
- ويرى الباحث مما سبق ان اعتماد مدخل الكفايات التدريسية أصبحت معياراً أساسياً في إصدار الأحكام التقويمية من اجل النهوض بواقع التعليم.

ثانياً : دراسات سابقة :

١- دراسة (Stewart , 1976) :

- عنوان الدراسة : تقويم مستويات الكفايات اللازمة للمواد الاجتماعية في المدارس الثانوية .
- هدف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مستويات الكفايات اللازمة للمواد الاجتماعية في المدارس الثانوية .
- مكان الدراسة : أجريت هذه الدراسة في جامعة (ميسوري) في الولايات المتحدة الأمريكية .
- عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (٧٩) معلماً ومعلمة .
- أداة الدراسة : استعمل الباحث الاستبانة المفتوحة والملاحظة التي تحتوي على مجموعة من الكفايات الرئيسية التي تفرعت منها كفايات فرعية .
- الوسائل الإحصائية : تمت معالجة البيانات إحصائياً عن طريق الأوساط الحسابية والنسبة المئوية .
- نتائج الدراسة : أغلب عينة الدراسة لم يستعمل الكفايات التدريسية المطلوبة لمعلمي المواد الاجتماعية بشكل جيد . (Stewart , 1976 , 13-20) .

٢-دراسة (الدبعي ، ١٩٨٨) :

- عنوان الدراسة : الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الاجتماعية في المرحلة الابتدائية الدنيا .
- هدف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية (المهارية والمعرفية) اللازمة لمعلم التربية الاجتماعية في المرحلة الابتدائية الدنيا .
- مكان الدراسة : أجريت هذه الدراسة في كلية التربية الجامعة الاردنية .

- عينة الدراسة : بلغ عدد افراد عينة الدراسة (٣٦٨) معلماً ومعلمة .
 - أداة الدراسة : أعد الباحث قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الاجتماعية ، بلغ عددها (١٨) كفاية تعليمية رئيسية .
 - الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة ، اذ استخدم الوسط المرجح والوزن المؤي .
 - نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة أهمية الكفايات المهارية والمعرفية المستخلصة لمعلم التربية الاجتماعية ، كانت بنسبة الاستجابات عليها في المستويين للأول والثاني بين (٩١ % و ١٠٠ %) (الدبي، ١٩٨٨ ، ٥٤-٥٥).
- ٣-دراسة (السوداني ، ٢٠١٤) :
- عنوان الدراسة : تقويم أداء مدرسي التاريخ في المرحلة المتوسطة لكفاية التخطيط الدراسي واتجاهاتهم نحوها .
 - هدف الدراسة : هدفت هذه الدراسة الى معرفة مستوى أداء مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المرحلة المتوسطة لكفاية التخطيط الدراسي .
 - مكان الدراسة : أجريت هذه الدراسة في كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية .
 - عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (١٩٦) مدرساً ومدرسة .
 - أداة الدراسة : ولتحقيق اهداف البحث تم الاعتماد على اداة البحث المتمثلة بمقياس تحليل كراسات التخطيط الدراسي المعد من قبل (سلمان ، ٢٠٠٦) بعد تعديله ، فقد تكون المقياس من (٤٦) فقرة موزعة على ست مجالات ووضع امام كل فقرة خمسة بدائل ، تشير الى مدى توافر الاداء .

- الوسائل الاحصائية : تمت معالجة البيانات احصائياً عن طريق معامل ارتباط بيرسون ومعادلة الثبات الفا كرونباخ ومعادلة الوسط المرجح والوزن المئوي ووسائل احصائية أخرى .
- نتائج الدراسة : أن من أهم النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة هو أن المستوى العام لأداء مدرسي مادة التاريخ في المرحلة المتوسطة لكفاية التخطيط الدراسي كان أداءً متوسطاً (السوداني ، ٢٠١٤ ، ١٤-١٧٦).

٤-الموازنة بين الدراسات السابقة :

- مكان إجراء هذه الدراسات : أجريت هذه الدراسات في أماكن مختلفة من العالم ، فمنها ما اجري في العراق كدراسة (السواني ، ٢٠١٤) أما خارج العراق ، فدراسة (Stewart , 1976) ودراسة (الدبعي ، ١٩٨٨) .
- الأهداف : هدفت دراسة (Stewart , 1976) الى تقويم مستويات الكفاءة المطلوبة للتدريس لمدرسي المواد الاجتماعية في المدارس الثانوية ، وهدفت دراسة (الدبعي ، ١٩٨٨) الى تحديد الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الاجتماعية في الابتدائية الدنيا ، أما دراسة (السوداني ، ٢٠١٤) فكانت تهدف الى معرفة مستوى أداء مدرسي مادة التاريخ في المرحلة المتوسطة ، وجاءت الدراسة الحالية متفقة مع هذه الدراسات في تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الاعدادية .
- اتبعت الدراسات السابقة منهج البحث الوصفي .
- حجم العينة : تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة إذ بلغت في دراسة (Stewart , 1976) (٧٩) مدرساً ومدرسة ، وفي دراسة (الدبعي ، ١٩٨٨) (٣٦٨) معلماً ومعلمة ، وفي دراسة (السوداني ، ٢٠١٤) ،

- بلغت (١٩٦) مدرساً ومدرسة ، أما في الدراسة الحالية فقد بلغ عدد افراد العينة (١٠٩) مدرساً ومدرسة .
- الأداة المستعملة في الدراسات السابقة هي (الاستبانة) و (أستمارة الملاحظة) ، وجاءت الدراسة الحالية متفقة مع هذه الدراسات .
- الدراسات السابقة شملت كلا الجنسين (ذكور ، وإناث) سواء أكانوا معلمين أو مدرسين.
- ان أسلوب اختيار العينات في هذه الدراسات كان عشوائياً .
- الوسائل الإحصائية : استعملت في هذه الدراسات السابقة الوسائل الإحصائية المختلفة منها : النسبة المئوية ، المتوسط الحسابي ، الوسط المرجح ، الوزن المئوي ، معامل ارتباط بيرسون ، وغيرها من الوسائل الإحصائية الأخرى.

٥- جوانب الأفادة من الدراسات السابقة :

- الاطلاع على المصادر التي لها علاقة بموضوع البحث .
- بلورة مشكلة البحث .
- اختيار الاداة المناسبة .
- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة للدراسة .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته: يتناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة وكالاتي:
أولاً : منهج البحث :

اعتمد الباحث المنهج الوصفي من حيث الاجراءات لغرض تحقيق هدف الدراسة ، وهذا المنهج من اكثر المناهج شيوعاً وانتشاراً ، ولاسيما في البحوث التربوية والنفسية . ويعرف بأنه كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية والتربوية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها ، وكشف جوانبها ، وتحديد العلاقات بين عناصرها (عبد الرحمن ، وزنكنة ، ٢٠٠٧ ، ٣٧) .

ثانياً : مجتمع البحث وعينه :

يتكون مجتمع البحث في هذه الدراسة من المدرسين والمدرسات الذين يقدمون بتدريس مادة الفلسفة وعلم النفس في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ . والبالغ عددهم (٨٢٠) مدرساً ومدرسة ، موزعين على ست مديريات عامة للتربية في محافظة بغداد . والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

توزيع مدرسي الفلسفة وعلم النفس التابعين لمجتمع البحث بحسب الجنس (*) على المديریات العامة الست في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ .

ت	المديریات العامة لتربية بغداد	ذكور	إناث	المجموع	النسبة المئوية
١	الرصافة الأولى	٤٨	١٠٢	١٥٠	% ١١,٥٢
٢	الرصافة الثانية	٦٣	٨٧	١٥٠	% ١٧,٥٢
٣	الرصافة الثالثة	٥٤	٧٥	١٢٩	% ١٥,٠٧
٤	الكرخ الأولى	٤٣	٨٧	١٣٠	% ١٥,١٨
٥	الكرخ الثانية	٦٢	٩٥	١٥٧	% ١٨,٣٤
٦	الكرخ الثالثة	٦٠	٨٠	١٤٠	% ١٦,٣٥
	المجموع	٣٣٠	٥٢٦	٨٥٦	% ١٠٠

أما عينة البحث فقد اختار الباحث عينة مكونة من (١٠٩) مدرساً ومدرسة من مدرسي مادة الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الأدبي بنسبة قدرها (١٣ %) من مجتمع البحث الأصلي. وقد اختبرت هذه العينة بصورة عشوائية لتكون ممثلة لمجتمع البحث بحيث تحقق أهداف البحث وتساعده على انجاز مهمته . (ملحم ، ٢٠٠٠ ، ١٨١) والجدول (٢) يوضح ذلك .

(*) تم الحصول على هذه البيانات من المديرية العامة للتعليم العام في وزارة التربية وبحسب إحصائية العام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦

جدول (٢)

حجم عينة البحث من مدرسي ومدرسات الفلسفة وعلم النفس بحسب المديریات العامة لتربية محافظة بغداد ، والجنس .

ت	المديریات العامة لتربية بغداد	ذكور	إناث	المجموع	النسبة المئوية
١	الرصافة الاولى	٦	١٣	١٩	١٧,٤٣
٢	الرصافة الثانية	٨	١١	١٩	١٧,٤٣
٣	الرصافة الثالثة	٧	١٠	١٧	١٥,٥٩
٤	الكرخ الاولى	٥	١١	١٦	١٤,٦٧
٥	الكرخ الثانية	٨	١٢	٢٠	١٨,٣٤
٦	الكرخ الثالثة	٨	١٠	١٨	١٦,٥١
مج	المجموع	٤٢	٦٧	١٠٩	% ١٠٠

ثالثاً : أداة البحث :

ان طبيعة البحث وأهدافه هي التي تحدد الأداة المناسبة ، إذ ان لكل بحث أداة تناسبه ، حيث يشير فان دالين الى ان لكل أداة ميزتها في جمع بيانات معينة (فان دالين ، ١٩٨٤ ، ٤٢٣) ، ونظراً لكون البحث الحالي يرمي الى تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال ، فقد وجد الباحث إن استمارة الملاحظة أداة مناسبة لبحثه .

تعد الملاحظة المباشرة هي الوسيلة الأكثر ملائمة لقياس كفاية المدرسين (الزوبعي ، ١٩٧٤ ، ٢٠٦) إذ يمكن الوصول من خلالها الى نتائج أكثر دقة وأقرب الى وصف الواقع وتشخيصه من استخدام أدوات البحث الاخرى (العساف ، ١٩٩٥ ، ٤١٢) .

وفي ضوء ما ورد أعلاه اعتمد الباحث الملاحظة المباشرة في تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للصف الخامس الأدبي ، من خلال استعماله استمارة الملاحظة التي اعتمد في بنائها على الخطوات الآتية :

١- إعداد استمارة الملاحظة : من خلال ما يلي :

أ- الاطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة المختصة في مجال التربية وعلم النفس والمناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم العربية منها والاجنبية التي اهتمت بكفايات التدريس، وقد تم اعتماد قسم من هذه الدراسات السابقة في الفصل الثاني من هذه الدراسة.

ب- مقابلة عدد من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم والمشرفين الاختصاصيين والتشاور معهم فيما يخص آلية توصيف الكفايات التدريسية.

ج- خبرة الباحث المتواصفة في تدريس بعض المواد التربوية والنفسية والتي اعانته على تحديد وصياغة بعض فقرات استمارة الملاحظة .

وفي ضوء ذلك توصل الباحث الى إعداد قائمة بكفايات المدرس الفعال لمدرسي الفلسفة وعلم النفس ، حيث تكونت من (٣٦) كفاية موزعة على (٤) مجالات ، ثم عرض هذه القائمة على عدد من الخبراء في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم لبيان آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية فقرات الاستمارة (الكفايات) وحسن صياغتها وإجراء التعديلات اللازمة ، حيث حصلت الموافقة فيها بنسبة ٨٠ % .

وحسب آراء الخبراء والمحكمين الذين بلغ عددهم (١٨) خبيراً تم إعادة النظر في فقرات قائمة الملاحظة لتحقيق الصدق الظاهري وصلاحية استعمالها ، وقد أشار سمارة الى أن نسبة اتفاق الخبراء عندما تكون (٨٠ %) .

أو أكثر فأنها متوافقة من حيث الصدق الظاهري (سمارة ، وآخرون ، ١٩٨٩ ، ١٢٠) .

وعلى أساس ذلك أصبحت استمارة الملاحظة في صيغتها النهائية مكونة من (٣٠) كفاية موزعة على (٣) مجالات والجدول (٣) و (٤) يوضحان ذلك ، وقد حدد الباحث مستويات الاداء لكل كفاية حسب المقياس الخماسي ، وهذه المستويات هي (جيد جداً ويشار له بالرقم (٥) ، وجيد ويشار له بالرقم (٤) ، ووسط ويشار له بالرقم (٣) ودون الوسط ويشار له بالرقم (٢) وضعيف ويشار له بالرقم (١) .

جدول (٣)

عدد الكفايات التدريسية والنسبة المئوية التي تضمنتها استمارة الملاحظة وبحسب المجالات .

ت	مجال الكفايات	عدد الكفايات التدريسية	النسبة المئوية
١	كفايات تعزيز التعلم وتنمية العلاقات الانسانية	٨	٢٦.٦ %
٢	كفايات النمو العلمي والمهني	١٠	٣٣.٣ %
٣	كفايات مهارات التدريس	١٢	٤٠ %
مج	المجموع	٣٠	١٠٠ %

جدول (٤)

الكفايات التدريسية التي تضمنتها استمارة الملاحظة وبحسب المجالات أولاً : مجال كفايات تعزيز التعلم وتنمية العلاقات الإنسانية .

ت	الكفايات التدريسية	مستويات الأداء				
		١	٢	٣	٤	٥
١	يتعامل بشكل ديمقراطي داخل الصف واحترام					

تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال

مستويات الأداء					الكفايات التدريسية	ت
١	٢	٣	٤	٥		
					شخصية الطالب	
					يتحلى بعلاقات إنسانية مع الطلبة من جهة وتعزيز هذه العلاقات بين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى.	٢
					يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	٣
					تعزز سلوكيات الطلبة الإيجابية معنوياً ومادياً.	٤
					يلم بأساليب أثارة الدافعية .	٥
					يراعي قدرات واهتمامات وميول ورغبات والحاجات المتنوعة لدى الطلبة وتميئتها .	٦
					يوضح أهمية دراسة المادة العلمية للمتعلم وفائدتها في الحياة العملية.	٧
					يستعمل الأساليب المختلفة للتغذية الراجعة .	٨

ثانياً : مجال كفايات النمو العلمي والمهني .

مستويات الأداء					الكفايات التدريسية	ت
١	٢	٣	٤	٥		
					يلتزم بمعايير وأخلاقيات مهنة التدريس .	١
					يتابع المستجدات العالمية في مجال تخصصه .	٢
					يلم بجميع جوانب الموضوع الذي يقوم بتدريسه .	٣
					يقوم بدور فاعل في بحث مشكلات مادة التخصص والتغلب عليها .	٤

تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال

مستويات الأداء					الكفايات التدريسية	ت
١	٢	٣	٤	٥		
					يُميز بين المفاهيم الرئيسية والثانوية في المادة الدراسية.	٥
					يشارك في الفعاليات المهنية المرتبطة بتعليم وتعلم مادة التخصص.	٦
					يربط المادة التي يدرسها بغيرها من المواد الأخرى لتحقيق التكامل بين المناهج.	٧
					يملك مهارات التعلم الذاتي والعمل على تنميتها لدى الطلبة .	٨
					يحسن رُفد وإغناء درس الفلسفة وعلم النفس بالأمثلة والاضافات التوضيحية في مواضيع الدرس التي تتصف بالصعوبة.	٩
					يوضح العلاقات التي تربط بين الحقائق والمفاهيم والقوانين والمبادئ والنظريات ذات العلاقة بمادة التخصص.	١٠

ثالثاً : مجال كفايات مهارات التدريس .

مستويات الأداء					الكفايات التدريسية	ت
١	٢	٣	٤	٥		
					يوظف السبورة كتقنية تدريسية فعالة.	١
					يوضح عناصر الدرس الرئيسية ويلخصها بايجاز .	٢
					يملك مهارات استعمال تقنيات التدريس الحديثة.	٣
					يوظف جميع الإمكانيات المتاحة للموقف التدريسي بما يحقق أقصى استفادة ممكنة .	٤
					ينمي مهارات البحث والتفكير لدى الطلبة.	٥

تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال

مستويات الأداء					الكفايات التدريسية	ت
١	٢	٣	٤	٥		
					يستعمل طرائق تدريس تواكب الاتجاهات التربوية الحديثة التي تثير دافعية الطلبة وتراعي ميولهم .	٦
					تنظيم أفضل الأنشطة التدريسية التي يمكن تنفيذها داخل المدرسة وخارجها.	٧
					يشارك الطلبة في تخطيط الأنشطة التدريسية وتنظيمها ومتابعة تنفيذهم لها.	٨
					يصوغ أهدافاً سلوكية للمدرس في ضوء الأهداف الخاصة.	٩
					يربط مادة الدرس بالحياة اليومية للطلبة.	١٠
					يوجه السؤال لعموم الطلبة لشد انتباه الجميع.	١١
					يجيد استعمال أساليب التقويم المتنوعة في العملية التدريسية.	١٢

٢. ثبات استمارة الملاحظة :

يعني الثبات دقة القياس ، أي اتساق القياس واطراده ، فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الافراد (أبو حطب ، وسيد ، ١٩٨٧ ، ١٠١) .

اعتمد الباحث طريقة أتفاق الملاحظين في حساب الثبات لكونها أكثر الطرائق استعمالاً وشيوعاً ، لذا استعان الباحث بملاحظ ثان (*) له خبرة في مجال تدريس المواد التربوية والنفسية ، وكان كل من الباحث والملاحظ الثاني يضع الدرجة التي يراها تلائم أداء المدرس أو المدرسة لكل كفاية بمعزل عن الآخر ، وقد تمت ملاحظة (١٢) من مدرسي الفلسفة وعلم النفس ، وبعد الانتهاء من الملاحظة ، أفرغت بياناتها ثم استخرج معامل الثبات بأستخدام

(*) الدكتور اسماعيل حسن عيد الله ، التدريسي في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الإنسانية (ابن رشد) جامعة بغداد

معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات الباحث ودرجات الملاحظ الثاني ولكل مجال من مجالات استمارة الملاحظة ، وقد وجد ان مقادير هذه المعاملات تتراوح بين (٠.٨٣-٠.٩٢) وبمتوسط مقداره (٠.٨٧) والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

معامل الثبات بحسب المجالات لاستمارة الملاحظة

ت	المجالات	معامل الثبات
١	كفايات تعزيز التعلم وتنمية العلاقات الانسانية	٨٣ %
٢	كفايا النمو العلمي والمهني	٩٢ %
٣	كفايات مهارات التدريس	٨٧ %
	المتوسط العام	٨٧ %

٣-تطبيق استمارة الملاحظة :

بعد ان تم التحقق من صدق استمارة الملاحظة وثباتها ، طبق الباحث أداة بحثه خلال المدة الزمنية الواقعة بين (٢٠١٥/١٠/٣-٢٠١٥/١١/٢) إذ زار الباحث خلال هذه الفترة العينة الاساسية المشمولة بالدراسة ، من مدرسي الفلسفة وعلم النفس مدة حصة كاملة واستخدم أثناء الزيارة بطاقة الملاحظة ليسجل عليها أداء المدرس أو المدرسة على وفق كفايات المدرس الفعال .

رابعاً : الوسائل الإحصائية :

أستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في معالجة البيانات : (معامل ارتباط بيرسون ، معادلة الوسط المرجح ، معادلة الوزن المؤوي ، مربع كاي) .

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها في ضوء الأهداف المحددة :

الهدف الأول : يتضمن هذا الهدف (تحديد كفايات المدرس الفعال لمدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية) . وقد حدد الباحث تلك الكفايات في الإجراءات التي قام بها في الفصل الثالث .

الهدف الثاني : يتضمن هذا الهدف (تقويم اداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس في ضوء تلك الكفايات المعدة في هذه الدراسة) وسيفسرها الباحث على النحو الآتي:

1. أحصى الباحث تكرارات استعمال مدرسي الفلسفة وعلم النفس (عينة البحث) . عن كل كفاية من الكفايات التي تتضمنها استمارة الملاحظة على وفق البدائل الخمسة لإستخراج قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي .
2. اعتمد الباحث عن كل كفاية تحصل على وسط مرجح قيمته (٣,٠٠) والوزن المئوي (٦٠) فأكثر تعد كفاية مستعملة من قبل مدرسي الفلسفة وعلم النفس وأقل من ذلك تعد غير مستعملة .
3. تم ترتيب فقرات استمارة الملاحظة (الكفايات) جميعها بغض النظر عن المجالات ترتيبياً تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .
4. بلغت عدد الكفايات التي استعملت من قبل المدرسين (٢٤) كفاية من أصل (٣٠) كفاية تضمنتها استمارة الملاحظة ، حيث كان وسطها المرجح بين (٣,٠٠ - ٤,٦٦) ووزنها المئوي بين (٦٠-٩٣,٢) .
5. أما الكفايات غير المستعملة فهي (٦) كفايات ، حيث كان وسطها المرجح بين (١.١٢-٢.٧٧) ووزنها المئوي بين (٢٢.٤-٥٥.٤) والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

استعمال كفايات المدرس الفعال من قبل عينة البحث مرتبة حسب
أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية ترتيباً تنازلياً .

