

مجلة

العلوم التربوية والنفسية

مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية

<http://iaepj.com/cp>

البريد الالكتروني :

٢٠١٩م

العدد ١٣٩

الأستاذ الدكتورة : سناء مجول فيصل

الهيئة الادارية

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

كلمة العدد

عزيزي القارئ الكريم .. بين يديك العدد (١٣٩) 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 ، ومواكبها لروح التقدم التقني والعلمي .

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

هيئة التحرير

شروط النشر في مجلة العلوم التربوية والنفسية

- ان يكون البحث مطبوعاً طباعة ليزيرية ويرفق معه (CD) ، وأن يكون خالياً من الأخطاء اللغوية والطباعية .
- ان يكون موضوع البحث جديداً ولم يسبق نشره ، ويتعهد الباحث بذلك .
- أن يكون البحث سليماً من الأخطاء العلمية والمنهجية ، ويقرر السلامة الخبير العلمي ذو الاختصاص الذي ترسل إليه وتجري التوصيات ، ثم يعاد البحث إلى سكرتارية التحرير .
- لا يجوز الاعتراض على التقويم ، ولايجوز المطالبة بكشف أسم الخبير .
- يكون ترتيب البحوث بحسب ما تراه هيئة التحرير وما يتفق وخطة المجلة .
- البحوث التي ترد من خارج العراق ، يُتفق مع هيئة التحرير بشأن أجور النشر .
- تنشر الابحاث كافة في الموضوعات التربوية والنفسية والاجتماعية .
- يدفع الباحث أجور النشر التي يقررها رئيس التحرير ويستلم وصل بالمبلغ ويعاد المبلغ في حالة عدم نشر البحث ، مستقطع منه أجور التقويم .
- يود الباحث بمستلین من بحثه مجاناً .
- تعنون المراسلات كافة بأسم رئيسة التحرير – جامعة بغداد / كلية الآداب – قسم علم النفس ، مجمع البريد الطلابي في باب المعظم ، ص.ب. (٥٩١٠٦) .
- الأفكار والآراء الواردة في البحوث لا تعتبر وجهة نظر المجلة ، علماً أن هيئة التحرير لها حق رفض البحوث التي تراها خارجة عن الضوابط وتعتذر عن النشر ، والتي لا تتسجم مع التوجه العام لاهدافها من خلال بناء قاعدة علمية رصينة بعيدة عن الاهواء والعصبيات .

**الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها
بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة**

**أ. د. طه جزاع مزبان
أ. م. د. د. سهام مطشر الكعبي**

**جامعة بغداد
مركز البحوث التربوية والنفسية**

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها
بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة

أ . د . طه جزاع مزبان

أ . م . د . سهام مطشر الكعبي

ملخص البحث

تعد الثقة الاجتماعية المتبادلة حقيقة اساسية في الحياة الاجتماعية لبني البشر ، وتعرف بانها توقع تعميمي (generalized expectancy) يكونه الفرد، بإمكانية التعويل على ما يصدر عن فرد اخر او جماعة اخرى ، من كلمة ، أو وعد، أو تصريح لفظي أو مكتوب. وهي خاصية شخصية مكتسبة مستقرة نسبيا ، وقد اشارت الدراسات الى ارتباطها الايجابي بالعديد من المتغيرات منها : التدين والتوافق الشخصي والرضا عن الحياة والسعادة والصحة الجسمية والرضا عن العمل وطول العمر .

ومن المتغيرات التي يعتقد الباحثان انها قد ترتبط بالثقة الاجتماعية المتبادلة هو الاغتراب النفسي وهو حالة نفسية يعاني منها الفرد ويشعر معها بعدم الصلة بواقعه وبعمق الفجوة بينه وبين الآخرين على الصعيدين الاسري والاجتماعي الى الدرجة التي يؤدي فيها هذا الشعور الى الانفصال وركون الفرد للعزلة والانطواء وتحقير الذات بسبب عدم شعوره بأهمية مايقوم به من أعمال. وقد تحددت اهداف البحث الحالي بقياس المتغيرين والتعرف على دلالة الفرق في كل منهما تبعا للمتغيرين الديموغرافيين الجنس والتخصص فضلا عن

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

محاولة الاجابة عن التساؤل الرئيس للبحث وهو : هل ترتبط الثقة الاجتماعية المتبادلة بالاغتراب النفسي؟

وقد استلزم تحقيق هذه الاهداف استعمال اداتين ، الاولى متبناة ، وهو مقياس (نظمي ، ٢٠٠١) لقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة ، وقد استخرجت له في البحث الحالي خصائص سيكومترية تمثلت بالتميز والصدق ليستقر العدد النهائي له على (٣٦) فقرة ، واستخرج له الثبات بطريقة معامل الفا بلغت قيمته (٠.٨٠) .

اما الاداة الثانية، فهي لقياس الاغتراب النفسي وقد تم تطويرها من خلال الاطلاع على مجموعة من المقاييس العربية والاجنبية فضلا عن مراجعة ادبيات الموضوع الواردة في التراث النفسي . وقد تكونت الاداة من (٢٤) فقرة ، استخرجت لها خصائص سيكومترية تمثلت بالتميز والصدق والثبات بطريقة معامل الفا وقد بلغ (٠.٨٦) .

وقد طبق المقياسان على عينة تكونت من (٢٧٠) طالبا وطالبة من جامعة بغداد للسنة الدراسية ٢٠١٣-٢٠١٤ وبعد المعالجة الاحصائية للبيانات باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ، والتائي لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعامل الفا للاتساق الداخلي ، توصل البحث الى النتائج الاتية :

- ١- تدني مستوى الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة .
- ٢- وجود فرق ذو دلالة احصائية في الثقة الاجتماعية المتبادلة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور وتبعا للتخصص ولصالح ذوي التخصص الانساني .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

٣- ان عينة البحث الحالي لا يعانون من الاغتراب النفسي ، وتلك نتيجة ايجابية وتعد من مؤشرات الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة في العراق في ظل الظروف القاسية التي مروا بها ولا يزالون خلال السنوات الماضية ، سيما بعد ان لحظنا الارتباط الايجابي للاغتراب النفسي بالعديد من المتغيرات مثل انخفاض ادراك الذات الايجابي وانخفاض تقدير الذات وانخفاض التوافق النفسي وانخفاض الامن النفسي.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، انساني) .

٤- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الثقة الاجتماعية المتبادلة والاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة .

وبناء على نتائج البحث الحالية اوصى الباحثان بتوصية وتقدما بعدد من المقترحات لمشاريع بحثية مستقبلية .

Abstract

Interpersonal Trust and its relation with Psychological Alienation among university students

Interpersonal trust is a basic fact in the social life of human beings, and it defined as: "an generalized expectancy held by an individual or a group that the word, promise, verbal or written statement of another individual or group can be relied upon, it is an acui red personality characteristic relatively stable, studies showed a positive correlation with many variables such as : the of religion religious affiliation and religious importance ,and personal life satisfaction, happiness and physical health and job satisfaction and longevity .

From variables that researchers believed that it may be associated with interpersonal trust is psychological alienation, it defined as a psychological condition suffered by the individual and feels he not to link its reliability and a gap between him and the others at both the family and social, so lead this separation to individual isolation and introversion and humbling oneself .

The present research aimed to : measuring variables and to identify the significance of difference in each variable depending on the gender and specialization as well as an attempt to answer the main question of the research: is interpersonal trust correlate with psychological alienation ?

In order to achieve these goals, two instruments used, the first is to measure interpersonal trust, which is (Nadhami,2001) scale, the psychometric characteristics were found it is discrimination power and construct validity ,the final number of items (36), the reliability was found by alpha coefficient with value (0.80) .

The second instrument, is to measure the psychological alienation has been developed in the light of literature of the topic. The instrument consisted of (24) items, the psychometric characteristic was discrimination power, construct validity, the reliability was found by alpha coefficient with value (0.86) .

The research results was found by administering the two scales on a sample consisted of (270) male and female students from the University of Baghdad for the school year 2013-2014, and by using the statistical methods such as t-test for one sample, and for two independent samples, and Pearson correlation coefficient, and the coefficient alpha for internal consistency, research found the following results :

- 1- The total level of interpersonal trust among the students of the University is lower than moderate .
- 2- There are a statistically significant differences in interpersonal trust between males and females in favor of males, and among those with scientific specialization and humanitarian in favor of humanitarian.
- 3- The total level of psychological alienation among the students of the university is lower than moderate , and that a positive result and is one of the indicators of mental health among university students in Iraq under the harsh conditions they went through and are still over the past years .
- 4- There is no statistically significant difference in psychological alienation among university students according to the variables of gender (males, females) and specialization (scientific, humanistic).
- 5- There is no statistically significant relationship between interpersonal trust and psychological alienation among the students of the university .

Based on the results of current research , the researchers recommended that the recommendation advanced a number of proposals for future research projects.

الفصل الاول : الاطار العام للبحث

اهمية البحث والحاجة اليه :

تعد الثقة الاجتماعية المتبادلة (Interpersonal Trust) حقيقة اساسية في الحياة الاجتماعية اذ انها اقوى شعور ينتاب الفرد بايمانه بتوقعاته عن الآخرين ، ولنا ان نتصور مقدار القلق الناجم عن عالم يفتقر للثقة ففي هذه الحالة يصبح اي شيء وكل شيء ممكنا (Luhman,1979,p.4) وتحدد الثقة مفهوم الناس عن الطبيعة البشرية ، وشعورهم العام عن نوع العالم الذي يعيشون فيه ، وهي تكاد ان تؤثر في ابعاد العلاقات البشرية كلها ، فعندما يثق الناس بنوايا الآخرين وبأن لا شيء يستدعي الخوف منهم عندها يشعرون بالامن والاسترخاء، ويسعون نحو اهداف مشتركة ، وعلى العكس من ذلك تماما عندما تنعدم الثقة يسود الخوف والشك والشعور بالحاجة الى العزلة وحماية الذات (نظمي، ٢٠٠١، ص٢٧).

وينظر علماء الاجتماع الى الثقة على انها (صمغ المجتمع) (glue of society) لانها تعمل على تحقيق وحدته ، ففي المجتمعات يضع كل فرد يوميا ضمنا ثقته بعدد كبير من الناس سواء في التحدث او الاستماع او القراءة او التسوق او السياقة او غيرها من النشاطات الحياتية الكثيرة (Govier,1998,p.3) وبدون هذه الثقة لا يمكن انجاز أكثر من أشكال يسيرة من التعاون البشري وتغيب امكانية التخطيط للفعل البشري ، اذ ان غياب الثقة الاجتماعية المتبادلة يمتص قوة الشخص الى الحد الذي لا يترك له الا القليل من طاقة الاستكشاف والتوافق مع البيئة ، ومن ثم لا تتاح له الا القليل من الفرص للتعلم والتطور، ذلك ان الثقة تعمل على تقليل التعقيد الاجتماعي

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

وتبسيط الحياة ، فاي شخص يرفض منح الثقة للآخرين سوف يزيد من تعقيد الاحتمالات الموجودة اصلا وهذا يضع متطلبات كثيرة امامه ويتركه عاجزا عن الفعل مما يجعل من عدم الثقة سلوكا مصحوبا بالتوترات الانفعالية (Luhman,1979,p.7).

ان الثقة لها وظيفة تسهيل الكثير من النشاطات البشرية الايجابية مثل تلقي المعلومات والحب والصداقة والزمالة والتعاون والمعرفة والتطور الاقتصادي ، كما ان توقع صدق الآخرين هو عامل رئيس في التعلم البشري عموما اذ ان الكثير مما يتعلمه الناس يعتمد على التعبيرات اللفظية والمكتوبة التي تصدر عن الآخرين ويعتمد هذا بدوره على درجة تصديقهم لتلك التعبيرات دون الحاجة الى برهان محايد ، ولذلك يحتاج الناس للثقة ببعضهم البعض ويتوقعون ان الاخلاص خاصية روتينية في عالمهم الاجتماعي ، الا انهم يصدمون اذا ما اكتشفوا ان الآخرين لا يستحقون الثقة وان مؤسسات المجتمع لا تعمل بكفاية فينزعون عندها الى التركيز على هذه المظاهر السلبية متبنين تصورا متحيزا ضد الطبيعة البشرية ومستخفين بالنوايا الطيبة للآخرين (نظمي، ٢٠٠١، ص ٢٧).

وقد اشار عالم النفس الامريكي روتر (Rotter) صاحب نظرية التعلم الاجتماعي (Social) Learning Theory الى ان الثقة الاجتماعية المتبادلة تتسع لتشمل ثقة الفرد بالمجتمع بأكمله فتصبح عندها خاصية شخصية (character) مكتسبة مستقرة نسبيا (Rotter,1980,p.1) وهي نتاج تفاعل الفرد مع بيئته كما يدركها ، وان اكتساب هذه الخاصية يبدأ في زمن مبكر من حياة الفرد اي منذ بدايات عملية التنشئة الاجتماعية بتأثير الاسرة والجيرة والاقربان ووسائل الاعلام وتظل هذه الخاصية قادرة على التأثير

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

والتغير بفعل الخبرات الجديدة ، وان هذه الخاصية تؤثر في سلوك الناس في المدرسة والسوق والعلاج النفسي وكل اشكال التفاعل الاجتماعي كما تؤثر في توجهات الرأي العام نحو القضايا العامة المهمة وفي مواقف الناس من الجماعات الاجتماعية ومن المؤسسات بمختلف انواعها وهي ترتبط ايجابا بالتوافق النفسي وبالقدرة على اقامة علاقات بناءة مع الاخرين، وفي المقابل فأن تدهور الثقة الاجتماعية المتبادلة يعد احد المحددات المهمة لحدوث الانحراف ومؤشرا على انحلال النسيج الاجتماعي ، وان اكتساب الفرد لهذه الخاصية يعني انه اكتسب اعتقادا بامكانية التعويل عموما على الوعود الصادرة عن افراد اوجماعات اجتماعية ممن لا يرتبط بهم بصلة شخصية مباشرة على الرغم من دورهم المهم في حياته ، وان منشأ هذا الاعتقاد لدى الفرد هو خبراته السابقة التي تدل على ان بوسعه تعميم توقعاته عبر مواقف شخصية واجتماعية واسعة بان الاخرين سيقدمون التعزيزات الايجابية والسلبية التي وعدوه بها ، وبالعكس فأن لم يلب الاخرون توقعات الفرد على نحو متسق عبر المواقف المتنوعة فلن يستطيع عندها ان يعمم توقعاته بامكانية الاعتماد عليهم ، ومن ثم سيكتسب خاصية ضعف الثقة الاجتماعية المتبادلة (نظمي ٢٠٠١، ص١١٩).

اما عن الخصائص الشخصية التي ترافق خاصية الثقة الاجتماعية المتبادلة ، فقد اشير الى ارتباطها بعدد من الخصائص منها التدين ، فقد اظهرت دراسة اجراها روتر (Rotter) ١٩٦٧ ان الافراد المنتمين لاحد الاديان كانوا اكثر ثقة من الذين عبروا عن كونهم ملحدين (atheists) او لا اديبين (agnostics) (نظمي ٢٠٠١، ص٢٩).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

وفي السياق نفسه وفي دراسة حديثة اجراها ادي (Addai) ٢٠١١ في اميركا ربطت بين الثقة الاجتماعية المتبادلة وبين الانتماء الديني (religious affiliation) لفئات من الكاثوليك والبروتستانت والمسلمين ، اظهرت النتائج وجود ارتباط ايجابي دال بين المتغيرين لدى كل هذه الفئات فضلا عن ارتفاع مستوى الارتباط بينهما مقارنة به عند غير المتدينين (Addai,2011,p. ١) .

وقد اشار روتر ايضا الى ان الناس الذين لديهم ثقة اجتماعية عالية هم اناس صادقون وهم بعيدون عن الغش والاحتيال في تفاعلهم مع الآخرين ، وهم يحترمون حقوق الآخرين ويعطونهم فرصة ثانية ان استوجب الامر ذلك (Rotter,1980,p.7).

وكشفت دراسة ميشيل (Mitchell) ١٩٩٠ ان المراهقين ذوي الثقة الاجتماعية المتبادلة الضعيفة تقل شعبيتهم عند الآخرين ويزداد شعورهم بالوحدة (نظمي، ٢٠٠١، ص ٢٩).

اما في ميدان الصحة النفسية ، فقد توصلت دراسات اجراها (Rotter) الى ان الثقة الاجتماعية المتبادلة ترتبط ارتباطا ايجابيا بالتوافق الشخصي ، وان من لديهم ثقة عالية من غير المحتمل ان يكونوا تعساء او لديهم صراعات او سوء توافق وهم مفضلون من قبل الآخرين ويبحث عنهم الآخرون كونهم اصدقاء لهم ومن كلا المجموعتين من الافراد سواء من لديهم ثقة عالية او واطئة (Rotter,1980,p.7) واوضحت دراسة نايلاندر (Nylander ١٩٨٧) ان الرضا العالي عن الحياة يرافقه مستوى عال من الثقة الاجتماعية المتبادلة ، كما اشارت دراسة أخرى اجراها بارفوت (Barefoot) وآخرون الى ان ذوي الثقة الاجتماعية المتبادلة العالية من البالغين في سن بين ٥٥ الى ٨٠ سنة

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

لديهم مستويات افضل للصحة الجسمية ، ورضا اكبر عن الحياة ، وانهم يعمرّون في الحياة لمدة اطول (نظمي ، ٢٠٠١، ص ٢٩).

وعن الاثر الايجابي للثقة في مجال العلاقات المهنية ، اشارت دراسة كاترينا (Caterini) ١٩٧٩ الى ان المريض بدنيا الذي يثق بقوة بطبيبه يميل الى اظهار تحمل أعلى للألم المصاحب للعلاج الطبي ، وفي السياق نفسه، وفي دراسة اجراها جاكوب (Jacob et.al) وآخرون ٢٠١٤ اشارت الى ان الثقة الاجتماعية المتبادلة لها تأثير ايجابي دال في زيادة الرضا عن العمل (Job) satisfaction وتقليل ضغط العمل (Jacob et.al,2014,p.96).

وللمتغيرات الديموغرافية اهميتها ايضا في تحديد طبيعة الفروق في الثقة الاجتماعية المتبادلة ، وقد تباينت نتائج الدراسات في ذلك ، فقد اظهرت دراسة روتر (Rotter) ١٩٦٧ عدم وجود فروق في الثقة على وفق متغير العمر ، وعدم وجود علاقة بين الثقة والتحصيل الاكاديمي ، واتفقت العديد من الدراسات على ان الثقة الاجتماعية المتبادلة تزداد بازدياد المكانة الاجتماعية الاقتصادية للأفراد، اما عن دور الجنس فقد اشارت دراسة جابلن (Kaplan) ١٩٧٣ الى تفوق الاناث على الذكور في الثقة الاجتماعية المتبادلة فيما توصلت دراسة (Terrel&Barrett) 1979 الى نتيجة معاكسة (نظمي ، ٢٠٠١، ص ٣٠-٣١).

ومن المتغيرات التي يعتقد الباحثان انها قد ترتبط بالثقة الاجتماعية المتبادلة هو متغير الاغتراب النفسي (Psychological Alienation) والاغتراب هو ظاهرة انسانية عامة ، شائعة في كثير من المجتمعات بغض النظر عن النظم والايديولوجيات والمستوى الاقتصادي والتقدم المادي

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

والتكنولوجي فالانسان هو المخلوق الوحيد الذي يستطيع ان ينفصل عن نفسه ، وقد ينفصل عن مجتمعه وعالمه ، والواقع ان ظاهرة الشعور بالاغتراب ليست وليدة العصر بل هي قديمة قدم الوجود الانساني ، وقد ازداد اهتمام العلماء خلال النصف الثاني من القرن العشرين بدراسة الاغتراب النفسي بصفته ظاهرة انتشرت بين الافراد في مختلف المجتمعات ، وقد يرجع هذا الى مالها من دلالات قد تعبر عن ازمة الانسان المعاصر ومعاناته وصراعاته الناتجة عن تلك الفجوة الكبيرة بين تقدم مادي يسير بمعدلات هائلة وتقدم قيمى ومعنوي يسير ببطء وكأنه يتراجع الى الوراء ، الأمر الذي ادى بالانسان الى الشعور بعدم الأمن والطمأنينة حيال واقع الحياة في هذا العصر ، بل وربما النظر الى هذه الحياة وكأنها غريبة عنه او بمعنى اخر الشعور بعدم الانتماء اليها (Naissa,2012,p.128).

ان مفهوم الاغتراب قد نشأ عبر قرون ضمن العقائد المسيحية والافكار الفلسفية وعلم الاجتماع المعاصر وعلم النفس الاجتماعي ، وهو يشير الى شعور بالابعاد او الاقصاء وغياب الدعم الاجتماعي او التواصل الاجتماعي الهادف (Ravai&Wighting,2005,p.98).

أن الاغتراب لامس جانباً مهماً من جوانب أزمة الإنسان المعاصر، بحيث أصبح هذا الإنسان منفصلاً بشكل حاد عن الطبيعة والمجتمع وعن نفسه والآخرين وبالشكل الذي تقطعت معها جسور وروابط الاتصال بينه وبين الآخر المختلف المظاهر والمتعدد الأسماء، وهذا قد يؤثر بشكل أو بآخر على مدى فاعليته وعطاءه في المحيط الذي يعيش فيه ومن ثم يكون عائقاً للوصول الى الهدف الاسمى وهو تحقيق ذاته (المحمداوي ،٢٠٠٠، ص ٢٦).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

وقد تناولت دراسات كثيرة في شتى انواع العلوم مثل الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس وعلم الاقتصاد والطب النفسي ، موضوع الاغتراب ، وتعد هذه الدراسات على كثرتها وتنوع واختلاف الجوانب التي تناولتها بالدراسة في هذا الموضوع قليلة قياسا الى خطورة وتعقد وتداخل موضوع الاغتراب مع كثير من الجوانب الاجتماعية والنفسية والاقتصادية مما ابقى هذا المفهوم غامضا وبعيدا عن الفهم الكامل (النعيمي ، ٢٠٠٥، ص ١٤).

والاغتراب من حيث كونه بناء امبريقي درس بفاعلية وجدية واضحة في المدة الممتدة ما بين (١٩٦٠-١٩٧٠) بعدما بقيت هذه الظاهرة ولأزمان طويلة حبيسة في جدران الفلسفة واللاهوت ، وكانت دراسة علماء النفس لهذه الظاهرة مستندة الى فرض مؤداه ان الانسان لديه حاجة فطرية غريزية للاتصال مع الآخرين ، وان الاغتراب ناتج عن الاحباط في اشباع الحاجات القائمة على رغبة الانسان في اقامة التواصل مع الآخرين (النعيمي ، ٢٠٠٥، ص ٢٨).

ويظهر ان هناك اتجاهاً قد طغيا على البحث في مفهوم الاغتراب، الأول هو النظر اليه بشكل سماتي اي انه نزعة شخصية (Personality Disposition) والثاني هو النظر اليه بشكل موقعي (Situational)

(Stokols,1975,p.27) وبقي هذا المبحث موضع جدال ونقاش الى يومنا هذا ألا ان معظم العاملين في النظرية الاغترابية يهتمون الاتجاه الموقعي للاغتراب ،ويعدونه (بناء) (Construct) شخصي اكثر منه ظاهرة موقعية، ويرى (نيومان) ان الاغتراب هو شكل من اشكال الحياة الاجتماعية للفرد في ظروف معينة وهو ينشأ عن التداخل بين الظروف الداخلية والخارجية (النعيمي ، ٢٠٠٥، ص ٢٩).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

ومن الواضح ان هناك حديثا عن انواع عدة من الاغتراب منها الاغتراب عن الذات او الاغتراب النفسي والاغتراب الاجتماعي والاغتراب الثقافي ، الا ان هناك بالمقابل اشارات منها ما أشار اليه فيترو (Fetro) من ان كل انماط الاغتراب هي ابعاد للاغتراب النفسي ، اي ان هذا النمط هو اساس للانماط الاخرى، ومما لاشك فيه هو ان الاغتراب النفسي أمر شديد الاهمية والخطورة، فقد يستطيع الانسان ان يواجه الاغتراب عن العالم الخارجي ولكن كيف يستطيع ان يواجه اغترابه عن نفسه ؟ (النعيمي ، ٢٠٠٥، ص ١٨).

والاغتراب النفسي قوامه انطفاء الشعور بالهوية او أفول الشعور بالذات ومردّه الى نقص في انضواء الشخص، وخاصة في طفولته ، في مواقف وخبرات يستطيع فيها ان يكشف نفسه ويدرك خصائصه وجوانب قوته وضعفه ، وان يجرب كل ذلك في تفاعله مع الآخرين سعيا الى تبلور ذات (self) ناضجة ومتميزة لديه (النعيمي ، ٢٠٠٥ ، ص ١٥).

وقد تعددت الدراسات التي تناولت الاغتراب لدى طلبة الجامعة اوغيرهم من الفئات الاخرى بين دراسات تستكشف وجوده من عدمه واخرى تربطه بعدد من المتغيرات النفسية والديموغرافية والاجتماعية ، فقد اظهرت دراسة (خالد ٢٠٠٠) ان الطلبة الجامعيين اليمنيين يعانون من الاغتراب ومن فئتي المتعاطين للقات وغير المتعاطين (خالد، ٢٠٠٠، ص ١). وأشارت دراسة (المحمداوي ٢٠٠٠) الى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة بين الاغتراب والتوافق النفسي لدى الجالية العراقية المقيمة في السويد (المحمداوي، ٢٠٠٠، ص ١).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

واظهرت دراسة جونسون (Johnson) 2005 التي اجريت في كندا وجود علاقة عكسية بين الاغتراب وبين التحصيل الاكاديمي لدى طلبة الجامعة (Johnson ,2005,p.179) .

واظهرت دراسة (حمام والهويش ٢٠١٠) التي اجريت على عينة من الخريجات الجامعيات العاملات والعاطلات عن العمل في مدينة الاحساء بالمملكة العربية السعودية، وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الاغتراب النفسي وتقدير الذات، وزيادة مستوى الاغتراب النفسي لدى الخريجات العاطلات عن العمل مقارنة بمستواه لدى الخريجات العاملات (حمام والهويش ٢٠١٠، ص ٦٤).

واشارت دراسة نيكاسو (Nicasso ٢٠١٢) التي اجريت على عينة من الطلبة الاسيويين الدارسين في اميركا الى ان الاغتراب يرتبط عكسيا مع ادراك الذات الايجابي ومع الوضع الاجتماعي الاقتصادي ومع مهارات اللغة الانجليزية ومع عدد المعارف والاصدقاء الاميركان (Nicasso,2012,p.1). واظهرت دراسة نعيصة (Naisseh ٢٠١٢) التي اجريت على عينة من طلبة الجامعة المقيمين في مدينة باسل الاسد للاسكان الجامعي في سورية ، وجود اغتراب نفسي بدرجة متوسطة ، ووجود علاقة عكسية دالة احصائيا بين الاغتراب النفسي لديهم وبين شعورهم بالأمن النفسي، وان الطلبة العرب من غير السوريين اكثر اغترابا من الطلبة السوريين المقيمين فيها (Naisseh,2012,p.113). وبالمثل اظهرت دراسة كوجلر (Caglar ٢٠١٣) وجود مستوى متوسط من الاغتراب لدى الطلبة الأتراك في جامعة (Adiyaman) ووجود مستوى متوسط من العلاقة السلبية بين الاغتراب والاتجاه نحو التعليم (Caglar,2013,p.1507).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

واستكمالاً لما تقدم ، يأتي البحث الحالي محاولة بهذا الاتجاه لدراسة الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة ، وتبرز احد اركان اهمية البحث الحالي من خلال اهمية المتغيرات المدروسة اذ انه يمثل المحاولة الاولى لدراسة هذين المتغيرين معاً في دراسة واحدة اذ لم يجد الباحثان دراسة عراقية او عربية او اجنبية واحدة بحثت في العلاقة بين هذين المتغيرين ، كما يعد هذا البحث محاولة للكشف عن الثقة الاجتماعية المتبادلة بما يوفر اطاراً معلوماتياً ذا طابع نفسي - ديموغرافي يسهم في تحديد بعض ملامح الدور النفسي - الاجتماعي الذي يقوم به هذا المفهوم في الجامعات العراقية عبر الاجابة عن التساؤلات الاتية :-

- هل هنالك ملامح للثقة الاجتماعية المتبادلة لدى الطالب الجامعي العراقي ؟ وما علاقة تلك الثقة بعدد من المتغيرات الديموغرافية ذات الصلة ومنها الجنس والتخصص الدراسي ؟ وهل للظروف الصعبة التي مر بها العراق من حروب ودمار وقتل وتهجير وخلافات وتناحرات أثر في تدني الثقة وزيادة الأغتراب؟

- وما علاقة الثقة الاجتماعية المتبادلة بمتغيرات نفسية منها الاغتراب النفسي؟

اهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى تحقيق الاتي :

١. تعرف مستوى الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة .
٢. التعرف على دلالة الفروق في الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري :
 - أ. النوع (ذكور ، اناث) .
 - ب. التخصص (علمي ، انساني) .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

٣. تعرف الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة .
٤. التعرف على دلالة الفروق في الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري :
 - أ. النوع (ذكور ، اناث) .
 - ب. التخصص (علمي ، انساني) .
 ٥. التعرف على قوة واتجاه العلاقة بين الثقة الاجتماعية المتبادلة والاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة الصفوف المنتهية من الدراسة الاولى البكالوريوس في جامعة بغداد (مجمعي الجادرية وباب المعظم حصراً) من الذكور والاناث ومن التخصصين العلمي والانساني في الدراسات الصباحية وللسنة الدراسية ٢٠١٣-٢٠١٤ م .

تحديد المصطلحات :

اولاً: **الثقة الاجتماعية المتبادلة (Interpersonal Trust)** : عرفها (Rotter 1974) بانها : توقع تعميمي generalized expectancy) يكونه الفرد بأمكانية التعويل على مايصدر عن فرد اخر او جماعة اخرى ، من كلمة ، او وعد، او تصريح لفظي او مكتوب (نظمي ،٢٠١١، ص) &(Chun&Chmpbell,1974,p.1060).

- ويلتزم البحث الحالي بهذا التعريف للثقة الاجتماعية المتبادلة تساوقاً مع مقياس (نظمي،٢٠٠١) المستخدم في البحث كونه بني اعتماداً على هذا التعريف في هذه النظرية.

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

اما اجرائياً : فتعرف الثقة الاجتماعية المتبادلة بانه الدرجة التي يحصل عليها
الفرد بعد استجابته لبنود المقياس المعتمد في هذا البحث وهو مقياس (نظمي
٢٠٠١) .

ثانياً : الاغتراب النفسي (Psychological Alienation)

بعد الاطلاع الواسع على ادبيات الاغتراب النفسي والمناقشات المستفيضة
لها توصل الباحثان الى تحديد تعريف نظري للمفهوم وتحديد ستة ابعاد له مع
تعريفاتها ،وسوف تعتمد هذه التعريفات في بناء مقياس الاغتراب النفسي .
التعريف النظري الذي يضعه الباحثان :

الأغتراب النفسي هو حالة نفسية يعاني منها الفرد ويشعر معها بضعف
الصلة بواقعه وبعمق الفجوة بينه وبين الآخرين على الصعيدين الاسري
والاجتماعي الى الدرجة التي يؤدي فيها هذا الشعور الى الانفصال وركون
الفرد للعزلة والانطواء وتحقير الذات بسبب عدم شعوره بأهمية مايقوم به من
أعمال.

وهو مفهوم متعدد الابعاد (Multidimensional concept) هي
(العزلة الاجتماعية،العجز اللامعيارية،اللامعنى،الرفض،التشوي) وسيشار
الى تعريفات هذه الابعاد ضمن اجراءات البحث .

ويلتزم الباحثان بهذا التعريف كونهما قد اعتمدا عليه في بناء المقياس المعد
لقياس الاغتراب النفسي في بحثهما هذا بعد ان يتم اثبات خصائصه
السيكومترية .

التعريف الاجرائي : هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب بعد اجابته
عن فقرات المقياس المعد لقياس الاغتراب النفسي وعلى وفق ابعاده الستة
والدرجة الكلية للمقياس .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

الفصل الثاني : أطر نظرية : -

اولا: الثقة الاجتماعية المتبادلة : Interpersonal Trust

سوف نعرض لنظرية التعلم الاجتماعي عند (Rotter) Social (Rotters
(Learning Theory)

فقط كونها النظرية المتبناة في تفسير المفهوم وبناء المقياس .

لقد اشتق روتر (Rotter) مفهومه عن الثقة الاجتماعية المتبادلة من
نظريته في التعلم الاجتماعي .ويعد هذا الاشتقاق مثالا على كيفية تطبيق
النظرية على مشكلة عملية مهمة ، اذ لم يأت هذا الاشتقاق وليد المصادفة او
بناءا على رغبة طارئة من عالم نفس، لكنه جاء ترجمة عملية لملاحظاته
التشخيصية وتساؤلاته الاخلاقية عن بواعث أزمة الثقة التي عاشها المجتمع
الاميركي في ستينيات القرن الماضي .

فقد لاحظ اولا ان طلبة الجامعات الاميركية انذاك اصبحوا أقل ثقة من اي
وقت مضى بمؤسسات مجتمعهم وبمن يكبرونهم سنا ، كما اشار الى وجود ادلة
متزايدة على انخفاض ثقة الزوج الاميركيين بوعود مسؤولي الحكومة على كل
المستويات ، وعلى انخفاض مماثل في ثقة الرأي العام الاميركي بالاطباء
والمعلمين ومصلحي الاجهزة وغيرهم ، وأشار الى ان الكثير من الناس ذوي
البصيرة اصبحوا مدركين ان صراع القيم العنيف في المجتمع الاميركي أمر لا
يمكن تجاهله ، وان التغيير الجذري اصبح ضروريا لبقاء ذلك المجتمع فقد
تعمقت مشكلاته واصبحت الشعارات والاساطير السائدة فيه لا تفي بالغرض
فكتب داعيا الى التغيير : ان غياب الثقة بين حكومتنا والجماعات الباحثة عن
التغيير في مجتمعنا ينذر بالخطر في نتائجه ، ولذلك فليس من المنطقي
البحث عن اعادة بناء الثقة في ظل غياب التغييرات الاجتماعية ، وعمم

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

محذرا (كلما ازداد عدم الثقة انحل النسيج الاجتماعي)
(Rotter,1980,p.1).

وانطلاقا من هذه الملاحظات ، وبناءا على منظوره في التعلم الاجتماعي ، استنتج (Rotter) ان هناك فروقا في درجة شعور الناس بإمكانية التعويل على مايقوله الاخرون ، وبانهم يفعلون حقا مايقولونه، وقد عزا هذه الظاهرة الى الفروق في التوقعات التعميمية التي يكونها الافراد عما اذا كان بإمكانهم الثقة بالآخرين أم لا، والتي غالبا ماتؤثر في سلوك الناس في المدرسة والزواج والعلاج النفسي وكل اشكال التفاعل الاجتماعي الاخرى (نظمي، ٢٠٠١، ص١١٦).

وينظر (Rotter) الى الثقة الاجتماعية المتبادلة على انها خاصية شخصية ، وقد نوه الى ضرورة الا يختلط تعريفه للثقة الاجتماعية المتبادلة بتعريف (اريكسون) للثقة الاساسية (basic trust) وهي الثقة التي تنشأ مبكرا في مرحلة الرضاعة بتأثير اسلوب رعاية الام لرضيعها اذ عدها مفهوما بعيدا عن مفهومه ، كما نبه الى ان مفهومه للثقة الاجتماعية المتبادلة يختلف عن مفهوم الثقة الخاصة (specific trust) الذي يختص بدراسة العلاقات الخاصة بين الافراد ، فالثقة لديه هي ثقة الفرد باخرين ممن لا يمتلك خبرة شخصية كبيرة معهم بالرغم من دورهم المهم في حياته (نظمي، ٢٠٠١، ص١١٦).

وهذا يعني ان الفرد كي يحدد مدى ثقته بمجتمعه ، عليه ان يعمم خبراته عن درجة تنفيذ الاخرين لوعودهم من المواقف التفصيلية الخاصة الى المواقف الاجتماعية العامة وهذا يستدعي توضيح معنى (التوقع التعميمي) بوصفه المفهوم النفسي الكامن خلف خاصية الثقة الاجتماعية المتبادلة ، اذ كتب (Rotter) : في نظرية التعلم الاجتماعي ، لا تتحدد التوقعات في كل موقف

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

بالخبرات الخاصة بذلك الموقف فحسب ، ولكن ايضا والى درجة متباينة ، بخبرات مواقف اخرى يدركها الفرد على انها مشابهة لذلك الموقف ، وان احد محددات الاهمية النسبية للتوقعات التعميمية بوصفها مقابلة للتوقعات الخاصة في موقف معين ، هو كمية الخبرة التي يمتلكها الفرد في ذلك الموقف الخصوصي ، وهذا يعني ان ما يحدد السلوك هو التحديد الموقفي وان الاهمية النسبية لكل من هذين العاملين تعتمد على كمية الخبرات السابقة عن ذلك الموقف الخصوصي ذي العلاقة (Rotter,1980,p.2).

وبناء على ذلك يمكن توضيح الالية النفسية التي تتكون بها خاصية الثقة الاجتماعية المتبادلة على النحو الاتي : بما ان الخبرات عن حدوث التعزيزات الموعودة (الايجابية والسلبية) تتغاير من شخص الى اخر ، فلا بد للناس ان من ان يكونوا توقعات مختلفة عما اذا كانت هذه التعزيزات التي وعدهم بها الآخرون سوف تحدث ام لا ، بمعنى ان الافراد يختلفون في توقعاتهم التعميمية عما اذا كان يمكن التعويل على التعبيرات اللفظية او المكتوبة للآخرين ، ويتم تعلم هذا الاتجاه التعميمي مباشرة عن طريق الوالدين والمعلمين والاقربان ، وايضا من التصريحات الصادرة عن الناس المهمين او عن مصادر المعلومات الموثوق بها كالصحف والتلفاز ، فاذا توقع الفرد ان بإمكانه ان يعمم اتصالاته الموثوق بها من ممثل اجتماعي (social agent) الى اخر ، عندها سيؤسس توقعا تعميميا للثقة بالآخرين ، وهذا التوقع يمكن ان يعد عندئذ خاصية شخصية (personal characteristic) مستقرة نسبيا.

(نظمي ، ٢٠٠١ ، ص ١١٧).

ثانياً : الاغتراب النفسي (Psychological Alienation)

يعرض الباحثان عددا من التوجهات النظرية التي بحثت في موضوع الاغتراب
النفسي وعلى النحو الاتي:

١- النظرية الطبية النفسية

يرد اصحاب هذا الاتجاه مفهوم الاغتراب الى دلالاته الاولى اذ يرون ان
الكلمة الانجليزية (Alienation) التي تعني الاغتراب مشتقة من الكلمة
اللاتينية (Alinationmenits) التي تعني الشرود الذهني او التوهان العقلي
وهذه بدورها مشتقة من الكلمة اليونانية (Ekstas) التي تعني الخروج
من، وعموما فهم يرون ان الاغتراب مجموعة من الاعراض المتعلقة باضطراب
الوعي (Depersonalization) مما يؤدي الى فهم خاطئ للعالم المحيط به
.ويرى اصحاب هذه النظرية ان الشخصية المغتربة تجد في الاعراض الدفاعية
مثل الانسحاب والانغلاق والرفض حولا لاختفاها في اشباع او تحقيق الانتماء
الى الذات ، ويبدو ذلك في نقص قدرة الشخص على السعي الى النمو
والتحسن والى ان يصبح اكثر اقتدارا واكثر توظيفا لطاقاته (النعيمي
،٢٠٠٥، ص ٣٣).

٢- نظرية التحليل النفسي :

ان المفهوم النفسي للاغتراب يتصل بشكل مباشر او غير مباشر بمدرسة
التحليل النفسي التي اسسها (فرويد) ،وهو يرى ان الاغتراب هو اغتراب (الانا)
عن (الهو) أي اغتراب الشعور عن اللاشعور الذي هو مخزن الدوافع الاولى
وقوى الحياة ومجال العمليات النفسية الاولى ، وبذلك ينتج الاغتراب عن
الاخفاق في اشباع الحاجات الاولى او الغريزية التي لا مجال لاشباعها

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

واستحالة التوفيق بينها وبين الواقع الذي يمثله (الانا) وبذلك يكون هذا الاخفاق والصراع هو مصدر شعور الانسان بالاغتراب (النعيمة، ٢٠٠٥، ص ٣٤).

٣- النظرية الاجتماعية النفسية :

اعتمد اريكسون (Erikson) في نظريته عن ازمة الهوية على فكرة محورية اساسية هي تطور الانا كنقيض لتشتت الانا ، اذ ان النشاط النفسي يتراوح ما بين اكتساب الانا لهويتها مقابل اختلاط او تشتت الادوار وهو يعني موقف الفرد الواضح تجاه العالم وفهمه لدوره ، ويرى ان اخفاق الفرد في تنمية هويته الشخصية بسبب خبرات الطفولة السيئة والظروف الاجتماعية يؤدي الى ما أسماه ب (أزمة الهوية) او تمييع الدور الذي يبدو واضحاً في العجز عن اختيار عمل او مهنة او مواصلة التعليم مما قد يقود الى ان يعاني المراهق شعوراً عميقاً بالتفاهة وعدم التنظيم الشخصي وبعدم وجود هدف لحياته ، أي انه يشعر بالقصور والغربة مما قد يدفعه للبحث عن هوية سلبية مضادة للهوية التي يحدد خطوطها الوالدان (حمام والهويش ، ٢٠١٠، ص ٨٠).

٤- نظرية فروم :

يرى فروم (Fromm) ان الاغتراب هو نمط من التجربة التي يعيش فيها الإنسان نفسه كغريب بحيث لم يعد الإنسان مركزاً لعالمه أو خالقاً لآفعاله، بل أن أفعاله ونتائجها تصبح بمثابة سادته الذين يطيعهم أو الذين حتى قد يعبدهم ، ويعد (Fromm) الاغتراب نتيجة لزيادة أو تعميق انعدام العلاقات الإنسانية ، لأن الفرد في حقيقة الأمر لا يختبر نفسه كجزء أصلي ومصدر فعال لقابلياته وأغناء الحياة، وإنما كشئ مجرد فاقد لخصوصيته وفعالياته، معتمداً على القوى الخارجية عنه بالنسبة لما خطط له بأنه مادة وجوهر حيوي واسباسي لحياته، ويرى (Fromm) أن هناك أنماط للاغتراب تتمثل في الاغتراب عن

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

الذات والآخرين والمجتمع، اذ أن الاغتراب عن الذات يشكل أهم صور الاغتراب عنده، وهو يعني انفصال الفرد عن ذاته بحيث يعيش ذاته وكأنها شئ غريب عنه، وهذا يعني أخفاقه في تكوين ذاته الأصلية، وأنه يرى بأن الفرد الذي يحقق ذاته الأصلية هو الذي لايعاني من اغتراب الذات والذي يتمتع بهوية فريدة وغير قابلة للتكرار وله القدرة على الأحساس والخلق والأبداع ويكون حقاً مصدر أفكاره وتجاريه وقراراته (المحمداوي، ٢٠٠٠، ٢٥).

٥- نظرية كارين هورني :

تعزو هورني (Horeny) الاغتراب لدى الانسان الى ضغوط داخلية اذ يوجه معظم نشاطه نحو الوصول الى أعلى درجات الكمال كي يحقق ذاته ويصل بنفسه الى الصورة التي يتصورها ، ويصبح غافلاً عما يشعر به حقيقة وعما يحبه او يرتضيه او يعتقد ، أي غافلاً عن واقعه بسبب انشغاله الذاتي مما قد يؤدي به الى العجز عن اتخاذ القرارات ومن ثم العيش في حالة من اللا واقعية. (حمام والهويش، ٢٠١٠، ص ٨٠).

٦- علماء النفس السلوكيون :

يرى علماء النفس السلوكيون ان الانسان قد يكتسب الاغتراب بطرائق متعددة كالتعزيز والاشتراط والمحاولة والخطأ والثواب والعقاب، اذ يرى اصحاب هذا الاتجاه ان التعلم لا يحدث على وفق رغبة الفرد ومشئته بل قد يتعلم الانسان كثيراً من العادات والاتجاهات دون حيلة له في ذلك ، فالمعاملة القاسية من الاباء والامهات قد تكون سبباً في تعلم الاطفال سلوك الانعزال والاغتراب وبهذا يكون الاغتراب عادة مكتسبة. (النعيمي، ٢٠٠٥، ص ٣٦).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

٧- علماء النفس المعرفيون :

واخيرا يرى علماء النفس المعرفيون ان الاغتراب ينتج عن الاخفاق في الحصول على المعرفة اللازمة لحل المشكلات التي يواجهها الانسان ، وان معظم مشكلات سوء التوافق والانعزال والاغتراب ناتجة عن اخفاق الانسان في التوصل الى المعرفة الضرورية (النعيمي ، ٢٠٠٥، ص ٣٦).

الفصل الثالث : اجراءات البحث:-

-عينة البحث التطبيقية :

تكونت عينة البحث الحالي من طلبة جامعة بغداد ومن كلا الجنسين اذ اختيرت العينة من اربع كليات في جامعة بغداد اثنتان من الكليات العلمية واثنان من الكليات الانسانية في مجمعي الجادرية وباب المعظم حصراً . وقد اختيرت العينة عشوائياً من الصفوف المنتهية تحديداً ، وقد جرى تطبيق المقياسين لقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة والاغتراب النفسي في آن واحد على عينة تكونت من (٢٧٠) طالباً وطالبة كما في الجدول (١) .

جدول(١)

عينة البحث التطبيقية موزعين على وفق متغيري التخصص والجنس

المجموع	الجنس		التخصص	الكلية
	اناث	ذكور		
٦٧	٣٤	٣٣	علمي	الهندسة
٦٨	٣٤	٣٤	علمي	العلوم
٦٧	٣٧	٣٠	انساني	الاداب
٦٨	٣٨	٣٠	انساني	اللغات
٢٧٠	١٤٣	١٢٧		المجموع

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

أداتا البحث :-

أولاً : مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة :

اعتمد الباحثان مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة الذي أعده (نظمي، ٢٠٠١) وهذا المقياس بني اعتماداً على نظرية التعلم الاجتماعي لـ (Rotter) وعلى الرغم من ان الباحث كان قد ذكر ان مقياسه احادي البعد الا انه في الوقت نفسه يغطي ثلاثة مجالات رئيسة لمفهوم الثقة الاجتماعية المتبادلة وهي على النحو الاتي :

١- الثقة بالجماعات الاجتماعية :

وعرفت بانها توقع تعميمي يكونه الفرد بإمكانية التعويل على الكلمات او الوعود او التصريحات اللفظية او المكتوبة ، الصادرة عن فئات مهمة من الناس تؤثر في حياته دون ان تربطه بها علاقات شخصية وثيقة ، ومن هذه الجماعات اساتذة الجامعة والقضاة والمحامون والسياسيون والصحفيون والاطباء ورجال الشرطة ورجال المرور ورجال الدين والباعة والشعراء ومصلحوا الاجهزة المنزلية وعمال البلدية .

٢- الثقة بالمؤسسات :

هي ايضا توقع تعميمي يكونه الفرد بإمكانية التعويل على الكلمات او الوعود او التصريحات اللفظية او المكتوبة الصادرة عن جماعات منظمة كبيرة تستهدف القيام بواجبات او تقديم نتائج او توفير خدمات تخص المجتمع بأكمله ، بحيث يتحدد سلوكها بمجموعة من القوانين والتقاليد والقيم والمعايير واساليب التفكير الخاصة بها ، ومن

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

هذه المؤسسات : المؤسسات التعليمية والقضائية والسياسية والاعلامية

والصحية والامنية والصناعية والرياضية والعلمية والبريدية .

٣- الثقة بالطبيعة البشرية :

وهي توقع تعميمي يكونه الفرد بوجود سمات خيرة ودوافع طيبة متصلة في النوع البشري ، ومن ثم يمكن التعويل على ما يصدر عن الناس عامة من كلمات ووعود او تصريحات لفظية او مكتوبة .(نظمي ،٢٠٠١، ص ١٨٩).

وقد ترجم المقياس إلى اللغة العربية واستخرجت له خصائص سيكومترية باستعمال عينة من (٢٤٢) طالبا وطالبة من كلا التخصصين في جامعة بغداد تمثلت بالقوة التمييزية والصدق الظاهري والبنائي والثبات بطريقتي التجزئة النصفية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بعد التعديل (٠,٨٥) وبطريقة معامل إلفا وكانت قيمته (٠,٨٤) . (نظمي ، ٢٠٠١ ، ص ١٩٥) .

- تعليمات المقياس

لأعداد تعليمات المقياس تم مراعاة أن تكون واضحة وسهلة وقد وضعت أمام كل فقرة خمسة اختيارات بحسب درجة انطباق محتوى كل فقرة على المستجيب ، وقد طلب منهم قراءة العبارات بدقة والتأشير بعلامة (✓) تحت الاختيار المناسب لهم من بين الاختيارات الخمسة.

- مقياس التقدير وتصحيح المقياس :

صمم المقياس بوضع خمسة بدائل أمام كل فقرة وهي (موافق جدا ، موافق ، متردد ، غير موافق ، غير موافق اطلاقا) ولغرض تصحيح المقياس يقابل مدرج الاجابة اعلاه سلم درجات هي (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) اما

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

الفقرات السالبة التي تعبر عن عدم الثقة فهي تصحح بشكل معكوس أي ان البدائل اعلاه تأخذ الاوزان (٥،٤،٣،٢،١) وهي الفقرات ذات الارقام (٣٨،٣٥،٣٤،٣٢،٣١،٢٨،٢٣،١٩،١٥،١٣،١١،١٠،٨،٧،٦،٣،٢) ويتم احتساب الدرجة الكلية للفرد على هذا المقياس بالجمع الجبري لدرجات اجابته على الفقرات (نظمي، ٢٠٠١، ص ١٩٤) .

- ولأجل تطبيق مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة في البحث الحالي ، قام الباحثان بخطوات عدة تمثلت بالاتي :

اولا : تحليل الفقرات

أ- اسلوب حساب القوة التمييزية لكل فقرة :

لغرض الإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس اجري تحليل الفقرات (item analysis) باستخدام أسلوب المجموعتين المتطرفتين ، وتحتاج عملية تحليل الفقرات الى عينة يتناسب حجمها مع عدد الفقرات المراد تحليلها ، وقد اشار ننلي (Nunnally,1970) الى ان نسبة عدد افراد العينة الى عدد الفقرات يجب ان لا يقل عن نسبة (١ : ٥) . (Nunnally , 1970 , p.215) .

وفيما يختص بمقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة المتكون من (٣٨) فقرة فقد تم اختيار عينة عشوائية متكونة من (٢٧٠) طالباً وطالبة من جامعة بغداد ومن كلا التخصصين وقد غطت العينة الدراسة الأولية الصباحية فقط في اربع كليات كما في جدول (١) .
ولغرض إجراء التحليل باستخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين فقد اتبعت الخطوات الاتية :

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

- تحديد الدرجة الكلية لكل استثمار من الاستثمارات البالغ عددها (٢٧٠) استثمار .
- ترتيب الاستثمارات من أعلى درجة الى أدنى درجة .
- تعيين (٢٧ %) من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات العليا والبالغ عددها (٧٣) استثمار وكذلك تعيين الـ(٢٧ %) من الاستثمارات الحاصلة على ادنى الدرجات والبالغ عددها(٧٣) استثمار ايضاً ، اي ان (١٤٦) استثمار من اصل(٢٧٠) استثمار هي التي اخضعت للتحليل وبذلك تكون لدينا مجموعتان باكبر حجم واقصى تباين (Mehrense & Lehman , 1973 , p.328) & (Anasta si , 1976 p.203)
- تطبيق الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ، وقد عدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية بدرجة حرية (١٤٤) وقد اظهرت النتائج ان جميع الفقرات مميزة باستثناء الفقرتين (٤,٣٤) من المقياس عند مستوى دلالة (٠,٠٥) اذ ان القيمة التائية الجدولية هي (٢,٥٨) كما في الجدول (٢).

جدول (٢)

معاملات تمييز فقرات مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المحسوبة
١	٣.٢٠	١.٣٧	٢.٢١	٠.٩٣	٥.٠٧
٢	٢.٢٧	١.٠٥	١.٨٧	٠.٩٥	٢.٨٣
٣	٢.٣٨	١.٠٧	١.٤٣	٠.٨٩	٥.٧٦

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

١.٥٢°	١.١٨	٣.٤١	١.٠٨	٣.٧١	٤
٧.٧٥	٠.٦٩	١.٢٧	١.٢٠	٢.٥٣	٥
٣.٠٠	١.١٦	١.٤٥	١.٠٥	٢.٨٢	٦
٣.٧٨	١.٠٣	١.٨٤	١.١٩	٢.٥٤	٧
٢.٩٧	١.٠٥	٢.٠٢	١.١٦	٢.٥٧	٨
٨.٤٦	٠.٧٦	١.٨٢	١.٠٢	٣.٠٩	٩
٥.٤٥	١.٠٧	٢.٠٨	١.١٦	٣.٠٩	١٠
٤.٧٩	٠.٧٤	١.٤٥	١.١١	٢.٢٠	١١
٥,٦٩	١.١٠	٢.٥٢	١.٠٤	٣.٥٣	١٢
٣.٤١	١.٢١	٢.٤٦	١.١٥	٣.١٣	١٣
٣.٩٦	١.١٨	٢.٦٩	١.١٠	٣.٤٥	١٤
٤.٠٠	١.١١	٢.٠٢	١.١٥	٢.٧٨	١٥
٨.٥١	١.٠٧	٢.٠٢	١.١١	٣.٧٥	١٦
٧.٤٤	٠.٨٩	١.٨٧	١.٠٣	٣.٠٦	١٧
٤.٢٥	١.٢٤	٢.٨٩	١.٠٨	٣.٧١	١٨
٤.٦٨	١.١١	١.٦٧	١.١٤	٢.٥٤	١٩
٨.٧٣	١.٠٣	١.٧٢	١.٢١	٣.٣٥	٢٠
٦.٥٦	١.٠٥	٢.٢٤	١.٢١	٣.٣٥	٢١
٤.٣١	١.٠٤	٢.٥٣	١.٠٣	٣.٢٧	٢٢
٢.٦١	٠.٩٤	٢.٠٠	١.٠٤	٢.٣٥	٢٣
٨.٨٥	٠.٩٢	١.٩١	١.٠١	٣.٣٤	٢٤
٢.٧٩	١.٩٥	٢.٩٥	١.١٣	٣.٥٤	٢٥
٢.٨١	١.٢٧	٣.٣١	١.٠٦	٣.٥٦	٢٦
٢.٨٢	١.٢٤	٣.٢٣	١.١٢	٣.٦٣	٢٧
٦.١٩	٠.٨٦	١.٦٧	١.٢٦	٢.٧٨	٢٨

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

٢٠٧١	١٠٠٤	٢٠٩٥	١٠٠٧	٣٠٣٤	٢٩
٥٠٧٢	١٠٠٣	٢٠١٩	١٠٠٩	٣٠٢٠	٣٠
٦٠٨٤	٠٠٦٨	١٠٣١	١٠١٦	٢٠٣٩	٣١
٦٠٧٨	٠٠٨٠	١٠٤٦	١٠٠٨	٢٠٥٣	٣٢
٥٠٣٨	١٠١٣	٢٠٢٦	٠٠٩٥	٣٠١٩	٣٣
٠٠٨٠	١٠١٨	٢٠٩٤	١٠٠٨	٣٠٠٩	٣٤
٩٠٠٤	٠٠٦٨	١٠٣٩	١٠١٢	٢٠٧٩	٣٥
٩٠٣٣	٠٠٨٥	١٠٤٦	١٠١٩	٣٠٠٦	٣٦
٩٠٤٩	٠٠٧٩	١٠٦٣	١٠١٤	٣٠١٧	٣٧
٦٠٦٥	٠٠٨٣	١٠٤٦	١٠٢٨	٢٠٥٦	٣٨

ب_ اسلوب حساب ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس

استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لـ (٢٧٠) استمارة وقد ظهر ان جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠٥) باستثناء الفقرتين (٣٤,٤) من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (٠,٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (٢٦٨) والتي اتضح قبل قليل انها غير مميزتان ايضا كما في الجدول (٣).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

جدول (٣)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة
والدرجة الكلية لمقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٣٥	٢٠	٠.٤٥
٢	٠.٢٨	٢١	٠.٤٤
٣	٠.٣٩	٢٢	٠.٣٢
٤	٠.١٤	٢٣	٠.٣٨
٥	٠.٤٤	٢٤	٠.٥٢
٦	٠.٢٩	٢٥	٠.٢٩
٧	٠.٢٥	٢٦	٠.٣٤
٨	٠.٢٦	٢٧	٠.٢٧
٩	٠.٥٣	٢٨	٠.٣٧
١٠	٠.٣٣	٢٩	٠.٣٢
١١	٠.٣١	٣٠	٠.٤١
١٢	٠.٤١	٣١	٠.٣٦
١٣	٠.٢٥	٣٢	٠.٣٥
١٤	٠.٣٣	٣٣	٠.٣٥
١٥	٠.٢٩	٣٤	٠.٠٨
١٦	٠.٥١	٣٥	٠.٤٩
١٧	٠.٤٧	٣٦	٠.٥٧
١٨	٠.٣٢	٣٧	٠.٥٤
١٩	٠.٣١	٣٨	٠.٣٥

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

ولغرض اختيار الفقرات الصالحة التي سيتألف منها المقياس بصورته النهائية ، قبلت الفقرات التي حقق تحليلها دلالة احصائية في كلا الأسلوبين معا، وبذلك حذفت الفقرتان (٣٤،٤) لانهما غير مميزتان ولم تحققا ارتباطا دالا مع الدرجة الكلية للمقياس ،فاصبح المقياس مؤلفا بصورته النهائية من (٣٦) فقرة، كما هو مبين في الملحق (٢).

ثانياً – الصدق Validity

يشير الصدق الى الدرجة التي يكون بها الاختبار قادراً على ان يقيس فعلاً الخاصية التي يفترض انه وضع لقياسها، وبكلمات اخرى، هل المقياس يقيس فعلاً ما أعد لقياسه ؟

(Gray 2002 , p.43)

وفيما يختص بمقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة فقد استخرج له الصدق البنائي (validity Construct) ويقصد به مدى تقييم المقياس للبناء النظري الذي صمم لقياسه

(Shaugnessy et . al , 2000 , p.141)

وقد تحقق ذلك من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية : وهذا يعني ان الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس كله اذ يعد هذا احد مؤشرات صدق البناء (الزوبعي واخرون ، 1981 ، 43). وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة من خلال ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وقد ظهر ان جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما اشرنا الى ذلك في الجدول (٣).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

ثالثاً - الثبات Reliability

يشير الثبات الى ما اذا كانت إجراءات القياس تعطي القيم نفسها
للخاصية المراد قياسها في كل مرة يتم قياسها تحت الظروف نفسها (فان
دالين ، 1999 ، ص 411).

ويرى كرونباخ (Cranbach) ان اتساق درجات الاستجابة يتم عبر
مجموعة من القياسات منها الاتساق الداخلي (internal Consistency)
والذي يتحقق اذا كانت فقرات المقياس تقيس المفهوم نفسه (Holt & Irving
) (p.60 , 1971 ، ويشير معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة الى
الارتباط الداخلي بين فقرات المقياس (فيركسون ، 1991 ، 530) وقد
استخرج الثبات بطريقة الفا للاتساق الداخلي اذ طبق الاختبار على العينة
البالغة (270) طالباً وطالبة ، ويمثل معامل الفا متوسط المعاملات الناتجة من
تجزئة الاختبار الى اجزاء بطرائق مختلفة (عبد الرحمن ، 1983 ،
ص 210) وكانت قيمته (0.80) وهو معامل ثبات عال اذا قورن بمعامل الفا
الذي استخرج من قبل مصمم المقياس والبالغ (0.84) ، او بمعاملات الفا التي
استخرجت في دراسة اجنبية هي دراسة (sohnson et .al) والتي تراوحت
بين (0.71-0.83) (نظمي ، 2001 ، ص 195).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

ثانياً : مقياس الاغتراب النفسي Psychological Alienation

:Scale

تطلب بناء المقياس اتباع الخطوات الآتية :-

١- تحديد الظاهرة :

تم تحديد ظاهرة الاغتراب النفسي على وفق النظريات التي تناولته وكذلك الدراسات التي أجريت حوله وأكدت اغلبها على أن الاغتراب هو حالة نفسية يعاني منها الفرد ويشعر معها بعدم الصلة بواقعه وبعمق الفجوة بينه وبين الآخرين على الصعيدين الآسري والاجتماعي الى الدرجة التي يؤدي فيها هذا الشعور الى الانفصال وركون الفرد للعزلة والأنطواء وتحقير الذات بسبب عدم شعوره بأهمية مايقوم به من أعمال .

٢- صياغة الفقرات :

بعد تحديد التعريف النظري لـ (الاغتراب) وبعد الاطلاع على الدراسات العربية والاجنبية الحديثة التي حاولت ان تقدم مقياساً نفسياً للاغتراب النفسي ومنها : دراسة (خالد ٢٠٠٠) في اليمن دراسة (المحمداوي ٢٠٠٠) على العراقيين المقيمين في السويد ، دراسة (النعمي ٢٠٠٥) في العراق، دراسة (حمام والهويش ٢٠١٠) في السعودية،دراسة نعيصة (Naisseh ٢٠١٢) في سورية، دراسة (راي 1981 RAY) في استراليا،دراسة رافي ورايبتك (Ravai&Wrighting ٢٠٠٥) في اميركا ، دراسة كوجلر (Gagler ٢٠١٣) في تركيا .

وبعد الاطلاع على هذه المقاييس اتضح إنها تغطي الأبعاد الآتية للاغتراب :

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

- ١- العزلة الاجتماعية **Social isolation**: ويقصد بها انعزال الفرد عن المجتمع وميله للانسحاب من المشاركة في الانشطة الاجتماعية والشعور بعدم جدواها وافتقاده للروابط الاجتماعية ومن ثم الشعور بالوحدة وعدم الانتماء . وتمثلها الفقرات ذات الارقام (٤،٣،٢).
- ٢- العجز **Powerlessness**: ويقصد به شعور الفرد بعدم ايجابيته وفاعليته وعجزه عن الاستقلال وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار . وتمثلها الفقرات ذات الارقام (٩،٧،٦،٥).
- ٣- اللامعيارية **Normlessness**: وهي نقص الالتزام بالقيم الخلقية والانتقاص من قيمة الشرعية وشعور الفرد ان استعمال الوسائل غير المشروعة امر ضروري لتحقيق اهدافه . وتمثلها الفقرات ذات الارقام (١٣،١١،١٠،٨).
- ٤- اللامعنى **Meaninglessness**: وهو شعور الفرد ان الحياة لا معنى لها ولا جدوى منها ، وانه لا يتحكم باحداثها ويسير بها بلا غاية او هدف . وتمثلها الفقرات ذات الارقام (٢٠،١٥،١٤،١٢،١١).
- ٥- الرفض **Rejection** : شعور الفرد بالرفض والكراهية والغضب والسخط على كل ما يحيط به من قيم وضوابط اجتماعية وشعوره بعدم الرضا عن نفسه وعن مجتمعه وميله الى تحدي السلطة وعدم احترام التقاليد والاعراف . وتمثلها الفقرات ذات الارقام (١٩،١٨،١٧،١٦).
- ٦- التشيؤ **Reification**: وهو شعور الفرد بانه يعامل كما لو كان شيئا وانه تحول الى موضوع وفقد هويته التي هي بمثابة مركز ذاته ، وهذا يعني وصول الفرد الى مرحلة يكون فيها شيئا اي تذوب ذاته وسط الاشياء

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

المحيطة به وتمحي معالم انسانيته . وتمثلها الفقرات ذات الارقام (٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤).

ويمثل الملحق (٣) الصياغات الأصلية للفقرات ، وتمثل الـ (٢٤) فقرة هذه مقياس الاغتراب النفسي بصيغته الأولية موزعة على ابعاد ستة كما اشير في اعلاه .

٣- طريقة القياس

تم استخدام أسلوب ليكرت (Likert) في اعداد مقياس الاغتراب ، وذلك لسهولة في البناء والتصحيح معاً ، ولتوفير مقياس اكثر تجانساً ، كما ان الثبات فيه جيد ، فضلاً عن انه يسمح بأكبر تباين بين الأفراد (Mehrens & Lehmann, 1984,p.241).

وقد وضع الباحثان خمسة بدائل امام كل فقرة هي (موافق بشدة ، موافق ، غير متأكد، غير موافق ، غير موافق بشدة) .

٤- اعداد تعليمات المقياس

لاعداد تعليمات المقياس تم مراعاة أن تكون واضحة وسهلة وقد وضعت أمام كل فقرة خمسة اختيارات بحسب درجة انطباق محتوى كل فقرة على المستجيب ، وقد طلب منهم قراءة العبارات بدقة والتأشير بعلامة (✓) تحت الاختيار المناسب لهم من بين الاختيارات الخمسة . كما في الملحق (3).

٥- تصحيح المقياس :

تم وضع درجة الاستجابة لكل مستجيب على كل فقرة من فقرات المقياس واستخراج الدرجة الكلية له عن طريق جمع درجات الاستجابة على المقياس. ولتحقيق هذا الغرض تم اعطاء البدائل (موافق بشدة ، موافق ، غير

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

متأكد، غير موافق ، غير موافق بشدة (١،٢،٣،٤،٥) على التوالي باستثناء الفقرتين (١،٢٤) فهما تصحان بشكل معكوس أي ان البدائل اعلاه تأخذ الاوزان (١،٢،٣،٤،٥) ولذلك نلاحظ انه كلما ارتفعت درجة الفرد على مقياس الاغتراب كان ذلك الفرد في حالة اغتراب بدرجة اكبر والعكس صحيح . ومن الناحية النظرية فان أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب هي (١٢٠) وتمثل أعلى شعور بالاغتراب ، أما اقل درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب فهي (٢٤) وتمثل أدنى شعور بالاغتراب النفسي .

الخصائص السايكومترية لمقياس الاغتراب النفسي:

أولاً - القوة التمييزية

ولغرض إجراء التحليل باستخدام أسلوب المجموعتين المتطرفتين (contrasted groups) فقد اتبعت الخطوات نفسها التي اتبعت في تحليل فقرات مقياس الثقة الاجتماعية التي اشير اليها، فظهرت النتائج الأبقاء على جميع فقرات المقياس كما في الجدول (٤) والملحق (٣).