تسلسل الكفايات في أستمارة الملاحظة	المجال	الكفايات	وسطها المرجح تنازلياً	وزنها المئوي تنازلياً
١	الثالث	يوظف السبورة كتقنية تدريسية فعالة	٤.٦٦	٩٣.٢
٧	الأول	يوضح أهمية دراسة المادة العلمية للمتعلم وفائدتها في الحياة العملية	٤.٣٦	٨٧.٢
١	الثاني	يلتزم بمعايير وأخلاقيات مهنة التدريس	٤.٣٤	٨٦.٨
١	الأول	يتعامل بشكل ديمقراطي داخل الصف واحترام شخصية الطالب	٤.٣١	٨٦.٢
٢	الأول	يتحلى بعلاقات إنسانية مع الطلبة من جهة وتعزيز هذه العلاقات بين الطلبة انفسهم من جهة اخرى	٤.٢١	٨٤.٢
٣	الثاني	يلم بجميع جوانب الموضوع الذي يقوم بتدريسه	٤.٢٠	٨٤
١٠	الثالث	يربط مادة الدرس بالحياة اليومية للطلبة	٤.٠٥	٨١
١١	الثالث	يوجه السؤال لعموم الطلبة لشد انتباه الجميع	٤.٠٥	٨١
٢	الثالث	يوضح عناصر الدرس الرئيسية ويلخصها بإيجاز	٤.٠٢	٨٠.٤
٥	الأول	يلم بأساليب أثارة الدافعية	٤.٠٠	٨٠

تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال

تسلسل الكفايات في أستمارة الملاحظة	المجال	الكفايات	وسطها المرجح تنازلياً	وزنها المئوي تنازلياً
٣	الأول	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	٣.٩٢	٧٨.٤
٤	الثاني	يقوم بدور فاعل في بحث مشكلات مادة التخصص والتغلب عليها	٣.٨٤	٧٦.٨
٥	الثاني	يميز بين المفاهيم الرئيسية والثانوية في المادة الدراسية	٣.٦٥	٧٣
٤	الثالث	يوظف جميع الإمكانيات المتاحة للموقف التدريسي بما يحقق أقصى استفادة ممكنة	٣.٦٥	٧٣
٨	الأول	يستعمل الاساليب المختلفة للتغذية الراجعة	٣.٦٣	٧٢.٦
١٢	الثالث	يجيد استعمال اساليب التقويم المتنوعة في العملية التدريسية	٣.٦٠	٧٢
٦	الأول	يراعي قدرات واهتمامات وميول ورغبات والحاجات المتنوعة لدى الطلبة وتنميتها	٣.٥٨	٧١.٦
٩	الثالث	يصوغ أهدافاً سلوكية للدرس في ضوء الاهداف الخاصة	٣.٤٧	٦٩.٤
٦	الثاني	يشارك في الفعاليات المهنية المرتبطة بتعليم وتعلم مادة التخصص	٣.٤٠	٦٨
٧	الثاني	يربط المادة التي يدرسها بغيرها من المواد الاخرى لتحقيق التكامل بين المناهج	٣.٣٠	٦٦

تقويم أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس للمرحلة الإعدادية على وفق كفايات المدرس الفعال

تسلسل الكفايات في أستمارة الملاحظة	المجال	الكفايات	وسطها المرجح تنازلياً	وزنها المئوي تنازلياً
٩	الثاني	يحسن رقد وإغناء درس الفلسفة وعلم النفس بالأمثلة والاضافات التوضيحية في مواضيع الدرس التي تتصف بالصعوبة	٣.١٢	٦٢.٤
٦	الثالث	يستعمل طرائق تدريس تواكب الاتجاهات التربوية الحديثة التي تثير دافعية الطلبة وتراعي ميولهم	٣.٠١	٦٠.٢
٥	الثالث	ينمي مهارات البحث والتفكير لدى الطلبة	٣.٠٠	٦٠
٨	الثاني	يمتلك مهارات التعليم الذاتي والعمل على تنميتها لدى الطلبة .	٣.٠٠	٦٠
١٠	الثاني	يوضح العلاقات التي تربط بين الحقائق والمفاهيم والقوانين والمبادئ والنظريات ذات العلاقة بمادة التخصص	٢.٧٧	٥٥.٤
٨	الثالث	يشارك الطلبة في تخطيط الأنشطة التربوية وتنظيمها ومتابعة تنفيذهم لها	٢.١٩	٤٣.٨
٤	الاول	تعزز سلوكيات الطلبة الإيجابية معنوياً ومادياً	١.٦٦	٣٣.٢
٣	الثالث	يمتلك مهارات استعمال تقنيات التدريس الحديثة	١.٥٤	٣٠.٨
٧	الثالث	تنظيم افضل الأنشطة التدريسية	١.٢٨	٢٥.٦

تسلسل الكفايات في أستمارة الملاحظة	المجال	الكفايات	وسطها المرجح تتازلياً	وزنها المئوي تتازلياً
		التي يمكن تنفيذها داخل المدرسة وخارجها		
٢	الثاني	يتابع المستجدات العالمية في مجال تخصصه	١.١٢	٢٢.٤

يتضح من جدول (٦) أن ترتيب المجال الأول بالمرتبة الأولى من حيث عدد الكفايات المستعملة فيه ، حيث بلغت عدد الكفايات التي استعملت من قبل المدرسين (٧) كفاية من أصل (٨) ، في حين كان ترتيب المجال الثاني بالمرتبة الثانية فيه بعدد (٨) كفاية من أصل (١٠) ، أما المجال الثالث فكان بالمرتبة الثالثة حيث بلغت عدد الكفايات المستعملة (٩) كفاية من أصل (١٢) ، وبذلك تكون عدد الكفايات غير المستعملة هي (٦) كفاية من أصل (٣٠) ، كفاية أي أن نسبة عدد الفقرات المتحققة هو (٢٤) وهذا يعني انه قد تجاوزت نسبة المحك المعتمدة في هذه الدراسة وهو ٦٠ % .

وفيما يأتي تفسير للفقرات غير المتحققة : فقد جاءت الكفاية ذات التسلسل (١٠) (في مجال كفايات النمو العلمي والمهني) التي نصها (يوضح العلاقات التي تربط بين الحقائق والمفاهيم والقوانين والمبادئ والنظريات ذات العلاقة بمادة التخصص) على المرتبة (١) ضمن الكفايات التي لا تستعمل بدرجة مقبولة من قبل مدرسي الفلسفة وعلم النفس بوسط مرجح (٢٠.٧٧) ، ووزن مئوي (٥٥.٤) وهو اقل من درجة المحك ضمن استمارة الملاحظة ، وقد يعزى ذلك إلى ضيق الوقت فالتدريسي يحاول جاهداً اكمال المنهج المقرر من قبل وزارة التربية فضلاً عن كثرة أعداد الطلبة ، وفقد انهم الرغبة في التعليم .

وحازت الكفاية ذات التسلسل (٨) (في مجال كفايات مهارات التدريس) التي نصها (يشارك الطلبة في تخطيط الأنشطة التدريسية وتنظيمها ومتابعة تنفيذهم لها) على المرتبة (٢) ضمن الكفايات التي لا تستعمل بدرجة مقبولة من قبل مدرسي الفلسفة وعلم النفس ، بوسط مرجح (٢٠١٩) ووزن مؤوي (٤٣٠٨) ، وقد يعزى ذلك إلى عدم مراعاة هؤلاء المدرسين حاجات المتعلمين في عملية تخطيط الأنشطة التدريسية التي من شأنها ان تنمي عند الطلبة حب التعلم وتشجعهم على التعلم المستمر ، إضافة إلى اللامبالاة عند عدد من المدرسين في هذا الجانب وضيق الوقت .

وجاءت الكفاية ذات التسلسل (٤) (في مجال كفايات تعزيز التعلم وتنمية العلاقات الإنسانية) التي نصها (تعزيز سلوكيات الطلبة الإيجابية معنوياً ومادياً) على المرتبة (٣) ضمن الكفايات التي لا تستعمل بدرجة مقبولة من قبل مدرسي الفلسفة وعلم النفس ، بوسط مرجح (١٠٦٦) ووزن مؤوي (٣٣٠٢) ، وقد يعزى ذلك إلى كثرة اعباء المدرسين وتركيزهم على الجوانب المعرفية للطلبة وإهمال الجوانب الأخرى ، إضافة إلى اللامبالاة عند عدد من المدرسين في هذا الجانب وعدم توافر الإمكانيات المادية المناسبة .

وحازت الكفاية ذات التسلسل (٣) (في مجال كفايات مهارات التدريس) التي نصها (يملك مهارات استعمال تقنيات التدريس الحديثة) على المرتبة (٤) ضمن الكفايات التي لا تستعمل بدرجة مقبولة من قبل مدرسي الفلسفة وعلم النفس ، بوسط مرجح (١٠٥٤) ووزن مؤوي (٣٠٠٨) ، وقد يعزى ذلك إلى أن مصادر المعرفة الحديثة المتمثلة بالتقنيات التدريسية قليلة التوافر في المدارس ، فضلاً عن قلة خبرة المدرسين في أستعمالها إن وجدت .

وجاءت الكفاية ذات التسلسل (٧) (في مجال كفايات مهارات التدريس) التي نصها (تنظيم أفضل الأنشطة التدريسية التي يمكن تنفيذها داخل المدرسة

وخارجها) على المرتبة (٥) ضمن الكفايات التي لا تستعمل بدرجة مقبولة من قبل مدرسي الفلسفة وعلم النفس ، بوسط مرجح (١.٢٨) ووزن مؤوي (٢٥,٦) ، وقد يعزى ذلك إلى كثرة أعباء المدرسين وأنشغالهم ، وعدم وجود الوقت الكافي لديهم في تحقيق مثل هكذا نشاطات للطلبة ، إضافة إلى كثرة أعداد الطلبة في الشعبة الواحدة التي غالباً ما تكون هي السبب في عدم الأهتمام بالأنشطة التدريسية التي تنمي قدرات الطلبة المختلفة .

وحازت الكفاية ذات التسلسل (٢) (في مجال كفايات النمو العلمي والمهني) التي نصها (يتابع المستجدات العالمية في مجال تخصصه) على المرتبة (٦) ضمن الكفايات التي لا تستعمل بدرجة مقبولة من قبل مدرسي الفلسفة وعلم النفس ، بوسط مرجح (١.١٢) ووزن مؤوي (٢٢.٤) ، وقد يعزى سبب قلة اهتمام المدرسين بهذه المتغيرات والمستجدات هو ضيق الوقت والواجبات الكثيرة المنوطة بهم وانشغالهم ، إضافة إلى الأعباء الشخصية الأخرى التي تتقل كاهل المدرسين .

الفصل الخامس

أولاً : الاستنتاجات :

- في ضوء نتائج البحث يمكن للباحث أن يستنتج ما يأتي :
١. إن مستوى توافر كفايات المدرس الفعال عند مدرسي الفلسفة وعلم النفس كان متحققا بدرجة جيدة .
 ٢. تباين مستويات أداء المدرسين والمدرسات للكفايات من مجال الى آخر ، حيث كان أفضل هذه المستويات في مجال (تعزيز التعلم وتنمية العلاقات الإنسانية)، يليه مجال (النمو العلمي والمهني) ، ومن ثم مجال (مهارات التدريس) .
 ٣. اعتماد مدرسي الفلسفة وعلم النفس الكتاب المنهجي كمصدر وحيد للمعلومات ، لافتقار المدارس للمكتبة المدرسية .
 ٤. ضعف اهتمام معظم مدرسي الفلسفة وعلم النفس بتعزيز سلوكيات وأهتمامات الطلبة المتنوعة مادياً ومعنوياً .
 ٥. قلة اهتمام مدرسي الفلسفة وعلم النفس بمشاركة الطلبة في تخطيط الأنشطة التدريسية وتنظيمها.
 ٦. إن مدرسي الفلسفة وعلم النفس في مدينة بغداد لم يتمكنوا من استعمال تقنيات التدريس الحديثة ، لافتقار المدارس لها لعدم توفرها.

ثانياً : التوصيات :

- في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحث بما يأتي:
١. الاستفادة من استمارة الملاحظة التي استند إليها البحث الحالي في تقويم مدرسي الفلسفة وعلم النفس من جانب المشرفين التربويين الاختصاصيين وإعادة النظر باستمارة التقويم الحالية من خلال تضمينها بعض هذه الكفايات.

٢. اطلاع مدرسي الفلسفة وعلم النفس على قائمة كفايات المدرس الفعال التي تم تحديدها في استمارة الملاحظة المعدة من قبل الباحث ، للإفادة منها في تقويم أدائهم ذاتياً.
٣. توعية مدرسي الفلسفة وعلم النفس لكفايات المدرس الفعال من خلال الندوات أو الدورات أو توزيع كراسات عليهم تتضمن هذه الكفايات.
٤. الاهتمام بالإشراف الاختصاصي للمدارس من خلال اختيار العناصر الكفوءة القادرة على توجيه مدرسي الفلسفة وعلم النفس .
٥. توفير مستلزمات وتقنيات التدريس الحديثة في المدارس للارتقاء بمستوى أداء مدرسي الفلسفة وعلم النفس من جهة ولماكببة حركة التقدم العلمي والتقني من جهة أخرى .

ثالثاً : المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث مايلي:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المحافظات العراقية الأخرى .
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المواد الأخرى .
٣. إجراء دراسة ترمي الى التعرف على علاقة كفايات المدرس الفعال بتحصيل الطلبة .
٤. بناء برنامج لتنمية الكفايات التدريسية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية .

المصادر

١. ابو حطب ، فؤاد ، سيد أحمد عثمان (١٩٨٧) : التقويم النفسي ، مكتبة الأنجلو المصري ، القاهرة .
٢. أبو عميرة ، محبات (١٩٩٥) : فعالية إعداد معلمات الرياضيات للمرحلة الابتدائية بكلية البنات جامعة عين شمس ، مجلة مستقبل التربية العربية ، مجلد (١) ، العدد (٤) .

٣. الأحمد ، ردينة عثمان ، وحذام عثمان (٢٠٠٣) : طرائق التدريس ، منهج ، أسلوب ، وسيلة ، ط ٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
٤. بهادر ، سعدية محمد علي (١٩٨١) : الإفادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين على الكفاية ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد الثامن ، السنة الرابعة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، بغداد .
٥. تمام ، شادية عبد الحليم ، وأماتي محمد (٢٠١٣) : التنمية المهنية للمعلم ، المكتبة العصرية ، القاهرة ، مصر .
٦. جابر ، جابر عبد الحميد (٢٠٠١) : اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس ، دار الفكر العربي ، مصر .
٧. حسن ، عادل (١٩٧٨) : إدارة الأفراد ، جامعة الاسكندرية ، كلية التجارة ، دار الجامعات المصرية .
٨. حسن ، علي كنيور (١٩٩٨) : تقويم أداء مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات التدريسية وبناء برنامج لتنميته ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية-ابن رشد-جامعة بغداد .
٩. الحكمي ، علي عبد الله المسعودي ، وآخرون (٢٠٠٢) : اختيار الكفايات الأساسية للمعلمين ، ورقة مقدمة الى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي المنعقد في مدينة جازان خلال الفترة من ١-٣-٢٠٠٢ .
١٠. حمادات ، محمد حسن (٢٠٠٩) : المناهج التربوية ، نظرياتها ، مفهوما ، أسسها ، عناصرها ، دار حامد للنشر والتوزيع ، عمان .
١١. الخطيب ، أحمد ، ورداح الخطيب (١٩٧٧) : تدريب المعلمين المبني على اساس الكفايات (المهارة والاداء) ، رسالة المعلم ، العدد (٣) ، السنة العشرون ، عمان .

١٢. الدبعي ، جمال محمد (١٩٨٨): الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الاجتماعية في المرحلة الابتدائية الدنيا في الاردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاردنية .
١٣. الدوسري ، ابراهيم مبارك (٢٠٠١) : اطار مرجعي للتقويم التربوي ، ط ٢ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .
١٤. الدوسري ، راشد حماد (٢٠٠٩) : تقويم المعلم مقاربات جديدة واساليب حديثة ، دار كيوان ، دمشق ، سوريا .
١٥. الربيعي ، محمود داود سلمان (٢٠٠٠) : دور التقويم في تطوير العملية التربوية ، مجلة الأفاق ، العدد الثالث ، السنة الاولى ، ديالى .
١٦. الرهيط ، عبد الرحمن (٢٠٠٤) : العلاقة بين نتائج تقويم الاداء الوظيفي للمعلم المتميز في مراحل التعليم العام ونسب التفاعل اللفظي في اداء فلاندرز ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم الادارة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
١٧. الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد أحمد الغنام (١٩٧٤) : مناهج البحث في التربية ، ج ١ ، مطبعة العاني ، بغداد .
١٨. سمارة ، عزيز (١٩٨٩) : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ٢ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، بيروت .
١٩. سمارة ، فوزي أحمد حمدان (٢٠٠٤) : التدريس مبادئ ، مفاهيم ، طرائق ، الطريق للتوزيع .
٢٠. السوداني ، منى فاضل عيسى (٢٠١٤) : تقويم اداء مدرسي التاريخ في المرحلة المتوسطة لكفاية التخطيط الدرسي واتجاهاتهم نحوها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .
٢١. شحاتة ، حسن ، زينب النجار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، الدار اللبنانية ، القاهرة .

٢٢. عبد الرحمن ، أنور حسين ، وعدنان حقي زنكنة (٢٠٠٧) الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية ، شركة الوفاق للطباعة ، بغداد .
٢٣. عبد الموجود ، محمد عزت ، وآخرون (١٩٨١) : أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة .
٢٤. عبس ، عوني ياس ، وآخرون (١٩٨٥) : تقويم الكتب التربوية والنفسية في معاهد المعلمين في العراق ، مكتبة كلية المعلمين ، الجامعة المستنصرية .
٢٥. العساف ، صالح بن أحمد (١٩٩٥) : المدخل الى البحث في العلوم السلوكية ، ط ١ ، مكتبة العبيكان ، الرياض .
٢٦. فان دالين ، ديمو بولد (١٩٨٩٤) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة نبيل نوفل وآخرون ، ط ٣ ، القاهرة .
٢٧. مرعي ، توفيق احمد ، ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٠) : المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها ، ط ٧ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
٢٨. المفتي ، محمد أمين (١٩٨٤) : سلوك التدريس ، مؤسسة الخليج العربي .
٢٩. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
٣٠. منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (٢٠١٣) : استراتيجية إعداد المعلم وتطويره المهني في العراق ، اليونسكو ، مكتب العراق .
٣١. هاشم ، زكي محمود (١٩٨٩) : إدارة الموارد البشرية ، ط ١ ، ذات السلاسل ، القاهرة .
32. Akins , Virgil William (1978) : In Appraisal of The Competency based Teacher education Program at baker university based apon a followap Study of The

- graduates , 1974–1975–1976 and 1978 discretions international A . Vol . 4 INo–july .
33. Davis Gary & Thomas , Mangaret (2004) : Effective Schools And Effective Teachers .
34. Felder , Dell (1978) : Competency–Based Teacher Education Professionalizing Social Studies Teaching , National Council For The Social Studies , Washing Ton.
35. Hills , P (1982) : Adictionary of Education , London Routledge Kegan Pollelltd .
36. Stewart, M.M(1976):The Perceived .Importance of Seleoted Teaching Competence For Secondary Social Studies Teachersc , Ph.D.Dissertation, Missouri: univcrsity .
37. Webster : (1981) : Thied New International Dictionary , of The English Language unabridged With Seven Language Dictionary .
38. Wise , A (1985) : Teacher Evaluation , Astudy Of Effective Practices , In The Elementary School , Vol , 86 , No . 1 .

**درجة استفادة موظفي المديرية العامة
للتربية بغداد الكرخ الأولى من البرامج التدريبية**

**م. د. تغريد رشيد كاظم
المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى
وزارة التربية**

ملخص البحث:

تقوم مشكلة البحث في رغبة المديرية في مواكبة آخر التطورات الحديثة في الإدارة، خاصة إن البرامج التدريبية تقام لسد الحاجة الى المعرفة أو المهارة أو وجود اتجاهات غير ملائمة تعوق تحقيق متطلبات العمل، ولرفع مستوى أداء الموظفين أثناء القيام بالواجبات اليومية للوصول الى تحقيق التوازن بين الأداء المتوقع من الموظف أن يؤديه والأداء الحالي.

أهمية البحث: يعد التدريب أثناء الخدمة أداة ماسة وجوهرية في أحداث تنمية الموارد البشرية ووسيلتها لتحقيق الأهداف و الغايات، وهي أداة إذا أحسن استثمارها وتوظيفها تمكنت من تحقيق الكفاءة والفاعلية في الأداء والإنتاج ، كما أن للتدريب دوراً أساسياً في نمو الثقافة والحضارة عامة وأساس كل تعلم وتطوير وتنمية للعنصر البشري ومن ثم تقدم المجتمع وبنائه لدعم رأس المال البشري.

هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على درجة استفادة موظفي مديرية التربية من البرامج التدريبية، من وجهة نظر موظفي المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى.

نتائج البحث: بعد إعداد أداة البحث المكونة من مجالين (البرامج التدريبية، والمتدرب)، وبعد تطبيقها على عينة البحث البالغ عددها (٤٠)، أخذت الباحثة بنظر الاعتبار التدرج الخماسي للأداة، وعليه فإنّ الوسط الفرضي (عتبة القطع) هي (٣) وكانت درجة الاستفادة من البرامج التدريبية متوسطة بوسط مرجح بلغ (٣,٤١٥) ووسط مئوي (٦٨.٣١٣%) وذلك يعني أنّ درجة الاستفادة من البرامج التدريبية متوسطة في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى ومن خلال هذه الدرجة نستطيع تحديد نوع وطبيعة البرامج المستقبلية اللازمة لتدريب

الموظفين يجب أن يقام في ضوء التوصيف الوظيفي للعمل الذي يقومون به بما يحقق أكبر قدر ممكن من الفائدة.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي والاستنتاجات توصي الباحثة بالآتي:

١- أن تتبنى وزارة التربية توفير جميع مستلزمات تطبيق البرامج التدريبية إداريا وماليا، خاصة بعد أن تعود الجميع على العودة الى الأعمال السابقة للدورة التدريبية، وتتبنى نشر فلسفة التطوير الإداري، خاصة أنها تدعم الاحترام المتبادل بين الرئيس والمرؤوس بحيث تصبح العلاقة بينهما أساسها تحقيق نتائج الاداء في إطار الاحترام، وبالتالي سيحل روح فريق العمل في الإدارة بدلا من البيروقراطية.

٢- ضرورة وضع قائمة بالمهام الإدارية لكل من الموظفين ورؤساء الأقسام، وترجمة هذه المهام الى المستويات التطبيقية ليتسنى تقييم أداء الموظفين في ضوء مهامهم ومن ثم إدخالهم في برامج تدريبية في ضوء الاحتياجات التدريبية.

٣- استنادا الى نتائج البحث فان الموظف لا يمكنه تطبيق جميع ما تعلمه في الدورة التدريبية إلا إذا تم اعتماد مبدأ النقل بين الوظائف لغرض تحقيق الاستفادة الكاملة من البرامج التدريبية، وتحديد نقاط عدم الاستفادة وعرضها على المدربين لعدم تضمينها مستقبلا داخل البرنامج التدريبي.

الفصل الأول

مشكلة البحث:

تعد المديرية العامة للتربية واحدة من الأجهزة القيادية التي لها دور فاعل في قيادة العملية التربوية وفي توجيه مسارات المدارس التابعة لها نحو تحقيق الأهداف المرسومة بأفضل الطرائق وأقل التكاليف في الوقت والجهد والمال. لذا فهي بحاجة إلى قيام دراسات تتناول جوانب العمل فيها خاصة أن المديرية العامة للتربية لا تزال تشكو من بعض المشاكل الإدارية مثل عمق الفجوة الحاصلة بين الأداء المتوقع والأداء الحالي ولغرض تحديد ما إذا كان البرامج التدريبية قد حققت أهدافها أم لا؟

لذا تقوم مشكلة البحث من إحساس الباحثة التي تعمل في ميدان البحث والتي ترى إن البرامج التدريبية تقام لسد الحاجة القائمة الى المعرفة أو المهارة أو وجود اتجاهات غير ملائمة تعوق تحقيق متطلبات العمل الحالي في المديرية العامة للتربية ، ولرفع مستوى أداء الموظفين أثناء القيام بالواجبات اليومية على أحسن وجه، والوصول الى تحقيق التوازن بين الأداء المتوقع من الموظف أن يؤديه، والأداء الحالي، خاصة وان المديرية ترغب في تجاوز مشكلة المحافظة على القديم ومواكبة آخر التطورات الحديثة في الإدارة خلال توجه موظفيها وبشكل مستمر طوال العام الدراسي للدخول في دورات تدريبية أو تأهيلية أو تنشيطية، ورغبة منها لمعرفة مدى الاستفادة منها ومدى التغيير في مستوى أداء المتدربين بعد دخول البرامج التدريبية، لذا يهدف البحث الحالي ومن خلال سعي المديرية العامة للتربية لتطوير الموارد البشرية و تحديد مواطن القوة والضعف في البرامج التدريبية، والبحث عن وسائل للتأكد من أنها تستثمر أموالها ووقتها في تطوير وترقية الموارد البشرية لبناء المديرية بشكل فعال.

أهمية البحث :

تعد مديريات التربية واحدة من الأجهزة الإدارية القيادية التي لها دور فاعل في قيادة العملية التربوية وتوجيه مساراتها نحو تحقيق الأهداف المرسومة بالكفاءة والفعالية المطلوبتين باستخدام أفضل الطرائق وأقل التكاليف من الجهد والوقت والمال ولذلك فهي المسؤولة عن النجاح أو الإخفاق الذي تواجهه المؤسسات التربوية.

وإدراكاً منها لأهمية عملية الإدارة بوصفها الإطار العام الذي تعمل في نظامه أجهزة القيادة التربوية، وبما فيها المديرية العامة للتربية التي تستند في تحقيقها لأهداف العملية التربوية وفي أداء المهام المنوط بها على المبادئ والأسس التي تقوم عليها عملية الإدارة التربوية مما يجعلها تعد من المجالات الرئيسية التي تحتاج إلى تحديث وتطوير، لذا فقد حظيت باهتمام واسع وكبير من لدن المهتمين بشؤون التربية والتعليم أيماناً منهم بأن نجاح التربية أو إخفاقها في تحقيق أهدافها مرهون بكفاءة أدارتها وفعاليتها، وأن الاهتمام بعملية الإدارة التربوية وتطوير أجهزتها هو تطوير للعملية التربوية (ستراك، ٢٠٠٤، ص ٤٧-٤٨).

كما يعد التدريب لثناء الخدمة في عالم المجتمعات والمنظمات المعاصرة هو أداة ماسة وجوهرية في أحداث تنمية الموارد البشرية ووسيلتها في نفس الوقت لتحقيق الأهداف والغايات ، كما أنها الأداة التي إذا أحسن استثمارها وتوظيفها تمكنت من تحقيق الكفاءة والكفاية في الأداء والإنتاج ، وقد أظهرت نتائج العديد من الأبحاث أن للتدريب دوراً أساسياً في نمو الثقافة والحضارة عامة وتبرز أهمية ذلك باعتباره أساس كل تعلم وتطوير وتنمية للعنصر البشري ومن ثم تقدم المجتمع وبنائه بما يدعم رأس المال البشري.

وتبرز أهمية البرامج التدريبية أثناء الخدمة في النقاط الآتية :

١- أن التدريب أثناء الخدمة يهيئ الفرصة أمام المتدرب لاكتساب المعارف ومهارات جديدة في مجال عمله لم يستطع الحصول عليها بعد التخرج من المعهد أو الجامعة.

٢- أن التدريب أثناء الخدمة يساعد على تغيير الاتجاهات واكتساب اتجاهات إيجابية تجاه المهنة مما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية وزيادة الإنتاجية في العمل.

٣- إطلاع المتدربين على كل ما هو جديد في مجال أداء المهنة.

٤- زيادة روح الانتماء لدى المتدربين تجاه مؤسساتهم لشعورهم أنهم العنصر الأهم في تطوير إنتاجيتها.

٥- إن التدريب أثناء الخدمة يكسب المتدرب أفقاً جديدة في مجال ممارسة المهنة وذلك من خلال تبصيره بمشكلات المهنة وتحدياتها وأسبابها أو كيفية التخلص منها، أو التقليل من آثارها على أداء العمل.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١. درجة استفادة موظفي مديرية التربية من البرامج التدريبية، من وجهة

نظر موظفي المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى.

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستفادة من البرامج

التدريبية لموظفي المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى تبعاً لمتغير

الجنس، وسنوات الخدمة؟ وحسب الفرضيات الآتية:

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستفادة من البرامج

التدريبية تبعاً للشهادة.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستفادة من البرامج

التدريبية تبعاً لسنوات الخدمة.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الموظفين والموظفات في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).
تحديد المصطلحات:

١. تعريف البرنامج التدريبي:

أنشطة منظمة لتوفير المعارف والمهارات لتوفير المعارف والمهارات للمتدربين ليتمكنوا من استيعاب المفاهيم وإعادة تكوين السلوك، وتطبيق التعلم على مواقف مختلفة بكفاءة متزايدة لتحقيق النتائج المرجوة (نادية، ٢٠١٢، ١١).

التعريف الإجرائي: هو النشاط المخطط والهادف إلى إحداث التغيير في المتدربين من ناحية المعلومات والمهارات والخبرات والاتجاهات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك من خلال نقل و تداول المعرفة لدى موظفي المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى.

الفصل الثاني

مفهوم البرامج التدريبية:

يعد التدريب في عالم المجتمعات والمؤسسات المعاصرة هو أداة التنمية ووسيلتها كما أنه الأداة التي إذا أحسن استثمارها وتوظيفها تمكنت من تحقيق الكفاءة والكفاية في الأداء والإنتاج ، وقد أظهرت نتائج العديد من الأبحاث أن للتدريب دوراً أساسياً في نمو الثقافة والحضارة عامة وتبرز أهمية ذلك باعتباره أساس كل تعلم وتطوير وتنمية للعنصر البشري ومن ثم تقدم المجتمع وبنائه .

تعرف البرامج التدريبية بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات الموظفين لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل متمثلاً في معلومات المتدربين ومعارفهم ، وطرق العمل التي يستخدمونها ، ومعدلات الأداء ومهاراتهم في الأداء ، وسلوكهم ، واتجاهاتهم.

لكن قبل الخوض في مفهوم البرامج التدريبية لابد من لابد من الوقوف على المصطلحات المرادفة له ومنها إعداد وتأهيل العاملين فهناك من يرى أنها أوجه للتدريب لكن في حقيقة الواقع هناك اختلافات أساسية وواضحة بين هذه المصطلحات وعلى النحو الآتي:

تأهيل (إعداد) العاملين: orientation

ويقصد به عملية تقديم عاملين جدد الى العمل، والوظائف التي سيعمل بها (issuer, 1997, 298) حيث تسعى المنظمات الى إدخال العاملين لديها في برامج تأهيل وإعداد من اجل تزويدهم بمهارات أكثر ومعلومات أوفر عن المنظمة، وماهو الشيء المتوقع منهم أن يقدموه في مجال عملهم وإيجاد نوع من التآلف فيما بينهم من اجل تحقيق الإبداع الوظيفي والمهني، كما تقدم برامج التأهيل لغرض تهيئة فرص للموظفين بصورة منتظمة حول قواعد العمل،

وسياسات الأشخاص، المنافع، التجهيزات، موقع العمل وكيفية استثمار الفرص المتاحة في هذا المجال (Gomez – Mejia& others, 2005, 433).

أما مصطلح تطوير العاملين (employees development) فيقصد به تطوير المهارات العامة للموظفين في مؤسسة ما ليكونوا أكثر تهيؤاً لقبول تحديات ومهام جديدة أوكلت إليهم (درة، الصباغ، ٢٠١، ٣٠١).

كما يعرفها آخرون بأنها: بناء المعرفة والمهارات لأعضاء المنظمة وبشكل يجعلهم قادرين على مواجهة المسؤوليات والتحديات الجديدة (Jones & George, 2008, 489).

أما التدريب (Training) فتختلط به مفاهيم التعليم (Education) والتعلم (Learning) فالتعليم إطار واسع يعني زيادة مقدرة المتعلم على التفكير المنطقي وفهم وتفسير المعرفة من خلال تنمية القدرات العقلية القادرة على تفهم العلاقات المنطقية بين مختلف المتغيرات وذلك لفهم وتفسير الظواهر (القريوتي، ٢٠١٠، ١٦٦). أما التعلم فيعرف كونه تغير ثابت نسبياً في الحصيلة السلوكية للفرد نتيجة الخبرة (برنوطي، ٢٠٠٧، ٤٤٣).

وعليه فإن التدريب هو عملية تعليم مبرمج لسلوكيات معينة بناء على منظومة معرفية يجري تطبيقها لغايات محددة تضمن التزام المتدربين بقواعد وإجراءات محددة حيث أن غايات التدريب بعكس غايات التعليم محددة وواضحة ومبرمجة وتخضع للقياس السريع في نجاحها لما تهدف إليه بعكس عملية التعلم التي تأخذ وقتاً أطول حتى تتبلور نتائجها (القريوتي، ٢٠١٠، ١٦٦)، ويعرف التدريب بأنه " تقديم فرص للتعلم من أجل اكتساب وتحسين المهارات المرتبطة بالعمل " (Sherman horn, 2008, 307) ويعرفه البعض بأنه عملية منظمة يتم من خلالها تغيير سلوكيات ومشاعر العاملين من أجل زيادة وتحسين فاعليتهم وأدائهم (السالم، ٢٠٠٨، ٢٧٠).

وعن طريق التدريب يستمر الإعداد للمهنة طالما أن متطلباتها متغيرة بتأثير عدة عوامل كالانفجار المعرفي المتمثل في التقدم التقني في جميع مجالات الحياة وكذلك سهولة تدفق المعلومات من مجتمع إلى آخر ومن حضارة إلى أخرى ، وأن التدريب أثناء الخدمة هو الأساس الذي يحقق تنمية الموظفين بصفة مستمرة بشكل يضمن القيام بمهامهم ومسؤولياتهم وواجباتهم بالشكل الذي يتناسب مع مستجدات أعمالهم التي لم تكن موجودة حين الإعداد قبل الخدمة ، فالتدريب يقدم معرفة جديدة ، ويضيف معلومات متنوعة ، ويعطي مهارات وقدرات ويؤثر على الاتجاهات ، ويعدل الأفكار ويغير السلوك ويطور العادات والأساليب .

يمكن تلخيص أهم ما يقدمه التدريب أثناء الخدمة في الآتي :

١. أن التدريب أثناء الخدمة يهيئ الفرصة أمام المتدرب لاكتساب المعارف ومهارات جديدة في مجال عمله .
٢. أن التدريب أثناء الخدمة يساعد على تغيير الاتجاهات واكتساب اتجاهات إيجابية تجاه المهنة مما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية وزيادة الإنتاجية في العمل .
٣. إطلاع المتدربين على كل ما هو جديد في مجال أداء المهنة .
٤. زيادة روح الانتماء لدى المتدربين تجاه مؤسساتهم لشعورهم أنهم العنصر الأهم في تطوير إنتاجيتها

ويمثل تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الرئيس والهيكلي في صناعة البرامج التدريبية إذ تمر دراسة تحديد الاحتياجات التدريبية بمرحلتين هما .

- الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم أو المدير أو المشرف التربوي بهدف معرفة المحتاج إلى التدريب ونوع التدريب ومجال التدريب .

• الثانية: تصميم برامج التدريب التي تقابل تلك الاحتياجات للمعلم أو المدير أو المشرف التربوي (juices , 1967 : 237)

وتعد الاحتياجات التدريبية من أهم الأمور التي تدفع النشاط التدريبي إلى تحقيق هدفه ، فكلما أمكن التعرف عليها وتحديدها بمنهجية علمية كلما أمكن تليبيتها ورفع كفاءة العاملين عن طريق التدريب، ومن المتفق عليه أن للتدريب أهمية كبيرة في مجال إعداد الكوادر البشرية العاملة وتأهيلهم فالمؤسسة التي تريد أن تتميز عن مثيلاتها عليها أن توفر الكوادر الماهرة ، وهذا لا يمكن أن يتحقق لها إلا من خلال البرامج التدريبية التي يتعرض لها المتدرب في المؤسسات التربوية

مصادر التعرف على الاحتياجات التدريبية:

يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية بأنها مجموع التغييرات والتحسينات المطلوبة من معلومات ومهارات واتجاهات الموظفين بقصد التغلب على المشكلات التي يتعرض لها سير العمل وتحول دون تحقيق أهداف المنظمة ومسايرة التقدم الاستراتيجي (السالم، ٢٠٠٩، ٢٧٥).

ومن هنا فان فاعلية تحديد هذه الاحتياجات يجب أن تكون شاملة للمنظمة والأفراد العاملين فيها لان نجاح عملية التدريب ينعكس ايجابيا على أداء المنظمة ككل، وبالتالي فان عوامل نجاح البرنامج التدريبي ضرورة جدا لكي يؤدي هذا البرنامج ما مخطط بكفاءة وفاعلية وتتضمن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الآتي:

أولاً: إجراء تحليل على مستوى المنظمة:

يتم التحليل وفقا لمؤشرات عامة عن حالة المنظمة مثل (النجاح ، الفاعلية، النمو، تحديث المعلومات والمعارف، الى غير ذلك من المؤشرات التي تعكس حالة المنظمة) (برنوطي، ٢٠٠٧، ٤٤٣). ويكون التحليل هنا شاملا لحالة

المنظمة ككل حيث يتم تحديد وحصر كم ونوع المشاكل التي تعاني منها المنظمة، و ماهي البرامج المطلوبة لمعالجة هذه المشكلة.

ثانيا: إجراء تحليل للأعمال أو الوظائف:

يمكن تحديد معايير العمل مع تحديد الحد المطلوب من المهارات والقدرات لشغل تلك الوظيفة أو أداء ذلك العمل وهنا سيتم تحديد الأعمال أو الوظائف التي تمثل محور الخلل في أداء المنظمة، ومن ثم تحديد أسباب ذلك الخلل، فقد يكون سبب الكفاءة في أداء العمل هو مهارة العاملين او المدراء في قسم معين وان السبب هو نقص الأجهزة المطلوبة لفحص منتج معين وهكذا، ومن هنا نجد أن تحديد الاحتياجات التدريبية يتم من خلال نوع المهارة أو المعرفة المطلوبة.

ثالثا: إجراء تحليل للأفراد:

حيث تقوم الإدارة بدراسة قدرات الفرد وتحديد المهارات المطلوبة لأداء وظيفته ومن ثم تحديد المهارات والمعارف التي يمكن أن سيتقبلها ضرورية له في مجال عمله استنادا الى نتائج تحليل الأعمال والوظائف والتي تحدد نوع البرنامج التدريبي المطلوب مع مراعاة الاختلاف بين المتدربين حسب اختلاف الوظائف التي يشغلونها ونوع المهارات أو المعرفة المطلوبة في تلك الوظيفة.

تحديد مكونات التدريب:

تصميم برنامج التدريب وتحديد أهدافه:

وتتضمن تحديد أهدافه المطلوبة من عملية التدريب ثم تحديد مستوى المهارات اللازمة للقيام بتلك العملية مع مراعاة مدى استعداد الموظفين وتقبلهم للبرنامج التدريبي و ماهي درجة الاستفادة المتوقعة بعد الانتهاء من البرنامج، وتحديد مفردات وتوقيتات وأساليب عملية التدريب مع مراعاة شروط معينة للمشاركة ووضع معايير لقياس وتقييم فاعلية البرنامج التدريبي.

إدارة برنامج التدريب:

ويتم فيها إجراء اختبار أولي للمشاركين من اجل تحديد المستويات والفروق فيما بينهم ومدى أهليتهم لهذا البرنامج ومدى الاستفادة من هذه الاختبارات، عند مقارنتها بالاختبارات النهائية للبرنامج، وفي الحكم على مدى تحقيق البرنامج لجزء من أهدافه المرسومة كما تتطلب هذه المرحلة مكان وزمان ومستلزمات عملية التدريب وإجراء الاتصالات المطلوبة وترتيب قاعات التدريب ، وهنا لابد من تحديد إعداد المدربين أو المحاضرين وتحديد تخصصاتهم و ماهي الطرق المستخدمة في عملية التدريب.

كما إن الاختيار للمتدربين يجب أن يتم وفقا لأسس علمية وعن طريق اختبارات عملية، وعن طريق اختبارات تحريرية ومهنية مما يعطي المتدرب قدرا اكبر على التعلم خلال برنامج التدريب، وبهذا الصدد يقول ميشيل " إن العاملين الذين يتم اختيارهم للتدريب عن طريق الاختبارات يتعلمون بسرعة اكبر من أولئك الذي يتم اختبارهم بدون اختبار" (Juices, 1967, 237).

كما إن هناك نقطة مهمة يجب الانتباه لها عند تصميم البرنامج التدريبي وهي رغبة المتدربين في الانخراط ضمن البرنامج التدريبي حيث تعتبر مسألة جوهرية في نجاح برنامج التدريب من خلال تشجيع الجانب الإبداعي لدى المتدربين (بينيس، ٢٠٠١، ٤٤).

١. تنفيذ برنامج التدريب:

وهنا تتم عملية تزويد المتدربين بالمعلومات المطلوبة في زمان ومكان محددين أو قد يتم تغيير مكان التدريب بحسب المهارات والمعرفة المطلوبة للمتدربين، مع مراعاة عملية مراقبة آلية تنفيذ البرنامج وتلافي الأخطاء الموجودة واستخدام جميع المستلزمات والأجهزة المطلوبة والتي توصل المعلومة بشكل أفضل الى المتدرب، بالإضافة لما تقدم فان برامج التدريب لا تقتصر

على العاملين داخل المنظمات بل هناك من المختصين من يرى إن برامج التدريب يجب ان تكون إستراتيجية وشاملة وعلى المستوى القومي حيث تزود مثل هذه البرامج بخارطة واضحة تساعد في تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية عالية، ويقصد بالبرامج التدريبية الاستراتيجية وفعاليات التطور بأنها نشاطات إقليمية وتدريبية موجهة تلجأ إليها المنظمة كهدف أساسي لتحقيق وتنفيذ إستراتيجيتها، وتختلف هذه الأنشطة من منظمة لأخرى (عبودي، ٢٠٠٩، ١٨٩).

مرحلة تقييم ومتابعة فعالية التدريب:

ويمثل مرحلة مهمة جدا في نهاية البرنامج التدريبي ويقصد به الوسائل والإجراءات المستخدمة في قياس كفاءة وفعالية برنامج التدريب وفي تحقيق أهدافها من خلال قياس كفاءة المتدربين للوقوف على مدى التغيير الذي أحدثته تلك البرامج لديهم، مع قياس كفاءة المتدربين، والتركيز على كلفة البرنامج وتعتبر عملية تقييم البرامج التدريبية من أصعب وأهم مراحل عملية التدريب وذلك لان مسؤولي وخبراء تنمية الموارد البشرية في المنظمات مطالبون بتطوير مهارات وأداء العاملين عن طريق فرص التدريب وفي الوقت نفسه مطالبون بإثبات فوائد وعائدات التدريب وتلك الأدلة والإحصاءات والأرقام قد تكون صعبة جدا إن لم تكن مستحيلة(نصر الله، ١٩٩٩، ٢٢٥).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته:

لأجل تحقيق أهداف البحث الحالي ولغرض الإجابة عن أسئلته، فقد تضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة في البحث ابتدأت بوصف مجتمع البحث وطريقة اختيار عينته، والخطوات المتبعة في أعداد أداتي البحث، فضلاً عن الوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات البحث. وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي والذي يعتمد على جمع الحقائق والمعلومات ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة (بدري، ١٩٧٩، ص ٢٢٢).

أولاً: مجتمع البحث:

لقد أتفق الباحثون على أنه لا يمكن أن نختار عينة البحث ما لم يجر وصف كامل لمجتمع البحث أولاً لكي نلاحظ الطريقة الملائمة في اختيار العينة، كما لا يمكن للباحث أن يستخدم أي وسيلة من وسائل اختيار العينة مهما توخي الدقة في الاختيار إذا لم يمتلك معرفة دقيقة عن مجتمع البحث من حيث حجمه وخصائصه، وذلك لأن لكل مجتمع خصائص وأوصافاً خاصة به (Brog, 1981, p.170).

تألف مجتمع البحث من موظفي المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى، موزعين على جميع أقسام المديرية البالغة (٢٠) قسماً

ثانياً: عينة البحث:

إذ بلغ عدد أفراد عينة البحث في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى (٤٠) وهي تشكل نسبة (١٠%) من المجتمع الأصلي البالغ (٤٠٢) ، وفي ذلك يؤكد (الجابري، ٢٠١١) إن نسبة ١٠% ممكنة لمجتمع كبير (الجابري، ٢٠١١، ص ٢٥٠).

ثالثاً: أداة البحث:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى التعرف على درجة الاستفادة موظفي مديرية التربية من البرامج التدريبية السائد ، لذا فإن من مستلزمات تحقيق أهداف البحث بناء أداة البحث، وبعد اطلاع الباحثة على الأدبيات المتعلقة بموضوع البحث وتتكون هذه الأداة من (٣٤) فقرة موزعة على مجالين والتي تمثل بمجموعها درجة الاستفادة من البرامج التدريبية لموظفي مديرية تربية بغداد الكرخ الأولى هي:

١- مجال البرامج التدريبية ويضم (١٧) فقرة.

٢- مجال المتدرب ويضم (١٧) فقرة.

ولهذه الفقرات خمسة مستويات من الموافقة تتدرج من (أوافق بدرجة كبيرة جدا ثم أوافق بدرجة كبيرة وأوافق بدرجة متوسطة ثم أوافق بدرجة قليلة الى لا أوافق).

أ- صدق الأداة:

يعد الصدق من أهم الخصائص السيكومترية التي يجب أن تتوفر في الاختبارات والمقاييس (Ebel,1972,p.345) لأنه مؤشر على قدرة المقياس في قياس ما أعد لقياسه (Harrison, 1983, p.11). ومن خلاله تتحقق من مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي أعد من أجله (عودة، ١٩٩٨، ص٣٣٣). ويعد الصدق الظاهري أحد أنواع الصدق الذي يستخرج عن طريق عرض المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها وإمكاناتها في قياس الخاصية المراد قياسها (Allen&Yen,1979,p.96).

الصدق الظاهري

يعدّ الصدق الظاهري من العوامل الأساسية التي ينبغي لمستعمل الاختبار أو واضعه التأكد منه، وصدق المقياس هو قدرته على قياس ما وضع من أجله (الهوري، ٢٥، ٢٠٠٢).

قامت الباحثة باستخراج الصدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال الإدارة التربوية والتخطيط التربوي وبلغ عددهم () محكماً، كما هو موضح في جدول () متضمناً أسماء الأساتذة الخبراء من التدريسيين الذين أمضوا سنوات في التعليم الجامعي، وطلبت إليهم أن يبدوا ملاحظاتهم على الفقرات المكونة لهذه الأداة، من حيث وضوحها وملائمتها وصلاحياتها لقياس درجة الاستفادة من البرامج التدريبية لموظفي المديرية، وإمكانياتها في إبراز درجة الاستفادة حسب المجالات التي تضمنتها الأداة. وإضافة أية فقرة أخرى مناسبة. وتعدّ طريقة استخدام المحكمين للتأكد من صدق الأداة أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري إذ يقوم عدد من المختصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات للصفة المراد قياسها ومقدرته على قياس ما وضع من أجله (داود، عبد الرحمن، ١٩٩٠، ص ١١٩-١٢٠). وقد طلبت إليهم أبداء الرأي في صلاحية تلك الفقرات، أو تعديلها أو إضافة أية فقرات جديدة في عملية الصدق، وقد تم الإبقاء على الفقرات التي نالت موافقة ٨٠% فما فوق من الخبراء.

ب- ثبات الأداة:

ويقصد بالثبات بأنه الاتساق أو الرسوخ والاستقرار والقابلية على التنبؤ بالمقياس (مرسي، ١٩٨٤، ص ١٤). كما يقصد به مدى أتساق المقياس فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك

الأفراد (متولي، ١٩٨٣، ص ٦).