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

جدول (٤)

معاملات تمييز فقرات مقياس الاغتراب النفسي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
١	٢.٠٠	١.٠٨	١.٣٢	٠.٥٥	٤.٧٢
٢	٣.٣١	١.٢٣	١.٣٠	٠.٤٩	١١.٧٨
٣	٣.١٢	١.٣٢	١.٥٢	٠.٧٦	٨.٩٦
٤	٣.١٢	١.٢٥	١.٥٣	١.٢٥	٩.٢٨
٥	٣.٠٤	١.٢٠	١.١٧	٠.٤١	١٢.٤٥
٦	٢.٩٥	١.٢٥	١.٢٧	٠.٥٠	١٠.٦٥
٧	٣.٠٨	١.٢٣	١.٢٧	٠.٤٤	١١.٧٧
٨	٣.٠٢	١.١٥	١.٥٧	٠.٨٤	٨.٦٦
٩	٣.٠٠	١.١٣	١.٥٧	٠.٧٩	٨.٧٩
١٠	٣.٤١	١.١٢	٢.٠٥	١.٠٩	٧.٣٨
١١	٣.٣١	١.١١	١.٧٢	٠.٩٠	٩.٤٦
١٢	٣.٨٠	١.٠٤	٢.٢٣	١.١٨	٨.٥٠
١٣	٣.٣٦	١.١٨	١.٩٨	٠.٩٠	٧.٩٣
١٤	٣.٧٨	٠.٩٧	١.٦٧	٠.٨١	١٤.١٦
١٥	٣.٢٧	١.١٨	١.٣١	٠.٥٩	١٢.٦٣
١٦	٣.٩٠	١.١٢	٢.١٣	١.١٣	٩.٤٧
١٧	٣.٤١	١.١٧	١.٩٤	١.١٢	٧.٦٨
١٨	٢.٧٣	١.٣٢	١.٠٦	٠.٢٥	١٠.٥٩
١٩	٣.٢٣	١.٢٤	١.٣٦	٠.٦٥	١١.٣٣

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

٣.٢٤	١.٣٠	٣.٣٤	١.٠٨	٣.٩٨	٢٠
٢.٦١	١.٤١	٣.٣٤	٠.٩٤	٣.٨٦	٢١
٤.٥٦	١.٢٩	٢.٨٩	١.١٢	٣.٨٠	٢٢
٥.٣٤	٠.٨٦	٢.٣٨	١.٠٧	٣.٢٤	٢٣
٣.٥٥	١.١٧	١.٦١	١.٢٤	٢.٣٢	٢٤

ثانياً - الصدق Validity

الصدق البنائي Construct Validity

وقد تحقق ذلك من خلال الاتي :

١. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية :

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس الاغتراب النفسي من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لقائمة تمايز الذات وقد استخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لـ (٢٧٠) استمارة . وقد ظهر ان جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (٥) يوضح ذلك.

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

جدول (٥)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية
لمقياس الاغتراب النفسي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٢٢	١٣	٠,٥٠
٢	٠,٣٣	١٤	٠,٦٤
٣	٠,٣٦	١٥	٠,٦٩
٤	٠,٢٨	١٦	٠,٥٣
٥	٠,٤٤	١٧	٠,٥٣
٦	٠,٢٥	١٨	٠,٦٤
٧	٠,٢٨	١٩	٠,٦٣
٨	٠,٢١	٢٠	٠,٦٢
٩	٠,٤٢	٢١	٠,٦١
١٠	٠,٢٩	٢٢	٠,٦٢
١١	٠,٢٦	٢٣	٠,٣٧
١٢	٠,٣٩	٢٤	٠,٣٦

ب_ علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه :

استعمل الباحثان هذا المؤشر للتأكد من ان فقرات كل مجال تعبر
عنه. ولتحقيق هذا الغرض تم احتساب الدرجة الكلية لـ (٢٧٠) استمارة على
وفق كل مجال من مجالات المقياس الستة فكانت جميع معاملات الارتباط دالة
احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما في جدول (٦)

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

جدول (٦) علاقة درجة كل فقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه

معامل الارتباط	رقم الفقرة	اسم المجال	
٠.٧٧	٢	العزلة الاجتماعية	اولا
٠.٨٤	٣		
٠.٨٣	٤		
٠.٨٢	٥	العجز	ثانيا
٠.٨٣	٦		
٠.٨٣	٧		
٠.٦٧	٩		
٠.٦٣	٨	اللامعيارية	ثالثا
٠.٦٥	١٠		
٠.٩٦	١١		
٠.٦٣	١٣		
٠.٣٨	١	اللامعنى	رابعا
٠.٦٧	١٢		
٠.٧٢	١٤		
٠.٦٦	١٥		
٠.٤١	٢٠		
٠.٦٦	١٦	الرفض	خامسا
٠.٧٥	١٧		
٠.٧١	١٨		
٠.٧٧	١٩		
٠.٦٣	٢١		
٠.٧٣	٢٢	التشويق	سادسا
٠.٥٨	٢٣		
٠.٤٢	٢٤		

- رقم الفقرة بحسب ماورد في الصيغة النهائية للمقياس .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

ج- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس :

ولتحقيق هذا الغرض تم ايجاد معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل
مجال من مجالات المقياس الستة بالدرجة الكلية لـ (٢٧٠) استمارة ، وقد
كانت معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) كما في
الجدول (٧). وهذا يكشف عن وحدة المقياس مما يعني امكانية التعامل مع
مقياس الاغتراب النفسي على انه مقياس واحد في تفسير نتائج تطبيقه
على عينة البحث.

جدول (٧)

علاقة الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الاغتراب الستة بالدرجة

الكلية لمقياس الاغتراب

المجال	معامل الارتباط
١-العزلة الاجتماعية	٠.٦٥
٢-العجز	٠.٦٢
٣-اللامعيارية	٠.٤٦
٤-اللامعنى	٠.٤٦
٥-الرفض	٠.٤٨
٦-التشويؤ	٠.٦٧

ثالثاً - الثبات

- استخرج الثبات لمقياس الاغتراب النفسي في البحث الحالي بطريقة
معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي وذلك باستخدام عينة بلغت (٢٧٠)
طالباً وطالبة ، وقد بلغت قيمة الفا (٠.٨٦) .
- اعتمد البحث الحالي على الوسائل الاحصائية الاتية:
- ١- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين وذلك لاختبار دلالة الفروق
بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا بالنسبة للمقياسين عند حساب
معامل تمييز الفقرات، وأيضاً لأختبار دلالة الفروق حسب متغيري الجنس
والتخصص .
 - ٢- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الصدق البنائي للمقياسين ولإيجاد العلاقة
الارتباطية بين المتغيرين
 - ٣- معامل الفا للاتساق الداخلي للمقياسين .
 - ٤- الاختبار التائي (t - test) لعينة واحدة للمقارنة بين متوسطات العينة
والاوساط الفرضية .

الفصل الرابع : نتائج البحث :-

- سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث على وفق
اهدافه ومن ثم التوصيات والمقترحات وعلى النحو الاتي :-
- الهدف الاول - تعرف الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة**
- بعد معالجة البيانات الخاصة بعينة البحث كلها ، بلغ متوسط درجات
الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة (٩١.٧٢) وبانحراف معياري قدره

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

(١٣.٨٣) درجة وبمقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي * للمقياس وهو (١٠.٨) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص ٢٥٦) تبين انه دال احصائياً اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٩.٣٢) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) بدرجة حرية (٢٦٩) ومستوى دلالة (٠,٠٥) كما في الجدول (٨) .

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي

درجات افراد عينة البحث على مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة

النتيجة	القيمة التائية		المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	متوسط العينة	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دال	١.٩٦	١٩.٣٢	١٠.٨	١٣.٨٣	٩١.٧٢	٢٧٠

يتبين من الجدول اعلاه ان الوسط الحسابي للثقة الاجتماعية المتبادلة ينخفض عن وسطها الفرضي انخفاضاً ذا دلالة احصائية، وهذا يعني تدني مستوى الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما اظهرته دراسة (نظمي ، ٢٠٠١). وهي تعني انخفاض توقعات الطلبة بامكانية التعويل على الاقوال والوعود الصادرة عن مؤسسات مجتمعهم وتنظيماتهم الاجتماعية ، ويستدل من تدني مستوى الثقة على مؤشرين هما :

١- ان تقاوم عدم الثقة داخل المجتمع يكون مقترناً بانحلال نسيجه الاجتماعي كما اشار الى ذلك روتر (Rotter,1980,p.1).

* المتوسط الفرضي = مجموع اوزان البدائل / عددها × عدد الفقرات .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

٢- عندما تنعدم الثقة ، يسود الخوف والشك والشعور بالحاجة الى العزلة وحماية الذات ، فمن دون الثقة يستحيل التعامل مع ضغوط العالم ، اذ يصبح سلوك الفرد عندها دالة لتفاعل اضطراب قدرته على توقع التعزيزات في حياته مع ثبات قيمة تلك التعزيزات لديه ، مما يعني تشوشا في منظومته القيمية وصعوبات متزايدة في سلوكه التوافقي وشعورا متناميا بالعجز قد يجعل منه في النهاية انسانا مغتربا . (نظمي ٢٠٠١، ص ٢٤٩)

الهدف الثاني - التعرف على دلالة الفروق في الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري:-

أ. الجنس (ذكور ، اناث) .

ب. التخصص (علمي ، انساني) .

١- التعرف على الفرق في الثقة الاجتماعية المتبادلة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (خيري ١٩٧٥، ص٣٦١) ، وقد بلغ متوسط درجات الذكور (٩٤.٤٠) ، والانحراف المعياري (١٤.٩٥) في حين بلغ متوسط درجات الإناث (٨٩.٣٤) ، والانحراف المعياري (١٢.٣٤) ، وبمقارنة هذين المتوسطين، تبين ان القيمة التائية المحسوبة وبالبالغة (٣.٤٠) هي دالة احصائياً بعد مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند درجة حرية (٢٦٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ، أي ان هناك فرقاً بين الذكور والإناث في الثقة الاجتماعية المتبادلة ولصالح الذكور والجدول (٩) يوضح ذلك.

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

جدول (٩)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث في

مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	النتيجة
ذكور	١٢٧	٩٤.٤٠	١٤.٩٥	٣.٤٠	١.٩٦	دال
إناث	١٤٣	٨٩.٣٤	١٢.٣٤			

تعني هذه النتيجة ان الذكور لديهم ثقة اجتماعية متبادلة اكبر مما لدى الاناث في عينة البحث الحالي وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أشارت اليه دراسة (Terrel&Barret ١٩٧٩) وهي تتفق مع التشئة الاجتماعية للذكور في المجتمع العراقي .

ب- التعرف على الفرق بين ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الإنساني في الثقة الاجتماعية المتبادلة :

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وقد بلغ متوسط درجات ذوي التخصص العلمي (٨٩.٠٤) ، والانحراف المعياري (١٣.٨١) ، في حين بلغ متوسط درجات ذوي التخصص الإنساني (٩٤.٤٠) والانحراف المعياري (١٣.٣٧) ، وبمقارنة هذين المتوسطين ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة وهي (٣.٢٤) دالة احصائياً بعد مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) بدرجة حرية (٢٦٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) مما يعني ان هناك فرقاً دالاً احصائياً بين التخصصين في الثقة الاجتماعية وهو

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

لصالح ذوي التخصصين الانساني اي ان الثقة الاجتماعية المتبادلة ترتفع لدى طلبة التخصصات الانسانية عنها لدى طلبة التخصصات العلمية والجدول (١٠) يوضح ذلك. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع ما اشارت اليه دراسة) نظمي (٢٠٠١، .

جدول (١٠)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الإنساني في مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	النتيجة
علمي	١٣٥	٨٩.٠٤	١٣.٨١	٣.٢٤	١.٩٦	دال
إنساني	١٣٥	٩٤.٤٠	١٣.٣٧			

الهدف الثالث - تعرف الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة

بعد معالجة البيانات الخاصة بعينة البحث كلها بلغ متوسط درجات الاغتراب النفسي (٥٩.٩٧) وبانحراف معياري قدره (١٤.٠٦) درجة وبمقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي لمقياس الاغتراب النفسي البالغ (٧٢) وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة بدرجة حرية (٢٦٩) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا ما يوضحه الجدول (١١)

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

جدول (١١)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي

درجات افراد عينة البحث على مقياس الاغتراب النفسي

النتيجة	القيمة التائية		المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	متوسط العينة	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دال	١.٩٦	١٤.٠٤	٧٢	١٤.٠٦	٥٩.٩٧	٢٧٠

وتعني هذه النتيجة ان عينة البحث الحالي لا يعانون من الاغتراب النفسي، اذ ان الوسط الحسابي للاغتراب النفسي ينخفض عن وسطه الفرضي انخفاضاً ذا دلالة احصائية . وقد اختلفت هذه النتيجة مع ما اظهرته دراسات عربية واجنبية عن مستوى الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة تحديداً منها دراسة (خالد ٢٠٠٠) التي اظهرت وجود اغتراب نفسي لدى طلبة الجامعة في اليمن ، ودراسة نعيصة (Naisseh ٢٠١٢) التي اشارت لوجود الاغتراب النفسي بدرجة متوسطة لدى طلبة الجامعة السوريين ، ودراسة كوجلر (Cagler ٢٠١٣) التي اظهرت وجود مستوى متوسط من الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة الاتراك. وهذا مؤشر ايجابي عن الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة في العراق في ظل الظروف القاسية التي مروا بها ولا يزالون خلال السنوات الماضية ، سيما بعد ان لاحظنا الارتباط الايجابي للاغتراب النفسي بالعديد من المتغيرات مثل انخفاض ادراك الذات الايجابي وانخفاض تقدير الذات وانخفاض التوافق النفسي والامن النفسي .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

الهدف الرابع - التعرف على دلالة الفروق في الاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة تبعاً لمتغيري :-
أ. الجنس (ذكور ، اناث) .

لتحقيق هذا الهدف ، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (خيري
، ١٩٧٥، ص٣٦١) ، وقد بلغ متوسط درجات الذكور (٥٩.٥٥) ،
والانحراف المعياري (١٣.٧٣) في حين بلغ متوسط درجات الإناث
(٦٠.٣٤) ، والانحراف المعياري (١٤.٣٨) ، وبمقارنة هذين المتوسطين،
تبين ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٠.٤٦) هي غير دالة احصائياً
بعد مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند درجة حرية
(٢٦٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ، اي انه ليس هناك فرقا بين الذكور
والإناث في الاغتراب النفسي اذ لم يظهر ان كان الذكور اكثر اغترابا من
الاناث او العكس والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث في

مقياس الاغتراب النفسي

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	النتيجة
ذكور	١٢٧	٥٩.٥٥	١٣.٧٣	٠.٤٦	١.٩٦	غير دال
إناث	١٤٣	٦٠.٣٤	١٤.٣٨			

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

ب- التعرف على الفرق بين ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الإنساني في الاغتراب النفسي:

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وقد بلغ متوسط درجات ذوي التخصص العلمي (٥٩.١٧) ، والانحراف المعياري (١٢.٨٤) ، في حين بلغ متوسط درجات ذوي التخصص الإنساني (٦٠.٧٨) والانحراف المعياري (١٥.١٩) ، وبمقارنة هذين المتوسطين ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة وهي (٠.٩٤) هي غير دالة احصائياً بعد مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند درجة حرية (٢٦٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) مما يعني ان ليس هناك فرقاً دالاً احصائياً بين التخصصين في الاغتراب النفسي مما يعني ان لا فرق بين ذوي التخصص العلمي والانساني في الاغتراب النفسي اي لم يظهر ان كان ذوي التخصص العلمي اكثر اغتراباً من ذوي التخصص الانساني او العكس والجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول (١٣)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الإنساني في مقياس الاغتراب النفسي

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	النتيجة
علمي	١٣٥	٥٩.١٧	١٢.٨٤	٠.٩٤	١.٩٦	غير دال
إنساني	١٣٥	٦٠.٧٨	١٥.١٩			

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

- الهدف الخامس - التعرف على قوة واتجاه العلاقة بين الثقة الاجتماعية المتبادلة والاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة .

تحقيقاً لهذا الهدف تم احتساب معامل ارتباط بيرسون للعينة الكلية المتضمنة في البحث الحالي وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (٠.٠٣٥) ، ومن خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٦٨) والبالغة (٠,١٦) نجد انها غير دالة وتعني هذه النتيجة عدم ارتباط الثقة الاجتماعية المتبادلة بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة . ولتفسير انعدام وجود العلاقة بين المتغيرين يتوقع الباحثان وجود عدد من المتغيرات الاخرى تتوسط (Mediated) العلاقة بينهما مثل قوة تحمل الشخصية او التدين او غير ذلك عملت على تحقيق هذه النتيجة .

- المؤشرات العامة المستخلصة من البحث

من نتائج البحث الحالي تم التوصل الى مؤشرات عدة مفادها :

- ١- تدني مستوى الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة .
- ٢- ظهور فرق ذو دلالة احصائية في الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور ، اناث) ولصالح الذكور، اي ان الذكور اكثر ثقة اجتماعية متبادلة مقارنة بالاناث.
- ٣- ظهور فرق ذو دلالة احصائية في الثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص (علمي ، انساني) ولصالح ذوي التخصص الانساني، اي انهم اكثر ثقة اجتماعية متبادلة مقارنة بذوي التخصص العلمي .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

- ٤- ان عينة البحث لا يعانون من الاغتراب النفسي ، وتعد هذه النتيجة ايجابية فيما يختص بعينة البحث الحالي .
- ٥- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور ، اناث) ، اي لم يظهر ان اياً من الذكور او الاناث اكثر اغتراباً نفسياً من الآخر.
- ٦- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص (علمي ، انساني) ، اي لم يظهر ان اياً من ذوي التخصص العلمي او الانساني اكثر اغتراباً نفسياً من الآخر .
- ٧- ليس هناك علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين الثقة الاجتماعية المتبادلة والاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة .

التوصيات :

بناءً على نتائج البحث الحالي يوصي الباحثان بالاتي :

عدم افراط مؤسسات المجتمع وفئاته الاجتماعية ولاسيما المؤسسات السياسية في اطلاق الوعود الكبيرة وبالأخص في ظل الازمات الامنية والسياسية العميقة التي تمر بها البلاد، اذ ان الايفاء بتحقيق الوعود المحدودة والمدرسة بدقة له اثر نفسي ايجابي وبناء يفوق اثر التحقيق الناقص للوعود الكبيرة في تعزيز الثقة داخل المجتمع ومن ثم تقوية نسيجه الاجتماعي، ومما لاشك فيه اننا نحتاج لتقوية النسيج الاجتماعي في العراق في ظل التحديات الخطيرة التي يجابهها بلدنا الحبيب .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

المقترحات

بغية تطوير المعرفة العلمية المتعلقة بمتغيرات البحث الحالي ، يمكن التقدم بالمقترحات الآتية :

١. اجراء دراسة للعلاقة بين المتغيرين لدى شرائح اجتماعية اخرى في المجتمع العراقي ، والتعرف على طبيعة علاقاتها الارتباطية بعدد من المتغيرات الديموغرافية مثل النوع والعمر والمكانة الاجتماعية والاقتصادية.
٢. نظرا لانعدام وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين والذي من المتوقع ان يكون مرده وجود متغيرات اخرى تتوسط العلاقة بينهما، لذا يقترح الباحثان اجراء دراسة لقياس معاملات الارتباط الجزئي لهذه العلاقات بعد حجب تاثير بعض المتغيرات ذات الصلة مثل قوة تحمل الشخصية او التدخين وغير ذلك من متغيرات .

مصادر البحث

- ١- البياتي ، عبد الجبار توفيق واثناسيوس ، زكريا زكي (١٩٧٧) : الاحصاء الوصفي والاستدلال في التربية وعلم النفس ، بغداد ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية .
- ٢- حمام ، فادية كامل والهويش، فاطمة خلف (٢٠١٠): الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعة العاملات والعاطلات عن العمل .مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد الثاني ،العدد الثاني .
- ٣- خالد ،عبد فرحان محمد(٢٠٠٠): تعاطي القات وعلاقته بالارق والاغتراب لدى الطلاب الجامعيين اليمينيين .اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاداب /جامعة بغداد .

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

- ٤- خيرى ، السيد محمد (١٩٧٥): الاحصاء النفسي والتربوي . ط١ ، مطبوعات جامعة الرياض .
- ٥- الزوبعي ، عبد الجليل والكتاني ، ابراهيم ، وبكر ، محمد اليأس (١٩٨٨): الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل .
- ٦- عبد الرحمن ، سعد (١٩٨٣) : القياس النفسي ، ط ١ ، الكويت ، مكتبة الفلاح .
- ٧- فان دالين ، ديوبولد (١٩٩٠) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة . محمد ، نبيل نوفل وآخرون ، ط ٤ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.
- ٨- المحمداوي ،حسن ابراهيم (٢٠٠٠): العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد .اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية الاداب والتربية في الاكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك .
- ٩-نظمي ،فارس كمال نظمى (٢٠٠١): الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاداب / جامعة بغداد .
- ١٠- النعيمي ، لطيفة ماجد محمود(٢٠٠٥): بعض انماط الاغتراب وعلاقتها بالحاجات المرتبطة بها لدى الهيئات التدريسية .اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاداب/ الجامعة المستنصرية .
- 11- Addai,Isacc (2011):An Exploratory study of Religion and trust in Ghana . **Psychological Rrpors .vol.(5), p.1.**
- 12- Anastas : A (1676) : **Psychological Testing**. 4The dition, New York, acmillan co.
- 13-Chun,ki-taek &Campbell,John b(1974):Dimensionality of the Rotter interpersonal trust scale.**Psychological Reports ,35,p.1059-1070.**

- 14- Gagler,c.(2013):The Relationship between the levels of Alienation of Education Faculty Students and their Attitudes towards the teaching profession. **Educational Sciences:Theory&practice.summer,vol.13,issue3,p.15 07.**
- 15- Gray , peter (2002) : **psychology** . forth edition New your , worth ublisher.
- 16- Govier,T.(1998):Dilemma of Trust(chapter 1).canada: McGill- Queens university press.In :**Internet,p.1-5.**
- 17- Jacob,Guinot&Richardo,chiva (2014) :Interpersonal trust ,stress and satisfaction at work :an empirical work .**Personal Review ,vol.43,iss:1,p.96-115.**
- 18 -Johnson,Genevieve(2005):Studen Alienation,Academic Achievement,and Web CT use.**Educational Technology&Society,8(2),179-189.**
- 19- Luhman,n.(1979) :**Trust And Power** .chichester:john Wiley&sons.
- 20-Mehrens, W.A.& Lehman, I. J. (1972): **Measurment and Evaluation in Education and Psychology**. Holt, Rinehart & Winston , Inc
- 21- Naisseh,Raghdad(2012) :Psychological Alienation and its relationship to psychological security.**Damascus University Journal,Vol.28,no(3).**
- 22-Nicassio,perry m.(2012) :Psychological Correlates of Alienation study of a sample of Indochinese Refugees. **Journal Citation Reports .**
- 23-Nunnally, J.C. (1970): **introduction to psychological Measurment**. New York , McGraw- Hill.
- 24-Ray,john j.(1982): Toward a definitive alienation scale .**The Journal of Psychology ,111,67-70.**
- 25-Rotter,Julian(1980):Interpersonal trust,trustworthiness and gullibility.**American Psychologist ,vol,35(1) Jan.p.1-7.**

- 26- Rovia, Alfred p. & Wighting, Mervyn j. (2005) : Fellingings of alienation and community among higher education students in a virtual classroom. **Internet and Higher Education** ,8,p.97-110.
- 27- Shoughnessy , j . & zechmeister , E . & zechmeister J. (2000) : **Research methods in psychology** fifth edition , new York , mGrow Hill .
- 28- Stokols, Daniel (1975): Toward a Psychological Theory of Alienation . **Psychological Review** , vol.82, No,1, 26-44.

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

- الملاحق

ملحق (١)

مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة

عزيزي الطالب ... عزيزتي الطالبة

تحية طيبة ...

بين يديك مجموعة من الفقرات التي تتعلق بأفكارك ومشاعرك حول
نفسك وحول علاقتك مع الآخرين ، الرجاء قراءة كل عبارة بدقة وتقرير مدى
انطباقها عليك بوضع اشارة (X) في الدائرة امام كل فقرة وتحت البديل
الذي تجده مناسباً لك ، كما سيتوضح لك في طريقة الاجابة ، لا تترك عبارة
دون اجابة لطفاً وتأكد من ان اجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحثان وسوف
لن تستخدم الا لأغراض البحث العلمي .

طريقة الاجابة : اذا شعرت مثلاً بأنك موافق جداً على محتوى الفقرة فضع
اشارة (X) في الدائرة تحت البديل (موافق جداً) امام الفقرة كما في ادناه :

الفقرة	موافق جداً	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق اطلاقاً
اشعر ان النفاق يتزايد بين الناس .	⊗	O	O	O	O

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

الجنس :	ذكر	انثى
	O	O
التخصص :	علمي	أنساني
	O	O

الباحثان

ت	الفقرات	موافق جداً	موافق	متعدد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
١	اعتقد ان سلوك رجال الدين في مجتمعنا يتطابق مع المبادئ الدينية .	O	O	O	O	O
٢	يزداد الغش في الامتحان في حالة ضعف المراقبة او عدم وجود المراقبين .	O	O	O	O	O
٣	اشعر ان النفاق بدأ يتراد بين الناس .	O	O	O	O	O
٤	اعتقد ان الناس طيبون بالفطرة .	O	O	O	O	O
٥	ارى ان رجال السياسة يصدقون في وعودهم مع الناس في الغالب .	O	O	O	O	O
٦	اعتقد ان القضاة في محاكمنا يتحيزون احياناً على حساب الحق .	O	O	O	O	O
٧	ارى ان مسار الاحداث السياسية في بلدنا لا يمكن التنبؤ به .	O	O	O	O	O
٨	يتعرض الكثير من التلاميذ الى المعاملة القاسية المهينة في مدارسنا .	O	O	O	O	O
٩	انا متأكد ان الناس يفعلون ما يقولون .	O	O	O	O	O
١٠	ارى انه لا فائدة من الاستجداد برجال الشرطة في معظم الاحيان .	O	O	O	O	O
١١	اعتقد ان جامعاتنا تحتاج الى اعادة النظر في معظم برامجها .	O	O	O	O	O
١٢	الأحظ ان عمال البلدية حريصون على نظافة مدينتنا .	O	O	O	O	O
١٣	اشعر ان المجتمع يستغلني من دون مقابل	O	O	O	O	O
١٤	اشعر ان اغلب شعرائنا صادقون في قصائدهم .	O	O	O	O	O

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

١٥	اعتقد ان معظم الناس لا يترددون عن استغلال الآخرين اذا ما تأكدوا ان ذلك لن يسبب ضرراً لهم .	O	O	O	O	O
١٦	اعتقد ان بلدنا ينتظره مستقبل مشرق .	O	O	O	O	O
١٧	اشعر ان اكثر الناس يقولون الصدق .	O	O	O	O	O
١٨	ارى ان اغلب الناس يراعون مشاعر بعضهم أوقات المصائب والازمات .	O	O	O	O	O
١٩	ارى ان العديد من دوائرنا الرسمية لا تطبق ما تعلنه من خطط .	O	O	O	O	O
٢٠	اعتقد ان منتجاتنا الوطنية لا تقل جودة عن المنتجات الاجنبية .	O	O	O	O	O
٢١	اعتقد انه يمكن الاطمئنان الى ان مراكز البحوث في بلدنا تظل فعالة في كل الظروف .	O	O	O	O	O
٢٢	اعتقد ان اغلب طلبة الجامعة يثقون بأساتذتهم .	O	O	O	O	O
٢٣	ارى انه لا يمكن التنبؤ بالطريقة التي يتصرف بها اغلب رجال المرور مع المواطنين .	O	O	O	O	O
٢٤	ارى ان المواطن يعامل باحترام في مراكز الشرطة .	O	O	O	O	O
٢٥	الثقة بالآخرين هي انطباعي الاول تجاههم .	O	O	O	O	O
٢٦	اشعر ان اغلب صحفيينا واعلاميينا جريئون في الكشف عن سلبيات المجتمع .	O	O	O	O	O
٢٧	أؤمن ان الطبيعة البشرية في جوهرها تميل الى التعاون مع الآخرين .	O	O	O	O	O
٢٨	ارى ان اغلب الاطباء يستغلون المرضى لزيادة مدخولاتهم .	O	O	O	O	O
٢٩	ارى ان الناس يعيدون ما اقترضوه من مال الى اصحابه في الغالب .	O	O	O	O	O
٣٠	ارى ان اغلب مصلحي الاجهزة المنزلية نزيهون ، ولا يحاولون استغلال المواطن .	O	O	O	O	O
٣١	اعتقد انه ينبغي الحذر عند التعامل مع الغرباء حتى يتم التأكد بأنهم جديرون	O	O	O	O	O

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.....

بالثقة .	
ارى ان من الصعب الحصول على وصف صادق للاحداث من خلال وسائل الاعلام .	٣٢
الأحظ ان معظم المرضى لدينا يتمثلون للشفاء بعد مراجعتهم للمستشفيات .	٣٣
أتوقع ان اغلب البقالين يغشون في الوزن .	٣٤
اعتقد ان معظم الناس يهتمون بمصالحهم الذاتية على حساب غيرهم .	٣٥
ارى ان دوائرنا الحكومية جديرة بالثقة .	٣٦
ارى ان الجميع يتساوون امام القضاء في مجتمعنا .	٣٧
أويد المثل القائل " أتق شر من أحسنت اليه " .	٣٨

ملحق (٢) مقياس الثقة الاجتماعية المتبادلة بصيغته النهائية

ت	الفقرات	موافق جداً	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
١	اعتقد ان سلوك رجال الدين في مجتمعنا يتطابق مع المبادئ الدينية .	٥	٥	٥	٥	٥
٢	يزداد الغش في الامتحان في حالة ضعف المراقبة او عدم وجود المراقبين .	٥	٥	٥	٥	٥
٣	اشعر ان النفاق بدأ يتزايد بين الناس .	٥	٥	٥	٥	٥
٤	ارى ان رجال السياسة يصدقون في وعودهم مع الناس في الغالب .	٥	٥	٥	٥	٥
٥	اعتقد ان القضاة في محاكمنا يتحيزون احياناً على حساب الحق .	٥	٥	٥	٥	٥
٦	ارى ان مسار الاحداث السياسية في بلدنا لا يمكن التنبؤ به .	٥	٥	٥	٥	٥
٧	يتعرض الكثير من التلاميذ الى المعاملة القاسية المهينة في مدارسنا .	٥	٥	٥	٥	٥
٨	انا متأكد ان الناس يفعلون ما يقولون .	٥	٥	٥	٥	٥

**الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....**

٩	ارى انه لا فائدة من الاستجداد برجال الشرطة في معظم الاحيان .	O	O	O	O	O
١٠	اعتقد ان جامعاتنا تحتاج الى اعادة النظر في معظم برامجها .	O	O	O	O	O
١١	الاحظ ان عمال البلدية حريصون على نظافة مدينتنا .	O	O	O	O	O
١٢	اشعر ان المجتمع يستغلني من دون مقابل	O	O	O	O	O
١٣	اشعر ان اغلب شعرائنا صادقون في قصائدهم .	O	O	O	O	O
١٤	اعتقد ان معظم الناس لا يترددون عن استغلال الآخرين اذا ما تأكدوا ان ذلك لن يسبب ضرراً لهم .	O	O	O	O	O
١٥	اعتقد ان بلدنا ينتظره مستقبل مشرق .	O	O	O	O	O
١٦	اشعر ان اكثر الناس يقولون الصدق .	O	O	O	O	O
١٧	ارى ان اغلب الناس يراعون مشاعر بعضهم أوقات المصائب والازمات .	O	O	O	O	O
١٨	ارى ان العديد من دوائرن الرسمية لا تطبق ما تعلنه من خطط .	O	O	O	O	O
١٩	اعتقد ان منتوجاتنا الوطنية لا تقل جودة عن المنتوجات الاجنبية .	O	O	O	O	O
٢٠	اعتقد انه يمكن الاطمئنان الى ان مراكز البحوث في بلدنا تظل فعالة في كل الظروف .	O	O	O	O	O
٢١	اعتقد ان اغلب طلبة الجامعة يثقون بأساتذتهم .	O	O	O	O	O
٢٢	ارى انه لا يمكن التنبؤ بالطريقة التي يتصرف بها اغلب رجال المرور مع المواطنين .	O	O	O	O	O
٢٣	ارى ان المواطن يعامل باحترام في مراكز الشرطة .	O	O	O	O	O
٢٤	الثقة بالآخرين هي انطباعي الاول تجاههم .	O	O	O	O	O
٢٥	اشعر ان اغلب صحفيينا واعلاميينا جريئون في الكشف عن سلبيات المجتمع .	O	O	O	O	O

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

٢٦	أؤمن ان الطبيعة البشرية في جوهرها تميل الى التعاون مع الآخرين .	O	O	O	O	O
٢٧	ارى ان اغلب الاطباء يستغلون المرضى لزيادة مدخولاتهم .	O	O	O	O	O
٢٨	ارى ان الناس يعيدون ما اقترضوه من مال الى اصحابه في الغالب .	O	O	O	O	O
٢٩	ارى ان اغلب مصلحي الاجهزة المنزلية نزيهون ، ولا يحاولون استغلال المواطن .	O	O	O	O	O
٣٠	اعتقد انه ينبغي الحذر عند التعامل مع الغرباء حتى يتم التأكد بأنهم جديرون بالثقة .	O	O	O	O	O
٣١	ارى ان من الصعب الحصول على وصف صادق للاداء من خلال وسائل الاعلام .	O	O	O	O	O
٣٢	الاحظ ان معظم المرضى لدينا يتمثلون للشفاء بعد مراجعتهم للمستشفيات .	O	O	O	O	O
٣٣	اعتقد ان معظم الناس يهتمون بمصالحهم الذاتية على حساب غيرهم .	O	O	O	O	O
٣٤	ارى ان دوائرنا الحكومية جديرة بالثقة .	O	O	O	O	O
٣٥	ارى ان الجميع يتساوون امام القضاء في مجتمعنا .	O	O	O	O	O
٣٦	أؤيد المثل القائل " أتق شر من أحسنت اليه " .	O	O	O	O	O

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

الملحق (٣) مقياس الاغتراب النفسي بصيغته النهائية

ت	الفقرات	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	اشعر بقيمة ما أقوم به من عمل مهما كان بسيطاً .	○	○	○	○	○
٢	أفضل ان أبقى وحيداً ولا اتفاعل مع افراد اسرتي .	○	○	○	○	○
٣	لا احب الخروج للمناسبات الاجتماعية وأشعر بالضيق حينما اكون بين الناس .	○	○	○	○	○
٤	اشعر بالسعادة حينما أكون منفرداً ولا أرغب بتكوين صداقات جديدة .	○	○	○	○	○
٥	اشعر بعدم القدرة على القيام بأي عمل وليس لي أهمية في هذه الحياة .	○	○	○	○	○
٦	اشعر بأنني غير قادر على التخطيط لأمر حياتي وليس لدي القدرة على تحمل المسؤولية .	○	○	○	○	○
٧	اشعر بأنني لا أملك شيئاً وأتوقع الفشل في جميع أمور حياتي .	○	○	○	○	○
٨	لا أعطى أهتماماً لقيم ومعايير المجتمع ولا أفضل الالتزام بقواعد المؤسسة التعليمية التي أنتمي اليها .	○	○	○	○	○
٩	لا أستطيع التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ ولا أقول (لا) في كثير من الأمور .	○	○	○	○	○
١٠	اعتقد بأنه لا وجود للمثالية وأرى ان الشخص الخارج عن المعايير هو الشخص المناسب لهذا المجتمع .	○	○	○	○	○
١١	يحق لي أن أفعل ما أريد حينما أغضب ولا بد ان أكون عنيفاً للحصول على ما أريد .	○	○	○	○	○
١٢	أرى أن النجاح في الحياة متوقف على الحظ أكثر من اعتماده على قدرة الفرد .	○	○	○	○	○

الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة
الجامعة.....

١٣	أشعر بالضعف أمام رغباتي ولا ألوم اي شخص يحاول تحقيق رغباته بغض النظر عن الوسيلة .	0	0	0	0	0
١٤	أشعر بأن حياتي مملة وملبئة بالاحباطات وبلا هدف وان الظروف هي التي تحكم مسار حياتي .	0	0	0	0	0
١٥	أشعر بأن ليس لي رسالة أوديها وان تقدم المجتمع أو تأخره أمر لا يهمني .	0	0	0	0	0
١٦	أشعر بالغضب على مجتمعي وبالرغبة في التمرد عليه لانه غير عادل معي .	0	0	0	0	0
١٧	أشعر بعدم الرضا عن نفسي وعن وضعي داخل المجتمع .	0	0	0	0	0
١٨	أشعر أنني غريب عن أسرتي ولدي رغبة في التمرد على والدي .	0	0	0	0	0
١٩	أشعر بعدم الانتماء الى مجتمعي وأنني على خلاف مع الآخرين .	0	0	0	0	0
٢٠	أرفض الكثير من أساليب الحياة المعاصرة وما فيها من مجاملات زائفة .	0	0	0	0	0
٢١	أرى ان العالم المادي يحط من قيمة الانسان .	0	0	0	0	0
٢٢	أرى ان أنسان اليوم سلعة تباع وتشتري .	0	0	0	0	0
٢٣	أشعر بان الاشياء التي من حولي تماثلني في القيمة .	0	0	0	0	0
٢٤	أرى ان الانسان أعلى قيمة في الحياة من الاشياء المحيطة به .	0	0	0	0	0

الذكاء المكاني الصوري

وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة

أ.د سعيدي جاسم عطيه /الجامعة المستنصرية

م.د مروج عادل خلف / كلية التربية الاساسية

م. سهام موهي وريوش / وزارة التربية/الرصافة٢

الذكاء المكاني الصوري
وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة

أ.د. سعدي جاسم عطيه

م.د. مروج عادل خلف

م. سهام موهي وريوش

ملخص البحث

هدف البحث الحالي الى تعرف العلاقة بين الذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي 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 الصوري تكون من ثلاثة مجالات و (٢١) فقرة امام كل فقرة بديلين (نعم ، لا) وتم التحقق من خصائصها السيكمترية (الصدق والثبات) والثاني اختبار التفكير التخيلي تكون من ثمانية فقرات وتم تحليل الفقرات منطقيا واحصائيا وحساب (الصدق والثبات) وبعد معالجة البيانات احصائيا تبين ان اطفال العينة يملكون الذكاء المكاني الصوري وبعد مقارنة الفروق بين الذكور والاناث تبين وجود فروق لصالح الذكور فضلا عن امتلاك الاطفال التفكير التخيلي وعدم توفر فروق بين الذكور والاناث وتم حساب العلاقة الارتباطية بين الذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي فتبين وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين الذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي الاطفال الروضة .

**The relationship between the spatial figure intelligence
and imaginative Thinking of kindergarten children**

Dr. Saadi Jasim Attiyah

Dr. Moroug Adel Khalaf

Siham Mohi Oariush

Abstract

The current research aims to know the relationship between intelligence spatial and imaginative Thinking 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 imaginative Thinking 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 a Differences in favor of males as well as owning a imaginative thinking of children and the lack of differences between males and females were correlation between spatial intelligence and imaginative Thinking account turned out the presence of correlation function and a positive relationship between spatial intelligence and imaginative Thinking of 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 بمهارات الذكاء المكاني لدى الاطفال حتى نساعدهم على مواجهة المواقف والمشكلات الانية والمستقبلية ، ونظرا لاهمية الذكاء المكاني الصوري 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 الصوري 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 طوعية او الاستعداد لتغير انماط السلوك (Binswager,1980,287) ويشير الهيتي، ١٩٨٨ الى وجود ارتباط بين التخييل 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 التخييل دورا هاما في وضع تلك الفروض وبهذا يعتبر التخييل 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 الاجتماعية 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 جوهرية 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 وإدراك العلاقات الفراغية وتداول الصور الذهنية وتصوير الأوضاع المختلفة للأشكال في المخيلة وتبدو هذه القدرة في كل نشاط عقلي يتميز بالتصور البصري المكاني لحركة الأشكال المسطحة والمجسمة وفي تخيل الحركة أو الإحلال المكاني للشكل أو بعض أجزائه (دوبدار ، ١٩٩٧ : ٤٧٩) ، ولقد صنفها (كاردينر ، ٢٠٠٤) أنها إحدى القدرات الفرعية لنوع من أنواع الذكاء يسمى الذكاء (الحيزي أو المكاني) الذي يتمثل في أبسط مستوياته، في القدرة على التعرف على مختلف الألوان والأشكال ، والاستجابة لها ، وفي إبداع رسوم وأشكال ونماذج وصور بسيطة ، وفي المعالجة المادية للأشياء وتجميعها يدوياً ، والتحرك داخل الفضاء أو المستوى الإحداثي والتنقل من مكان إلى آخر والقدرة على الإدراك 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 وإجراء التعديلات وتحويل المعلومات إلى رموز (Coon,1989, : 4) ويتمثل في مستواه المعقد في معرفة الأبعاد الفضائية (المكانية) وإعادة إنتاج الموضوعات والمشاهد من خلال الرسم والنحت والتصوير ، واستعمال الخيال وتشكيل الصور الذهنية ، ورؤية وفهم المواضيع والمشاهد من أبعادها المختلفة . أما في مستوى المهارة والتحكم ، فيتجلى الذكاء المكاني في فهم كيفية إنجاز مهام معينة على وفق تصميم أو شكل معين ، وفهم الرسوم أو الصور الفضائية (المكانية) المجردة مثل الرسوم الهندسية ، ومعرفة وإنتاج علاقات بصرية فضائية معقدة بين الأشكال (ناصر ، ٢٠٠٧ : ١١) وتتعلق هذه القدرة بالنشاط العقلي الذي يعتمد على

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

التصور البصري المكاني لحركة الاشكال 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 الاشكال ،وان الاشخاص المكانيين/البصرين، يفكرون بالصور، ويحبون التصميم و الرسم والتخيل و الرسم غير الهادف (اي اثناء انشغال التفكير بأمر آخر)، ويحتاجون الى الفن، والفيديو، والافلام السينمائية، وشرائح العرض الضوئي، والعبا متخيلة، متاهات، 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 متنوعة 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 (جاردنر، 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 (كاردنر، ٢٠٠٤: ٣٥٠-٣٤٩).

ويعد التفكير التخيلي احد الادوار الفعالة الضرورية لتنمية المهارات العقلية واللغوية والاجتماعية وبصفة خاصة الابداع (مطاو، ١٩٨٦: ٢١٨) وان بدايات التفكير التخيلي ومقوماته لدى الطفل تتمثل في تلك الخصائص التي تميز هذه المرحلة ، مثل اهتمامه بتبادل الاشياء والتعامل معها والتعرف

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

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 والتفكير التخيلي في مرحلة الطفولة المبكرة مسؤولية المعلم وضرورة تدريبه على ترجمة الابداع الى ممارسات صفية 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 الجديدة غير المألوفة فالعلم يقوم على الفروض والنظريات وهذه ثمرة

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

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)
- التفكير التخيلي لدى اطفال الروضة .

- الفروق في التفكير التخيلي على وفق الجنس (ذكور - اناث)
- العلاقة بين الذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي :

- باطفال الروضة (التمهيدي) بعمر (٥-٦) سنوات في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧

تحديد المصطلحات :

أولاً: الذكاء المكاني الصوري spatial intelligence

عرفه كل من:

-(جابر، ٢٠٠٣):

بأنه 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 ، ٢٠٠٣ : ١٠-١١).

-عرفه جاردر (Gardner,1997):

بأنه القدرة على ادراك العالم البصري المكاني داخليا في ذهن الفرد بكفاءة وبصورة منظمة وكذلك القدرة على تشكيل الفراغات والمسافات والحساسية 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

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

القدرة على التصور والتمثيل البياني للأفكار البصرية أو المكانية، أو القدرة على توجيه الذات بصورة ملائمة في قالب مكاني - بصري. (ارمسترونج، ٢٠٠٦: ٢)

ثانيا : التفكير التخيلي Imagination

عرفه كل من:- (سبيرمان، ١٩٨٩)

هو قدرة عقلية معتمدة على ادراك علاقات بين الاشياء التي دخلت خبرتنا ثم استنتاج شيء جديد من هذه العلاقات. (عبدالعزیز، 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)

بانه 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)

بأنه اطلاق العنان للأفكار دون النظر للارتباطات المنطقية او الواقعية او الالتزامات ، وهو اعلى مستويات الابداع واندرها ، وقد يتحقق فيه الوصول الى مبدأ او نظرية او افتراض جديد كليا (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 .

ثالثا : 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 سيكملها في نهاية السنة الميلادية ولا يتجاوز السنة السادسة من العمر وتقسم 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 أساس 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 رئيسيين: العامل الاول (عامل عام General Factor) يرمز له بالحرف (G) ويكون عنصراً هاماً مشتركاً في القدرات العقلية المعروفة جميعها، عده 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) ، وقدرة طلاقة الكلمات (WF) ، والقدرة التذكرية (M) ، والقدرة على الاستدلال (R) ، والقدرة المكانية (S) ، والسرعة الادراكية (135 : 1973 , Watson & Lindgren) . 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 تضافر القدرات الاولى غير ان القدرة العددية والقدرة على التصور البصري المكاني والقدرة على الاستدلال تكون ملزمة لفهم الهندسة اكثر منها لكتابة قطعة من النثر مثلاً (راجح ، 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 أجزائه (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 وتكيفاً 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 النموذج الذي اعلن " جيلفورد " عنه لأول مرة عام (١٩٥٦) من تصنيف جديد للقدرة العقلية ، ويرتكز على ثلاثة ابعاد اساسية على هيئة مكعبات وهي ، بعد المحتوى ، وبعد العمليات ، وبعد النواتج (ميخائيل ، ٢٠٠٠ : ٤٧٧)، وافترض أنَّ 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، أمَّا 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 كاردنر (Gardner, 1983) مؤسس هذه النظرية التي تنتظر 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 اثنان فأصبحت تسعة انواع ، وهي (الذكاء اللغوي/اللفظي، والمنطقي/الحسابي، والمكاني/البصري) و(الذكاء الشخصي و(الذكاء الاجتماعي)(الذكاء الموسيقي) (الذكاء الحركي). ثم أضاف اليها

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

عام (١٩٩٦) ذكاءً ثامناً وهو الذكاء الطبيعي، وفي عام (٢٠٠٢) أضاف شكلاً تاسعاً من الذكاء وهو الذكاء الوجودي الذي يتضمن التأمل في المشكلات الأساسية 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 ان القدرة على فهم واستيعاب البعد الثالث وابتكار وتكوين الصور الذهنية والتعامل معها بغرض حل المشكلات (و هو الحال لدى الصياد أو المرشد أو المهندس المعماري أو 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 بيانياً الأفكار البصرية أو المكانية وأن 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، والابحار 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

المهام 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 المثبرات 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 كاردنر الى التذوق الفني من مشاعر التوتر والتوازن والتركييب التي تميز لوحة فنية ،او منحوتة وعدد من العناصر الطبيعية (مثل نار او الشلال) (كاردنر،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 يتأثر 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 للاشياء ، وهذا بدوره يؤثر على اداء الطلبة في اختبار الذكاء المكاني ويعكس قدراتهم فيها.

ثانيا :- التفكير التخيلي

رؤى نظريات علم النفس للتفكير التخيلي:

تعددت المفاهيم المستخدمة في مجال دراسات التفكير التخيلي بتعدد المناحي المختلفة في دراسة التفكير التخيلي .فجد 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

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

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 التفكير التخيلي :

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 يتضح بان مدارس علم النفس تتفق على ان التفكير التخيلي يخفض التوتر ويساعد في اشباع الحاجات والرغبات النفسية ويرتبط بصورة مباشرة بخبرات الفرد السابقة .

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 مهمة في نمو الاطفال لا نه 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 والتمثيلات التي تتكلم فيها الحيوانات والطيور ويتحدث فيها الجماد بالاضافة الى شغفه 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 بخيالة 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 تهئى 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 للإنصات 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 ويبتعد عن الخيال ويشتد 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) سنه:

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 (١٨ سنة 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 ينشوقون 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 خاضعا لالطارات والمعايير الجماعية التي ينتمي اليها. (عثمان ١٩٩٠ ، ١٣٩).

العوامل المؤثرة في التفكير التخيلي:

١- الذكاء

اختلفت اراء العلماء عند البحث في علاقة التخيّل بالذكاء فهناك من يرى ان هناك ارتباط بين التخيّل والذكاء وان وجود عامل الذكاء يساعد على فعالية التخيّل. بينما الفريق الاخر يوضح انه لا توجد علاقة بين التخيّل والذكاء وذلك لان التخيّل منطقة نشاط ذهني حر غير مقيد اي يتم في نسق مفتوح بعيدا عما نقيسه 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 التخيّل والذكاء.

يرى اصحاب هذا الراى ان الذكاء العام (التقليدي) الذي يهتم بالتفكير في نسق مغلق حينما يتفاعل مع التخيّل فانه يفضي الى عمل ابداعي متفتح على الخبرة محلق 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 التخيّل والذكاء.

يرى اصحاب هذا الراى ان التخيّل متغير له استقلاله عن الذكاء وذلك راجع في واقع الامر الى ان التخيّل 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 الراي 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 راى 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 حالة تناقصية مع العمر ويتم تفسير ذلك من خلال ان التخيل كنشاط يتميز بحرية وانطلاق وخصوصية يبدأ بالنقصان مع تقدم العمر حيث ثبت ان الاطفال الاصغر سنا لديهم القدرة على اصدار استجابات تخيلية اكثر خصوصية وثناء عند مقارنتهم من اعمار اعلى من اعمارهم ومن الدراسات التي تؤيد هذا الراي "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، ١٩٩٥)

٣-النوع:-

تناولت العديد من البحوث والدراسات الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالتفكير التخيلي وهناك دراسات تشير الى ان التفكير التخيلي يتأثر بالفروق بين الجنسين واغلب الدراسات تؤيد هذا الاتجاه ومن هذه الدراسات دراسة فورشية (١٩٧٨) . وهناك دراسات تشير الى ان التفكير التخيلي لا يتأثر

بالفروق بين الجنسين ومن الدراسات التي تؤيد هذا الاتجاه دراسة "سيومرز" (١٩٨٦) في (الطيب ، ٢٠٠٦)

دراسات سابقة

سيتم عرض الدراسات التي تم الحصول عليها في محورين

اولا: دراسات سابقة عن الذكاء المكاني الصوري

١- 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)

٢- 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).

٣-دراسة (هواري ، 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 (هواري ، ٢٠١٢).

٥- دراسة (الخزرجي، 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 بغداد تم 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
ثبات الاختبار فقد 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،
والاختبار التائي (الخزرجي، 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 "إبراهيم" 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 للعب 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 التقاربية، 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 (الملاحه، 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) إناث، 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 "لبين وماكان" ومقياس حب الاستطلاع الشكلي لـ "ماو وماو"، واختبارات "تورانس" في التفكير الابتكاري. وتوصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائية 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 " 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)

٤-دراسة (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) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية، و(٢٥) طالباً وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة. وقد اختيرت هذه المجموعات عشوائياً. 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 الاساسية لموضوع البحث لم تتباين الدراسات السابقة من حيث اهدافها اذ انها تكاد تتشابه فجميعها هدفت تعرف، فدراسة مداوا (Middaugh 1985) تعرف العلاقة بين القدرة المكانية والاداء الرياضي لدى المراهقين و دراسة (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 (الخزرجي، ٢٠١٢) بناء اختبار للذكاء المكاني/ البصري للأطفال في مرحلة رياض الأطفال و (الملاحه، ١٩٩٤): تعرف اثرالتدريب على برنامج اللعب التخيلي على تنمية 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 " كاييل" (Kail,1997) هدفت الى التعرف على طبيعة العلاقة بين التخيل ومعالجة الوقت والذاكرة الفراغية ودراسة (العون ، ٢٠١٢)هدفت الى التعرف على أثرالألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الاطفال في البادية الشمالية الشرقية اما عينات الدراسات تراوحت بين (٣٠) طفل وطفلة كما في دراسة (صالح٢٠٠٤)و (٤٠٠) طفلا وطفلة كما في

دراسة (الخزرجي، ٢٠١٢) اما البحث الحالي بلغت عينته (١٠٠) طفل وطفلة واستخدمت عدة أدوات لتحقيق أهداف الدراسات البعض استخدم ادوات جاهزة والبعض الاخر يسعى لبناء ادواته ، أما في البحث الحالي فقد قام الباحثون ببناء اختبارين للذكاء المكاني السوري مكون من (٢١) فقرة وثلاثة مجالات والاختبار الثاني للتفكير التخيلي الذي يتكون من (٨) فقرات اما من 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 مثلما تباينت الدراسات السابقة في الاهداف واختيار العينة وحجمها الا ان استعمال الوسائل الاحصائية جاءت متباينة بحسب اهداف .

مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة :

افادت الدراسات السابقة الباحثون في تحديد ابعاد المشكلة والاهداف المناسبة والاطلاع على الادوات والوسائل الاحصائية والاطلاع على المتغيرات التي قاموا بدراستها والأدوات التي استخدمها والمنهج الذي اعتمدوه. واطلعوا على نماذج ونظريات الذكاء المكاني السوري والتفكير التخيلي 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 الاستفادة 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) إناث 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
النجس	٥	٥	١٠
الرحيم	٥	٥	١٠
احلام الطفولة	٥	٥	١٠
المجموع	٥٠	٥٠	١٠٠

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

تم الحصول على الاحصائيات من المديرية العامة للتعليم العام

إعداد فقرات الاختبار:

بعد تحديد مفهوم الذكاء المكاني الصوري وباعتماد على النظريات التي تناولت مفهوم الذكاء المكاني الصوري وهي (سبيرمان وثرستون وجيفورد وكاردنر) وضعت ثلاثة مجالات للذكاء المكاني الصوري 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 .

ثانياً: 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

إذا استطاع الطفل الاجابة عن السؤال يحصل على درجة واحد وإذا 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 على (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 الباحثون ضرورة تعديل بعض الفقرات ولم تحذف اي من الفقرات.

خامسا: التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

طبق الاختبار على (٢٠) طفل وطفلة من روضة النسور 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 فتبين أن التعليمات واضحة وأن 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 كفايتها 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

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

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

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		صعوبة الفقرات
	١	صفر	١	صفر	
١	٢٧	٢	١٨	١٢	٠,٧٥
٢	٢٨	٤	١٦	١٤	٠,٧٣
٣	٢٧	٣	١٦	١٤	٠,٧١
٤	٢٩	١	١٩	١١	٠,٨٠
٥	٢٦	٤	١٧	١٣	٠,٧١
٦	٢٩	١	١٨	١٢	٠,٧٨
٧	٢٦	٤	١٧	١٣	٠,٧١
٨	٢٣	٧	١٦	١٤	٠,٦٥
٩	٢٥	٥	١٦	١٤	٠,٦٨
١٠	٢٤	٦	١٥	٥	٠,٦٨
١١	٢٨	٢	١٦	١٤	٠,٧٣

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

١٢	٢٦	٤	١٦	١٤	٠,٧٠
١٣	٢٧	٣	١٨	١٣	٠,٧٥
١٤	٢٥	٥	١٦	١٤	٠,٦٨
١٥	٢٧	٣	١٧	١٣	٠,٦٦
١٦	٣٠	صفر	١٩	١١	٠,٦٥
١٧	٢٩	١	١٩	١١	٠,٦٣
١٨	٢٤	٦	١٥	١٥	٠,٦٣
١٩	٢٥	٥	١٦	١٤	٠,٥١
٢٠	٢٧	٣	١٦	١٤	٠,٧١
٢١	٢٦	٤	١٦	١٤	٠,٧٠

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 (chselli 1981) ضرورة ابقاء الفقرات ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية للمقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة او تعديلها من جديد (chselli 1981 434) ولحساب القوة التمييزية لفقرات اختبار الذكاء المكاني السوري اختيرت نسبة (٣٠%) من الاستثمارات التي حصلت على اعلى الدرجات في الاختبار وسميت بالمجموعة العليا التي بلغ حجمها (٣٠) استمارة و(٢٧%) من الاستثمارات 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

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

على نصف عدد الاطفال اي تم استعمال معادلة التمييز لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار ووفقا لمعيار ايبيل للتمييز قبلت جميع الفقرات يشير ايبيل 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

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		تمييز الفقرات
	١	صفر	١	صفر	
١	٢٧	٢	١٨	١٢	٠,٣٠
٢	٢٨	٤	١٦	١٤	٠,٤٠
٣	٢٧	٣	١٦	١٤	٠,٣٦
٤	٢٩	١	٢٠	١٠	٠,٣٠
٥	٢٦	٤	١٧	١٣	٠,٣٦
٦	٢٩	١	١٨	١٢	٠,٣٦
٧	٢٦	٤	١٧	١٣	٠,٣٠
٨	٢٣	٧	١٦	١٤	٠,٤٣
٩	٢٥	٥	١٦	١٤	٠,٣٦
١٠	٢٤	٦	١٥	٥	٠,٣٦
١١	٢٨	٢	١٦	١٤	٠,٤٠
١٢	٢٦	٤	١٦	١٤	٠,٣٣
١٣	٢٧	٣	١٨	١٣	٠,٣٠
١٤	٢٥	٥	١٦	١٤	٠,٣٠
١٥	٢٧	٣	١٧	١٣	٠,٣٣
١٦	٣٠	صفر	١٩	١١	٠,٣٦

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

١٧	٢٩	١	١٩	١١	٠,٣٣
١٨	٢٤	٦	١٥	١٥	٠,٣٠
١٩	٢٥	٥	١٦	١٤	٠,٣٠
٢٠	٢٧	٣	١٦	١٤	٠,٣٦
٢١	٢٦	٤	١٦	١٤	٠,٣٣

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) والكلّي 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 (Thorndike, 1982: 68). على عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (١٠٠) طفل وطفلة.

وظهر ان معاملات الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه تراوحت ما بين (٠,٥٤-٠,٧٣) (جدول ٤)، اما معاملات الارتباط بين الفقرة والمقياس كله فقد تراوحت ما بين (٠,٤٣-٠,٦٦). وقد اختبرت دلالة معاملات الارتباط عن طريق مقارنتها مع القيم الجدولية لمعاملات الارتباط بيرسون (٠,٠٩٦) وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وعند درجة حرية (٩٨). مما يشير الى وجود علاقة حقيقية بين الفقرة والمجال الذي تنتمي اليه، والفقرة بالمقياس كله. والجدول (٤) يوضح ذلك.

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

الجدول ٤

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه ودرجة الفقرة بالدرجة الكلية

لاختبار الذكاء المكاني الصوري

الفقرة	المجال الذي تنتمي اليه	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار
١	التوجه المكاني	٠,٦٩	٠,٥٦
٢		٠,٧١	٠,٥٦
٣		٠,٧٢	٠,٦٦
٤		٠,٦٨	٠,٥٦
٥		٠,٦٩	٠,٥٤
٦		٠,٧٣	٠,٤٨
٧		٠,٧١	٠,٤٩
٨	التصور البصري المكاني	٠,٨٢	٠,٦٥
٩		٠,٦٤	٠,٥٤
١٠		٠,٦٥	٠,٥٩
١١		٠,٥٩	٠,٥٧
١٢		٠,٦٩	٠,٤٣
١٣		٠,٥٤	٠,٤٤
١٤		٠,٥٩	٠,٤٥
١٥	العلاقات المكانية	٠,٥٥	٠,٤٣
١٦		٠,٦٤	٠,٥٦
١٧		٠,٧٠	٠,٦٤
١٨		٠,٤٩	٠,٣٩
١٩		٠,٦٤	٠,٥٩
٢٠		٠,٦٨	٠,٥٤
٢١		٠,٦٦	٠,٤٧

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 (٢١) فقرات بصورته النهائية .

سابعا : صدق الاختبار Scale Validity:

يعد الصدق أهم الخصائص السايكومترية التي ينبغي أن تتوفر 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) استخرج 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 او المجموعات 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 . وعلى درجة يستطيع الطفل ان يحصل عليها هي (٢١) درجة .

ثانيا : اختبار التفكير التخيلي لاطفال الرياض

خطوات بناء الاختبار التفكير التخيلي

اولا: تحديد مفهوم التفكير التخيلي

ب - إعداد فقرات الاختبار :

بعد تحديد مفهوم التفكير التخيلي تم الاطلاع على مجموعة من الاختبارات منها مقياس كارتر ٢٠٠٥ اذ صيغت ثمانية فقرات على شكل رسوم واشكال غير مكتملة تتطلب من الطفل نخل 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

إذا استطاع الطفل الاجابة عن السؤال واكمل الشكل المطلوب يحصل على درجة واحد وإذا 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 (٣) لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات من حيث قياسها الخاصية المبحوثة ومدى وضوح التعليمات وبعد تحليل استجابات الخبراء وجد الباحثون 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 فتبين أن التعليمات واضحة وأن الفقرات واضحة ومفهومة وفيما يتعلق بمتوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار، وقد بلغ (٣٠) دقيقة.

سادساً: تحليل فقرات المقياس إحصائياً Statistical Items Analysis

حلل الباحثون فقرات الاختبار إحصائياً بهدف الكشف عن صعوبة الفقرات وتميزها وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار ودرجة الفقرة

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

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 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 وارتابا الباحثون ان يكون المستوى المعتمد للصعوبة بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) انظر الجدول ٥ يوضح معامل الصعوبة للفقرات .

الجدول ٥

معاملات صعوبة فقرات اختبار التفكير التخيلي

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

القوة التمييزية للفقرات

لحساب القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير التخيلي اختيرت نسبة (٣٠%) من الاستثمارات التي حصلت على اعلى الدرجات في الاختبار وسميت بالمجموعة العليا التي بلغ حجمها (٣٠) استمارة و(٣٠%) من الاستثمارات التي حصلت على ادنى الدرجات بالمجموعة الدنيا والتي حجمها (٣٠) استمارة ولذلك فقد تكونت لدى الباحثون 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 التفكير التخيلي .

الجدول ٦ يبين معاملات تمييز فقرات اختبار التفكير التخيلي

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 التفكير التخيلي

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

وهو اسلوب يعبر عن مدى الاتساق الداخلي للفقرات 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 التفكير التخيلي

الفقرات	ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٢٤٧
٢	٠,٣٥٩
٣	٠,٤٧٨
٤	٠,٦٠٨
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 الباحثون 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 الباحثون من صدق البناء من خلال حساب تمييز الفقرات وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار.

ثامنا : ثبات الاختبار Test Reliability:

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

الوصف العام لاختبار التفكير التخيلي :

تكون الاختبار من ثمانية فقرات على شكل رسوم واشكال غير مكتملة تتطلب من الطفل نخل 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 . وعلى درجة يستطيع الطفل ان يحصل عليها هي (٨ درجات .

الوسائل الاحصائية Statistical Instruments:

استعمل الباحثون في البحث الحالي البرنامج الاحصائي Spss للعلوم الاجتماعية لتحليل البيانات هي: معادلة الصعوبة ، معادلة التمييز ، معامل

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

أرتباط بيرسون ، معادلة كيودر ريتشارد - ٢٠ ، الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)
(test) ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test)

عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الأول: تعرف الذكاء المكاني السوري لدى اطفال الروضة

لغرض التعرف على مستوى الذكاء المكاني السوري 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 الباحثون باختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبارالتائي لعينة واحدة إذ وجد أنَّ 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) الآتي:

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	١٠,٥	٧,٩٤	١,٩٦	٩٩	٠,٠٥

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

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

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

الذكاء	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	١.٠٩٦	٢٩,٨١	١,٣٤	١٦,٩٨	٥٠	ذكور
			١,١٣	١٠,٣٦	٥٠	إناث

يتضح من الجدول (٩) أن متوسط درجات الذكور على مقياس الذكاء المكاني السوري (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 السوري. ولمصلحة الذكور وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (مداوا، ١٩٨٥) في أن الذكور يتفوقون على الإناث في الذكاء المكاني السوري وتشير هذه النتيجة بحسب رأي بعض الباحثين أن هذا الاختلاف طبيعي وناجم

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

عن قدرات عقلية لدى الذكور تفوق على الاناث قد تعود لعدة عوامل منها وراثية او اقتصادية او اجتماعية وثقافية .

الهدف الثالث: تعرف التفكير التخيلي 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 (٢٥,١٢) درجة، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) درجة لذلك فهي دالة إحصائياً، وهذه النتيجة تشير إلى أن الأطفال لديهم تفكير تخيلي ولصالح المتوسط الحسابي، كما موضع في جدول (١٠) .

جدول (١٠)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري للأطفال على

اختبار التفكير التخيلي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التخيل الابداعي	١٠٠	٦,٠٦	٠,٨٢	٤	٢٥,١٢	١.٩٦	دالة

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (الملاحه ١٩٩٤) ودراسة (كايل، ١٩٩٧) في ان الاطفال لديهم قدرة على التفكير التخيلي فكلما زاد عمر الطفل زادت تبعا له القدرة على التفكير التخيلي كما وان البيئة التعليمية الغنية تشجع على التفكير التخيلي من خلال اللعب الحر او قراءة القصص الخيالية .

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

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

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

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للتفكير التخيليتبعاً لمتغير النوع

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة (٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٥٠	٥,٧٨	١,١١	٠,٠٠	١.٩٦	دالة
إناث	٥٠	٥,٦٢	١,٥٥			

يتضح من الجدول (١١) أن متوسطات درجات الذكور على اختبار التفكير التخيلي (٥,٧٨) وبانحراف معياري (١,١١)، 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 التفكير التخيلي. ان هذه النتيجة اتفقت مع نتيجة دراسة (العون ، ٢٠١٢) التي اظهرت عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مستوى التفكير التخيلي فمن المعروف ان الاطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يتمتعون بخيال خصب بغض النظر عن النوع .

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

لغرض التعرف على العلاقة الارتباطية بين درجات الاطفال في الذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي 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 إحصائيا، إذ كان معامل ارتباط بيرسون أكبر من القيمة الجدولية (٠.٠٩٨)، مما يدل على وجود علاقة ايجابية بين الذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي 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 للأطفال 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

١. ضرورة اهتمام المعلمات بالذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي عند تقديم الخبرات للأطفال في الروضة .
٢. إثراء منهج وحدة الخبرة بمواد تسهم في تنمية الذكاء المكاني الصوري والتفكير التخيلي للأطفال الروضة.
٣. أن تتبنى وزارة التربية إنتاج برمجيات حاسب آلي تعليمية والتوسع في استخدام برمجيات وألعاب الحاسب الآلي للتعليم في رياض الأطفال لنمو التفكير التخيلي.

المقترحات : استكمالا لنتائج البحث الحالي يقترح الباحثان البحوث
الآتية

١. السرعة الادراكية وعلاقتها بالذكاء المكاني الصوري
٢. التفكير التخيلي وعلاقته بأساليب تعليم المعلمة للاطفال .
٣. فاعلية برنامج تعليمي في تنمية التفكير التخيلي لدى اطفال الروضة

المصادر

- ابراهيم ،عبد الستار (١٩٨٠) : العلاج النفسي الحديث ،عالم المعرفة ،سلسلة كتب ثقافية شهرية ،الكويت ،المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب .
- أبوجادو،صالح محمدعلي(٢٠٠٠) علم النفس التربوي.ط٢، دارالمسيرة للنشر،عمان.
- ابوحطب ، فؤاد (١٩٩٦). القدرات العقلية،ط٥، منشورات مكتبة الانجلوالمصرية ،القاهرة.
- ابو حطب ،واخرون (١٩٨٧):التقويم النفسي ،ط٣، مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة.
- ابو حطب ، فؤاد ، (١٩٩٩) : القدرات العقلية ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة.
- ارمنسترنج،ثوماس (٢٠٠٦): الذكاءات المتعددة في غرفة الصف ،ترجمة مدارس الظهران الاهلية ، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع ،الرياض .
- احمد،محمدعبدالسلام. (١٩٨١). القياس النفسي والتربوي،مكتبة النهضة المصرية،ط٤، القاهرة.