كما يعد الثبات من الخصائص السيكومترية للاختبارات والمقاييس لأنه يشير إلى الدرجة العالية من الدقة والإتقان والاتساق فيما يزود به من بيانات عن سلوك المفحوص (أبو حطب وآخرون، ١٩٨٢، ص ٧٧).

معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ:

ولتحقيق ثبات أكثر للأداة قامت الباحثة باستعمال معادلة (الفاكرونباخ) والتي تعد من أكثر الطرائق شيوعاً، إذ تمتاز بتنسيقها وإمكانية الوثوق بنتائجها، وتعتمد هذه الطريقة على حساب معامل الارتباط بين درجات فقرات المقياس جميعها بسبب أن كل فقرة عبارة عن مقياس بذاته، ويؤشر معامل الثبات على أتساق أداء الأفراد أي التجانس بين فقرات المقياس، وتعطي هذه الطريقة الحد الأعلى الذي يمكن أن يصل إليه معامل الثبات (عودة، ١٩٩٨، ص ٣٥٤-٣٥٥). كما يشير إلى قوة الارتباطات بين الفقرات في الأداة، فضلاً عن ذلك فإن معامل الفاكرونباخ يزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف (فرج، ١٩٨٠، ص ٢٠٣).

وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٩٣٧) وهو معامل ثبات جيد يمكن الاعتماد عليه في مثل هذه الدراسات.

تطبيق الأداة:

بعد التأكد من صلاحية أداة البحث الحالي تم تطبيق على عينة البحث التي اختيرت بطريقة (عشوائية-طبقية) وبالغلة (٤٠) موظف وموظفة موزعين على الأقسام المختلفة في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى استناداً إلى كتاب تسهيل المهمة.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن الفصل الرابع عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة لتحقيق أهداف البحث ومناقشتها وتفسيرها، كما يتضمن ابرز الاستنتاجات التي استخلصت من النتائج والتي على ضوءها قدمت التوصيات، إضافة إلى تقديم مقترحات بحوث.

الهدف الأول:

لتحقيق الهدف الأول الذي ينص على: (التعرف على درجة استفادة موظفي مديرية التربية من البرامج التدريبية، من وجهة نظر موظفي المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى)، بعد إعداد الأداة الخاصة بدرجة الاستفادة من البرامج التدريبية المكونة من مجالين (البرامج التدريبية، والمتدرب، وبعد تطبيقها على عينة البحث البالغ عددها (٤٠) حسب تكرارات الإجابات لكل مجال من مجالات الأداة أولاً، ولكل فقرة في كل مجال ثانياً، تم تحديد الوسط المرجح، والوزن المنوي لكل مجال ولكل فقرة لأنّ الوسط المرجح يعطي أهمية أو ترجيح لقياسات المجالات أكثر من الوسط الحسابي ومن ثم رُتبت تنازلياً حسب أهميتها للتعرف على درجة الاستفادة من البرامج التدريبية في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى.

أخذت الباحثة بنظر الاعتبار التدرج الخماسي المستخدم في الأداة، وعليه فإنّ الوسط الفرضي (عتبة القطع) ستكون (٣) أي أنّ الفقرات ذات درجة الوسط المرجح أعلى من (٣) ستمثل درجة متفق عليها في تطبيق الإدارة

بالأهداف، والفقرة ذات درجة الوسط المرجح الأقل من (٣) ستمثل درجة غير متفق عليها في تطبيق الإدارة بالأهداف.

ولترتيب مجالات استبانته درجة الاستفادة من البرامج التدريبية فقد حُسبت درجة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال وترتيبها تنازلياً وفقاً لدرجة الوسط المرجح لكل مجال والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

ترتيب مجالات درجة الاستفادة من البرامج التدريبية ترتيباً تنازلياً حسب درجة الوسط المرجح ووزنها المئوي

الرتبة	الوزن المئوي %	الوسط المرجح	المجال
١	70.980	3.549	المتدرب
٢	65.647	3.282	البرامج التدريبية
	68.313	3.415	المعدل العام

يتضح من الجدول (١) أن درجة الاستفادة من البرامج التدريبية حصلت على تقدير متوسط بوسط مرجح بلغ (٣,٤١٥) ووسط مئوي (٦٨.٣١٣%) وذلك يعني أنّ درجة الاستفادة من البرامج التدريبية متوسطة في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى، أي أنّ نجاح البرنامج تدريبي يعتمد على قدرته على سد الاحتياجات التدريبية وتحقيق أهدافها المرسومة وبالتالي تعكس درجة النجاح على ما حققه البرنامج من مهارات ومعرفة مكتسبة لدى المتدربين وما ينعكس من أداء على المديرية لان هدف أي برنامج هو التأثير في سلوك الأفراد بوسائل وطرق مختلفة، وبذلك نستطيع القول أن البرامج التدريبية التي يخضع لها الموظف في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى فاعلة بدرجة متوسطة لأنه حقق الأهداف الموضوعه له، ومن خلال هذه الدرجة نستطيع

تحديد نوع وطبيعة البرامج المستقبلية اللازمة لتدريب الموظفين بما يحقق اكبر قدر ممكن من الفائدة.

ويتضح من الجدول (١) أنّ مجال المتدرب احتل المرتبة الأولى بوسط مرجح مقداره (3.549) ووزن مئوي (70.980%) يليه مجال البرامج التدريبية بوسط مرجح مقداره (3.282) ووزن مئوي (65.647%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ النتيجة دالة ولصالح العينة في مجال المتدرب لأن المتدرب هو المستفيد بشكل مباشر من البرامج التدريبية أي حدوث التأثير في سلوكه ومعلوماته ومعرفته وزيادة من مهاراته وقدراته على مواجهة المشاكل التي تواجههم في العمل كل حسب تخصصه وعمله والقسم الذي يعمل فيه، وبالتالي فإن درجة استفادة الموظفين (جيدة) وذلك يعني إن البرامج التدريبية تحدث تغييرا في طريقة سلوك الموظفين وطريقة تفكيرهم وزيادة معلوماتهم ومهاراتهم وبالتالي تنعكس على النمو المهني للمتدربين.

أ- مجال المتدرب:

وسيتم مناقشة الفقرات الثلاثة الأولى في مجال المتدرب والتي حصلت على أعلى مستوى من الإجابة والفقرات الثلاثة الدنيا التي تمثل أدنى مستوى من الإجابة حسب درجة الوسط المرجح والوزن المئوي كما يتضح في الجدول (٢).

جدول (٢)

مجال المتدرب

درجة استفادة موظفي المديرية العامة للتربية بغداد الكرخ الأولى من البرامج التدريبية....

الرتبة	رقم الفقرات	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	10	يشمل التدريب جميع أقسام المديرية.	4.267	85.333
2	6	يساعدني التدريب على الشعور بالانتماء نحو المديرية.	4.067	81.333
٤	3	التزم بتنفيذ ما تعلمته عند العودة الى العمل.	4.000	80.000
4	4	ينمي التدريب الشعور بالولاء نحو المديرية.	4.000	80.000
٤	5	أطبق ما تعلمته في أعماله الوظيفية.	4.000	80.000
6,5	7	يؤدي التدريب إلى تحقيق أهداف المتدرب بالنمو المهني.	3.800	76.000
6,5	14	تزيد مهاراتي وقدراتي من خلال الدورات التدريبية.	3.800	76.000
8,5	15	يساعدني التدريب على حل اغلب المشاكل التي تواجهني في العمل.	3.667	73.333
8,5	17	أواجه مشاكل العمل اعتمادا على خبرتي وليس التدريب أثناء الخدمة.	3.667	73.333
10	11	يسمح لي بتطبيق وممارسة ما تعلمته من مهارات ومعارف.	3.600	72.000
11	1	يقوم المدير بالدعم والتأييد المادي والمعنوي الكامل للمتدربين.	3.400	68.000

درجة استفادة موظفي المديرية العامة للتربية بغداد الكرخ الأولى من البرامج التدريبية....

الرتبة	رقم الفقرات	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
12,5	8	يتوزع التدريب حسب مستوى المتدرب العلمي والدراسي.	3.333	66.667
12,5	13	يسمح لي بتخطيط وتقييم ما تعلمته من التدريب.	3.333	66.667
14	9	تتنوع أساليب التدريب حسب مستوى فهم واستيعاب المتدرب.	3.200	64.000
15,5	2	توزع برامج التدريب وفق مستويات المتدربين واختصاصاتهم.	3.133	62.667
15,5	12	يراعى بعد التدريب التنقل بين الوظائف.	3.133	62.667
17	16	ادخل التدريب للهروب من ضغوط العمل.	1.933	38.667
المعدل العام			3.549	70.980

يتضح من الجدول (٢) إنّ درجة الوسط المرجح لمجال المتدرب تتراوح بين (1.933-4.267) وكانت درجة الوسط المرجح لجميع فقرات المجال أعلى من عتبة القطع المعتمدة وهي (٣) ولصالح عينة البحث، وبتقدير جيد ، ماعدا الفقرة الأخيرة غير دالة والتي سيرد توضيحها عند تفسير الفقرات الدنيا. كما يتضح أنّ الفقرات (١٠، ٦، ٣) حصلت على أعلى مستوى من استجابة العينة، فقد احتلت الفقرة (١٠) المرتبة (١) بتقدير عال جدا والتي تنص (يشمل التدريب جميع أقسام المديرية). على وسط مرجح (4.267) ووزن مئوي (85.333%)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن البرامج التدريبية لا تختص بأفراد محددين في المديرية دون غيرهم، كما أنها لا تختص بقسم معين دون الآخر وإنما تشمل جميع الموظفين وجميع الأقسام أي أن التدريب شامل

وعام على الجميع بدون استثناء، كما يثبت إن معيار العدالة والديمقراطية هو الأسلوب الإداري السائد في المديرية والذي يتضح من خلال إدخال جميع الموظفين في دورات تدريبية ، وهنا تتحقق الشمولية فهي تأخذ الوظائف المختلفة في المديرية سواء الفنية والإدارية أو الكتابية وحسب الأولويات والإمكانات المادية وهو احد أهم أركان الدورات التدريبية.

واحتلت الفقرة (٦) المرتبة (٢) بتقدير عالٍ جدا والتي تنص (يساعدني التدريب على الشعور بالانتماء نحو المديرية.) على وسط مرجح (4.067) ووزن مئوي بلغ (81.333%)، وتعزو الباحثة ذلك إلى إن التدريب يساعد على اتضاح الرؤية للأهداف ولطبيعة العمل مما يزيد المتدربين حبا وانسجاما مع أعمالهم وهذه أهم عوامل الشعور بالانتماء.

في حين احتلت الفقرة (٣) على تقدير عال جدا والتي تنص على(الترحم بتنفيذ ما تعلمته عند العودة إلى العمل) بوسط مرجح يبلغ(4.000) ووزن مئوي يبلغ (80.000) وتعزو الباحثة ذلك إلى أن البرنامج التدريبي له تأثير في زيادة مستوى مهارة العمل، كما يدل على أن عملية التدريب تتم بطريقة فعالة في تحقيق أهدافها المرسومة لها، بالإضافة إلى تنوع أساليب التدريب يؤدي إلى إيصال برنامج التدريب إلى مستوى من الجودة العلمية والمدرسة لأنها تتلاءم مع طبيعة نشاط الموظف الذي يؤديه في العمل، وهذا الذي أدى إلى قدرة الموظف على نقل ما تعلمه في البرنامج التدريبي إلى العمل الوظيفي الذي يؤديه.

أما الفقرات التي حصلت على أدنى مستوى من استجابة العينة (٢)، (١٢، ١٦) وكانت درجات الوسط المرجح أدنى من درجة القطع التي تبلغ (٣)، لذا سيتم مناقشة جميع الفقرات الحاصلة على وسط مرجح أدنى من عتبة القطع بالتفسير، وكما هي موضحة في الجدول (٢) وهي حسب الترتيب التنازلي: فقد

حصلت الفقرة (٢) على الترتيب (١٥.٥) وتقدير وسط والتي تنص (توزع برامج التدريب وفق مستويات المتدربين واختصاصاتهم). على وسط مرجح (3.133) ووزن مئوي (62.667%) وتعزو الباحثة ذلك إلى أن البرنامج التدريبي يكون بمستوى واحد ولا يأخذ بنظر الاعتبار مستوى الذكاء والقدرة على الاستيعاب في البرنامج التدريبي، كما أن البرنامج لا يجري اختبارا قريبا لمعرفة المستوى العلمي أو التخصصي المطلوب للمتدرب ، لذا كان من الواجب إعادة هندسة وتصميم هذه البرامج في ضوء الاحتياجات التدريبية وموزعة على مستويات علمية وتخصصية، لأنها إذا لم تستجب الى الاحتياجات التدريبية سيولد انعكاسا سلبيا على أداء المديرية المستقبلية

في حين حصلت الفقرة (١٢) على الترتيب (١٥.٥) وبتقدير وسط والتي تنص على (يراعى بعد التدريب التنقل بين الوظائف) على وسط مرجح (3.133) ووزن مئوي (62.667) وتعزو الباحثة ذلك الى أن أهم أهداف البرامج التدريبية هو النمو المهني ورفع مستوى كفاءة ومهارات وخبرات العاملين في المنظمات المختلفة لغرض زيادة فعاليتها وذلك لا يتم إلا من خلال ممارسة هذه المهارات والكفاءات، لذا حين لا يتم ممارسة أو تطبيق الكفاءة أو المهارة التي حصل عليها الموظف من خلال الدورات التدريبية فان المديرية تساهم بشكل مباشر بالهدر للمال والوقت المخصص لإقامة هذه الدورات لأنها لا تعطي ثمارها إلا إذا تم ممارسة ماتم التدريب عليه.

كما حصلت الفقرة (١٦) على الترتيب (١٧) وبتقدير (ضعيف) والتي تنص(ادخل التدريب للهروب من ضغوط العمل) على وسط مرجح (1.933) ووزن مئوي (38.667) وتعزو الباحثة ذلك الى أن الموظفين لديهم الرغبة في التعلم والتطوير والنمو المهني ويمتلكون الطموح اللازم لتغيير سلوكهم ومهاراتهم من خلال رغبتهم الواضحة في دخول الدورات التدريبية ليس تهربا

من العمل وضغوطه، حتى وان كانت ملزمة لهم قانونا، لكن دخولهم لهذه الدورات هو لغرض تحسين مستوى أدائهم من اجل أداء مهامهم المؤسسية بشكل صحيح.

جدول (٣)

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	2	تعطي البرامج التدريبية معلومات جديدة.	3.867	77.333
2	14	يمكن تطبيق البرامج التدريبية في العمل في المديرية حاليا وفي المستقبل.	3.733	74.667
3	1	يمكن البرنامج التدريبي من تحقيق الاحتياجات التدريبية.	3.600	72.000
٤,٥	3	تذكر البرامج التدريبية بمعلومات السابقة.	3.533	70.667
٤,٥	4	يتدرج البرنامج التدريبي من السهل الى الصعب.	3.533	70.667
6	7	يزيد البرنامج التدريبي من فاعليتي والتميز في الأداء.	3.467	69.333
7	6	يعمل البرنامج التدريبي على تحسين نوعية ودقة عملي.	3.400	68.000
8,5	8	يحقق البرنامج التدريبي من أهداف المتدربين الخاصة وأهداف المديرية.	3.333	66.667
٨,٥	10	يواكب البرنامج التدريبي التطور الحديث في المجال المهني.	3.333	66.667

درجة استفادة موظفي المديرية العامة للتربية بغداد الكرخ الأولى من البرامج التدريبية....

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	9	يوفر البرنامج التدريبي المعرفة اللازمة للعمل.	3.267	65.333
11	11	يساعدني البرنامج التدريبي على مواجهة مشكلات العمل والتقليل من آثارها.	3.267	65.333
1	13	يعمل البرنامج التدريبي على تحويل الأهداف والغايات إلى التطبيق في العمل.	3.267	65.333
13	12	يركز البرنامج التدريبي على الجانب المعرفي فقط.	3.200	64.000
14	17	لا تتوفر الوسائل اللازمة لتطبيق ما تعلمته في البرنامج التدريبي.	3.067	61.333
15	5	يرفع البرنامج التدريبي من مستوى إنتاجي.	3.000	60.000
16	15	لا تتميز البرامج التدريبية بمستوى تدريبي واحد.	2.667	53.333
17	16	لا انتفع كثيرا من البرامج التدريبية.	2.267	45.333
المعدل العام		3.282	65.647	

مجال البرامج التدريبية

يتضح من الجدول (٣) إنّ درجة الوسط المرجح لمجال البرنامج التدريبي تتراوح بين (2.267-3.867) وكانت درجة الوسط المرجح لجميع فقرات المجال أعلى من عتبة القطع المعتمدة وهي (٣) ولصالح عينة البحث، وبتقدير

متوسط ، ماعدا الفقرتين الأخيرتين فهي غير دالة والتي سيرد توضيحها عند تفسير الفقرات الدنيا.

كما يتضح أنّ الفقرات (١٤ ، ٢ ، ١) حصلت على أعلى مستوى من استجابة العينة، فقد احتلت الفقرة (٢) المرتبة (١) بتقدير عال والتي تنص (تعطي البرامج التدريبية معلومات جديدة) على وسط مرجح (3.867) ووزن مئوي (77.333%)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن البرامج التدريبية لا تقام إلا لتعطي معلومات حديثة تفيد المتدرب في موضوع تنمية مهاراته وقابليته، أو لتنشيط مهاراته التي يمتلكها للوصول الى مستوى الاداء العام.

كما احتلت الفقرة (١٤) المرتبة (٢) بتقدير عال والتي تنص (يمكن تطبيق البرامج التدريبية في العمل في المديرية حاليا وفي المستقبل) على وسط مرجح (3.733) ووزن مئوي (74.667%)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن البرامج التدريبية يمكن تطبيقها مادامت من صميم عمل المتدرب ووضعت في ضوء التوصيف الوظيفي للأعمال التي يمارسونها.

في حين احتلت الفقرة (١) المرتبة (٣) بتقدير عال والتي تنص (يمكن البرنامج التدريبي من تحقيق الاحتياجات التدريبية) على وسط مرجح (3.600) ووزن مئوي (72.000%)، وتعزو الباحثة ذلك الى أن البرامج التدريبية توضع في ضوء الاحتياجات التدريبية وبذلك فان من نتائج البرامج التي تلبى الاحتياجات هو ارتفاع في مستوى الفاعلية وكفاءة الموظفين، وبالتالي إن ظهر قصور في مستوى الاداء فذلك يعني أن هناك أسبابا لا تتعلق بالبرنامج التدريبي.

أما الفقرات التي حصلت على أدنى مستوى من استجابة العينة (٥ ، ١٥ ، ١٦) وكانت درجات الوسط المرجح أدنى من درجة القطع التي تبلغ (٣) للفقرتين (١٥ ، ١٦)، لذا سيتم مناقشة جميع الفقرات على أدنى أوساط مرجحة

بالتفسير، وكما هي موضحة في الجدول (٢) وهي حسب الترتيب التنازلي: فقد حصلت الفقرة (٥) على الترتيب (١٥) وتقدير وسط والتي تنص (يرفع البرنامج التدريبي من مستوى إنتاجي) وتعزو الباحثة ذلك الى إن البرامج التدريبية تحافظ على المستوى العام للأداء أو الإنتاج ولا ترفع منه أي أن البرامج التدريبية هي تنشيطية لأداء الموظفين وليست تطويرية، وذلك يعني إن الغرض منها إعادة مهارة الموظف الى المستوى الطبيعي للأداء وليس إضافة مهارة جديدة وإنما تنشيط للمعلومات والمهارات القائمة.

في حين حصلت الفقرة (١٥) على الترتيب (١٦) وبتقدير ضعيف والتي تنص على (لا تتميز البرامج التدريبية بمستوى تدريبي واحد) على وسط مرجح (2.667) ووزن مؤوي (53.333) وتعزو الباحثة ذلك الى أن البرامج شاملة لجميع الأقسام الفنية والادارية، لكن لا تأخذ بنظر الاعتبار للتخصص العلمي أو المستوى التحصيلي وإنما تعطي نفس البرنامج الى جميع المتدربين، وذلك يعني أن الشمولية مطلوبة من البرامج التدريبية لكن يجب مراعاة التخصص العلمي، والإدراكي والمعرفي للمتدربين في آن واحد.

وأخيرا حصلت الفقرة (١٦) على الترتيب (١٧) وبتقدير ضعيف والتي تنص على (لا انتفع كثيرا من البرامج التدريبية) على وسط مرجح (2.267) ووزن مؤوي (45.333) وتعزو الباحثة ذلك الى أن المتدربين يحصلون على مستوى من المعلومات والمهارات يساعدهم على أداء أعمالهم بشكل جيد وبالتالي فإن دخولهم للدورات تكسبهم خبرات أكثر وتنمي مهاراتهم أكثر وذلك يعني أن البرامج مفيدة ونافعة للمتدرب باختلاف مستوياتهم العلمية والتحصيلية.

أولاً: الاستنتاجات:

توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات التالية عن طريق نتائج البحث ونتائج الدراسة النظرية والخلفية النظرية:

١. تتسم عملية التدريب بالشمولية فهي تأخذ الوظائف المختلفة في المنظمة سواء الفنية أو الإدارية أو الكتابية وحسب الأولويات والإمكانات المادية للمديرية.
٢. إن لعملية التدريب وسائل وطرق متنوعة يتم من خلالها إيصال المعلومة المتعلقة بالمهارة أو المعرفة المطلوبة، وتلعب هذه الوسائل دوراً فاعلاً في نجاح أو فشل البرنامج التدريبي.
٣. أكدت البرامج التدريبية على تحديدها الواضح للأهداف التي أقيمت لأجلها من وجهة نظر العينة مما يدل على إمكانية تطبيق ما تعلمه المتدربين في المديرية بدلاً من إتباع الأنظمة التقليدية بما يساعد على نجاح أداء المديرية وزيادة مساهمة العينة وفعاليتها في تطبيق ما تعلموه.
٤. إن تطبيق البرامج التدريبية في ميدان العمل يحتاج إلى شروط واجب توفرها ومنها أن يكون هناك وعي كامل وعال بين الرؤساء والمرؤوسين من المتدربين في المديرية بأهمية البرامج التدريبية وبال فوائد التي تقدمها على مستوى الفرد والمنظمة وبما يمليه من تغيرات على صعيد العمل والأشخاص.
٥. هناك إمكانية لتقبل التغيرات التي تقدمها البرامج التدريبية من خلال النتائج الايجابية التي أعطت تقديراً عال.
٦. إن تطوير الأداء وتحقيق أفضل النتائج يتم بتقبل رؤساء الأقسام الأساليب الإدارية الحديثة التي تسمح بلامركزية العمل، وتفضيل الموظفين الرقابة الذاتية، والتصحيح الآني للانحرافات إن وجدت.

٧. إنّ درجة الاستفادة من البرامج التدريبية عالية الى درجة تدعم التعاون والثقة والاحترام المتبادل وتزيد من حماس العينة وكفاءتها بالرغم من عدم قدرتها على تطبيق جميع ماتم تعلمه خلال الدورة التدريبية.

ثانياً: التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي والاستنتاجات توصي الباحثة بالآتي:

١. أن تتبنى وزارة التربية توفير جميع مستلزمات تطبيق البرامج التدريبية إداريا وماليا، خاصة بعد أن تعود الجميع على العودة الى الأعمال السابقة للدورة التدريبية، وتتبنى نشر فلسفة التطوير الإداري، خاصة أنها تدعم الاحترام المتبادل بين الرئيس والمرؤوس بحيث تصبح العلاقة بينهما أساسها تحقيق نتائج الاداء في إطار الاحترام، وبالتالي سيحل روح فريق العمل في الإدارة بدلا من البيروقراطية.
٢. تتبنى وزارة التربية إعداد دورات تدريبية لتعليم الموظفين التفكير القيادي، وتغيير في السلوك، وفي الثواب والعقاب، وإعطاء المعلومات الحديثة، وتعلم برامج جديدة في الحاسوب.
٣. ضرورة وضع قائمة بالمهام الإدارية لكل من الموظفين ورؤساء الأقسام، وترجمة هذه المهام الى المستويات التطبيقية ليتسنى تقييم أداء الموظفين في ضوء مهامهم ومن ثم إدخالهم في برامج تدريبية في ضوء الاحتياجات التدريبية.
٤. استنادا الى نتائج البحث فان الموظف لا يمكنه تطبيق جميع ما تعلمه في الدورة التدريبية لذا يجب اعتماد مبدأ النقل بين الوظائف لغرض تحقيق الاستفادة الكاملة من البرامج التدريبية، وتحديد نقاط عدم الاستفادة وعرضها على المدربين لعدم تضمينها مستقبلا داخل البرنامج التدريبي.

٥. تولي وزارة التربية تعيين خبراء لمتابعة تطبيق الدورات التدريبية في جميع الأقسام المديرية العامة وتذليل الصعوبات التي تعترض طريق المتدربين بعد عودتهم من الدورة التدريبية.

المقترحات:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية حول مدى الاستفادة من الدورات التدريبية لدى رؤساء الأقسام.
٢. إجراء دراسة حول بناء برنامج تدريبي لتحليل المهام الإدارية والفنية لعمل الموظفين ورؤساء الأقسام.
٣. إجراء دراسة لبناء برامج تدريبية متخصصة في ضوء الاحتياجات التدريبية تشمل جميع مستويات الموظفين في المديرية كل حسب طبيعة عمله.

المصادر

١. القرآن الكريم.
٢. أبو حطب، فؤاد وآخرون، التقويم النفسي، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٢.
٣. أحمد، محمد عبد السلام، القياس النفسي والتربوي، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨١.
٤. بدري، أحمد، أصول البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، دار القلم للتوزيع والنشر، ١٩٧٩.
٥. برنوطي، سعاد نايف، إدارة الموارد البشرية القيادة والإدارة في عصر المعلومات، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، ط١، أبو ظبي، ٢٠٠١.
٦. بينيس، وارن، القيادة والإدارة في عصر المعلومات، مركز للدراسات

- والبحوث الاستراتيجية، ط ١، أبو ظبي، ٢٠٠١.
٧. الجابري، كاظم كريم رضا، مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ، مكتبة الأنعمي للطباعة ، ط ١، بغداد، ٢٠١١.
٨. داؤد، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن، مناهج البحث التربوي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، ١٩٩٠.
٩. السالم، مؤيد سعيد، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي متكامل، إثراء للنشر، ط ١، عمان - ٢٠٠٩.
١٠. ستراك، رياض، دراسات في الإدارة التربوية، ط ١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ٢٠٠٤.
١١. عبودي، زيد منير، التخطيط والتطوير الإداري ، الراية للنشر والتوزيع، ط ١، عمان، ٢٠٠٩.
١٢. عودة، أحمد، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط ٢، دار الأمل للتوزيع والنشر، أربد - الأردن، ١٩٩٨.
١٣. فرج، صفوت، القياس النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٠.
١٤. القريوتي، محمد قاسم، الوجيز في إدارة الموارد البشرية، دار وائل، عمان ، ٢٠١٠.
١٥. مرسي، محمد، الإدارة التعليمية (أصولها وتطبيقاتها)، مطبعة الجيلاوي، عالم الكتب، القاهرة - مصر، ١٩٨٤.
١٦. متولي، مصطفى، الأشراف الفني في التعليم، دراسة مقارنة، مطبعة الجهاد، القاهرة، ١٩٨٣.
١٧. نادية سعد، "دليل تقييم برامج التدريب" المعهد القضائي الفلسطيني، برنامج تعزيز العدالة الفلسطينية، ٢٠١٢.

١٨. نصر الله، إدارة الموارد البشرية، دار العقل، عمان، ١٩٩٩.
١٩. الهواري، سيد، المدير الفعال للقرن (٢١)، المملكة العربية السعودية، الرياض، دار النهضة العربية، ٢٠٠٢.

المصادر الأجنبية:

1. Brog. W.R. "Applying Educational Research", A practical Guide for Teachers, New York, 1981.
2. Baldwin , Timothy T. & others , "Developing management skill" , McGraw–Hill , New York , 2008.
3. Harrison, A. "A language Testing Hand Book", The Macmillan Press, London, 1983.
4. Allen, M. & Yen, W., "Introduction to Measurement Theory", California, Brook– Cola, 1979.
5. Ebel, R.L. "Essentials of Educational Measurement", Engle Wood Cliffs, Prentice Hill, New Jersey, 1972.
6. Lousier, Robert N. , " management" , South–Western College Publishing , Ohio , 1997.
7. Juices, Michael J. , " Personnel management" , 6TH .Ed., Richard Delrina , inc .Homewood Illinois , 1967.
8. Schemer horn , Jr., John R "management" , 8TH Ed., Wiley India ,Delhi, 2008.

9. The degree of the Directorate-General for Education staff take advantage of Baghdad's Karkh first training programs

Abstract:

The research problem in the desire of the Directorate to keep up with the latest developments in management, especially if the training programs are held to fill the need for knowledge or skill or the existence of trends inappropriate hinder the achievement of business requirements, and to raise the level of performance of staff during chores to do everyday to get to the balance between the expected performance of the employee to play and the current performance.

The importance of research : Training is to praise the service tool is an urgent and substantial events in the development of human resources and its device to achieve the goals and objectives , a tool if properly invested and employed able to achieve efficiency and effectiveness in performance and production , and training a key role in the growth of culture and civilization in general and the foundation of all learning and development and the development of the human race and then the progress of society and build support for human capital

Aim of the research: current research aims to identify the degree of benefit from the staff of the Directorate of Education

training programs, from the standpoint of the staff of the General Directorate for Educational Baghdad Karkh first.

Search Results: After setting up the search tool consisting of two (training programs , and the trainee) , and after application of the research sample of (40), took the researcher into account the gradient Quintet of the instrument , hence the central premise (Cutoff Threshold) is (3) The degree of take advantage of the training programs medium central weighted total (3,415) and Central Celsius (68.313 %) and that means that the degree of benefit from training programs medium in the Directorate General of Educational Baghdad Karkh first and through this class can determine the type and nature of future programs for the training of staff should be held in the light of the job description for the work they are doing in order to achieve the greatest possible benefit

Recommendations:

In light of the results of current research and conclusions researcher recommends the following

1 - to adopt the Ministry of Education to provide all the requirements of the application of the training programs administratively and financially, especially after returning everyone to return to the previous work of the course, and adopts deployment of the philosophy of management

development, particularly as it supports mutual respect between superior and subordinate so that the relationship between them based achieve performance results within the framework of respect, and therefore will work in the spirit of team management rather than bureaucracy.

2 - the need to develop a list of tasks for each of the administrative staff and department heads, and the translation of these tasks to the levels applied in order to evaluate the performance of staff in the light of their duties and then admitted in training programs in light of the training requirements.

3. According to the results, the employee can not apply all what they have learned in the training course only if the adoption of the principle of transport between jobs in order to make full use of training programs, and identify points of lack of access to and displayed on the coaches to not be included in the future within the training program

**تأثير انموذج التعليم المقلوب
في التحصيل الدراسي
واستبقاء المعلومات لطلبة المرحلة الاعدادية.**

م.م. بتول حسين إبراهيم

الفصل الاول

مشكلة البحث واهميته

مشكلة البحث:

يعيش العالم في هذه الحقبة الزمنية ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة، كان لها تأثير كبير على جوانب الحياة جميعها، وأصبح التعليم مطالباً بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمي منها: زيادة الطلب على التعليم مع نقص عدد المؤسسات التعليمية، وزيادة الكم المعلوماتي في فروع المعرفة. جميعها فظهر نموذج التعليم الإلكتروني (E-Learning) ليساعد المتعلم على التعلم في المكان الذي يريده و في الوقت الذي يفضله.

وفي ظل هذه التطورات العلمية، لابد للمؤسسات التربوية من مواكبة هذه التطورات وان ترسم لها خططا واستراتيجيات تستطيع من خلالها اللحاق بها، فما زال العراق يعتمد أساليب التدريس التقليدية التي لا تتوافق مع الحياة العصرية وتفكير الطالب والمعلم في عصر التكنولوجيا والتطور.

كما أن التعليم التقليدي المتوارث لم يضيفي أي جديد على المحتوى التعليمي للأجيال لأنه لا يستطيع لوحده مواكبة الفكر العصري، كما أن العراق يحتاج لنقلة بالكم والنوع لطلبة الحادي والعشرين، اذ أن مستوى التعليم متدن جدا مقارنة بالدول العالمية.، لذا فقد ارتأت الباحثة إلى تطبيق آليات تعليمية مساندة للتعليم التقليدي ممثلة بالتعليم الإلكتروني من اجل اعداد جيل متميز. ويعد التعليم المقلوب واحدا من اهم الطرائق الحديثة في التعليم الالكتروني. ونظرا لممارسة الباحثة التدريس في المدارس الاعدادية لأكثر من عشرين سنة فقد تحسست الباحثة ان الطرائق التقليدية لم تعد صالحة في كثير من الاحيان في اوصول المادة العلمية للطلبة بالتزامن مع اطلاع الطلبة على المناهج

الجديدة في التدريس من قبيل منهج توظيف التقنيات الالكترونية في التعليم او ما يسمى بالتعليم الالكتروني مما جعلها تتصدى لهذه المشكلة البحثية ومحاولتها تطبيق نظام التعليم المقلوب ومقارنته بالطرائق التقليدية المستعملة.

اهمية البحث:

لقد كان النمط التقليدي السائد في التدريس والذي مازال قائما في الكثير من المؤسسات التعليمية هو تكليف الطلبة بقراءة قسم من كتاب مدرسي عقب اليوم الدراسي، لتتم مناقشته في اليوم التالي في الدرس. ويتم بعد ذلك إعطاء الطالب واجبا للتقييم ممثلا بالواجب البيتي لإثبات إتقانه للموضوع. وفي نظام التعليم المقلوب، يقوم الطالب أولاً بدراسة الموضوع من تلقاء نفسه، عادة باستعمال دروس عبر الفيديو يتم إعدادها من قبل المدرس أو مشاركتها من قبل مدرس آخر، وفي الصف، يحاول التلميذ بعد ذلك تطبيق المعرفة من خلال حل المسائل والقيام بالأعمال التطبيقية. ودور مدرس الصف يتمثل بعد ذلك في توجيه الطالب عندما يواجه صعوبة ما بدلاً من القيام بتدريس الدرس الأولي. وهذا يتيح وقتاً داخل الصف يمكن استعماله للأنشطة التعليمية الإضافية؛ بما في ذلك استعمال التلقين المتمايز والتعليم القائم على المشروعات.

وقد اهتمت الدول المتقدمة بتطوير العملية التعليمية، وهذا التطوير يتطلب تبني صيغ جديدة تقوم على أسس منهجية نظامية، تعمل على تغيير الفكر التربوي القائم على المستوى النظري في أساليب وطرائق التعليم والتعلم الحالية والتي أصبحت غير ملائمة لعمليات تطوير العملية التعليمية.

وكان لتطور تقنيات المعلومات والاتصالات أثرها في تفعيل عمليات التطبيق العلمي للنظريات والاتجاهات الحديثة في مجال طرق واستراتيجيات التعليم والتعلم وتطويرها لتساعد في إعداد أجيال جديدة أكثر قدرة على مواجهة

تطورات العصر وتحديات المستقبل، اذ أن تطور الأنظمة التعليمية ارتبط في معظم صورته بتطور التقنيات الحديثة فأصبح نجاح هذه الأنظمة يعتمد على الاستعمال الأمثل للتقنيات الحديثة.

وهناك بعض الاتجاهات المهمة التي تقوم عليها عملية التطوير من قبيل تنمية دور الطالب الإيجابي وقدرته على المشاركة والبحث والاعتماد على النفس (الزين، ٢٠٠٦، ٥:٦).

ومما لا شك فيه، أن أفضل أنواع التعليم، ذلك التعليم الذي يولد التشوق للمعرفة ويجعل العملية التعليمية أكثر متعة وأكثر حيوية مع قليل من المحاضرات التقليدية وكثير من المشاريع والقراءات والاطلاع في تعلم يتمركز حول الطالب لا المعلم.

ومع ازدياد استعمال التقنية الحديثة في العملية التعليمية ازدادت أعداد المعلمين الذين يرغبون بتدريس طلابهم بطرائق إبداعية (Strayer, Jeremy 2007:P87)، ومن اهم الاستراتيجيات الحديثة التي تعتمد على استعمال

التقنيات الحديثة لتفعيل التعلم الرقمي، هي:

- استراتيجية التعلم الإلكتروني.
- استراتيجية التعلم المدمج .
- استراتيجية: الرحلات المعرفية (الويب كويست)
- استراتيجية التعلم المقلوب (Flipped Learning) (الخليفة

٢٠١٥، ص٦٥)

ولتأكيد اهمية التعليم المقلوب لابد من التطرق الى الطرائق التقليدية في التدريس ، ففي مثل هذه الطرائق يتوجه الطلبة كل صباح لمدارسهم للجلوس على مقاعد خشبية، لتلقي التعليم من المعلم والذي يعد مصدر المعلومات لمدة (٣٠) دقيقة أو أكثر، يسجل الطلبة ملاحظاتهم الخطية ويتلقون المفاهيم

نفسها في الوقت نفسه وبالوسيلة نفسها، وقد يسرح طالب معين ، ويتشتت فهم طالب آخر، وقد يشعر آخر بحرج من طلب إعادة جزئية لم يستطع فهمها خلال سير شرح الدرس، وهذا النموذج للبيئة الصفية هو السائد وفي كثير من الاحيان ولا يستعمل المدرس فيه اية وسيلة من وسائل جذب الطلبة والتخطيط والإدارة الجيدة للصف بمهارة لاختلاف الطلبة في شخصياتهم وقدراتهم وذكائهم. وفي نهاية اليوم يعود الطلبة للمنزل لحل الواجبات المنزلية والتي قد يجد الطالب صعوبة في حلها، ويحتاج إلى الحصول على مساعدة، بينما طالب آخر يمكنه الحل بسهولة.

(<http://aljubailtoday.com.sa/2013/10/10/31871.html>)

ويُعد التعلم المقلوب أحد الاستراتيجيات الحديثة التي تعتمد على استعمال الطالب للتقنيات التعليمية وتوظيفها في عملية تعلمه. فهي استراتيجية تعمل على زيادة التفاعل بين المعلم والطالب وبين الطلبة بعضهم البعض، كما تُعد استراتيجية التعلم المقلوب أحد الحلول التقنية لتنمية مهارات التفكير عند الطلبة ورفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي .

ويشير (Bergmann and Sams, 2012) بأن استراتيجية التعلم المقلوب تدعم مفهوم التعليم المتمركز حول الطالب لا المعلم. اذ يقوم الطلبة بمشاهدة مقاطع الفيديو المسجلة وبناء التساؤلات حول الموضوع. ويكون دور المعلم ببساطة في تزويد الطلبة بتغذية راجعة احترافية حول الموضوع. كما يكون دور الطلبة في حل الأنشطة المتعلقة بالموضوع ومشاركة أعمالهم مع زملائهم. وفي ظل وجود إشراف أكاديمي فاعل من قبل المعلمين، فإن الطلبة عادة ما يبذلون الكثير من الحماس والتفاعل للقيام بدورهم وإنهاء الأنشطة المتعلقة بالموضوع بشكل حديث وغير تقليدي. كما أن من مسؤوليات الطلبة محاولة فهم واستيعاب المفاهيم الجديدة في الموضوع مستعينين بخبرات

معلميهم الذين يقتصر دورهم على مساعدة الطلبة على الفهم والاستيعاب والتطبيق الفعلي، لا مجرد تلقين المعلومات بشكل تقليدي (Bergmann and Sams, 2012:16-17)

وقد توصلت الدراسات الى أن التعلم الإلكتروني يساعد على زيادة ارتباط الطلبة بالدراسة، والإقبال على التعلم وزيادة نسبة حضور الطلبة، وهي المتطلبات الأساسية للتعلم. والتعلم الإلكتروني الفاعل يمكنه أن يحسن الأداء للمقررات الأساسية كما ينمي المهارات. ولإثبات ذلك فقد طبقت ولاية (ماين) الأمريكية برنامج للتعلم الإلكتروني المقلوب في المدارس وشملت الدراسة أكثر من (42000) طالب وأكثر من (5000) مدرسة. وأوضحت الدراسة المسحية أن أكثر من (80 %) من القائمين على التدريس أقرروا بأن الطلبة أصبحوا أكثر التصاقاً وأكثر تفاعلاً مع العملية التعليمية وإنهم أصبحوا ينتجون أعمالاً أكثر جودة. وقد سجل مديرو المدارس والقائمين على التدريس رأيهم بأن التعليم المقلوب قد زاد من إقبال الطلبة على التعلم والمشاركة في الفصول وحسن من سلوك الطلبة (Aydman et al, 2010:65).

وفي تطبيق لبرنامج التعلم الإلكتروني المقلوب في المدارس الثانوية في ماليزيا تبين ان القائمين على التعليم قد أقرروا بأن البرنامج قد ساعدهم في ايجاد بيئة تعلم حديثة ومتعاونة. اما في معهد ميتشل بالولايات المتحدة (Mitchell Institut) فقد وجد أن بيئة التعلم الإلكتروني قد رفعت نسبة حضور الطلبة من (91 %) إلى (98 %) وفيما فيما يخص اداء الطلبة فقد اظهر تحليل لعدد (42) بحثاً منشوراً في الفترة من (1996 - 2003) وجود ارتباط موجب يصل إلى (0.448) لمخرجات التعلم، اذ تبين أن متوسط الطلبة الذين يستخدمون التعليم المقلوب يصل إلى (66 %) في حين أن متوسط الطلبة الذين لا يستخدمونه يصل إلى (40 %) وخلص معظم

الباحثين أن تأثيراته على مخرجات التعلم تكون أكبر بكثير مما كان (Walter,2009,:312-332) ووفقا لما تقدم يمكن ايجاز اهمية البحث في محاولة تجريب اسلوب التعليم المقلوب وقياس مدى فاعليته ومدى نجاحه في البيئة التعليمية المحلية بعد ان اثبت نجاحه في البيئات الاخرى.

اهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي:

اولا: تعرف تأثير استعمال طريقة التعلم المقلوب في فهم المعلومات المتعلقة بفصل التباديل والتوافيق لمادة الرياضيات للصف الخامس الاعدادي. وانطلاقا من هذا الهدف فقد تم صياغة الفرضية الاتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستعمال التعليم الإلكتروني المتمثل بأنموذج التعليم المقلوب ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية على درجات الاختبار البعدي لمادة الرياضيات للصف الخامس الاعدادي بين عند مستوى دلالة (0,05).

ثانيا: تعرف فاعلية انموذج التعليم المقلوب في التحصيل الدراسي واستبقاء المعلومات لطلبة المرحلة الاعدادية .

وانطلاقا من هذا الهدف فقد تم صياغة الفرضية الاتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات الاختبار البعدي وبعد والبعدي للمجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستعمال التعليم الإلكتروني المتمثل بأنموذج التعليم المقلوب بعد مرور فترة زمنية قوامها ثلاثة اسابيع.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية في مدينة بغداد للصف الخامس العلمي (الفرع التطبيقي).

تحديد المصطلحات

اولا : التعليم المقلوب:: Flipped Learning

• تعريف جوناثان بتجماف كاركفا (Bergmann,Sams 2008) استعمال تكنولوجيا الانترنت للاستفادة من التعلم في الفصول الدراسية الخاصة بالمعلم حتى يتمكن من قضاء المزيد من الوقت في التفاعل مع الطلبة بدلا من إلقاء المحاضرات وذلك باستعمال المعلم لأشرطة الفيديو .Bergmann& (Sams. 2012:23)

• تعريف (Bolliger,et al 2010) التعلم المقلوب في إطار الفصول المقلوبة (المعكوسة) ، هو نموذج تربوي يرمي إلى استعمال التقنيات الحديثة و شبكة الإنترنت بطريقة تسمح للمعلم بإعداد الدرس عن طريق مقاطع فيديو أو ملفات صوتية أو غيرها من الوسائط، ليطلع عليها الطلبة في منازلهم أو في أي مكان آخر باستعمال حواسيبهم أو هواتفهم الذكية أو أجهزةهم اللوحية قبل حضور الدرس .في حين يُخصص وقت المحاضرة للمناقشات والمشاريع والتدريبات .ويعد الفيديو عنصرا أساسيا في هذا النمط من التعليم اذ يقوم المعلم بإعداد مقطع فيديو مدته ما بين 5 إلى 10 دقائق ويشاركه مع الطلبة في أحد مواقع الويب أو شبكات التواصل الاجتماعي-<http://www.new-educ.com/la-classe-inversee>

التعريف النظري: نموذج تربوي يرمي إلى استعمال التقنيات الحديثة وشبكة الإنترنت بطريقة تسمح للمعلم بإعداد الدرس عن طريق مقاطع فيديو أو ملفات صوتية أو غيرها من الوسائط، ليطلع عليها الطلبة في منازلهم أو في أي مكان آخر باستعمال حواسيبهم أو هواتفهم الذكية أو أجهزتهم اللوحية قبل حضور الدرس. في حين يُخصص وقت المحاضرة للمناقشات والتدريبات.

ثانياً: التحصيل :

التحصيل لغة:

حصل :الحاصل من كل شيء :ما بقى وثبَّت وذَهَب ما سواه،
والتحصيل تمييز ما يَحْصَل، وحُصِّل ما في الصدور؛ أي بين؛ وقال تيره :
ميز، وقال بعضهم جمع، وتَحَصَّل الشيءُ :تَجَمَّع وثبت (.ابن منظور، 2005
، مادة حصل، ج 4 ، ، ٤٣: ١)
اصطلاحاً عرفه كل من:

- (عرفه الخليلي، ١٩٩٧): النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب
ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع تعلمه (الخليلي، ١٩٩٧: 6)
- (عرفه ابو جادو، ٢٠٠٣): محصلة ما تعلمه الطالب بعد مرور مدة
زمنية معينة ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار
تحصيلي، وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها، ويخطط لها
المدرس ليحقق اهدافه وما يتوصل إليه الطالب من معرفة تترجم الى درجات
(أبو جادو، ٢٠٠٣، ٤٢٥).

التعريف الاجرائي :هو ما يحصل عليه طلبة عينة البحث من الدرجات
في اختبار التحصيل النهائي الذي اعدته الباحثة في موضوع التباديل والتوافيق
من كتب الرياضيات للصف الخامس الاعدادي (الفرع التطبيقي).