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

- 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،عبد الحميد 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.
- جاردنر،هارود(٢٠٠٤):اطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة ،ترجمة محمد الجبوسي،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 .

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

- 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 ، عمادعبدالرحيم (٢٠٠١) : مبادئ علم النفس التربوي ، ط١ ، دارالكتاب الجامعي ،العين.
- سارتر ،جان بول (١٩٨٢) : التخیل ،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 وآخرون (١٩٩٠) : علم النفس العام ،ط٣ القاهرة ،مكتبة غريب .
- شفيق ،علي احمد (٢٠٠١) اسس البحث العلمي ،بيروت ،دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر ،ط١.
- الشيخ ، سلمان الخضري (١٩٧٦) (الفروق الفردية في الذكاء ، القاهرة ،دارالثقافة للطباعة والنشر.
- الشيخ ، سليمان الخضري ، (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 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 ، القاهرة.
- عبد المولى،صابر حجازي (١٩٩٠):الخيال وبعض المتغيرات البيئية والنفسية لدى عينة 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 ،،القاهرة ،مكتبة الانجاوالمصرية .
- العون ،اسماعيل سعود حنيان (٢٠١٢) :أثرالالعاب 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 .
- الغريبي،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 ، اختبارات نسبة الذكاء والقياس النفسي ، ط١ ، مكتبة جريز ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
- 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 ، رسالة ماجستير غير منشورة ، بغداد ، جامعة بغداد كلية التربية / ابنالهيثم

الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة.....

-
- 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،خلفن صار، و وحيد،احمدعبداللطيف، (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، مديرية 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 chidren with difficulties in creative Activities' Acta-peadobsychiatrica .
 - 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 ,times Educatinonal Supplement ,Issue 4391 , P21.
- Gardner, Howard. (1983). Farnes 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&Company.
- 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 , INC www.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>

ملحق (٢)

اسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحثون لابداء اراءهم في اختبار الذكاء
المكاني الصوري واختبار التفكير التخيلي بحسب القابهم العلمية

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل
١	أ.د. عامر ياس	علم النفس التربوي	كلية التربية الاساسية
٢	أ.د. ايمان عباس علي	رياض الاطفال	كلية التربية الاساسية
٣	ا.م.د. بشرى حسين علي	علم النفس التربوي	كلية التربية الاساسية
٤	ا.د. حيدر ابراهيم العطار	قياس وتقويم	كلية الامام الكاظم الاسلامية الجامعة
٥	ا.م.د. جعفر جابر جواد	علم النفس التربوي	كلية السلام الاهلية/ الجامعة
٦	ا.م.د. ليلي يوسف كريم	رياض الاطفال	كلية التربية الاساسية
٧	ا.م.د. زينب محمد	رياض الاطفال	التربية للبنات
٨	م.د. فلاح حسن	قياس وتقويم	كلية التربية الاساسية
٩	م.د. رغد شقيب	رياض الاطفال	التربية للبنات
١٠	م.د. ايناس محمد	علم النفس التربوي	كلية التربية الاساسية

الإدمان على التسوق عند النساء
(دراسة ميدانية)

أ.م.د طالب عبد سالم الربيعي

جامعة بغداد - كلية الآداب - قسم الاجتماع

الإدمان على التسوق عند النساء (دراسة ميدانية)

أ. م. د. طالب عبد سالم الربيعي

ملخص البحث

يتناول البحث الحالي التعرف على ادمان التسوق لدى النساء فضلا عن التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في ادمان التسوق وفقا لمتغير العمر والمهنة والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية ومستوى الدخل. ولغرض تحقيق اهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس الادمان على التسوق ووضعت بدائل الاجابة عليه وفقا لطريقة ليكرت واستخرجت القوة التمييزية لفقراته، فضلا عن ايجاد الصدق والثبات. وطبق المقياس على عينة عشوائية طبقية بلغت (٢٢٥) امرأة من ربات البيوت والطالبات والموظفات موزعات بالتساوي وبواقع (٧٥) امرأة لكل فئة. وبعد جمع البيانات تمت معالجتها بالوسائل الاحصائية معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي، معادلة الفاكرونباخ، تحليل التباين الاحادي وتوصلت نتائج البحث الى أن افراد عينة البحث يعانون من الادمان على التسوق بقدر لايتجاوز نقطة القطع المتمثلة بمستوى قيمة الوسط الفرضي، وكذلك الى عدم وجود فروق ذات دلالة في الادمان على التسوق حسب متغير الدخل الشهري والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية والمهنة لعينة البحث، اما بالنسبة لمتغير العمر فقد اظهر النتائج بان هناك فروق ذات دلالة احصائية في الادمان على التسوق ولصالح الفئة العمرية والتي تتراوح ما بين (١٤ - ٢٠) سنة في المقدمة وتليها الفئة العمرية التي تتراوح ما بين (٢١ - ٢٩) سنة

وفي ضوء النتائج التي تم التوصل اليها وضع الباحث عدد من التوصيات والمقترحات .

Abstract

The main concern of this paper is “shopping addiction”, the phenomenon has a worldwide recognition. With the risk and surplus society, the problem of shopping addiction become more tangible especially among women. The main objectives of this paper are to investigate the factors behind the spread of this phenomenon, such as age, marital status, education level and income. To achieve this objective, the researcher assumed that “there is no significant relationship with age, marital status, education and income”. The researcher adopted Likert scale for that reason. After the validity and reliability test, the scale was implemented on stratified random sample of 225 women; house wives, university student and clerks. The outcome was astonishing which can be summarized as follow:

1. There was a significant difference between age group in favour of the youth category (14-20 years old) who appear more shopping addicted than other categories
2. Whenever the education level increased, the shopping addiction increased
3. Married were more addicted than non-married
4. Shopping addiction significantly related to high income

These results indicated that shopping addiction among women, is fundamentally correlated with socio-economic factors, which leads to reject our main hypothesis

Finally, some suggestions and recommendations has been forwarded in order to pave the way for more intensive investigations

الفصل الاول

مشكلة البحث

تعد ظاهرة التسوق من الظواهر المألوفة في المجتمع وإنها من المتطلبات الحياتية للفرد والأسرة على حد سواء ولا تقتصر على جنس محدد او فئة عمرية معينة .

إلا أن المبالغة في ارتياد الأسواق بشكل مفرط والتبضع غير العقلاني من قبل المرأة قد يدخل حيز الادمان سيما اذا كان مقرونا بالإسراف في التسوق لأشياء ومواد غير ضرورية ، مما قد يترتب عليه كثير من الاعتبارات النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تستنزف دخل الاسرة من جهة وقد تقود الى تأزيم العلاقات بين افراد الاسرة بشكل عام وبين الأزواج بشكل خاص .

ويبدو إن هناك بعض الجوانب الذاتية المتعلقة بشخصية المرأة التي تسيطر عليها وتدفعها للتصرف خارج نطاق ارادتها والانصراف الى الإسراف في التسوق والذي يؤدي بالنتيجة إلى الإدمان عليه وقد يترتب على ذلك شعورها بالذنب والندم بعد الانتهاء من عملية التسوق وإحساسها بأنها أسرفت في شراء مواد ومستلزمات غير ضرورية ولكن سرعان ما يزول هذا الاحساس وتعاود سيرتها الاولى في التسوق .

الباحث، هنا يجد ان الضرورة العلمية تستلزم الوقوف على هذه الظاهرة ، وهي بحق تحولت بالعدوى من حالة فردية الى ظاهرة ، يتعين تحديد مدياتها والوقوف على ابعادها وتأثيراتها على سلامة واستقرار الأسرة .

أهمية البحث

الانسان يعمل ويكافح ويتنافس ويتصارع من اجل الحصول على الحاجات اللازمة لبقائه وللقيام بعملية التسوق قد تكون هذه عملية مسلية للبعض ومملة للبعض الآخر كما أنها يمكن أن تكون فرصة لإقامة علاقات

اجتماعية خارج المنزل ولقضاء وقت مع العائلة أثناء عملية التسوق كما يمكن أن تكون فرصة للتواصل مع العالم الخارجي فهذه الاختلافات بين الأفراد تجعل لكل منهم طقوس خاصة لإجراء عملية التسوق الذي يعني لمعظم الناس شراء بعض المواد والمستلزمات لغرض استهلاكها أو إهدائها لأحد الأصدقاء بينما يعني لآخرين أكثر بكثير من التسلية والمتعة ويتحول أحيانا إلى إدمان حقيقي مدمر وقد تتحول إلى كارثة مالية. فإذا خرج التسوق عن السيطرة وتحول إلى إدمان فربما يؤدي إلى تدمير حياة الفرد وعائلته .

والإدمان على الشراء لا يقتصر على فئة عمرية محددة ولأعلى جنس معين وإنما يتعرض له الرجل والمرأة معا ولكن لا نستطيع أن ننكر دور المرأة في القدرة الشرائية الهائلة، كما انه لا يسود في

مجتمع دون اخر وإنما أصبح الإدمان على التسوق ظاهرة عالمية تعاني منها كثير من الدول ، فإذا ما استعرضنا دائرة انتشار هذه الظاهرة نجد ان هناك العديد من الدراسات الميدانية التي أجريت في أوروبا وأظهرت نتائجها أن شخصاً واحداً من أصل (٢٠) يدمن التسوق وأن (٩) أشخاص من أصل (١٠) من الذين يدمنون التسوق هم من النساء ، وأنه في العصر الراهن زادت نسبة إدمان التسوق بسبب الإغراءات التي توفرها السلع والتنافس الإعلاني والخصومات التي تصل إلى (٥٠%)، إضافة إلى ان نظام الشراء أصبح بالتقسيط (حسين، ٢٠١٣: ٤).

وتؤكد الدراسات أن هذه المشكلة تحولت الى ظاهرة تستحق الدراسة والبحث حيث (١٠%) المئة من مجموع المستهلكين في كل دول الغرب هم مدمنو شراء بدرجة أو أخرى، ولقبه الباحثون بمصطلح "أونيومانيا" وهو "إدمان التسوق" (الحافي ، ٢٠١٤: ٣)

وقد وصف حوالي (٣٠ %) من المدمنين على التسوق ان سلوكية الشراء نفسها تعطي نشوة تماما مثل المخدرات، بغض النظر عن طبيعة السلع التي يتم شراؤها وملكيتهم،

(Helga Dittmar" 2004p. 438)

فان حوالي ٨,٩ % من سكان الولايات المتحدة الامريكية يعانون من الادمان الشرائي(كاران واخرون ،٢٠١٦: ٤)

واظهرت دراسات عدة من ان ما بين ٢% و ١٠% من البالغين يعانون من «إدمان التسوق» ، كما أكدت أن إدمان المرأة للشراء يفوق إدمان الرجل بتسع مرات. وتؤكد إحصائية أن ١٧ مليوناً من الجنسين في أميركا يذكرون بانهم لا يستطيعون السيطرة على أنفسهم في أثناء الشراء حتى لو كان ذلك يؤثر على ميزانية بيوتهم وأن ما يصل إلى نصف الفتيات بين سن (١٤ إلى ١٨) عاما في اسكتلندا وايطاليا واسبانيا يتصفن بحالة من حالات إدمان الشراء (الرابعة ،٢٠٠٩: ٦)

وبصدد تأثير ادمان التسوق على الصحة النفسية للمرأة يشير البرفسور الأميركي فينس بيرجي (Finas Perja) أنّ الإدمان الشرائي يخبئ إحساساً سلبياً عند المرأة، فيما يساعدها انغماسها في التسوق على تخدير مشاعرها السيئة ، ويعدّد بيرجي حالات نفسية عدة تمرّ بها المرأة قد تحوّلها إلى مدمنة على التسوق، أبرزها: عدم الثقة بالنفس ، الشعور بالفراغ العاطفي ، فقدان التوازن المهني ، انعدام الأمان، الملل و الشعور بالوحدة أو الغضب، والسعي وراء تكوين صورة مثالية (كاران واخرون ،٢٠١٦: ٥) .

وتؤكد البروفيسورة (كارول سعادة) إلى أنّ «الإدمان على التسوق يُعتبر حالة مرضية». مضيفة أنّ «هذا الإدمان مثل أيّ إدمان آخر يُشعر المدمنة في البداية بالفرح والسعادة، ويتطور بطريقة تصاعدية، فيزيد نزعتها إلى التسوق

ويُفَاقم عددَ مشترياتها. فشرأوها للأشياء يَخْرُجُ عن نطاق سيطرتها ويتَّسم باللامنطقي، إذ إنّ الإدمان على الشراء يتحكَّم بعقلها». وأُوضحت سعادة أنّ «رغبة شرائها تتخطّى مستوى حاجاتها، ويدفعها الإدمان إلى ابتياع أشياء لا تحتاجها ولن ترتديها أو تستخدمها، بل تُراكمها فقط لإشباع إدمانها على التسوّق» ومن جهة ثانية، يؤكّد علماء النفس على أنّ الإدمان على التسوّق شأنه شأن أيّ إدمان آخر، قد يترتّب على المدمن عواقب مؤلمة. ويعاني هذا المدمن من عدم قدرته على إيقاف تصرّف تحوّل إلى عادة سيئة ومدمرة في حياته، فالمرأة تصرف أموالاً طائلاً على التسوّق، وقد يدفعها إصرارها على الصرف إلى تبذير مبالغ مالية لا تملكها. فتلجأ إلى الدين وإلى تكديس القروض الاستهلاكية، والتي قد تؤدّي بالنهاية إلى مشاكل شخصية وعائلية ومادية، فضلاً عن مضیعة وقت.

(سعادة، ٢٠١٥: ٣)

كما لا ينكر أحد مدى أهمية التسوق والشراء لدى النساء والتي قد تصل في بعض الأحيان إلى المبالغة والهوس المرضي التي قد تتطلب علاجاً جذرياً للتخلص من إدمان التسوق. هذا ما أثبتته بعض الدراسات الإحصائية في إحدى الجامعات البريطانية، مؤكدة أنّ نسبة النساء تصل إلى ٩٠% بين المصابين بهوس الشراء، كما أشارت الدراسة إلى وجود ارتباط بين المصابين بهوس الشراء وبين الاكتئاب، حيث وجدت أنّ ٣٠% من عينة مرضى الاكتئاب لديهم هوس بالشراء. (السداوي، ٢٠١٥: ٢) وهذا ما اكدته الجمعية الألمانية للطب النفسجسدي والعلاج النفسي من ان مدمنو التسوق يشعرون بالسعادة لفترة قصيرة ، ثم ينتابهم بعدها مباشرة إحساس بالندم، وغالباً ما يكون مؤشراً لأحد الأمراض النفسية، كالاكتئاب مثلاً.(صحيفة العرب القطرية

٢٠١٤: ٣)

وقد توصلت نتائج بعض الدراسات والإحصائيات الى ان هناك علاقة ارتباطية بين المصابين بهوس الشراء وبين العديد من الارتباطات الأخرى بين هوس الشراء والأمراض النفسية، أهمها: نسبة الاضطرابات المزاجية في المصابين بهوس الشراء، كذلك نسبة اضطرابات القلق والتوتر بالإضافة إلى وجود نسبة في اضطرابات الأكل، كذلك الإصابة بالوسواس القهري والتي تعتبر ضمن الإصابة بهوس الشراء والتي قد تصل إلى ٢٠ %.

(السداوي، ٢٠١٥: ٢).

في إحدى الدراسات التي أجرتها جامعة " لانكستر " ببريطانيا لقياس ظاهرة إدمان التسوق وجدت أن المتسوق المدمن يكرر سلوكه باستمرار بغض النظر عن أي عواقب اجتماعية أو مالية ، مثل تضخم ديونه الشخصية وانهايار حياته الزوجية .(سبتي، ٢٠١٣: ٥) ومن المؤكد ان هناك ظروف ذاتية متعلقة بشخصية الانسان سواء كان رجلا او امرأة واطواع اجتماعية محيطة تتظافر مع بعضها لتولد لديه الاستعداد ليقع ضمن دائرة الادمان الشرائي.

اما بصدد العمر الزمني الذي تقضيه المرأة في التسوق فقد نشرت صحيفة (نيويورك ديلي نيوز) الأمريكية إحصائية ذكرت فيها إن المرأة تقضي عدة سنوات من عمرها وهي تتسوق . وهذا ما اكدته مجلة (ايبوكا) البرازيلية في تقريرها موضحة أن الوقت الذي تقضيه المرأة في التسوق يصل إلى ٤ سنوات إذا عاشت حتى السبعين من العمر.. وغيرها من الدراسات التي اثبتت أن هناك صداقة لا تنتهي بين المرأة والتسوق (حسين، ٢٠١٧: ٤)

اما من حيث أي من نساء دول العالم اكثر ادمانا على التسوق فقد أشارت (جريدة نيويورك ديلي نيوز) وفقا لبيانات احصائية دولية بأن النساء في دول العالم الثالث اكثر عرضة لإدمان التسوق لكونهن يتسوقن أكثر من نساء دول ما يسمى بالعالم الأول والمتقدم ، والسبب في ذلك هو أن مجتمعات دول

العالم الثالث تعتبر أكثر استهلاكية من مجتمعات الدول المتقدمة . اما بصدد المقارنة ما بين المرأة والرجل في الادمان على التسوق فقد اشارت نتائج الدراسة أعدتها كلية الإعلام /جامعة القاهرة، بأن المرأة تتعرض لإغراء الشراء والتسوق أكثر من الرجل لأنها تجد في ذلك فرصة للتنفيس عن الضغوط والمشاكل التي تتأتى من خلال علاقتها بشريكها، فهو مشغول عنها دائما بعمله في النهار وأصدقائه والتلفزيون والكمبيوتر في الليل، فتجد في السوق والتسوق رفيقا تفرغ فيه ما يصيبها من قلق وتوتر وتعب نفسي. وتضيف الدراسة أن نحو ٨٠% من الإعلانات التلفزيونية موجهة للمرأة لأنها صاحبة قرار الشراء في الأسرة، ولأنها على عكس الرجل، تنقاد بسرعة وتضعف أمام مغريات الشراء ،واذا ما استمرت على هذه الدافعية الشرائية ستكون عرضة للإدمان. (الحافي ،٢٠١٤ :٤)

وفي دراسة اخرى تبين أن الرجال يتحملون التسوق هذه الأيام لمدة (٧٢) دقيقة وقد كانت سابقا أقل بكثير في حين تصل هذه المدة عند النساء إلى (١٠٠) دقيقة كحد وسط ،(سبتي ،٢٠١٣:٥٠)

وتعليقا على نتائج دراسة بريطانية تقول ان (٩٠ %) من النساء لديهن ادمان على التسوق تقول رئيسة وحدة الإعلام بإدارة الصحة النفسية والاجتماعية بصحة جدة الدكتورة سميرة الغامدي أنّ الرقم المذكور التابع للدراسة وهو ٩٠% تعتبر نسبة مبالغ فيها، فليست المرأة وحدها معرضة لإدمان التسوق فالرجال أيضاً، وليس كما يقال إنّ النساء نسبتهنّ كبيرة فقد تكون نسبة المرأة أكبر بقليل من الرجل بفارق ٢٠% فقط لما يوجهه من ضغوط نفسية واجتماعية، ولكن الفارق ليس كبيراً لتتهم المرأة بالإدمان الشرائي دون الرجل. "وفقاً للإحصائيات السعودية . (السداوي،٢٠١٥:٢)

ولعل إدمان الشراء هو من الأسباب الرئيسية التي قد تؤدي إلى عدم استقرار الأسرة، حيث حذر قسم التوجيه والإصلاح الأسري بدائرة محاكم رأس الخيمة من تزايد معدلات الخلافات الأسرية بسبب النفقات المنزلية، حيث ارتفع عدد الخلافات الأسرية التي شهدتها محاكم رأس الخيمة خلال الأشهر الخمسة الماضية إلى ٣٥٠ خلافاً، وتصدر العامل المادي، وعدم قدرة الأزواج على تلبية متطلبات الأسر المادية هذه الخلافات.

وارتفعت وتيرة هذه الخلافات خلال الفترة الماضية بشكل تدريجي بين المقيمين الذين أدخلتهم الأزمة المالية الأخيرة على طريق الخلافات الأسرية، ويكشف المؤشر الشهري لهذه الخلافات منذ بداية عام ٢٠٠٩ أنها في ارتفاع متواصل، فمن مجموع ٣٥٠ حالة على مدار الأشهر الخمسة الماضية، تقدم شهر مايو الماضي هذه الخلافات بمجموع ٦١ حالة، ثم شهر أبريل بعدد ٥٩ حالة، ومارس ٥٠ حالة، وفبراير ٤٣ ويناير ٥٨ حالة، إلى جانب عشرات الخلافات الأخرى التي تلقتها اللجنة وتمكن الموجهون الأسريون من إنهاؤها بعد جلسات مع الطرفين. (الرابطة، ٢٠٠٩: ٦)

كما أكدت بيانات إحصائية عراقية شملت ٩٣٨ عينة من الفتيات والسيدات أن حوالي ٣٣ % من النساء يتسوقن أكثر من ٥ مرات في الشهر الواحد، وأشارت ٢٨٤ سيدة إلى أنهن يفضلن التسوق من مرتين إلى ثلاث مرات في الشهر، بينما أفادت ٢٣٨ امرأة أنهن لا يذهبن إلى الأسواق إلا مرة واحدة في الشهر (الحافي، ٢٠١٤: ٢). وهذه النسب في المجتمع العراقي تبدو ضئيلة مقارنة بنظيراتها في الدول الغربية والدول السريعة النمو كالإمارات والسعودية.

ويعزي بعض علماء النفس و الاجتماع هذه الظاهرة إلى الفراغ، بما في ذلك الفراغ العاطفي، كما يفسره البعض برغبة دفينية في إشباع الذات أو

الانتقام منها، لكن الإدمان على التسوق يعزیه البعض الآخر، الى الشعور بالاكنتاب والاحساس بالنقص وبعدم الثقة بالنفس (الرابطه، ٢٠٠٩ : ٦) .

ويعتقد الباحثون أن فعل الشراء نفسه هو مكافأة للمشتري إذ إن هذا الشخص يشعر بشعور مكثف من المتعة وهو خارج للشراء ، وقد يرتبط هذا الفهم بسلوك لا إرادي عند بعض النساء ولكن هذا الشعور الممتع قبل الشراء يقابله شعور آخر بعد الشراء يتمثل في الإحساس بالذنب والخجل وربما اليأس بسبب مقدار المال الذي تم إنفاقه ، (موقع نفوذ Nufouz ، 12/ 3/2010)

أهداف البحث

١- التعرف على ظاهرة الادمان على التسوق لدى أفراد عينة البحث من النساء

٢- التعرف على الادمان على التسوق لدى أفراد عينة البحث وفقا للمتغيرات التالية :-

أ- مستوى الدخل الشهري.

ب-التحصيل الدراسي .

ت- الحالة الاجتماعية .

ث- المهنة .

ج- العمر .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بماياتي :

الحدود المكانية : اقتصر البحث على عينة من النساء العراقيات الساكنات ضمن حدود محافظة بغداد .

الحدود البشرية : اشتمل البحث على الموظفين وريبات البيوت وطالبات بعض الجامعات العراقية .

الحدود الزمانية: أجري البحث بجانبه النظري والميداني خلال عام ٢٠١٦-٢٠١٧ .

تحديد المصطلحات

ما هو الادمان؟

يعتبر الادمان إحدى المشاكل الاجتماعية المتفاقمة في عالمنا اليوم والمنتشرة في مختلف المجتمعات البشرية المتقدمة والنامية منها، وفي كل الطبقات الاجتماعية في المجتمع الواحد، و يتصور العديد من الناس أن الإدمان يقتصر على المخدرات، ربما لأن معظم التعاريف الرسمية تركز على تناول المادة المخدرة. ولكن بمرور الزمن حدثت تطورات وتغيرات لمفهوم الادمان والمدمن، بحيث شمل حالات أخرى غير المخدرات مثل الكحول والتدخين والقمار والطعام ، واستعمال الكمبيوتر بأفراط ومشاهدة الافلام الخلاعية والالعاب الالكترونية والتسوق المفرط، والتي تترك آثارها على المدمن والمجتمع يمكن تحديدها ضمن اطار مفهوم الادمان .

الادمان على التسوق اصطلاحا

إن الادمان على التسوق Shopaholism مصطلح مرادف لمفهوم هوس الشراء (أنيومانيا Oniomania) ، أقر هذا المصطلح لأول مرة قبل قرن من الزمان على يد عالم النفس ليبزج إميل كريبلين (Kraepelin) عام ١٩٢٤ ، الذي كتب رسالة علمية عن الناس في المدن الكبرى الذين لا يستطيعون مقاومة رغباتهم الملحة في شراء أشياء جميلة تجعلهم يشعرون بالسعادة، حتى لو لم يكونوا بحاجة إليها وحتى لو تركوا ما اشترؤوه في المنزل من دون أن يفتحوه ولم يستخدموه على الإطلاق. (كاران وآخرون، ٢٠١٦: ٣)

- تعريف العوضي للإدمان ٢٠٠٣: بأنه المداومة عاي تعاطي مواد معينة او القيام بنشاط (سلوك) معين والاستمرار عليه لمدة طويلة بقصد الشعور بحالة من النشوة والاحساس بالسعادة واستبعاد الحزن والاكتئاب. (العوضي، ٢٠٠٣: ٢٠)

تعريف كاران واخرون ٢٠١٦: بأنه (الانشغال المتكرر بعمليات الشراء) او (الاندفاع نحو الشراء الذي يظهر على شكل خبرة لا يمكن مقاومتها او كخبرة اقتحاميه ولا شعورية)

ان ادمان التسوق عبارة عن شراء متكرر للأشياء من دون الحاجة لها ، وتسوق لفترة طويلة من الوقت من دون وعي وارادة في عملية الشراء ؛ لذلك تسبب السلوكيات القهرية والرغبة الاستحواذية للشراء مشاعر الضيق بشكل ملاحظ ، لأن هذه السلوكيات تتدخل بصورة واضحة باستهلاك وقت الفرد ، وتؤثر على وظيفته الاجتماعية والمهنية ، وينتج عنها مشكلات مالية تؤثر على مستقبل الاسرة. (كاران واخرون ، ٢٠١٦: ٣)

- تعريف فكري للإدمان التسوق ٢٠١٧: بأنه: «الشراء المنفصل المتكرر والمُزمن والذي يصبح عادةً، وردّ فعلٍ أساسي للأحداث أو المشاعر السلبية، ويشمل نمط إنفاق هوسي أو الذي لا يمكن السيطرة عليه، لشراء أشياء لا يحتاجها الفرد أصلاً ، أو لا يحتاجها حالياً، وفي غالب الأحيان يخزنها من دون أن تُستعمل. ويشعر مدمن الشراء بنشوة غامرة أثناء عملية الشراء، وأحياناً تسبقها أو تصاحبها إثارة كبيرة... إلا أنه غالباً ما يعقبها الندم بسبب التورط المالي الناتج من ذلك». (فكري، ٢٠١٧: ٢)

تعريف مرقص ، ٢٠١٧: بأنه الاستخدام غير المقيد للعادة، لتعاطي مواد معينة بتكرار أو القيام بنشاطات سلوكية معينة بشكل مفرط. (مرقص ، ٢٠١٧: ٢)

-التعريف النظري للباحث :هو الرغبة والاشتياق لا شباع حاجات ليست لازمة للبقاء ،وهي على الاغلب تخضع لدافع نفسي يقوم بأحداث توازن مؤقت داخل شخصية مضطربة .

-التعريف الاجرائي لإدمان التسوق :-

انه الدرجة التي يحصل عليها افراد عينة البحث من خلال الاجابة على فقرات المقياس المعد من قبل الباحثان .

الفصل الثاني

الخلفية النظرية والدراسات سابقة

٠١ نظرية التعلم الاجتماعي

يعد عالم النفس الامريكي البرت باندورا (Bandura 1973) المؤسس لهذه النظرية الذي توصل الى أن السلوك متعلم ويتشكل عن طريق الملاحظة والتقليد والتعزيز من الأشخاص المهمين في حياة الطفل مثل الوالدين والأقران والمدرسة، بالإضافة إلى وسائل الإعلام ، وذلك في ثنايا عملية التنشئة الاجتماعية (رزوقي، ٢٠١٦: ٤١). وبشكل مفهوم (العادة) منطلقا مهما في هذه النظرية فالعادة متعلّمة ومكتسبة ، وليست موروثة وعلى ذلك فإن بناء الشخصية يمكن أن يتعدل ويتغير، كما أكدت هذه النظرية أهمية الدافع والباعث كمحركات للسلوك ، الموروث منه والمكتسب ، وعلى هذا يعتبر سلوك الادمان على الشراء أحد الأساليب المتعلمة التي تميز الفرد عن غيره من الناس ، وقد يتمثل في نهاية الأمر بعادة لها دوافعها (عمارة، ٢٠٠٨: ٣٢). ويرى (Banudura) أن السلوك البشري متعلم من خلال التعلم بالملاحظة والتقليد والمحاكاة ، وهناك الكثير من الدراسات التي تؤكد على أن ملاحظة الفرد لسلوك الآخرين تزيد من احتمالية أن يصبح الملاحظ مقلدا لذلك السلوك ،

خاصة عندما يكون السلوك وسيلة فعالة في اشباع رغبات وحاجات الفرد ويحقق اهدافه الشخصية (Banudura.1963:14) (العطية ، ١٩٩٢: ١٢٠) .

٢- النظرية السلوكية:

يرى رواد هذه النظرية بافلوف وسكنر وواطسن أن أسباب السلوك تكمن في البيئة الحالية التي تحدث فيها المثيرات ويحدث فيها التدعيم والعقاب لاستجابات محددة لهذه المثيرات وفقا لمبادئ وقوانين التعلم (المصري، ٢٠٠٧: ٢١٣) . وبمعنى آخر أن أسباب السلوك تكمن في عملية التعلم أي العملية التي يتم بها تغيير سلوك الفرد في استجابته للبيئة ، ووفقاً لهذا النموذج فإن السلوك السوي وغير السوي هو نتيجة أنماط التعلم. وأن أنماط التعلم غير التكيفية هي السبب في اللاسواء النفسى. ولذلك قد يساعد إعادة التعلم re-learning في تغيير السلوك. لذلك يسعى العلاج السلوكي إلى تغيير الاستجابات من خلال نفس أنماط التعلم التي ساعدت على حدوثها أساساً (Bootzin et al., 1993; Frude, 1998) .

كما أن هذا الاتجاه يرى أن الوظائف والسلوكيات الفردية تخضع للاشتراط الإجرائي الذى قدمه "سكنر" والذي يتم فيه مكافأة الشخص إيجاباً أو سلباً أو معاقبته على هذا السلوك (Duran, 2003:116) . وبذلك يمكن القول وفقاً لمنطلقات هذه النظرية ان القيام بسلوك معين لا يتوقف على مجرد وجود الدافع أو الهدف في حد ذاته ، وانه لابد من ممارسة هذا السلوك وتكراره لعدة مرات ثم يتم تدعيمه وتعزيز بالشعور الداخلي الذى يتحقق للفرد اثناء القيام بسلوكه الادمانى . والأهم من ذلك أن هذا الشعور لا يتغير فى نوعه ولكنه يتغير فى شدته ويصبح أشد وأشد مما يوقع الفرد فى العديد من الاضطرابات السلوكية والنفسية والانفعالية (ارنوط ، ٢٠٠٧: ٥١) .

٣- الاتجاه الاجتماعي الثقافي:

يرى أنصار الاتجاه الثقافي الاجتماعي أنه لا يمكن فهم أي اضطراب نفسي إلا عندما ينظر إليه في إطار البيئة الثقافية. وقد تمسكوا بحقيقة أن انتشار العديد من الاضطرابات النفسية تختلف وفقاً للعمر والطبقة الاجتماعية والخلفية الثقافية ، وعلى ذلك يرون أن السبب الرئيسي للسلوك اللاسوي ليس بمصطلحات النفس الإنسانية ولكن بمصطلحات المجتمع والتقاليد السائدة فيه (ارنوط ، ٢٠٠٧ : ٥٤).

وطبقاً لهذا النموذج فإن المجتمع هو السبب في السلوك اللاسوي ، فما يسود في المجتمعات اليوم من اضطرابات يجبر أفرادها على الانغماس في السلوك الشاذ والغريب للتكيف مع معايير وعادات هذا المجتمع التي تختلف من مجتمع لآخر ومن ثقافة لأخرى. وتؤكد المنطلقات النظرية لهذا الاتجاه انه اذا اردنا ان نفهم ونفسر السلوك اللاسوي للأفراد أنه لا بد من أن نفحص وندرس المحيط الاجتماعي والثقافي . ولذلك ركزت تفسيراتهم على البناء الأسرى والتفاعل الأسرى والتواصل والضغوط الاجتماعية والطبقات الاجتماعية ، وهكذا أضافوا بعداً هاماً لفهم وعلاج أي اضطراب نفسي ، مؤكدين في ذلك على الظروف الموضوعية المحيطة بالفرد والتي لها دور كبير لتعرض الفرد للاضطراب النفسي (Comer, 1996: 185)

٤. نظرية التحليل النفسي

يشير عالم النفس سيجموند فرويد في نظريته ان السنوات المبكرة من عمر الطفل لها دور كبير في بلورة شخصيته عند الكبر ، وعليه فان الطفل اذا ما تلقى تنشئة اجتماعية سليمة من قبل الاشخاص المحيطين به فان نشئته في المراحل العمرية اللاحقة تكون مقرونة بالكثير من الاضطرابات النفسية (

شلتز، ١٩٨٣: ٦٠) وتتعتمد تلك الخبرات على طبيعة الأحداث التي مر بها الطفل في مرحلة الطفولة وأثرت عليه وعلى سماته الشخصية وبالتالي يصبح عرضة لإدمان التسوق أو لأي إدمان آخر. ونجد أن هذا التفسير يهتم بالشخص وبالنشاط أو السلوك الذي يمارسه بالإضافة إلى أساس إدمانه (العصيمي، ٢٠١٠: ٤٠).

وضمن هذا المنطلق النظري يرى علماء النفس ان لإدمان التسوق جذور في التجربة المبكرة لحياة الفرد، وهذا ما اكدته نتائج دراسة (Adrienne Baker) التي اجريت في (لندن) من أن الأشخاص الذين تعرضوا لخبرة الحرمان العاطفي ويشعرون بالإهمال والوحدة النفسية يستبدلون بلا وعي ما يفقدونه بالحاجيات 'كشكل من أشكال التطبيب الذاتي'، (موسوعة الادمان -ويكيبيديا) . فضلا عن كون هذا النوع من الحرمان لا يؤثر على النمو النفسي والذهني حسب وانما يترك اثاريا لعدة على التكيف والتوافق الاجتماعي للفرد (Stagner.1974:194) . بالإضافة الى عدم القدرة على تحمل المشاعر السلبية، والحاجة إلى ملء فراغ داخلي، البحث عن الإثارة، وبتدني تقدير الذات ويتضخم هذا الاحساس في المراحل العمرية اللاحقة مما يجعلهم ينظرون الى انفسهم بانهم مهمشين وغير مهمين كأفراد ضمن الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه (كاران وآخرون ، ٢٠١٦: ٣) وغالباً ما يكون مدمنو التسوق غير قادرين على التعامل مع مشاكلهم اليومية، لا سيما تلك التي تغير احترامهم لذواتهم، والعديد من القضايا في حياتهم يمكن قمعها على الأقل مؤقتاً بشراء شيء. وفي نفس الوقت يحاول الكثير من مدمني التسوق مواجهة مشاعر عدم الثقة بالنفس من خلال رفع اللحظة العاطفية والنشوة التي يقدمها ادمان التسوق (موسوعة الادمان -ويكيبيديا) .

كما يرى "أوتو فينخل" أن جميع أنواع الإدمان إنما هو محاولة فاشلة وغير ناجحة للسيطرة من جانب الفرد على قلقه واكتتابه وإحباطاته ومشاعر الإثم والذنب التي تدب داخله من خلال سلوكه الإدماني مثل ادمان التسوق ، وإدمان السرقة ، وإدمان الأكل ، إدمان القراءة وإدمان الهوايات ، والحب وإدمانه، والإدمان الجنسي وغيرها (عزب ، ٢٠٠١ : ١٦).

وبذلك يمكن القول بأن إدمان التسوق وغيرها من انواع الادمان هو استجابة هروبيه من الضغوط والإحباطات بهدف الحصول على لذة بديلة مباشرة لتحقيق الإشباع والشعور بالسعادة وأيضاً للرغبة في النسيان. وكذلك أن الإفراط في استخدام ميكانيزم الإنكار والحيل الدفاعية هو أيضاً منبأ ومؤشر على إدمان هذا الفرد للتسوق .

كيف يحدث الادمان؟

يمكن الاجابة على هذا التساؤل وفقا لما توصلت اليه العلوم الحديثة حيث تمكن العلماء من تصوير المخ وهو يفكر ويتألم ويدمن ٠٠٠ من خلال فحص PET(اي فحص مقطعي للمخ باستخدام النظائر المشعة -البوزيثرون (مصباح ، ٢٠٠٤ : ٢٣).

وتوصل العلماء بانه يوجد في دماغ الانسان نظام فسلجي يسمى (مسار المكافأة) Mesolimbic Pathway لافراز مادة (الدوبامين) *Dopamine وهي مادة كيميائية لها دور في نقل المعلومات من عصب الى آخر. هذا النظام يعمل بحالته الطبيعية عند الانسان عندما يقوم بالأفعال بصورة طبيعية، مثل تناول الغذاء فيستمتع الانسان فيواصل الاكل لينال الصحة السليمة، وعند ادائه التمارين الرياضية تُسعده فيواصل، وهكذا عند الممارسة الجنسية الطبيعية (مرقص، ٢٠١٧ : ٥) . ويعتقد العلماء ان مستوى مادة الدوبامين قد ترتفع ليس في شرب الكحول او تعاطي المخدرات

بل ايضا في المغامرة والتسوق والمديح وغيرها وعندما يؤدي عمل ما لرفع مستوى الدوبامين لدى الفرد فانه يشعر دائما برغبة طبيعية للحصول على المزيد منها . اما اذا تعرض الفرد الى عوامل اجتماعية نفسية خطيرة بحيث أن هذه العوامل لا تكافأ الانسان في حياته فيبحث عن طريقة للحصول على المكافأة والتمتع وتحقيق السعادة(كمبرلي، ب ت ، ص ٣٥٢) .

فعندما يبدأ الفرد الفعل الذي يتحول الى الادمان كأن يكون تعاطي المخدرات أو الكحول أو التدخين أو القمار أو التسوق أو العاب الكمبيوتر مثلا، يحدث تغيير في نظام المكافأة في الدماغ فيحدث تغيير في مسار الفعل، وبتكرار الفعل يزداد تأثيره على النظام المذكور، فتحدث تغييرات بيولوجية في الجسم وفي التركيبة الجينية، فوصول الفرد الى ذروة الادمان على شيء ما يستمر أو يتحول بسهولة الى الادمان لشيء آخر لان الاستجابة الجينية في جسمه قد تغيرت. ولكي يحقق المدمن نفس كمية المكافأة التي يتمتع بها أو أكثر فيكرر ويزيد من الفعل وهكذا يتم التكرار بحيث تؤثر العملية في الجهاز الادراكي للمدمن، فتضعف الوظيفة الادراكية له، أي يصعب على المدمن أن يدرك ما الذي يقوم به، ولهذا من الصعوبة على الفرد أن يتوقف من فعله ولا يتمكن من التمييز بين ما هو خطأ أو صحيح (مرقص، ٢٠١٧ : ٦) .

(*) (الدوبامين (بالإنجليزية: Dopamine) مادة كيميائية تتفاعل في الدماغ لتؤثر على كثير من الأحاسيس والسلوكيات بما في ذلك ألتنباه والتوجيه وتحريك الجسم. ويؤدي الدوبامين دوراً رئيسياً في الإحساس بالمتعة والسعادة والإدمان.

علامات الادمان على التسوق

تناول العديد من الكتاب وعلماء الاجتماع والنفس ظاهرة الادمان على التسوق وأشاروا الى بعض العلامات التي تميز التسوق الطبيعي والتسوق الذي يقع ضمن دائرة الادمان، وقد استطاعت (روث إنغا) أستاذة قسم الصحة العامة في جامعة إنديانا بأعداد بحثا بعنوان "شوباهوليك" أو "إدمان التسوق"، وبدأت البحث بتعريف الكلمة، وقالت: إن من علاماتها:

أولا: شراء كماليات، لا ضروريات.

ثانيا: إحساس بالسعادة خلال التسوق.

ثالثا: تركيز على الفساتين والأحذية والعطور.

رابعا: دخول متجر لشراء شيء واحد، والخروج منه بعد شراء أشياء كثيرة.

خامسا: تكرار شراء الشيء نفسه.

سادسا: إخفاء أشياء حتى لا يغضب آخرون ينتقدون هذا الإدمان.

سابعا: إنكار الإدمان.

ثامنا: تزايد الديون.

تاسعا: إحساس بالحرج بسبب كل هذه الأشياء.

عاشرا، بسبب ذلك، إدمان أشياء غير التسوق، مثل الخمر والمخدرات.

وأضافت روث أن هذا الإدمان ليس وسط الأميركيات فقط، ولا يعرف أوصافا وطنية أو عرقية أو دينية، لأنه ينتشر وسط النساء اللاتي ينتمن إلى مختلف الطبقات الاجتماعية والاقتصادية (الرابطة ، ٢٠٠٩: ٤)

تصنيف ادمان التسوق حسب الدوافع والحاجات النفسية

وفقا لنتائج دراسة علمية بريطانية حديثة توصلت ان قوة العرض والتنوع والتجديد في الاسواق والمنتجات ليست هي فقط ما يغرينا للتسوق. انما هناك بالتأكيد حاجات ودوافع خاصة لكل شخص اصبح التسوق هاجسه

فادمن عليّة وعليه قام فريق عمل من الباحثين البريطانيين وهم كل من Lorrin Koran , April lane ,Benson kay ,Redfield Jamison بتصنيف الافراد مدمني التسوق الى ثلاث فئات وفقا للدوافع والحاجات النفسية لكل فئة وكما يأتي :

الصنف الاول :الانفعاليون...

تتسوق هذه المجموعة بدافع تسكين او تلطيف المشاعر السيئة التي قد تتنباهم .وهم يشعرون بالفرح اثناء مواصلتهم التسوق . وفي ذلك تقول Deeburrell. وهي كاتبة واستشارية محترفة يخرجني التسوق من حالة المزاج الكئيب والحزين. وهي تصنف نفسها ضمن هذه المجموعة تقول loran Koran وهي طبيبة نفسية في Palo alto ولاية كاليفورنيا. وقد درست عن ادمان التسوق . وتوصلت الى ان هناك منطقة في المخ تدعى الجوزة الامامية تشبع بالمادة الكيميائية الدوبامين خلال رحلة التسوق . وهي نفس المادة التي يفرزها المخ خلال العملية الجنسية او خلال تناول مخدر الكوكايين. ولكن لا يدوم طويلا هذه الشعور بالمتعة او الفرحة التي تسببه هذه المادة الكيميائية وهكذا حالما تنتهي رحلة التسوق يعود هذه الصنف الى حالتهم الكئيبة السابقة . وغالبا قد يعودون الى حالة منخفضة بالمشاعر اكثر من السابق عندما يتضح لهم انهم لم يغيروا شيئا عندما دفعوا بعض مئات من الدولارات ، وتضيف عالمة ابرل لين بانسون, April lane Banson يلجا غالبا بعض اعضاء هذه المجموعة الى الاتفاق بتبذير .وذلك كي يملؤوا فجوة او فراغ ما يدركونه في حياتهم. وهم يكشفون بذلك الجذور الاساسية التي تكمن وراء عاداتهم الخاصة بالتسوق. فهم يمارسون هذه العادات كوسائل بديلة ليشبعوا الكثير من حاجاتهم المختلفة وتضيف ان هناك بعض الاشخاص يتسوقون ليعوضوا عن شعورهم

بانهم ليسوا ذات اهمية او غير جديرين بالاحترام . وكان التسوق يشكل نوعا من الدعم النفسي لاحترامهم لذاتهم.

الصنف الثاني :المصابون بالاضطراب الوجداني الثنائي Bipolar Shopaholics

هؤلاء الاشخاص لديهم اضطراب ثنائي الوجهين فهم يعانون حاله الهوس الشديد بالشراء فالشيء الاول الذي يفكرون القيام به هو الشراء وهم يفرحون ايضا لا نفاقهم الاموال الكثيرة ولا يكثرثون للعواقب التي تلي سلوكياتهم هذه ، وتصف عالمة النفس Kay Redfield Jamison الحالة العقلية لهذه المجموعة في الدراسة التي قدمتها بانها حالة عقلية قلقه او مضطربة حيث يقول احد المتسوقون عندما اكون سعيدا لا اكرث للمال فهو يأتي دوما من اي مصدر وانا شخص مؤهل للقيام بهذا العمل . وتضيف ان الانفاق الشديد الذي يكون احيانا خارج السيطرة قد يكون علامه اولية لحالة الهوس والاضطراب ،وغالبا ما يبدأ على شكل اكتئاب . وقد كان التسوق في الماضي ينظر له على انه نشاط اجتماعي مقبول وذلك ربما لان الناس لم يكونوا مدركين انهم يدخلون في حاله الهوس وقد يدركون ذلك عندما يسجلون الفواتير الباهظة التي دفعوها عند التسوق .

وتضيف البروفيسورة النفسية كوران - Koran ان الاشخاص الذين لديهم هوس التسوق يواصلون عملية الشراء وهم يشعرون بالسعادة والفرح فهم يعتبرون دخولهم في حالة الاستمتاع بالنفاق الشديد المتصاعد كأنهم يحضرون حفلة مرح صاخبة وبعدها يشعرون بالذنب حينما ينتهون مغامراتهم في عمليه التسوق .

الصنف الثالث: المصابون بهاجس التسوق Obsessive Shopalics

تقول د. بينسون-Benson تتسوق هذه المجموعة ليس بدافع التسوق الذي يجلب لهم الشعور بالسعادة انما يتسوقون بدافع انهم يحبوا ان يتسوقوا كي يشعروا ان كل الامور تسير على ما يرام وغالبا ما يواجهون الأفكار الفارغة او الغريبة او الاقتحامية التي تجبرهم على التسوق وتضيف ينبع هذه السلوك من ميل الشخصية نحو المثالية او الكمالية المتسمة بالتصلب والعناد فعلى سبيل المثال ان شراء احدث اجهزة المطبخ يمنح هذه المجموعة الشعور بانهم اقتربوا قليلا مما يسمى المثال الاعلى الذي وضعوا في مخيلتهم لمعالجة هذا السلوك (Lorrin Koran ,2017 : 3)

الدراسات السابقة

بعد ان نضجت فكرة التصدي لظاهرة الادمان على التسوق من قبل الباحث واطلاعه على الادبيات والدراسات المتصلة بموضوع البحث وجد ان هناك عدد من الدراسات الاجنبية وندرة الدراسات العربية في حين لم يجد دراسات محلية تناولت هذه الظاهرة وان وجدت فهي دراسات احصائية بالرغم من كون هذه الظاهرة لها قدمها كما تأثر لدينا.

الدراسات العربية

دراسة مركز البحرين للدراسات والبحوث (٢٠٠٨)

قام المركز المذكور بدراسة ميدانية بهدف التعرف على طبيعة المواد التي تشتريها وعدد مرات شرائها سنويا ،وقد اشتملت الدراسة على عينة من النساء من دول الخليج العربي وقد اسفرت النتائج الى أن ٢٢% من نساء دول الخليج العربية يشترن أدوات التجميل ست مرات سنوياً وان ٣٤% منهن يشترين ملابس تسع مرات في العام الواحد ، ومن بينهن السعوديات ٥٠%

٢٦% الكويتيات والإماراتيات ١٢% حسب الترتيب لأفراد عينة الدراسة (سبتي ٢٠١٢: ٣).

دراسة عبيدات (٢٠١٢)

هدفت الدراسة التعرف على العوامل المؤثرة بالشراء الادماني - تحديد مدى الإدمان الشرائي عند ربات البيوت الأردنيات وقد اشتملت عينة الدراسة على (٤٢٥) امرأة من ربات البيوت ، وتوصلت الدراسة إلى أن ٤٤ % من عينة الدراسة المختارة يمارسن الإدمان الشرائي، ومن أهم العوامل التي تؤثر على الإدمان الشرائي العوامل الثقافية والعائلية والاجتماعية والتسويقية التي تؤدي لهذا السلوك. كما قدمت الدراسة عدد من التوصيات أهمها: ضرورة تشريع قوانين وأنظمة تحمي المستهلك من الخداع والتضليل إضافة إلى ضرورة التزام المسوقين بالمسؤولية الاجتماعية والاسرية (عبيدات، ٢٠١٢: ٢٢).

دراسات أجنبية

دراسة 2006 (VILLARINO and LORENZO)

هدفت إلى تحليل العلاقة بين الإدمان الشرائي ومجموعة العوامل الشخصية وقد اشتملت على عينة عشوائية بلغت (٢٢٤) فردا وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن الشراء الادماني مرتبط بشكل كبير مع المتغيرات قيد الدراسة مثل القلق والاكتئاب والوسواس وتدني في تقدير الذات بالإضافة إلى المواضيع الخارجة عن نطاق السيطرة (VILLARINO & LORENZO 2006).

دراسة مارتينا دي زوان (Marteni d. z. 2009)

أجرت الدكتورة مارتينا دي زوان، رئيسة قسم العلاج النفسي بمستشفى إيرلانجين الجامعي في ألمانيا بالتعاون مع فريقها من الباحثين وبالإشتراك مع باحثين من جامعة نورث داكوتا في الولايات المتحدة، دراسة على مدى أربع سنوات شملت ٥١ امرأة و ٩ رجال، تتراوح أعمارهم بين ٢٠ و ٦١ عاما، ممن

تم التأكد من أنهم من مدمني التسوق الذين يحتاجون إلى مساعدة وتدخل عاجل، وفي جميع الحالات تبين أن الضحية كانت تحس بقوة جامحة تحثها على الخروج وشراء الأشياء بغض النظر عن احتياجها لها أو مدى رغبتها في اقتنائها. وتبين أيضا أن هاجس التسوق كان يضع ضغوطا هائلة على شركاء وذوي المدمن من الناحيتين المالية والنفسية أيضا، كما وجد الباحثون أن إدمان التسوق شيء يتجاوز كافة المستويات الاجتماعية ومستويات الدخل وأن مدمني التسوق يعانون بشكل عام من تدني في تقدير الذات، كما لوحظ أن إدمان التسوق أكثر انتشارا بين النساء، لكنه يصيب أيضا عددا لا يستهان به من الرجال، ويجد الباحثون القائمين بالدراسة ان العلاج الوحيد حتى الآن يتمثل في تناول الأدوية المضادة للاكتئاب(الرابطة ،٢٠٠٩: ٣) .

دراسة مركز البحوث الصينية ٢٠١١

قام مركز البحوث لصحيفة الشباب الصينية عن طريق الشبكة الصينية العامة و شركة ١٦٣ للتكنولوجيا الانترنت مؤخرا باستطلاع رأي ٢٥٨٠ شخص على الانترنت حول " التسوق عبر الانترنت"، حيث اعتبر ٧١.١% من المستطلعين أنهم مدمنين على التسوق عبر الانترنت، بينها ٢٥.٦% أن الإدمان على التسوق عبر الانترنت هي ظاهرة خطيرة، وأعرب ٤٥% من المستطلعين عنهم لم يصلوا بعد إلى مرحلة الإدمان. في حين أن ٩١.٨% منهم لديهم تجربة التسوق عبر الانترنت. ووفقا للاستطلاع، فإن ٥٢.٣% من المستطلعين هناك حولهم مدمنين التسوق عبر الانترنت، بينما ٣٨.١% حولهم عدد قليل من مدمنين التسوق عبر الانترنت، في حين هناك ١.٦% فقط ممن لا يوجد حولهم مدمنين التسوق عبر الانترنت. اما بصدد وجهة نظر المستطلعين إلى " إدمان التسوق عبر الانترنت" و يعتقد ٥٩.٩% من المستطلعين أن الظاهرة غير مفهومة، بينما اشار ٥٣.٩% من المستطلعين

أنها مظهر من مظاهر الإدمان على الانترنت، في حين يعتقد ٣٣.٦ % أن هذه الظاهرة سببها الرغبة القوية للمستهلك، بينما يعتقد ٢٧% من المستطلعين أن هذه الظاهرة هي عقلية مرضية تحتاج إلى تعديل.

ويشير (مامو تشاو) أستاذ علم نفس المستهلك في الأكاديمية الصينية للعلوم أن الأصل من التسوق عبر الانترنت هو تلبية احتياجات الحياة اليومية ووسيلة لشراء. وقد انخرقت من الغرض العادي لتتحول إلى " إدمان التسوق عبر الانترنت"، وتصبح محل هواية شخصية وسلوكا لتلبية الاحتياجات النفسية. وأضاف ما مو تشاو أن ظاهرة إدمان التسوق عبر الانترنت هو ليس استهلاكاً عقلانياً ولكن نوع من الانغماس في التسوق وبذل جهد لتحقيق الإثارة والارتياح النفسي.

وذكر (تاو ران) مدير مركز الإدمان على الشبكة في المستشفى العام العسكري ببكين، أنه منذ عام ٢٠١٠ إلى الآن، ارتفع عدد المدمنين على التسوق عبر الانترنت الذي يقصدون للعلاج في المركز ومن بينهم حالات خطيرة. ويضيف تاو ران أن الإدمان على التسوق عبر الانترنت لا يختلف عن إدمان التسوق العادي وكلاهما لتلبية رغبة ما والحصول على روح المتعة (صحيفة الشعب الصينية اليومية ٢٠١١ : ص ٢) .

دراسة التشيكية : ٢٠١١

كشفت دراسة نفسية حديثة أجراها معهد الدراسات الطبية في العاصمة التشيكية (براغ) أن مخ الانسان مسؤول عن ظاهرة ادمان التسوق أو ما يعرف بحمى الشراء التي تصيب البعض، خاصة النساء. وأظهرت الدراسة أن حمى الشراء تكثر لدى النساء عبر تفاعلات في ثلاثة مراكز بالدماغ ينتج عنها قرار بالشراء. فالخطوة الأولى عندما يقع البصر على السلعة المثيرة للاهتمام والمراد شراؤها فيبدأ المركز الذي يحدد ذلك بإفراز مادة كيميائية تسمى دوبامين

(Dopamine) *هي المسؤولة عن لفت الانتباه، ثم يقوم مركز آخر يسمى (إينسولا) بمعرفة السعر وقيمتها المرتفعة التي لا تتناسب مع الإمكانيات المالية لتبدأ معركة صامتة في الدماغ بين القلق والرغبة بالشراء. وعندها يتدخل مركز ثالث في المخ ليقدم الحلول الوسطى عبر طرح معادلة متوازنة ومناسبة بين المركزين الأول والثاني تتم بعدها عملية الشراء. ويوضح الطبيب النفسي (برغي تيل) المعروف في براغ، إن هذا الاكتشاف سيساعد في عمليات العلاج في هذا المجال خاصة لدى شريحة كبيرة من النساء ممن يعانين من مشاكل في تمييز وادمان التسوق. ويقول تيل إن الطب النفسي يُعرف الإدمان الشرائي على أنها حالة هوس نفسي تفقد صاحبها السيطرة والتحكم بالإرادة، حيث يشعر صاحبها بالسعادة في البداية فقط والندم والكآبة والضيق في النهاية. وهي بمعنى آخر حالة سعادة اصطناعية سريعة للهروب من الواقع الذي ترافقه بعض المشاكل عبر متعة الشراء لرفع الروح المعنوية بشكل مؤقت، وأن أسباب عدة وراء الإصابة بالحالة مثل الفراغ والغيرة والقلق والكآبة والضغط والمشاكل المعقدة اسرياً واجتماعياً (حسين، ٢٠٠٩: ٤).

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً:- منهجية البحث

يندرج هذا البحث في ما يطلق عليه في علم النفس او العلوم السلوكية بالبحث الوصفي Descriptive Research الذي ينصب عاى استقصاء ظاهرة من الظواهر النفسية كما هي قائمة في الوقت الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات النفسية لعناصرها او بينها وبين ظواهر نفسية واجتماعية اخرى (الزوبعي واخران، ١٩٨١: ٥١). وتتجلى اهمية البحث

الوصفي كونه لا يقتصر على مجرد جمع و جدولة البيانات ،بل انه يساعد الباحث في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات

فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر (Lokesh, 1993, p405).

ثانياً: مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث الحالي من الموظفات وربات البيوت وطالبات الكليات ضمن حدود محافظة بغداد.

ثالثاً : عينة البحث

اشتملت عينة البحث النساء وقد بلغ عددهن الاجمالي (٢٢٥) امرأة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية وكما موضح في الجدول ادناه:

جدول رقم (١) يوضح توزيع عينة البحث حسب المهنة

المهنة	العدد
ربات بيوت	٧٥
موظفات	٧٥
طالبات	٧٥
المجموع	٢٢٥

رابعاً :- أداة البحث

مقياس الادمان على التسوق عند النساء

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي تطلب أعداد مقياس لإدمان النساء على التسوق لذا عمد الباحث الاطلاع على الادبيات والدراسات المتعلقة

بموضوع البحث فلم يجد مقياساً لقياس هذا المتغير لذا قام بتهيئة فقرات للمقياس من الدراسات التي أطلع عليها وقد بلغ عددها (٢٥) فقرة .

صدق المقياس : استخدم الباحث نوعان من الصدق الظاهري وصدق البناء

الصدق الظاهري للمقياس الذي يشير إلى قدرة المقياس على قياس ما وضع من أجله من خلال صلة الفقرات بالمتغير المراد قياسه وبأن مضمون المقياس متفق مع الغرض (41 : 1984 Fanayy & Higgi), وقد عرض المقياس بصيغته الاولى على مجموع من الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص بلغ عددهم (١٣) خبيراً ملحق رقم (١) من المختصين في العلوم التربوية والنفسية و الاجتماعية وقد كان هناك أجماع لرأي الخبراء على صيغ الفقرات بأ استثناء بعض الفقرات التي وجد انها بحاجة إلى تعديل وبقيت فقرات المقياس (٢٥) فقرة .

تمييز الفقرات

طبق المقياس على عينة بلغت (٢٢٥) امرأة وقد جرى تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة فضلاً عن ترتيب الاستمارات من اعلى درجة إلى اقل درجة ثم تم تحديد (٢٧%) من الدرجات العليا و(٢٧%) من الدرجات الدنيا ، وهذه النسبة تعطي افضل حجم وأكبر تباين بين المجموعتين وقد استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لا يجاد الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا ، وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) وقد تبين ان الفقرة رقم (٦) غير مميزة بذلك اصبحت فقرات المقياس (٢٤) فقرة وكما موضح في الجدول ادناه :

جدول رقم (٢)

يبين القوة التمييزية لفقرات المقياس

القيمة التائية المحسوبية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	
٧.٨٧٨	١٠.١٨٤١	٢.٢١٣١	٨.٠٨٤٣	٣.٥٢٤٦	١
٥.٣٥٥	٧.٠٤٧٨	١٢.٦٢٣	١١.٦٦٤٧	٢.١٩٦٧	٢
١٠.٢٤٤	٩.١٣٤٧	١.٦٣٩٣	٨.٣٤٧٠	٣.٢٦٢٣	٣
٧.٠١٣	٨.٥٠٩١	١٣.٢٧٩	١٠.٧٢٧٦	٢.٥٥٧٤	٤
٩.٧٤٩	٧.١٣٦٥	١.٣٩٣٤	١٠.٢٣٤٩	٢.٩٥٠٨	٥
٠.٦١٧*	١٢.٥٩٩٣	٢.٤٩١٨	١٠.٨٢٦٥	٢.٦٢٣٠	٦
٤.٦٩٥	٩.٩٩٤٥	٢.٠٣٢٨	١٠.٤٤١١	٢.٩٠١٦	٧
٥.٣٤٩	٣.٦٩٦١	١.١١٤٨	١١.٣٨٢٦	١.٩٣٤٤	٨
٥.٥٠٨	٦.٩٨٩٥	١.٢٤٥٩	١٠.٩٨١٩	٢.١٦٣٩	٩
٥.٨٦٥	٥.٩٥٩٨	١.٢٤٥٩	١٠.٦٧٤٠	٢.١٦٣٩	١٠
٤.٤٨٤	٧.٩٩٢٥	١.٣٧٧٠	١١.١١٣٢٦	٢.١٦٣٩	١١
٧.٢٩٢	٧.٦١٠٧	١.٤٠٩٨	١١.١٥٩٦٦	٢.٧٠٤٩	١٢
٨.٣٤٠	١٠.٠١٦٤	٢.١١٤٨	٧.٨٧٥٤	٣.٤٧٥٤	١٣
١١.٠٥٦	١.٧٩٥٦	١.٠٣٢٨	١٠.٢٦٦٩	٢.٥٠٨٢	١٤
٩.٩٥٩	٤.٨٩٢٣	١.١٦٣٩	١٠.٦٢٧٨	٢.٦٥٥٧	١٥
٩.٨٨٨	١.٧٩٥٦	١.٠٣٢٨	١٠.٣٣٣٢	٢.٣٦٠٧	١٦
٩.٢٦٦	٣.٤٠٣٦	١.١٣١١	١٠.٢٢٦٩	٢.٤٠٩٨	١٧
٧.٢٩٤	٤.٠١٥٠	١.١٤٧٥	١١.١٠٥٣٨	٢.٢٤٥٩	١٨
١١.٢٢٥	٦.٩٦٩٩	١.٤٥٩٠	٩.٤٥٨٠	٣.١٤٧٥	١٩
١١.٥٦٦	٨.٦٥٥٥	١.٨٦٨٩	٧.٤٢١٧	٣.٥٥٧٤	٢٠
٦.٣٧٨	٧.٨٤٤١	١.٤٢٦٢	١٠.٤٢٨٠	٢.٤٩١٨	٢١

الإدمان على التسوق عند النساء (دراسة ميدانية).....

٢٢	٣.٥٧٣٨	٨.٢٥٨١	٢.٣٩٣٤	١.١٧٣.٠١	٦.٤٢٦
٢٣	٢.٩٠١٦	١.١٩٣١٠	١.٢٦٢٣	٦.٢٨٢.	٩.٥٧٨
٢٤	٢.٠١٦٤	١.١٤٧٣٤	١.١٤٧٥	٤.١٥٠.	٥.٥٨٣
٢٥	٢.٨١٩٧	١.١٦٢٠١	١.٢٦٢٣	٥٧٤٥٠.	٩.٣٨٣

*فقرة رقم ٦ غير مميزة

صدق البناء

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال أيجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس حيث يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة ، ومؤشراً لتجانس الفقرات في قياسها الظاهرة السلوكية (الزوبعي واخران، ١٩٨١: ٥٤).

وقد استخدم معامل ارتباط بيرسون وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة معنوياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) بأ استثناء الفقرة رقم (٦) والتي كانت غير دالة وقد تم استبعادها. والجدول أدناه يوضح ذلك :

جدول رقم (٣) معاملات الارتباط الفقرات

ت	معاملات الارتباط	ت	معاملات الارتباط	ت	معاملات الارتباط	ت	معاملات الارتباط	ت	معاملات الارتباط
١	,٥١٤	٦	,١٠٤	١١	,٣٠٤	١٦	,٥٦٩	٢١	,٤٣٧
٢	,٣٨٩	٧	,٣٦٠	١٢	,٤٧٤	١٧	,٥٤٢	٢٢	,٤٣٢
٣	,٥٣٠	٨	,٣٦٥	١٣	,٤٩٣	١٨	,٤٥٥	٢٣	,٥٣٦
٤	,٥١٤	٩	,٤١٣	١٤	,٥٨٧	١٩	,٦١٤	٢٤	,٤٠٠
٥	,٥٧٧	١٠	,٤٤٣	١٥	,٥٧٦	٢٠	,٦٠٤	٢٥	,٥١٨

ثبات المقياس

يشير الثبات إلى الدقة ومدى الاتساق في نتائج المقياس فيما طبق المقياس بوقت آخر (الزوبعي واخران، ١٩٨١: ٥٦). ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث طريقة اعادة الاختبار على عدد من النساء التي طبق عليهم المقياس في المرة الاولى بعد فترة اسبوعين والبالغ عددهن (٢٠) امرأة، بعد ان تم افراز وترميز الاستثمارات في الاختبار الاول لضمان اعادة الاختبار على نفس العينة، وقد استخرج الثبات بطريقة الفاكرونباخ وقد بلغ (٠.٨٦) وهو معامل ثبات عال .