الفصل الثاني

الخلفية النظرية

أورد (جاكوبس ديولور Jacose Delor) في تقريره عن التعلم الذي أصدرته منظمة اليونسكو عام (١٩٩٦) أربع دعائم تمثل أسس التربية الحديثة (أن يتعلم الفرد كيف يعرف، أي التعلم للمعرفة وهي:

- أن يتعلم الفرد كيف يعمل، أي التعلم للعمل.
- أن يتعلم الفرد للعيش مع الآخرين، عن طريق فهم الآخرين وإدراك التفاعل معهم.
- أن يتعلم الفرد ليكون، من اذ تتفتح شخصيته على نحو أفضل وتوسيع قدراته وملكاته الذاتية.

وفي إطار التعليم التقليدي نرى أن هذه الأسس الأربعة لا يمكن تحقيقها لكون الطالب يتعلم سطحياً فهو يتذكر المعلومات و يختزنها فحسب من أجل الاختبارات ولا يستطيع تمييز المبادئ من البراهين، كما أنه يعامل الواجبات المدرسية كونها تعليمات مفروضة عليه و ليست تمرينات عليه القيام بها لتعزيز الفهم هذا يعود لكون هذا النمط من التعليم ساكناً غير تفاعلي (الهادي، ٢٠٠٥، ١٢٠٠).

لذا تتزايد أهمية استخدام التكنولوجيا والتقنيات في المجال التربوي لأسباب كثيرة وهي:

- انخفاض مستوى التعليم، إذ أن الأنظمة التعليمية أصبحت غير قادرة على مواكبة التطور العالمي.
- تشتت المناهج الدراسية مع تعدد مصادر المعرفة وسرعة تدفق المعلومات.
- أهمية التعلم الذاتي وتطوير قدرات الفرد على التفكير والإبداع.

- ازدياد وعي الفئة العاملة من المجتمع اتجاه تطوير معرفتهم وخبراتهم ومعرفة الجديد دائما من تغيرات أو مؤتمرات عالمية حول مجال تخصصهم، لمواكبة التطور الدائم في عصر السرعة.
 - رغبة الأشخاص الذين فاتهم فرصة التعليم لظروف معينة بالالتحاق بالمدارس ومواصلة التعليم.
 - عدد الطلبة الكبير في الصف الواحد لقلّة المدارس، فضلا عن عدم التوازن في التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية نتيجة التركيز على المناطق ذات الكثافة السكانية العالية.
 - الحاجة لتقليل كلفة التعليم (سمارة، ٢٠٠٣: ٢٤).
- ولم يتم اتفاق كامل حول تحديد مفهوم شامل يُغطي جوانب مصطلح "التعليم الإلكتروني جميعها"، فمعظم المحاولات والاجتهادات التي اهتمت بتعريفه نظرت كل منها للتعليم الإلكتروني من زاوية مختلفة حسب طبيعة الاهتمام والتخصص والغرض، مما أدى إلى ظهور العديد من التعاريف للتعليم الإلكتروني، الأمر الذي حدا ببعض المهتمين إلى القول بأن عدد ها بعدد الذين قاموا بتعريفه، ومن خلال التتبع لهذه التعريفات يوجد بأنها أما تنظر للتعليم الإلكتروني كطريقة تدريس أو نظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته.
- اما (الموسى والمبارك ٢٠٠٥) فينظران اليه باعتباره " طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواءً كان عن بعد أو في الصف الدراسي المهم والمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكثر فائدة " (الموسى والمبارك، ٢٠٠٥: ص ١١٣).

لقد غرست ركائز التعليم الإلكتروني منذ زمن بعيد يرجعه كثير من التربويين إلى (١٩٣٠) بما يسمى بالكتب المبرمجة والتي كان يستخدمها جنود الجيش الأمريكي كبرامج تعليمية) ليس للمعلم اي حضور فيها، ومنذ ذلك الحين وإلى اليوم وتلك الفكرة تدرس وتعديل ومن ثم تدرس وتعديل الى أن وصلت الى ما وصلت إليه من ثمرة يجني ثمارها الكثير من المتعلمين في تلك البلاد. وقد تزايد الاهتمام بهذا النوع من التعليم في السنوات الخمس الأخيرة، إذ نظمت الجمعية الأمريكية لعمداء القبول والتسجيل أول مؤتمر دولي للتعليم الإلكتروني في مدينة دنفر بولاية كولورادو الأمريكية في شهر آب من عام ١٩٩٧ وأتبع بقمة للمسؤولين عن هذا التعليم، وحضر القمة والمؤتمر مدراء جامعات وعمداء قبول في أهم مؤسسات التعليم الإلكتروني في أمريكا ودول أخرى متعددة. (الخليفة ، ومطاوع،:١٥:٢٠١٢22)

ولقد شهد هذا العصر تطورات مستمرة في الوسائل التكنولوجية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية والتي تندرج تحت ثلاث تقنيات رئيسية وهي:

أولاً: التكنولوجيا المعتمدة على الصوت: والتي تنقسم إلى نوعين، الأول تفاعلي مثل المؤتمرات السمعية والراديو قصير الموجات، أما الثانية فهي أدوات صوتية ساكنة مثل الأشرطة السمعية والفيديو.

ثانياً: تكنولوجيا المرئيات (الفيديو): يتنوع استخدام الفيديو في التعليم ويعد من أهم الوسائل للتفاعل المباشر وغير المباشر، ويتضمن الأشكال الثابتة مثل الشرائح، والأشكال المتحركة كالأفلام وشرائط الفيديو، بالإضافة إلى الإشكال المنتجة في الوقت الحقيقي التي تجمع مع المؤتمرات السمعية عن طريق الفيديو المستخدم في اتجاه واحد أو اتجاهين مع مصاحبة الصوت.

ثالثاً: الحاسوب وشبكاته: وهو أهم العناصر الأساسية في عملية التعليم الإلكتروني، فهو يستخدم في عملية التعلم بثلاثة أشكال وهي:

أ- التعلم المبني على الحاسوب والتي تتمثل بالتفاعل بين الحاسوب والمتعلم فحسب،

ب- التعلم بمساعدة الحاسوب يكون فيه الحاسوب مصدراً للمعرفة ووسيلة للتعلم مثل استرجاع المعلومات أو مراجعة الأسئلة والأجوبة.

ت- التعلم بإدارة الحاسوب اذ يعمل الحاسوب على توجيه وإرشاد المتعلم (الزين، ٢٠٠٦، ص ٣٤).

ومازال التعليم الإلكتروني المعتمد على الكمبيوتر (CBT Computer-Based Training) أسلوباً مرادفاً للتعليم الأساسي ويمكن اعتماده بصورة مكملة لأساليب التعليم المعهودة وبصورة عامة يمكننا تبني تقنيات وأساليب عديدة ضمن خطة تعليم وتدريب شاملة تعتمد على مجموعة من الأساليب والتقنيات، فمثلاً إذا كان من الصعب بث الفيديو التعليمي عبر الإنترنت فلا مانع من تقديمه على أقراص مدمجة أو أشرطة فيديو (VHS) طالما أن ذلك يساهم في رفع جودة ومستوى التدريب والتعليم ويمنع اختناقات سعة الموجة على الشبكة ويتطلب التعليم الإلكتروني ناحية أساسية تبرر اعتماده والاستثمار فيه وهي الرؤية النافذة للالتزام به على المدى البعيد وذلك لتجنب عقبات ومصاعب في تقنية المعلومات ومقاومة ونفور المتعلمين منه، ويشهد هذا العصر تطورات مستمرة في الوسائل التكنولوجية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية و التي تتدرج تحت ثلاث تقنيات رئيسية وهي: أولاً: التكنولوجيا المعتمدة على الصوت: والتي تنقسم إلى نوعين، الأول تفاعلي مثل المؤتمرات السمعية والراديو قصير الموجات، أما الثانية فهي أدوات صوتية ساكنة مثل الأشرطة السمعية والفيديو.

ثانياً: تكنولوجيا المرئيات (الفيديو): يتنوع استخدام الفيديو في التعليم ويعد من أهم الوسائل للتفاعل المباشر وغير المباشر، ويتضمن الأشكال الثابتة مثل الشرائح، والأشكال المتحركة كالأفلام وشرائط الفيديو، بالإضافة إلى الإشكال المنتجة في الوقت الحقيقي التي تجمع مع المؤتمرات السمعية عن طريق الفيديو المستخدم في اتجاه واحد أو اتجاهين مع مصاحبة الصوت (الهادي، ٢٠٠٥: ٩٦).

ثالثاً: الحاسوب وشبكاته: وهو أهم العناصر الأساسية في عملية التعليم الإلكتروني، فهو يستخدم في عملية التعلم بثلاثة أشكال وهي:
أ- التعلم المبني على الحاسوب والتي تتمثل بالتفاعل بين الحاسوب والمتعلم فقط،

ب- التعلم بمساعدة الحاسوب يكون فيه الحاسوب مصدراً للمعرفة ووسيلة للتعلم مثل استرجاع المعلومات أو مراجعة الأسئلة والأجوبة.

ت- التعلم بإدارة الحاسوب اذ يعمل الحاسوب على توجيه وإرشاد المتعلم نتيجة لاستخدام التقنيات السابق ذكرها نشأ مصطلح الوسائط المتعددة وعرفت كما يلي:

"هي الاستعانة بوسيطين أو أكثر في عرض وتقديم الخبرات التعليمية للتلاميذ عبر برامج يتحكم بتشغيلها الكمبيوتر. وتشمل هذه الوسائط النص المكتوب والرسوم والصور الثابتة والمتحركة والصوت والموسيقى بمؤثرات لونية مثيرة" (قنديل، ٢٠٠٦: ١٧٤).

تزيد الوسائط المتعددة من خبرات التلاميذ ودافعهم نحو التعامل مع المواد التعليمية. تتنوع أساليب استخدام الوسائط المتعددة ونذكر منها الكتب الإلكترونية المتحدثة باذ يعرض نص الكتاب على شاشة الكمبيوتر في نفس وقت عرض صور ثابتة وإصدار أصوات تعبر عن العبارات المكتوبة. وتعمل

هذه التقنية على تدعيم صحة قراءة التلاميذ من خلال نطق الكلمات الصعبة صوتياً (المجلد ،٢٠٠٥، ص٦٧).

انواع التعليم الالكتروني:

يصنف الباحثون التعليم الالكتروني الى عدة اصنف وفقا للطرائق التي يعتمد عليها الى: -

اولا: التعليم الإلكتروني المباشر:

تعني عبارة التعليم الإلكتروني المباشر، أسلوب وتقنيات التعليم المعتمدة على الإنترنت لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمدرس، والتعليم الإلكتروني مفهوم تدخل فيه الكثير من التقنيات والأساليب، فقد شهد عقد الثمانينيات اعتماد الأقراص المدمجة (CD) للتعليم لكن عيبها كان واضحاً وهو افتقارها لميزة التفاعل بين المادة والمدرس والمتعلم أو المتلقي، ثم جاء انتشار الإنترنت مبرراً لاعتماد التعليم الإلكتروني المباشر على الإنترنت، وذلك لمحاكاة فعالية أساليب التعليم الواقعية، وتأتي اللمسات والنواحي الإنسانية عبر التفاعل المباشر بين أطراف العملية التربوية والتعليمية ويجب أن نفرق تماماً بين تقنيات التعليم ومجرد الاتصال بالبريد الإلكتروني مثلا .

ثانيا: التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسوب:

لا زال التعليم الإلكتروني المعتمد على الكمبيوتر (CBT - Computer-Based Training) أسلوباً مرادفاً للتعليم الأساسي التقليدي ويمكن اعتماده بصورة مكملة لأساليب التعليم المعهودة وبصورة عامة يمكننا تبني تقنيات وأساليب عديدة ضمن خطة تعليم وتدريب شاملة تعتمد على مجموعة من الأساليب والتقنيات، فمثلاً إذا كان من الصعب بث الفيديو التعليمي عبر الإنترنت فلا مانع من تقديمه على أقراص مدمجة أو أشرطة

فيديو (VHS) طالما أن ذلك يساهم في رفع جودة ومستوى التدريب والتعليم ويمنع اختناقات سعة الموجة على الشبكة ويتطلب التعليم الإلكتروني ناحية أساسية تبرر اعتماده والاستثمار فيه وهي الرؤية النافذة للالتزام به على المدى البعيد وذلك لتجنب عقبات ومصاعب في تقنية المعلومات ومقاومة ونفور المتعلمين منه، إذ قال أحد الأساتذة وهو في التعليم والتوجيه التربوي أنه كان ينفّر من الكمبيوتر والحديث عنه من كثرة ما سمعه من مبالغات حوله على أنه العقل الإلكتروني الذكي الذي سيتحكم بالعالم لكنه أدرك أن الكمبيوتر لا يعدو كونه جهاز غبي ومجرد آلة يتوقف ذكائها المحدود على المستخدم وبراعته في إنشاء برامج ذكية وفعالة تجعل من المستخدم يستفيد منها بدلاً من أن تستفيد هي وتستهلك وقته وجهده بلا طائل ويكمن في قوله هذا محور نجاح التعليم الإلكتروني الذي يتوقف على تطوير وانتقاء نظام التعليم الإلكتروني المناسب من إذ تلبية متطلبات التعليم كالتحديث المتواصل لمواكبة التطورات ومراعاة المعايير والضوابط في نظام التعليم المختار ليكفل مستوى وتطوير المتعلم ويحقق الغايات التعليمية والتربوية إذ أن تقنية المعلومات ليست هدفاً أو غاية بحد ذاتها بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم والتربية ومنها جعل المتعلم مستعداً لمواجهة متطلبات الحياة العملية بكل أوجهها والتي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات وطبيعتها المتغيرة بسرعة (Marry et al, 2000, p30).

انموذج التعليم المقلوب:

تعد استراتيجية التعلم المقلوب هي الاستراتيجية الأكثر استعمالاً والتي ينادي بها الجميع ابتداءً من بيل غيتس (Bill Gates) المؤسس والرئيس التنفيذي السابق للشركة مايكروسوفت العملاقة، إذ يرى في هذا النوع من التعليم مثلاً للابتكار التعليمي المثير للوعد.

(/http://eduongo.net/2013/10/29/ flipped-learning)

إن فكرة التعلم المقلوب أو متغير الوجهة تستند في أساس تكوينها إلى مفاهيم مثل: التعلم النشط، وفاعلية الطلبة ومشاركتهم، وتصميم مختلط للدرس، وإذاعة أو بث للمحتوى التعليمي. فقيمة هذا الفصل تكمن في تحويل وقت الصف بشكل عمدي إلى ورشة تدريبية يمكن من خلالها أن يناقش الطلبة ما يريدون بحثه واستقصاء حول المحتوى العلمي، كما يمكنهم من اختبار مهاراتهم في تطبيق المعرفة والتواصل مع بعضهم البعض أثناء أدائهم للأنشطة الصفية وخلال وقت الدرس يقوم المعلمون بوظائف مماثلة لوظائف المدرسين أو المستشارين أو الموجهين، وتشجيع الطلبة على القيام بالبحث والاستقصاء الفردي والجهد الجماعي التعاوني الفعال، وبمعنى آخر يتم في هذا النوع من التعلم التبادل، فما يتم عادة إنجاز في الصف يقوم الطالب بإنجازه في المنزل وما يتم عادة إنجاز في المنزل من تدريبات وتمارين وأنشطة ينجز في وقت تم الصف (الخليفة ومطاوع، ٢٠١٥: ٣-٥)

وتقدم استراتيجية التعلم المقلوب تمازج فريد بين نظريتين في التعلم كان ينظر لهما على أنهما غير متوافقتان وهما التعلم التقليدي والتعلم النشط وتقوم فكرتها على أساس قلب العملية التعليمية، فبدلاً من أن يتلقى الطلبة المفاهيم الجديدة داخل الصف الدراسي، ثم يعودون إلى المنزل لأداء الواجبات المنزلية في التعليم التقليدي، تقلب العملية هنا إذ يتلقى الطلبة في التعلم المقلوب المفاهيم الجديدة للدرس في المنزل من خلال إعداد المعلم مقطع فيديو باستخدام برامج مساعدة مدته ما بين 2-11 دقيقة، ومشاركته لهم في إحدى مواقع شبكات التواصل الاجتماعي، أو مشاركتهم لأحد مقاطع الفيديو أو الوسائط المتعددة أو الألعاب التعليمية من مصادر المعلومات الإلكترونية أو على نظام إدارة التعلم iTunes University أو غيرها من المواقع التعليمية

من قبيل (Moodle) أو (Blackboard) إذ يتعلم الطلبة باستخدام هذه الاستراتيجية مفاهيم الدرس الجديد في المنزل من خلال التقنيات الحديثة مثل الهواتف الذكية أو الأجهزة الحاسوبية المحمولة مثل: الآيباد. فيتمكن الطلبة من إعادة مقطع الفيديو عدة مرات، ليتمكنوا من استيعاب المفاهيم الجديدة، كما يمكنهم تسريع المقطع لتجاوز الاجزاء التي تم استيعابها. فتتم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ويختفي عنصر الملل ويحل محله عنصر التشويق والاستمتاع بالتعلم. (Bishop ,et al ,2013,p45)

ويساعد التعلم المقلوب على زيادة استيعاب الطلبة، فمثلاً، يُعد حل المسائل علمياً خارج الصف الدراسي من أكبر تحديات تعليم الرياضيات بالنسبة للطلاب في المحاضرات التقليدية إذ لا يوجد مساعد من نظرائهم أو من معلم المادة، وبناءً على ما سبق، قرر قسم الرياضيات في جامعة ميتشجان استخدام التعلم المقلوب في مقرر الحساب وتوفير وقت أكبر للمعلمين لحل التمارين وتصحيح المفاهيم الخاطئة إذ كان يطلب المعلمين من الطلبة في وقت الدرس الإجابة على تساؤلات بعضهم البعض أو التشارك في مجموعات تعلم تعاوني. وأكد المعلمون على أن الطلبة في التعلم المقلوب تمكنوا من استيعاب المفاهيم الأساسية للحساب وليس حل المسائل فحسب، فقد قام المعلمون بتصميم اختبار مكون من (55) سؤال حول المفاهيم المجردة لقياس استيعاب المفاهيم الأساسية، وبمقارنة نتائج الطلبة في الاختبار قبل استخدام الطريقة التقليدية والتعلم المقلوب وبعد استخدامها، وجدوا أن الطلبة الذين درسوا بطريقة التعلم المقلوب حصلوا على ضعف درجات نظرائهم الذين درسوا بالتعلم التقليدي.

وعلى الرغم من الميزات العديدة للتعلم المقلوب، إلا أن بعض المعلمين يرون أن من سلبياته أنه يتطلب اعدادا واعيا ومكثفا وخبرة كبيرة قد لا تتوفر

لدى كثير من المعلمين، كما أن تسجيل المحاضرات أو المقاطع أو إنتاجها يتطلب جهدا كبيرا ومهارة عالية فضلا عن أن الحصول على نوعية تعليمية جيدة من مقاطع الفيديو من الإنترنت يُعد من الأمور الصعبة، فاستخدام التعلم المقلوب يمكن أن يكون عبئا اضافيا على المعلم، كما أنه يتطلب مهارات تدريسية جديدة لم يعهدها من قبل. بالإضافة إلى أن الطلبة جديون على هذه الاستراتيجية مما قد يجعلهم يرفضونها لما تتطلب من عمل في المنزل والتحضير للدرس قبل وقت المحاضرة (Herreid et al ,2013: 62).

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

اولا: مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية لمدينة بغداد / جانب الرصافة ولمديريات التربية الثلاثة (الرصافة الاولى والثانية والثالثة) وقد بلغ عدد الطلبة () بواقع (٧١٨٠٧) من الذكور و (٥٩٦٤٧) من الاناث موزعين على مديريات التربية الثلاث بواقع (٣٣٦٨٠) في مديرية تربية الرصافة الأولى و(٦٤٢٥٢) في تربية الرصافة الثانية و (٣٣٥٤٩) في تربية الرصافة الثالثة^١. والجدول (١) يوضح ذلك

ت	مديريات التربية	البنون	البنات	المجموع
١	الرصافة الأولى	١٨٠١٢	١٥٦٦٨	٣٣٦٨٠
٢	الرصافة الثانية	٣٥٤٥٣	٢٨٧٩٩	٦٤٢٥٢
٣	الرصافة الثالثة	١٨٣٤٢	١٥٢٠٧	٣٣٥٤٩
	المجموع	٧١٨٠٧	٥٩٦٤٧	١٣١٤٨١

ثانيا: عينة البحث:

استخدمت الباحثة الأسلوب المرحلي العشوائي في اختيار عينة البحث، فبعد أن تم تحديد مديريات التربية في بغداد / الرصافة واختيار مديرية منها بصورة عشوائية فكانت مديرية الرصافة الثانية. بعدها قامت الباحثة باختيار احدى المدارس الإعدادية التابعة لها بصورة عشوائية فكانت (اعدادية عقبة بن نافع للبنين) التي تحوي على شعبتين في الصف الخامس العلمي - الفرع

^١ تم الحصول على الاحصائيات من وحدات الإحصاء في مديريات التربية الثلاث

التطبيقي) وباستعمال الاسلوب العشوائي تم اختيار احدى الشعب لتكون المجموعة التجريبية والاخرى كمجموعة ضابطة. والجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١)
عينة البحث

المجموع	الشعب	مديرية الرصافة الثانية
٣٠	الخامس - تطبيقي - أ (المجموعة الضابطة)	اعدادية عقبة بن نافع للبنين
٣٠	الخامس - تطبيقي - ب (المجموعة التجريبية)	
٦٠	المجموع	

ثالثا: منهج البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استعمال المنهج التجريبي وباستعمال التصميم التجريبي العاملي ذي المجموعتين (الضابطة والتجريبية) مع القياس القبلي والبعدي. اذ تم تدريس المجموعة التجريبية على وفق انموذج التعليم المقلوب في حين تم تدريس المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية (طريقة المحاضرة). والمخطط الآتي يوضح شكل التصميم.

الاختبار البعدي	الاختبار القبلي	طريقة التدريس	مجاميع البحث
×	-	انموذج التعليم المقلوب	التجريبية
×	-	طريقة المحاضرة	الضابطة

مخطط ١

يوضح التصميم التجريبي للبحث

رابعا: ادوات البحث:

لتحقيق اهداف البحث كان لابد للباحثة من اعداد اداتين وكما يأتي:

الاختبار التحصيلي: من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل للمادة التي درست لأفراد عينة البحث في الفصل الثاني وقد تم اختيار الفصل التاسع من كتاب الرياضيات والذي يخص موضوع (التباديل والتوافيق). لذلك وجدت الباحثة من الضروري بناء اختبار يشمل الموضوع الدراسي وقد طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي المعد على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس علمي _الفرع التطبيقي، اختيروا بصورة عشوائية من مدرستين وهم من غير طلبة عينة الدراسة والجدول (٦) يوضح ذلك وان الغرض من اجراء هذا الاختبار هو تحديد مدى وضوح الفقرات وكيفية الاجابة عليها.