رابعا :- الوسائل الاحصائية

لغرض استخراج نتائج البحث تم استخدام الوسائل الاحصائية التالية

١- معامل ارتباط بيرسون

٢- طريقة الفاكرونباخ

٣- تحليل التباين الاحادي

٤- الاختبار التائي

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الاول :التعرف على الادمان على التسوق لدى عينه البحث

لغرض التعرف على الادمان على التسوق لدى افراد عينه البحث وبعد تحليل استجابات العينة في ضوء بدائل الاجابة بين الوسط الحسابي الذي بلغ (٤٩,٤٤) والانحراف معياري(١٢,١٤) اما الوسط الفرضي للمقياس فقد كان (٦٠) درجة وعند اختيار الفرق بين المتوسطين باستخدام الاختبار

التائي للاستدلال حول الوسط الحسابي للمجتمع ،ظهرت فروقات ذات دلالة احصائية ،وكما موضح في الجدول أدناه

جدول رقم (٤)

يبين الادمان على التسوق لدى عينه البحث

العينه	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبية	متوسط الدلالة
٢٢٥	٤٩.٤٤	١٢.١٤	٦٠	١٣.٠٤٠	٠.٠٥

تبين من البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن القيمة التائية المحسوبة (١٣.٠٤٠) أعلى من القيمة الجدولية والبالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٢٤) وهذا يعني أن افراد عينة البحث يعانون من الادمان على التسوق بقدر لايتجاوزنقطة القطع المتمثلة بمستوى قيمة الوسط الفرضي

وذكر الباحثون إن مدمني التسوق يعاني أكثر من ٤ من بين ٥ نساء من هذه المشكلة، التي لا تشمل فقط عدم مقاومة رغبتهم في التسوق بل أيضاً شراء أشياء لا يحتاجونها. (سبتي، ٢٠١٣: ٣)

إن الشعور بالحاجة إلى التسوق ليس بالأمر الملزم، بقدر ما هو خلل في السيطرة على النزوات التي تعد ممتعة بالنسبة إلى أصحابها. وعند المرأة إدمان التسوق أكثر منه عند الرجل بنسبة ٧٥% وقد تصل إلى ٨٥% باعتبار أن المرأة عاطفية أكثر والعاطفة تتحكم بسلوكها، وإن أية ردة فعل تؤثر فيها بدرجة أكبر منها عند الرجل وبالتالي تنعكس معاناتها بالشراء. (حسين، ٢٠١٣: ٣)

ويرجع بعض علماء الاجتماع هذه الظاهرة إلى الشعور بالوحدة والفراغ، بما في ذلك الفراغ العاطفي، كما يفسره البعض برغبة دفينة في إشباع الذات أو

الانتقام منها، لكن الإدمان على التسوق ، حسب البعض الآخر، سببه الاكتئاب وشعور بالنقص وبعدم الثقة بالنفس (الرابعة، ٢٠٠٩: ٢). وهذا ما تؤكدته نتائج بعض الدراسات النفسية، التي أثبتت ان الأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد سواء كانوا رجال ام نساء الى حد سواء قد تؤدي إلى الإصابة بالاضطرابات الجسمية، والنفسية، والسلوكية لديهم، منها : دراسة سلامه (١٩٩١) ودراسة مخيمر (١٩٩٧) التي أكدت على وجود علاقة معنوية بين الضغوط الحياتية، والمعاناة النفسية المتمثلة في الشعور بالوحدة النفسية. (ممدوحة ، ١٩٩١ : ٤٧٥)

الهدف الثاني : الادمان على التسوق حسب الدخل الشهري

الادمان على التسوق حسب الدخل الشهري أظهرت نتائج تطبيق مقياس الادمان على التسوق لمعرفة أثر الدخل الشهري في التسوق بين الوسط الحسابي لذوي الدخل الشهري الجيد (٤٩.١٣) والانحراف المعياري (١١.٢٧) أما ذوي الدخل الشهري المتوسط فقد بلغ الوسط الحسابي (٤٩.٦٣) وانحراف معياري بلغ (١٢.٦٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ،وكما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (٥)

يبين الادمان على التسوق لدى افراد عينة البحث وفقا لمتغير الدخل الشهري

الدخل	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	مستوى دلالة
جيد	٨٧	٤٩.١٣	١١.٢٧	٠,٣٠٠	٠.٠٥
متوسط	١٣٨	٤٩.٦٣	١٢.٦٩		

وعند اختبار الفروق وعند مقارنه القيمة التائية المحسوبة مع القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) يتضح بأن ليس هناك فروق ذات دلالة حسب الدخل الشهري لأفراد عينة البحث . تؤثر هذه النتيجة بان الدخل الشهري بات لا يشكل عائقا امام رغبة المرأة ودافعيتها للتسوق سيما اذا كانت ليس لديها القدرة ادارة ذاتها الامر الذي يؤدي بها الاستدانة من الاخرين والتسوق لا شباع دوافعها الادمانية ، سيما اذا كانت الاسرة من ذوي الدخل الوسط . وتتطابق هذه النتيجة مع ما توصلت اليها دراسة مارتينا دي زوان (marteni d z 2009) من أن إدمان التسوق شيء يتجاوز كافة المستويات الاجتماعية ومستويات الدخل، وهذا ما تؤكدته نتائج الدراسة الإحصائية من أن ١٧ مليوناً من الجنسين في أميركا يذكرون بأنهم لا يستطيعون السيطرة على أنفسهم أثناء عملية الشراء حتى لو كان ذلك يؤثر على ميزانية بيوتهم (الرابطة ، ٢٠٠٩ : ٤) .

الهدف الثالث : الادمان على التسوق لأفراد عينة البحث حسب التحصيل الدراسي

لغرض التعرف على نتائج هذا الهدف تم استخدام تحليل التباين الاحادي لإجابات افراد العينة وفرزها حسب التحصيل الدراسي وظهرت المعالجة الاحصائية للبيانات بان القيمة التائية البالغة (٤٨٤ ، ٠) اصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) والبالغة (٢.٦٠) وهذا يدل بان ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية ،وكما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (٦)

يبين الادمان على التسوق لأفراد عينة البحث حسب التحصيل الدراسي

مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة التائية
٢١٥.٧١	٣	٧١.٩٠٦	٠.٤٨٤
٣٢٨٠٧.٨٣	٢٢١	١٤٨.٤٥٢	
٣٣٠٢٣.٥٥	٢٢٤		

أتضح من خلال النتائج الاحصائية وكما موضح من الجدول اعلاه بانه ليست هناك فروق بين افراد العينة حسب التحصيل الدراسي في الادمان على التسوق وهذه النتيجة تدلل على ان المرأة مهما كان تحصيلها الدراسي تعاني من ضغوط مختلفة اثناء تعاملها مع مفردات حياتها اليومية الامر الذي يجعلها الانصراف الى المحال التجارية والتبضع بما تراه وتجد في ذلك كمتنفس عن واقعها وتعديل لمزاجها وحالتها النفسية ، وهذا ما تؤكد الاحصائية التي اصدرها مركز (هاريس التفاعلي) وهو مؤسسة متخصصة في ابحاث التسوق من ان (٥٣ %) من النساء يجدن في التسوق وسيلة لتحسين امزجتهن بالدرجة الاولى و (٣١ %) منهن يعتبرن التسوق وسيلة فعالة للاحتفال بشيء ما ، وفي نفس اشار البعض منهن من ان الذهاب للتسوق بالرغم من كونه يرتبط بمشاعر جديدة لكن التكلفة المادية قد تكون سببا للشعور بالندم في وقت لاحق (احسان، ٢٠١٦ : ٤)

الهدف الرابع : الادمان على التسوق حسب الحالة الاجتماعية

أظهرت نتائج تطبيق مقياس الادمان حسب متغير الحالة الاجتماعية لا يوجد فروق في ادمان التسوق لدى عينة البحث فيما اذا كانت (متزوجة وعزباء وغيرها من الحالات الاجتماعية الاخرى كما موضح في الجدول ادناه :

جدول رقم (٧)

يبين الادمان على التسوق حسب الحالة الاجتماعية

العينة	العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة التائية	مستوى دلالة
متزوج	١٢٣	١١.٧٩	٤٨.٤٠	١.٤٤	٠.٠٥
أعزب	٩٠	١٢.٧٠	٥١.١١		
أخرى	١٢	١٠.٧٧	٤٧.٥٨		
المجموع	٢٢٥	١٢.٤١	٤٩.٤٤		

يبين الجدول أعلاه بأن النسبة التائية المحسوبة ١.٤٤ عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أصغر من النسبة التائية الجدولية والتي تساوي (٣) بهذا يؤشر على أن لا يوجد فرق في الادمان على التسوق حسب الحالة الاجتماعية، وهذا يعني ان العينة المبحوثة لا توقفها حالتها الاجتماعية سواء كانت عزباء او متزوجة عن ادمانها على التسوق مهما كانت النتائج المترتبة على ذلك .وهذه النتيجة تتطابق مع نتائج إحدى الدراسات التي أجرتها جامعة " لانكستر " ببريطانيا والتي هدفت الى قياس ظاهرة إدمان التسوق، وجد أن المتسوق

المدمن يكرر سلوكه باستمرار، بغض النظر عن أي عواقب اجتماعية أو مالية وخيمة؛ مثل تضخم ديونه الشخصية وانهايار حياته الزوجية وهذا ما اكدته نتائج الكثير من الدراسات من ان حالات الطلاق تكثر في الأسر التي تدفعها الرغبة الملحة في الشراء ،و تتفق بشكل كبير (القبس ٢٠١٢/٥/٣١) .

الهدف الخامس : الادمان على التسوق حسب متغيرالمهنة

أظهرت نتائج استجابات أفراد البحث على مقياس الادمان على التسوق وفقا لمتغير المهنة بعد اخضاعها الى المعالجة الاحصائية بان النسبة الفائية المحسوبة والتي بلغت (٢.٤١) أصغر من النسبة الفائية الجدولية والتي تساوي (٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني بانه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد عينة البحث وفقا للمهنة على مقياس الادمان على التسوق، وكما موضح في الجدول أدناه .

الجدول رقم (٨)

يبين أدمان افراد عينة البحث وفقا لمتغير المهنة

العينة	العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة الفائية محسوبة	مستوى الدالة
طالبة	٧٥	١٢.٤٠	٥١.٦٨	٢.٤١	٠.٠٥
موظفة	٧٥	١١.٤٥	٤٧.٦٨		
ربة بيت	٧٥	١٢.٣٥	٤٨.٩٧		
المجموع	٢٢٥	١٢.٤١	٤٩.٤٤		

وتؤشر لنا هذه النتيجة من ان المرأة سواء كانت ربة بيت او موظفة او طالبة تبقى صاحبة القدرة الشرائية .

الهدف السادس: الادمان على التسوق وفقا لمتغير العمر لعينة البحث

تفيد معطيات نتائج التحليل الاحصائي لإجابات افراد عينة البحث وفقا لمتغير العمر بان النسبة الفائية المحسوبة بلغت (٢.٩١٦) وهي اعلى من القيمة الجدولية والبالغة (٢.٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني ان هناك فروق ذات دلالة احصائية في الادمان على التسوق لدى عينة البحث وفقا لمتغير العمر، وكما موضح في الجدول ادناه

جدول رقم (٩)

يبين اجابات عينة البحث وفقا لمتغير العمر

الفئة العمرية	العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	النسبة الفائية	مستوى دلالة
١٤ - ٢٠	٤٥	١٢.٣٥	٥٣.٣٣	٢.٩١٦	٠.٠٥
٢١ - ٢٩	٧٢	١٢.٦٩	٥٠.٣٠		
٣٠ - ٣٩	٥٧	١٠.٥٦	٤٧.٤٢		
٤٠ - فأكثر	٥١	١٢.١٥	٤٧.٠٥		
المجموع	٢٢٥	١٢.١٤١	٤٩.٤٤		

تشير هذه النتيجة بان هناك فروق ذات دلالة احصائية في الادمان على التسوق ولصالح الفئة العمرية والتي التي تتراوح ما بين (١٤ - ٢٠) سنة في المقدمة وتليها الفئة العمرية التي تتراوح ما بين (٢١ - ٢٩) سنة وهذا يعني بان النساء ضمن هاتين الفئتين العمريتين تكون في مقتبل العمر ولديهن الرغبة القوية للتبضع المستمر لغرض الاظهار بالمظهر اللائق اكثر من الفئات العمرية الاخرى . وأن هذه النتيجة تتطابق مع ما توصلت اليه الدراسة الميدانية التي اجريت في اسكتلندا وايطاليا واسبانيا من ان نصف كل الفتيات

اللاتي يقعن ضمن الفئة العمرية (١٤ إلى ١٨) عاما يتصفن بحالة من حالات
الادمان الشرائي (الرابطه ، ٢٠٠٩ : ٣)

التوصيات

- بناء على النتائج التي تلخص عنها البحث يوصي الباحث بما يلي :-
- ١- العمل على أشاعه ثقافه عدم الاسراف و التبضع بما هو ضرورة وينسجم مع متطلبات الاسرة .
 - ٢- اقامة حملة توعيه للنساء تحت شعار نعم للتدبير وعدم الاسراف من خلال وسائل الاعلام المختلفه .
 - ٣- تنظيم محاضرات للنساء وخاصة الطالبات بضرورة التبضع بما هو ضروري وعلى عدم استنزاف دخل الاسرة .

المقترحات

- ١- القيام بحوث مشابهة للبحث الحالي على عينات أوسع وضمن حدود المجتمع العراق .
- ٢- أجراء دراسات عن ظاهرة الإدمان على التسوق وعلاقتها بالتوافق الزوجي .

مصادر البحث:

- ١٠١ القرآن الكريم
- ١٠٢ احسان ،فاطمه :التسوق مطلب اجتماعي ام حافز نفسي ،صحيفة المرأة العدد الصادر بتاريخ ٢٠١٦/١٠/٦

٠٣.ارنوط ،بشرى اسماعيل ،إدمان الانترنت وعلاقته بكل من أبعاد الشخصية والاضطرابات النفسية لدى المراهقين ،رسالة ماجستير ،جامعة الزقازيق ،كلية الآداب ،٢٠٠٧.

٠٤ الحافي ،سناء :حمى التسوق ، دراسات واحصائيات صادمة ،الإدمان على التسوق ... هوس نفسي أم تعويض عن حريات مفقودة...! صحيفة الحقيقة ٢٠١٤/٠٩/٢٩

٠٥ حسين ،جنان: المرأة والتسوق: علاقة حب لا تنفصم ، صحيفة اليمامة العدد ٢٤٤٦ الصادر رفي ١٩ فبراير ٢٠١٧

٠٦.رزوقي، فراس ناجي (٢٠١٦) سلوك التمر لدى طلبة المرحلة الاعدادية - بناء وتطبيق ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية الآداب -جامعة بغداد .

٠٧.الرابطه الاهلية لنساء سورية ،إدمان التسوق.. مشكلة تهدد استقرار الأسرة ،الموقع الالكتروني ٢٠٠٩

٠٨.الزوبعي، عبد الجليل وبكر،محمد الياس،والكناني ،ابراهيم (١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية ،جامعة الموصل ،دار الكتب للطباعة والنشر.

٠٩ السعداوي ،سعاد ، دراسة تفسر هوس التسوق ،مجلة المجتمع الكويتية ،العدد ١٩٨١ ، ١٧ / ١٢ / ٢٠١١.

٠١٠ سبتي ، عباس ،دراسة إدمان عادة الاستهلاك في مجتمعاتنا ، دراسات اجتماعية ،سبتمبر ،٢٠١٢

٠١١ السداوي،نهى :دراسة بريطانية: ٩٠% من النساء مهووسات بالتسوق ، صحيفة سيدتي - الرياض - السبت ٢٨-٠٢-٢٠١٥ .

١٢. سعادة ،كارول :عندما يصيب هوس الـ«Shopping» النساء ، صحيفة الجمهورية اللبنانية» ١٠- ١١- ٢٠١٥
١٣. سلامة، ممدوحة .(١٩٩١). المعاناة الاقتصادية وتقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة.
١٤. شلتز، دوان (١٩٨٣) ترجمة حمد دلي وآخرون :نظريات الشخصية ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،العراق - بغداد .
١٥. صحيفة الشرق نشرت هذه المادة(ثلاث مواد بالمخ) المطبوعة العدد رقم (٤٠٨) صفحة (١٣) بتاريخ ١٥-٠١-٢٠١٣ .
١٦. صحيفة الشعب الصينية اليومية أونلاين الدراسة الصينية: الإدمان على التسوق عبر الانترنت قد يتحول إلى مشاكل نفسية واضطرابات سلوكية خطيرة في ٢٦-١-٢٠١١
١٧. صحيفة العرب القطرية - إدمان التسوق مؤشر لمرض نفسي!- العدد ٣٨١٧٤٢ في ٢٨ أكتوبر ٢٠١٤
١٨. عبيدات، احمد ،العوامل المؤثرة بالشراء الإدماني لدى ربات البيوت الأردنيات، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية ، ٢٠١٢ .
١٩. عمارة، محمد. (٢٠٠٨). برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية، مصر.
٢٠. العصيمي، سلطان عائض. (٢٠١٠). ادمان الانترنت وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية .

٢١. عزب ، حسام الدين (٢٠٠١): إدمان الإنترنت وعلاقته ببعض أبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية (الوجه الآخر لثورة الأنفوميديا)، المؤتمر العلمي السنوي للطفل والبيئة ، ٢٤ ، ٢٥ مارس.

٢٢. العطية ، فوزية ، مدخل دراسة علم النفس الاجتماعي ، دار الحكمة للطباعة ، بغداد ، ١٩٩٢.

٢٣. عمارة ، محمد. (٢٠٠٨). برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر .

٢٤. فكري ، رشا : هوس التسوق عند النساء... وإدمان الشراء ٠٠ أسبابه نفسية وعاطفية ، صحيفة الوطن العربي | ٢٢ فبراير ٢٠١٧ - العدد ١٣٧٥٠.

٢٥. كمبرلي ، يونغ ، ترجمة هاني احمد ثلجي ، الإدمان على الانترنت، دار الافكار الدولية ، الرياض ، بدون تاريخ .

٢٦. كاران ، ناراك وفارون شارما ٢٠١٦- ترجمة علي عبد الرحيم صالح - الإدمان على التسوق Shopaholism دراسة في سيكولوجية التسوق القهري، قسم الطب النفسي - كلية العلوم الطبية - جامعة دلهي .

٢٧. لورين كورين واخرون ، ترجمة هدى عماش ، تصنيف ادمان التسوق حسب الدوافع والحاجات النفسية ، موقع جميلة الالكترونية ٢٠١٧ .

www.jamila-gatar.com

٢٨. مصباح ، عبد الهادي ، الإدمان ، الدار المصرية اللبنانية - القاهرة ٢٠٠٤

٢٩. المصري ، شرين. (٢٠٠٧). فاعلية برنامج مقترح باللعب في خفض حدة السلوك العدواني لأطفال الرياض بمحافظة غزة . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، البرنامج ا لمشارك بين جامعة الأقصى وعين شمس ، غزة .

٠٣٠ موقع نفوذ NUFOOZ ، التسوق بين تأمين الحاجات والتعبير عن أمور

مكبوتة ٢٠١٠/٣/١٢

٠٣١ مرقص ، عبد الله: الادمان! الاسباب، حدوثه، والآثار المترتبة ، موقع

البطيركية الكلدانية ٢٠١٧. info@saint-adday.com

٠٣٢ موسوعة الادمان ويكيبيديا .

المصادر الإنكليزية:

- Bandura, A. (1963). Aggression: A Social Learning Analysis. Englewood- Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bootzin, R.; Acocella; J. and Alloy, L. (1993): Abnormal Psychology, Current Perspectives, McGraw-Hill, Inc. New York
- Comer, R. (1996): Fundamentals of abnormal psychology, W. H Freeman and Company. New.
- DeAngles, T. (2000): Is internet addiction real? More research is being conducted to explore the way people use and misuse the internet. <http://www.apa.org/monitor/aproo/addiction.Htm>
- Duran, M (2003): Internet addiction disorder. [http://allpsych.Com/journal/internet addiction.html](http://allpsych.Com/journal/internet%20addiction.html)
- Frude, N. (1998): Understanding abnormal psychology, Blackwell publisher -
- Helga Dittmar(2004)"Understanding and Diagnosing Compulsive Buying", in Robert H. Coombs, Handbook of Addictive Disorders p. 438
- Kotler Kelier, "Marketing Management", Pearson, 13th edition 2009.
- Lokesh, Koul (1993): Methodolgy of Education Research, rikas
- publishing house pntli, New Delhi.

- Stagner.ross(1974) psychology of personality . new york :McGraw .Hill,-
 -Terence A.Shimp(2007) Marketing Communication-Advertising And Promotion
 =Villarino And Lorenzo (2006) Addiction Research And Theory, 14(5), October
 - Lokesh, Koul (1993): Methodolgy of Education Research, rikas.
 -publishing house pntli, New Delhi .

ملاحق البحث

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء الذين عرض عليهم مقياس الادمان على التسوق لدى النساء

ت	الاسم	الاقسام الاخرى
١	أ.د. عبد الغفار عبد الجبار القيسي	جامعة بغداد-كلية الآداب
٢	أ.د. طالب ناصر حسين	جامعة بغداد- كلية التربية للبنات
٣	أ.د غسان حسين سالم	جامعة بغداد-كلية الآداب
٤	أ.م.د. زهرة ماهود	جامعة بغداد-كلية التربية للبنات
٥	أ.م.د. أمل كاظم ميرة	جامعة بغداد-كلية التربية للبنات
٦	أ.م.د. . خالد خير الدين ياسين	جامعة الموصل-كلية التربية
٧	أ.م.د.شيماء صلاح حسن	جامعة بغداد-كلية التربية

للبنات		
جامعة الانبار-كلية التربية	أ.م.د. مضر طه عباس	٨
جامعة بغداد-كلية التربية للبنات	أ.م.د. عفراء ابراهيم خليل	٩
جامعة بغداد-كلية التربية للبنات	أ.م.د. أنمار موسى كاظم	١٠
جامعة بغداد-كلية التربية للبنات	أ.م.د. سهام محسن الربيعي	١١
جامعة بغداد-كلية التربية للبنات	أ.م.د. أيمن علي هادي	١٢
جامعة بغداد-كلية التربية للبنات	أ.م.د. . أحسان عمر محمد	١٣

ملحق رقم (٢)

جامعة بغداد

كلية الآداب-قسم الاجتماع

مقياس الادمان على التسوق بصيغته النهائية

عزيزتي الطالبة ... أختي الموظفة ... وأختي ربة البيت

يحتاج كل أنسان في حياته اليومية إلى العديد من المنتجات والبضائع والمتطلبات الحياتية المختلفة ومن أجل تلبيةها لا بد من القيام بعملية التسوق أو التبضع بطرق مختلفة ومن أماكن ومحال تجارية متعددة وقد تكون هذه العملية مملة للبعض بينما تكون للبعض الآخر مسلية وممتعة وتتحول بمرور الزمن إلى سلوك أو طبيعة في شخصيتك يصعب عليك مغادرتها ...

الإدمان على التسوق عند النساء (دراسة ميدانية).....

راجين الاطلاع على الفقرات القائمة المرفقة طياً والإجابة عليها بكل وضوح
وصراحة من خلال وضع علامة (√) أمام الاجابة التي تنطبق عليك ...

شاكرين تعاونك معنا ...

معلومات عامة

العمر () سنة

التحصيل الدراسي

الحالة الاجتماعية : متزوج () أعزب () أخرى ()

الدخل الشهري: جيد () متوسط ()

طالبة () موظفة () ربة بيت ()

الباحث

أ.م.د طالب عبد سالم

ت	الفقرات	تطبق علي درجة كبيرة	تطبق علي درجة متوسطة	تطبق علي درجة ضعيفة	لا تطبق علي
١	هناك شعور داخلي قوي يدفعني إلى التسوق .				
٢	ارى في التسوق وسيلة للهروب من الواقع الذي اعيشه .				
٣	لا أعتبر اهمية لأسعار السلع والبضائع التي ابتضعها .				

الإدمان على التسوق عند النساء (دراسة ميدانية).....

٤	تقليد الآخرين لعدم الشعور بانتقاص المستوى الاجتماعي.			
٥	وقت الفراغ يدفعني إلى التسوق دائماً .			
٦	أشعر بأنني متسعة في عملية الشراء.			
٧	أشعر بالتباهي حينما أعرض مقتنيات التبضع أمام الآخرين .			
٨	هل يحدث نزاع وخلاف دائماً بينك وبين أهلِكَ (زوجك) بسبب التسوق؟			
٩	أقترض المال من أجل الذهاب للتسوق .			
١٠	لا أشعر بمشكلة كثرة ترددي على الأسواق .			
١١	أذهب إلى التسوق في الأسبوع أكثر من مرة .			
١٢	أشعر بالكآبة والندم بعد التسوق نتيجة ما أنفقته من مبلغ على أشياء ليست ضرورية .			
١٣	أشعر بالسعادة والارتياح حينما أتسوق .			
١٤	أجد في التسوق فرصة وممتنع للابتعاد عن المشاكل والضغوط داخل المنزل .			
١٥	أشعر بالذنب لعدم قدرتي التوقف عن التسوق .			

الإدمان على التسوق عند النساء (دراسة ميدانية).....

١٦	إن تكرار الإعلان لأكثر من مرة يكسر لدي حالة التردد ويجعلني أشتري بكميات كبيرة.			
١٧	عقلي مشغول بالتسوق والشراء .			
١٨	لا اشعر بقيمة الوقت وأنا اتسوق .			
١٩	أشعر عادة بوجود رغبة ملحة لدي للقيام بعملية الشراء .			
٢٠	أشعر بمتعة كبيرة خلال قيامي بالشراء .			
٢١	أشعر بالندم بعد عملية الشراء .			
٢٢	أقوم بالشراء عند توفر المال لدي .			
٢٣	أقوم بالشراء لتخفيف حالة توتر أشعر بها .			
٢٤	أشعر بالحرج والضيق بعد الانتهاء من عملية الشراء .			

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة

**أ.م.د. حمد بن حمود بن سليمان الغافري
الجامعة العربية المفتوحة**

**أ.م.د. مها عبد المجيد جواد العاني
نائب مدير مركز الإرشاد الطلابي
جامعة السلطان قابوس**

مسقط – سلطنة عُمان

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة

أ.م.د. مها عبد المجيد جواد العاني

أ.م.د. حمد بن حمود بن سليمان الغافري

الملخص :

بات الاهتمام بالخدمات الإرشادية من أهم المتطلبات التي يجب أن تقدم للطلاب الجامعي ولا سيما أن هذه العملية تسعى إلى مساعدة الطلبة على فهم أنفسهم وإدراك مشاكلهم والوصول إلى تحقيق التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون بها. وقد أولت مؤسسات التعليم العالي بالدول المتقدمة إهتماما كبيرا بالإرشاد الجامعي، إذ تسعى مراكز الإرشاد بالجامعات إلى توفير الآليات المناسبة التي من شأنها الوصول بالطلبة الجامعيين إلى مستوى أفضل من التوافق الشخصي والاجتماعي والرضا النفسي عن الذات في كافة مناحي حياتهم المختلفة وأطرها الاجتماعية حتى يمكن أن تتحقق فرص جودة الحياة أمام الطلبة الجامعيين، مما يؤدي إلى جودة تحصيلهم وتوازنهم النفسي والاجتماعي، وتكمن أهمية الدراسة من أهمية الحاجات الإرشادية للطلاب الجامعي وأهمية دراستها ومعرفة نوعية تلك الحاجات لتقوم الجامعة بوضع البرامج الإرشادية المناسبة وفق احتياجات الطلبة وخاصة أن طبيعة الدراسة في الجامعة العربية المفتوحة مختلفة عن باقي الكليات والجامعات، وتحددت مشكلة الدراسة بالإجابة على السؤالين الآتيين: ما الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان؟ وما الفروق في الحاجات الإرشادية

وفق المتغيرات (النوع الاجتماعي، المرحلة الدراسية والتخصص الدراسي، ونمط السكن).

وعليه هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان والتعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة العربية المفتوحة وفق المتغيرات (النوع الاجتماعي ، المرحلة الدراسية والتخصص الدراسي، ونمط السكن) بسلطنة عُمان، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة لذلك وبعد التأكد من صدق وثبات الأداة تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغة (٣٠٦) طالباً وطالبة المقيدين في الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨م، وبعد تحليل البيانات إحصائياً تم التوصل إلى عدد من النتائج وكما خرجت الدراسة بعدد من المقترحات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية : الحاجات الإرشادية ، الجامعة العربية المفتوحة

الاطار العام للدراسة

تعد خدمات الإرشاد النفسي أداة تربوية نفسية شاملة فعالة تساعد في تغذية الطلبة المعرفية وإشباع حاجاتهم ورغباتهم وإثراء معارفهم وقدراتهم والتي تسهم بشكل صحيح وسوي في تحقيق الذات وتطويرها واستثمارها الاستثمار الأمثل لتساعدتهم على تخطي التحديات التي تواجههم في الحياة الجامعية بأسلوب علمي والتخطيط الجيد لمستقبلهم والذي سيسهم بشكل كبير في تحقيق النمو السوي لديهم وفقاً لميولهم وقدراتهم واستعداداتهم مما يجعلهم يعتمدون على أنفسهم فيما يعترضهم في معترك الحياة المهنية والأسرية. وتسعى مراكز الارشاد بالجامعات إلى توفير الآليات المناسبة التي من شأنها الوصول بالطلبة الجامعيين إلى مستوى أفضل من التوافق الشخصي والاجتماعي والرضا النفسي

عن الذات في كافة مناحي حياتهم المختلفة وأطرها الاجتماعية حتى يمكن أن تتحقق فرص جودة الحياة أمام الطلبة الجامعيين، مما يؤدي إلى جودة تحصيلهم وتوازنهم النفسي والاجتماعي. أن طلبة الجامعة في مرحلة عمرية حرجة إذ تقع أعمارهم بين مرحلتَي الرشد والمراهقة فأنهم يواجهون كذلك مشكلات التوافق مع الحياة الجامعية. وتتميز الجامعات العريقة بما تقدمه من خدمات إرشادية لصقل طلابها ومساعدتهم على رفع مستوى كفاءتهم في مجالات متعددة كرفع مستوى الكفاءة الذاتية والأكاديمية والمعرفية والاجتماعية وضبط الأنفعالات وتنمية الشخصية لمواجهة التحديات المرتبطة بالمرحلة الجامعية ومتطلباتها. وذلك من منطلق أن التحصيل الأكاديمي للطلاب هو أحد أهم مخرجات التعليم والتعلم ويمثل أحد مؤشرات تحقيق الأهداف المنشودة والارتقاء بمستوى التعليم الجامعي. (النظام الأكاديمي، جامعة السلطان قابوس، ٢٠٠٥).

ولما كان رضا الطلبة عن المصادر الداعمة التي تحقق حاجاتهم وتساهم في تحسين تحصيلهم الأكاديمي وبناء شخصية متكاملة أحد مكونات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، فأن جوهر العملية التعليمية هي مساعدة الطلبة على تحصيل المعارف والمهارات، والنجاح فيها، وغياب رضا الطلبة يعني تدني جودة الأداء الإداري والأكاديمي للمؤسسة التعليمية، وبالتالي تدني جودة التعليم (Fernando, 1995, 2561).

والجامعة باعتبارها مؤسسة تربوية أكاديمية اجتماعية يتطلب منها الاهتمام بخدمة هؤلاء الطلبة وتهيأتهم للمستقبل بشكل جيد وشامل، وأيضا في تشكيل وتعديل السلوك وممارستهم في تخطي التحديات والصعوبات التي تعترضهم وإكسابهم الاتجاهات الكفيلة بتأهيلهم كعدة وعتاد لمستقبلهم المهني

والاجتماعي، وبما ينفعهم من معلومات معرفية وثقافية وخاصة إبان هذه التطورات والتغييرات السريعة الحاصلة الآن على مستوى العالم.

كما تشكل الحاجات الإرشادية الجزء الأساس من تكوين الفرد النفسي لأنها تؤثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائها أو إشباعها، فهو يعيش معظم حياته سعياً لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه حتى يمكن النظر إلى الحياة البشرية كأنها سلسلة من الحاجات والمحاولات لإشباعها (الزيادي، والخطيب ٢٠٠١ ص ٤٤).

يعد موضوع الحاجات الأنسانية من الموضوعات المهمة التي نالت كثيراً من الاهتمام والبحث والدراسة من قبل علماء النفس منذ عقود عديدة، وقدمت نماذج ونظريات للتعرف على طبيعة الحاجات الأنسانية وتفسيرها وبيان آليات إشباعها ودورها في تفسير مظاهر السلوك الأنساني.

وتعد من أكثر النظريات شيوعاً في مجال الحاجات الأنسانية ومن النظريات المبكرة في هذا المجال نظرية Murry, 1938 والذي يرى أن الحاجة تنشأ عن استجابة دافع داخلي لضغط بيئي خارجي والحاجة تعمل على رفع مستوى التوتر الذي يحاول الكائن أن يخفضه عن طريق إرضاء الحاجة . وصاغ موراى قائمة تتكون من عشرين حاجة تمثل الحاجات الرئيسية في نظامه، واعتقد موراى أن اندماج الحاجات مع بعضها البعض يؤدي إلى تكوين شخصية الفرد، والحاجات لا تعمل كل منها في عزلة تامة عن الأخرى فهناك أولويات للحاجات، ففي المواقف التي تستثار فيه حاجتان أو أكثر في نفس الوقت فإن الحاجة ذات الأولوية " كالألم والجوع والعطش هي التي تترجم إلى عمل لأنه لا يمكن تأجيلها (هول ولندزي، ٢٣٨، ١٩٧١).

عدد من الحاجات الأنسانية يعتمد تصوره وفق تسلسل هرمي يبدأ " Maslow 1954 في حين قدم ماسلو بالحاجات الفسيولوجية أو ما تسمى

الأولية اللازمة لبقاء الأنسان على قيد الحياة مثل: الجوع والعطش والنوع الاجتماعي، ثم الحاجات النفسية والاجتماعية وهي ما تسمى بالحاجات النمائية مثل: حاجة الأمن والسلامة والانتماء والمعرفة والتقدير والحاجات الجمالية وتقدير الذات ويرى ماسلو أن دافعية الفرد نحو تحقيق الحاجات الدنيا ولا سيما الفسيولوجية والأمنية منها، تزداد في محاولة منه لإشباعها، إذ أن الفرد الجائع يستمر في البحث عن الطعام حتى يشبع حاجة الجوع بحيث لا يكون مدفوعا لإشباع حاجات أخرى غيرها، وحالما يتم إشباع الحاجات الدنيا فأن الدافعية نحوها تقل، وتزداد دافعية الفرد إلى تحقيق حاجات أخرى في الهرم، أما بالنسبة للحاجات الأخرى فأنها لا تتوقف عند حد الإشباع الجزئي، وإنما يسعى الفرد إلى تحقيق مزيد من الإشباع لمثل هذه الحاجات، لأنها دائمة الإلحاح ولا تشبع بصيغة كلية أو دائمة، كما أشار ماسلو إلى أن الحاجات غير المشبعة لمدة طويلة أو التي يعاني الفرد من صعوبة في إشباعها قد تؤدي إلى إحباط وتوتر حاد قد يسبب الألم النفسي والقلق والتوتر ويؤدي الأمر إلى العديد من ردود الأفعال التي يحاول الفرد من خلالها أن يحمي نفسه من الإحباط. (عبد الحليم محمود السيد وآخرون، ١٩٩٠ ، ٢٣٠).

تبرز الحاجة الإرشادية من معاناة الطلبة من مشكلات وصعوبات تعيق تكيفهم السوي، وللطالب الجامعي حاجات ينبغي إشباعها بطريقة تحقق التوازن مع محيطها المادي والاجتماعي، فعملية الإشباع تتطلب جهدا لازالة المشكلات التي تعترض سبيل الفرد دون تحقيق رغباته، ومن ثم فأن حاجات طلبة الجامعة تحتاج إلى من يعمل على اشباعها لتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي. ففي دراسة مارثا (Martha,1996) هدفت التعرف على الحاجات الإرشادية في احدى الكليات الأمريكية وأظهرت النتائج إلى أن ٦٦%

من حجم العينة يعانون من صعوبات مادية و ٥٧% تنقصهم مهارات دراسية و ٥٣% قلقون بخصوص إيجاد فرص عمل في المستقبل .

وأجرى كل من بايشوب وبنار وبيكر (Bishop,Baner&Becker,1998) دراسة عن الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة ديلاور الأمريكية في ثلاثة مجالات هي (الشخصية، الأكاديمية، المهنية) وقد أظهرت النتائج أن الحاجات الإرشادية في المجال المهني كانت أهم الحاجات وبالتحديد الحاجة إلى المساعدة على اختيار مهنة المستقبل والحصول على عمل مناسب بعد التخرج وكانت الطالبات أكثر قلقاً بشأن مهنة المستقبل وأكثر حاجة للإرشاد المهني والأكاديمي من الطلبة .

وهدف دراسة الطحان وأبو عطية (٢٠٠٢) إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة الاردنية ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى أن الحاجات المهنية كانت الأعلى مستوى ثم الأكاديمية، النفسية، والاجتماعية على التوالي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. في حين قام كلا من جأنري وآخرين (Guneri,Ayd&Skovholt,2003) بدراسة مسحية للتعرف على الفروق في الحاجات الإرشادية لدى طلاب وطالبات وفق عدد من المتغيرات بجامعة الشرق الأوسط التقنية بأنقرا (تركيا) وأظهرت النتائج ووجود فروق دالة احصائيا في الحاجات وفقاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والعمر والمعدل التراكمي .

وهدف دراسة الضامن وسليمان (٢٠٠٧) الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها بمتغيرات النوع الاجتماعي، الكلية والمرحلة الدراسية، وجاءت الحاجات الأكاديمية في المرتبة الاولى تلتها الحاجات النفسية، وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأناث في حين

لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في المتغيرات الأخرى (الضامن وسليمان، ٢٠٠٧).

وهدف دراسة الحكماني (٢٠٠٨) إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عُمان وتوصلت إلى أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية جاءت في مقدمة الحاجات ثم تلتها النفسية والمهنية والاجتماعية . وظهرت نتائج دراسة مرعي (٢٠١٠) التي هدفت إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا إلى أن درجة الحاجات الإرشادية كانت متوسطة وأن الحاجات التربوية والصحية والاقتصادية جاءت في أعلى المستويات. وأجرى إتيكا ويليسن (Atik, Yalcin 2010) دراسة على طلبة كلية العلوم التربوية بأنقرة بتركيا للتعرف على حاجاتهم الإرشادية، وقد أظهرت النتائج وجود حاجات إرشادية مرتفعة فيما يتعلق بالجانب الأكاديمي، والعلاقات، والأنفعالات والجوانب المهنية، كما وجدت فروقا بين الطلبة والطالبات في الحاجات الأكاديمية، والمهنية، والعلاقات، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور.

وفي اليونان أجرى جيوفوليوس وآخرون Giovazolias.T,et al " 2010 دراسة للتعرف على حاجات الطلبة الإرشادية واتجاهاتهم نحوها من جامعتي بيروس وكريت وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم الحاجات الإرشادية للطلاب كانت متعلقة بالعلاقات وتحقيق الأهداف وحل المشكلات، كما وجد أن الطلبة لديهم اتجاهات سلبية نحو التعامل مع المراكز الإرشادية بالجامعة.

وتوصلت دراسة المالكي (٢٠١١) التي هدفت إلى التعرف على الحاجات الإرشادية للطلبة السعوديين في الجامعات الأردنية إلى أن أعلى مستويات

الحاجات الإرشادية كانت في مجالي المعلومات والمهني ثم جاء المجال التربوي والاجتماعي والنفسي والصحي على التوالي.

بينما دراسة جمل الليل (٢٠١٢) هدفت للتعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة الخليج العربي في مملكة البحرين والتعرف على الفروق في المتغيرات النوع الاجتماعي والتخصص والعمر والكلية والتخصص الدراسي وبينت نتائج الدراسة إلى هناك عدد من الحاجات الإرشادية للطلبة، ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق في المتغيرات الأخرى.

وهدف دراسة الصقية (٢٠١٣) إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة في السعودية في المجالات (الأكاديمية، النفسية، والاجتماعية) وعلاقتها بالمستوى الدراسي، وأظهرت النتائج أن المجال الأكاديمي تصدر حاجات الطالبات الإرشادية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الأكاديمي وفق متغير السنة الدراسية في حين كانت هناك فروق ذات دلالة في المجالين الاجتماعي والنفسي.

في حين هدفت دراسة رمضان (٢٠١٣) إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الموصل بالعراق وعلاقتها بالنوع الاجتماعي والتخصص العلمي، وتوصلت إلى أن الحاجات الاجتماعية كانت في مقدمة حاجات الطلبة، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير النوع الاجتماعي التخصص العلمي.

وهدف دراسة أحمد والجروشي (٢٠١٥) التعرف على طبيعة الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة مصراته وأظهرت النتائج أن أهم الحاجات الإرشادية الملحة لدى الطلبة الخوف من الفشل، وتنظيم الوقت، والخوف من المستقبل، وتعلم استراتيجيات أداء الامتحانات، والشعور

بالقلق، والتخطيط للمستقبل المهني، وتطوير مهارات القراءة، وإيجاد معنى للحياة، واختيار المهنة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة تعزى لمتغير التخصص العلمي.

وهدف دراسة الشكري والسعدية (٢٠١٦) التعرف على واقع الحاجات الإرشادية لدى طلبة كليات العلوم التطبيقية بالسلطنة في ضوء عدد من المتغيرات، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الحاجات الأكاديمية الأعلى من بين الحاجات الإرشادية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير النوع الاجتماعي والتخصص والسنة الدراسية.

تبرز الحاجات الإرشادية من معاناة الطلبة من مشكلات وصعوبات تعيق تكيفهم السوي، وللطالب الجامعي حاجات ينبغي إشباعها بطريقة تحقق التوازن مع محيطه المادي والاجتماعي، فعملية الإشباع تتطلب جهداً لإزالة المشكلات التي تعترض سبيل الفرد دون تحقيق رغباته، ومن ثم فإن حاجات طلبة الجامعة تحتاج إلى من يعمل على إشباعها لتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي، وتقدم الجامعة العربية المفتوحة خدمات مساندة لتهيئة النجاح الأكاديمي لطلابها، منها خدمة الإرشاد الأكاديمي والإرشاد النفسي والاجتماعي، ومن أجل معرفة وتحديد الحاجات الإرشادية وفق أهميتها للطلبة كانت هذه الدراسة، فضلاً عن مساعدة المختصين في لجنة الخريجين والتوجيه المهني بالجامعة العربية أو غيرها من الجامعات في وضع الخطط والبرامج المناسبة للطلبة لتلبية تلك الحاجات بالذات إنه يتم تحديدها من قبل الطلبة أنفسهم، وعليه كانت هذه الدراسة .

تتمحور مشكلة الدراسة من خلال طرح الاسئلة التالية:

١. ما مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان في المجالات الأكاديمية، والنفسية، والأسرية، والاجتماعية، والمهنية؟

٢. هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية بين طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والسنة الدراسية، ومكان السكن، والنظام التعليمي؟"

أهمية الدراسة : تتضح أهمية الدراسة من خلال:

١. أهمية مرحلة الشباب وأهمية أنماء وعيهم عن طريق تحديد مشكلاتهم وحجمها، فذلك أمراً ضرورياً لبذل الجهد من أجل مواجهتها والتخفيف من آثارها عن طريق المساعدة الإرشادية المناسبة وفق الخطط الإرشادية التي تعد وفقاً للحاجات التي يحددها الطالب مع ضرورة تلبيتها.
٢. معرفة أهم الحاجات الإرشادية للطلبة في مؤسسات التعليم العالي، حيث يعد إرشاد الطلبة الركيزة الأساسية من ركائز التعليم الجامعي.
٣. أن جوانب العملية التربوية والإرشادية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي يدخل في كل مفرداتها تحقيق التوافق النفسي والأكاديمي والاجتماعي للطلاب الجامعي، فالخدمات الإرشادية التي تقدم للطلبة تعتبر ضرورة ملحة لتوفير البيئة النفسية والأكاديمية والاجتماعية المناسبة مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم.
٤. تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية الفئة المستهدفة في المجتمع، وهي المرحلة الجامعية.
٥. تقوم الدراسة الحالية برصد الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة العربية المفتوحة.
٦. أهمية مساعدة العاملين في مجال إرشاد الطلبة بمؤسسات التعليم العالي في وضع الخطط اللازمة لتلبية حاجات الطلبة الإرشادية.

٧. توفير الأولويات والاهتمامات التي تتمثل في الرعاية المناسبة لطلبة الجامعة بالشكل الذي يوفر لهم الدعم المناسب لتكوين الشخصية المثالية التي تتناسب مع طبيعة ومتطلبات المرحلة الجامعية والمراحل التي تليها.

٨. أن الاهتمام بالعملية الإرشادية لطلبة الجامعة من منطلق جودة الخدمات الإرشادية في مختلف المجالات التي تتطلب التغذية الراجعة لشخصية الطلبة طوال فترة مرحلة الدراسة والتي تؤهلهم وتهيئهم للخوض في معترك الحياة الأسرية والمهنية باقتدار لفهم ما حولهم وكيفية الاقدام على تدارك الصعوبات والتحديات والعمل على حلها ببسر وحكمة.

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. التعرف على مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان في المجالات الأكاديمية، والنفسية، والأسرية، والاجتماعية، والمهنية.
٢. التعرف على الفروق في مستوى الحاجات الإرشادية بين طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان وفق المتغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والسنة الدراسية، ومكان السكن، والنظام التعليمي.

حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة الحالية على :

- الحدود الموضوعية للدراسة : الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.
- الحدود المكانية للدراسة : الجامعة العربية المفتوحة فرع سلطنة عُمان.

- الحدود البشرية للدراسة : الطلبة والطالبات المقيدين في الجامعة العربية المفتوحة فرع سلطنة عُمان للعام الأكاديمي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ م.
- الحدود الزمانية للدراسة : العام الأكاديمي 2017-2018 م .
- المتغيرات الديموغرافية للدراسة: النوع الاجتماعي (الذكور/الأنثى)، التخصص (إدارة أعمال، تقنية المعلومات، اللغة الإنجليزية وآدابها)، المرحلة الدراسية (البكلوريوس، والدبلوم)، السنة الدراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، والرابعة)، مكان السكن (داخل السكن الجامعي، خارج السكن الجامعي مع الزملاء، خارج السكن الجامعي مع الأسرة)، النظام التعليمي (التعليم عن بعد، والتعليم النظامي).

مصطلحات الدراسة: تحددت الدراسة بالمصطلحات التالية:

أولاً: الحاجات الإرشادية : وردت تعريف عديدة للحاجات الإرشادية وقد عرف الباحث أن الحاجات الإرشادية هي "الحاجات التي يرى الطالب أنها ضرورية لمساعدته في حل مشكلاته الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والأسرية والمهنية، وهي مشكلات حقيقية لا يستطيع الطالب حلها بنفسه، وتوقع تكيفه السوي" وتتضمن عدد من الحاجات وهي:

الحاجات الأكاديمية: وهي الحاجات التي تنشأ نتيجة لوجود تحديات وصعوبات تحول دون تحقيق مستويات الانجاز المتطلبة من الطلبة؛ بحيث يخفقون في تحقيق الأهداف المطلوبة لا لضعف في قدراتهم المعرفية أو إمكانياتهم بل لضعف مستوى التأقلم والتكيف مع الظروف ومتطلبات العمل الجامعي.

الحاجات النفسية: وهي تلك الحاجات التي تنشأ لدى الطلبة نتيجة لوجود مشكلات تتعلق بالطبيعة النفسية والتي تشعرهم بعدم الاتزان النفسي مما تحد من قدراتهم وإمكانياتهم.

الحاجات الاجتماعية: وهي تلك الحاجات التي تنشأ نتيجة وجود صعوبات في مهارات التواصل الاجتماعي وتكوين علاقات جيدة مع أفراد المجتمع الجديد بكافة أعضائه.

الحاجات الأسرية : وهي تلك الحاجات التي تنشأ لدى الطلبة نتيجة لوجود مشكلات تتعلق بالأسرة.

الحاجات المهنية: وهي تلك الحاجات التي تعبر عن رغبة عند الطالب وحاله من النقص إلى المعلومات المهنية التي تساعد على الوعي المهني، من حيث اكتشاف ميوله وقدراته ومهاراته المهنية، والتعرف على المهن المطلوبة في مجتمعه وعلاقتها بتخصصه، ومهاراته في البحث عن عمل.

التعريف الاجرائي للحاجات الإرشادية : الدرجة التي يعبر من خلالها الطلبة عن وجود مشكلات معينة يحتاجون لمساعدة المرشد النفسي في التقليل منها أو التعامل معها، ويستدل عليها من مقياس الحاجات الإرشادية المعد في هذه الدراسة لهذا الغرض.

طلبة الجامعة العربية المفتوحة: وهم الطلبة المقيدون في الجامعة العربية المفتوحة من مرحلتى البكالوريوس والدبلوم للعام الأكاديمي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ م. **الاجراءات المنهجية :**

اعتمد الباحثان في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يناسب معالجة موضوع الدراسة وتحقيق اهدافها، وعلى أهمية الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الجامعة العربية المفتوحة المسجلين في العام الأكاديمي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ م والبالغ عددهم (١٧٦٢) طالباً وطالبة. تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية ... بلغت (٣٢٨) طالباً وطالبة، بواقع (١٠٩) طالب، و (٢١٩) طالبة. وفقاً لمعادلة كير

جسي ومورجان (Kergcie & Morgan, 1997) والتي وردت في (حسن،

عزت عبدالحميد، ٢٠١٦، ص ٥٣٢) والتي تنص على:

$$n = \frac{X^2 NP (1-P)}{D^2 (N-1) + X^2 P(1-P)}$$

حيث أن:

n = حجم العينة المطلوب

N = حجم مجتمع الدراسة

P = مؤشر α أو نسبة المجتمع واقترح كيرجيسي ومورجان أن تساوي (0.5).

D = نسبة الخطأ الذي يمكن التجاوز عنه وأكبر قيمة له (0.05) .

X^2 = قيمة مربع كاي بدرجة حرية واحدة (٣.٨٤١) عند مستوى ثقة = 0.95

أو مستوى دلالة (0.0) .

والجدول رقم (١) يوضح عينة الدراسة وفق المتغيرات.

الجدول رقم (١) يوضح عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	١٠٩	٣٣.٢
	أنثى	٢١٩	٦٦.٨
المجموع		٣٢٨	١٠٠ %
التخصص	إدارة أعمال	٢١٥	٦٥.٥
	تقنية المعلومات	١٠٣	٣١.٤
	اللغة الإنجليزية وأدابها	١٠	٣.٠
	المجموع	٣٢٨	١٠٠ %
المرحلة الدراسية	دبلوم	٩١	٢٧.٧
	البكالوريوس	٢٣٧	٧٢.٣
	المجموع	٣٢٨	١٠٠ %

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

السنة الدراسية	الأولى	٩٦	٢٩.٣
	الثانية	١٣٣	٤٠.٥
	الثالثة	٤٦	١٤.٠
	الرابعة	٥٣	١٦.٢
المجموع		٣٢٨	% ١٠٠
مكان السكن	داخل السكن الجامعي	٥٠	١٥.٢
	خارج السكن الجامعي مع الزملاء	٨١	٢٤.٧
	خارج السكن الجامعي مع الأسرة	١٩٧	٦٠.١
	المجموع	٣٢٨	% ١٠٠
النظام التعليم	التعليم عن بعد	١٥٢	٤٦.٣
	التعليم نظامي	١٧٦	٥٣.٧
المجموع		٣٢٨	% ١٠٠

أداة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على أسئلتها وبعد مراجعة الأدبيات السابقة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة وذلك من خلال تطوير استبيان "الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة" من إعداد الرواحي (٢٠٠٧)، يقيس الاستبيان مستوى الحاجات الإرشادية لدى الطلبة في أربعة أبعاد وهي (الأكاديمي، النفسي، الأسري والاجتماعي). وقد تم إضافة بعد خامس وهو المتعلق بالحاجات المهنية، وبعد تعديل بعض الفقرات تكونت الأداة من (٧٥)

فقرة تتضمن خمس مجالات وهي (الأكاديمي ١٦ فقرة ،النفسي ١٦ فقرة ،الأسري ١٤ فقرة ،الاجتماعي ١٥ فقرة والمهني ١٤ فقرة)، وكانت بدائل الاستجابة على الاستبيان خمس وتوزعت درجات التصحيح كالتالي: (حاجة شديدة جداً ٥، حاجة شديدة ٤ ، حاجة متوسطة ٣، حاجة قليلة ٢، حاجة قليلة جداً ١)

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صلاحية الاستبيان وقدرة فقراته على قياس ما وضع لقياسه، قام الباحثون بعدة طرق للتحقق من دلالت صدق الأداة

١- **صدق المحتوى:** عرضت الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس التربوي والإرشاد والتوجيه النفسي من جامعة السلطان قابوس، والجامعة العربية المفتوحة (سلطنة عُمان)، للتأكد من سلامة ووضوح التعليمات وارتباط فقرات الاستبانة بمجالاتها، فضلاً عن الصياغة اللغوية. وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وتوصياتهم بتعديل بعض الفقرات لغوياً وحذف فقرتين، وبذلك تم التحقق من صدق الأداة، وأصبحت الاستبانة بشكلها النهائي مكونة من (٧٣) فقرة، موزعة على خمس مجالات (الأكاديمي ١٥ فقرة، النفسي ١٦ فقرة، الأسري ١٤ فقرة، الاجتماعي ١٤ فقرتين والمهني ١٤ فقرة).

٢- **صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):** ولقياس صدق المقارنة الطرفية تم تحديد الإرباعي الأعلى وقيمة الإرباعي الأدنى باستخدام برنامج (SPSS) أي تم تحديد المجموعات الطرفية (أعلى ٢٥% وأدنى ٢٥%) بالاعتماد على الدرجة الكلية للاختبار، حيث بلغت المجموعة الأعلى (82) مستجيب، و (83) مستجيب للعينة المقابلة

في المجموعة الأدنى، وذلك بهدف المقارنة بين درجات المجموعة الأعلى والأدنى بحساب الدلالة؛ للفرق بين المتوسطات باستخدام اختبار (t) للعينات المستقلة، وكانت قيمة (t) للدرجة الكلية للاستبان (٣٧.٤٥٩)، وهي قيمة دالة إحصائية؛ مما يدل على أن هناك فروقا جوهرية بين المجموعتين، وبالتالي فإن استبيان الحاجات الإرشادية قادر على التمييز بوضوح بين ذوي الحاجات المرتفعة والمنخفضة، وبالتالي يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

٣- صدق الاتساق الداخلي **Internal Validity**: ويقصد بصدق الاتساق الداخلي لعبارات الاختبار: مدى اتساق جميع فقرات الاختبار مع المحور الذي تنتمي إليه، أي أن العبارة تقيس ما وضعت لقياسه ولا تقيس شيء آخر (شعيب & شعيب ٢٠١٥). وعليه قمنا بحساب معامل الارتباط "سبيرمان" بين درجة كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة. وكانت مفردات كل بُعد من أبعاد استبيان الحاجات الإرشادية ذات ارتباط إيجابي بذلك البعد. ومعاملات الارتباط كبيرة ودالة عند مستوى (٠.٠١). وبذلك تعتبر أبعاد الاختبار صادقة لما وضعت لقياسه.

٤- الصدق البنائي **Structure Validity**: يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تسعى الأداة للوصول إليها، ويبين صدق الاتساق البنائي مدى ارتباط كل محمول من محاور أداة الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الأداة مجمعة. وعليه قمنا بحساب معامل الارتباط "سبيرمان" بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاختبار. وكانت جميع معاملات الارتباط كبيرة في

جميع أبعاد الاستبيان ودالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١). ومنه تعتبر محاور صادقة ومتسقة لما وضعت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة:

تم اعتماد معادلة ألفا لكرونباخ في حساب درجة الثبات للمقياس، والجدول رقم (١) يبين معاملات الثبات لكل مجال على حدة والتي تراوحت بين 89. إلى 93. ومستوى الثبات للمقياس بشكل عام 97. ، كما تم قياس الثبات بطريقة التجزئة النصفية وتراوحت معاملات ثبات أبعاد المقياس بين 91. إلى 94.، والمقياس بشكل عام 97.، وفيما يلي معاملات الثبات للمقياس ومحاوره:

الجدول رقم (١) يوضح قيم معامل الثبات للمقاس ومحاوره

المحور	قيمة معامل الثبات	التجزئة النصفية
الأكاديمي	90.	91.
النفسي	93.	94.
الأسري	89.	92.
الاجتماعي	91.	92.
المهني	93.	94.
الأداة ككل	97.	96.

تطبيق أداة الدراسة:

بعد إعداد الاستبانة بصورتها النهائية (ملحق/1)، شرع الباحثان في تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة من الطلبة المقيدون في الجامعة العربية المفتوحة وبالطريقة الورقية والالكتروني، وقد جرت عملية التطبيق بصورة طبيعية دون أي صعوبات تذكر.

الوسائل الإحصائية : استخدمت الدراسة الحالية الوسائل الإحصائية التالية :

١. معادلة كير جسي ومورجان Kercie & Morgan.
٢. مربع كاي.
- ٣ معامل ألفا كرونباخ.
٤. الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية.
٥. الاختبار التائي لمجموعة واحدة ولمجموعتين مستقلتين.
٦. اختبار تحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً : نتائج السؤال الأول

بالنسبة للسؤال الأول في الدراسة نص على "ما مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان في المجالات الأكاديمية، والنفسية، والأسرية، والاجتماعية، والمهنية؟" وللإجابة على هذا السؤال فقد قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور أداة الدراسة، كأنت النتائج كما يوضحها الجدول (٢).

الجدول (٢) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الاستبانة

المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة	الرتبة
الأكاديمي	3.36	0.79	متوسطة	2
النفسي	3.28	0.88	متوسطة	3
الاسري	2.96	1.13	متوسطة	5
الاجتماعي	3.01	0.85	متوسطة	4
المهني	3.43	0.90	كبيرة	1
الدرجة الكلية	3.22	0.80	متوسطة	

يوضح الجدول (٢) أن مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان متوسط حيث بلغ مستوى الحاجات لدى الطلبة (٣.٢٢). ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للمجالات تراوحت بين (٢.٩٦ - ٣.٤٣)؛ فقد احتل مجال الحاجات المهنية المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٤٣).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلا من بايشوب وبنار وبيكر (Bishop, Baner & Becker, 1998) و الطحان وأبو عطية (٢٠٠٢) والمالكي (٢٠١١) في حين اختلفت مع دراسة كلا من الصقية (٢٠١٣) و الشكري والسعدية (٢٠١٦).

وتدل النتيجة إلى حاجة الطالب إلى مساعدة الطلبة في تعزيز وعيهم بأنفسهم من خلال المقاييس والوعي بظروف بيئتهم ليخططوا لمستقبلهم الأكاديمي والمهني، فضلا عن الحاجة الماسة إلى خدمات إرشادية في المجال المهني وذلك لاهتمام الطلبة بما ينتظرهم في المستقبل بعد التخرج، حيث يسعى الجميع إلى الحصول على فرصة عمل ويحتاج إلى معلومات توفر له إمكانية إيجاد هذه الفرصة.

ولمزيد من التعمق في تحليل بيانات الدراسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات المجالات على حدة. وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة لفقرات كل مجال على حدة:

الحاجات الأكاديمية: يشتمل هذا المجال على (١٥) فقرة، تصف كل فقرة درجة تقديرات الطلبة لحاجاتهم الإرشادية الأكاديمية، ويعرض الجدول (٣) الفقرات مرتبة تنازليا:

الجدول (٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجال الحاجات الأكاديمية مرتبة تنازلياً

م	الحاجات الأكاديمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
١	تحسين مهارتي في اللغة الانجليزية	3.94	1.18	كبيرة
٢	تعلم كيفية إدارة الوقت بفعالية	3.46	1.19	كبيرة
٣	تطوير مهارات أداء الاختبارات.	3.42	1.29	كبيرة
٤	معرفة الطرق والأساليب العلمية لاختيار التخصص الدراسي المناسب.	3.41	1.20	كبيرة
٥	التوافق مع صعوبات التخصص الدراسي.	3.39	1.08	متوسطة
٦	تحسين قدراتي لاستيعاب المادة الدراسية.	3.38	1.20	متوسطة
٧	تحسين مهارة النقاش بالمحاضرة	3.38	1.18	متوسطة
٨	معرفة الأساليب المناسبة للمذاكرة	3.36	1.15	متوسطة
٩	التفاعل الإيجابي مع شرح الأساتذة	3.33	1.20	متوسطة
١٠	الانتظام في المذاكرة اليومية.	3.30	1.29	متوسطة
١١	تعلم مهارات استخدام الحاسوب.	3.28	1.32	متوسطة
١٢	المساعدة من قبل المشرف الأكاديمي.	3.26	1.30	متوسطة
١٣	معرفة نظام الملاحظة الأكاديمية.	3.20	1.21	متوسطة
١٤	معرفة النظام الأكاديمي في الجامعة.	3.18	1.19	متوسطة
١٥	تنمية معارفي حول التخصصات الأكاديمية الموجودة بالجامعة.	3.15	1.22	متوسطة

يتضح من نتائج هذا الجدول في مجال الحاجات الأكاديمية أن هناك عبارات حصلت على مراتب عليا وأخرى وسطى، فضلاً عن عبارات أحتلت

مراتب دنيا من حيث متوسطاتها وانحرافاتها المعيارية، وقد أرتأ الباحثان أن يفسرا بعض العبارات العليا والدنيا ليوضحا مدى أهمية تلك الحاجات الإرشادية مجال الأكاديمية من وجهة نظر طلبة الجامعة العربية المفتوحة، ف فيما يتعلق بالعبارات العليا تبين أن الفقرة (تحسين مهارتي في اللغة الأنجليزية)، أحتلت الترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي (٣.٩٤)، كون شعور الطلبة بحاجة إلى تحسين وتطوير اللغة الأنكليزية وإدراك الطالب أن اللغة لها من الاهمية في دراسته ومن ثم متطلبات المهنة المستقبلية.

وحصلت على الترتيب الثاني الفقرة (تعلم كيفية إدارة الوقت بفعالية) بمتوسط حسابي (٣.٤٦)، إذ أن سبب حصولها على درجات مرتفعة حاجة الطالب إلى مهارات لتنظيم الوقت والتعامل وفق الأولويات ليستطيع تخطي تحديات والمتطلبات الخاصة بالدراسة الجامعية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد والجروشي (٢٠١٥).

أما بالنسبة للعبارات الدنيا فقد أحتلت الفقرة (تنمية معارفي حول التخصصات الأكاديمية الموجودة بالجامعة) على الترتيب الخامس عشر ضمن الحاجات الأكاديمية بمتوسط حسابي (٣,١٥) وربما يدل على أن الطلبة لديهم معرفة كافية عن تخصصات الجامعة ولذلك لم تحتل مستوى مرتفع وكذلك الحال لفقرة (معرفة النظام الأكاديمي في الجامعة) التي احتلت المرتبة ماقبل الاخير بمتوسط حسابي (٣,١٨) ولها مدلول أن الطالب لديه معلومات كافية عن نظام الجامعة ولا تشكل حاجة كبيرة، وهذا يعكس أيضا الجهود التي تقوم بها الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان في سبيل توعية طلبتها بالنظان الأكاديمي وكل ما يتعلق به.

الحاجات النفسية: يشتمل هذا المجال على (١٦) فقرة، تصف كل فقرة درجة تقديرات الطلبة لحاجاتهم الإرشادية النفسية، ويعرض الجدول (٤) الفقرات مرتبة تنازلياً:

الجدول (٤) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجال الحاجات النفسية مرتبة تنازلياً

م	الحاجات النفسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
١	إثارة دافعتي للتعلم.	3.46	1.26	كبيرة
٢	تعلم أساليب التغلب على الخوف بشأن مستقبلتي	3.38	1.32	متوسطة
٣	استثمار قدراتي وامكانياتي بشكل فعال.	3.36	1.27	متوسطة
٤	تعلم كيفية خفض القلق عند تأدية الاختبار.	3.35	1.26	متوسطة
٥	التخلص من الوسوس والأفكار غير المريحة.	3.31	1.36	متوسطة
٦	فهم نقاط القوة والضعف لديّ	3.31	1.34	متوسطة
٧	تعلم التعامل الإيجابي مع الإحباط	3.28	1.28	متوسطة
٨	مواجهة الصراع بين المتطلبات الحياتية والجوانب النفسية	3.27	1.22	متوسطة
٩	التغلب على القلق الزائد	3.26	1.23	متوسطة
١٠	طرق التغلب على الخجل الزائد	3.25	1.35	متوسطة
١١	السيطرة على الضغوط الحياتية	3.25	1.27	متوسطة
١٢	الشعور بالثقة والكفاءة الذاتية.	3.23	1.47	متوسطة
١٣	التوافق مع متطلبات الدراسة.	3.23	1.24	متوسطة
١٤	القدرة على التحكم في أنفعالاتي	3.19	1.28	متوسطة

١٥	السيطرة على الضغوط النفسية.	3.18	1.27	متوسطة
١٦	التحكم في مزاجي العام.	3.16	1.26	متوسطة

أما مجال الحاجات النفسية فيما يتعلق بالعبارات العليا تبين أن الفقرة (إثارة دافعتي للتعلم)، أحتلت الترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي (3.46)، يتبين أن الطالب بحاجة إلى تقديم البرامج المساعدة لزيادة دافعيته نحو الدراسة وربما يعود السبب إلى كثرة المشتتات والملهيات والأنشغالات والتي تبعد الطالب إلى حد ما عن الدراسة مما يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية نحو الدراسة.

وحصلت على الترتيب الثاني الفقرة (تعلم أساليب التغلب على الخوف بشأن مستقبلي) بمتوسط حسابي (3.38)، إذ أن سبب يرد إلى أن الطالب وبمختلف مراحل دراسته يعاني من القلق المستقبلي من الحصول على وظيفة مناسبة في ظل التنافس على الوظائف المتاحة مما يلتمس من الجامعة تلبية تلك الحاجة في مساعدته في خفض مستوى الخوف والقلق المستقبلي.

أما بالنسبة للعبارات الدنيا فقد أحتلت الفقرة (التحكم في مزاجي العام) على الترتيب السادس عشر ضمن الحاجات النفسية بمتوسط حسابي (3.16) وربما يدل على أن الطلبة لديهم القدرة على التحكم في مشاعره وتحديد المزاج وكذلك الحال لفقرة (السيطرة على الضغوط النفسية) التي احتلت المرتبة ماقبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.18) ولها مدلول أن الطالب يستطيع إدارة الضغوط.

الحاجات الأسرية: يشتمل هذا المجال على (١٤) فقرة، تصف كل فقرة درجة تقديرات الطلبة لحاجاتهم الإرشادية الأسرية، ويعرض الجدول (٥) الفقرات مرتبة تنازليا:

الجدول (٥) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجال الحاجات الأسرية مرتبة تنازلياً

م	الحاجات الأسرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
١	تكوين علاقة إيجابية مع والدي	3.17	1.59	متوسطة
٢	اكتساب ثقة والدي ووالدتي	3.14	1.63	متوسطة
٣	مساندة أسرتي لي.	3.13	1.52	متوسطة
٤	تكوين علاقات إيجابية مع اخوتي.	3.09	2.26	متوسطة
٥	تكوين علاقة إيجابية مع والدتي	2.98	1.58	متوسطة
٦	تقوية علاقتي مع جميع أفراد أسرتي.	2.98	1.48	متوسطة
٧	مراعاة أسرتي لاحتياجاتي الخاصة.	2.96	1.50	متوسطة
٨	الاتصال والتواصل الجيد مع أسرتي.	2.92	1.50	متوسطة
٩	تعلم كيفية التعامل مع المشكلات العائلية.	2.89	1.36	متوسطة
١٠	تفهم أسرتي لمتطلبات دراستي.	2.89	1.39	متوسطة
١١	المشاركة في اتخاذ القرارات الأسرية.	2.88	1.34	متوسطة
١٢	معرفة كيفية التفاعل الإيجابي مع أسرتي	2.85	1.38	متوسطة
١٣	التعامل مع ضغوط أسرتي في اختيار تخصصي.	2.82	1.38	متوسطة
١٤	تنمية الاستقلال عن أسرتي	2.79	1.27	متوسطة

فيما يتعلق بالعبارات العليا في مجال الحاجات الاسرية تبين أن الفقرة (تكوين علاقة إيجابية مع والدي)، أحتلت الترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي(3.17)، يتبين أن الطالب لديه حاجة مرتفعة لتنمية مهاراته لتكوين علاقات إيجابية مع أفراد الأسرة وتحديد الوالدين.

وحصلت على الترتيب الثاني الفقرة (اكتساب ثقة والدي ووالديتي) بمتوسط حسابي (3.14)، ترتبط هذه الفقرة بالفقرة السابقة كون الطالب يركز حاجاته الاسرية في والدين.

أما بالنسبة للعبارات الدنيا فقد أحتلت الفقرة (تنمية الاستقلال عن أسرتي) على الترتيب الرابع عشر ضمن الحاجات النفسية بمتوسط حسابي (2.79) وقد يدل على أن الطالب لا يحتاج بدرجة كبيرة تنمية استقلاليته عن أسرته وربما يعود السبب إلى قوة الأواصر الاسرية وكذلك الحال لفقرة (التعامل مع ضغوط أسرتي في اختيار تخصصي) التي احتلت المرتبة ماقبل الأخير بمتوسط حسابي (2.82) كون الجامعة العربية المفتوحة تستقبل كافة الاعمار وبكافة الفئات وعليه فهو يمتلك من القدرة على اختيار التخصص بعيدا عن الضغوط الاسرية في ذلك.

الحاجات الاجتماعية: يشتمل هذا المجال على (١٤) فقرة، تصف كل فقرة درجة تقديرات الطلبة لحاجاتهم الإرشادية الاجتماعية، ويعرض الجدول (٦) الفقرات مرتبة تنازليا:

الجدول (٦) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجال الحاجات الاجتماعية مرتبة تنازليا

م	الحاجات الاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
١	القدرة على التوافق مع البيئة الاجتماعية للحياة العامة.	3.21	1.15	متوسطة
٢	تحسين قدراتي للتعبير عن نفسي أمام الآخرين.	3.20	1.27	متوسطة
٣	تطوير مهارة التعامل مع العاملين بالجامعة.	3.19	1.29	متوسطة

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

٤	تعلم كيفية التعاون مع الزملاء في الواجبات الدراسية المشتركة.	3.15	1.23	متوسطة
٥	القدرة على التوافق مع البيئة الجامعية.	3.13	1.23	متوسطة
٦	تحسين مهارة التفاعل مع الزملاء.	3.06	1.19	متوسطة
٧	اختيار الأصدقاء بطريقة صحيحة.	3.05	1.45	متوسطة
٨	فهم القوانين واللوائح الجامعية.	2.97	1.27	متوسطة
٩	تقبل نقد الآخرين لي.	2.95	1.22	متوسطة
١٠	تعلم كيفية التعامل مع ضغوط الأصدقاء.	2.95	1.24	متوسطة
١١	التعامل المناسب مع زملائي.	2.94	1.46	متوسطة
١٢	التكيف مع السكن الجامعي سواء داخل الجامعة أو خارجها.	2.70	1.38	متوسطة
١٣	الانضمام إلى جماعات الأنشطة الطلابية.	2.69	1.35	متوسطة

فيما يتعلق بالعبارات العليا في مجال الحاجات الاجتماعية تبين أن الفقرة (القدرة على التوافق مع البيئة الاجتماعية للحياة العامة)، أحتلت الترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي (٣.٢١)، يتضح أن الطالب لديه حاجة مرتفعة للتوافق مع البيئة الاجتماعية للحياة العامة.

وحصلت على الترتيب الثاني الفقرة (تحسين قدراتي للتعبير عن نفسي أمام الآخرين) بمتوسط حسابي (٣.٢٠)، وعادة ما يكون الطالب الجامعي بحاجة إلى تنمية مهاراته لمهارات التواصل مع الآخرين وهذا ما توصلت إليه العديد من الدراسات.

أما بالنسبة للعبارات الدنيا فقد أحتلت الفقرة (الانضمام إلى جماعات الأنشطة الطلابية) على الترتيب الثالث عشر ضمن الحاجات الاجتماعية

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

بمتوسط حسابي (٢.٦٩) وتشير النتيجة إلى أن الحاجة إلى الانضمام إلى الجماعات الطلابية المختلفة لا تشكل حاجة حقيقية للطالب وكذلك الحال لفقرة (التكيف مع السكن الجامعي سواء داخل الجامعة أو خارجها) التي احتلت المرتبة ماقبل الاخير بمتوسط حسابي (٢.٧٠)، وقد يعزى ذلك إلى أن الغالبية من طلبة الجامعة المفتوحة الذين يدرسون بنظام التعليم المفتوح هم موظفين وأرباب أسر فليس لديهم الوقت للأنظام للأنشطة الطلابية، فضلا عن أنهم مقيمين مع أسرهم.

الحاجات المهنية: يشتمل هذا المجال على (١٤) فقرة، تصف كل فقرة درجة تقديرات الطلبة لحاجاتهم الإرشادية المهنية، ويعرض الجدول (٧) الفقرات مرتبة تنازليا:

الجدول (٧) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجال الحاجات

المهنية مرتبة تنازلياً

م	الحاجات المهنية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحاجة
١	الحصول على معلومات دقيقة عن فرص العمل المتاحة بعد التخرج.	3.61	1.323	كبيرة
٢	التدريب على أداء مقابلة ناجحة للحصول على العمل.	3.59	1.246	كبيرة
٣	معرفة المجالات المهنية المناسبة لتخصصي.	3.55	1.296	كبيرة
٤	تنمية مهاراتي في البحث عن عمل.	3.53	1.236	كبيرة
٥	التدريب على الطريقة العلمية لكتابة السيرة الذاتية.	3.51	1.271	كبيرة
٦	توضيح العلاقة بين التخصص والمهن	3.49	1.183	كبيرة

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

المختلفة والمرتبطة به.			
٧	التوعية بالمهن المطلوبة في سوق العمل.	3.46	1.350 كبيرة
٨	اختيار المهنة التي تتفق مع قدراتي وميولي المهنية.	3.43	1.371 كبيرة
٩	تزويدي بالمعلومات اللازمة عن فرص العمل الموجودة في المجتمع المحلي.	3.39	1.300 متوسطة
١٠	التعرف على ميولي المهنية.	3.38	1.298 متوسطة
١١	المعرفة بمتطلبات وشروط النجاح المهني.	3.34	1.241 متوسطة
١٢	تنمية مهاراتي العملية التي تتوافق مع المتطلبات المهنية لتخصصي.	3.30	1.263 متوسطة
١٣	تقديم استشارات مهنية وفنية لتوجيهي إلى مصادر التوظيف.	3.28	1.315 متوسطة
١٤	تزويدي بمعلومات عن شروط الانتقال من تخصص إلى آخر بما يتناسب وميولي المهنية.	3.19	1.368 متوسطة

فيما يتعلق بالعبارات العليا في مجال الحاجات المهنية تبين أن الفقرة (الحصول على معلومات دقيقة عن فرص العمل المتاحة بعد التخرج)، أحتلت الترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي (٣.٦١)، وهذا يبين أن هناك حاجة كبيرة للطلاب في الحصول على معلومات عن الفرص المتاحة للعمل بعد تخرجه مما يلتبس من ذلك نقص المعلومات في ذلك الجانب المهم من حياة الطالب المستقبلية.

وحصلت على الترتيب الثاني الفقرة (التدريب على أداء مقابلة ناجحة للحصول على العمل) بمتوسط حسابي (٣.٥٩)، وترتبط هذه بالفقرة الأولى

كون الطالب بحاجة إلى تنمية مهاراته في الحصول على الوظيفة ولعل أهمها المقابلة الوظيفية.

أما بالنسبة للعبارات الدنيا فقد أحتلت الفقرة (تزويدي بمعلومات عن شروط الانتقال من تخصص إلى آخر بما يتناسب وميولي المهنية) على الترتيب الرابع عشر ضمن الحاجات المهنية بمتوسط حسابي (٣.١٩) أن الحاجة إلى المعلومات الخاصة بالانتقال ذات مستوى منخفض كون الطالب مستقر في مجال تخصصه في حين أحتلت الفقرة (تقديم استشارات مهنية وفنية لتوجيهي إلى مصادر التوظيف) ماقبل الاخير بمتوسط حسابي (٣.٢٨).

ثانيًا : نتائج السؤال الثاني

بالنسبة للسؤال الثاني في الدراسة نص على "هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية بين طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والسنة الدراسية، ومكان السكن، والنظام التعليمي؟"

وللإجابة على هذا السؤال فقد قام الباحثان باستخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة بالنسبة لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية، والنظام التعليمي، أما بالنسبة لمتغيرات التخصص، والسنة الدراسية، ومكان السكن فقد قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) وكانت النتائج كما يلي: بالنسبة للفروق في ضوء متغير النوع الاجتماعي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (٨):

الجدول (٨) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي في ضوء متغير النوع الاجتماعي

المجال	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأكاديمي	الذكور	109	3.36	0.87	-0.002	.999
	الأنثى	219	3.36	0.75		
النفسي	الذكور	109	3.14	0.99	-1.948	.053
	الأنثى	219	3.35	0.81		
الأسري	الذكور	109	2.85	1.20	-1.299	.195
	الأنثى	219	3.02	1.10		
الاجتماعي	الذكور	109	2.97	1.02	-0.653	.515
	الأنثى	219	3.04	0.75		
المهني	الذكور	109	3.29	1.02	-2.095	.053
	الأنثى	219	3.50	0.82		
الدرجة الكلية	الذكور	109	3.13	0.94	-1.330	.185
	الأنثى	219	3.26	0.72		

جميع الأبعاد: نظرا لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (٠.٠٥) فهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في المتوسط العام لمستوى الحاجات الإرشادية، أو في الأبعاد الفرعية للمقياس تعزى إلى النوع الاجتماعي.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة كلا من بايشوب وبنار وبيكر (Bishop, Baner&Becker, 1998) والطحان وأبو عطية (٢٠٠٢) والضامن وسليمان (٢٠٠٧) و جأنري واخرين (Guneri, Ayd&Skovholt, 2003) و إتيكا وبلسن (Atik, Yalcin 2010).

في حين اتفقت النتيجة مع نتائج دراسة كلا من جمل الليل (٢٠١٢) ورمضان (٢٠١٣) والشكري والسعدية (٢٠١٦) وهذه النتيجة تدل على أن الحاجات الإرشادية لا تختلف بين الذكور والإناث كونهم يشتركون في تلك المطالب وهي مقارنة أي أن إحساس الطالب أو الطالبة بهذه المشكلات متقارب ويعانون من نفس النقص في الخدمات الإرشادية المهنية لذلك جاءت آراءهم مقارنة على الرغم من اختلافهم في التخصص والسنة الدراسية والمرحلة الدراسية ومكان السكن.

بالنسبة للفروق في ضوء متغير النظام التعليمي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩):

الجدول (٩) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي في ضوء متغير

النظام التعليمي

المجال	النظام التعليمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأكاديمي	التعليم عن بعد	152	3.45	0.86	1.850	0.065
	التعليم النظامي	176	3.29	0.71		
	التعليم عن بعد	152	3.25	0.96	-0.623	0.534
النفسي	التعليم عن بعد	152	3.25	0.96	-0.623	0.534
	التعليم النظامي	176	3.31	0.80		
	التعليم عن بعد	152	2.99	1.21	0.436	0.663
الأسري	التعليم عن بعد	152	2.99	1.21	0.436	0.663
	التعليم النظامي	176	2.94	1.07		
	التعليم عن بعد	152	2.99	1.21	0.436	0.663

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

الاجتماعي	التعليم عن بعد	152	3.11	0.97	1.774	.077
		176	2.94	0.72		
المهني	التعليم عن بعد	152	3.39	0.97	-.722	.471
		176	3.46	0.83		
الدرجة الكلية	التعليم عن بعد	152	3.24	0.91	.525	.600
		176	3.19	0.70		

جميع الأبعاد: نظرا لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من ٠.٠٥ .. فهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في المتوسط العام لمستوى الحاجات الإرشادية، أو في الأبعاد الفرعية للمقياس تعزى إلى اختلاف النظام التعليمي.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشكري والسعدية (٢٠١٦) وربما يكون السبب هذه النتيجة إلى أن اختلاف النظام التعليمي لا يشكل عاملا في اختلاف نوع الحاجات ومستواها لطلبة الجامعة العربية المفتوحة كونهم يتلقون التعليم ايا كان نظامه مما ينعكس على طبيعة الحاجات.

بالنسبة للفروق في ضوء متغير المرحلة الدراسية فكأنت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠):

الجدول (١٠) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي في ضوء متغير المرحلة الدراسية

المجال	النوع	العدد	المتوسط	الأنحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأكاديمي	الدبلوم	91	3.46	0.81	1.345	.180
	البكالوريوس	237	3.33	0.78		
النفسي	الدبلوم	91	3.28	0.98	-.034	.973
	البكالوريوس	237	3.28	0.84		
الأسري	الدبلوم	91	2.94	1.24	-.242	.809
	البكالوريوس	237	2.97	1.10		
الاجتماعي	الدبلوم	91	3.07	0.94	.768	.443
	البكالوريوس	237	2.99	0.82		
المهني	الدبلوم	91	3.43	0.97	-.052	.809
	البكالوريوس	237	3.43	0.87		
الدرجة الكلية	الدبلوم	91	3.24	0.90	.334	.739
	البكالوريوس	237	3.21	0.77		

جميع الأبعاد: نظرا لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من ٠.٠٥ .. فهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في المتوسط العام لمستوى الحاجات الإرشادية، أو في البعاد الفرعية للمقياس تعزى إلى أختلاف المرحلة الدراسية.

واختلفت النتيجة مع دراسة الطحأن وأبو عطية (٢٠٠٢) في حين اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلا من الضامن وسليمان (٢٠٠٧) وجمل الليل (٢٠١٢) والشكري والسعدية (٢٠١٦) وربما ترد هذه النتيجة على أن الطالب الجامعي أيًا

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

كانت المرحلة الدراسية لا يشكل عاملا في اختلاف حاجات الطلبة الإرشادية وخاصة وأن الحاجات المهنية احتلت المرتبة الاولى كون الطالب ايا كآن مرحلته الدراسية بحاجة اليها.

بالنسبة للفروق في ضوء متغير التخصص فكانت النتائج كما يوضحها

الجدول (١١):

الجدول (١١) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للحاجات الإرشادية في ضوء متغير التخصص

الأبعاد / مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
بين الأكاديمي	6.234	2	3.117	5.159	.006
المجموعات					
داخل	196.364	325	.604		
المجموعات					
المجموع	202.598	327			
بين النفسي	5.967	2	2.984	3.930	.021
المجموعات					
داخل	246.751	325	.759		
المجموعات					
المجموع	252.718	327			
بين الأسري	1.505	2	.752	.583	.559
المجموعات					
داخل	419.729	325	1.291		
المجموعات					
المجموع	421.234	327			
بين الاجتماعي	3.116	2	1.558	2.159	.117

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

المجموعات					
داخل	234.456	325	.721		
المجموعات					
المجموع	237.572	327			
بين	7.404	2	3.702	4.702	.010
المجموعات					
داخل	255.874	325	.787		
المجموعات					
المجموع	263.278	327			
بين	4.485	2	2.242	3.514	.031
المجموعات					
داخل	207.392	325	.638		
المجموعات					
المجموع	211.877	327			

الأكاديمي، والاجتماعي والأسري: نظرا لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من ٠.٠٥ .. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) الدرجة الكلية والمهني والنفسي: نظرا لأن قيمة مستوى الدلالة اقل من ٠.٠٥ .. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مستوى الحاجات. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلا من ورمضان (٢٠١٣) وأحمد والجروشي (٢٠١٥) والشكري والسعدية (٢٠١٦) وتبين هذه النتيجة أن اختلاف التخصص لم تشكل فروق في مستوى الحاجات الأكاديمي، والاجتماعي والأسري وربما يدل على اختلاف التخصصات الأكاديمية بما تتطلبه من مهارات معرفية ومهارية لا تختلف من حيث طبيعتها ولا من حيث مستواها

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

فالبرامج الأكاديمية في المستوى الجامعي لها نفس معايير التأهيل ومتطلبات النجاح لذلك في نوعية ومستوى الحاجات وهذا ينسحب أيضا في الحاجات الاجتماعية والأسرية في حين ظهرت فروق وفق الحاجات المهنية والنفسية وربما يعود السبب في اختلاف طبيعة الحاجت الإرشادية المهنية .

بالنسبة للفروق في ضوء متغير السنة الدراسية فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢):

الجدول (١٢) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للحاجات الإرشادية وفقا لمتغير السنة الدراسية

الأبعاد / مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
بين المجموعات الأكاديمي	7.401	3	2.467	4.095	.007
داخل المجموعات	195.197	324	.602		
المجموع	202.598	327			
بين المجموعات النفسي	1.440	3	.480	.619	.603
داخل المجموعات	251.279	324	.776		
المجموع	252.718	327			
بين المجموعات الأسري	.248	3	.083	.064	.979
داخل المجموعات	420.985	324	1.299		
المجموع	421.234	327			

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

الاجتماعي	بين	.828	3	.276	.378	.769
المجموعات						
داخل		236.743	324	.731		
المجموعات						
المجموع		237.572	327			
المهني	بين	2.585	3	.862	1.071	.362
المجموعات						
داخل		260.693	324	.805		
المجموعات						
المجموع		263.278	327			
الدرجة	بين	.836	3	.279	.428	.733
الكلية						
داخل		211.041	324	.651		
المجموعات						
المجموع		211.877	327			

جميع الأبعاد: نظرا لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من ٠.٠٥ .. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) واختلفت النتيجة مع دراسة الطحان وأبو عطية (٢٠٠٢)

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشكري والسعدية (٢٠١٦) وأن متغير السكن لم يكن عاملا في اختلاف الحاجات الإرشادية ومستواها.

للفروق في ضوء متغير مكان السكن فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٣):

جدول (١٣) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للحاجات الإرشادية في ضوء متغير مكان السكن

الأبعاد / مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
الأكاديمي	بين المجموعات	2	.220	4.095	.702
	داخل المجموعات	325	.622		
	المجموع	327			
النفسي	بين المجموعات	2	.425	.619	.578
	داخل المجموعات	325	.775		
	المجموع	327			
الأسري	بين المجموعات	2	.020	.064	.985
	داخل المجموعات	325	1.296		
	المجموع	327			
الاجتماعي	بين المجموعات	2	.153	.378	.811
	داخل المجموعات	325	.730		
	المجموع	327			
المهني	بين المجموعات	2	.117	1.071	.865
	داخل المجموعات	325			
	المجموع	327			

الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة.....

داخل	263.044	325	.809		
المجموعات					
المجموع	263.278	327			
الدرجة	بين	.219	2	.109	.428
الكلية	المجموعات				.845
داخل	211.658	325	.651		
المجموعات					
المجموع	211.877	327			

جميع الأبعاد: نظرا لأن قيمة مستوى الدلالة أكبر من ٠.٠٥ .. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)ز

التوصيات والمقترحات :

في ضوء إجراءات الدراسة وإطارها النظري وما توصلت إليه الباحثان من نتائج لعدد من التوصيات والمقترحات التي تسهم تذليل التحديات وتطوير اداء الخدمات الإرشادية في مؤسسات التعليم العالي ومنها:

١. توفير الكوادر البشرية المتخصصة وتأهيلها.
٢. تطوير الأساليب التي تخدم الطلبة في تسجيلهم في الفعاليات والبرامج المقدمة من قبل مراكز الإرشاد ومراكز الأنشطة في بعض الكليات والتي تقوم مقام مراكز الإرشاد الطلابية.
٣. توفير الوسائل الحديثة في العرض والتشويق للحضور لهذه الفعاليات.
٤. التسويق الجيد للبرامج والإعلانات التي تخدم الطلبة.
٥. اختيار البرامج الأكاديمية والاجتماعية والمهنية التي تخدم وتشبع رغبات الطلبة.

٦. اعداد دراسة للتعرف على التحديات التي تواجه الخدمات الإرشادية الطلابية في مؤسسات التعليم العالي وفق متغيرات اخرى منها (مكان السكن ، المرحلة الدراسية ، التخصص).
٧. إجراء الدراسة الحالية على جامعات وكليات اخرى تشمل محافظات ومناطق السلطنة كافة.
٨. القيام بدراسة للتعرف على الصعوبات والمعوقات يعاني منها مقدمي الخدمات الإرشادية من وجهة نظرهم.
٩. تفعيل دور الارشاد المهني للطلبة.

المراجع العربية:

- أحمد، احمد حسانين والجروشي، سما محمد. (٢٠١٥). الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة مصراته، مجلة التربوي - كلية التربية بالخمس - جامعة المرقب - ليبيا ، ٦ ، ٢٣٦ - ٢٧٠.
- جمل الليل، محمد، وجعفر، محمد. (٢٠١٢). دراسة بعض الحاجات الإرشادية لطلاب وطالبات جامعة الخليج العربي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، ١٣(٣)، ١٣٥- ١٦٤.
- الحكماني، ناصر علي. (٢٠٠٨). الحاجات الإرشادية من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة ، الاردن: جامعة اليرموك.
- حسن، عزت عبد الحميد. (٢٠١٦). الإحصاء النفسي والتربوي (تطبيقات بإستخدام برنامج SPSS 18)، القاهرة: دار الفكر العربي،

رمضان، هادي صالح. (٢٠١٣). الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية - كلية التربية الأساسية - جامعة الموصل - العراق، ١٢(٣)، ١١١-١٤٢.

الرواحي، محمد. (٢٠٠٧). الحاجات الإرشادية لطلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة السلطان قابوس وأقرانهم من الطلبة العاديين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

شعيبين علي محمود وشعيب، هبة الله علي محمود. (٢٠١٦). الإحصاء في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشكري، حمود عبدالله والسعدية، حمدة حمد. (٢٠١٦). مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة كليات العلوم التطبيقية: الواقع والمأمول ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٧(١) ، البحرين، ٢٣٣-٢٦٥.

الصقية، الجوهرة إبراهيم. (٢٠١٣). الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وعلاقتها بالمستوى الدراسي، ١٤(١)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، ٤٣٣-٤٦١.

الطحان، محمد وأبو عطية، سهام. (٢٠٠٢). الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية ، دراسات : العلوم التربوية، الجامعة الاردنية ، ٢٩ (١)، ١٢٩-١٥٤.

الضامن، منذر عبد الحميد وسليمان، سعاد محمد. (٢٠٠٧). الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية ،البحرين ، ٨(٤)، ١٦١-١٧٨.

المالكي، عبد الله علي عبد الرحيم. (٢٠١١). الحاجات الإرشادية للطلبة السعوديين في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة ، الأردن: جامعة اليرموك.

مرعي، نوال محفوظ. (2010) الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة حضر موت للعلوم والتكنولوجيا، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: جامعة اليرموك.

المراجع الأجنبية:

Atik,G.Yalcin (2010) Counseling needs of educational sciences students at the Ankara university. Procardia social and behavior sciences 2, 1520-1526

Bishop, B, Baner K. & Becker, T. (1998). A survey of counseling needs male and female college students. Journal of college students Development. 39(2)201-210.

Fernando, J. (1996): Youth Services, (in) Encyclopedia of social work, 29th Edition, (N.Y, NASW Press).

Giovazolias,T.,Leontopoulou,s.t, (2010) Assessment of Greek university Students Counseling Needs and Attitudes : An Exploratory study.

Guneri, Y., Ayd, G. & Skovholt, T. (2003). Counseling needs of students and evaluation of counseling services at a large urban university in Turkey. International Journal for the advancement of counseling, 25(1), 53-63.

Martha, L.J. Student counseling needs: The small Urban College, 11, (2), 33-46.

**أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند
طالبات المرحلة الإعدادية**

أ.م. د هدى محمد سلمان

جامعة بغداد

مركز البحوث التربوية والنفسية

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية

أ.م.د هدى محمد سلمان

ملخص البحث:

التعليم الحقيقي هو إعداد الإنسان القادر على مواجهة المستقبل والتفاعل بإيجابية مع متغيراته وإن كانت التربية القديمة تركز على المستويات الدنيا من التفكير بحسب تصنيف بلوم، إلا أن التربية الحديثة تركز على المستويات العليا من التفكير، وتعتمد التفكير المنطلق أساساً في تنمية قدرات التفكير الراقى عموماً ، والتفكير الإبداعي خصوصاً وذلك تجاوباً مع متطلبات الحضارة المعاصرة ، لأنه يعمل على إيجاد علاقات جديدة لمنظومة فكرية مترابطة في سياق جديد مختلف عن المألوف، فالشخص لا يستطيع أن يبدع إلا بتفاعل وتوافق مع المعلومات المتوافرة لديه. إذ تنوعت الطرائق التدريسية التي تحفز تفكير المتعلمين للمشاركة بكامل ما عندهم من قدرات إذ يقوم أسلوب العصف الذهني على تقسيم طلبة الصف إلى أكثر من مجموعة ثم يطرح عليهم مشكلة تتعلق بموضوع الدرس، وبعدها يقوم الطلبة بإعطاء حلول متنوعة للمشكلة ويرحب بها مهما كانت، كما لا يسمح بنقد وتقييم تلك الأفكار إلا في نهاية الجلسة بواسطة المدرس أو الطلبة. من هنا تناول البحث التفكير الإبداعي ومراحل وأهمية العصف الذهني والمبادئ الأساسية للعصف الذهني وتوصل البحث إلى إنَّ مهارات التفكير الإبداعي تمكن الطالبات من التخطيط والتنفيذ والتحكم من خلال كتابتهن في الموضوعات ، اعتماد العصف الذهني عند التدريس، ضرورة اعتماد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها معياراً صحيحاً عند تصحيحهم الموضوعات لطلبتهم .

The importance of creative thinking and brainstorming among students in the preparatory stage

Prof. Dr. Hoda Mohamed Salman / Center for Educational and Psychological Research

True education is the preparation of the human being able to face the future and interact positively with its variants. Although the old education focuses on the lower levels of thinking according to the classification of Bloom, but modern education focuses on the higher levels of thinking, and the thinking is based primarily on the development of the ability to think generally, Especially in response to the requirements of modern civilization Because it creates new relationships to a coherent intellectual system in a new context that is different from the norm. A person can only create an interaction and agree with the information available to him. Teaching methods have been varied that stimulate learners' thinking to participate. The brainstorming method will divide students into more than one group, and then they will have a problem with the subject of the lesson. After that, students will give a variety of solutions to the problem and welcome them whatever they are. Teacher or students From here, the research dealt with the creative thinking, stages and importance of brainstorming and the basic principles of brainstorming. The research concluded that creative thinking skills enable students to plan, implement and control Through their writing in the subjects, the adoption of brainstorming when teaching, the need to adopt the teachers of the Arabic language and its teachers a correct standard when correcting subjects for their students

الفصل الأول

مشكلة البحث: باتّ من الأمور المسلّم بها أنّ الطلبة - بنحو عام - يعانون من ضعف وتدني شديدين في مادة التعبير، يرافقهم في مختلف مراحل التعليم ، ممّا أدى إلى نشوء حالةٍ من الاستياء، وعدم الرضا، والتذمر سواء من داخل المدرسة أم خارجها .

والحقيقة أنّ لهذا التذمر والاستياء ما يبرره ، فإنّ المُتطلّع على دفاتر تعبير الطلبة يهوله ما يرى فيها من ضعف مشين، وما يشاهد من كثرة الأغلاط النحوية والإملائية واللغوية، وفقرٍ في الجمل والتراكيب والكلمات ، ويغص لما يلمسه من تشتت وضحالة في الأفكار، وكثرة الاستطرادات ، والابتعاد عن الأفكار الرئيسة ، وركاكة الأسلوب، وما إلى ذلك من أمور تُنبئ بما آل إليه الطلبة من ضعف في مستوى قدراتهم التعبيرية، إنّ مشكلة ضعف الطلبة في التعبير تواجه المربين وإنّ التعبير ينوء بأنقال كبيرة، وإنّ هذه المشكلة تتضاعف، لأنّ التعبير يحتاج إلى مهارات " لم تنجح المدرسة في تتميتها تنمية صحيحة " ولأنّهُ يصطدم بعوامل معوقة متعددة من ثنائية اللغة ، وكثافة الصفوف، وغياب المنهج، وإهمال التصحيح ، ووضع المدرس لكلمة (لوحظ) من غير أن يُلاحظ شيئاً ، وقلة الحصص ، وضعف الربط بين فروع اللغة، والتساهل في إعداد المدرّس، وأنّ مستوى مدرس اللغة العربية غير مناسب، فقد يصل إلى درجة الضعف، وذلك لقصور قدراته التعبيرية، والتذوقية، والتلخيصية، والنحوية ، والهجائية، والخطية، وقصور في ثقافته العصرية، وعدم تمكنه من أساليب التدريس الحديثة وتطوراتها ^١ (الهامشي : ٢٠٠٥ : ٢٥). ولا يرجع السبب المطلق في تدني مستوى الطلبة في مهارات التعبير إلى مُدرّسي اللغة العربية وحدهم، وإنما يشاركونهم في ذلك مُدرّسو المواد الدراسية الأخرى وتخلّفهم عن متابعة أفكار طلبتهم وتدقيقهم في معالجة أفكارهم

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

في كل ما يكتبه ضمن المواد الدراسية، وما تتضمنه تلك الكتابة من أغلاط إملائية ونحوية وأسلوبية، ومع ذلك فإنّ هذا الانحدار والتدني يؤكد تناقص الاهتمام بتعليم التعبير الكتابي فضلاً عن تخلف التصور العلميّ لعملية التعبير المكتوب نفسها، ويركزه على أنّه مجرد نقشي للكلمات فوق الصفحات بصرف النظر عمّا تتضمنه هذه الكلمات والسطور من أفكارٍ هادفةٍ، واضحةٍ، مرتبةٍ، متناميةٍ، مُعبرٍ عنها بصورةٍ منطقيةٍ، وأسلوبٍ أدبيّ رصين^٢ (عصر ، ٢٠٠٥ : ٢٥٣) .

أهمية البحث: أصبح التحدي الحقيقي للتعليم اليوم هو إعداد الإنسان القادر على مواجهة المستقبل والتفاعل بإيجابية مع متغيراته.^٣ (Morrison, 1996, 1). وإن كانت التربية القديمة تركز على المستويات الدنيا من التفكير بحسب تصنيف بلوم، إلا أنّ التربية الحديثة تركز على المستويات العليا من التفكير، وتعتمد التفكير المنطلق أساساً في تنمية قدرات التفكير الراقي عموماً ، والتفكير الإبداعي خصوصاً وذلك تجاوباً مع متطلبات الحضارة المعاصرة^٤ (Tinker, 1997, 17).

ويعدّ التفكير الإبداعي العصب المحرك لجميع أنشطة تعلم التفكير في العالم، وأشار (جيل فورد) أن الإبداع أصبح مفتاح التربية في أكمل معانيها وأصبح مفتاحاً لحل معظم المشكلات المستعصية.^٥ (الخلايلة واللبايدي ، ١٩٩٨ : ١٥٧)

وأصبح من المعروف لدى العلماء والمفكرين أن الفروق بين الأمم المتقدمة والنامية في مدى إتاحة الفرص للعقول المبدعة في إبراز طاقاتها الإبداعية، فقد أصبح الإبداع هو المحك الحاسم لأجل الإسراع في تقدم أي مجتمع من المجتمعات، كونه الأداة الرئيسة للإنسان في مواجهة المشكلات الحياتية المختلفة^٦ (السلامية، ١٩٩٦ : ١) وأشار (كوجك ، ١٩٩٧) خاصة أن

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

الانفجار المعرفي جعل من تعليم التفكير الإبداعي أمراً ضرورياً أكثر من أي وقت مضى لأن العالم أصبح أكثر تعقيداً نتيجة التطورات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى نواحي الحياة^٧ (كوجك، ١٩٩٧).

والتفكير الإبداعي يعمل على إيجاد علاقات جديدة لمنظومة فكرية مترابطة في سياق جديد مختلف عن المؤلف، فالشخص لا يستطيع أن يبدع إلا بتفاعل وتوافق مع المعلومات المتوفرة لديه^٨ (Treffinger, 2002, 24).

أذ تنوعت الطرائق التدريسية التي تحفز تفكير المتعلمين للمشاركة بكامل ما عندهم من قدرات أذ يقوم أسلوب العصف الذهني على تقسيم طلبة الصف إلى أكثر من مجموعة ثم يطرح عليهم مشكلة تتعلق بموضوع الدرس، وبعدها يقوم الطلبة بإعطاء حلول متنوعة للمشكلة ويرحب بها مهما كانت، كما لا يسمح بنقد وتقويم تلك الأفكار إلا في نهاية الجلسة بواسطة المدرس أو الطلبة.^٩ (الكيومي، ٢٠٠٣: ٣)

والعصف الذهني هو أسلوب تستعمله مجموعة من الأفراد في محاولة لإيجاد حل لمشكلة محددة بجمع الأفكار التي تخطر ببال أفرادها بصورة عفوية، ومنهم من رأى فيها وسيلة للتفكير المبدع^{١٠} (Rawlison, 1981, 39). لأنه يحث المجموعة على إنتاج أفكار بطريقة مكثفة، ويضع الخيال والحدس في حركة تلقائية حرة وجماعية لان طاقة الإبداع في المجموعة أكبر منها في الفرد.^{١١} (Davies, 1973, 90) لأن الجماعة تشجع على تحريض التفكير وتوليد الجراء، وتزيد من المناقشة وتوضع بالتالي في دائرة التفكير. كما إنها تبقى العقل مفتوحاً لجميع الإمكانيات وتؤدي إلى اكتشاف حلول جديدة.^{١٢} (Barrow, 1980, 26) ^{١٣} (Guilford, 1976 332).

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

وعد كوجك (١٩٩٧) أن العصف الذهني هي إحدى أنواع المناقشة الجماعية وتعتمد على التفكير السريع دون إعداد سابق وإبداء أكبر عدد من الآراء حول موضوع معين،^{١٤} (كوجك، ١٩٩٧: ٣٠٠)

كما أن هذا الأسلوب في التدريس قائماً على التعامل بين المعلم والمتعلم أو بين متعلم ومتعلم آخر بحيث يفيد ذلك في تطوير طرائق التفكير أو يخفف من الأساليب الإلقائية التي تعطى باتجاه واحد من المعلم إلى المتعلم.^{١٥} (الحصري، ٢٠٠٠: ١٦٣)

وأكد فان دالين^{١٦} Fontana (1981) بأن العصف الذهني هو أسلوب للالتيان بالأفكار بدون اعتبار لتقويمها.

وهذا لا يعني ترك التقويم وإنما فقط تؤجله إلى نهاية الجلسة^{١٧} Sai'd, (33, 2001). ويجب على المسئول عن جلسة العصف الذهني أن يدرك أن عملية العصف الذهني ليست عملية مضمونة ١٠٠% للحصول على الأفكار الجديدة ، فضلاً عن ذلك فإن استعمال العصف الذهني ليس مجرد وسيلة للتشجيع على طرح أفكار جديدة ولكن لكي يشجع جميع المشاركين على الإسهام في العمل الجماعي.^{١٨} (وهيب وزيدان، ٢٠٠١: ٣٣)

مرمى البحث:

يرمي البحث إلى تعرف أهمية التفكير الإبداعي و العصف الذهني في الأداء التعبيري عند طالبات الصف الخامس الأدبي.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ

طالبات الصف الخامس الأدبي، والفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧، وعدد من موضوعات التعبير التحريري.

تحديد المصطلحات: يتحدد البحث الحالي بـ

أولاً:- العصف الذهني: عرفه

١- الجاغوب (٢٠٠٢): "هو استمطار الأفكار وتوليدها حول موضوع معين ، بمشاركة مجموعة من الناس خلال مدة زمنية وجيزة ، ويكون الهدف منه توظيف قوة التفكير الجماعية لهؤلاء من اجل الوصول إلى أفكار إبداعية لا يستطيع الواحد منهم للوصول إليها بمفرده".(الجاغوب ، ٢٠٠٢: ١٦٥).

٢- محمد (٢٠٠٤):- "هو توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة ، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد اكبر قدر من الأفكار حول المشكلة، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار(محمد، ٢٠٠٤: ١)

التعريف الإجرائي: قيام طالبات المجموعة التجريبية لأكبر عدد من الأفكار الجديدة والمألوفة عند تدريس مادة التعبير في المواقف التعليمية التي تتخلل جلسات العصف الذهني ."

ثانياً: التفكير الإبداعي: عرفه

٢- غانم (٢٠٠٤) : "نشاط ذهني متعدد الوجوه يتضمن إنتاجاً جديداً وأصيلاً وذا قيمة من قبل الأشخاص والجماعات"(غانم ، ٢٠٠٤ : ١٣٧).

التعريف الإجرائي: هو النشاط الذهني الذي يمارسه طالبات الصف الثاني عند استنارتهم بفقرات اختبار التفكير الإبداعي والذي يؤدي إلى إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المألوفة والمختلفة وغير المألوفة وتقدر بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات في اختبار التفكير الإبداعي.

ثالثاً: الأداء التعبيري: عرفه

١-٢ زابر (١٩٩٧) : "الإنجاز اللغويّ الكتابي لطالبات عينة البحث في التعبير بأسلوب سليم ، عن أفكارهن وأحاسيسهن في موضوع التعبير المختار ، ويقاس هذا الإنجاز وفقاً لمحكات التصحيح المتعمدة ، ويُعبر عنه بالدرجات التي يحصلن عليها في الاختبارات المتسلسلة المستعملة في البحث " (زابر : ١٩٩٧ : ٤٢) .

٢-٣ الهاشمي (٢٠٠٥) بأنه : "الإنجاز اللغويّ الكتابي للطلبة عند التعبير عن الموضوع المختار في درس التعبير للإفصاح عن أفكارهم ومشاعرهم بأسلوب سليم، ويقاس هذا الانجاز وفق المعيار المعد لأغراض البحث" (الهاشمي ، ٢٠٠٥ : ٢٩) .

التعريف الإجرائي : "هو الانجاز اللغوي الكتابي لطالبات الصف الثاني متوسط للتعبير عن الموضوعات بأفكار سليمة ويقاس على وفق محكات لأغراض البحث" .

الفصل الثاني

أطار نظري :

مراحل عملية الإبداع: تتم عملية الإبداع من خلال عدة مراحل متداخلة ومتفاعلة مع بعضها بعضاً تمر داخل الفرد المبدع بطريقة لا شعورية حتى تصل إلى درجة الولادة الحقيقة. وأفضل من فصل مراحلها والأس (Wallas) الذي يذكر أن عملية الإبداع هي مراحل متباعدة تتولد في أثنائها الفكرة الجديدة وتتم بمراحل أربعة^{٢٤} (الحيلة ، ٢٠٠٢ : ٥٠) .

١- **مرحلة الإعداد والتحضير:** وتتضمن هذه المرحلة دراسة الفرد للمشكلة ومعرفة جوانبها الأساسية والتأمل في المشاكل المشابهة وطرق حلولها

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

السابقة وحتى يمكنه ذلك لا بد من بحث المشكلة من جميع الاتجاهات والتي يكتسب فيها المرء عن طريق الملاحظة التذكر ومجموعة من الحقائق والكلمات وقواعد التفكير وهو ما اسماه هويز بالتفكير المنظم (Regulated think) وتأتي البداية عادة أو في الغالب بشكل مفاجئ وغامض.^{٢٥} (الشيخلي، ٢٠٠١ : ٦٣)

٢- **مرحلة الاحتضان:** وهي مرحلة الاختمار في اللاشعور حيث يتم التركيز فيها على الفكرة أو المشكلة بحيث تصبح واضحة في ذهن المبدع وهي مرحلة ترتيب وتنظيم الأفكار ويتم فيها التقدم غير الواضح نحو المشكلة^{٢٦} (جوارنة ، ٢٠٠٤ : ٩٦).

٣. **مرحلة الإشراق (الإلهام):** تلك اللحظة التي تحدث فيها الومضة أو الشرارة التي تؤدي إلى فكرة الحل والخروج من المأزق، وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقاً فهي تحدث في وقت ما في مكان ما وربما يكون للظروف المكانية والزمانية والبيئية المحيطة دور في تحريك هذه الحالة ووصفها الكثيرون بلحظة الإلهام.

٤. **مرحلة التحقيق (إعادة النظر):** ويتم في هذه المرحلة الأخيرة الحصول على النتائج الأصلية المفيدة والمرضية وحياسة المنتج الإبداعي على الرضا الاجتماعي، ويتم فيها تقييم النتائج عن طريق الاختبار التجريبي للفكرة الإبداعية^{٢٧} (السرور ، ١٩٩٨ : ٢١١)

أسلوب العصف الذهني : يعدّ اوزبورن (Osborn) أول من اكتشف أسلوب العصف الذهني عام ١٩٣٨ عندما كان يعمل في شؤون النشر والدعاية والإعلام، فقد استحدث هذه الأسلوب أساساً من الديانة الهندوسية عندما استعملوها معلمو الدين الهنود قبل أربعمئة سنة وكانوا يسمونها (براي -

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

بارشانا) وتعني كلمة (براي) الجانب الذي يقع خارج نطاق تفكيرك ، أما (بارشانا) فتعني السؤال.

وأطلق على العصف الذهني تعابير متعددة منها، استمطار الأفكار، قدح ذهن، عصف الأفكار، الأسئلة المفتوحة، توارد الأفكار (Rawlison, 1981 :٢٨).

وبعدّ هذا الأسلوب في التدريب من الأساليب الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند المتدربين في جو من الحرية والأمان (محمد، ٢٠٠٤ :٤).

المبادئ الأساسية للعصف الذهني: اقترح اوزونو بارنز بعض المبادئ الأساسية التي يركز عليها العصف الذهني:

١. إرجاء التقييم : لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى في الجلسة لان نقد أو تقييم أي فكرة قبل نضج العمل والوصول به إلى نهايته قد يؤدي إلى فشل الجانب الإبداعي وتنشيطه ليس لدى الجماعة بل قد يكون لدى الفرد أيضاً، فكثير من الأفراد يكفون أنفسهم بأنفسهم.

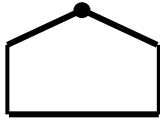
٢. إطلاق حرية التفكير: أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأفكار غير الواقعية أو الغريبة قد تثير أفكاراً أفضل عند الأشخاص الآخرين.

٣. الكم يولد الكيف : أي التركيز على توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار غير المنطقية والغريبة هي مقبولة ويستند هذا المبدأ على الافتراض بان الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

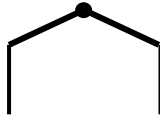
٤. البناء على أفكار الآخرين : أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة وتحويرها وتوليد أفكار أخرى منها، بحجة أن الجماعة تمتلك معلومات ومعارف أكثر مما يملكه أفرادها بشكل مستقل^{٣٠} (محمد، ٢٠٠٤: ٢).

. طريقة جلوس الطلبة: يفضل الجلوس بشكل نصف دائرة لأنه يؤدي إلى فهم المشاركين، وإن هذا الجو غير الرسمي يشجع على طرح الأفكار بأقصى درجة، وفيما يأتي نماذج من أشكال الجلسة كما يوضحها الشكل الآتي :

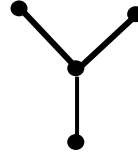
جلوس الطلبة أثناء جلسة العصف الذهني



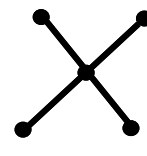
دائرة



سلسلة



حرف Y



عجلة

^{٣١}(الدايني ، ١٩٩٦ : ٧٥)

. عدد الأشخاص أو الطلبة الذين يشتركون في جلسة العصف الذهني

تراوح عدد الأشخاص في الدراسات والبحوث التي استعملت العصف الذهني ما بين (٥-٦) كحد أدنى و(٢٠) طالباً كحد أقصى، فضلاً عن قائد الجلسة. وإذا زاد المشتركون عن العشرين فيمكن تقسيمه إلى مجموعات ومطالبة كل مجموعة بتناول الموضوع بكامله، ثم تجمع الأفكار من المجموعات وتحذف الأفكار المكررة ، كما يجب أن يتمتع هؤلاء الأفراد بمواصفات :

أن يكون جزء منهم (٣-٤) ملمين بالموضوع ولهم صلة مباشرة بالمشكلة المطروحة للنقاش. وأن يكون باقي الأعضاء بعيدين عن المشكلة، وإن يكون لديهم الرغبة والقدرة على الالتزام بشروط الجلسة وقواعدها، كما

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

يقتصر دور باقي الأعضاء على الإحياء بأفكار غير عادية أو غريبة عن المشكلة، ويفضل تفاوت في الجنس من الذكور والإناث قدر المستطاع .
الوقت الأمثل للجلسة: إن أسلوب العصف الذهني قد يستغرق وقتاً (١٥-٦٠) دقيقة بمتوسط قدره (٣٠) دقيقة ويمتد الوقت إلى ساعات عدة وقد يصل سبل الأفكار إلى (١٠٠) فكرة في كل (٢٠) دقيقة مثلاً ، ويفضل إجراء الجلسات في الصباح.

إجراءات تنفيذ جلسة العصف الذهني: - يعطي قائد الجلسة الطلبة الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لان إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من لوحة تفكيرهم ويحصره في مجالات ضيقة محددة.

١- **إعادة صياغة الموضوع:** وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع ويجب كتابة هذه الأسئلة على السبورة في مكان واضح للجميع.

٢- **تهيئة جو الإبداع والعصف:** تستغرق عملية التهيئة حوالي (٥) دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر.

٣- **العصف الذهني:** يقوم قائد الجلسة بكتابة الأفكار وتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار ، ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها.

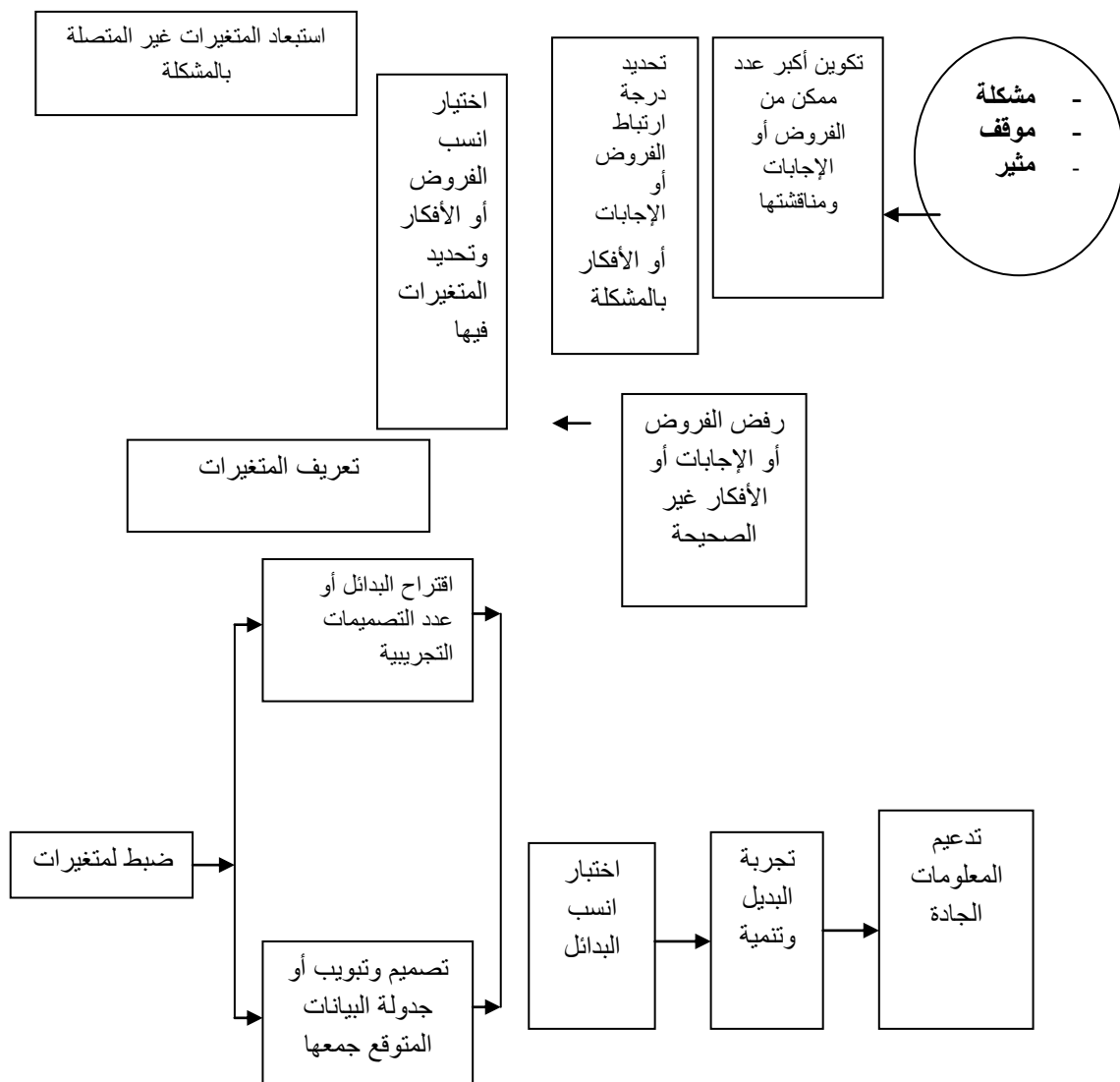
٤- **تحديد أغرب فكرة:** يمكن لقائد الجلسة أن يدعو المشاركين إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعداً عن الموضوع وبطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة.

٥. **جلسة التقويم:** هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها وفي بعض الأحيان تكون بعض الأفكار الجيدة دقيقة يصعب تحديدها وعملية التقييم

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

تحتاج نوعاً ما من التفكير الانكماشى الذي يبدأ بعشرات الأفكار ويُلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة.

رسم تخطيطي لأسلوب العصف الذهني بوصفه أسلوباً لحل المشكلات



٣٢ (الزيات، ٢٠٠١: ٤١)

الفصل الثالث

دراسات سابقة:-

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع بحثها واختارت عددا منها بما يتناسب وموضوع بحثها، وقد قسمت الباحثة الدراسات السابقة على محورين:

أولاً: المحور الأول يتناول العصف الذهني:

١- دراسة^{٣٣} الجبوري (٢٠٠٤):

رمت هذه الدراسة إلى معرفة أثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير الابداعي لديهم، أجريت الدراسة في العراق ، جامعة بغداد ، كلية التربية (أبن رشد) بلغت عينة الدراسة (٥١) طالباً، اختيروا عشوائياً ضمن شعبتين تجريبية تدرس بأسلوب العصف الذهني متكونة من (٢٥) طالباً ، وضابطة تدرس بالطريقة التقليدية وعددها (٢٦) طالباً، وكافأ الباحث بين مجموعتي البحث ، درست المجموعة التجريبية بأسلوب العصف الذهني و درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية . أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً بعدى أعدّه بنفسه ، كما طبق مقياس التفكير الابداعي الذي طبقه في بداية التجربة ونهايتها ، وباستعمال الوسائل الإحصائية توصل الباحث إلى النتائج الآتية :١- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار النهائي لمادة الأدب والنصوص لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية . ٢- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القدرة على التفكير الابداعي لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية . (الجبوري ، ٢٠٠٤: ب-ت)

٢-دراسة^{٣٤} الدليمي (٢٠٠٥):

رمت هذه الدراسة إلى تعرف أثر طريقة العصف الذهني في التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الرابع العام في مادة الأحياء في مدينة الموصل. تألفت عينة البحث من (٥٤) طالباً وزعوا عشوائياً بين مجموعتين (تجريبية وضابطة)، بواقع (٢٧) طالباً لكل مجموعة واجري التكافؤ بين طلاب المجموعتين. استعملت الباحثة أداتين في البحث، الأولى اختبار التفكير الإبداعي (تورانس) والثانية اختبار تحصيلي من إعداد الباحث. درست المجموعة التجريبية مادة الأحياء بطريقة العصف الذهني، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية، ولمدة (٤١) يوماً، وفي نهاية التجربة خضعت المجموعتان إلى اختبار التفكير الإبداعي ألبدي واختبار التحصيل الدراسي. وبعد استخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين والاختبار التائي لعينتين مستقلتين على نتائج استجابات الطلاب وخرجت الدراسة بالنتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي ولصالح المجموعة التجريبية. (الدليمي ، ٢٠٠٥ : ج).

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الأداء التعبيري:-

-^{٣٥} المياحي (٢٠٠٣) :

رمت هذه الدراسة إلى تعرف أثر الاستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. أجريت في العراق. بلغت عينة البحث (٨٠) طالبة وزُعن عشوائياً على مجموعتين بواقع (٤٠) طالبة في كل مجموعة ، كوفئ بين المجموعتين. اعتمدت الباحثة على أحد تصاميم الضبط الجزئي، وهو تصميم المجموعة التجريبية والضابطة مع الاختبارات البعدية المتسلسلة. دُرست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث في

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

أثناء مدة التجربة التي استمرت (١٢) أسبوعاً ، وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية : وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية^{٥٠} (المياحي، ٢٠٠٣: ٢٢-٧٦).
الهersh (٢٠٠٧) :

رمت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استعمال الحاسوب في تحسين الأداء التعبيري، وأجريت في الأردن ، موازنة بالطريقة الاعتيادية عند تلامذة الصف الأول الابتدائي في مديرية تربية

البادية الشمالية الغربية، إذ بلغت عينة الدراسة (٥٩) تلميذاً وتلميذةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وتم تقسيم عينة الدراسة على مجموعتين. تجريبية استعملت محرر النصوص في كتابة موضوع التعبير، وضابطة استعملت القلم والورقة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تكليف التلامذة بكتابة موضوعي تعبير، اختياراً عشوائياً. واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة، وأظهرت نتائج الدراسة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلامذة لمصلحة المجموعة التجريبية (الهersh، ٢٠٠٧: ب).

الفصل الرابع

الاستنتاجات : في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي :

- ١- إنَّ العصف الذهني يُمكن الطالبات من الأداء التعبيري والإجادة فيه.
- ٢- إنَّ اعتماد معيار دقيق للتصحيح يُبعد المصحح عن الذاتية، ويجعل تصحيحه أكثر موضوعية.

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

٣- إنّ مهارات التفكير الإبداعي تمكن الطالبات من التخطيط والتنفيذ والتحكم من خلال كتابتهن في الموضوعات.

٤- إنّ الموضوعات التي درست خلال مدة تجربة هذا البحث تُعدّ من الموضوعات التي يصلح تدريسها في الأداء التعبيريّ على وفق خطوات العصف الذهني أكثر من الطريقة التقليدية.

التوصيات: في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث ، توصي الباحثة بما يأتي:

- ١- اعتماد العصف الذهني عند تدريس مادة التعبير .
 - ٢- ضرورة وضع منهج محدد لمادة التعبير أسوةً بباقي فروع اللغة العربية.
 - ٣- ضرورة اعتماد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها معياراً صحيحاً عند تصحيحهم الموضوعات التعبيرية لطلبتهم .
- المقترحات:** استكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية ، تقترح الباحثة الآتي :
- ١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة المرحلة المتوسطة .
 - ٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مواد دراسية أُخرى .
 - ٣- إجراء دراسة توازن بين العصف الذهني وأحد نماذج التفكير الأخرى في الأداء التعبيريّ.

مصادر البحث:

- أبو الضبعات ، زكريا إسماعيل، ٢٠٠٧، طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر، عمان.
- البجة ، عبد الفتاح حسن، ٢٠٠٥. أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، دار الكتاب الجامعي، العين ، الإمارات العربية المتحدة.

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

- التميمي ، عواد جاسم والزجاجي ، باقر جواد، ٢٠٠٤، واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي_مشكلات ومقترحات_تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- جابر، عبد الحميد، ٢٠٠٩، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ط٣، دار الفكر للنشر، عمان .
- الجاغوب ، محمد عبد الرحمن ، ٢٠٠٢ ، النهج القويم في مهنة التعليم ، دار وائل للنشر ط ١ ، عمان ، الأردن.
- جامل ، عبد الرحمن عبد السلام. طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان، ٢٠٠٢.
- جوارنه، محمد سليمان علي، (٢٠٠٤)، أعداد برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ، جامعة اليرموك، كلية الدراسات العليا، أطروحة دكتوراه غير منشورة.
- ألحصري ، علي منير وآخرون ، ٢٠٠٠ ، طرائق التدريس العامة ، مكتبة الفلاح، الكويت .
- الحيلة ، محمد محمود ، ٢٠٠٣، طرائق التدريس واستراتيجياته ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة.
- الخلايلة ، عبد الكريم والبابيدي ، عفاف ، ١٩٩٨ ، طرق تعليم التفكير للأطفال ، ط٢، دار الفكر للنشر
- الدايني ، غسان سالم ، ١٩٩٦ ، أثر الأساليب التربوية في التفكير الإبداعي العراقي وعلاقته ببعض المتغيرات ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد، كلية الآداب.

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

- الدليمي ، طه علي حسين والوائلي ، سعاد عبد الكريم ، ٢٠٠٥ ، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، دار الشروق للطباعة والنشر ، عمان .
- زاير ، سعد علي ، ١٩٩٧ ، أثر طريقتي التعبير الحر والموجه في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية _دراسة مقارنة_ رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد .
- الزيات ، فتحي مصطفى والقفاص ، وليد كمال ، ٢٠٠١ ، التفكير الإبداعي - مفهوم - أساليب - قياسه - مهارته - تنميته ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والإعلام ، إدارة برنامج التربية ، بيروت .
- السرور ، نادية هائل ، ١٩٩٨ ، تربية المتميزين والموهوبين ، ط ١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- السليمة ، محمد سلامة ، ١٩٩٦ ، أثر دافع الابتكارية وبعض المتغيرات الديمغرافية على السمات العقلية الشخصية للمبدعين ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، أربد .
- سمارة ، عزيز وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ٢ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان -الأردن ، ١٩٨٩ .
- الشихلي ، عبد القادر ، ٢٠٠١ ، تنمية التفكير الإبداعي ، دائرة المكتبة الوطنية ، ط ١ ، عمان ، وزارة الشباب .
- عاشور ، راتب قاسم والحوامدة ، محمد فؤاد ، ٢٠٠٣ ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للطباعة والنشر .
- عاشور ، راتب قاسم ومقداوي ، محمد فخري ، ٢٠٠٥ ، المهارات القرائية والكتابية _طرائق تدريسها واستراتيجياتها _ دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان .

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

- عصر، حسني عبد الباري، ٢٠٠٥، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، مركز الإسكندرية للكتاب .
- العمري ، احمد علي حسن. التفكير الإبداعي عند طلبة المرحلة الثانوية في اليمن وعلاقته بالعمر والجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي للوالدين، بغداد ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٩٨ . (أطروحة دكتوراه غير منشورة) .
- عيسى، عمار جبار، ٢٠٠٩ ، اثر إستراتيجية القبعات الست في الأداء التعبيري لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة .
- غانم ، محمود محمد ، ٢٠٠٤ ، التفكير عند الأطفال ، ط ١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- فان دالين ، ديوبولد ، ب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين ، ط ٣، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٥ .
- كوجك ، كوثر ، (١٩٩٧) ، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، القاهرة.
- الجبوري، محمد ، ٢٠٠٤ ، أثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري ، العراق، جامعة بغداد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- محمد ، حفني إسماعيل ، ٢٠٠٤ ، التعلم باستخدام استراتيجيات العصف الذهني ، كلية المعلمين في الباحة ، (الإنترنت) .
- ملحم ، سامي محمد . القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسير للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٠ .

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

- المياحيّ، إيمان إسماعيل عايز، ٢٠٠٣ " أثر الاستماع للبرامج الأدبية والسياسيّة ومشاهدتها في الأداء التعبيريّ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد.
- الهاشمي، عبد الرحمن، ٢٠٠٥، التعبير فلسفته ، واقعه ، تدريسه ، أساليب تصحيحه ، دار المناهج للنشر، عمان.
- الهرش، مرجي حمدان، ٢٠٠٧، اثر استخدام الحاسوب في تحسين الأداء التعبيري مقارنة بالطريقة الاعتيادية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية البادية الشمالية جامعة إل البيت، جامعة آل البيت، كلية التربية، عمان الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة.
- وهيب ، محمد ياسين وزيدان ، ندى فتاح ، ٢٠٠١ ، برامج التفكير ، أنواعها - استراتيجياتها - أساليبها ، دار العلم للطباعة والنشر ، جامعة الموصل - كلية التربية .

- Torrance , E.P. : Torrance Test of Creative Thinking , Norms Technical , Manual 1974.
- Tinker, Bob, 2003 , Thinking about Science, The Concord Consortium Educational Technology Lab., <http://www.concord.org> (ERIC)
- Treffinger, D, J2002 , Assessing Creativity: A guide for Educators, Research Monograph Series University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented
- Sai'd, Manyad Mohammed, 2002 , The Effect of Brain Storming on Teaching Reading Comprehension in English to University Student/ Baghdad

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

- Cotton, Kathleem, (1997), Teaching Thinking Skills School, Improvement Resea
- Morrison, Karin (1996), Thinking Skills Keys to fusing Talents, [http:// www.morrisonch Series \(SIRS\), US](http://www.morrisonch Series (SIRS), US)
- RawLison, Geoffry, (1981), Creative Thinking and Brain Storming, A Halsted Press book John Wiley & Sons, New York.
- Davies, Gary A., (1973), Psychology of Problem Solving Theory and Practice, basic book, N, Y.
- Guilford, J. P., 1976, The Nature of Human Intelligence, McGraw-Hill Book Company, New York.
- Barrow, John, C., 1980 , Fostering Cognitive Development of Students, London
- Fontana, D., 1981, Psychology for Teachers, London Macmillan.

الهوامش:

١ - الهاشمي، عبد الرحمن، ٢٠٠٥، ٢٥، التعبير فلسفته ، واقعته ، تدريسه ، أساليب تصحيحه ، دار المناهج للنشر، عمان.

٢ - عصر، حسني عبد الباري، ٢٠٠٥، ٢٣٥ ص، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

3-Morrison, Karin (1996),1. Thinking Skills Keys to fusing Talents, [http:// www.morrisonch Series \(SIRS\),us](http://www.morrisonch Series (SIRS),us)

4- Tinker, Bob, 2003 , 17.Thinking about Science, The Concord Consortium Educational Technology Lab., [http://www.concord.org \(ERIC\)](http://www.concord.org (ERIC))

٥ - الخلايلة ، عبد الكريم واللبابيدي ، عفاف ، ١٩٩٨ ، ١٧٥ ، طرق تعليم التفكير للأطفال ، ط٢، دار الفكر النشر

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

٦ السلايمة ، محمد سلامة ، ١٩٩٦ ، أثر دافع الابتكارية وبعض المتغيرات الديمغرافية على السمات العقلية الشخصية للمبدعين ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، أريد .

٧ - كوجك ، كوثر ، ١٩٩٧ ، ١ص، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، القاهرة.

8- Treffinger, D, J2002 ,24. Assessing Creativity: A guide for Educators, Research Monograph Series University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented

٩ - الكيومي ، محمد بن طالب بن مسلم ، ٢٠٠٣ ، ٣ص، أثر استخدام العصف الذهني في تدريس التاريخ على تنمية التفكير الإبتكاري لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة السلطان قابوس ، سلطنة عمان .

10- RawLison, Geoffry, (1981),39. Creative Thinking and Brain Storming, A Halsted Press book John Wiley & Sons, New York.

11- Davies, Gary A., (1973),90. Psychology of Problem Solving Theory and Practice, basic book, N, Y.

12- Barrow, John, C., 1980 ,26. Fostering Cognitive Development of Students, London

13-Guilford, J. P., 1976, The Nature of Human Intelligence, McGraw-Hill Book Company, New York

١٤ - كوجك ، كوثر ، ١٩٩٧ ، ١ص، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتب ، القاهرة.

١٥ - ألحصري ، علي منير وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ١٦٣، طرائق التدريس العامة ، مكتبة الفلاح، الكويت

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

- ١٦ - فان دالين ، ديويولد ، ب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين ، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
- 17- Sai'd, Manyad Mohammed, 2002 ,33. The Effect of Brain – Storming on Teaching Reading Comprehension in English to University Student/ Baghdad
- ١٨ - وهيب ، محمد ياسين وزيدان ، ندى فتاح ، ٢٠٠١ ، برامج التفكير ، أنواعها - استراتيجياتها - أساليبها ، دار العلم للطباعة والنشر ، جامعة الموصل - كلية التربية.
- ١٩ - الجاغوب ، محمد عبد الرحمن ، ٢٠٠٢ ، ١٦٥ ص ، النهج القويم في مهنة التعليم ، دار وائل للنشر ط ١ ، عمان ، الأردن.
- ٢٠ - محمد ، حفني إسماعيل ، ٢٠٠٤ ، ١ ص، التعلم باستخدام استراتيجيات العصف الذهني ، كلية المعلمين في الباحة ، (الإنترنت) .
- ٢١ - غانم ، محمود محمد ، ٢٠٠٤ ، ١٣٧ ص ، التفكير عند الأطفال ، ط ١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- ٢٢ - زاير، سعد علي، ١٩٩٧، ٤٢ ص، أثر طريقتي التعبير الحر والموجه في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية_دراسة مقارنة_ رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد .
- ٢٣ - الهاشمي، عبد الرحمن، ٢٠٠٥ ، ٢٩، التعبير فلسفته ، واقعه ، تدريسه ، أساليب تصحيحه ، دار المناهج للنشر، عمان.
- ٢٤ - الحيلة ، محمد محمود ، ٢٠٠٣ ، ٥٠ ص، طرائق التدريس واستراتيجياته ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة.
- ٢٥ - الشихلي ، عبد القادر ، ٢٠٠١ ، ٦٣ ص، تنمية التفكير الإبداعي ، دائرة المكتبة الوطنية ، ط ١، عمان، وزارة الشباب .
- ٢٦ - جوارنه، محمد سليمان علي، (٢٠٠٤)، ٩٦ ص، أبعاد برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ، جامعة اليرموك، كلية الدراسات العليا، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية.....

٢٧ - السرور ، نادية هابل ، ١٩٩٨ ، ٢١١ص،تربية المتميزين والموهوبين ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

28- RawLison, Geoffry, (1981),3. Creative Thinking and Brain Storming, A Halsted Press book John Wiley & Sons, New York.

٢٩ - محمد ، حفني إسماعيل ، ٢٠٠٤ ، ٤ص،التعلم باستخدام استراتيجيات العصف الذهني ، كلية المعلمين في الباحة ،

٣٠ - محمد ، حفني إسماعيل ، ٢٠٠٤ ، ٢ص،التعلم باستخدام استراتيجيات العصف الذهني ، كلية المعلمين في الباحة

٣١ - الدايني ، غسان سالم ، ١٩٩٦ ، ٧٥ص ،أثر الأساليب التربوية في التفكير الإبداعي العراقي وعلاقته ببعض المتغيرات ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد، كلية الآداب.

٣٢ - الزيات، فتحي مصطفى والقفاص، وليد كمال، ٢٠٠١،التفكير الإبداعي -مفهوم- أساليب -قياسه - مهارته - تنميته، المنظمة العربية للتربية والثقافة والإعلام، إدارة برنامج التربية، بيروت.

٣٣ - الجبوري، محمد ، ٢٠٠٤ ، أثر العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص وتنمية التفكير الابتكاري ، العراق، جامعة بغداد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٣٤ - الدليمي ، طه علي حسين والوائل ، سعاد عبد الكريم ، ٢٠٠٥، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، دار الشروق للطباعة والنشر ، عمان .

٣٥ - المياحي ،إيمان إسماعيل عايز، ٢٠٠٣ " أثر الاستماع للبرامج الأدبية والسياسية ومشاهدتها في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد.

٣٦ - الهرش، مرجي حمدان، ٢٠٠٧، اثر استخدام الحاسوب في تحسين الأداء التعبيري مقارنة بالطريقة الاعتيادية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية البادية الشمالية جامعة إل البيت، جامعة آل البيت، كلية التربية،، عمان الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة.