جدول (٦)

عينة الدراسة الاستطلاعية موزعة بحسب المدارس ومتغير الجنس

ت	اسم المدرسة	العدد
١.	طارق بن زياد للبنين	٥٠
٢.	الجمهورية للبنين	٥٠
	المجموع	١٠٠

التحليل الاحصائي للاختبار التحصيلي:

ان التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار هو عملية فحص او اختبار استجابات الافراد عن كل فقرة من فقرات الاختبار وتتضمن هذه العملية معرفة مدى صعوبة او سهولة كل فقرة ومدى فعاليتها او قدرتها على التمييز بين الفروق الفردية للصفة المراد قياسها . (العجيلي واخرون، ٢٠٠١ ، ص ٦٧)

ولهذا قامت الباحثة بترتيب درجات افراد العينة الاستطلاعية تنازلياً وذلك لغرض تحديد نسبة (٢٧%) من الطلبة الذين حصلوا على اعلى الدرجات

في الاختبار وتحديد نسبة (27%) من الطلبة الذين حصلوا على أدنى الدرجات فبلغ عدد افراد المجموعة العليا (27) طالباً وطالبة والمجموعة الدنيا (27) طالباً وطالبة بوصفها تمثل نسبة معقولة للمقارنة في هذا المجال بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية. (Ebel , 1972 : 262).

وفيما يأتي نتائج التحليل الاحصائي للفقرات:

١. معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار:

إن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠ و ٠,٨٠) (الكبيسي، ٢٠٠٧، ١٧٠) وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة الصعوبة وجد أنها تتراوح ما بين (٠,٤١ - ٠,٥٩) ، وبذلك تكون جميع فقرات الاختبار مقبولة ، اما فيما يخص معامل التمييز ، فقد اتضح ان جميع الفقرات مميزة اذ تتراوح معامل تمييزها ما بين (٠,٣٣ و ٠,٦١) ظن ووفقا لمعيار ايبيل Ebel ان الفقرة اذا كان معامل تمييزها (٠,٣٠) فاكثر صالحة في الاختبار (الزوبعي واخرون :١٩٨١) والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

معامل الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار التحصيل

التمييز	الصعوبة	الفقرة
٠,٧٤	٠,٦٢	١
٠,٧٢	٠,٤٨	٢
٠,٥١	٠,٧٠	٣
٠,٧٨	٠,٦٠	٤
٠,٦٢	٠,٥٥	٥

التميز	الصعوبة	الفقرة
٠,٤٠	٠,٦٨	٦
٠,٧٩	٠,٥٦	٧
٠,٦٤	٠,٥٦	٨
٠,٢٥	٠,٦٤	٩
٠,٣٨	٠,٣٥	١٠
٠,٣١	٠,٢٧	١١
٠,٣٩	٠,٣٣	١٢
٠,٦٤	٠,٥٦	١٣
٠,٥٥	٠,٦٤	١٤
٠,٢٥	٠,٦٤	١٥
٠,٥٩	٠,٧٠	١٦
٠,٣٥	٠,٣٣	١٧
٠,٦٤	٠,٥٦	١٨
٠,٥١	٠,٧٠	١٩
٠,٢٥	٠,٦٤	٢٠

٢. معامل صدق الفقرة

لحساب معامل صدق كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي استعملت الباحثة معامل ارتباط (بوينت بايسيريل) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار اذ تشير انستازي Anstasi الى ان ارتباط الفقرة بمحك خارجي او داخلي يؤشر معامل صدقهما وحينما لا يتوفر محك خارجي فان افضل محك داخلي هو الدرجة الكلية للاختبار (Anstasi,1988:209)

واتضح ان جميع الفقرات صادقة في قياس ما اعدت لقياسه اذ كانت جميع الارتباطات دالة عند مستوى لا يقل عن (٠,٠٥) والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

معاملات صدق فقرات اختبار التحصيل

معامل الارتباط	ت الفقرة	معامل الارتباط	ت الفقرة
٠,٤٦٢	11	٠,٢٤١	١
٠,٣١٥	12	٠,٣٦٩	٢
٠,٣٧٣	13	٠,٢٩٥	٣
٠,٣٦٥	14	٠,٣٠٤	٤
٠,٣٩٠	15	٠,٣٨٢	٥
٠,٣٤٣	16	٠,٢٩٤	٦
٠,٤١٢	17	٠,٣٤١	٧
٠,٤٨٤	18	٠,٢٤٣	٨
٠,٢٦١	19	٠,٣٣٩	٩
٠,٣٩١	20	٠,٣٢٣	١٠

٤. فاعلية البدائل الخاطئة :

ان أي بديل من البدائل الخاطئة في اسئلة الاختبار من متعدد ينبغي ان يكون فعالا اذ ينبغي ان يختاره بعض المجيبين وان يكون عدد الذين يختارونه في المجموعة الدنيا اكثر من عدد الذين يختارونه في المجموعة العليا وللتحقق من هذا استعملت الباحثة معادلة التمييز للفقرات ذات الاجابة

المتقطعة مع كل بديل من بدائل كل فقرات الاختبار. واتضح ان جميع البدائل سالبة واقل اختيار لها هو (٢%) والجدول (١٢) يوضح ذلك .

جدول (١٢)

فاعلية البدائل الخاطئة لاختبار التحصيل الدراسي

الفاعلية	رمز البديل الخاطئ	البديل الثاني		الفاعلية	رمز البديل الخاطئ	البديل الاول		ت
		المجموعه الدنيا	المجموعه العليا			المجموعه الدنيا	المجموعه العليا	
٠.٢٦-	C	٢١	٧	٠.٢٤-	A	٢٠	٧	١
٠.٢٤-	B	١٩	٦	٠.٣١-	A	٢١	٤	٢
٠.٤١-	C	٢٨	٦	٠.٤٦-	A	٣٠	٥	٣
٠.١٧-	C	١٧	٨	٠.٢٠-	B	١٩	٨	٤
٠.٢-	C	٢٠	٩	٠.٤٤-	A	٢٧	٣	٥
٠.٣-	C	٢٠	٤	٠.٣٠-	A	٢٢	٦	٦
٠.٣٧-	C	٢٣	٣	٠.٣١-	B	٢٢	٥	٧
٠.٤١-	C	٢٧	٥	٠.٤٣-	A	٢٩	٦	٨
٠.٤٦-	C	٣٠	٥	٠.٥٠-	B	٣١	٤	٩
٠.٤٦-	B	٢٩	٤	٠.٤٣-	A	٣١	٨	١٠
٠.٣-	B	٢٢	٦	٠.٤٨-	A	٣٠	٤	١١
٠.٣٥-	C	٢٦	٧	٠.٣٩-	A	٢٧	٦	١٢
٠.٤١-	C	٣٠	٨	٠.٤٣-	B	٢٦	٣	١٣
٠.٣١-	C	٢١	٤	٠.٤٨-	A	٣٠	٤	١٤
٠.٣٣-	B	٢١	٣	٠.٢٨-	A	٢٢	٧	١٥
٠.٣٩-	C	٢٦	٥	٠.٤٤-	B	٢٧	٣	١٦
٠.١٩-	C	١٩	٩	٠.٤٣-	B	٢٨	٥	١٧

الفاعلية	رمز البديل الخاطئ	البديل الثاني		الفاعلية	رمز البديل الخاطئ	البديل الاول		ت
		المجموعة الدنيا	المجموعة العليا			المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	
٠.٢٨-	B	١٨	٣	٠.٤١-	A	٢٨	٦	١٨
٠.٢٨-	C	١٨	٣	٠.٣٩-	A	٢٥	٤	١٩
٠.٣٥-	C	٢٦	٧	٠.٣٣-	B	٢٧	٩	٢٠

أ- ثبات الاختبار:

لحساب ثبات الاختبار التحصيلي اعتمدت درجات عينة تحليل الفقرات احصائيا لاسيما ان التحليل الاحصائي لم يستبعد اية فقرة من فقرات الاختبار ، واعتمدت الباحثة معادلة الفا كرونباخ في احتساب ثبات الاختبار التحصيلي لكونها من المعادلات الشائعة الاستعمال وانها تقيس التجانس بين الفقرات الذي يعد اقرب لمفهوم الثبات (ابوعلام ١٩٩٠: ١٥٨) وكان معامل الثبات يساوي (٠,٨٧) وهو معامل ثبات جيد يمكن الاعتماد عليه اذ يشير فوران Foran الى ان معامل الثبات يعد جيدا اذا كان معامل تفسيره المشترك مربع معامل الثبات اكبر من (٠,٥٠) (Foran,1961:438).

ب. صدق الاختبار:

١. صدق المحتوى :

يعد صدق المحتوى من انواع الصدق المهمة للاختبارات التحصيلية الذي يتطلب اعداد فقرات الاختبار في ضوء محتوى ويقوم الخبراء بتقدير مدى قياس كل فقرة (منطقيا) في ضوء نسب اهمية المحتوى واهدافه السلوكية ، ولما كانت الباحثة قد قامت بهذا الاجراء عند اعداد الفقرات وفحصها ظاهريا من الخبراء وان جميع الفقرات كانت تقيس ما اعدت لقياسه من وجهة نظر الخبراء

الذين يعدّون افضل من يقوم بهذا الفحص المنطقي للفقرات وتقدير مدى قياسها للمحتوى (Ebel,1972:555).

٢. صدق البناء :

وقد تحقق صدق البناء لاختبار التحصيل من خلال العلاقات الارتباطية الموجبة والدالة المتحققة في اجراءات بناء المقياس ومنها علاقة الفقرات بالدرجة الكلية التي يفترض ان تكون هذه العلاقة دالة لتكون بمثابة محك داخلي كما سبق ان تمت الاشارة الى ما اقرته (انستازي) من ان الاتساق الداخلي له علاقة بصدق البناء (Anastasi,1976:126) كما تعد القوة التمييزية للفقرات من مؤشرات صدق البناء فضلا عن ان الثبات يعد مؤشرا على هذا النوع من الصدق وبما ان الباحثة قد تحققت من ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية وبقدرتها على التمييز وتمتع المقياس بثبات جيد وعليه فان الاختبار التحصيلي يمتلك مؤشرات جيدة على صدق بنائه.

٩. وصف الاختبار التحصيلي

يتكون الاختبار من (٢٠) فقرة تم بناؤها وفقا للفصل التاسع من كتاب الرياضيات للصف الخامس العلمي (فرع التطبيقي) اذ يعطى الطالب خمس درجات لكل اجابة صحيحة حين لا تعطى الاجابة الخاطئة اية درجة وبذلك تكون اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها التلميذ (١٠٠) درجة واقل درجة محتملة هي صفر^٢.

ثانيا : الدروس الفديوية: قامت الباحثة بتصوير تدريسها لفصل التباديل والتوافيق على شكل خمس مقاطع فديوية مدة كل واحد منها خمسة عشر دقيقة وتمت فيها مراعاة وضح التصوير والصوت اذ تم تسجيلها من قبل فنيين

^٢ ملحق رقم (٢)

متخصصين ، وبعد ان تم تسجيلها تم عرضها على عدد من المتخصصين في طرائق تدريس الرياضيات للحكم عليها وعلى صلاحيتها كدروس مساعدة .

الوسائل الاحصائية : استعملت الباحثة عددا من الوسائل الاحصائية وهي :

١. معامل ارتباط بوينت بايرسيريل لاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار التحصيل.

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج الفرق بين العينتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولإستخراج الفرق بين الاختبارين البعدي وبعد البعدي للعينة التجريبية ٣. معادلة قياس صعوبة الفقرة. وفي كل هذا استعانت الباحثة بالحقيبة الاحصائية SPSS.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

حددت اهداف البحث الحالي كما ياتي :

اولا: تعرف فاعلية نموذج التعليم المقلوب في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الاعدادية .

وللتحقق من فرضية البحث التي تمت صياغتها في ضوء هدف البحث والتي تنص على (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستعمال التعليم الإلكتروني المتمثل بأنموذج التعليم المقلوب ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية على درجات الاختبار البعدي) .

للتحقق من صحة الفرضية استعملت الباحثة اختبار t-test لتعرف دلالة الفروق بين درجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، إذ كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي لفصل التباديل والتوافيق البعدي

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
البعدي	التجريبية	30	81.43	26.978	٥٥.٢٥٦	١.٩٨	دالة
	الضابطة	30	60.50	23.915			

وتبين نتائج الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٥5.526) اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.98) عند مستوى دلالة (0.05)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية لوجود فروق ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية، وبهذا يكون استعمال طريقة التعلم المقلوب قد ساعد الطلبة في فهم واستبقاء المعلومات للمادة التي تم تدريسها .
ثانيا :تعرف فاعلية انموذج التعليم المقلوب في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الاعدادية .

وانطلاقا من هذا الهدف فقد تم صياغة الفرضية الآتية:

(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الاختبار البعدي واختبار الفاعلية للمجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستعمال التعليم

الإلكتروني المتمثل بأنموذج التعليم المقلوب بعد مرور فترة زمنية قوامها ثلاثة اسابيع عند مستوى دلالة (0.05) .

للتحقق من صحة الفرضية استعملت الباحثة اختبار t-test لعينتين مستقلتين إذ كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (٣).

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لتعرف دلالة الفروق بين متوسط درجات الاختبار البعدي واختبار الفاعلية للمجموعة التجريبية

مستوى الدلالة %0.05	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاختبار	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
لا توجد فروق ذات دلالة احصائية	1.98	0.974	0.540	84.00	البعدي	التجريبية
			12.765	81.66	الفاعلية	

وتبين نتائج الجدول اعلاه ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (0.974) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.98) عند مستوى دلالة (0.05)، اذا لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الاختبار البعدي واختبار الفاعلية للمجموعة التجريبية، مما يشير الى فاعلية طريقة التعلم المقلوب في استبقاء المعلومات .

ثالثاً: الاستنتاجات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية :
١- إنّ طريقة التعلم المقلوب كان لها تأثيراً فاعلاً في تنمية فهم الطلبة للمفاهيم الرياضية المتعلقة بالمادة التي تم تدريسها.

٢- إمكانية معالجة تحديث طرائق تدريس الرياضيات من خلال توظيف الوسائل الإلكترونية الحديثة.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته توصي الباحثة بما يأتي:

١- ضرورة ان تستعمل وزارة التربية طرائق التعليم الإلكتروني وخاصة كطريقة التعلم المقلوب في المدارس لما لها من تأثير في زيادة دافعية الطالب وتنمية قدراته على فهم المفاهيم الرياضية واستيعابها.

٢- ضرورة أن تتقدم وزارة التربية، بإعداد وتدريب معلمين لتطبيق مثل هذه البرامج التعليمية على الطلبة.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

١- إجراء دراسة لتعرف تأثير طريقة التعلم المقلوب على الفصول الأخرى من كتاب الرياضيات

٢- لتعرف تأثير طريقة التعلم المقلوب على مراحل دراسية أخرى من قبيل المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة.

٣- إجراء دراسة لتعرف تأثير التعلم المقلوب على تنمية مهارات الطلبة في مواد دراسية أخرى.

مصادر البحث :

- ❖ الكبيسي ، عبد الواحد حميد ثامر، (٢٠٠٧) : القياس والتقويم – تحديات ومناقشات ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان .
- ❖ أبن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، 711 ، ط، 3 دار إحياء التراث العربي ، بيروت.
- ❖ أبو جادو ،صالح محمد ، علم النفس التربوي (2003) : دار المسيرة للنشر
الطبعة الأولى ، 1995 ، وزارة التربية والتعليم، اليمن.
- ❖ الخليفة، حسن ومطوع، ضياء (2015) : استراتيجيات التدريس الفعال، مكتبة المتنبي.
- ❖ الخليلي، خليل يوسف، ومحمد جمال الدين يوسف واخرون. (١٩٩٥) : مفاهيم العلوم العامة والصحة للصفوف الاربعة الاولى، ط١، مطابع وزارة التربية والتعليم، اليمن.
- ❖ الزين، حنان (٢٠٠٦) :بناء برنامج للدراسات العليا ،تخصص (تكنولوجيا التعليم)بكليات التربية للبنات في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة، اطروحة] دكتوراه غير منشورة، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض.
- ❖ قنديل ، أحمد (٢٠٠٦): التدريس بالتكنولوجيا الحديثة ، القاهرة ، عالم الكتب.
- ❖ المجدل ، حسن (2005) :افاق جديدة في التعليم الالكتروني والتقويم،الدار الشرقية للتربية.
- ❖ المهدي، سمارة (2003) :استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم ،بيروت ، دار الوان للنشر والتوزيع.

- ❖ الهادي، محمد ، (٢٠٠٥): التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ، ط ١ .
- ❖ Aydman, Cengiz Hakan and Unal, Figen. Research Report,(2010): **The 1:1 eLearning POC Project Pilot Implementation in Turkey. Ankara.**
- ❖ BOLLIGER, D.U.; SUPANKORN, S.; BOGGS, C.(2010): Impact of podcasting on student motivation in the online learning environment”, **Computers & Education,55,.**
- ❖ Bergmann and Sams(2012) :**The effects of the classroom flip on the learning environment**, Ohio State University .
- ❖ Bishop, Jacob and Averleger, Mathew (2013). “The flipped classroom: A survey of the research 120th ASEE annual conference and exposition” , **American Society for Engineering Education.**
- ❖ Harris, Walter J. Laptop Use by Seventh Grade Students with Disabilities: **Perceptions of Special Education Teachers. Maine Learning Technology Initiative**, 2004.
- ❖ Herreid, Clyde & Schiller, Nancy A. (2013).“Case Studies and the flipped **classroom**,**Journal of College Science Teaching**,**National Science Teachers Association.**

- ❖ Marry, M.J.; Platt, G.J.; Treglia,.(2000):“Inverting the classroom: A Gateway to creating an Inclusive learning Environment”, The **Journal of Economic Education**, **31 (1)**, .
- ❖ Pearson Education, Inc. (2013). “Flipped learning Model dramatically improves course pass rate for at-Risk students”,available at: **www.Pearsonpd.com**, **Retrieved: 27/11/2014**.
- ❖ Strayer, Jeremy (2007):“**The effects of the classroom flip on the learning environment:a comparison of learning activity in atraditional classroom and a flip classroom that used an intelligent tutoring system**”,PHD. Diss., Ohio State University.
- ❖ Waxman, Hersch C., Lin, Meng-fen, and Michko, Georgette M.(2013) **A Meta-Analysis of the Effectiveness of Teaching and Learning with Technology on Student Outcomes**. Learning Point Associates.
- ❖ Bergmann, J., and A. Sams. (2012): Flip your classroom: Reach every student every class every day. **International Society for Technology in Education**.
- ❖ http://e-learning-ksu.blogspot.com/2009/10/blog-post_27.html.

الملاحق

ملحق (1)

كتاب تسهيل المهمة

بسمه تعالى

المديرية العامة للتربية
محافظة بغداد / الرصافة ٢
الشعبة : البحوث والدراسات
العدد:
التاريخ:

جمهورية العراق
وزارة التربية
المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد المنطقة الثانية
التمهنة

إلى / إدارات المدارس الإعدادية كافة.

م / تسهيل مهمة

نصية طيبة..
يرجى تسهيل مهمة السيدة (م.م بتول حسين) المدرسة في ثانوية المتميزين للبنين
لإنجاز بحثها الموسوم (اثر التدريس المقلوب على تحصيل واستبقاء المعلومات لدى طلبة
المرحلة الاعدادية).

مع التقدير.

قاسم رحيم مجبل العكيلي
المدير العام
٢٠١٦/٢/٧

نسخة من الى

- مكتب السيد المدير العام.. للاطلاع مع التقدير.
- قسم التخطيط / شعبة الاحصاء.
- البحوث والدراسات/ مع الأوليات.
- السيدة.

ملحق (٢)

الاختبار التحصيلي بصورته النهائية

س١/ إذا كان $p_r^6 = 120$ فإن قيمة r تساوي: c.4 b.3 A.5

س٢/ كم عدداً مختلفاً من اربعة ارقام ومن مضاعفات العدد ٥ يمكن تكوينه

بأستخدام الارقام 1,2,3,4,5

a.60 b.12 c.24 d.125

س٣/ عدد اسئلة امتحان ما هو ٨ اسئلة وكان المطلوب الاجابة على ٦ منها

على ان يكون بضمنها الاول والاخير، فإن عدد طرق الاجابة تكون:

a.70 بليس مما ذكر c.1 d.

س٤/ في القانون الاتي $C_r^n = \frac{P(n,r)}{r!}$ احدى العبارات غير صحيحة:

a. $r \leq n$ c. $r < n$ b. $r > n$

س٥/ إذا رمينا حجر نرد مرةى واحد فإن نسبة احتمال ظهور حدث بسيط

تساوي:

a. $\frac{1}{2}$ c. $\frac{5}{6}$ b. $\frac{1}{6}$

س٦/ ان نسبة احتمال أي حدث تنتمي للفترة:

a. (0,1) b.(0,1) c.(0,1)

س٧/ قيمة $\binom{n}{0}$ تساوي

a.n b.0

c.1

س٨/ قيمة $\frac{8!}{6!}$ تساوي

a. (8) (7) (6!) b.(8) (7!)

c. (8) (7)

س ٩/اذا كان $\binom{15}{8r-3} = \binom{15}{r}$ فإن قيم r هي:

a.3,6

b.2,6

c.2,3

س ١٠/يراد اختبار طالب قدوة من بين ١٥ طالب قدوة هو

a.30

b.1

c.15

س ١١/التقى ٤ اصدقاء فصافح كل منهم الاخر ، كم مصافحة تمت بين الاصدقاء؟

a. P_2^4

b.8

c. $\binom{4}{2}$

س ١٢/عدد طرق اختبار فريق لكرة السلة مكون من ٥ لاعبين من بين ١٠

لواعيب هي:

a. P_5^{10}

b. P_5^{10}

c.(10) (5)

س ١٣/عدد المجموعات الجزئية الثلاثية المستخرجة من مجموعة عدد

عناصرها ٦ هي:

a.6

b.36

c. (6) (3)

س ١٤/عدد التطبيقات المتباينة من المجموعة $x = \{a,b,c,d\}$ الى عناصر

المجموعة $y = \{1,2,3\}$ يساوي

a. C_3^4

b. P_3^4

c.12

س ١٥/اذا كان $C_2^n = C_6^n$ فإن قيمة n =

a.4

b.6

c.8\

س ١٦/ $\frac{5!}{(5-3)!}$ يساوي

a. P_3^5

b. P_2^5

c. C_2^5

س ١٧/اذا كان $P_r^5 = 1$ فإن r =

a.5

b.0

c.1

س١٨/ عدد طرق اختيار مدير ونائب له لاحدى الشركات من بين ٨ مرشحين

يساوي

a. 8×2 b. C_2^8 c. P_2^8

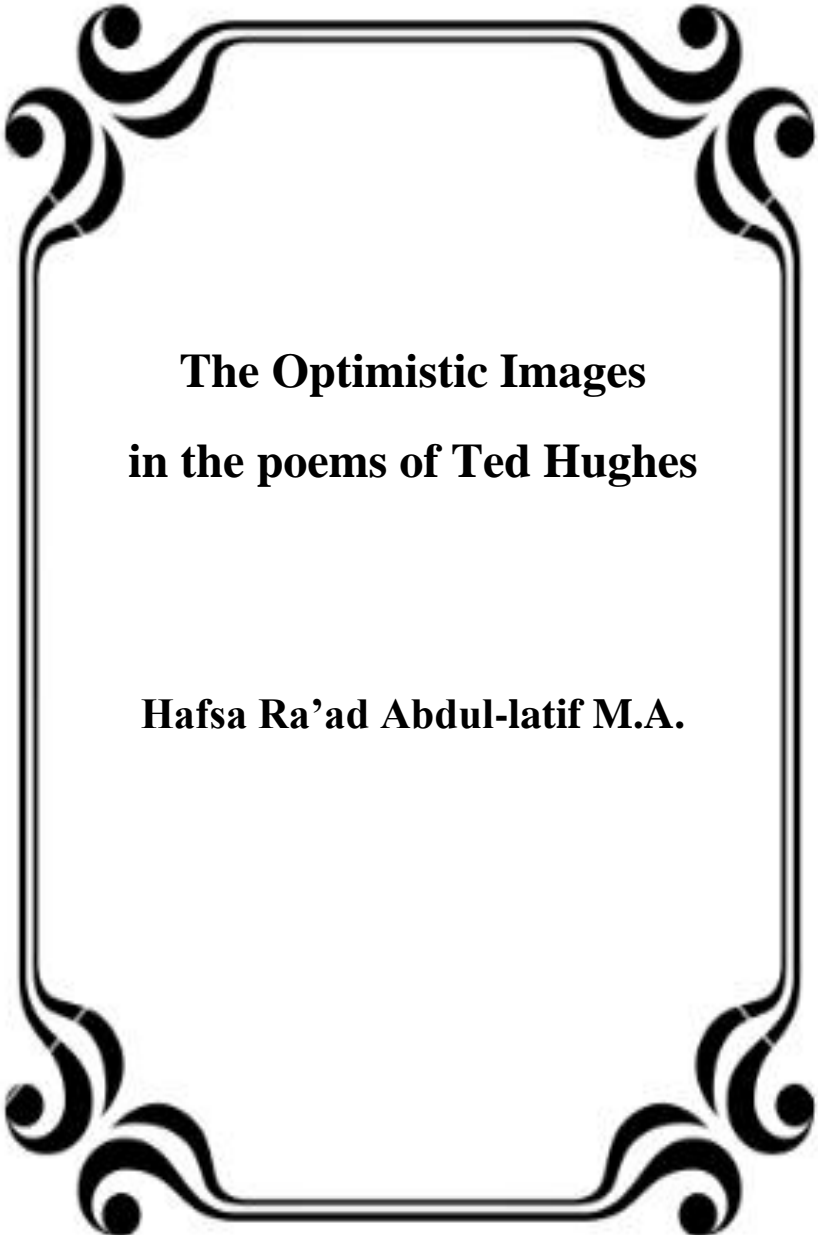
س١٩/ عدد طرق اختبار ٤ طلاب من بين ١٠ طلاب بحيث يشمل الاختبار

طالباً معيناً يساوي.

a. P_3^{10} b. C_3^9 c. P_3^{10}

س٢٠/ المعامل الاخير في حاصل ضرب تبادلي P_r^n

a. $n-r+1$ b. $n-r$ c. n



**The Optimistic Images
in the poems of Ted Hughes**

Hafsa Ra'ad Abdul-latif M.A.

Abstract

Ted Hughes (1930-1998) is recognized as one of the greatest British poets of the twentieth century. He is a prolific poet. He published several volumes of verse, each containing a substantial number of poems. Hughes's poetry is mainly known for his poetic vision deeply rooted in the world of nature. He has not only reflected the wild animals as birds and beasts in his poetry, but he has also highlighted violence and human suffering. Graphic and realistic imagery are also dominant features in his poetic style.

The research presents the analysis of various poems by Hughes. The aim of this research is to offer the optimistic images in many of his poems. The researcher has explained vivid pictures of the poems: "The Thought-Fox", "Rain", "October Dawn", "Six Young Men", and "November", which reflect different aspects of natural scenery and happiness.

الخلاصة

يعد تيد هيز (١٩٣٠-١٩٩٨)، من كبار الشعراء البريطانيين المعترف عليهم في القرن العشرين. هو شاعر غزير الكتابة. حيث نشر عدة مجلدات من الشعر، كل مجلد يحتوي على عدد كبير من القصائد الشعرية. شعر هيز معروف أساسا برويته الشعرية المتأصلة في عالم الطبيعة. هو لم يجسد فقط الحيوانات البرية والوحوش في شعره، لكنه سلط الضوء أيضا على العنف والمعاناة البشرية. يعد التصوير والصور الواقعية هي أيضا السمة البارزة في أسلوبه الشعري.

يعرض البحث تحليل القصائد المختلفة لتيد هيز. حيث ان الهدف من هذا البحث هو عرض الصور المتفائلة في العديد من قصائده الشعرية، شرح الباحث صور حية ومشقة من القصائد "فكرة الثعلب"، "المطر"، "فجر تشرين الاول"، "سنة شبان"، وقصيدة "تشرين الثاني". والتي تعكس الجوانب المختلفة من المناظر الطبيعية و السعادة.

The Optimistic Images in the poems of Ted Hughes

Introduction:

Edward James Hughes (1930- 1998) is one of the most outstanding English poets. In 1984 he was appointed the poet Laureate of England. He was born on 17th August, 1930 in Mytholmroyed, west Yorkshire in England. At first, He wrote his first poems from the age of fifteen. His first published poem appeared in 1954, the year he graduated from Cambridge. At Cambridge University he took up English literature as his chief subject of study.¹ Moreover, Hughes was married in 1956 to the well-known American poet Sylvia Plath for seven years and they had two children Fried Rebecca in 1960, and Nicholas Ferrer in 1962. In 1963 Sylvia Plath committed suicide in her flat, shortly after their separation in 1962 and his departure for Devon in North Tawton. Thereafter, in 1970 he married his second wife, a nurse called Carol Orchard and they lived in Devon until his death.²

Hughes's poems are divided into nine partitions: the first volume *The Hawk In the Rain* appeared 1957; the second section *Lupercal* published 1970; the third volume *Wodwo*

1967; the fourth volume *Crow* 1970; the fifth section *Gaudete* 1977; the sixth volume *Cave Birds* 1978; the seventh section *Remains of Elment* 1979; the eighth volume *Moortown* appeared in 1979; and the last section *The River* published in 1983.³

There are many obvious influences on Hughes's poetry. Firstly, William Blake, T.S. Eliot, W. B. Yeats, Dylan Thomas and Philip Larkin are most facilely identified as influencing Hughes's poetry. Secondly, the rural landscape and animals are main sources of Hughes's inspiration. Moreover, Hughes was born in the Calder valley, was a profound influence in his life as a child, some critics describe Hughes as "a nearly demonic poet, possessed with the life of nature".⁴ The life of the rural people and the atmosphere of the Calder Valley, undoubtedly were shaped Hughes's poetic imagination. Thereby, he sets to take great interest in animals and birds. He prefers to spend all his time in nature because it is a kind of escape from the deadening effects of industrialized towns.

Hughes writes a large number of poems which depict violence, fierceness chiefly of savage animals, but cruelty is

one of the dominant themes in his poems. So, for this reason he has regarded as a poet of violence.⁵ But, Hughes also wrote cheerful poems such as a celebration of nature, love, and vivid description of the landscape. Thus, his cheerful themes permeate in variety poems.

Hughes's poems usually tell a story or have narrative elements. "The Thought-Fox" is one of the outstanding poems in the volume entitled *Hawk In the Rain*. The poet in this poem uses lively imagery and metaphors:

I imagine this midnight moment's forest:
Something else is alive
Beside the clock's loneliness
And this blank page where my fingers move.⁶

"The Thought-Fox" is a poem about writing a poem. The time is midnight. The poet imagines the midnight forest in its extreme loneliness. Hughes utilizes a metaphor of "midnight moment's forest" as an image for the darkness and silence at that night. Afterwards, he sits alone in a room; with the clock ticking and his fingers are moving on a blank page. We have never before visualized a thought entering a poet's mind like a fox attacking its victim. This

poem artfully shows magnificent masterpieces of the poet inspiration.

In the second stanza, it seems to Hughes that there is something else also is alive.

Through the window I see no star:
Something more near
Though deeper within darkness
Is entering the loneliness:

(The Hawk In the Rain: "The Thought-Fox", P.14)

The poet looks up to the sky through the window of his room, there are no stars visible to him. Hereafter, he feels that there is something moves through the darkness towards him, so as to interrupt his solitude. He uses a metaphor of "Is entering the loneliness" as an image of creature. He perceives that a fox is coming through the forest.

The fox metaphorically stands for the inspiration, which the poet needs to write a poem. Hughes waits for an idea to invade his brain. The idea or thought takes shape in his head like a fox entering a dark forest. Thus, Hughes establishes a contact between man and nature. At last, the fox embodies the thought which a poet expresses in his poem.⁷

The Optimistic Images in the poems of Ted Hughes.....

Hughes continues writing his poems “A fox’s nose touches twig, leaf;/ Two eyes serve a movement, that now” (*The Hawk In the Rain*: “The Thought-Fox”, P.14). Thereafter, he feels that the fox’s nose has touched a twig. As the fox moves towards and it leaves footprint on the snow between the trees in the forest “Sets neat prints into the snow/ Between trees, and warily a lame”. (*The Hawk in the Rain*: “The Thought-Fox”, P.14). Alan Bold regards “The Thought- Fox as the finest of the five animals poems in the volume entitled *The Hawk in the Rain*, talking about Hughes’s childhood passion for capturing animals”.⁸

The poet writes a good poem as a vivid, clear description until its last stanza. He feels very happy at the end of the poem because he finishes his poem. The poem concludes with a bright image of fox:

Till, with a sudden sharp hot stink of fox
It enters the dark hole of the head.
The window is starless still; the clock ticks,
The page is printed.

(*The Hawk In the Rain*: “The Thought-Fox”, P.14)

This stanza clearly communicates the excitement of poetic creation. The poet uses a lively metaphor of “It enters the

dark hole of the head.” This refers that the poet has an idea to fill his blank page. The thought which entered the poet’s head has been given the shape and the body of a fox; and this is why the poem bears the title “The Thought-Fox” finally the poem is finished.

Hughes’s poem shows his powerful mind, imagination and intellectual. Ekber Fass says “The Thought- Fox is a blend of poetic incantation and self-revelation that embodies a psycho-physiological process of imaginative projection.”⁹

A similar kind of joy provides the theme for “The Jaguar”, a poem published in *The Hawk In the Rain*. The animals are happy and free. They live in a world which has room enough for them:

The apes yawn and adore their fleas in the sun.
The Parrots shriek as if they were on fire, or strut
Like cheap tarts to attract the stroller with the nut.
Fatigued with indolence, tiger and lion
Lie still as the sun.

(*The Hawk In the Rain*: “The Jaguar”, P.12)

The poet gives a shining picture of a number of other animals in the zoo. He says that the apes are seen yawning lazily in their cages with the sun shining upon them. He uses

a lovely simile, the parrots shriek “like cheap tarts”. Here the parrots are trying to show off their fine feathers in order to attract the visitors who might throw a nut towards them to eat. Moreover, the tiger and the lion look tired and lazy as they lie motionless in the sunlight. The poet uses realistic and vivid pictures of animals in his poem.

Michael Malay points out, “This idea gains traction when we consider the long history jaguars had in Hughes’s thought. For although the composition of “The Jaguar” was partly precipitated by the time Hughes spend at a London zoo, (late the age of twenty four), it also seems to have been active in his imagination long before that”.¹⁰

As mentioned above, one of the major themes of Hughes’s poetry is love of nature. He gave brilliant descriptions of the nature in two volumes *Remains of Elmet* and *Moortown*. The poems in *Remains of Elmet* celebrate the landscape of the Yorkshire, the flora and fauna of that region, and the rural life there. They in this volume expresses the poet’s feeling of exhilaration. In “Long Streams”, is a poem about Hughes’s love of nature, “And now this whole scene, like a mother,/ Right to the source of it all.” The poem depicts nature and rural life with a rare

minuteness and accuracy. The poems in the volume *Moortown* describe Hughes's experiences while farming in Devon. In this volume Hughes talks about accurate and gleaming images of nature in describing the observed reality of life.¹¹

In the poem "Rain", the poet describes a wonderful phenomenon of nature which is rain. It begins thus:

Rain. Floods. Frost. And after frost, rain.
Dull roof-drumming. Wraith-rain pulsing across
Purple-bare woods
Like light across heaved water. Sleet in it.¹²

(*Moortown*, "Rain", P.16)

The chief merit of this poem is its graphic imagery. Picture follow picture in quick succession. The poet says that the sky is raining. The rain begins floods, and then comes frost. After the frost, there is more rain. Whereupon, rain is falling upon the roofs of houses, producing sounds similar to those of drum-beating. It seems that the spirit of rain is traversing the woods like light spreading over rising water.

Hughes is a keen observer from whose sharp and penetrating eyes, nothing can escape. The poem bears witness to Hughes exceptional powers of observation and description of what he observes. Keith Sagar comments:

The language has been subjected here; Hughes makes his poem more accurate and vivid in embodying the observed reality.

So,
believing freshness of vision to be more important matter, Hughes tries to use words to recreate the reality which he observes.¹³

“October Dawn” is another poem in which elements of Nature have been highlighted. October (the month of autumn) is rich in colour and mellow in its effect. It contains shining pictures of scene which indicates that winter is coming:

October is marigold, and yet
A glass half full of wine left out
To the dark heaven all night, by dawn
Has dreamed a premonition
Of ice across its eye as if
The ice-age had begun its heave.¹⁴

(*The Hawk In the Rain*: “October Dawn”, P.41)

The poet says that, the month of October though very pleasant and beautiful, but is very cold in England. And the English people begin to perceive, in this month, a sign of the winter is coming. He writes here, that the glass half full of wine. In the garden, where feast was held by a group of people. The glass of wine saw a dream during that night. The poet contains to describe; on the surface of the wine in

The Optimistic Images in the poems of Ted Hughes.....

the glass, a thin layer of ice its appearance during the night.
Hence, this indicates the beginning of the ice-age.

Terry Gifford and Neil Robert comment on this:

Hughes's style and technique can be complete
without talking into

account the view expressed by two highly analytical
and penetrating

mind. Hughes has the ability to capture the reality of
things in words;

and he has displayed this ability in his poem.¹⁵

Like most other poems by Ted Hughes, "Six Young
Men" contains graphic description and bright pictures. The
poet describes these men in all their glory and youth. This
poem talks about recollection of six young men who are
familiar to their friends during their lifetime:

The celluloid of a photograph holds them well,
Six young men, familiar to their friends.

Four decades that have faded and ochre-tinged

.....
.....
.....

One chews a grass, one lowers his eyes, bashful,

One is ridiculous with cocky prides

Six months after this picture they were all dead.

(The Hawk in the Rain:

"Six Young Men", P.54)

The Optimistic Images in the poems of Ted Hughes.....

The poet narrates that forty years have passed since this photograph was taken. Those years have faded away from the memory of human beings, but the photograph still shows those men as they were photographed. Time has progressed, the picture has changed colour-faded, and however these men remain youthful, immaculate and happy. The poet describes their appearance in the photograph as, “This photograph have not wrinkled the faces or the hands.” During these forty years no wrinkles have appeared on the faces or the hands of the men. The kind of hats which they were wearing are surly not fashionable any long; but their faces and their hands still retain their original freshness. Here, the poet says that one of the men in this photograph is smiling in a friendly manner; another man is chewing a blade of grass; another is looking downwards on account of his shyness; and another looks ridiculous because of the proud expression on his face. Indeed, Hughes gives splendid images of the men in the photograph.

A.E. Dyson says, “Hughes looks at a photograph of six men, feeling happy and optimistic, and ready to go on a Sunday picnic. Six months after this photograph was taken, all these

men died. Hughes expresses kind of grief in the “Six Young Men” this poem is about life and death.”¹⁶

Accordingly, the theme of the poem is about life and death of six young men in the prime of their lives. The photograph shows the happiness of the men. Hughes makes a balance in this poem which contains vivid images and description. These six young men are shown in the photograph as being ready to set out on a Sunday excursion “All are trimmed for a Sunday jaunt. I know”. Hughes is well familiar with the Yorkshire scenery in the midst of picture. He still recalls that river-bank on which berries grew “That bilbrried bank, that thick tree, that black wall,/ Which are there yet and not changed. From where these sit” (*The Hawk in the Rain: “Six Young Men”, P.54*). He still recalls that thick tree and that black wall, which still exists and remains unchanged. The six young men are seen sitting “You hear the water of seven streams fall/ To the roarer in the bottom, and through all” (*The Hawk in the Rain: “Six Young Men”, P.54*) one can even now hear the noise of the seven waterfalls, and the sound of the winds bellowing through the valley in which grow many trees.

The beauty of nature, which Hughes celebrated in his poems as a source of pleasure, is now a conspicuous feature of Hughes's poetry. The pictures in "November" are very lively, realistic and formulated in words put together in striking combinations. The poet tells a beautiful story about the month of November. At first, he describes the month of the drowned dog "The month of the drowned dog. After long rain the land/ Was sodden as the bed of an ancient lake," (Lupercal: "November", P.14).¹⁷ It is because the dog cannot wander when it is raining. Then, the poet describes the land after the rain. The land at this time ditches with rain-water as the bottom of a lake. "Tree with iron and birdless. In the sunk lane" the tree looks hard and stiff like iron, and with no birds to be seen anywhere at that time. M. .L. Rosenthal comments "the poem "November" is one of those magnificent ones by Hughes, like "An Otter" and "Pike", which approach the full articulation of great art."¹⁸

The poet wanders between the silent lanes. Then, he sees a tramp lying in a corner of the ditch in the lane "Slower than the change of daylight./ In a let of the ditch a tramp was bundled asleep." He thinks that the tramp is dead; and then he discovers that the man is alive, and merely asleep.

Afterwards, he says that when a chilly wind blows, the tramp moves and each of his hands goes deeper into sleeve covering the other. Keith Sagar points out, “Here we have a combination of interest of a nature-poem with strong human interest. The plight of the tramp naturally arouses our sympathy for; and here lies the human appeal of the poem. Then, of course, there is the vivid Nature-imagery which has its own appeal.”¹⁹

Conclusion:

To conclude this research on Ted Hughes, the words of Keith Sagar are merit reminding “I believe Hughes to be a great poet because he possesses the kind of imagination which issues in purest poetry, charged poetry, visionary, revelatory poetry that sees into life of things, that takes over where all other modes of apprehending reality falter.”²⁰ Hughes observes animals accurately; Hughes’s depiction of the animals actually is remarkably as shining, startling and yet truthful. He has the ability to capture the reality of things. The animals and landscapes observed and described by Hughes in his poems cover a wide range. Indeed, all the optimistic images and brilliant pictures are described in Hughes’s poems.

The Optimistic Images in the poems of Ted Hughes.....

Vivid images obviously indicate to an element of reality that Hughes employs in his poems. The researcher finds his nature-imagery not only to be most lively but also formulated in striking words and original phrases. Indeed, Hughes uses all his linguistic power and skill to convey his close observation of Nature and his impression of natural scenery. Through a close reading of many poems, the researcher has discussed poems from different volumes, and Hughes poems do divest from hope, pleasure, and gleaming realistic images. As a result, Hughes is a skillful poet. He has the capacity to portray the most optimistic images in his poems. Therefore, he appointed the poet Laureate of England.

NOTES

¹ Ted Hughes, *Poetry in Making: an anthology of poems and programmes from listening and writing* (London: Faber & Faber, 1967), 10.

² Ramjl Lall, *Studies in Modern Poets: Ted Hughes*, 15th ed. (New Delhi: Rama Brothers India Pvt. Ltd., 2010), 2.

³ S. C. Mundra, *The Modern Age in English Literature* (London: Methuen & Co. Ltd., 1935), 65.

⁴ Pat Rogers, ed., *the Oxford Illustrated History of English Literature* (New York: Oxford University Press, 1990), 486.

⁵ Lall, 27.

⁶ Ted Hughes, *The Hawk in the Rain* (London: Faber & Faber, 1986), 14.

(All the subsequent poems and poetical quotations are taken from this volume and they are referred by page number in the text).

⁷ V. Madhukumar, M.A., and M. Phil, Ph. D., "Ted Hughes's poetry- The Problem of the Evil of Self-Consciousness", *Language in India*, Vol. 11, Issue 3(3 March, 2011):396.

⁸ Alan Bold, *Thom Gunn and Ted Hughes* (Edinburgh: Oliver & Boyd, 1976), 40.

⁹ Ekbert Fass, *Ted Hughes: The un accommodated Universe* (Santa Barbara, Calif: Black Sparrow Press, 1980), 60.

¹⁰ Michael Malay, "Ted Hughes: Another Look at the Jaguar," *The Ted Hughes Society Journal*, Vol. 4, Issue 1 (7 July, 2014): 96.

¹¹ Lall, 15.

¹² Ted Hughes, *Moortown* (London: Faber & Faber, 1979), 36.

¹³ Keith Sagar, *The art of Ted Hughes* (Cambridge: Cambridge University Press, 1975), 27.

¹⁴ Ted Hughes, *The Hawk in the Rain* (London: Faber & Faber, 1986), 41.

(All the subsequent poems and poetical quotations are taken from this volume and they are referred by page number in the text).

¹⁵ Terry Gifford and Neil Roberts, *Ted Hughes: A critical study* (London: Faber & Faber, 1981), 15.

¹⁶ A. E. Dyson, ed., *Three Contemporary poets: Thom Gunn, Ted Hughes and R. S. Thomas* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 1990), 30.

¹⁷ Ted Hughes, *Lupercal* (London: Faber & Faber, 1985), 14.

¹⁸ M. L. Rosenthal, *The new Poets: American and British poetry since World War II* (London: Oxford University Press, 1967), 22.

¹⁹ Keith Sagar, *The achievement of Ted Hughes* (Manchester: Manchester University Press, 1983), 22.

²⁰ Keith Sagar, *The language of foxes: A study of Ted Hughes* (London: Liverpool University Press, 2000), 40.

BIBLIOGRAPHY

Bold, Alan. *Thom Gunn and Ted Hughes*. Edinburgh: Oliver & Boyd, 1976.

Dyson, A. E. ed. *Three Contemporary poets: Thom Gunn, Ted Hughes and R. S. Thomas*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 1990.

Fass, Ekbert. *Ted Hughes: The un accommodated Universe*. Santa Barbara, Calif: Black Sparrow Press, 1980.

Gifford, Terry and Roberts, Neil. *Ted Hughes: A critical study*. London: Faber & Faber, 1981.

Hughes, Ted. *Poetry in Making: an anthology of poems and programmes from listening and writing*. London: Faber & Faber, 1967.

_____. *The Hawk in the Rain*. London: Faber & Faber, 1986.

_____. *Moortown*. London: Faber & Faber, 1979.

_____. *Lupercal*. London: Faber & Faber, 1985.

Lall, Ramjl. *Studies in Modern Poets: Ted Hughes*, 15th ed. New Delhi: Rama Brothers India Pvt. Ltd., 2010.

Madhukumar, V. M.A., and Phil, M. Ph. D. "Ted Hughes's poetry- The Problem of the Evil of Self-Consciousness", *Language in India*, Vol. 11, Issue 3(3 March, 2011).

Malay, Michael. "Ted Hughes: Another Look at the Jaguar," *The Ted Hughes Society Journal*, Vol. 4, Issue 1 (7 July, 2014).

Mundra, S. C. *The Modern Age in English Literature*. London: Methuen & Co. Ltd., 1935.

Rogers, Pat, ed. *the Oxford Illustrated History of English Literature*. New York: Oxford University Press, 1990.

Rosenthal, M. L. *The new Poets: American and British poetry since World War II*. London: Oxford University Press, 1967.

Sagar, Keith. *The art of Ted Hughes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1975.

_____. *The achievement of Ted Hughes*. Manchester: Manchester University Press, 1983.

_____. *The language of foxes: A study of Ted Hughes*. London: Liverpool University Press, 2000.