**الذكاء الاجتماعي
وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة
كلية الاعلام في جامعة بغداد**

**أ.م.د. ايمان صادق عبد الكريم
م. ريا ابراهيم اسماعيل**

**جامعة بغداد / كلية التربية للبنات
قسم العلوم التربوية والنفسية**

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية
لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد

أ.م.د. ايمان صادق عبد الكريم

م. ريا ابراهيم اسماعيل

ملخص البحث:-

استهدفت الدراسة استقصاء العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد اذ بلغ عددها (١٥٠) منها (٧٥) طالباً و(٧٥) طالبة ومن الصفيين الاول والرابع، وتم اعداد مقياسين إحداهما للذكاء الاجتماعي والآخر للكفاءة الاجتماعية بناءً على استطلاع آراء الطلبة من الذكور والاناث ومراجعة الادبيات والدراسات السابقة وحسب الصدق والثبات للمقياسين واستخدم الاختبار التائي لعينة واحدة لغرض مقارنة المتوسط الحسابي لعينة البحث في الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية بالمتوسط الفرضي واستخدم معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين درجة الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية، واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية على وفق متغيري (النوع والصنف).

أظهرت النتائج ان مستوى الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام اعلى من متوسط المجتمع وبذلك فأن طلبة كلية الاعلام يتمتعون بالذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية.

ولم تظهر فروق في الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية على وفق متغيري
(النوع والصنف) وظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الذكاء
الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية.

Abstract

The goal of this study is to investigate the Relationship between social intelligence and social efficiency of student, the subjects of study where (150) male (75) and (75) female students from college of media a from baghdad university from one and four grade, the scale of social intellegence and social efficiency was built according to a questioner to the students and according to prvious publications and studies and verifying their validity and reliability T-test for one sample used to compaire the medium of u bove with average count of society

Person correlation analysis was used to examine correlations between social intellegence and social efficiency.

The final resolts showed that there was significaut relationship between social intellegence and social efficiency and the sample members have specific degree of social intellegence and social efficiency, also showed that there was no signification difference in social intellegence and social efficiency in individuals based on gender and grade.

مقدمة

يعتبر الذكاء أحد مقومات التفوق التي يجب ان تتوفر لدى الشخص حتى يستطيع ان يكون متفوقاً دراسياً او متميزاً في عمله.

وقد نشر هوارد جاردنر (١٩٨٣) نظريته عن تعدد انواع الذكاء حدد منها ثمانية انواع اساسية من الذكاء وهي الذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي (الفني) والذكاء المنطقي (الرياضي) والذكاء المكاني (التخيلي) والذكاء الجسدي (الحركي) والذكاء النفسي (الشخصي) والذكاء الاجتماعي (العلاقي) والذكاء الطبيعي.

فالذكاء الاجتماعي يعتبر من الجوانب المهمة في الشخصية وذلك لارتباطه بقدرة الفرد على التعامل والتواصل مع الاخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ايجابية تجعله ينجح في عملية التفاعل الاجتماعي.

وتعد الكفاءة الاجتماعية مظلة لجميع المهارات الاجتماعية التي يحتاج اليها الفرد لكي يكون ناجحاً في حياته وعلاقاته الاجتماعية، فالكفاءة اجتماعياً يكون لديه القدرة على تأكيد الذات ويستطيع فهم الاخرين والاهتمام بهم والتعاطف معهم وكسب ودهم ومعرفة السلوك الاجتماعي الملائم للموقف.

ولان الكفاءة الاجتماعية تبدو كأنها مكوناً من مكونات الذكاء الاجتماعي اشار اليها العالم البريخت (Albrecht,2009) في نظريته في الذكاء الاجتماعي على ان من يمتلك ذكاءاً اجتماعياً لابد وان يمتلك الكفاءة الاجتماعية التي تمكنه من ادراك المواقف والديناميات الاجتماعية التي تحكمه.

ويهدف البحث الحالي الى القاء الضوء على الذكاء الاجتماعي الى القاء الضوء على الذكاء الاجتماعي ومحاولات قياسه وتطبيقاته في الحياة والعمل ومساهمته في تحقيق التميز في العمل والنجاح في الحياة، فلا يمكن المحافظة

على رأس المال الاجتماعي دون الارتقاء بالذكاء الاجتماعي، وتتحدد أهميته
في:-

- ١- تناوله للمفاهيم السايكولوجية المهمة كالذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية ولمرحلة تعليمية مهمة وكذلك كليه مهمة هي كلية الاعلام.
- ٢- الاستفادة من نتائج البحث في تنمية الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة واستخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق ذلك وزيادة الوعي بذواتهم بما ينعكس ايجابياً على التعليم.
- ٣- الاستفادة من مقياس البحث في انتقاء الطلبة في القبول في كلية الاعلام
- ٤- يستطيع الباحثين في مجال علم النفس الاداري وعلم اجتماع المنظمات ومهنة الخدمة الاجتماعية ومهنة الاعلاميين استخدام البحث كمرجع من بحوثهم النظرية والتطبيقية.
- ٥- استخدام الباحثين مراجع عربية واجنبية عديدة.

الفصل الاول

أهمية البحث والحاجة اليه :-

يعد مفهوم الذكاء من اكثر المواضيع النفسية بحثاً في الوقت الحاضر فلايوجد موضوع من موضوعات علم النفس قد لاقى اهتماماً مثلما لاقى موضوع مثل الذكاء فالذكاء هو السمة التي انصبت عليها اهتمامات علماء القياس النفسي وعلماء الفروق الفردية حتى اوشك علم النفس في فترة من الفترات ان يقنع فقط بدراسة الذكاء ولقد ظل علم النفس ولفترات طويلة يتناول الفروق في الذكاء بين الافراد والاجناس والأمم وذلك لأرتباطه بكافة ميادين الحياة المختلفة الاكاديمية والمهنية والنفسية والاجتماعية (يوسف، ٢٠١٠ :

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

ص ١١٢) فمع ظهور المناحي التجريبية في علم النفس منذ ما يقارب المئة العام اصبح الذكاء موضع تجريب واختبار بعد ان كان مفهوماً ينطوي تحت القضايا الفلسفية وتتافست العديد من النظريات على دراسته وسبر اغواره فقد اظهر جالتون Galton اهتماماً بموضوع الذكاء منذ ستينات القرن التاسع عشر وقدم بينية في بداية القرن العشرين مصطلح العمر العقلي بأعتبره مؤشراً لذكاء الفرد وطور اول اختبار فردي لقياسه عام ١٩٥٠م وعرف الذكاء لأول مره بأنه عامل تقيسه اختبارات الذكاء فيبرز مصطلح الذكاء العام ثم نظريات اخرى تناولته كعوامل متعددة ولعل ثيرستون كان اول من ادخل هذا التوجه ثم جاءت العديد من النظريات التي بحثت فيه كعوامل مستقلة نسبياً وتوالت النظريات فأصبحت النظرة للذكاء كبنية هرمية تارة وبنية ثلاثية تارة أخرى وتمثل ذلك في ظهور نموذج جيلفورد ومنحى كاتل ثم ستيريرغ واعتبرها من النظريات وقد شهد مجال القياس العقلي في نهاية القرن العشرين تطوراً متسارعاً فجهود العلماء لم تتوقف في دراسة الذكاء وتفسيره وتمخض عن ذلك عدد من النظريات كان اخرها نظرية الذكاءات المتعددة ل هارود جاردنر Haward Garden في عام (١٩٨٣م) (يوسف ٢٠١٠ : ص ١٤٢) التي اشار فيها الى ان الانسان يمتلك سبعة انواع من الذكاءات هي:-

الذكاء اللغوي - الذكاء المنطقي الرياضي - الذكاء الجسمي الحركي
- الذكاء المكاني - الذكاء الموسيقي - الذكاء الاجتماعي - الذكاء البين شخصي

وفي عام (١٩٩٥م) اضاف نوعاً ثامناً اسماء الذكاء الطبيعي ليصبح عدد الذكاءات ثمانية انواع (Brulid,1996:p37)

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

وفي عام ١٩٩٧ م تم تضمين الذكاء الوجودي ليصبح عدد الذكاءات المتعددة تسعة ذكاءات وقد أرثأت الباحثة ان تتناول موضوع الذكاء الاجتماعي وذلك لانه يعتبر من الجوانب المهمة في الشخصية وذلك لارتباطه بقدرة الفرد على التعامل والتواصل مع الاخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ايجابية تجعله ينجح في عملية التفاعل الاجتماعي وهذا ما يطلق عليه بالذكاء الاجتماعي (الديب، ٢٠٠٤:ص ٣٥) وقد بدء البحث في مفهوم الذكاء الاجتماعي على يد ثورنديك عام (١٩٢٠م) الذي اقترح فصل الذكاء الى ثلاثة انواع متميزة وصنف الذكاء الى الذكاء الاجتماعي والذكاء الالي الميكانيكي والذكاء المجرد وكان العامل المهم في هذه الذكاءات هو انماط المواضيع او المحفزات التي يجب على الفرد التفاعل معها وكذلك نجد ان ثورنديك قد عرف الذكاء الاجتماعي بالقدرة على فهم الرجال والنساء والاولاد والبنات والتحكم بهم وادارتهم والتصرف بفتنة في العلاقات الانسانية وأكد على ان الفرد الذكي اجتماعياً هو القادر على فهم الاخرين ولديه القدرة على استعمال المعلومات للتصرف بحكمة في علاقاته مع الاخرين (كرمة، ١٩٨٤ : ص ٨٣).

وهذا ماكدته ثورنديك حول اهمية الذكاء الاجتماعي للفرد فهو يجعله انساناً ناجحاً في الحياة الاجتماعية لأنه يمدّه بالقدرة على فهم الاخرين والتفاعل معهم اضافة الى تأكيده على ان الذكاء الاجتماعي يتغير تبعا للسن والجنس والمكانة الاجتماعية ويضيف الى وجود علاقة بين حل المشكلات الاجتماعية والذكاء الاجتماعي (طلعت ، ٢٠٠٤ : ص ٢٨) وقد اكد وود wood في دراسته للذكاء بأن للذكاء الاجتماعي علاقة رئيسية بمدى نجاح الفرد في حياته الاجتماعية والقدرة على التعرف على رغبات الاخرين والاستجابة بشكل لائق مع الاخرين (wood 1984: P 988) ويقول السيد فؤاد البهي السيد ١٩٥٩م

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

ان المفهوم الاجتماعي للذكاء يتلخص في اهمية الذكاء للنشاط الاجتماعي للجميع وتفاعل الفرد الاجتماعي يرتبط بالذكاء العام وينمو ضمن مظاهر النمو الاجتماعي من خلال عملية التنشئة الاجتماعية (السيد ١٩٥٩: ص ٥٠) ولقد اهتمت جميع الاديان السماوية وخاصة الدين الاسلامي برعاية الذكاء الاجتماعي وذلك اذا ادركنا ان من مظاهر الذكاء الاجتماعي الالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي السليم. واشباع السلوك المرغوب اجتماعياً واصلو المعاملة الجيدة للآخرين وماتحتويه هذه المظاهر من قيم الأمانة والصدق والتسامح واحترام الغير وكل ذلك قد أكدت عليه الاديان السماوية.

تعد الكفاءة الاجتماعية مظلة لجميع المهارات الاجتماعية التي يحتاج اليها الفرد لكي يكون ناجحاً في حياته وعلاقاته الاجتماعية فالشخص ذو الكفاءة الاجتماعية يستطيع التعامل مع كل موقف او مشكلة حياتيه ويستعمل كفاءته هذه بشكل يهيئ له الوصول الى نتائج ايجابية اتجاه مواقف الحياة المختلفة (مصطفى، ٢٠٠٣: ص ٢١٢) فالكفاءة اجتماعياً يكون لديه القدرة على تأكيد الذات ويستطيع فهم الآخرين والاهتمام بهم واقدر على مواجهة الضغوط النفسية والاجتماعية ويكون أقدر على التعاطف مع الآخرين وكسب ودهم ومعرفة السلوك الاجتماعي الملائم للمواقف (شوقي، ٢٠٠٢: ص ٥٠). كما يؤكد كل من دودج وأشر وباركهيرست ١٩٨٦م ان دراسة الكفاءة الاجتماعية تزايدت بصورة ملحوظة خلال فترة الخمسينيات والستينات من القرن العشرين في ظل التأكيد على العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والصحة النفسية كما ان عدم الكفاءة الاجتماعية ترتبط بسوء التوافق النفسي والاجتماعي بشكل عام في مختلف مراحل الحياة (Doge. 1986 :P 313).

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

واشار جريشام وراشيلي (١٩٨٧م) الى ان ثورنديك (١٩٢٧م) اول من اخرج ان الذكاء يتضمن ثلاثة انماط منها الذكاء الاجتماعي او الكفاءة الاجتماعية والتي اصبحت بعداً شديداً الأهمية لمحكات تشخيص الاضطرابات النفسية والاعاقة العقلية وفي سنة (١٩٨٦م) حدد جريشام ثلاثة مجالات فرعية للكفاءة الاجتماعية وهي السلوك التوافقي والمهارات الاجتماعية وتقبل الاقران (Gresham, 1987: p 68).

وتوصل مارلو الى ان الذكاء الاجتماعي عبارة عن مكونين :
الاول: (الاداء الاجتماعي): وهو السلوك الفعلي في المواقف الاجتماعية الذي طبيعته المنفعة المتبادلة .

الثاني: (الكفاءة الاجتماعية): وهي القدرة الخاصة للشخص على التعامل مع الآخرين بطريقة ملائمة اي القدرة على التصرف بشكل فعال اجتماعياً (Marloue, 1984: P16) ويؤكد المغازي ٢٠٠٤ الى ان الاهتمام بالكفاءة الاجتماعية يرجع لتأثيرها على قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي وقدرته على مواجهة الضغوط الحياتية كما انها تؤثر على التحصيل الدراسي (المغازي، ٢٠٠٤ : ص ١٥) .

ترى الباحثة ان الكفاءة الاجتماعية تعتبر من مظاهر ومكونات الذكاء الاجتماعي لذا قامت بالدراسة الحالية التي تتناول الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية وتبعاً لبعض المتغيرات التخصص الدراسي والمراحل الدراسية وبما ان الطلبة الجامعيين هم الشريحة المهمة التي بيدها ادوات التطور والتقدم والتغيير والبناء وبوصفها الموارد البشرية التي ستترفع المجتمع بالكوادر اللازمة فأن الاهتمام بالجوانب الشخصية المتمثلة بذكائهم الاجتماعي

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

وكفاءتهم الاجتماعية التي تعد من الضرويات لما لها من تاثير على نجاح
طلبة الجامعة وتحصيلهم الاكاديمي وزيادة قدراتهم العقلية وصحتهم النفسية .

ولذا ترى الباحثة انه ممكن تحديد مشكلة البحث كالاتي :

مامستوى الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية
الاعلام في جامعة بغداد فضلاً عن معرفة الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس ذكور
- اناث والمرحلة الدراسية الاولى والمنتھية .

اهداف الدراسة :-

- ١- تعرف مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.
- ٢- تعرف الفروق ذات الدلالة في موضوع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير
الجنس ذكور - اناث
- ٣- تعرف الفروق ذات الدلالة في موضوع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير
المرحلة الدراسية الاولى و المنتھية
- ٤- تعرف مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة
بغداد.
- ٥- تعرف الفروق ذات الدلالة في موضوع الكفاءة الاجتماعية تبعاً لمتغير
الجنس ذكور - اناث
- ٦- تعرف الفروق ذات الدلالة في موضوع الكفاءة الاجتماعية تبعاً لمتغير
المرحلة الدراسية الاولى و المنتھية
- ٧- تعرف العلاقة الارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية لدى
طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد .

حدود الدراسة :-

يتحدد البحث الحالي بدراسة الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد وتبعاً لمتغير الجنس الذكور- الاناث ولمتغير المرحلة الدراسية الاولى و المنتهية للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦).

تعريف المصطلحات :-

(الذكاء الاجتماعي) :-

الذكاء لغة تعني حدة الفؤاد وسرعة الفطنة الذكاء من قولك قلب ذكي وصبي ذكي سريع الفطنة وقد ذكي بالكسر يذكي وذكا ويقال مسك ذكي وذلك يعني ساطع الرائحة (مكرم ٢٠٠٣: ص ١٥١) .

اما الذكاء اصطلاحاً :- كلمة الذكاء (Intelligence) مشتقة من الكلمة اللاتينية I(ntelligentia) والتي ظهرت على يد الفيلسوف الروماني شيشرون وشاعت هذه الكلمة في الانجليزية والفرنسية والأوساط الأوربية وتعني الذهن ، الفهم والحكمة (منصور وآخرون ٢٠٠٤: ص ٤٧٩) .

- عرفه ثورنديك (١٩٢٧ م) : بأنه القدرة على فهم الرجال والنساء والاولاد والبنات والتحكم فيهم وادراتهم والتصرف بفطنه في العلاقات الانسانية (walker & Foley .1973 :p228)

- عرفه عاقل (١٩٧٧م) : هو حسن التصرف في المواقف الاجتماعية.

(عاقل، ١٩٧٧ : ص ١٥)

- عرفه زهران (١٩٨٤ م) : هو القدرة على ادراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل معهم وحسن التصرف في المواقف والاوزاع

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

الاجتماعية مما يؤدي الى التوافق الاجتماعي ونجاح الفرد في حياته
(زهران . ١٩٨٤ :ص ٢٢٥)

- عرفته البديري (٢٠٠٤) : انه القدرة على فهم مشاعر ونوايا وافكار
الاخرين والتصرف الصحيح تجاه المواقف الاجتماعية التي تواجه الفرد
عن طريق علاقاته مع الاخرين (البديري ٢٠٠١ : ص ١٧) .

- وعرفها سليفيرا (silvera 2001): هي قدرة الفرد على الدخول
والاستمرار في علاقات اجتماعية ايجابية متبادلة مع الاخرين وتتمثل هذه
القدرة في ثلاثة ابعاد هي معالجة المعلومات الاجتماعية والمهارات
الاجتماعية والوعي الاجتماعي (silvera .2001 : p313)

- وعرفه البريخت (٢٠٠٤): انه قدرة الفرد على الانسجام مع الاخرين
والتعامل والتعاون معهم وامتلاك الفرد لمهارات تتعلق بأدراك المواقف
الديناميات الاجتماعية التي تحكمها ومعرفة أنماط التفاعل واستراتيجياته
التي تساعد الشخص على ان يحقق اهدافه في التعامل مع الاخرين كذلك
يتضمن درجة من الشعور بالذات واحساس الفرد بادراكاته وانماط ردود
فعله (Albreech.2004:p38)

- وعرفه يوسف (٢٠١٠): هو ذكاء مركب يتضمن قدرة الفرد على ادراك
الحالات المزاجية للآخرين ومشاعرهم والتصرف بلباقة في ضوءها ويعتمد
على حساسية الفرد وفهمه لتعبيرات الوجه والأصوات والحركات والاستجابة
لها بما يناسبها لضمان التأثير الجيد بالآخرين وتوجيه سلوكهم (يوسف،
٢٠١٠ : ص ١٤٧) .

التعريف النظري للذكاء الاجتماعي :-

هو ذلك النوع من الذكاء الذي يتضمن القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية والإداء الاجتماعي الجيد ويتضمن الكفاءة مما يؤدي الى نجاح الفرد في حياته الاجتماعية .

التعريف الاجرائي للذكاء الاجتماعي:-

مجموع الإستجابات التي يسجلها طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد على مقياس الذكاء الاجتماعي

الكفاءة الاجتماعية :-

١- عرفها هوايت (١٩٥٩ م) : (ان الكفاءة الاجتماعية تتمثل في قدرة الانسان على التفاعل الايجابي مع بيئته) (ابو حلاوة. ٢٠٠٩:ص ٨)

٢- عرفها اومالي (١٩٧٧ م) : (ان الكفاءة الاجتماعية هي القدرة على تحقيق الاهداف الشخصية في المواقف الاجتماعية المختلفة) (ابو حلاوة. ٢٠٠٩: ص ٢٢٦)

٣- عرفها زهران (١٩٨٤ م) : (الكفاءة الاجتماعية تتضمن الكفاح الاجتماعي وبذل كل الجهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية) (زهران. ١٩٨٤:ص ٢٢٦)

٤- عرفها روز وكراسنور (١٩٧٧)م : (انها إستجابة الفرد بتفاعله في المواقف الاجتماعية) (Rose – Krasnor. 1997:p135)

٥- عرفها السمدادوني (١٩٩٤): (انها نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف تحقيق هدف معين وتصبح الكفاءة الاجتماعية عندما

يتفاعل فرد مع فرد آخر ويقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارات
ليوائهم بين ما يقوم به الفرد وبين ما يقوم بفعله هو) (السمادوني.
١٩٩٤:ص٤٦١).

٦- عرفها داوود(١٩٩٩): (هي مهارات سلوكية محددة تستخدم في موقف
اجتماعي معين وبالتقبل الاجتماعي للفرد والذي يشير الى وضع
الفرد بالنسبة لمجموعة الرفاق) (داوود.١٩٩٩: ص٣٧)

٧- عرفها الغريب (٢٠٠٣): (أنها نسق من المهارات المعرفية والوجدانية
والسلوكية التي تيسر صدور سلوكيات اجتماعية تتفق مع المعايير
الأجتماعية او الشخصية أو كليهما معاً وتساهم في تحقيق قدر
ملائم من الفعالية والرضا في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع
الآخرين وتنعكس مظاهر الكفاءة الاجتماعية في كافة صور
ومهارات التواصل الاجتماعي وتوكيد الذات وحل المشكلات
الاجتماعية والتوافق النفسي الاجتماعي للفرد (الغريب.٢٠٠٣:
ص٣٥).

٨- عرفها منوخ (٢٠١٥): (انها قدرة الفرد على التعامل مع المواقف
الاجتماعية المختلفة التي تواجهه في حياته مما تجعله يحس
بالارتياح والثقة تجاه المواقف الاجتماعية المختلفة التي يمر بها
وبالتالي تحمله على التفاعل السليم مع الآخرين) (منوخ.٢٠١٥:
ص٢٣).

التعريف النظري للكفاءة الاجتماعية :-

(مظهر من مظاهر الذكاء الاجتماعي يتضمن قدرة الفرد على التفاعل والتعامل مع الآخرين بشكل كفوء والأنشطة الاجتماعية المختلفة في بيئته الاجتماعية لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية) .

التعرف الاجرائي للكفاءة الاجتماعية :-

(مجموع الاستجابات التي يسجلها طلبة الاعلام في جامعة بغداد على مقياس الكفاءة الاجتماعية).

الفصل الثاني

نظرة تاريخية حول الذكاء الاجتماعي :-

يعتبر ثورنديك من أوائل من تطرقوا الى موضوع الذكاء الاجتماعي وكان ذلك في المقال الذي نشره في مجلة Hober عام (١٩٢٥ م) فكان نقطة البداية للمنظرين في مفهوم الذكاء الاجتماعي (صاحب، ٢٠١١ :ص ١٩٨) وقد قام ثورنديك بدراسة في عام (١٩٢٦م) استطاع من خلالها ان يحلل الاختبارات الفرعية التي يتألف منها اختبار جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي (المغازي، ٢٠٠٣ :ص ٨٩) ويعد ذلك قام سترانج strange (1930) بدراسته عن الخبرات الاجتماعية للأفراد وقياسها عن طريق المفاهيم الخلقية والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع وأكدت هذه الدراسة الخصائص الوظيفية للذكاء الاجتماعي (الدريني، ١٩٨٤ :ص ١٠٤) . وجاء بعده فيرنون Vernon ليعرف مفهوم الذكاء الاجتماعي بشكل أوسع ثم اصدر ويدمان Wedman عام (١٩٣٣ م) اداة لقياس القدرة على إصدار الاحكام الاجتماعية وفي عام (١٩٣٧م) ظهرت محاولات متعددة لبناء مقاييس الذكاء

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

الاجتماعي وأعتمدوا في بناءها على تعريف ثورنديك ثم تلتها محاولات ودرو Woodrow عام (١٩٣٧ م) لتحليل مقياس جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي مع سبعة وأربعون اختبار ذات طبيعة متباينة ثم ظهرت في عام (١٩٤٢م) مفاهيم أخرى لها صلة بالذكاء الاجتماعي وأبعاده ودرس بياجيه عام (١٩٥٠م) الذكاء الاجتماعي من الجانب التطوري اضافة ان دايموند عام (١٩٥٢م) حيث هدفت دراسته الى بناء مقياس لبعد آخر من أبعاد الذكاء الاجتماعي وفي عام (١٩٥٣م) بنى كل من كير وسبيروff kerr & speroff اختباراً للذكاء الاجتماعي أما وكسلر (١٩٥٨) أكد على ان الخاصية السلوكية للذكاء الاجتماعي هو تطبيق للذكاء العام وفق السياق الاجتماعي (الخالدي، ٢٠١٠: ص ٢٧) وفي عام (١٩٦٥م) اصدر سوليفان وكيلفورد وديميل بحث بعنوان الذكاء الاجتماعي وفي (١٩٦٧م) قام كيلفورد بدراسة الذكاء الاجتماعي فاهتت في بحوث السلوك الاجتماعي الذي يمثل الذكاء الاجتماعي في المحتوى السلوكي للقدرات العقلية والكفاءة الاجتماعية وبعدها ظهر مقياس كيلفورد ذو العوامل الستة للذكاء الاجتماعي وجاءت دراسة هوروتاسيك عام (١٩٧٨م) التي فشلت في اثبات وجود الذكاء الاجتماعي كقدرة مستقلة عن الذكاء العام.

ولكن في عام (١٩٨٣م) ومن خلال استخدامهما لتصميمات جديدة وبأستخدام مقاييس مختلفة وجد دليلاً على ان الذكاء الاجتماعي مستقل كما اثبت مارلو استقلالية الذكاء الاجتماعي كقدرة عقلية كما اكد فورد في عام (١٩٩٥م) في ابحاث لاحقة ان الذكاء الاجتماعي مساوي لمفهوم الكفاءة الاجتماعية (الصاحب، ٢٠١١. ص ٢٠٢).

وتتفق الباحثة مع فورد حيث أنها ترى ان الكفاءة الاجتماعية هي أحد
مظاهر الذكاء الاجتماعي والتي تمثل نجاح الفرد في علاقاته الاجتماعية
وكفاءته الاجتماعية في المجتمع الذي يعيش فيه.
(مظاهر الذكاء الاجتماعي) :-

١- المظاهر العامة للذكاء الاجتماعي :

أ- التوافق الاجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات
المجتمع والمعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي
وتقبل التغيير الاجتماعي وكل ما يؤدي الى تحقيق الصحة الاجتماعية.

ب- الكفاءة الاجتماعية: وتتضمن الكفاح الاجتماعي وبذل كل جهد
لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية وإشباع الحاجات النفسية
والاجتماعية.

ت- النجاح الاجتماعي: ويتضمن النجاح في معاملة الآخرين.

ث- المسايرة : وتتضمن الالتزام سلوكياً بالمعايير الاجتماعية.

ج- الاتكيت: ويتضمن إشباع السلوك المرغوب اجتماعياً.

اما المظاهر الخاصة للذكاء الاجتماعي فهي :-

أ- حسن التصرف في المواقف الاجتماعية.

ب- التعرف على الحالة النفسية للآخرين.

ت- القدرة على تذكر الاسماء والوجوه.

ث- سلامة الحكم على السلوك الانساني.

ج- روح الدعابة والمرح . (زهران ١٩٨٤:ص ٢٢٦).

بعض العوامل التي تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي:

١- التنشئة الاجتماعية

تسهم التنشئة الاجتماعية الجيدة في جعل الفرد يشعر بمسؤولية تجاه نفسه، وتجاه الآخرين عم طريق تعليمه الادوار الاجتماعية، والمعايير الاجتماعية التي تحدد له هذه الادوار، اذ يتعلم كيف يسلك سلوكاً اجتماعياً مقبولاً ويتسم بالكفاءة الاجتماعية، عن طريق علاقاته الاجتماعية يتحول الفرد من كائن بيولوجي الى كائن اجتماعي يكتسب سلوك ومعايير وتقاليـد الجماعة التي يعيش وسطها ويزداد فهمه وادراكه للآخرين.

اما اذا كانت التنشئة الاجتماعية غير موفقة في اكساب الفرد السلوك الاجتماعي المقبول، فأنها تؤدي الى سلوك اجتماعي غير سوي، إذ انها تعمل على تغيير أنماط تفكير الفرد، حينما يواجه مواقف اجتماعية مختلفة، ويتميز ادراك الفرد للآخرين هنا بالخوف والرفض ، والشك، لاعتماده على ما يحتفظ به من تصورات مختلفة لفهمه للآخرين (زهران ١٩٨٤: ص ٢٤٣-٢٤٤)

٢- التفاعل الاجتماعي

يعد التفاعل الاجتماعي اداة لاكساب القيم والعادات والاتجاهات، ضمن طريقة يتعلم الفرد والجماعة أنماط السلوك المختلفة التي تنظم علاقاتهم الاجتماعية

٣- المرونة في التعامل:

ان مرونة الفرد في التعامل مع الآخرين تجعله يميل الى التغيير والاستناد على الدلائل والبراهين حينما يواجه المواقف الاجتماعية،

بهدف اداء مهامه المطلوبة. وهذه المرونة في التعامل تسهم في تنمية
الذكاء الاجتماعي لدى الفرد.

٤- التقبل:

تحدد نظرة الفرد للآخرين مدى تقبله الاجتماعي لهم، عن طريق اقامة
العلاقات الاجتماعية. وفهم الآخرين والتعاطف معهم، والمحبة،
والالفة المتبادلة فيما بينهم والأهتمام براحتهم وسعادتهم وقد اشارت
بعض الدراسات الى ان فهم الفرد للآخرين، والمرونة في التعامل معهم
عن طريق ادائه للمهام الملقة على عاتقه، تجعله يتقبل افكارهم
ومعتقداتهم المنطقية، ومن ثم تجعله يواجه المواقف الاجتماعية الجديدة
بكل حكمة، عن طريق تصرفه السليم الناتج عن فهمه للآخرين (كرمة
ومحمود، ٢٠١٤: ص ٦٥)

مؤشرات تحديد الذكاء الاجتماعي لفورد:

وضع فورد ثلاثة مؤشرات للذكاء الاجتماعي وكالاتي:

١- تحليل المعلومات وترجمتها : وتتعلق بهذا المؤشر المهارات الآتية :

أ- القدرة على قراءة التعبيرات غير اللفظية.

ب- القدرة على القيام بالدور، وفهم الآخرين، والتبصر الاجتماعي

ج- القدرة على الوصول إلى استنتاجات اجتماعية دقيقة.

٢- كيف الفرد للمواقف الاجتماعية : وتتعلق بهذا المؤشر مهارة القدرة

على تحقيق الاهداف الاجتماعية في ضوء النتائج السلوكية التي
تتطلب مهارات اجتماعية.

المهارة الاجتماعية : وتتمثل بكل ما تقيسه مهارات ادراك الفرد ومهمته للآخرين
(Ford& Taisk, 1983: p187)

الاطار النظري :-

النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي :-

١- نظرية العوامل المتعددة (the multi – Factor theory)

طور ثورنديك (١٨٧٤- ١٩٤٩) العديد من الطرق لقياس القدرات العقلية مستبعداً فكرة الذكاء العام التي جاء بها سبيرمان واستبدلها بنظرية جديدة للذكاء تمثلت في ثلاثة تصنيفات هي :

١- الذكاء الميكانيكي: القدرة على معالجة الاشياء والموضوعات المحسوسة.

٢- الذكاء الاجتماعي : القدرة على التعامل مع الناس وفهم الآخرين

٣- الذكاء المجرد : القدرة على ادراك الافكار المجردة والمعاني وفهمها
(قطامي، ٢٠١٠، ص: ٣٥٤)

ويؤكد ثورنديك ان الذكاء الاجتماعي تمثل قدرة الفرد على فهم الآخرين والتعامل السليم معهم من خلال العلاقات الاجتماعية والتصرف بحكمة معهم حيث ان نجاح الفرد في الحياة ناتج عن انه لا يحاكي فراغ وانما يعيش وسط مجتمعات بشرية يتفاعل معها ويؤثر فيها ويتأثر بها (يوسف، ٢٠١٠، ص ١٦٠)

وقد أعتبر السلوكيون ان التفاعل الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية بأعتبارها من مظاهر وابعاد الذكاء الاجتماعي لذا ينبغي ان يكون التفاعل الاجتماعي متبادلاً أي أن تكون الاستجابات متبادلة كذلك لابد من توفر وسط ومواقف اجتماعية لحدوث التفاعل إضافة الى وجود التعزيز لضمان الإستجابة الهادفة
لحاجة معينة (التميمي، ٢٠٠٦ . ص٣٧)

٢- نظرية كليفورد للذكاء (Cuilfords Model of Intelligence)

استخلص كليفورد (١٨٩٧ - ١٩٨٧) ان الذكاء ليس عاملاً واحداً وذلك استناداً الى الابحاث التجريبية التي اجراها وتوصل الى ان الوظيفة العقلية تظهر في ثلاثة ابعاد هي المحتويات والعمليات والناتج فالمحتوى يشير الى اعادة القيم التي يتم تناولها من قبل الفرد اما العمليات فتشير الى مايجريه الفرد من عمليات على هذا المحتوى وتشير النتائج الى ماينتج من اداء العمليات المختلفة على المحتويات المتعددة وقد تضمن نموذجاً للوظيفة العقلية في صورته الاولى (١٢٠) قدرة مختلفة وهي مجموع حاصل ضرب خمس عمليات في اربعة محتويات في ستة نتائج ($5 \times 4 - 6 = 120$) اما المكونات هذه الابعاد الثلاثة فهي على النحو الاتي:-

١- العمليات (operation) وتتضمن خمس عمليات هي المعرفة والذاكرة والتفكير التباعدي والتفكير التقاربي والتقويم

٢- المحتويات (Contents) وتتضمن اربعة محتويات هي الشكلي والرمزي والسلوكي والمعاني

٣- النتائج (Products) وتتضمن ستة نتائج نهائية هي الوحدات والفئات والعلاقات والنظم والتحويلات والتطبيقات

وفي عام (١٩٦٠م) اصبح النموذج يحتوي على (١٥٠) قدرة في صورته الثانية فأضاف المحتوى السمعي الى المحتويات فأصبح يضم خمسة محتويات (Papanatasiou, 1999 : p27)

اما بالنسبة للذكاء الاجتماعي فيؤكد كليفورد انه يرتبط بالمحتوى السلوكي للقدرات العقلية والذي يتضمن اجراءات متعددة تتضمن على معلومات غير لفظية من خلال ادراك الافراد للرموز والتعابير المستعملة اجتماعياً التي

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

تتكون من خلال العلاقات الاجتماعية والمشاركة الفعالة مع الآخرين
(الخالدي، ٢٠٠٩ : ص ٣٧).

٣- نظرية منحي ستيرنبرغ الثلاثي (Sterbergs Triarchic Approach)

ينسب هذا المحتوى الى ستيرنبرغ (١٩٤٥) الذي يرى ان الذكاء هو
النشاط العقلي موجه نحو التكيف الهادف لاختيار تشكيل بيئة عالمية ذات
علاقة بحياة الفرد (Sternberg 1985 :p 45) ويقترح ان هناك ثلاثة انواع
من الذكاء التحليلي والابداعي والعملي يتباين الافراد في درجة امتلاكهم لها
فقد يكون اداء فرد ما على اختبار الذكاء التحليلي جيداً لكنه ليس كذلك في
اختبار الذكاء العملي وقد يبدو شخص ما مبدعاً في مجال عمله لكن اداءه
ليس مضبوطاً في حل المشكلات المنطقية ويرى ان هذه الانواع الثلاثة من
الذكاء يمكن النظر اليها على انها نظريات فرعية تقوم عليها النظرية الكاملة
للذكاء وهي :

١- النظرية المركبة الذكاء التحليلي (Componential sub theory) :

وفيها يرتبط الذكاء بالمكونات الداخلية وتتضمن ما وراء المكونات والاداء
والحساب والمعرفة.

٢- النظرية التجريبية (الذكاء الابداعي) (Experiential sub theory) :

ويقاس الذكاء هنا من خلال توفر مهارتين هما القدرة على التعامل مع
المهام الجديدة والقدرة على معالجة المعلومات ذاتياً.

٣- النظرية السياقية (الذكاء العملي) (contextual sub theory) :

ويتكون الذكاء هنا من التكيف والتشكيل واختيار بيئات العالم الحقيقي المرتبطة بحياة الفرد (Sternberg. 1985 :p 576).
يشير ستيرنبرغ الى ان الذكاء الاجتماعي يقع ضمن الذكاء العملي وتمثل في القدرة على فهم الآخرين والاستجابة بشكل لائق ولبق مع الافراد من ذوي الامزجة والدوافع المختلفة والقدرة على تشكيل العلاقات الاجتماعية وتكوين الصداقات والقدرة على التعرف لرغبات الآخرين وان تمتاز الشخصية بالكفاءة الاجتماعية (الزغلول .الهنداوي ٢٠٠٤ ص ٣٤) .

٤- نظرية فورد (ford) :

اهتم فورد بدراسة طبيعة الذكاء الاجتماعي فاشتملت على اربعة افكار رئيسية تمثل نضال الشخص الذكي اجتماعياً وهي :

- ١- ان يكون حساساً لمشاعر الآخرين وان يحترم حقوقهم ووجهة نظرهم وان يكون مخلصاً لهم وان يكون شخصاً يعتمد عليه وان يتميز بقدر كبير من الشعور بالمسؤولية ويستطيع تحديد اهدافه
- ٢- ان يعرف كيف يتم انجاز الاعمال ولديه قدرات قيادية
- ٣- ان تتوفر لديه الكفاءة الاجتماعية وتتضمن عدة خصائص يدخل فيها:-

أ- تمتع الفرد بالمشاركة في الانشطة الاجتماعية وان يكون متكيف اجتماعياً

ب- قوة التأثير النفسي والتي تشير الى خصائص مثل : مفهوم الذات الايجابي وان يكون لديه استبصار جيد بذاته والنظرة الواقعية للحياة .

٥- نظرية المنحى الايجابي لبياجي (Piaget's Approach) :

يعتبر جان بياجي رائد هذا المنحى وطبقاً له فالذكاء يشكل التوازن في
الابنية العقلية والتي تظهر بالسلوك التكيفي، وهو نظام موجود ويقود العمليات
العقلية بالاضافة الى كونه يمثل ارقى مستويات التكيف العقلي الامر الذي
مكننا من اعتبار الذكاء وسيلة للتفاعل بين الافراد والبيئة المحيطة التي
يعيش فيها ومن أجل الوصول الى هذا التوازن فإن الفرد يتكيف من خلال تمثله
للمتغيرات التي تحدث في بيئته وفي الوقت نفسه فان البيئة تتلائم مع المتغيرات
التي يصنعها الفرد (p9 : papnastasious, 1999)

ويؤكد اصحاب الاتجاه المعرفي على ان الفرد في علاقاته الاجتماعية مع
الآخرين ومدى فهمه للآخرين يصبح لديه سياق اجتماعي يندرج تحت سلوكه
(البدرى، ٢٠٠١ : ص ٣٧)

٦- نظرية منحى الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence) (Gardner's)

طور هاورد جاردنر من جامعة هارفرد في الولايات المتحدة الامريكية
نظرية الذكاء المتعدد عام (١٩٨٣) وذلك بعد نشره لكتاب أطر
العقل (Framer of Mind) ونجح في تحديد الذكاءات المتعددة بست ذكاءات
في البداية في عام (١٩٨٣) هي : الذكاء المكاني والذكاء اللغوي والذكاء
الموسيقي والذكاء المنطقي الرياضي والذكاء الجسمي والذكاء الاجتماعي
والذكاء الشخصي والذكاء الحيوي ثم تطورت النظرية وأصبحت تتضمن تسعة
ذكاءات متعددة كما حددها جاردنر وزملاؤه (Gardne . 1993: P 73)
وهي :

١ - الذكاء اللفظي اللغوي (Verbal / Linguistic Intelligence)

ويحدده كاردرنر بأنه القدرة على امتلاك اللغة والتمكن من إستخدامها كما يتناول هذا الذكاء القدرة على معالجة البناء اللغوي والصوتيات والمعاني والاستخدام العملي للغة.

٢ - الذكاء المنطقي الرياضي (Logical _ Mathemtical)

ويقصد به إستخدام العلاقات المجردة وتقديرها

٣ - الذكاء التخيلي المكاني (Visual /spatial)

ويحدده كاردرنر بالقدرة على رؤية الكون على نحو دقيق وتحويل مظاهر هذا الكون وإدراك المعلومات البصرية والمكانية والتفكير في حركة ومواضع الاشياء في الفراغ والحساسية للألوان والخطوط والأشكال .(محمد عبد الهادي. ٢٠٠٣ :ص٣٨)

٤ - الذكاء الجسمي الحركي (Bodily Kinthetic Intelligence)

ويقصد به قدرة الفرد على التعبير بحركات جسمه وأعضائه عما لديه من أفكار أو أحاسيس أو خبرات

٥ - الذكاء الموسيقي (Musical Intelligence)

ويقصد به قدرة الفرد على إستقبال الأصوات والنغمات وتمييزها والتعبير عنها.

٦ - الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence)

وهو ذكاء مركب يتضمن القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين ومشاعرهم والتصرف بلباقة ويعتمد على حساسية الفرد وفهمه لتعبيرات الوجوه والاصوات والحركات والاستجابة لها بما يناسبها لضمان التأثير الجيد في الآخرين وتوجيه سلوكهم

٧- الذكاء الشخصي الاستنباطي (Intrapersonal Intelligence)

يرى كاردرنر إن هذا الذكاء يعتمد على عمليات محورية تمكن الافراد من التمييز بين مشاعرهم وبناء نموذج عقلي لأنفسهم حيث يعمل كمؤسسة مركزية للذكاءات تمكنهم من أن يعرفوا قدراتهم وكيفية إستخدامها.

٨- الذكاء الوجودي (Existential Intelligence)

يصف هذا الذكاء الوجودي للأفراد الذين يتعاملون ويفكرون في موقع أو موقف البشر من الوجود.

٩- الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence)

ويقصد به قدرة الفرد على مراقبة عواطفه وعواطف الآخرين للتمييز بينها وإستخدام المعلومات لتوجيه تفكير الشخص وأفعاله.
(يوسف، ٢٠١٠: ص ١٤٠-١٥٠).

نظرية كارل البريخت (نظرية المجال):

أعاد العالم البريخت ترتيب الذكاءات التي تقدم بها كاردرنر بشكل أسهل ومفيد في العمل والأماكن العامة وطبقاً لمفهوم هذه النظرية المبسطة وكما يرى البريخت يعتبر الذكاء الأنساني له ستة أبعاد أساسية وهي: الذكاء التجريدي والذكاء الاجتماعي والذكاء العاطفي والذكاء الجمالي والذكاء العملي والذكاء الجسمي.

اطلق البريخت على نظريته الجديدة في الذكاء الاجتماعي أوضحه العالم البريخت في كتابه (علم النجاح الجديد عرف فيه الذكاء الاجتماعي بأنه عبارة عن قدرة الفرد على الأنسجام مع الآخرين والتعامل والتعاون معهم وإملاك الفرد الكفاءة الاجتماعية لأدراك المواقف والديناميات الاجتماعية التي تحكمه لقد قام بتصنيف الذكاء الاجتماعي الى خمس قدرات أساسية وهي :

١- الوعي الموقفي الاجتماعي (Situational Radar) :

وهي عبارة عن القدرة على ملاحظة وفهم سياق الوضع الذي يمكن
أن يجد الشخص نفسه فيه وفهم الطرق التي يسيطر فيها على
الوضع أو يشكل سلوك الاشخاص.

٢- الحضور والتواجد (Presence)

وهي عبارة عن الأنطباعات أو الرسالة الكلية التي ترسل للآخرين
من خلال سلوك الفرد.

٣- الموثوقية (Authenticity)

وهو المدى الذي يدرك فيه الآخرين بأن الشخص يتصرف بدوافع
أخلاقية ويتمتع بالأمانة وكذلك شعورهم بأن سلوك الفرد يتناسب
مع قيمة الشخصية.

٤- الوضوح (Clarity)

هو القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح وفاعلية وتتضمن هذه
القدرة على العديد من مهارات التواصل كالإصغاء واستخدام اللغة
بمهارة والقدرة على التعبير عن الأشياء بوضوح وإعادة صياغة
العبارات مع المحافظة على المعنى.

٥- التعاطف (Empathy)

وهي عبارة عن مهارة بناء التواصل مع الآخرين أي القدرة على
جعل الآخرين يقابلوك على المستوى الشخصي من الإحترام
والرغبة في التعاون أكد العالم البريخت ان المجال الاجتماعي الذي
يعيش فيه الفرد يلعب دوراً مهماً وبارزاً في تحديد طبيعة الفرد
الشخصية وكفاءته الاجتماعية وبالتالي فأن هذا يؤدي الى تحقيق

الاستقرار النفسي والاجتماعي للفرد في المجتمع الذي يعيش فيه
(Albrecht .2004 :P10)

دراسات سابقة

الدراسات العربية :-

١-دراسة الداهري وسفيان (١٩٩٧)

هدفت الدراسة الى معرفة الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية لدى طلبة علم النفس في جامعة تعز وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي تكونت عينة الدراسة من (٣٢٧) من طلبة المستوى الثاني والثالث والرابع مكونة (٣٩,٤٩) % من المجتمع الاصلي لغرض اعداد اهداف البحث عمد الباحث الى أعداد أداتين وتقنين الثالث الاولى تقيس الذكاء الاجتماعي والثانية تقيس التوافق النفسي والاجتماعي والثالثة تقيس القيم الاجتماعية اعداد البورت فيرنون لنذري واشارت النتائج الى تمتع طلبة علم النفس في جامعة تعز بذكاء اجتماعي وقيم اجتماعية وتوافق نفسي واجتماعي وتوجد علاقة دالة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق النفسي والاجتماعي وعدم وجود فروق ذات دلالة في الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس بينما توجد فروق تبعا للمستوى الدراسي لصالح المستوى الرابع وعدم وجود فروق في التوافق النفسي والتوافق الاجتماعي بين الجنس والمرحلة الدراسية بينما تظهر الاناث قيماً اجتماعية اعلى من الذكور في المرحلة الثانية والثالثة ويظهر الذكور قيماً اجتماعية اعلى من الاناث في المرحلة الثالثة وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التوافق النفسي تبعا لمتغير الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية معاً .

٢- دراسة القدرة (٢٠٠٧)

هدفت الدراسة الى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتدين لدى طلبة الجامعة الاسلامية ومعرفة العلاقة بين مستوى الذكاء الاجتماعي وكل من متغيرات الدراسة متمثلة بكل من الكليات العلمية والادبية والمستويات الدراسية والمعدل التراكمي والكشف عن مستوى التدين والتركيز على مفهوم الذكاء لما لم ينله من الدراسة بالقدر الكافي وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من طلبة الجامعة الاسلامية بغزة والمسجلين بالفصل الثاني من الفصل الدراسي (٢٠٠٥ - ٢٠٠٦) والبالغ عددهم (٥٢٨٠) طالباً وطالبة منهم (١٦١) طالباً و (٣١١) طالبة موزعين على تسعة كليات منها العلمية البالغ عددهم (٢١٧) طالباً والادبية البالغ عدد طلابها (٣١١) حيث بلغ اعمار افراد العينة (١٨ - ٢٤) بمتوسط قدره (٢١/٢) عاماً وهم من جميع محافظات غزة الخمس وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي من اعداد احمد الغول (١٩٩٣)

اما مقياس التدين فهو من اعداد القدرة وتوصلت النتائج الى مستوى مرتفع من الذكاء الاجتماعي والتدين لدى طلبة الجامعة الاسلامية بغزة ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات الطلبة على مقياس الذكاء الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس التدين . وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطين درجات الطلبة والطالبات في مقياس الذكاء الاجتماعي والتدين وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات طلبة الكليات العلمية والادبية في مقياس الذكاء الاجتماعي والتدين وعدم وجود فروق بين متوسط درجات طلبة المستوى الاول والمستوى الرابع في مقياس الذكاء الاجتماعي .

وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة مستوى الاول والرابع في مقياس
التدين وعدم وجود فروق بين متوسطي درجات الطلبة على الذكاء الاجتماعي
تعزى الى المعدل التراكمي.

٣-دراسة العشقول (٢٠٠٩)

هدفت الدراسة الى بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد
وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة وقد اتبع الباحث المنهج
الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (٣٨١) طالب وطالبة تكونت
أداة الدراسة من مقياسين. الأول مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس التفكير
الناقد وأشارت النتائج إلى وجود مستوى متدني من الذكاء الاجتماعي
ومستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عند طلبة الجامعة وتوجد
علاقة دالة احصائياً بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد ولا توجد فروق في
الذكاء الاجتماعي لطلبة الجامعة تعزى لإختلاف النوع وتوجد فروق في
التفكير الناقد لطلبة الجامعة تعزى لإختلاف التخصص علوم - آداب
ولا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد تعزى للجامعة وعدم
وجود فروق دالة في الذكاء الاجتماعي تعزى للتخصص علوم - آداب

٤-دراسة التميمي وثابت (٢٠١٠)

هدفت الدراسة الى قياس الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة القرار لدى طلبة
كلية التربية في الجامعة المستنصرية وتبعاً لمتغيري الجنس ذكور - أناث
والتخصص الدراسي أنساني - علمي وقد تكونت عينة البحث من (٢٠٠)
طالب وطالبة من مجتمع أصلي بلغ (٣٧٥٥) طالب وطالبة موزعين على
أقسام كلية التربية وقد أتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي كما قام ببناء
مقياسين عن الذكاء الاجتماعي والآخر عن جودة القرار وأظهرت النتائج ان

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

طلبة كلية التربية بفرعها العلمي والانساني يتمتعون بذكاء إجتماعي عالي ووجود فرق دال إحصائياً في درجة الذكاء الإجتماعي وفقاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور ووجود فرق دال إحصائياً في درجة الذكاء الإجتماعي وفق لمتغير التخصص ولصالح الإنساني كما ان طلبة كلية التربية بفرعها العلمي والانساني يتمتعون بقدرة على إتخاذ القرار .

ووجود فرق دال إحصائياً في درجة جودة القرار ووفقاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة جودة القرار وفق متغير التخصص إنساني - علمي ووجود علاقة إيجابية بين الذكاء الإجتماعي وجودة إتخاذ القرار ووجود فرق دال إحصائياً في طبيعة العلاقة بين الذكاء الإجتماعي وجودة إتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة على وفق الجنس والتخصص حيث وجد فرق دال إحصائياً بين العلمي ذكور والعلمي إناث ولصالح العلمي إناث ووجود فرق دال إحصائياً بين العلمي ذكور والإنساني ذكور ولصالح الإنساني ذكور .

ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العلمي ذكور والإنساني إناث ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العلمي إناث والانساني ذكور ووجود فرق دال إحصائياً بين العلمي إناث والإنساني إناث لصالح العلمي إناث ووجود فرق دال إحصائياً بين الذكور إنساني والاناث إنساني لصالح الذكور إنساني .

٥-دراسة أبو عمشة (٢٠١٣)

هدفت الدراسة إلى تعرف الذكاء الإجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتها بالشعور بالسعادة وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المستوى الثالث المسجلين في الجامعات بمحافظات غزة والبالغ عددهم (٦٤٢٠) طالب وطالبة وقد بلغ عدد أفراد العينة (٦٠٣) من طلبة الجامعات في غزة جامعة الازهر

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

والجامعة الاسلامية أستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وأعد مقياس
الأول للذكاء الاجتماعي والثاني للذكاء الوجداني والثالث مقياس إكسפורد
للسعادة تعريب أحمد عبد الخالق.

وأشارت النتائج الى ان مستوى كل من الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني
والشعور بالسعادة لدى أفراد العينة جيد ووجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين
الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وتوجد فروق في الذكاء الاجتماعي تعزى
الى متغير الجنس لصالح الإناث ولا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء
الوجداني والشعور بالسعادة تعزى الى متغير الجنس ولا توجد فروق في الذكاء
الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة تبعاً للكلية وتوجد فروق في
الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة تبعاً لمتغير الجامعة
ولصالح طلبة جامعة الأزهر.

الدراسات الأجنبية

١-دراسة ميجس وآخرون (٢٠٠٨)

هدفت الدراسة التعرف الى العلاقة بين الذكاء الاجتماعي المحيط
الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي وطبقت الدراسة على عينة تتكون من (٥١٢)
طالباً وطالبة وإستخدم الباحث في دراسته مقياس الذكاء الاجتماعي والمحيط
الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي وتوصل الى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين
الذكاء الاجتماعي والمحيط الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي. وإمكانية التنبؤ
بالمحيط الاجتماعي من خلال التفاعل بين الذكاء الاجتماعي والإنجاز
الأكاديمي.

٢-دراسة ديبتي هودا (٢٠٠٩)

هدفت الدراسة الى التعرف إلى العلاقة بين الصحة النفسية الإيجابية والذكاء الاجتماعي وتكونت عينة البحث من (٣٠٠) شخص وجرى تقييم الصحة النفسية لهم من خلال قائمة إكسفورد للسعادة والرضا عن الحياة وكان الذكاء الاجتماعي من خلال مقياس يضم الصبر وروح التعاون والثقة ومكونات الكفاءة الاجتماعية وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين عنصرين الصحة النفسية السعادة والرضا عن الحياة وعوامل الذكاء الاجتماعي روح التعاون والثقة والصبر ومكونات الكفاءة الاجتماعية

الاطار النظري :- الكفاءة الاجتماعية

اكدت اغلب النظريات التي تناولت الذكاء الاجتماعي ان الكفاءة الاجتماعية تتضمن المهارات الاجتماعية الايجابية والنواتج الاجتماعية الدالة على التعاطف الغيرية والكرم والمساعدة كما اكدت على مسألة مفادها ان الكفاءة الاجتماعية مكونين اساسيين هما التوجه للسلوكيات الاجتماعية الايجابية والمبادرة الاجتماعية (Ryden.1997 :p824) كما يشير كل من جريشام وراشيلشي (١٩٨٧) ان ثورنديك (١٩٢٧) اول من اقترح ان الذكاء يتضمن عدة انماط ومنها الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية هي السلوكيات التي تتضمن اثبات الفرد بها في مواقف اجتماعية معينة الى زيادة احتمالات حصوله على عقاب او تعزيز اجتماعي سلبي نتيجة سلوكه الاجتماعي (cresham .1981 :p 386)

أن الكفاءة الاجتماعية هي قدرة الفرد على التفاعل بشكل فعال مع المحيطين به وهي تشمل القدرة على أيجاد مكان مناسب للفرد في المواقف الاجتماعية وتحديد السمات الشخصية والحالات الانفعالية للآخرين بنجاح

وانتقاء الوسائل المناسبة لمعاملتهم وتحقيق هذه الوسائل أثناء التفاعل وتتطور الكفاءة الاجتماعية في الوقت الذي يتعلم فيه الفرد كيف يقوم بالنشاط المشترك مع الآخرين ويشارك فيه (Faber, et.al. 1999: p432)

أن الافتقار الى الكفاءة الاجتماعية فإنه يعرض الشخص للعديد من المآزق الاجتماعية التي يجد الشخص نفسه فيها وجهاً لوجه مع الفشل الاجتماعي لذا نجد إن اضطراب الكفاءة الاجتماعية عاملاً مشتركاً في جميع المشاكل النفسية والاجتماعية خاصة في المواقف التي تتطلب إتخاذ قرارات لحل مشكلة من المشكلات او مواجهة الآخرين أو تعبيراً عن مشاعر إيجابية أو سلبية أو إظهار لرفض مقاومة الضغوط الاجتماعية. (الغريب، ٢٠١٠، ص: ٢٥٨).

ان الكفاءة الاجتماعية تعتبر احدى سمات الشخصية ومن أهم موضوعات علم النفس الاجتماعي حيث تعتبر مظهر من مظاهر القوة الاجتماعية للفرد، فالقوة الاجتماعية تمثل من الناحية النفسية دافعاً داخلياً للإنسان يكمن في الرغبة في حفظ الذات وتأكيداها عن طريق التأثير والسيطرة على الآخرين فهذه القوة الاجتماعية تعطي لمن يمتلكها مكاسب وامتيازات، فالكفاءة الاجتماعية تعتبر أحد جوانب القوة الاجتماعية التي تمثل نواة علم الاجتماع السياسي (المغازي، ٢٠٠٤: ص ٤٧٠) كما ان الكفاءة الاجتماعية تعطي الفرد الاحساس بالارتياح في المواقف الاجتماعية وبذل الجهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والشعور بالثقة اتجاه السلوك الاجتماعي وتحقيق التوازن المستمر بين الفرد وبيئته لأشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية للفرد (المغازي، ٢٠٠٤: ص ٤٧٩-٤٨٠).

ان الكفاءة الاجتماعية تتضمن المهارات الاجتماعية والتوجيه الاقرب هو النظر الى الكفاءة على انها مؤشر لمستوى المهارة اي انها حكم يصدره آخر وفق معايير معينة، ويمكننا ان نعتبر ان الكفاءة الاجتماعية مجموعة متكاملة من المعارف والمهارات الوظيفية المحددة تحديداً دقيقاً والمنغلفة بمجال تعليمي أو تدريبي معين بحيث يمكننا تحقيقها وقياسها من خلال برنامج او اداة معينة. فالكفاءة الاجتماعية هي جزء من الكفاءة الكلية الشخصية وما تتضمنه من المهارات الاكاديمية والمهارات الجسمية والنفسية. وتعد الكفاءة الاجتماعية من العوامل المهمة في تحديد التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة فمجتمع اليوم في حاجة الى الفرد الكفوء اجتماعياً الذي يؤدي عمله ودوره بنظام ويضطلع بواجباته ويؤدي ما عليه من التزامات بغير حاجة الى رقابة او توجيه من جانب شخص آخر، فضلاً عن ان الكفاءة الاجتماعية تؤدي الى النجاح الاجتماعي والتكيف السليم وتدل على التوافق كما تعتبر معياراً للصحة النفسية للأفراد (كواسة والسيدة، ٢٠١١: ص١٢٦-١٥٥) وتضم الكفاءة الاجتماعية خمسة عناصر هي: القدرة على تأكيد الذات، والافصاح عن الذات، ومشاركة الآخرين في نشاطات اجتماعية، واطهار الاهتمام بالآخرين وفهم منظور الشخص الآخر (حبيب، ٢٠٠٣: ص٤٥). وتساعد الكفاءة الاجتماعية الفرد على تخطيط استراتيجيات للتعامل مع الآخرين في الواقع الاجتماعي المتغير الذي يحيط به وتعد عاملاً أساسياً في التنمية البشرية (Kannedy. 2010: p66)

ويمكننا اعتبار الكفاءة الاجتماعية هي استجابة متعلمة للفرد منذ طفولته تنمو لديه القدرة على انشاء العلاقات الاجتماعية الفعالة مع الآخرين فهو يكتسب الاساليب السلوكية والاجتماعية والاتجاهات والقيم والمعايير ويتعلم

الادوار الاجتماعية وهو يتعلم التفاعل الاجتماعي مع رفاق السن ويتعلم
المسؤولية الاجتماعية (حبيب، ١٩٩٠: ص٤٥)
النظريات التي تناولت الكفاءة الاجتماعية :-

١- نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

تعد نظرية التعلم الاجتماعي التي وضع ركانزها الأساسية جوليان روتر
عام (١٩٥٤) محاولة تجمع بين إتجاهين مختلفين في علم النفس هما نظرية
المثير - الإستجابة او ما يعرف بنظرية التعزيز من وجهة النظريات المعرفية
(cognitive theories) من جهة اخرى (Rotter 1975:pp57) والذي
يشير الى السلوكيات ذات الاثر الطيب تميل الى التكرار كما إن هذه النظرية
بملاحظتها الأساسية هي نظرية مجال (Field theory) حيث انها تركز على
البيئة ذات في توجيه السلوك ويتفق روتر مع ليقين بأن الماضي يكون مؤثراً
عندما يكون حاضراً في الذاكرة كما ان المستقبل مهم في تأثيره على السلوك
الحالي من خلال توقعات الشخص وتقديراته لما سيكون عليه الوضع في
المستقبل (Tyler, 1979: pp11-12)

تنطلق نظرية التعلم الاجتماعي من جملة إفتراضات أساسية أولها: ان
الشخصية متعلمة أي ان للسلوك متعلم ويكتسب من خلال التعامل مع البيئة
المحيطة بالفرد (صالح.١٩٨٨:ص١٦) ولكي يفهم الفرد على نحو صحيح
ويكون التنبؤ بالسلوك الانساني اكثر دقة ودلالة فلا بد من الرجوع المنظم الى
ظروفه وبيئته ذات المعنى (Sherman,. 1979: p479)

والافتراض الآخر الذي تقوم عليه النظرية هو وحدة الشخصية، ويعني إن
خبرات الفرد المتعلمة من البيئة تكون ذات تأثير متبادل بمعنى إن احدهما
يؤثر في الآخر ويشير هذا الافتراض إلى ان الشخصية دائمة التغيير ما دام

الفرد يمر بمواقف جديدة بإستمرار، كما يشير الى ان السلوك الانساني يميل الى الاستقرار مع تقدم العمر بفضل قدرة الفرد على تفسير المواقف الجديدة في ضوء خبرته السابقة (نازدا وكورسيني. ١٩٨٦: ص٢٢٦) وتؤكد هذه النظرية على إفتراض ثالث يهتم بطبيعة الدافع وهو ان للسلوك صفة اتجاهية أي أنه موجه نحو هدف، ويستدل عليه من طبيعة التعزيز (صالح. ١٩٨٨: ص١٧) والفرد يحدد سلوكه بأن يستجسي بالطريقة التي تعلم إنها ستؤدي إلى إشباع أكبر مما هو عليه في موقف معين (روتر. ١٩٨٤: ص١٠٨)

اما الافتراض الرابع الذي تؤكد هذه النظرية هو توقع التعزيز ومفاده ان السلوك للفرد لا يرتبط بطبيعة الاهداف وإنما يتوقع الفرد ان هذه الاحداث ستتحقق (Sherman,., 1979: p480). وتؤكد هذه النظرية إن الانسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات من الأفراد ويتفاعل معها ويؤثر ويتأثر فيها وبذلك فهو يلاحظ سلوكيات وعادات واتجاهات الافراد الآخرين ويعمل على تعلمها من خلال الملاحظة والتقليد وترى هذه النظرية ان هناك عمليات معرفية معينة تتوسط الملاحظة للأنماط السلوكية التي تؤديها النماذج وتنفيذها من قبل الشخص الملاحظ (الزغلول. ٢٠٠٣: ص١٢٥-١٢٦). ويمكن ان يتم تعلم العديد من الخبرات والأنماط السلوكية والعادات من خلال التفاعل اليومي المباشر فنحن نتعلم من خلال التفاعل مع الوالدين والاقربان وأفراد المجتمع الذي نعيش فيه، وتعلم اللغة والعادات والمهارات والكفاءة الاجتماعية فهي يتم تعلمها من قبل الأفراد على نحو مباشر من خلال التفاعل الاجتماعي مع افراد المجتمع الذي يعيشون فيه (الزغلول. ٢٠٠٣: ص١٣٨-١٣٩).

المفاهيم الاساسية لنظرية التعلم الاجتماعي:-

١- امكانية السلوك (B.P) (Behavior Potential): وهي القدرة الكامنة لأي سلوك يحدث في أي موقف من المواقف او في اكثر من موقف كما هو محسوب لاي شكل او مجموعة اشكال من اشكال التعزيز (Rotter.1954:p107)

٢- التوقع (E)(Expectancy): عرفه روتر: بأنه الاحتمالية التي يضعها انسان ما بأن التعزيز يحدث كوظيفة للسلوك المحدد الذي سيقوم به في موقف معين او في مواقف معينة والتوقع امر مستقل من قيمة التعزيز السابق واهميته (Rotter, 1954: pp107)

٣- قيمة التعزيز (Reinforcement value): يقرر روتر ان قيمة التعزيز هي (درجة تفضيل المرء ورغبته في حصول تعزيز ما اذا كانت فرص حصول اشكال التعزيز الاخرى البديلة متساوية)) (Rotter, 1954: pp107)

يرى باندورا (Bandura) أن الكفاءة الاجتماعية هي معتقدات الأفراد عن امكاناتهم للأداء في مستويات من الأداء متوقعة، والتي تمارس تأثيراً ونفوذاً على الأفعال التي بدورها لها أثر في حياتهم وهي بذلك تحدد كيف يشعر الناس، وكيف يفكرون ، وكيف يحفزون أنفسهم، وكيف يتصرفون، وقد اعتبر باندورا (Bandura) أن معتقدات الفرد عن كفاءته الاجتماعية، وتوقعاته حيالها، هي دالة وظيفية على السلوك المحتمل ان يصدر عن الفرد في مواجهة المواقف، حيث يمكن التنبؤ بالسلوك الفعلي بناءً على دراسة معتقدات عن كفاءته الاجتماعية. (Bandura 1994:p). أن الكفاءة او الفاعلية الاجتماعية هي مجموعة متميزة من المعتقدات أو الادراكات المترابطة او

المتداخلة لنتج مجموعة من الوظائف المتعلقة بعمليات التفكير والدافعية
والحالات الانفعالية والفسولوجية (الزيات، ١٩٩٩: ص٦٦).

كذلك يؤكد باندورا ان كل الاعمال تبدأ بافكار ومعتقدات الفرد عن قدرته
وتوقعاته حول ما سيحدث حتى تتحقق الاهداف حيث يبدأ الافراد في تحديد
المواضيع بناء على ما يمتلكون من كفاءة اجتماعية ومعتقداتهم المتفائلة او
المتشائمة، ومراجعة تقديراتهم حول النتائج المتوقعة وهذا الامراحساساً قوياً
بالكفاءة للبقاء على حالة النشاط ومواجهته الصعاب. فتلعب الكفاءة
الاجتماعية بمعتقداتها دوراً هاماً في تحقيق الانجاز والدافعية وهو في الاصل
معرفي حيث يصيغ الأفراد معتقداتهم مما يمكن أن يفعلوه. فهناك من يرى ان
لديه كفاءة اجتماعية تمكنه من مواجهة المصاعب، وترتبط معتقدات الافراد
بكفاءتهم الاجتماعية والمرتبطة بدورها بكفاءتهم الشخصية لديهم، والتي تم
اكتسابها من البيئة المحيطة بهم.

ويضيف باندورا (Bandura) أنه يمكن وضع تصور لطبيعة الدور الذي
تمارسه الكفاءة الاجتماعية فيما يصدر عن الأفراد من سلوك وأفعال، حيث أن
للکفاءة الاجتماعية دوراً حاسماً في كل المراحل التي يمر بها الفعل بداية من
مرحلة الحماس للفعل، ثم مرحلة الارادة، ثم التخطيط، ثم مرحلة التنفيذ الفعلي،
ومن هنا فإن معتقدات الفرد حيال ما يتمتع به من كفاءة اجتماعية تؤثر على
البناء المعرفي المحدد لخطط العمل، وعندما يبدأ العمل الفعلي لابد من
مواصلته بإصرار، وهنا يكون دور نظام معتقدات الفرد عن كفاءته الاجتماعية
جاهزة للقيام بهذه المهمة. أن الكفاءة الاجتماعية من العوامل المؤثرة في فاعلية
الفرد وقدرته الفعلية على الأنجاز، فهي تنعكس في العديد من الاعمال التي
يقوم الافراد. (الزيات، ٢٠٠١: ص٥٥)

نظرية محددات الذات (SDTself Determiation theory)

تعتبر النظرية ان الحاجات النفسية ضرورية للحصول على نمو صحي وطبيعي واذا تم اشباع الحاجات فأن الشخص ينمو ويعمل وسوف يتمتع بالصحة اما اذا حبطت فان ذلك يؤثر على الفرد ومستوى فعاليته الوظيفية وتفرض النظرية ان هناك ثلاثة حاجات نفسية اساسية وشاملة هي الحاجات الاساسية النفسية ويشير ريان (Rayan ,et .al.1994 :p226) الى ان نظرية SDT ترى ان الحاجات الانسانية هي اساسية لجميع مراحل النمو المتعددة وهذه الحاجات لا تقتصر على الانتماء والاستقلال والكفاءة بل تشمل حاجات اخرى عديدة لاغنى للفرد عنها يشبع حاجاته الى الانتماء والاستقلالية والكفاءة ومن هذه الحاجات الحاجة الى الحب والحاجة للإنجاز والحاجة للأمن وهذه الحاجات بمجملها تساعد في تحقيق اشباع الحاجة الى الانتماء والاستقلالية والكفاءة كما تؤكد هذه النظرية انه في حالة اشباع الحاجة الى الانتماء والكفاءة والاستقلالية والكفاءة سيؤدي ذلك الى النمو النفسي والتكامل والسعادة (Deci & Rayan . 2000 p 227)

٢- نظرية المجال للعالم البريخت

تقدم البريخت بنظرية جديدة في الذكاء الاجتماعي فأكد على ان من يمتلك ذكاءاً اجتماعياً لابد وان يكون يمتلك الكفاءة الاجتماعية التي تمكنه من ادراك المواقف والديناميات الاجتماعية التي تحكمه وان هذه الكفاءة الاجتماعية هي التي تعطيه درجة من التبصر بالذات كما تمكنه من معرفة انماط التفاعل واستراتيجياته التي تساعد الفرد الى ان يحقق اهدافه في التعامل مع الآخرين (Albrecht .2004 :p1-10) وأشار البريخت الى ان سلوكيات الفرد تجاه الآخرين يمكن تقسيمها الى

- أ- سلوكيات ذات تأثيرات ضارة : تجعل الفرد يشعر بالذنب والغضب وانه محبط ليس له قيمة وتشير الى مستوى متدن من الذكاء الاجتماعي اي عدم القدرة على التواصل مع الاخرين والتاثير عليهم بفاعلية .
- ب- سلوكيات ذات تأثيرات مفيدة : تجعل الفرد يشعر بان له قيمة واعتبار وتمتع بالكفاءة الاجتماعية وتشير الى مستوى عالي من الذكاء الاجتماعي والذي يجعل الفرد اكثر فعالية في التعامل مع الاخرين (كرمة ومحمود، ٢٠١٤ :ص ٦٢)

الدراسات العربية

١-دراسة عبد الحميد وزكي (١٩٩٧)

هدفت الدراسة الى تعرف الكفاءة الاجتماعية وعناصرها (مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي) والتعرف على العلاقة في الكفاءة الاجتماعية وعناصرها والتعرف على العلاقة بين مهارات الجانب الاجتماعي لعملية الاتصال (اللفظي) ومهارات الجانب الانفعالي (غير اللفظي) والتعرف على العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية وبين سمات الشخصية (الانبساط /الانفعالية/ العقل الجامد) والتعرف على الفروق بين الجنسين في الكفاءة الاجتماعية وعناصرها

تكونت عينة البحث من (١٣٠) طالب واسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة موجبة دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين مهارات الجانب الاجتماعي لعملية الاتصال اللفظي ومهارات الجانب الانفعالي (غير اللفظي) ووجود علاقة موجبة دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين الكفاءة الاجتماعية وبعد الانبساط للجنسين حيث اسهم بنسبة ١٣,١٧% للذكور، ١٠% للاناث من التباين الكلي لمستوى الكفاءة الاجتماعية ولا توجد علاقة

دالة بين الكفاءة الاجتماعية وبعد الانفعاليين للجنسين ووجود فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين الجنسين في الكفاءة الاجتماعية وكل من مهارات الاتصال الاتية: التعبير الاجتماعي / الضبط الانفعالي وعند مستوى ٠,٠٥ في مهارة الضبط الاجتماعي لصالح الذكور (عبد الحميد وزكي. ١٩٩٧: ص٥).

٢-دراسة داود (١٩٩٨)

هدفت هذه الدراسة التعرف على مستوى الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي لطلبة الصفوف السادس والسابع والثامن بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي وتألفت العينة من (٤٤) طالباً و(١٥٨) طالبة موزعي على الصفوف الثلاثة تم اختيارهم عشوائياً من (٢٠٠) مدرسة اساسية من تربية عمان الاولى والثانية واستخدم لجمع البيانات الادوات التالية:

١- الصورة المعيارية من مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي بجزائية مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس السلوك الاجتماعي

٢- مقياس التنشئة الوالدية حيث طلب الى مربى صفوف افراد عينة الدراسة أن يقدروا سلم خمس درجات وجود او عدم وجود السلوكيات التي يتضمنها مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي بجزئيه لدى كل طالب من افراد عينة الدراسة ثم الى كل طالب من افراد عينة الدراسة الاستجابة لمقياس التنشئة الاسرية وثم الحصول على معدل الطالب التحصيلي من السجلات المدرسية وقد أظهر تحليل التباين الاحادي فروقاً ذات دلالة احصائية في الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي بين الطلبة عائد لنمط التنشئة الاسرية اذ ظهر الذين افادوا بانهم تلقوا نمط تنشئة ديموقراطية كفاءة اجتماعية اعلى وسلوكاً اجتماعياً أقل من

الطلبة الذين افادوا بأنهم تلقوا نمط تنشئة تسلطياً كما أظهر تحليل التباين الاحادي ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في السلوك الاجتماعي بين الذكور والاناث اذ ظهر ان الذكور حصلوا على مستوى اعلى من السلوك الاجتماعي بالمقارنة مع الاناث ولم يظهر التحليل فروقاً ذات دلالة في الكفاءة الاجتماعية أو السلوك الاجتماعي عائد للصف. (منوخ. ٢٠١٥:ص ٢٤٦).

٣-دراسات جيهان عثمان (٢٠٠٩)

هدفت الدراسة الى تعرف الكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الجامعة والتعرف على بعض المتغيرات النفسية المرتبطة بها وهي المناخ الاسري والتوافق الشخصي والاجتماعي . واستخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس المناخ الاسري ومقياس كاليفورنيا للشخصية ، طبق البحث على عينة من طالبات كلية التربية للبنات في جامعة طيبة وظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطه دالة احصائية بين درجات طالبات الجامعة على مقياس الكفاءة الاجتماعية ودرجاتهن على اختبار كاليفورنيا للشخصية وجود علاقة سالبة دالة احصائية بين درجات طالبات الجامعة على مقياس الكفاءة الاجتماعية ودرجاتهن على مقياس المناخ الاسري ووجود ظرف دال احصائياً بين متوسط درجات الطالبات ذوات الكفاءة الاجتماعية المرتفعة والطالبات ذوات الكفاءة الاجتماعية المنخفضة على اختبار كاليفورنيا للشخصية لصالح الطالبات ذوات الكفاءة الاجتماعية المرتفعة ووجود فرق دال احصائياً بين متوسط درجات الطالبات ومرتفعات الكفاءة الاجتماعية والطالبات منخفضات الكفاءة الاجتماعية على مقياس

المناخ الاسري المضطرب لصالح الطالبات منخفضات الكفاءة الاجتماعية
(محمود، ٢٠٠٩: ص ٤٦٢)

٤-دراسة منوخ (٢٠١٥)

هدفت الدراسة تعرف مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة جامعة
تكريت وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور-اناث) وتبعاً لمتغير التخصص
(علمي-انساني) والتعرف على مستوى التكيف الاكاديمي لدى طلبة
جامعة تكريت تبعاً لمتغير الجنس والتخصص والعلاقة الارتباطية بين
الكفاءة الاجتماعية والتكيف الاكاديمي لدى طلبة جامعة تكريت تبعاً
لمتغيرات (الجنس-التخصص) وبلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالب وطالبة
طبقت عليهم اداتين من اعداد الباحث الاداة الاولى لقياس الكفاءة
الاجتماعية والاداة الثانية لقياس التكيف الأكاديمي.
وتوصلت الدراسة الى:

- ١- ان طلبة الجامعة يتمتعون بقدر مقبول من التكيف بشكل عام والتكيف
الاكاديمي بشكل خاص.
- ٢- بينت ان الذكور في التكيف الاكاديمي أعلى مستوى من الاناث
- ٣- ان الطلبة لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الاجتماعية بين الذكور
والاناث لصالح الذكور
- ٤- وجود علاقة موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متغير
الكفاءة الاجتماعية والتكيف الاكاديمي. (منوخ. ٢٠١٥: ص ٢٩٦).

الدراسات الاجنبية

١- دراسة جريشام وريتشيلي (١٩٨٧)

هدفت دراسته جريشام وريتشيلي الى قياس الكفاءة الاجتماعية مبتدئين بالتأكيد على ان ادوات قياس الكفاءة الاجتماعية مازالت تحتاج الى مزيد من التطوير والاحكام لتصل الى ادوات قياس الكفاءات المعرفية وتعكس ادوات قياس الكفاءة الاجتماعية المتاحة مختلف اجراءات القياس ومختلف المواقف الاجتماعية وتعتمد على مستنتجين مختلفين وتم تحديد ابعاد الكفاءة الاجتماعية في دراسة جريشام وريتشيلي بمختلف طرق قياس السلوك التكيفي مثل بطارية السلوك التكيفي للاطفال ومقياس السلوك التكيفي للاطفال وبقياس المهارات الاجتماعية قياس السلوك الاجتماعي عن طريق الالباء والمعلمين وبتحديد مدى تقبل الاقران للطفل لقياس المكانة الاجتماعية: تقديرات تفضيل اللعب مع وتقدير تفضيل العمل مع اضافة الى تقسيم سلوك الاقران ولخص جريشام وريتشيلي بناء على العلاقات الارتباطية بين مختلف ادوات قياس الكفاءة الاجتماعية الى ان قياس مفهوم الكفاءة الاجتماعية يعتمد على الطرق المستخدمة في التعريف الاجرائي له وعلى التغيرات بالموقف وعلى مدى الاختلافات في المحتوى بمعنى اخر ان قياس الكفاءة الاجتماعية يعاق اذا تم الاكتفاء بقياسها في موقف واحد ومحدد وبطريقة واحدة بالذات وبمحتوى واحد ويفترض بناء على ذلك ان يقوم الاختصاصي النفسي باستخدام اساليب وادوات قياس متعددة باستخدام المقاييس ذات المحتوى المناسب لكل موقف كما اكد على قياس الكفاءة الاجتماعية كمظهر من مظاهر الذكاء الاجتماعي للعلاقة الارتباطية بينهما (Gresham 1987 :p367 – 381).

٢-دراسة كيندي (١٩٨٨)

هدفت دراسة كيندي الى تعرف الاطفال الذين يعانون من قصور في الكفاءة الاجتماعية واستخدام برنامج للتدخل المناسب لتخليص هؤلاء الاطفال من هذا القصور ومتابعة مدى التحسن في السلوك الاجتماعي لمثل هؤلاء الاطفال وتقسيم النهائي لفعالية هذا البرنامج كما كشفت عن اسباب قياس الكفاءة الاجتماعية واثار الى اوجه الضعف ووجه القوة لمقاييس التقدير والمقياس السيوسومترية التي يملكها الاقران ومقاييس التقدير الذاتي وللملاحظة السلوكية المباشرة

ولعب الدور المتقن وأشار الى ان معايير الحكم على الكفاءة الاجتماعية تختلف باختلاف العمر والجنس والمكانة الاجتماعية الاقتصادية للأسرة
(Kennedy 1988 :p 276)

٣-دراسة ميريل وكيت (١٩٩٣)

هدفت الدراسة الى التعرف على الكفاءة الاجتماعية الى التعرف على الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ متوسطي الاعاقة ومنخفضي التحصيل حيث قارنت هذه الدراسة مستويات الكفاءة الاجتماعية وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٦) تلميذا من المرحلة الابتدائية تم تصنيفهم الى (عاجزين عن التعلم، متخلفين عقلياً، تلاميذ لديهم مستوى تحصيل ضعيف، تلاميذ عاديين) واستخدم الباحث مقياس (والكرماكونيل) للكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي. وظهرت نتائج الدراسة ان هنالك اختلافات في مستويات الكفاءة الاجتماعية وفقاً للجنس حيث تبين ان الاناث لديهن مستويات عالية من الكفاءة الاجتماعية افضل من الذكور كما اوضحت النتائج ان التلاميذ العاديين اعلى في مستويات الكفاءة

الاجتماعية من اقرانهم منخفضي التحصيل و المتخلفين عقلياً والعاجزين عن
التعلم (Merrel & Kennath. 1993: p115)

٤- دراسة لافرنير وديموس (Lafrenierve & Dumas 1996)

هدفت الدراسة فحص الكفاءة الاجتماعية وتقييم السلوك على مدار سنوات
ما قبل المدرسة وتوصلت الى ان الذكور الاعلى على مقياس العدوان اقل في
الكفاءة الاجتماعية وذلك مقارنة بالاناث كذلك توصلت الى ان الكفاءة
الاجتماعية تزيد بتقدم السن. (lafreniere & Dumas.1 1996: pp.369-377)

٥- دراسة ريدل وهنجكول وبوهلين (١٩٩٧)

هدفت الدراسة الى تعرف الكفاءة الاجتماعية باعتبارها تتضمن المهارات
الاجتماعية والسلوكيات الاجتماعية الايجابية والنواتج الاجتماعية الايجابية مثل
تقبل الاقران اختار رييدل وزملاؤه موضوع الكفاءة الاجتماعية بوصفها مهارات
اجتماعية فأعدوا بطارية لقياس الكفاءة الاجتماعية تتكون من مفردات تستهدف
تقييم المهارات الاجتماعية والسلوكيات الاجتماعية الدالة على التعاطف واتخاذ
زمام المبادرة والتعاون وادارة الصراع وتم قياس السلوكيات الاجتماعية ايضاً من
خلال قائمة السلوكيات الاجتماعية واعداد (whit & Watt 1973) نتائج
الدراسة ان للكفاءة الاجتماعية مكونين اساسيين هما التوجه للسلوكيات
الاجتماعية والمبادرة كما ان الكفاءة الاجتماعية للأفراد لا تختلف باختلاف
الجنس او العمر او نوع الدراسة (Rydell & et.al.1997 :p824-833)

٦- دراسة بارينز (٢٠٠٣)

هدفت الدراسة الى معرفة دور السلوك المؤكد للذات والفاعلية الذاتية
في الكفاءة الاجتماعية والارهاق النفسي لدى الامريكان من اصل افريقي

واجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٠٩) من الطلبة الامريكان من اصل افريقي وتوصلت الدراسة الى ان الضغوط النفسية يمكن ان تنتبأ بالكفاءة الاجتماعية وتؤكد الذات وإن الضغوط النفسية وما ينجم عنها من قلق ورهاب اجتماعي واكتئاب وحالات احباط لا تجتمع مع السلوك المؤكد للذات ومع الكفاءة الاجتماعية للفرد كما اشارت الدراسة الى وجود علاقة بين السلوك المؤكد للذات والسلوك المتميز بالكفاءة الاجتماعية بالعمر حيث ان الاشخاص الاكبر عمراً يكون توكيدهم لذاتهم وكفاءتهم الاجتماعية اعلى من الاصغر عمراً (Parne, 2003: p64)

مناقشة الدراسات السابقة

استناداً الى ماتم عرضه من الدراسات العربية من الادبيات النفسية والتربوية التي اجريت والتي تطرقت الى موضوع الذكاء الاجتماعي بوصفه احدى السمات التي اهتمت بها الدراسات وذلك لارتباطه بكافة ميادين الحياة المختلفة الاكاديمية والمهنية والتربوية والاجتماعية ترى الباحثة ان هذه الدراسات قد تعددت واختلفت باختلاف الاهداف التي سعت الى تحقيقها وتنوع الموضوعات والابعاد التي تناولتها وتنوع البيئات التي تمت فيها وترى الباحثة انه قد تباينت مستويات الذكاء الاجتماعي بين هذه الدراسات تبعاً لتباين طرق ومناهج البحث المستخدمة والعوامل الشخصية والازمنة والاماكن وكذلك لتباين المتغيرات التي درستها فبعضها وجد فروقاً احصائية وفقاً لمتغير الجنس ذكور واثاث واخرى لم توجد لديهم فروق احصائية دالة وكذلك توجد اختلافات في نتائج الدراسات السابقة للمتغيرات الاخرى كالتخصص الدراسي او المحيط الاجتماعي كما تباينت الدراسات الارتباطية لموضوع الذكاء الاجتماعي فمنها

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

من درست الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة اتخاذ القرار او علاقته بالسعادة
او التفكير الناقد.

اما موضوع الكفاءة الاجتماعية فإنه يعتبر من المواضيع الحديثة والذي
تناولته الدراسات بأشكال متنوعة كالدراسات التي ركزت على أساليب قياسه
سواء كانت على شكل بطارية تتكون من مفردات للمهارات الاجتماعية
والسلوكيات الاجتماعية أو الإيثار أو المشاركة الاجتماعية ودراسات أخرى
أكدت على ان الكفاءة الاجتماعية لها علاقة بالذكاء الاجتماعي وكذلك فقد
وجد بعضها فروقاً احصائية وفقاً لمتغير الجنس أو العمر أو نوع الدراسة
وأخرى لم تجد فروقاً احصائية دالة تبعاً لهذه المتغيرات وهذا يشير الى اختلاف
نتائج الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الكفاءة الاجتماعية

الفصل الثالث

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد وللعام
الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) والبالغ عددهم (٨٧٣) طالب وطالبة في الاقسام
المختلفة لكلية الاعلام في جامعة بغداد .

عينة الدراسة :

اختبرت عينة عشوائية طبقية استناداً الى اهداف البحث حيث شملت العينة
طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد للمرحلة الدراسية الاولى و المنتهية بهذا
بلغت عينة الدراسة (١٥٠) طالب وطالبة من مجتمع اصلي بلغ (٨٧٣)
طالب وطالبة للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ كما في الجدول (١)

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

جدول (١) توزيع عينة الدراسة

الجنس	المرحلة الدراسية	العدد
ذكور	الاولى	٣٥
اناث	الاولى	٤٠
ذكور	المنتهية	٣٥
اناث	المنتهية	٤٠
المجموع		١٥٠

(اداتا الدراسة): لغرض تحقيق اهداف الدراسة الحالية تطلب بناء مقياسين عن الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد لذا قامت الباحثة ببناء اداتين للدراسة بعد اجراء استفتاء مفتوح لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد لمعرفة الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية لديهم من خلال اجابات الطلبة والاستعانة بالكتب والادبيات العلمية التي تناولت موضوع الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية تمكنت الباحثة من الوصول لمجموعة من الفقرات التي تمثل موضوع الدراسة .

صدق الاداة :

بعد اعداد الاداتين التي تضمنت (٤٩) فقرة لمقياس الذكاء الاجتماعي و (٣٠) فقرة لمقياس الكفاءة الاجتماعية لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد عرضت فقرات المقياسين على تسعة محكمين* في مجال العلوم التربوية تم الابقاء على جميع الفقرات بعد التعديل المقترح من قبل المحكمين و اشاروا الى انها تمثل ما وضع المقياسين لأجله.

تحديد بدائل الاجابة للمقياس :

بعد اعداد الفقرات تم اعتماد طريقة لكيرت likert في تصميم وبناء
مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس الكفاءة الاجتماعية لطلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد وهي من الطرق الشائعة في اعداد البدائل (زهران، ١٩٨٤، ص:
١٤٨)

لكونها تتصف بـ :

- ١- سهولة بناء والتصميم
- ٢- ذات درجة ثبات عالية
- ٣- تسمح بالحصول على اكبر تباين بين الافراد (D.Krech &R.S
(Crutch field .1954:p218

وذلك بأن تكون الاجابة متدرجة بمستويات خمسة موافق تماماً موافقمتردد
غيرموافق غير موافق تماماً

وقد اعطيت درجات لكل فقرة تدرجت من ١-٥ على التوالي حيث تشير ٥
الى درجة عالية من الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية والدرجة (١) تشير
الى مستوى منخفض من الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية .

(مقياس الذكاء الاجتماعي) :-

قوة تمييز الفقرات :-

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغ
عددهم (١٥٠) طالباً وطالبة تم اختيار نسبة (٢٧%) من الدرجات العليا
ونسبة (٢٧%) من الدرجات الدنيا والتي تمثل (٤١) من الطلبة في
المجموعات العليا و (٤١) من الطلبة في المجموعة الدنيا وبأستخدام الاختبار
التالي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة
الجدولية (١,٦٩) (مايرز ١٩٩٠:ص ٣٥٦) وعلى ضوء هذا الاجراء تم
استبعاد الفقرات (٤٣,٢٦,١٩,١٠,٤,٣) اذ لم تكن دالة وبهذا اصبح عدد
الفقرات ٤٣ فقرة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٨٠) كما في
الجدول (٢)

جدول (٢) القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الاجتماعي لطلبة

كلية الاعلام في جامعة بغداد

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٥٣٦٦	٠,٧٤٤٩٠	٣,٣١٧١	١,٢٧٣٥٦	٥,٢٩٣	دالة
٢	٤,٣٩٠٢	٠,٩٤٥٤٦	٣,٦٠٩٨	١,٤٢٩٦٥	٢,٩١٦	دالة
٣	٢,٥٣٦٦	١,١٦٣٩٩	٢,٠٧٧٢	١,١٢٦٧٣	١,٨٣٢	غير دالة
٤	٣,٩٧٥٦	١,٢٧٤٥٢	٣,٩٠٢٤	١,٢٠٠١٠	٠,٢٦٨	غير دالة
٥	٤,٤٦٣٤	٠,٧٧٧٧٤	٣,٧٠٧٣	١,١٤٥٥١	٣,٤٩٧	دالة
٦	٤,٩٧٥٦	٠,١٥٦١٧	٣,٩٥١٢	٠,٨٦٤٦٢	٧,٤٦٦	دالة
٧	٤,٥٨٥٤	٠,٥٤٦٦١	٢,٠٤٨٨	١,٢٤٤٠١	١١,٩٥٣	دالة
٨	٤,٧٠٧٣	٠,٥٥٨٧٤	٣,٧٥٦١	١,١٩٩٥٩	٤,٦٠٣	دالة
٩	٤,٣٨٥٩	١,٠٤٢٩٨	٢,٣٩٠٢	١,٢٨٢١٥	٧,٦٥٤	دالة
١٠	١,٩٢٦٨	١,٤٢١١٠	١,٧٣١٧	٠,٨٩٥١١	٠,٧٤٤	غير دالة
١١	٤,٦٥٨٥	٠,٦١٦٨٤	٣,٢١٩٥	١,٢١٤٧٥	٦,٧٦٣	دالة
١٢	٤,٥٦١٠	٠,٨٦٧٤٣	٣,٤١٤٨	١,٣٠٣٣٧	٤,٦٨٨	دالة
١٣	٣,٦٨٢٩	١,١٢٧٨١	٢,٢٤٣٩	٠,٩٤٢٨٨	٦,٢٦٨	دالة
١٤	٤,٦٣٤١	٠,٥٣٦٤٨	٣,٤٣٩٠	١,٣٧٩٢٩	٥,١٧١	دالة

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

دالة	٣,٥٠٠	١,١٨٤٢٥	٣,٤٣٩٠	٠,٧١٤٨٣	٤,١٩٥١	١٥
دالة	٦,٨٥٢	١,٠١٠٩٢	٢,٣١٧١	٠,٩٥٤٤٥	٣,٨٠٤٩	١٦
دالة	٣,٤٢٨	١,٢١٩٧٦	٣,٣٦٥٩	٠,٩٥٤٤٥	٤,١٩٥١	١٧
دالة	٥,٩٩٠	٠,٩٧٩٦٧	٣,٨٧٨٠	٠,٣٥٧٨٤	٤,٨٥٣٧	١٨
غيردالة	١,٩٣٧	٠,٨٠٧٧٤	١,٥٦١٠	١,٣٩٥٥٥	٢,٠٤٨٨	١٩
دالة	٦,٤٤٢	٠,٩٨٠٩٢	٣,٧٠٧٣	٠,٤١٩٠٦	٤,٧٨٠٥	٢٠
دالة	٦,٠١٥	١,٢٨٦٤٢	٣,٤٦٣٤	٠,٤٨٨٩٠	٤,٧٥٦١	٢١
دالة	٥,٦٢٠	١,٣٤١١٩	٢,٤١٤٦	١,٠٨١٤٤	٣,٩٢٦٨	٢٢
دالة	٦,٧٩١	١,١٣٩٦٤	٢,٥٨٥٤	١,٠٣٧١٢	٤,٢١٩٥	٢٣
دالة	٤,٨٥٧	١,٠٢٤٧٠	٤,٠٠٠٠	٠,٣٨٠٩٥	٤,٨٢٩٣	٢٤
دالة	٣,٥٣٦	٠,٩٦٠١٨	٤,٣١٧١	٠,٣٣١٢٩	٤,٨٧٨٠	٢٥
غيردالة	١,٩٣٤	١,١١٣١١	٢,٢٤٣٩	١,٤٨٦٩٣	٢,٨٦٤٩	٢٦
دالة	٣,٥٢١	١,٣١٩١٨	٢,٩٠٢٤	١,٣٧٧٥٢	٣,٩٥١٢	٢٧
دالة	٦,٣٦٠	١,٢٠٦١٨	٣,٤٦٣٤	٠,٤٨٨٩٠	٤,٧٥٦١	٢٨
دالة	٣,٤٦٠	١,٠١٢١٢	٣,٩٧٥٦	٠,٤٩٨٧٨	٤,٥٨٥٤	٢٩
دالة	٦,٢١٧	٠,٨٧٧٢٢	٢,٠٧٣٢	٠,٩٣٣٧٨	٣,٣١٧١	٣٠
دالة	٣,٣٠٢	١,٠٥٤٦١	٢,٢٩٢٧	١,٢٧٥٩٥	٣,١٤٦٣	٣١
دالة	٥,٤٤٠	١,٢٧٥٩٥	٣,١٤٦٣	٠,٩٧٧٨٠	٤,٥١٢٢	٣٢
دالة	٤,٢٩٦	٠,٩٣٢٤٨	١,٩٢٦٨	١,٢٧٥٩٥	٢,٩٧٥٦	٣٣
دالة	٥,٦١٣	١,٠٩٧٦٧	٣,٥٣٦٦	٠,٥٤٢١٣	٤,٦٠٩٨	٣٤
دالة	٣,٥٤٤	٠,٩٧٣٤٣	٢,٠٤٨٨	١,٢٥٢٨٠	٢,٩٢٦٨	٣٥
دالة	٨,٤٨٩	٠,٨٤٣١٩	١,٨٠٤٩	١,١١٨٣٧٣	٣,٧٣١٧	٣٦
دالة	٤,٣٢٦	١,٢٠٩٢١	٣,٧٠٧٣	٠,٦٠٩٨٨	٤,٦٨٢٩	٣٧
دالة	٤,٣٢٦	٠,٩٦١٤٥	٤,٠٢٤٤	٠,٧٠٣٦٥	٤,٨٢٩٣	٣٨
دالة	٤,٨٦٢	١,٢٤٠٠٨	٣,٦٣٤١	٠,٧٤٢٤٤	٤,٧٣١٧	٣٩
دالة	٤,٢٩٨	١,٠٠٤٨٧	٢,١٢٢٠	١,٠٩٩٨٩	٣,١٢٢٠	٤٠

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

دالة	٨,٠٤٥	١,٢٢٢٢٥	٢٠٣٩٠٢	٠,٧٩٠٩٥	٤,٢١٩٥	٤١
دالة	٩,٣٧٦	١,١٠٨١٧	١,٨٥٣٧	١,٠٣٤١٧	٤,٠٧٣٢	٤٢
غيردالة	١١,١٣٨-	٠,٨٩٥٧٩	٤,٤٣٩٠	١,٠٦٠٣٧	٢,٠٢٤٤	٤٣
دالة	٤,١١٧	١,٣٠١٥٠	٢,٦٠٩٨	١,١٦٢٤٢	٣,٧٣١٧	٤٤
دالة	٧,٩٦٣	١,٢٨٢٦٢	٢,٨٢٩٣	٠,٥٩٠٥٨	٤,٥٨٥٤	٤٥
دالة	٩,٦٥٩	١,٠٦٣٢٤	٢,٣٤١٦	٠,٧٠٧٩٧	٤,٢٦٨٣	٤٦
دالة	٨,٣٩٥	١,١٧٣٩٠	٣,١٤٦٣	٠,٤١٩٠٦	٤,٧٨٠٥	٤٧
دالة	١٠,٠٨٤	١,٢٨٤٠٥	٢,٤١٤٦	٠,٥٤٢١٣	٤,٦٠٩٨	٤٨
دالة	٩,٢٥٠	١,٢٧٤٥٢	٢,٩٧٥٦	٠,٣٣١٢٩	٤,٨٧٨٠	٤٩

الأتساق الداخلي : (صدق الفقرات)

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجة
الفقرة لكل فقرة من فقرات المقياس حيث تراوحت معاملات الارتباط بين
(٠,٧٣٣ - ٠,٥٤٠) وهي تشير الى انها معاملات مقبولة وجميعها دالة عند
مستوى دلالة (٠,٠٥) ماعدا الفقرات التي تم استبعادها (٤٣,٢٦,١٠,٤,٣)
لان معامل ارتباطها بالدرجة الكلية غيردال كما في الجدول (٣)

جدول (٣) معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية على مقياس

الذكاء الاجتماعي لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠,٥٩٢	٢٦	٠,١٣٠
٢	٠,٣١٥	٢٧	٠,٣٣٣
٣	٠,١٤٠	٢٨	٠,٦٥٢
٤	٠,٨٣	٢٩	٠,٤١٠
٥	٠,٤٨٧	٣٠	٠,٥٤٦

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

٠,٢٩٨	٣١	٠,٦٦١	٦
٠,٥٢٥	٣٢	٠,٦٤٨	٧
٠,٣٦٢	٣٣	٠,٤٩٦	٨
٠,٦٢٢	٣٤	٠,٣٢	٩
٣١٧,٠	٣٥	٠,٠٥٤	١٠
٠,٥٥٠	٣٦	٠,٦٤٧	١١
٠,٥٤٨	٣٧	٠,٥٥٧	١٢
٠,٥١٥	٣٨	٠,٤٤٧	١٣
٠,٥٦٠	٣٩	٠,٥٨١	١٤
٠,٣١١	٤٠	٠,٤٤٤	١٥
٠,٥٧٤	٤١	٠,٥٤٩	١٦
٠,٦٠٥	٤٢	٠,٣٤٣	١٧
٠,١٠٧	٤٣	٠,٦٥١	١٨
٠,٢٥١	٤٤	٠,٢١٧	١٩
٠,٦١٧	٤٥	٠,٦١٧	٢٠
٠,٦٧٥	٤٦	٠,٦٤٧	٢١
٠,٦٢٣	٤٧	٠,٤٧٠	٢٢
٠,٦٤٤	٤٨	٠,٥٥٥	٢٣
٠,٧٣٣	٤٩	٤٥٧,٠	٢٤
		٠,٣٨٩	٢٥

*تم استبعاد الفقرات (٤٣,٢٦,١٠,٤,٣) لان معامل ارتباطها بالدرجة الكلية
غير دالة

النتائج:-

من اجل ثبات اداة الدراسة استخدمت الباحثة معادلة الفايرونيباخ لحساب ثبات الاداة حيث بلغ (٠,٩٣) وهو ثبات عالي يفي بأغراض الدراسة وبذلك فأن اداة الدراسة للذكاء الاجتماعي تتمتع بدرجة عالية من الثبات .

٢- مقياس الكفاءة الاجتماعية

صدق الاداة :-

قامت الباحثة باتتبع الخطوات نفسها التي اتبعت في تحليل فقرات مقياس الذكاء الاجتماعي وبما ان افراد العينة (١٥٠) طالب وطالبة فان نسبة (٢٧%) تعني ان عدد الطلبة في المجموعة العليا (٤١) من الطلبة وفي المجموعة الدنيا (٤١) من الطلبة وبعد استخدام الاختبار التالي T-Test لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (١,٩٦) (مايرز ١٩٩٠: ص ٣٥٦) وعلى ضوء هذا الاجراء تم استبعاد الفقرتين (١,٨) اذ لم تكن دالة وبهذا اصبح عدد الفقرات (٢٨) فقرة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٨٠) كما في جدول (٤)

جدول (٤)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة الاجتماعية لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التالية	مستوى الدالة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٤١٤٦	٠,٦٣١٤٩	٤,١٢٢٠	٠,٨١٢٢٥	١,٨٢٢	غيردالة
٢	٣,٠٤٨٨	١,١٣٩١١	٢,٤١٤٦	٠,٩٤٨٠٤	٢,٧٤٠	دالة
٣	٤,٤٨٧٨	٠,٧٤٥٧٢	٢,٤١٤٦	١,٠٩٤٨٠٤	١٠,٠٢١	دالة

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

دالة	٤,١٩٩	٠,٩٦٤٨٢	٣,٦٥٨٥	٠,٦٣١٤٩	٤,٤٨٧٨	٤
دالة	٣,٤٢٦	٠,٩٥١٢٥	٣,٤٦٣٤	٠,٧٨٠٨٧	٤,١٢٢٠	٥
دالة	٤,٠٨٠	١,١١٩١٢	٢,٤٣٩٠	١,٢٠٦٦٩	٣,٤٧٨٧	٦
دالة	٢,٦٥١	٠,٩٦١٤٥	٣,٩٧٥٦	٠,٧٧٨٥٢	٤,٤٨٧٨	٧
غيردالة	١,٤٣٠	٠,٨٨٨٩٦	٣,٩٠٢٤	١,١٠٧٠٧	٤,٢١٩٥	٨
دالة	٢,٠٣٥	٠,٩٢٤٦٠	٣,٥٣٦٦	٠,٩٢٠٦٣	٣,٩٥١٢	٩
دالة	٦,٩٢٩	١,١٥٢٤١	٢,٨٥٣٧	٠,٨٥٩٦٧	٤,٢٤٣٩	١٠
دالة	٣,٩٢٩	١,١٥٩٧٩	٢,١٧٠٧	١,٢٥٥٢٣	٣,٢١٩٥	١١
دالة	٥,٠٠٣	٠,٧٢٦٦٧	٣,٨٥٣٧	٠,٥٩٠٥٨	٤,٥٨٥٤	١٢
دالة	٥,٨٩٨	١,٠٥١١٣	٣,٤٦٣٤	٠,٦٦٦٦٦	٤,٦٠٩٨	١٣
دالة	٣,٢٦٥	١,١٠٤٣٢	٣,٩٢٦٨	٠,٦٦٩٩١	٤,٥٨٥٤	١٤
دالة	٦,٦٠١	١,٠١٩٢	٢,٣١٧١	١,٠٣٠٠٤	٣,٨٠٤٩	١٥
دالة	٥,٥٣١	٠,٨٧٧٢٢	٣,٠٧٣٢	٠,٩١٩٣١	٤,١٧٠٧	١٦
دالة	٣,٤٤٨	١,٠٩٢٦٦	٣,٣٩٠٢	٠,٨٨٢٠٧	٤,١٤٦٣	١٧
دالة	٤,٥٥٢	١,٠٤٨٢٣	٢,٥٨٥٤	١,٠٨٦٥٠	٣,٦٥٨٥	١٨
دالة	٣,٢٤٨	١,٠٥١١٣	٣,٥٣٦٦	٠,٩١٥٩٨	٤,٢٤٣٩	١٩
دالة	٥,٩٩٨	٠,٨٩٧١٥	٣,٥٣٦٦	٠,٦٦٩٩١	٤,٥٨٥٤	٢٠
دالة	٦,٥٥٠	٠,٨٩٣٠٦	١,٩٥١٢	١,١١٧٤٩	٣,٤١٤٦	٢١
دالة	٥,٥٧١	٠,٨٦٧٤٣	٣,٥٦١٠	٠,٧١٠٥٥	٤,٥٣٦٦	٢٢
دالة	٧,٩٦٤	١,٢٦٦٧٣٢	٢,٥١٢٢	٠,٩٢٤٦٠	٤,٤٦٣٤	٢٣
دالة	٣,٣٨٦	٠,٩٢٥٢٦	٣,٥١٢٢	٠,٨٣٧٧٤	٤,١٧٠٧	٢٤
دالة	٣,٤٥٧	١,٠٤٥٩٠	٢,٣٦٠٢	١,٢٤٥٤٨	٣,٢٦٨٣	٢٥
دالة	٦,٩٩٦	٠,٩٩٦٩٥	٣,٣٩٠٢	٠,٧١٠٥٥	٤,٥٣٦٦	٢٦
دالة	٤,٤٧٥	١,١٩٥٠١	٣,٨٥٣٧	٠,٤٨٨٩٠	٤,٧٥٦١	٢٧
دالة	٥,٣٧٩	٠,٨٣٧٣٩	٢,٢٦٨٣	١,١٨٥٧٩	٣,٤٨٧٨	٢٨
دالة	٦,١٩٠	١,٠١٨٧٣	٣,٦٣٤١	٠,٥٠١٢٢	٤,٧٣١٧	٢٩
دالة	٥٦٧١	١,١٠١٠٠	٢,٧٠٧٣	١,١٩٥٠١	٤,١٤٦٣	٣٠

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

الاتساق الداخلي (صدق الفقرات)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية: حلت اجابات عينة التحليل
الاحصائي البالغ عددهم (١٥٠) طالباً وطالبةً لحساب معامل الارتباط لكل فقرة
من فقرات مقياس الكفاءة الاجتماعية بالدرجة الكلية وتبين ان جميع معاملات
الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠٥) كما في الجدول (٥)

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية على مقياس الكفاءة الاجتماعية
لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
٠,٤٧٩	١٦	١,٨٧	١
٠,٣٤٩	١٧	٠,٢٩٦	٢
٠,٣٧٣	١٨	٠,٥٩٨	٣
٠,٣٤٦	١٩	٠,٣٠٦	٤
٠,٤١١	٢٠	٠,٣٢٤	٥
٠,٤٩١	٢١	٠,٣٥١	٦
٠,٤١٠	٢٢	٠,٣٠١	٧
٠,٥٠٩	٢٣	٠,٨٧	٨
٠,٢٢٥	٢٤	٠,٢١٧	٩
٠,٣٦٨	٢٥	٠,٥٢٣	١٠
٠,٤٥٤	٢٦	٠,٣٨٦	١١
٠,٤٠٦	٢٧	٠,٣٧٥	١٢
٠,٣٨٩	٢٨	٠,٤٩٣	١٣
٠,٥٢٠	٢٩	٠,٣٧٧	١٤
٠,٤٢٢	٣٠	٠,٥٦٧	١٥

النتائج :

من اجل ثبات اداة الدراسة لمقياس الكفاءة الاجتماعية استخدمت
الباحثة معادلة الفاكرونباخ لحساب ثبات الادارة حيث بلغ (٠,٨١) وهو ثبات
عالي يفي بأغراض الدراسة وبذلك فإن اداة الدراسة للكفاءة الاجتماعية تتمتع
بدرجة عالية الثبات .

تم استعمال الوسائل الاحصائية الآتية :-

- ١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
- ٢- اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين وعينة واحدة واختبارات لدلالة
الفروق بين المجموعات .
- ٣- معامل ارتباط بيرسون
- ٤- الفاكرونباخ لحساب الثبات للمقياسين.

الهوامش

*اسماء المحكمين

- ١- أ.د.سندس عبدالقادر الخالدي
- ٢- أ.د.طالب حسين القيسي
- ٣- أ.م.د.ايمان صادق
- ٤- أ.م.د.حنان مثنى مجيد
- ٥- أ.م.د.زهرة ماهود الجوري
- ٦- أ.م.د.سافرة سعدون الدوري
- ٧- أ.م.د.سالي طالب
- ٨- أ.م.د.سهام عبد الكاظم
- ٩- أ.م.د.طالب الربيعي

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

الهدف الاول:-

تم قياس الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد من (الذكور والاناث) .ومن المراحل الدراسية الاولى والمنتوية فكان متوسط الذكاء الاجتماعي لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد (١٥٩,٣٠٦٧) وبانحراف معياري (٢٤,١٥٦٦٣) درجة وعند مقارنته بالوسط الفرضي (١٢٩) باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن هناك فرق دال عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٩) ولصالح متوسط عينة البحث وهذا يشير الى إن لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد ذكاء اجتماعي ودال كما موضح في جدول (٦) وهذا يتفق مع دراسة الداهري وسفيان (١٩٩٧) ودراسة القدوة (٢٠٠٧) ودراسة العسقول (٢٠٠٩) ودراسة التميمي وثابت (٢٠١٠) ودراسة أبو عمشة (٢٠١٣) التي اظهرت جميعها إن لدى عينات دراساتهم ذكاءاً اجتماعياً.

جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي لمقياس

الذكاء الاجتماعي

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٥٠	١٥٩,٣٠٦٧	٢٤,١٥٦٦٣	١٥,٣٦٦	٠,٠٥

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن الذكاء الانساني لابد أن يتضمن في أحد أهم أبعاده الذكاء الاجتماعي وهو البعد الذي يجعل الفرد ينسجم مع

الآخرين والتعامل والتعاون معهم ويدرك ذاته وأهدافه في الحياة بشكل افضل
وهذا ما أكدته نظرية كارل البريخت في الذكاء الاجتماعي.

الهدف الثاني:-

للتعرف على دلالة الفروق في الذكاء الاجتماعي لطبة كلية الاعلام
في جامعة بغداد وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث) تم حساب متوسط درجات
كل من الذكور والاناث إذ بلغ متوسط درجات الذكور لمقياس الذكاء
الاجتماعي (١٥٨,٢٦٦٧) وبأنحراف معياري (٢٧,٣٩١٦) بينما بلغ متوسط
درجات الإناث لمقياس الذكاء الاجتماعي (١٦,٣٤٦٨) وبأنحراف معياري قدره
(٢٠,٥٤٨٢٢) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كانت القيمة
التائية المحسوبة (٠,٥٢٦) اصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى
دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) كما في جدول (٧) لذا يستنتج من ذلك بأن
الذكاء الاجتماعي لا يختلف باختلاف الجنس وهذا يتفق مع دراسة الداهري
وسفيان (١٩٩٧) والقدوة (٢٠٠٧) ودراسة العسقول (٢٠٠٩) التي أظهرت عدم
وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس ولا تتفق
مع دراسة التميمي وثابت (٢٠١٠) التي أظهرت فروق دالة إحصائياً في الذكاء
الاجتماعي تبعاً للجنس ولصالح الذكور ولا تتفق مع دراسة ابو عمشة (٢٠١٣)
التي اظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تعزي لمتغير
الجنس ولصالح الإناث.

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي بين متوسطي درجات طلبة كلية الإعلام في جامعة
بغداد لمقياس الذكاء الاجتماعي وتبعاً لمتغير الجنس

العينة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٥٠	ذكور	٧٥	١٥٨,٢٦٦٧	٢٧,٣٩١٦	١٤٨	١٥,٣٦٦	٠.٠٥
	اناث	٧٥	١٦,٣٤٦٨	٢٠,٥٤٨٢٢			

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تتفق مع نظرية البريخت التي تؤكد على
إن جميع الأفراد يمتلكون علم النجاح والذي اعتبره بأنه هو الذكاء الاجتماعي
وإن لديهم أهدافهم في التعامل مع الآخرين كما أكد على أن المجال الاجتماعي
الذي يعيش فيه الفرد يلعب دوراً مهماً وبارزاً في تحديد طبيعة الفرد الشخصية
وبما ان عينة الدراسة هم من طلبة الجامعة فلا بد ان يتمتعوا بقدر من الذكاء
الاجتماعي سواء كانوا طلاب (ذكور) او طالبات (إناث).

الهدف الثالث:-

للتعرف على دلالة الفروق في الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية
الاعلام في جامعة بغداد وتبعاً لمتغير المرحلة الدراسية (الاولى والمنتھية) تم
حساب متوسط درجات كل من طلبة المرحلة الاولى لمقياس الذكاء الاجتماعي
فبلغ (١٥٧,١٢٨٦) وبأنحراف معياري قدره (٢٤,٥٢٩٧٩) بينما بلغ متوسط
درجات طلبة المرحلة المنتھية لمقياس الذكاء الاجتماعي (١٦١,٢١٢٥)
وبأنحراف معياري قدره (٢٣,٨١٥٥٩) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين
مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة (-١,٠٣٣) اصغر من القيمة الجدولية
(١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) لذا يستنتج عن ذلك

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

بان الذكاء الاجتماعي لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد وتبعاً للمرحلة الدراسية (الاولى - المنتهية) لا تختلف باختلاف المرحلة الدراسية كما في الجدول (٨) وهذا يتفق مع دراسة القدوة (٢٠٠٧) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة المستوى الاول والمستوى الرابع في مقياس الذكاء الاجتماعي ولا تتفق مع دراسة الداهري وسفيان (١٩٩٧) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً للمستويات الأولى والرابعة ولصالح المستوى الرابع.

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي بين متوسطي درجات طلبة كلية الاعلام في جامعة
بغداد لمقياس الذكاء الاجتماعي تبعاً للمرحلة الدراسية (الاولى والمنتهية)

العينة	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٥٠	الاولى	٧٠	١٥٧,١٢٨٦	٢٤,٥٢٩٧٩	١٤٨	-	٠,٠٥
	المنتهية	٨٠	١٦١,٢١٢٥	٢٣,٨١٥٥٩		١,٠٣٣	

ترى الباحثة ان هذه النتيجة جاءت لوصول طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد لمرحلة النضج إذ إن المرحلة الجامعية هي مرحلة النضوج وتنظيم المدركات وتحقيق الاهداف والجامعة بما تحتويه من مناهج الاختصاص والخبرات التعليمية والتربوية فأنها تقوم بتنمية وتطوير ذكائهم الاجتماعي نتيجة التفاعل الاجتماعي والمراحل الدراسية المختلفة سواء الاولى او المنتهية وهذا ما أكدته نظرية كارل بريخت إضافة الى نظريات الأخرى التي تناولت موضوع الذكاء الاجتماعي.

الهدف الرابع:-

تم قياس الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد من (الذكور والاناث) ومن المراحل الدراسية (الاولى والمنتھية) فكان متوسط الكفاءة الاجتماعية لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد (٩٩,٥٢٦٧) وبأنحراف معياري (١٢,٠١٥٤٨) درجة وعند مقارنته بالوسط الفرضي (٨٤) بأستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين ان هناك فرق دال عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٩) ولصالح متوسط عينة البحث وهذا يشير الى ان لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد كفاءة اجتماعية ودالة كما موضح في جدول (٩) وهذا يتفق مع دراسة ريدل وهنجكول وبوهلين (١٩٩٧) ودراسة جيهان (٢٠٠٩) ودراسة منوخ (٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها ان لدى عينات دراساتها قدر من الكفاءة الاجتماعية

جدول (٩)

نتائج الاختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي لمقياس

الكفاءة الاجتماعية

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٥٠	٩٩,٥٢٦٧	١٢,٠١٥٤٨	١٥,٨٢٦	٠,٠٥

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان الكفاءة الاجتماعية تعتبر أحد مظاهر الذكاء الاجتماعي فيؤكد البريخت ان من يمتلك ذكاءاً اجتماعياً لا بد وان تكون لديه قدر من الكفاءة الاجتماعية لاسيما وان عينة البحث هم من شريحة الطلبة الجامعيين فقد وصلوا الى مرحلة النضج العقلي اذاً هم يمتلكون الكفاءة الاجتماعية التي تمكنهم من إدراك المواقف والديناميات الاجتماعية التي تحكمه وتبصره بذاته واهداف سلوكه.

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

الهدف الخامس:-

للتعرف على دلالة الفروق في الكفاءة الاجتماعية لطلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد تبعاً لمتغير الجنس (ذكور و اناث) تم حساب متوسط درجات كل من الذكور والاناث حيث بلغ متوسط درجات الذكور لمقياس الكفاءة الاجتماعية (١٠٠,٨٠٠٠) وبأنحراف معياري قدره (١١,٤٧٣٨٢) بينما بلغ متوسط درجات الإناث لمقياس الكفاءة الاجتماعية (٩٨,٢٥٣٣) وبأنحراف معياري قدره (١٢,٤٨٠٣٦) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٣٠١) اصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) كما في جدول (١٠) لذا يستنتج من ذلك بأن الكفاءة الاجتماعية لا تختلف باختلاف الجنس وهذا يتفق مع دراسة ريدل وهنجكول وبوهلين (١٩٩٧) التي أظهرت نتائجها ان الكفاءة الاجتماعية من السلوكيات الاجتماعية التي لا تختلف تبعاً للجنس ولا تتفق مع دراسة كينيدي (١٩٨٨) ودراسة ميريل وكيت (١٩٩٣) ودراسة عبد الحميد وزكي (١٩٩٧) ودراسة داوود (١٩٩٨) ودراسة منوخ (٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها أن الكفاءة الاجتماعية تختلف باختلاف الجنس

جدول(١٠)

نتائج الاختبار التائي بين متوسطي درجات طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد لمقياس

الكفاءة الاجتماعية وتبعاً لمتغير الجنس

العينة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٥٠	ذكور	٧٥	١٠٠,٨٠٠٠	١١,٤٧٣٨٢	١٤٨	١,٣٠١	٠,٠٥
	اناث	٧٥	٩٨,٢٥٣٣	١٢,٤٨٠٣٦			

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

وترى الباحثة ان هذه النتيجة تتفق مع نظرية البريخت التي اكدت على ان الذكور والاناث على حد سواء لديهم قدر من الكفاءة الاجتماعية التي تمكنهم من التفاعل الاجتماعي مع المجتمع أو بيئاتهم الاجتماعية لتحقيق أهدافهم السلوكية.

الهدف السادس:-

للتعرف على دلالة الفروق في الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد وتبعاً لمتغير المرحلة الدراسية (الاولى والمنتھية) تم حساب متوسط درجات كل من طلبة المرحلة الاولى لمقياس الكفاءة الاجتماعية فبلغ (٩٨,٢٠٠٠) وبأنحراف معياري قدره (١٢,٠٦٤٠٢) بينما بلغ متوسط درجات طلبة المرحلة المنتھية لمقياس الكفاءة الاجتماعية (١٠٠,٨٥٣٣) وبأنحراف معياري قدره (١١,٨٩٩٠٠) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كانت القيمة التائية المحسوبة (-١,٣٥٦) أصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) لذا نستنتج من ذلك بأن الكفاءة الاجتماعية لا تختلف باختلاف المرحلة الدراسية كما في جدول (١١) وهذا يتفق مع دراسة ريدل وهنجكول ويوهلين (١٩٩٧) ودراسة داوود (١٩٩٨) التي اظهرت نتائجها ان الكفاءة الاجتماعية لا تختلف باختلاف العمر ولا تتفق مع دراسة كينيدي (١٩٨٨) التي اظهرت نتائجها ان الكفاءة الاجتماعية تختلف باختلاف العمر.

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

جدول (١١)

نتائج الاختبار التائي بين متوسطي طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد
ولمقياس الكفاءة الاجتماعية وتبعاً للمرحلة الدراسية (الاولى والمنتھية)

العينة	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٥٠	الاولى	٧٠	٩٨,٢٠٠٠	١٢,٠٦٤٠٢	١٤٨	-	٠,٠٥
	المنتھية	٨٠	١٠٠,٨٥٣٣	١١,٨٩٩٠٠		١,٣٥٦	

تري الباحثة ان هذه النتيجة جاءت بأعتبار ان الكفاءة الاجتماعية تتضمن
المهارات الاجتماعية والنواتج الاجتماعية الايجابية التي لابد وأن يكون طلبة
الجامعة يمتلكونها سواء كانوا في المرحلة الاولى أو المنتھية لإنها تساعدهم في
التعامل الاجتماعي وتحقيق النجاح في المجال الدراسي.

الهدف السابع:-

للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والكفاءة
الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد تم احتساب معامل
الارتباط بين درجات افراد العينة البالغ عددهم (١٥٠) طالباً وطالبة على
مقياس الذكاء الاجتماعي ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الاجتماعية وذلك
باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٤٦) وهي
أكبر من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون والبالغة (٠,١٦) عند مستوى
دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) كما في جدول (١٢)

لذا يستنتج من ذلك الى وجود علاقة ارتباطية موجبة وطردية بين
الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جريشام

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

وريتشلي (١٩٧٨) التي أكدت على العلاقة الارتباطية بين الذكاء والكفاءة
الاجتماعية .

جدول (١٢)

معامل الارتباط بين الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية

الاعلام في جامعة بغداد

العينة	معامل الارتباط	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١٥٠	٠,٤٦	١٤٨	٠,٠٥

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان الكفاءة الاجتماعية هي بعداً من ابعاد
الذكاء الاجتماعي وهذا ما اكدته نظرية البريخت عن الذكاء الاجتماعي.

التوصيات :-

في ضوء النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة تم استخلاص التوصيات
التالية:-

١- ان التنشئة الاجتماعية السليمة أدت الى تمتع الطلبة الجامعيين بقدر
من الكفاءة الإجتماعية .

٢- إن التعليم والعمليات التعليمية والتربوية لها أثرها في تنمية الذكاء
الاجتماعي لذا من الضروري توفير المناهج الدراسية والعملية والتربوية
والمتطورة التي تساعد افراد المجتمع على زيادة ذكائهم الإجتماعي
وبالتالي التمتع بالكفاءة الاجتماعية.

المقترحات :-

١- إجراء دراسة عن الكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة ووفقاً لمتغيرات أخرى
كالمستوى التعليمي للوالدين ومكان الإقامة.

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

٢- إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع الذكاء الاجتماعي وابعاده
المختلفة.

٣- إجراء دراسات إرتباطية بين الذكاء الإجتماعي والمساندة الاجتماعية
وبمتغيرات مختلفة .

٤- إجراء دراسات تتناول أثر الكفاءة الإجتماعية في الإداء المهني.

المصادر

١- ابن منظور. مكرم ابو الفضل جمال الدين. *لسان العرب* دار صادر. بيروت.
٢٠٠٣

٢- ابو حلاوة. محمد السعيد. *وضعية الذكاء الاجتماعي في اطار منظومة الشخصية
الانسانية*. كلية التربية. الاسكندرية ٢٠٠٥.

٣- ابو عمشة. ابراهيم باسل. *الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتهما بالشعور
بالسعادة لدى طلبة الجامعة* في محافظة غزة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة
الازهر. غزة ٢٠١٣.

٤- الاشول، عادل عز الدين. *موسوعة التربية الخاصة*. مكتبة الانجلوالمصرية القاهرة.
مصر. ١٩٨٧.

٥- البديري. نادية كريم. *الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض الابعاد الاساسية للشخصية
لدى طلبة المرحلة الاعدادية*. اطروحة غير منشورة. كلية التربية. جامعة
البصرة ٢٠٠١.

٦- التيمي. محمود كاظم. غيد سمير. *الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة اتخاذ القرار*.
كلية التربية. الجامعة المستنصرية. بغداد ٢٠١٠.

٧- التيمي. نعيم حسين عباس. *التفاعل وعلاقته بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة*.
رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة ديالى ٢٠٠٦.

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

- ٨- حبيب مجدي عبد الكريم. الخصائص النفسية لذوي الكفاءة الاجتماعية. دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا. ١٠. ١٢٦-١٥٥. (٢٠٠٣).
- ٩- الخالدي. اخلاص. الذكاء الاجتماعي وعلاقته بموقع الضبط الداخلي- الخارجي لدى طلبة جامعة بغداد. رسالة ماجستير. جامعة بغداد ٢٠٠٩.
- ١٠- الداهري. صالح. سفيان نبيل. الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية لدى طلبة علم النفس في جامعة تعز وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي. رسالة ماجستير. جامعة تعز. اليمن ١٩٩٧.
- ١١- الدريني. حسين عبد العزيز. الذكاء الاجتماعي وقياسه في الثقافة العربية. مجلة كلية التربية. جامعة قطر. مجلد (٦٤) ١٩٨٤.
- ١٢- الديب. محمد. علم النفس الاجتماعي التربوي واساليب التعلم المعاصرة. عالم الكتب. القاهرة. مصر ٢٠٠٤.
- ١٣- روتر جوليان. علم النفس الاكليلي. ترجمة محمود هنا. دار الشروق. بيروت. ١٩٨٤
- ١٤- الزغول. عماد عبد الرحيم. الهنداوي. علي صالح. مدخل الى علم النفس. ط (٢). دار الكتاب الجامعي. الامارات العربية ٢٠٠٤.
- ١٥- الزغول، عماد ، نظريات التعلم. الشروق. القاهرة. ٢٠٠٣
- ١٦- زهران. حامد عبد السلام. علم النفس الاجتماعي. الناشر عالم الكتب. ط (٥) ١٩٨٤.
- ١٧- الزيات، فتحي مصطفى. علم النفس المعرفي. الجزء الثاني . مداخل ونماذج النظريات. دار النشر للجامعات. مصر.
- ١٨- السيد. عزيز. التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي (دار المعرفة المصرية). القاهرة ١٩٩٥.
- ١٩- شوقي. طريف. المهارات الاجتماعية والاتصالية. دراسة وبحوث نفسية. القاهرة. دار غريب ٢٠٠٢.

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

- ٢٠- صالح. قاسم حسين. *الشخصية بين القياس والتقدير*. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. بغداد. ١٩٨٨.
- ٢١- طلعت منصور وآخرون. *علم النفس الاجتماعي*. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة. مصر ٢٠٠٤.
- ٢٢- عاقل. فاخر. *معجم علم النفس*. ط (٢). دار العلم للملايين ١٩٧٧.
- ٢٣- عبد الحميد. محمد فتحي. زكي. عنايات يوسف. *الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة*. اطروحة دكتوراة. كلية البنات جامعة عين شمس. ١٩٩٧.
- ٢٤- عبد الصاحب. منتهى مطشر. *انماط الشخصية وفق نظرية الانيكرام والتعلم والذكاء الاجتماعي*. دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان. الاردن ٢٠١١.
- ٢٥- عسقول. خليل محمد. *الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة*. رسالة ماجستير. الجامعة الاسلامية. غزة ٢٠٠٩.
- ٢٦- الغريب. اسامة محمد. *الكفاءة الاجتماعية ومشكلات التعاطي والادمان*. ط (١). دار اتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٢٧- القدرة. موسى صبحي. *الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الاسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الاسلامية. غزة ٢٠٠٧.
- ٢٨- قطامي. يوسف. *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*. كلية العلوم التربوية الجامعة الاردنية ٢٠١٠.
- ٢٩- كرمة. صفاء وده مير. نورجان. *قوة الذكاء الاجتماعي في تفعيل المسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعية*. ط (١). المكتب الجامعي الحديث ٢٠١٤.
- ٣٠- كرمة. صفاء. طارق حبيب. *بناء مقياس مقنن للذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة*. رسالة ماجستير. كلية التربية ١٩٨٤.

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

- ٣١- كواسة. عزت عبدى الله والسيد، خيرى حسان. المناخ الاسري كما يدركه الابناء وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة الازهر. ١٤٥، ٥٥-٨٩. (٢٠١١)
- ٣٢- محمد عبد الهادي. حسين. قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة. ط (١). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ٢٠٠٣.
- ٣٣- مصطفى. حسن. الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة: الاسباب- التشخيص. القاهرة. مصر ٢٠٠٣.
- ٣٤- المغازي. ابراهيم. الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن والواحد والعشرون. مكتبة الايمان. المنصورة. مصر ٢٠٠٤.
- ٣٥- يوسف. ابراهيم. علم النفس التربوي الاسس النظرية والتطبيقات العملية. للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة ٢٠١٠.

المصادر الاجنبية :-

- 1- Albercht. K., *Social Intelligence: The new science of success* San Francisco. CA: Jossey. Bass 2006.
- 2- Brualdi, A.C. *Multiple intelligences: gardent theory. Praclical Assessment*, Research & evaluation, 5(10), Retrieved December 12.2008 from [http:// PAREonline.net/getvn. Asp? V=5 & n= 10](http://PAREonline.net/getvn.Asp?V=5&n=10). This paper has been viewed 71.267 times since 11/13/1999. 1996.
- 3- Bandura A., *Self Efficacy in U.S Ram a chadran (ed), "Facyclopedia of Human Bahavior"*, vol.4, New york, Academic Press (1994).
- 4- Bandura A., *"Self Efficacy mechanism in psychobiologic functioning in R. Schwartz (ed) self-efficacy through control of action* (1998).
- 5- Deci, E, L & Rayan. R. M.. *The "what" and "why" of goal pursuit: Human needs and the self- determination of behavior psychological Inquiry*. 11, 227-268 2000.
- 6- Deepti, H, *Social Intelligence as a predictor of positive psychological health*, kurukshetra university 2009.

- 7- Parnes, ***Roles of Assertiveness and Generalized self- Efficacy in the relationship between social efficiency and by choiological distress Among African-American***, PhD, DAT-B64106.
- 8- Lafreniere, P.J., & Dumas, J.E. "***Social competence and behavior evaluation in children age 3 to 6***", *xeas: the short form (ScBE-30) Psychological Assessment* : 8(4), 369-377.
- 9- Doge, K. A. Pettit G. S. Mcclaske, C.L & Brwon M M.. ***Social competence in children Monographs of society for research in child development*** 51. No: (313) 1986.
- 10- Gardner, H: ***Multiple Intelligence the theory in practice***. New York, Basic Books 1993.
- 11- Gresham, F. M., & Rechly, D.J., ***Dimensions of social competence assessment of adaptive behavior, social skills, and peer acceptance***. *Journal of school psychology*. 25. 367-381 1987.
- 12- Kennedy, J.H. ***Issues in the identification of socially in competence children school psychology review*** 17 (2).276 .1988.
- 13- Marlowe. ***The structure of social intelligence unpublished doctoral dissertation***. University of Florida Gainesville 1984.
- 14- Meijs. et. al. Social intelligence and its relationship to Social Ocean and academic achievement editors special issue on emotional intelligence psicothema. 17 2008.
- 15- Papanstaasiou, E. *Intelligence: theories and testing psychology* (n.d) 1999.
- 16- Rydell ,A.M. hagekull,B. bohlin. *Measurement of two social competence aspects in middle childhood developmental psychology*. 33(5) 821. 1997
- 17- Strenberg, R.J.. *Beynod IQ: A Triarchic Theory of intelligence* Cambridge: Cambridge university press 1985.
- 18- Walker. R.E. & Folex. G.m.. *Gcclal intelligence: its history and measurement psychological reports*. Vol.33, pp.840-464 1973.
- 19- Wood. Cloria Balanche. *The Accutacy counselor's first impressions vsino methods based on the interpersonal tracking task and the theory of signal detection person- perception social perception* (45-50) 1984.

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

ملحق (١)

أستبيان موجه الى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد للحصول على فقرات مقياس الذكاء
الاجتماعي ووفقاً لبعض المتغيرات

جامعة بغداد / كلية التربية للبنات

اعزائي الطلبة

تقوم الباحثة بدراسة من اهدافها التعرف على الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية
الاعلام في جامعة بغداد ووفقاً لبعض المتغيرات وقد اعتمدت التعريف الاتي للذكاء
الاجتماعي:

"وهو ذلك النوع من الذكاء الذي يتضمن القدرة على ادراك العلاقات الاجتماعية والاداء
الاجتماعي الجيد ويتضمن الكفاءة الاجتماعية مما يؤدي الى نجاح الفرد في حياته
الاجتماعية"

أرجوا الاطلاع على التعريف ثم كتابة ما ترونه مناسباً ويتعلق بهذا الموضوع (الذكاء
الاجتماعي)

مع فائق الشكر

الباحثة

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

ملحق (٢)

مقياس الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد ووفقاً لبعض
المتغيرات

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

تحيّة طبية

تستهدف هذه الدراسة تعرف الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد
ووفقاً لبعض المتغيرات لذا ترجوا الباحثة تعاونكم ولما هو معروف عنكم من علمية
للحكم على مدى صلاحية الفقرات من عدمها في مقياس الذكاء الاجتماعي وذلك
بوضع علامة (√) ولكم متفضلين ما ترونه من تعديلات في الحقل المخصص
لذلك علماً أن الباحثة قد اعتمدت التعريف الاتي للذكاء الاجتماعي:
(مجموع الاستجابات التي يسجلها طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد على مقياس
الذكاء الاجتماعي)

وان البدائل هي : (موافق تماماً - موافق - متردد - غير موافق - غير موافق تماماً)

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	يسرني بأنني اجد حلاً لكل مشاكلي			
٢	ارى بأنني اتعامل مع الاخرين بشكل ايجابي			
٣	يقلقني بأنني لا اتحمل ردود فعل الاخرين نحوي			
٤	اشعر بأنني ادرك جميع المواقف الاجتماعية بموضوعية			
٥	يؤسفني انني اجد صعوبة في الانسجام مع الاخرين			
٦	اعتقد بأنني اتعاون مع زملائي في المواقف الصعبة			
٧	يسرني تعاون الاخرين معي			
٨	اجد صعوبة في الحوار مع الآخرين			
٩	يؤسفني انني لا اتمكن من معرفة مشاعر الاخرين			
١٠	ارى أنني استخدم قدراتي العقلية وخبراتي السابقة في حل ما يواجهني من صعوبات الحياة			
١١	اشعر أنني قادر على فهم الاخرين بسهولة			
١٢	اعتقد انني لا اتقبل الرأي الآخر			
١٣	اعتقد انني لا اتواصل مع اقاربي			

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

			بشكل جيد	
١٤			اتمكن من معرفة الاوقات المناسبة لقول ما اريد	
١٥			اشعر لدي القدرة على اقناع الاخرين بوجهة نظري	
١٦			يسرني انني اعطي النصيحة والمشورة الصحيحة لزملائي	
١٧			يؤسفني انني لا استطيع اقناع اسرتي بأفكاري واهتماماتي	
١٨			يزعجني عدم تحملي لبعض سلوكيات الآخرين	
١٩			أستطيع التعبير عن مشاعري وعواطفني تجاه الاخرين	
٢٠			اعتقد أنه لدي القدرة على قيادة الاخرين	
٢١			يسرني ان زملائي يتقون بقدراتي الشخصية	
٢٢			استطيع فهم تعابير وجوه الاخرين بسهولة	
٢٣			يزعجني صعوبة تفسير الرسائل غير اللفظية	
٢٤			ارى بأنني لا احب مشاركة الاخرين في افراحهم واحزانهم	
٢٥			يقلقني عدم تمكني من الافصاح عن	

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

			ما بداخلي من احساس وعواطف	
٢٦			استخدم ذكائي للتعرف على ما يفكر به الآخرون	
٢٧			يسرني انني اتمكن من مجاملة الآخرين في مناسباتهم الاجتماعية	
٢٨			اشعر انه لدي القدرة على السيطرة على انفعالاتي	
٢٩			يزعجني انني لا استطيع فهم الآخرين في بعض المواقف الاجتماعية	
٣٠			يقلقني انني اجد صعوبة في التعامل امام غضب الآخرين	
٣١			يسرني انني اشعر بالرضا عن نفسي	
٣٢			اعتقد أنه لدي القدرة للتأثير الايجابي في الآخرين	
٣٣			يقلقني عدم تمكني من التكيف مع الظروف الحياتية	
٣٤			اعتقد ان انطباعاتي عن الآخرين غالباً ما تكون خاطئة	
٣٥			يسرني ان زملائي يلجأون لي عند حاجتهم لمساعدتي	
٣٦			ارى بأنني التزم بأخلاقيات المجتمع وتعاليمه	
٣٧			يسرني انني اعمل لخير المجتمع	
٣٨			اعتقد بأنني غير ناجح في معاملة	

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

			الآخرين	
٣٩			يؤسفني انني لا اسير المعايير الاجتماعية	
٤٠			اعتقد أنني لا استطيع التصرف تجاه المواقف المحرجة	
٤١			اتمكن من تذكر وجوه واسماء الآخرين بشكل جيد	
٤٢			يسرني انني قادر على التعرف على حالة الآخرين من خلال حركاتهم وكلامهم	
٤٣			ارى بأنني استطيع مشاركة الآخرين في مرحهم ودعاباتهم	
٤٤			يؤسفني أنني غير متوازن في علاقتي مع افراد مجتمعي	
٤٥			يقلقني عدم تمكني من استعمال اساليب التعامل السليم مع الآخرين	
٤٦			أؤمن بأن (الدين معاملة)	
٤٧			اتعامل مع الآخرين بكل صدق وأمانة	
٤٨			اعتقد أنه لدي القدرة على مسامحة الآخرين	
٤٩			اعتقد لدي القدرة على استعمال الرموز والمعاني المجردة والارقام	

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد.....

ملحق (٣)

مقياس الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد
ووفقاً لبعض المتغيرات

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

تقوم الباحثة بدراسة تستهدف التعرف على الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد وفقاً لبعض المتغيرات لذا ترجوا الباحثة تعاونكم معها بالإجابة على جميع الفقرات التالية بكل دقة وأمانة وموضوعية وستسهم اجاباتكم بذلك في نجاح مهمة الباحثة بتمكنها من اعداد بحثها الحالي وحيث أنه لا توجد اجابة صحيحة او خاطئة لكل من هذه الفقرات فيرجى التعبير بكل حرية أو الاجابة اما ان تكون: (موافق تماماً) أو (موافق) أو (متردد) أو (غير موافق) أو (غير موافق تماماً) وبالنظر لان البيانات المطلوبة سوف لا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي فلا حاجة لذكر اسمك سوى تدوين المعلومات التالية:-

الجنس:- ذكر انثى

المرحلة الدراسية:- الأولى المنتهية

ت	الفقرة	موافق تماماً	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق تماماً
١	يسرني بأنني اجد حلاً لكل مشاكلي					
٢	ارى بأنني أتعامل مع الآخرين بشكل ايجابي					
٣	يؤسفني انني اجد صعوبة في الانسجام مع الآخرين					

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

٤	اعتقد أنني اتعاون مع زملائي في المواقف الصعبة				
٥	يسرني تعاون الآخرين معي				
٦	اجد صعوبة في الحوار مع الآخرين				
٧	يؤسفني أنني لا اتمكن من معرفة مشاعر الآخرين				
٨	أشعر انني قادر على فهم الآخرين بسهولة				
٩	اعتقد انني لا اتقبل الرأي الآخر				
١٠	اعتقد انني لا اتواصل مع اقاربي بشكل جيد				
١١	اتمكن من معرفة الاوقات المناسبة لقول ما اريد				
١٢	اشعر لدي القدرة على اقناع الآخرين بوجهة نظري				
١٣	يسرني انني اعطي النصيحة والمشورة الصحيحة لزملائي				

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

١٤	يؤسفني انني لا استطيع اقناع اسرتي بأفكاري واهتماماتي				
١٥	يزعجني عدم تحملي سلوكيات الآخرين				
١٦	اعتقد انه لدي القدرة على قيادة الآخرين				
١٧	يسرني ان زملائي يثقون بقدراتي الشخصية				
١٨	استطيع فهم تعابير وجوه الآخرين بسهولة				
١٩	يزعجني صعوبة تفسير الرسائل غير اللفظية للآخرين				
٢٠	ارى بأنني لا احب المشاركة الآخرين في افراحهم واحزانهم				
٢١	يقلقني عدم تمكين من الاقصاح عن ما بداخلي من احساس وعواطف				

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

٢٢	يسرني انني اتمكن من مجاملة الاخرين في مناسباتهم الاجتماعية				
٢٣	اشعر انه لدي القدرة على السيطرة على انفعالاتي				
٢٤	يزعجني انني لا استطيع فهم الاخرين في بعض المواقف الاجتماعية				
٢٥	يقلقني انني اجد صعوبة في التعامل امام غضب الاخرين				
٢٦	يسرني انني اشعر بالرضا عن نفسي				
٢٧	اعتقد انه لدي القدرة للتأثير الايجابي في الاخرين				
٢٨	يقلقني عدم تمكني من التكيف مع الظروف الحياتية				
٢٩	اعتقد ان انطباعاتي عن الاخرين غالباً ما تكون خاطئة				

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

٣٠	يسرني ان زملائي يلجأون لي عند حاجتهم لمساعدتي				
٣١	ارى بأنني التزم بأخلاقيات المجتمع وتعاليمه				
٣٢	يسرني انني اعمل لخير المجتمع				
٣٣	اعتقد بأنني غير ناجح في معاملة الآخرين				
٣٤	يؤسفني انني لا اسير المعايير الاجتماعية				
٣٥	اعتقد انني لا استطيع التصرف تجاه المواقف المرحجة				
٣٦	اتمكن من تذكر وجوه واسماء الآخرين بشكل جيد				
٣٧	يسرني انني قادر على التعرف على حالة الآخرين من خلال حركاتهم وكلامهم.				
٣٨	يؤسفني أنني غير متوازن في علاقاتي مع افراد مجتمعي				

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

٣٩	يقلقني عدم تمكني من استعمال اساليب التعامل السليم مع الآخرين				
٤٠	اؤمن بأن (الدين المعاملة)				
٤١	اتعامل مع الآخرين بكل صدق وامانة				
٤٢	اعتقد انه لدي القدرة على مسامحة الآخرين				
٤٣	اعتقد لدي القدرة على استعمال الرموز والمعاني المجردة والارقام				

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

ملحق (٤)

أستبيان موجه الى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد للحصول على فقرات مقياس
الكفاءة الاجتماعية ووفقاً لبعض المتغيرات

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

اعزائي الطلبة

تقوم الباحثة بدراسة من أهدافها التعرف على الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام
في جامعة بغداد ووفقاً لبعض المتغيرات وقد اعتمدت التعريف الاتي للكفاءة
الاجتماعية:

(مظهر من مظاهر الذكاء الاجتماعي يتضمن قدرة الفرد على التفاعل والتعامل مع
الاخرين بشكل كفوء في مختلف المواقف والانشطة الاجتماعية المختلفة في بيئته
الاجتماعية لأشباع حاجاته النفسية والاجتماعية)
أرجوا الاطلاع على التعريف ثم كتابة ما ترونه مناسباً ويتعلق بهذه الموضوع (الكفاءة
الاجتماعية)

مع فائق الشكر
الباحثة

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

ملحق (٥)

مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد
ووفقاً لبعض المتغيرات

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

تحتية طبية

تستهدف هذه الدراسة تعرف الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة
بغداد ووفقاً لبعض المتغيرات لذا ترجوا الباحثة تعاونكم ولما هو معروف عنكم من
علمية للحكم على مدى صلاحية الفقرات من عدمها في مقياس الكفاءة الاجتماعية
وذلك بوضع (√) ولكم متفضلين ما ترونه من تعديلات في الحقل المخصص
لذلك علماً إن الباحثة قد اعتمدت التعريف الاتي للكفاءة الاجتماعية:
(مجموع الاستجابات التي يسجلها طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد على
مقياس الكفاءة الاجتماعية).

وان البدائل هي:- (موافق تماماً - موافق - متردد - غير موافق - غير موافق
تماماً)

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	يسرني انني اجيد التكيف مع بيئتي			
٢	اعتقد بأنني استطيع تقبل الآخرين بشكل جيد			
٣	احس بأنني افتقر لأهم المهارات الاجتماعية			
٤	اعتقد بأنني غير كفوء دراسياً			
٥	يسرني انني امثلك صداقات متينة مع رفاقي			
٦	أشعر بأنني راضي عن أدائي الحالي			
٧	اعتقد أنني اتفاعل بشكل جيد مع ابناء مجتمعي			

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

٨	أشعر بالخجل اثناء تواصلتي مع الآخرين		
٩	يؤسفني أنني لا امتثل للقوانين والانظمة		
١٠	اعتقد لدي القدرة على ضبط النفس		
١١	استطيع التحكم بذاتي بشكل سليم		
١٢	يقلقني عدم استطاعتي تحمل أية مسؤولية		
١٣	احب ان اكون اتكالي في تعاملتي مع الآخرين		
١٤	استطيع ادراك ذاتي بشكل سليم		
١٥	يزعجني انني لا امتلك روح المبادرة عند تعاملتي مع الآخرين		
١٦	ارى أنني اتمكن من التآلف مع الآخرين		
١٧	اعتقد بأنني اشعر بالنقص في بعض المواقف الاجتماعية		
١٨	استطيع مواجهة ما يعترضني من مواقف حياتية صعبة		
١٩	يسرني انني استطيع تنظيم امور حياتي بشكل منتظم		
٢٠	يزعجني انني لا اتمكن من مشاركة الآخرين في نشاطاتهم الاجتماعية		
٢١	اعتقد انني استطيع إقامة علاقات وصدقات وثيقة مع الآخرين		
٢٢	اشعر بالسعادة مع الآخرين		
٢٣	ارى بأنني اتمكن من تصحيح اخطائي السابقة		
٢٤	يسرني انني لدي القدرة على تحقيق اهدافي المستقبلية		

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

٢٥	يؤسفني انني لا استطيع التعايش مع بعض الجماعات		
٢٦	يزعجني عدم ادراك بعض المواقف الاجتماعية		
٢٧	يقلقني انني اجد صعوبة في تحديد الحل الاكثر ملائمة لبعض المشاكل الاجتماعية		
٢٨	اعتقد انني لدي الكفاءة لتحمل مصاعب الحياة		
٢٩	يسرني انني امثل اسرة تحترم العلم والعلماء		
٣٠	يزعجني انني اتصرف بعدم وعي اجتماعي اتجاه بعض المواقف والموضوعات		

ملحق (٦)

مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد ووفقاً لبعض المتغيرات

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

تقوم الباحثة بدراسة تستهدف التعرف على الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد ووفقاً لبعض المتغيرات لذا ترجوا الباحثة تعاونكم معها بالاجابة على جميع الفقرات التالية بكل دقة وأمانة وموضوعية وستسهم اجاباتكم بذلك في نجاح مهمة الباحثة يتمكنها من إعداد بحثها الحالي وحيث انه لا توجد اجابة صحيحة او خاطئة لكل من هذه الفقرات فيرجى التعبير بكل حرية او الاجابة اما ان تكون : (موافق تماماً) أو (موافق) أو (متردد) أو (غير موافق) أو (غير موافق تماماً) وبالنظر لان البيانات المطلوبة سوف لا تستخدم الا لاجراض البحث العلمي فلا حاجة لذكر اسمك سوى تدوين المعلومات التالية:-

الجنس: ذكر أنثى

المرحلة الدراسية: الاولى المنتهية

**الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....**

ت	الفقرة	موافق تماماً	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق تماماً
١	اعتقد بأنني استطيع انقبل الاخرين بشكل جيد					
٢	أحس بأنني افقر لاهم المهارات الاجتماعية					
٣	اعتقد بأنني غير كفوء دراسياً					
٤	يسرني انني امتلك صداقات مثينة مع رفاقي					
٥	اشعر بأنني راضي عن ادائي الحالي					
٦	اعتقد أنني اتفاعل بشكل جيد مع ابناء مجتمعي					
٧	يؤسفني انني لا امتلك للقوانين والانظمة					
٨	اعتقد انني لدي القدرة على ضبط النفس					
٩	استطيع التحكم بذاتي بشكل سليم					
١٠	يقلقني عدم استطاعتي تحمل اية مسؤولية					
١١	احب ان اكون اتكالي في تعاملتي مع الاخرين					
١٢	استطيع ادراك ذاتي بشكل سليم					
١٣	يزعجني انني لا امتلك روح المبادرة عند تعاملتي مع الاخرين					
١٤	ارى بأنني اتمكن من التآلف مع الاخرين					
١٥	اعتقد بأنني اشعر بالنقص في بعض المواقف الاجتماعية					
١٦	استطيع مواجهة ما يعترضني من مواقف حياتية صعبة					
١٧	يسرني انني استطيع تنظيم امور حياتي بشكل منتظم					
١٨	يزعجني انني لا اتمكن من مشاركة الاخرين في نشاطاتهم الاجتماعية					
١٩	اعتقد انني استطيع اقامة علاقات وصداقات وثيقة مع الاخرين					
٢٠	اشعر بالسعادة مع الاخرين					

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في
جامعة بغداد.....

٢١	ارى بأنني اتمكن من تصحيح اخطائي السابقة				
٢٢	يسرني انني لدي القدرة على تحقيق اهدافي المستقبلية				
٢٣	يؤسفني انني لا استطيع التعايش مع بعض الجماعات				
٢٤	يزعجني عدم ادراك بعض المواقف الاجتماعية				
٢٥	يقلقني انني اجد صعوبة في تحديد الحل الاكثر ملائمة لبعض المشاكل الاجتماعية				
٢٦	اعتقد لدي الكفاءة لتحمل مصاعب الحياة				
٢٧	يسرني انني امتلك اسرة تحترم العلم والعلماء				
٢٨	يزعجني انني اتصرف بعدم وعي اجتماعي اتجاه بعض المواقف والموضوعات				

**الشعور بالذات العامة
وعلاقتها بالتوافق الاسري**

**أ.م.د. لمياء جاسم محمد / كلية التربية
م.د. هاشم فرحان / كلية التربية**

الشعور بالذات العامة وعلاقتها بالتوافق الاسري

أ.م.د. لمياء جاسم محمد

م.د. هاشم فرحان

مستخلص البحث

تعد الشعور بالذات العامة سمة تشير الى ميل الفرد للتركيز على ذاته بوصفها هدفاً أو موضوعاً اجتماعياً و الشعور بالذات العامة لدى الفرد تأتي من خلال علاقة الفرد بالآخرين ونوع هذه العلاقة وتوافقه بهذه العلاقات الاجتماعية .هذاو أن التوافق يحدث عندما يكون هناك انسجام بين حاجات الفرد ومتطلبات الحياة وإذا ما استمر هذا التوافق يزداد شعور الأفراد بقيمتهم وكفاءتهم ،

ويعتمد توافق الإنسان مع نفسه على توافقه مع أسرته ، فالإنسان الذي ينشأ في أسرة متماسكة مترابطة يشعر بالأمن والأمان وينمو سويّاً يثق بنفسه وبالآخرين ، ويقبل على الخير ويبتعد عن الشر ، أما الإنسان الذي ينشأ في أسرة مفككة أو متصدعة لأي سبب كان فانه يتعرض للإحباط والحرمان والظلم ويكون مهئاً للشعور بالذات السيئة .و أن سوء التوافق قد يقود إلى أشكال توتر كثيرة . والبحث الحالي محاولة علمية للتعرف على الشعور بالذات العامة والتعرف على التوافق الاسري والتعرف على طبيعة العلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة .

ولغرض تحقيق اهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس للشعور بالذات العامة وبناء مقياس للتوافق الاسري لقياس هاذين المتغيرين . وقد تم تطبيق اداتا البحث على عينة مكونة من (١٨٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة . وقد أظهرت النتائج ان مجتمع البحث يتمتعون بالشعور بالذات العامة ولم يكن هناك فرق بين الجنسين بالشعور بالذات العامة كما أظهرت نتائج البحث ان مجتمع البحث يتمتعون بالتوافق الاسري وانه لا يوجد فرق بين الجنس في التوافق الأسري كما توصلت نتائج البحث الحالي الى انه توجد علاقة ايجابية بين الشعور بالذات العامة والتوافق الأسري .وقد اوصت الباحثة بعدد من التوصيات في ضوء نتائج البحث وعدد من المقترحات.

The public self consciousness and their relationship the Family Adjustment

A . M . D .Lamia Jassim Mohammed / College of Education

M . D. Hashim Farhan/ College of Education

abstract

The public self consciousness feature refers to the tendency of the individual to focus on itself as a target or subject of socially and sense of public self of the individual come through the individual's relationship with others and the type of this relationship and compatibility of these social relations . Hmao that consensus occurs when there is harmony between the needs of the individual and the demands of life If this continues, getting a sense of compatibility - worth individuals and their competence ,

Depends agree human with the Family Adjustment with his family , man that originates in the family of a coherent interconnected feel safe and secure and grow together, trusting himself and others , and accept the good and away from evil , and the rights that originates in the family loose or cracked for whatever reason , it is subjected to frustration and deprivation , injustice and Mhi be feeling very bad . The poor compatibility and that could lead to many forms of stress . The

current research scientific attempt to identify the general sense of self and to identify the compatibility of family and identify the nature of their relationship with the university students .

For the purpose of achieving the goals of research , the researcher built a measure of the sense of self and public building measure of domestic consensus to measure these two variables . Adata has been applied to research on a sample of 180 students from the university students .

The results showed that the research community have to feel very public and there was no difference between the sexes to feel very public also showed results that the research community enjoy compatibility of family and that there is no difference between Aljensen compatibility family also found the results of current research to that there is a positive relationship between the sense of self General and family compatibility . researcher has recommended a number of recommendations in the light of the results of research and a number of proposals .

الفصل الاول

مشكلة البحث : يعد الكائن البشري وحده الذي يكون مدرك لذاته بوصفه موضوعاً اجتماعياً فمن المعروف أن الانسان يمتلك قابليات معرفية محددة منذ طفولته وهذا يدل على الإدراك الفطري للذات من العمليات المتقدمة منذ الطفولة المبكرة من حياته . وأن الآخرين يمكنون الفرد من الأحساس بذاته بوصفه موضوعاً اجتماعياً ويمكنه أيضاً على فهم تلك المشاعر والميول التي ينبغي أن لايعرضها للملاحظة وهذا يجعله يمتلك الأحساس بالذات الاجتماعية. والشعور الذي يجعله يخجل منه وهذا ما يسمى بسرعة التأثير والاحراج وخجل الشعور بالذات العامة وان لم يكن هناك أحساس بالذات كموضوع اجتماعي فلم يكن هناك حاجة للفرد الى الخجل والاحراج والذي يمثل اقصى درجات الشعور بالذات الخاصة . وقد يكون الشخص خجول بطبيعته دون أن يحرج، ومن الاسباب الاكثر اهمية والمباشرة بخجل الشعور بالذات

العامة هو عامل الظهور وأن ضعف العلاقات الاجتماعية أو غياب تلك العلاقات كما اشار الى ذلك (ماسلو) يسبب الشعور بالعزلة والوحدة والذي يطلق عليه (الجوع لاجتماعي) ، اذ يعاني فيه الفرد من الجوع للصلات الحميمة الدافئة مع الآخرين زهران ، ١٩٧٧ ، ص ١١٦)

ويعتمد توافق الإنسان مع نفسه على توافقه مع أسرته ، فالإنسان الذي ينشأ في أسرة متماسكة مترابطة يشعر بالأمن والأمان وينمو سوياً يثق بنفسه وبالأخرين ، ويقبل على الخير ويبتعد عن الشر ، أما الإنسان الذي ينشأ في أسرة مفككة أو متصدعة لأي سبب كان فانه يتعرض للإحباط والحرمان والظلم في علاقته بوالديه وأخوته ويعيش في اضطراب ويختل نموه النفسي ويصبح مهياً لمفهوم الذات السيئ والشعور بالذنب والشعور بالنقص (مرسي ، ٢٠٠٨ ، ص ١٠٤).

أذاً الشعور بالذات العامة لدى الفرد تأتي من خلال علاقة الفرد بالآخرين ونوع هذه العلاقة وتوافقه بهذه العلاقات الاجتماعية .

وقد تحسس الباحثان مشكلة بحثهما من خلال علاقتهما مع طلبة الجامعة في فترة العمل في الجامعة واطلاع الباحثان على الادبيات فقد اكد العديد من طلبة الجامعة انهم يدركون ان لديهم الشعور بالذات العامة اكثر بكثير من شعورهم بالذات الخاصة اذ يفضلون الآخرين على انفسهم ويهتمهم رأي الآخرين فيهم .

وتأسيساً على ذلك يمكن إيجاز مشكلة البحث الحالي بالأجابة على السؤال الآتي:

((ماطبيعة وأتجاه العلاقة بين الشعور بالذات العامة والتوافق الاسري لدى طلبة الجامعة))

أهمية البحث :-

ان الذات بناءً معرفياً يتكون من أفكار المرء عن مختلف نواحي وجوده (Sarbin,1982) أكد ساربين (فقد يكون للمرء عدة مفاهيم عن جسده (الذات البدنية) ومن اعضاء الحس لديه وبنائه العضلي (الذات المستقبلية الموردة) ومن سلوكه الاجتماعي (الذات الاجتماعية) وتكتسب هذه الذوات من خلال الخبرة (أحمد ،١٩٩٩، ص١١٠). وأن فكرة الشخص عن نفسه هي النواة الرئيسة التي تقوم عليها شخصيته كما انها عامل اساسي في توافقه الشخصي و الاجتماعي فالذات تتكون من مجموعة من ادراكات الفرد عن نفسه وتقويمه لها فهي اذن تتكون من خبرات ادراكية انفعالية تتركز حول الفرد بوصفه مصدر الخبرة والسلوك والوظائف

والكثير من علماء النفس يرجعون اكتساب خصائص الشخصية الى التعلم كما يحصل عند السلوكين فأن الكثير من التربويين يؤكدون على حقيقة ان فهم الشخص لذاته له علاقة وثيقة بتكيفه التي يسلك بها ويتعلم فقد جاءت الادلة لتشير الى أن الاداء المنخفض والدافعية المضطربة والافتقار الى الاندماج والرسوب والفشل كلها ترجع في جزء منها الى الادراك السلبي للذات (Pyzczynski,1997,p.137)

واذا كان شعور الذات ((يعني فكرة الفرد عن ذاته ووعيه بها)) فلا بد من الإشارة الى أن الذات من أبرز المفاهيم التي تبنى بها الشخصية والتي تتكون من محصلة تفاعل السمات الجسمية والعقلية والاجتماعية للفرد وان واحد من اهم العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي للفرد هو درجة تحكمه بذاته وبيئته الاجتماعية وقدرته على اتخاذ القرارات المتصلة بحياته وحرية في مقاومة عواطفه وتغيير سلوكه . وعند ذلك يمكن القول ان الشخص يمتلك المعرفة والدراية والوعي العالي بالبيئة والذات (الخفاجي ، ٢٠٠٢، ص١٥) .و

درجة الاتساق بين الاتجاه والسلوك وعلاقته بنوع الشعور بالذات العامة مفترضاً ان الاشخاص الذين لديهم درجة عالية من الشعور بالذات العامة سوف يمتلكون درجة عالية من ضعف الاتساق مابين الاتجاهات التي يحملونها والسلوك الصادر عنهم والمعبّر عن هذه الاتجاهات بسبب اهتمامهم برأي الآخرين عنهم والاشخاص الذين لديهم درجة عالية في الشعور بالذات العامة سوف يكونون متأثرين جداً بأراء الآخرين ويكونون متناقضين بين اتجاهاتهم الحقيقية وسلوكهم والسبب أهتمام بأراء الآخرين عنهم فهم لم يعرفوا أنفسهم جيداً وبشكل كافٍ يكونون ثابتين في سلوكهم، فسلوكهم متغير وبأختلاف المواقف والاشخاص لأنهم يحاولون إرضاء الآخرين وليس أرضاء انفسهم لذلك فأن الشعور بالذات العامة يؤدي الى معرفة اتجاهات الناس الحقيقية

(Ben,1995,pp32-35)

ويمكن التأكد على ان الشعور بالذات العامة من المتغيرات الانسانية التي تتأثر بشكل خاص لما يحدث في المواقف الاجتماعية ولاسيما التي تتضمن تفحصاً من الآخرين . ومواجهتهم وتجنبهم للشخص ففي احدى التجارب التي اجريت على موضوع التجنب او استبعاد الآخرين أظهرت الانتماء الاجتماعي يتأثر بشكل كبير على الشعور بالذات العامة. (Buss,1980,p.62).

هذاو أن التوافق يعد جانب من جوانب الحياة الاجتماعيةو هو قدرة الفرد على التواءم مع نفسه ومع السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه من مختلف نواحيه الأسرية والمهنية والاقتصادية والسياسية والدينية (أبو النيل وزبور ، ١٩٨٤ ، ص١٥٣)

والتوافق الأسري يتضمن السعادة الأسرية والاستقرار والتماسك الأسري والمحبة بين أفرادها وسلامة العلاقة بين الوالدين كليهما وبين الأبناء والآباء ويمتد ليشمل العلاقة الأسرية مع الأقارب وحل المشكلات الأسرية (شاذلي،

٢٠٠١ ، ص ٦٣) . ولما تمثله الجامعات من صرح علمي كبير يرفد المجتمع بمخرجات تؤدي دوراً فاعلاً في بناء الوطن في مجالات شتى متينة تربط الانسان بأخيه الإنسان إذ يبادلّه تعاون وتعاون وتفهم وتفهم بعيداً عن قيود اللوائح والتعليمات والانظمة التي تعتبر الحد الفاصل الذي يمكن الرجوع اليه بعد أستنفاد الإمكانيات الأخرى التي يمكن ان تساعد في حل المشكلات التي وقع فيها . ومن هذه الامكانيات العلاقات الانسانية ومحاولة تفهم الاسباب التي دعت الى تأخره عن القيام بواجبه ، هذه المحالوات الانسانية ترفع قيمة الانسان واحترامه امام اخيه الإنسان الذي يتعامل معه وترحيه نفسياً او يشعر ان هناك من يشعر به وبالتالي ينعكس على سلوك الفرد وكيف يحاول الفرد ان يظهر بصورة ترضي ابناء المجتمع الذي يشعر بأنه ينتمي إليه ومن هنا تبدأ الثقة بين الاثنين اذا ما كان الفرد يتمتع بتوافق أسري والذي يزيد من الثقة المتبادلة ما بين أفراد الاسرى وبالتالي كل فرد من الاسرى يعكس هذه الثقة المتبادلة بين أفراد الاسرى الى المجتمع والمجتمع هو الآخر المرآة العاكسة لسلوك الفرد فأذا ما خرج الفرد الذي يتمتع بالتوافق الاسري الى المجتمع سيرحب المجتمع بهكذا فرد وبالتالي سيعكس له صورة ايجابية عن نفسه وبالتالي يعزز المجتمع شعور الفرد بالذات العامة لدى الفرد وتزداد مع الاستمرار في شعور الفرد بنفسه أو ذاته من خلال الآخرين .

أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي تعرف:-

أولاً : مستوى الشعور بالذات العامة لدى طلبة الجامعة .

ثانياً: التعرف على مستوى الفروق في الشعور بالذات العامة تبعاً لمتغير الجنس (ذكو - أناث) .

ثالثاً : مستوى التوافق الاسري لدى طلبة الجامعة .

رابعاً : التعرف على مستوى الفروق في التوافق الاسري تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - أناث).

خامساً : طبيعة العلاقات الارتباطية بين الشعور بالذات العامة و التوافق الاسري لدى طلبة الجامعة.

حدود البحث :- يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة المستتصية لكلا الجنسين (ذكور - أناث) للدراسات الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).

تحديد المصطلحات:

اولاً : الشعور بالذات العامة عرفها بص

Pubilc self consciousness Buss,1980.

بأنها "السمة التي تشير الى ميل الشخص للتركيز على ذاته بوصفها هدفاً أو موضوعاً اجتماعياً"

(Buss,1980,p34).

التعريف الإجرائي : (هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب بعد استجابته على مقياس الشعور بالذات العامة المعد في البحث الحالي).

ثانياً : التوافق الاسري عرفه بركات ٢٠٠٨ :

Family Adjustment

تمتع الفرد بحياة أسرية سعيدة داخل أسرته وتقديره وتحبه وتحنو عليه ، مع شعوره بدوره الحيوي داخل الأسرة واحترامها له ، وأسلوب التفاهم هو الأسلوب

السائد وما توفره له أسرته من إشباع حاجاته وحل مشكلاته الخاصة وتحقيق أكبر قدر من الثقة بالنفس وفهم ذاته وحسن الظن بها وتقبله ومساعدته في إقامة علاقة التواد والمحبة (بركات ، ٢٠٠٨ ، ص ٣٨٩)
التعريف الاجرائي: (هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب بعد استجابته على مقياس التوافق الاسري المعد في البحث الحالي).

الفصل الثاني

أولاً: الشعور بالذات العامة

تتشكل الذات بواسطة التفاعل الاجتماعي عن طريق تبني الاتجاهات الذاتية التي يكونها الآخرون الذين يدخل معهم المرء في عملية التفاعل . ويؤدي الاتصال الرمزي دوراً مهماً في هذه العملية ليس محادثات الإيماء وانما ايماءات ذات دلالة تجعل ظهور النفس ممكناً (زايثلن ، ١٩٨٩ ص ١٧٣).

Buss Theory, 1980

نظرية بص

اصطلح بص على تنمية بنية الشخصية بالشعور بالذات العامة وان ادراك الذات بأعتبار النفس كأداة ملاحظة عن طريق الآخرين يؤدي الى الارباك احياناً وعلى سبيل المثال عندما يرتكب الشخص خطأ مع حدث اجتماعي والكل يتوقف عن الكلام وينظرون اليه وقد يتألم عند معرفة أنه اصبح هدفاً اجتماعياً كما ان تحديق شخص اخر احياناً يكون كافٍ لجعلنا نعتبر أنفسنا موضوع اجتماعي هل ملابسنا ليست بطريقة صحيحة ؟ هل هناك شيء ناقص ؟ او ربما أصواتنا عالية

(Morin, 1993, p229.)

ويشير بص ان احساساتنا تتجه الى البيئة المحيطة وقضاء ساعات يقظتنا باستلام وادراك هذه البيئة ولكن حين نتوجه الى انفسنا يمكننا ان نلاحظ

مجالات في ذواتنا الخاصة والعامة وسمي المجال الخاص هكذا لانه لايمكن ان يلاحظ الا من قبل الشخص نفسه بخبرته فالشخص نفسه يستطيع فقط ان يحس الصداق مثلاً وطعم التفاحة ومضة الخوف وهذا ليس لأنكار ان الآخرين يمكن ان يستولوا على خبراتنا الداخلية ولكن لأثبات أننا الوحيدون الذين بإمكاننا تحسس هذه الخبرات مباشرة وعلى النقيض من هذه الخبرات المغطاة والمخفية وهناك مجالات العامة التي تكون علنية وصريحه فالناس يمكنهم بسهولة ملاحظة مزاجنا ووقفنا وتعبير وجوهنا وإيماءاتنا

(Buss,1980,p.56).

وتفسير هذا حسب نظرية بص ان ذوي الشعور بالذات العامة يهتمون بمظهرهم الخارجي

وهم متحمسين لمعايير المجموعة والتصرف حسب اساليب المسايمة الاجتماعية ولديهم دافعية عالية لمعرفة اراء الآخرين لكي يتمكنوا من تكوين الانفعال المناسب عن كيفية عمل اتجاهات كمعايير سلوكية وجد بص ان ذوي الشعور بالذات العامة اكثر تأثراً بأراء الآخرين وغيرو اتجاهاتهم على هذا الاساس ويتضح التناقض بين اتجاهات ذوي الشعور بالذات العامة وسلوكهم من خلال تقديم الذات رضا الآخرين عن الفرد وليس رضا هو عن نفسه وتحقيق انسجام الذات يغير السلوك قليلاً لتخفيض التناقض

(Block,1995,p.238).

ويرى بص ان هناك امران يجب اخذهما بنظر الاعتبار :-

1. ان كون الشخص ذو درجة منخفضة في الذات العامة لايعني ابدأ ان هذا الشخص يكون ذو درجة عالية في الذات الخاصة فهما ليس نهايتي لبعدهما واحد.

٢. الأمر الثاني (وهو متمم للأول) هو أن الناس ربما يكونون متسمين في نوع المجال من الذات الذي يصاحبهم بصورة مزمنة (Carver & Schier,1981,p.49).

ويميل تركيز الانتباه على الذات العامة الى ان حالة غير مريحة ومصحوبة بقلق وتوتر ومحاولات الهرب من الموقف وهذا ما أكدته نظرية (بص)والتي قدمت مجموعة من الأسباب التي تؤدي الى هذه الحالة وتتأتى كون الشخص تحت ملاحظة ومراقبة الآخرين بوصفه السبب الرئيس ومن ثم كونه تحت مراقبة اجهزة التسجيل والتصوير

(Bark,2006,p.88).

ويكونون مهتمين بالطريقة التي يقيمونها الناس فيها ويكونون معرضين للضغط من أجل الموافقة على اشياء هم في الحقيقة غير موافقين عليها . فعندما تكون مراقبا فأنت تفضل ان ..(Buss,1980,p.61) تقدم نفسك كشخص معقول ولايحتاج للعناد الذي لا داعي له

ويشير بص ان من خلال التعريف بالجوانب العامة للذات فأنها تتضمن كل الخصائص التي يمكن ان تكون ملاحظة فيها اذ يعلم كل مجتمع ابنائه على أن يبدو حسني المظهر على الأقل او ربما على الأقل جذابين اما العنصر الرئيس الآخر هو الاسلوب (اذ يتم تدريبنا على ان نكون مدركين وواعيين بأن الآخرين يراقبون وضعنا . كما يتضمن الأسلوب مع لعب الدور اذ اننا اكثر مرونة مع الاصدقاء واكثر رسمية مع الغرباء بمعنى اخر لعب ادوارنا الاجتماعية الغربية من المعايير المتوقعة منا . كما يعد افتراض الدور المقابل واعتبار ذات الشخص على انها الطرف الآخر جزء من الشعور بالذات العامة وبمعنى اخر شعور الشخص بذاته بوصفها موضوع اجتماعي أي تركيز الشخص على الجوانب الظاهرة لذاته والتي بالامكان ادراكها من قبل الآخر

وبمعنى اخر معرفة الشخص بأنه محط انظار الآخرين كافي للتسبب في احداث الشعور بالذات العامة على الظروف التي تحدثها او من المؤدية اليها فهناك مجموعتين من الظروف المسببة هي :-

١. كون الشخص ملاحظ من قبل الناس وجرى له تسجيل من خلال وسائل التسجيل .

٢. التغذية المرتدة اما من الاشخاص او من وسائل التسجيل .
يؤدي صنفى المسببات هذه الى عمليات ونتائج مختلفة فاذا ما كان الشخص هدف لملاحظة الآخرين فأن ذلك يؤدي الى عدم الارتياح والقلق اقل نسباً عندما يكون القائم بالملاحظة وسيلة تسجيل ولكن تكون التغذية الادراكية الراجعة من اشربة التسجيل والمرايا اكثر تحديداً ويكون الادراك المباشر عادة اسوء من صورة الذاكرة الغامضة والاكثر تفاؤلاً مما يؤدي الى الأرتباك المؤقت والشك الذاتي بخصوص قيمة الشخص

(Shelk,2009,p.34-343).

ويرى بص أن احدى مهام الطفولة هو تعلم ماهي الأساليب والتصرفات التي تكون جديدة وماهي التي تكون سيئة معظم هذا التعليم يكون بارعاً خلال الثواب والعقاب لذلك هنالك بعض الممارسات التي يتعلمها الاطفال عندما يكونون لوحدهم مثل اللعب بالانف واللعب بالاعضاء التناسلية بمعنى اخر ردود للاطفال يتوقعون فعلها في العلن مثل المشاركة بالحلوى قول كلمة (رجاءً) (وشكراً) وهكذا فأن الاطفال تعلموا بأنهم يستطيعون الهرب من السلوك المؤكد (المتوقع) فقط عندما يكونون مراقبين.

(Buss,1980,p.234).

واخيرا وليس اخرا يرى بص ان الذات العامة هي نتيجة العلاقات الاجتماعية . و فسر الشعور بالذات العامة على انها نزعة أو ميل سلوكي

ثابت بوصفها هدف أو موضوع اجتماعي وليس متغير موقفي . وقسم الذات الى أربعة مجالات الذات الخاصة ، والعامة ، والمعرفية ، والحسية و أكد بص ان زيادة الاتفاق مع الجماعة المرجعية وزيادة الميل للتحكم بالسلوك في العلاقات الاجتماعية تظهر كلما زادت درجات الافراد على مقياس الشعور بالذات العامة.

ثانياً: التوافق الاسري

Maslows theory

نظرية ماسلو: ١٩٤٣

ولقد حدد الحاجات الإنسانية في خمسة مستويات تتفق مع مبدأ التوازن ووضعها في ترتيب هرمي عند قاعدته الحاجات الفسيولوجية الأساسية ، وعند قمته حاجات تحقيق الذات حيث يرى أن هذه الحاجات تشبع تباعاً وأنه لا تلح الحاجة في إشباعها ما لم يتم إشباع الحاجة التي قبلها في ترتيب السلم الهرمي . وهذه الحاجات هي: الحاجات الفسيولوجية والحاجة إلى الأمن و الحاجة للانتماء والحب و الحاجة لتقدير . (maslow , 1970) (p39) , الحاجة إلى تحقيق الذات

والتوافق كما يرى ماسلو يعني الاستمرارية في الكفاح والفاعلية المستمرة لإشباع الإنسان حاجاته والتي تتدرج في أهميتها وكما يأتي :

١. الحاجات الفسيولوجية

تعتبر الحاجات الفسيولوجية المحور الرئيسي التي تنطلق منه نظرية (ماسلو) في الدافعية وبعد إشباع هذه الحاجات ضروري للحفاظ على بقاء النوع ، وتتسم الحاجات الفسيولوجية بكونها حاجات فطرية تتعلق بجسم الكائن الحي والحفاظ على توازنه ويمكن حصر تلك الحاجات بالحاجة إلى الغذاء والماء والنوم والراحة والجنس والهواء والحرارة . وإذا لم يتحقق إشباع لهذه الحاجات

ولم يحصل عليها وخاصة من خلال مجال الأسرة فان هذه الحاجات ستأخذ الأهمية القصوى لدى الفرد ، وتتجه عند ذلك جميع دوافعه باتجاه إشباع حاجاته الفسيولوجية فيما تصبح كل حاجاته الأخرى وكأنها غير موجودة ، وهذا يسبب الشعور بالألم والتوتر وعدم الاستقرار والتوافق في مجالات الحياة وخاصة مجال الأسرة

٢. الحاجة إلى الأمن:

وتظهر هذه الحاجات بعد إشباع الحاجات الأولية حيث يسعى الكائن الحي إلى حيث يشعر بالأمن والطمأنينة وحماية النفس والتخلص من التهديدات والتحرر من الخوف والقلق وتحقيق امن الأسرة والتوافق الأسري (العمار ، ١٩٧٣ ، ص ١٦

٣. الحاجة الى الانتماء والحب:

تظهر الحاجة إلى الانتماء والحب عندما تشبع حاجات المستويين الأول والثاني ويطلق عليها بالحاجات (Social needs) فتصبح هي المثير لدوافعه وبالتالي هي المحرك والموجه لسلوكه ، ويتضمن مجموعة العلاقات والصداقات والمحبة والتعاطف وتلقي الدعم واللجوء والانتماء إلى الأسرة (Mathes , 1981 , p69 – 72) .

٤. حاجات الاحترام وتقدير الذات

تظهر هذه الحاجة رغبة الفرد في الشعور بأهميته وقيمه للآخرين واعتراف الآخرين بهذه القيمة فيمنحون التقدير والاحترام ، والتي يجب أن تستند على القدرات الحقيقية التي يمتلكها الفرد (محمد، ٢٠٠٠، ص ١٥٢) .
وتقسم هذه الحاجات إلى نوعين : -

يشمل النوع الأول حاجات الفرد إلى احترام الذات والثقة بالنفس، الشعور بالكفاءة الشخصية وامتلاك الحرية والاستقلال ويتضمن النوع الثاني حاجة الفرد

بالحصول على المركز والهيبة والاعتبار والسمعة الطيبة رغبة منه في كسب احترام وتقدير الآخرين لذاته واعترافهم بذلك . وعندما تشبع هذه الحاجات يشعر الفرد بالفخر والثقة بالنفس والاعتزاز وان له مكانة بين أهله واصدقائه وأسرته هذا الشعور يجعله يميل نحو أسرته . وإذا لم تشبع هذه الحاجات أو تعرض الفرد إلى حالة إحباط فانه يشعر بالقصور والضعف والعجز الذي يؤدي إلى سوء التوافق .

(Engler , 1995 , p68)

٥. حاجات تحقيق الذات:

تأتي الحاجة إلى تحقيق الذات بعد أن يتم إشباع الحاجات السابقة ، وهذه الحاجة تظهر رغبة الفرد في تحقيق ما يتلاءم مع قدراته أو - كما يرى ماسلو - رغبة الفرد في أن يكون ما يود أن يكونه وما يمكنه أن يكونه ، فالموسيقي يصنع الموسيقى ، والفنان التشكيلي يرسم اللوحات والشاعر يكتب الشعر . . . الخ . وهذا يعني أن الفرد يرغب في تحقيق ما في مخيلته وان يصبح ما يتمناه لنفسه وان في ذلك تحقيق ذات الفرد ويرضي رغباته وطموحاته وإبداعه .

(العديلي ، ١٩٩٥ ، ص ١٥٥).

ويؤكد (ماسلو) على أهمية إشباع الحاجات وتجنب إحباطها ، مبيناً حالات سوء التوافق تتولد عن ضعف إشباع أي حاجة في سلم الحاجات مما يؤدي إلى التوقف في تطور الشخصية عند مستوى تلك الحاجة فضلاً عن حدوث اضطرابات نفسية وسلوكية مختلفة.

(Betz , 1984 , p204).

ويعتقد (ماسلو) انه لا مكان للحاجات المعادية للمجتمع والمدركة للأذى ، إذ أن الإنسان يمكن أن يصبح معادياً فقط عندما ينكر عليه المجتمع إشباع حاجاته . (مخير ورزق ، ١٩٦٨ ، ص ١٨٢).

ويرى (ماسلو) أن الإخفاق في إشباع حاجة الحب والانتماء الأسري هو احد الأسباب الرئيسية لسوء التوافق ،وقد عرض ماسلو صفات الأفراد المتوافقين هي ، أن يتقبلوا أنفسهم والآخرين والعالم الطبيعي ، وإنهم يتسمون بالاستقلال الذاتي ، ويتمركزون حول المشكلات بدلاً من أن يتمركزوا حول أنفسهم ، ويتوحدون بالبشرية جمعاء وإن اتجاهاتهم وقيمهم ذات طابع شمولي (مرسي ، ١٩٨٥ ، ص١٦ - ١٧).

والمثيرات المرتبطة بالأشخاص والآخرين يصبح وجودهم هدفاً أو ثواباً ثانوياً فيسعى للتقرب منهم ويطور علاقته الأسرية بهم ، أما إذا لم يكن موقف التغذية ناجحاً أو كان مصحوباً بالألم أو الغضب فيحصل العكس وتكون الصورة على شكل من النفور والابتعاد وتوافق اسري سيء .

وبناء على ما تقدم أعتمد الباحثان في الدراسة الحالية نظرية الحاجات (لماسلو) لتفسير التوافق الاسري لان هذه النظرية قامت على أساس احترام الطبيعة الإنسانية والوثوق بها كذلك أنها تنتظر إلى الإنسان نظرة ايجابية بوصفه قادراً على النمو والتقدم من مرحلة إلى أخرى في تطوره النفسي والاجتماعي ، والنمو الكامل السوي المنشود كما يرى (ماسلو) يقوم على تحقيق الإمكانات والنمو نحو النضج وإن الفرد سيء التوافق هو ذلك الفرد الذي حرم من إشباع حاجاته الأساسية . والمحور الرئيسي الذي تنطلق منه النظرية هو إشباع الحاجات يعد ضرورياً لبقاء الفرد ونوعه ، وبما أن دافع الحاجة ينبع من داخل الفرد وموضوع حاجة يقع ضمن البيئة المحيطة بالفرد ، فإذا (ماسلو) يعطي هنا أهمية للبيئة فإذا كانت مصدر إشباع لحاجات الفرد تدفع به نحو تحقيق الذات والتوافق وبالعكس إذا كانت بيئة معيقة لإشباع حاجاته فإنها ستعيق نموه وتسبب له سوء التوافق الاسري .

الفصل الثالث

منهجية البحث

أولاً : مجتمع البحث : يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية من الذكور والاناث الدراسات الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ .

ثانياً: عينة البحث تكونت عينة البحث الحالي من (١٨٠) طالباً وطالبة توزعوا بواقع (٩٠) ذكراً منهم (٤٥) طالباً من التخصصات العلمية (٤٥) طالباً من التخصصات الإنسانية، و(٩٠) من الإناث منهم (٤٤) طالبة من التخصصات العلمية، و(٤٦) من التخصصات الإنسانية .وجداول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

توزيع أفراد العينة البحث

المجموع	إناث		ذكور		الكلية
	أنساني	علمي	أنساني	علمي	
٩٠	-	٤٥	-	٤٥	العلوم
٩٠	٤٥	-	٤٥	-	التربية
١٨٠	٤٥	٤٥	٤٥	٤٥	المجموع

ثالثاً: أدوات البحث : لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي قام الباحثان بـ :-

١- بناء مقياس للشعور بالذات العامة لدى طلبة الجامعة .

٢- بناء مقياس للتوافق الاسري لدى طلبة الجامعة ..

أولاً/خطوات بناء المقياسين :

بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات والمقاييس السابقة التي تناولت موضوع الشعور بالذات العامة وموضوع التوافق الاسري على التوالي و لعدم وجود مقاييس تتلاءم مع خصائص مجتمع البحث الحالي، قام الباحثان

بناء مقياس لقياس الشعور بالذات العامة على وفق نظرية بص وبطريقة ليكرت في القياس لما تتصف به هذه الطريقة من ايجابيات وسهولة في الاستجابة وتفرغ البيانات ،بالاستناد على الأدبيات والدراسات السابقة تم صياغة (٢٢) فقرة للشعور بالذات العامة وقد وضع امام كل فقرة مدرج خماسي لتقدير الاستجابات على الفقرات وتم أخذ نفس الخطوات في مقياس التوافق الاسري أذ تم صياغة (٢٠) فقرة وقد وضع نفس المدرج الخماسي امام الفقرات وذلك لتمكين المستجيب من اختيار البديل الأكثر انطباقاً عليه ، كما ان زيادة البدائل تعطي المقياس ثباتاً أكثر (عبد الرحيم ، ١٩٨١ ، ١٣٩).

علما ان بدائل المقياسين هي (تتطبق علي تماما،تتطبق علي كثيرا،تتطبق علي بدرجة متوسطة،تتطبق علي قليلا،لا تتطبق علي أبدا).

صلاحية الاداتان : لغرض التعرف على مدى صلاحية فقرات المقياسين وأسلوب القياس والبدائل الموضوعة ، تم عرضهما على مجموعة من الخبراء ، وفي ضوء آراء الخبراء وبعد استخدام مربع كاي وعند مستوى دلالة (٥ ،٠٠٠) تم استبعاد فقرتين لمقياس الشعور بالذات العامة هما (٥ ، ١١) وبذلك أصبح مقياس الشعور بالذات العامة مكون من (٢٠) فقرة بصورته الاولى و لم يتم أستبعاد أي فقرة من مقياس التوافق الاسري وبذلك أصبح مقياس التوافق الاسري مكون بصورته الاولى من (٢٠) فقرة. (أنظر ملحق ١و٢).

أسماء السادة الخبراء *

- ١.د.نادية شعبان الجامعة المستنصرية كلية التربية قسم الارشاد
- ١.دمحمود كاظم التميمي الجامعة المستنصرية كلية التربية قسم الارشاد
- ١.م.د.عباس حسن رويح الجامعة المستنصرية كلية الاداب قسم علم النفس
- ١.م.د.نبيل عبد الغفور الجامعة المستنصرية كلية التربية قسم الارشاد
- ١.م.د.ازهار ماجد الجامعة المستنصرية كلية الاداب قسم علم النفس

تحليل الفقرات

لغرض التعرف على قدرة الفقرات على التمييز، قام الباحثان بتحليل الفقرات بأسلوبين هما المجموعتان لمقياس الشعور بالذات العامة وأسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التوافق الاسري .. المتطرفتان

أ- المجموعتان المتطرفتان : (لمقياس الشعور بالذات العامة)

يشير أبيل الى ان الهدف من تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس.

(Ebel ,1972 , p . 392)

وبعد أسلوبا المجموعتين المتطرفتين وعلاقة الفقرة بالمجموع الكلي إجراءين مناسبين في عملية تحليل الفقرة ، قام الباحثان بهما معاً ولكن لكل مقياس أسلوب واحد. وقد عمد الباحثان بعد تطبيق مقياس الشعور بالذات العامة بصورته الأولية على عينة البحث البالغة (١٨٠) طالب و طالبة الى ترتيب الاستثمارات من أعلى درجة الى اقل درجة ،ثم تم تحديد ما نسبته (٢٧%) من الاستثمارات الحاصلة على أعلى الدرجات و (٢٧%) من الاستثمارات الحاصلة على اقل الدرجات ،وبذلك كان مجموع الاستثمارات الخاضعة للتحليل هي (٩٨) استمارة .وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تم استبعاد الفقرات غير المميزة التي كان عددها فقرة واحدة فقط هي ألفقره (١٠) ،اذ لم تكن دالة احصائياً ،وكما هو مبين في الجدول (٢)وبذلك أصبح مقياس الشعور بالذات العامة مكون بصورته النهائية من (١٩) فقرة.(ملحق/١).

الجدول (٢)

معاملات تمييز فقرات مقياس الشعور بالذات العامة بأسلوب العينتين
المنطرفتين

القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الترتيب	القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		التسلسل
	الانحراف	الوسط	الانحراف	الوسط			الانحراف	الوسط	الانحراف	الوسط	
٦.٢٨	٠.٨٩	٢.٣٨	١.١٤	٣.٣١	١١	٩.٣٤	٠.٩٥	٢.٣٨	٠.٧٠	٣.٥١	١
١٥.٦٧	١.١١	١.٧٩	٠.٩٣	٤.١١	١٢	١٠.٥٤	٠.٩٢	٢.١٦	١.٠٩	٣.٧٠	٢
٩.٤١	٠.٨٦	٢.١٩	٠.٩٩	٣.٤٥	١٣	٦.٠٢	١.١٠	٣.١٨	١.٢٦	٤.٢١	٣
٦.٨١	٠.٩٤	٢.٣٣	١.٢٥	٣.٤٢	١٤	٢.٠٧	٢.٢٠	٢.٨١	٢.٧١	٣.٥٥	٤
٦.٠٨	١.١٤	٣.٠١	١.٤٥	٤.١٦	١٥	٦.٢٠	٠.٨٢	٢.١٤	٠.٩٠	٢.٩١	٥
٥.٣٦	١.٢٢	١.٩٨	١.٠٧	٢.٨٧	١٦	٧.١٣	٠.٨٨	٢.١٨	١.٣٤	٣.٣٥	٦
٦.٨٩	١.٣٨	٢.١٤	١.٤٧	٣.٥٦	١٧	١٣.٤٠	١.٠٩	٢.٢٨	٠.٩٠	٤.٢١	٧
٣.٣٩	١.٤٦	٣.١٧	١.٦٧	٣.٩٤	١٨	٩.٤٠	١.٣٢	٢.٧٥	٠.٩٦	٤.٣٢	٨
٤.٦١	٠.٨٠	٢.٢٦	١.٣٠	٢.٩٨	١٩	١١.٣٨	١.١٢	١.٨٨	١.٣٦	٣.٩٣	٩
٧.٣٠	٠.٦٤	٢.٨٦	١.١٠	٣.٨١	٢٠	*١.٤٣	٢.٢٣	٢.٨١	٢.٣١	٣.٢٨	١٠

* فقرة غير دالة عند مستوى (٠.٠٥) بدرجة حرية (١٧٨) حيث ان القيمة الجدولية

هي (١,٩٦)

ب - علاقة الفقرة بالدرجة الكلية : (لمقياس التوافق الاسري)

لغرض إجراء التحليل بهذا الأسلوب تم استخدام قانون معامل ارتباط بيرسن لاستخراج العلاقة الارتباطية بين كل فقرة والمقياس ككل لعينة البحث الكلية البالغة (١٨٠) استمارة . واستبعاد الفقرات الضعيفة وفق معيار أيبل الموضح في الجدول (٣) .

الشعور بالذات العامة وعلاقتها بالتوافق الاسري.....

الجدول (٣) معيار ايبيل للقوة التمييزية للفقرات

تقويم الفقرات	دليل التمييز
فقرة جيدة جداً .	٠.٤٠ - فأعلى
فقرة جيدة الى حد القبول ، ولكنها يمكن ان تتحسن .	٠.٣٩ - ٠.٣٠
فقرة جيدة ولكنها تخضع الى تحسين	٠.٢٩ - ٠.٢٠
فقرة ضعيفة ، تحذف او يتم تحسينها .	اقل من ٠.١٩

وقد ظهر ان هناك فقرة كانت غير مقبولة على وفق ذلك المعيار وهي الفقرة رقم (٤) وفقرة رقم (١٥) والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

معاملات ارتباط درجة كل فقرة مع المقاييس ككل لمقياس التوافق الاسري لدى طلبة الجامعة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٣٥	١١	٠.٤١
٢	٠.٣٣	١٢	٠.٣٣
٣	٠.٢٩	١٣	٠.٤٢
٤	٠.١٢*	١٤	٠.٤٢
٥	٠.٢٩	١٥	٠.٠٩*
٦	٠.٢٧	١٦	٠.٤٠
٧	٠.٣٩	١٧	٠.٣٤
٨	٠.٤٠	١٨	٠.٤٤
٩	٠.٢٨	١٩	٠.٣٧
١٠	٠.٣٤	٢٠	٠.٣١

فقرة (٤، ١٥)* فقرة غير مميزة وفق معيار ايبيل .

وبذلك أصبح مقياس التوافق الاسري بصورته النهائية (١٨) فقرة .

مؤشرات صدق وثبات مقياسي الشعور بالذات العامة والتوافق الاسري :
الصدق: يعد الصدق من أهم الخواص التي ينبغي الاهتمام بها في بناء الاختبارات فالاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة او الظاهرة التي وضع من أجلها (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١، ص٣٩).
الصدق الظاهري : ويعد الصدق الظاهري احد مؤشرات الصدق الضرورية للمقياس ، اذ يشير أييل الى ان أفضل طريقة للتأكد من صدق المقياسين هو من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء المختصين لتقدير مدى تمثيل الفقرات للظاهرة المراد قياسها وقد تم ذلك من خلال عرض الفقرات على مجموعة من الخبراء للمقياسين وكما مشار اليه في صلاحية الاداة .
(Ebel , 1972, p.555)

الثبات:

يقصد بالثبات الدقة والاتساق في أداء الأفراد ، والاستقرار في النتائج عبر الزمن . فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها إذا تم تطبيقه على الأفراد أنفسهم مرة ثانية .

(Barron , 1981 , p.418)

وقد تم استخراج الثبات للمقياسين الحاليين بطريقة إعادة الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) فرداً من عينة البحث الأساسية ، حيث تم إعادة التطبيق على العينة بعد فترة أسبوعين من التطبيق الأول .وبعد تطبيق معامل ارتباط بيرسن بلغ ثبات مقياس الشعور بالذات العامة (٠,٧٩) وبلغ معامل الثبات لمقياس التوافق الاسري (٠,٧٧) وهما معاملان ثبات جيد.

الوسائل الإحصائية

١. قانون مربع كاي
٢. الاختبار التائي لعينة واحدة.
٣. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.
٤. معامل ارتباط بيرسن

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها

عرض النتائج ومناقشتها

من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي وبعد إجراء التحليلات الإحصائية للبيانات التي تم الخروج بها سوف يتم عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق أهدافه ، ومناقشة تلك النتائج ، وعلى النحو الآتي:

١- التعرف على مستوى الشعور بالذات العامة لدى طلبة الجامعة.

أظهرت نتائج البحث الحالي إن متوسط عينة البحث على مقياس الشعور بالذات العامة بلغ (٦١) وبانحراف معياري مقداره (٣,٠٢) بينما كان المتوسط النظري للاختبار (٥٧). ولمعرفة دلالة الفروق إحصائياً تم تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة ، وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٧,٧) وهي ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

قيمة الاختبار التائي للفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري على

مقياس الشعور بالذات العامة لدى طلبة الجامعة

مستوى الدلالة	القيمة التائية		المتوسط النظري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
٠.٠٥	١.٦٤	١٧,٧	٥٧	٣,٠٢	٦١	١٨٠

ومما سبق يظهر إن المتوسط الحسابي كان أعلى من المتوسط النظري للمقياس وأن الفرق كان ذو

دلالة أحصائية مما يدل على إن طلبة الجامعة يتمتعون بالشعور بالذات العامة و تفسر هذه النتيجة بأن طلبة الجامعة على وفق نظرية بص أن ذوي الشعور بالذات العامة يتسمون بأنهم يهتمون لمعايير الجماعة والتصرف حسب حسب المسيرة الاجتماعية وأنهم أكثر اتفاق مع الجماعة المرجعية ويفسر ذلك الى ان طلبة الجامعة بلغوا مستوى من النضج بالاضافة الى مستواهم الثقافي يجعلهم يقدمون أنفسهم في افضل صورة للآخرين ويرى بص ان الشعور بالذات العامة يتضمن التغير من منظار الفرد الى منظار الآخرين وبما مجتمع البحث بسبب المرحلة العمرية والمستوى الثقافي هم تحت مراقبة الآخرين باستمرار ليس في الجامعة فقط ولكن في كل مكان لذلك هم يتصرفون وفق أساليب الطاعة لان سلوكهم يجب ان يكون نموذجياً دائماً .

٢- التعرف على الفرق في الشعور بالذات العامة على وفق متغير الجنس (ذكور - إناث) .

أظهرت نتائج البحث الحالي إن متوسط الذكور على مقياس الشعور بالذات العامة كان (٦٠,٩٩) وبانحراف معياري مقداره (٣,٠١) ، في حين بلغ متوسط

الإناث (٦١,١) وبانحراف معياري مقداره (٢,٩٩). ولمعرفة دلالة الفرق إحصائياً تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد بلغت القيمة التائية (٠,٠٩) هي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

قيمة الاختبار التائي للفرق بين الذكور والإناث في الشعور بالذات العامة لدى طلبة الجامعة

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الذكور	٩٠	٦٠,٩٩	٣,٠١	٠,٠٩	١,٩٦	٠,٠٥
الإناث	٩٠	٦١,١	٢,٩٩			

ويشير ذلك إلى انه لا توجد فرق بين الذكور والإناث في الشعور بالذات العامة وأن كلا الجنسين يهتم بمظهره الخارجي وسلوكه ونوعية الاثر أو الانطباع الذي يتركه في الآخرين ولاسيما انهم في الحياة الجامعية بالاضافة الى المرحلة العمرية وهي مرحلة الشباب تتطلب منهم الاهتمام بمظهرهم الخارجي ليحصلوا على أستحسان الآخرين لهم ولاسيما في مسألة الزواج.

٣- التعرف التوافق الاسري لدى طلبة الجامعة :

أظهرت نتائج البحث الحالي إن متوسط عينة البحث على مقياس التوافق الاسري كان (٦٠.٨٩) وبانحراف معياري مقداره (٣,١٨) بينما كان المتوسط النظري للاختبار (٥٤) . ولمعرفة دلالة الفروق إحصائياً تم تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة ، وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٨,٢٧) وهي ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وهذا ما يوضحه الجدول (٧)

جدول (٧)

الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس التوافق الاسري لدى طلبة الجامعة

مستوى الدلالة* (٠.٠٥)	القيمة التائية		المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	١.٦٤	٢٨،٢٧	٥٤	٣،١٨	٦٠،٨٩	١٨٠

تبين من الجدول اعلاه ان المتوسط الحسابي لافراد العينة في التوافق الاسري كان أعلى من المتوسط الفرضي وكان الفرق ذو دلالة أحصائية وهذا يعني ان طلبة الجامعة يتمتعون بتوافق أسري.

وتعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن طلبة الجامعة قد مروا بمواقف وخبرات وتجارب تتيح لهم القدرة على التوافق من الناحية الانفعالية ، كما أنهم يمتازون بتماسك الشخصية ووحدتها وتقبلهم لذواتهم وتقبلهم للآخرين ، والاهم من ذلك انه رغم الظروف الحياتية الصعبة والقاسية التي يعيشها الأفراد التي تمر بها الأسر ، حيث الكثير من الضغوط الاجتماعية والمادية ومظاهر الخوف وعدم الأمان ، فان الأسرة تعد ملجأ الفرد في إشباع حاجاته الأولية وهي البيئة الآمنة والضامنة والمساعدة على كينونة الفرد وبقائه من حيث توفير الأمن والطمأنينة والثبات والحماية والحرية من الخوف والقلق وتوفير الحب والحنان والتقدير والاحترام وتحقيق الذات . وهذه النتيجة تتفق مع النظرية الإنسانية لماسلو الذي أكد أن إشباع الحاجات وفق هرمه يؤدي إلى التوافق وعدم التوتر ويبدو أن الأسرة توفر إشباع تلك الحاجات مما يجعل التوافق الأسري بين أفرادها عالياً .

٤- التعرف على التوافق الاسري على وفق متغير الجنس (ذكور- إناث).

أظهرت نتائج البحث الحالي إن متوسط الذكور على مقياس التوافق الاسري كان (٥٩,٩٨) وبانحراف معياري مقداره (٢,٩٤) ، في حين بلغ متوسط الإناث (٦٠,٢) وبانحراف معياري مقداره (٣,٣٨) . ولمعرفة دلالة الفرق إحصائياً تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وقد بلغت القيمة التائية (٠,٤٦) وهي غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

قيمة الاختبار التائي للفرق بين الذكور والإناث في التوافق الاسري لدى طلبة الجامعة

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الذكور	٩٠	٥٩,٩٨	٢,٩٤	٠,٤٦	١,٩٦	٠.٠٥
الإناث	٩٠	٦٠,٢	٣,٣٨			

ويشير ذلك إلى انه لا توجد فرق بين الذكور والإناث في التوافق الاسري لى طلبة الجامعة.

وتفسر الباحثان ذلك أن كلا الجنسين يمرون بنفس الظروف الحياتية الصعبة والفاسية التي يعيشها الأفراد التي تمر بها الأسر ، حيث الكثير من الضغوط الاجتماعية والمادية ومظاهر الخوف وعدم الأمان ، فان الأسرة تعد ملجأ الفرد في إشباع حاجاته الأولية وهي البيئة الآمنة والضامنة والمساعدة على كينونة الفرد وبقائه من حيث توفير الأمن والطمأنينة والثبات والحماية

والحرية من الخوف والقلق وتوفير الحب والحنان والتقدير والاحترام وتحقيق الذات . وهو كما ذكر مسبقاً في تفسير الهدف السابق.

٥- التعرف على طبيعة العلاقة ما بين الشعور بالذات العامة والتوافق الاسري لدى طلبة الجامعة .

أظهرت النتائج إن هناك علاقة ارتباطية دالة بين الشعور بالذات العامة والتوافق الاسري تبعاً للعينة بأكملها (٠,٨١) ويعد معامل الارتباط هذا جيد . وترى الباحثان ان هذه العلاقة تعود الى اعتماد كل متغير على الآخر لأنه اذا لم يوجد هناك توافق أسري لايتحقق الشعور بالذات العامة. أذاً الشعور بالذات العامة لدى الفرد يأتي من خلال علاقة الفرد بالآخرين ونوع هذه العلاقة وتوافقه بهذه العلاقات الاجتماعية ويسهم توافق الفرد في أسرته في توافقه مع حياته. فنسبة كبيرة من الأفراد الذين يعيشون في أسر مستقرة منتظمون في حياتهم ومجتهدون في مجالات الحياة، وعلاقتهم طيبة بمن حولهم.

(مرسي ، ٢٠٠٨ ، ص١٠٨)

التوصيات والمقترحات:

التوصيات:

١- ان تقوم وزارة التعليم العالي بأقامة دورات تاهيلية وتطويرية لتعزيز نتائج البحث الحالي من خلال تنمية وتطوير الشعور بالذات العامة والتوافق الاسري.

المقترحات: استكمالا لنتائج البحث تقترح الباحثان ما يأتي:

١- توسيع البحث الحالي ليشمل متغيرات اخرى(العمر-نوع الشهادة)
(ارشاد-علوم اخرى).

- ٢- اجراء دراسة لمتغيرات البحث الحالي الشعور بالذات العامة والتوافق الاسري لدى عينات اخرى (مهندسين - أطباء -مدراء المدارس).
- ٣- اجراء دراسات لربط متغير الشعور بالذات العامة مع متغيرات اخرى(كالعلاقات الاجتماعية مع الاخرين والثقة الاجتماعية المتبادلة و الذكاء).

المصادر العربية :

- أبو النيل ، محمود السيد وزير ، مصطفى (١٩٨٤) : الأمراض السايكوسوماتية ، ط ١ ،مكتب الخانجي ، القاهرة ، مصر.
- احمد ، سهير كامل ،(١٩٩٩) ، دراسات في سيكولوجية الشباب الزرابطية ، مركز الأسكندرية للكتبات .
- أرفنج ، زابتلن ،(١٩٨٩) ، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع ، ترجمة محمد عودة وآخرون ، الكويت ، دار السلاسل.
- امتياز ، بن سلامة (٢٠٠٠) : الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في محافظة الزرقاء ، الأردن ، مجلة دراسات للعلوم التربوية ، المجلد ٢٧ ، العدد (٢) ، ص٤٣٧-٤٥٢.
- بركات ، آسيا بنت علي راجح (٢٠٠٨) : التوافق النفسي لدى الفتاة الجامعية وعلاقته بالحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والمعدل التراكمي ، بحث منشور ، جامعة أم القرى ، جدة.
- الخفاجي ، نغم هادي حسين ،(٢٠٠٢) نمطا الشخصية (A) و (B) لذوي قدرات الإدراك فوق الحسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.

-
- زهران، حامد عبد السلام، (١٩٨٤) ، علم النفس الاجتماعي، ط٥، عالم الكتب ، القاهرة
 - زهران ،حامد عبد السلام ،(١٩٧٧) ، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب ، القاهرة .
 - شاذلي ، عبد الحميد (٢٠٠١) : الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية ، ط٢ ، المكتبة الجامعية ، الإسكندرية مصر .
 - شلتز وداون ،(١٩٨٣) ، نظريات الشخصية ، ترجمة حمدلي الكربولي وعبد الرحمن القسي ، بغداد ، المكتبة الوطنية .
 - عبد الرحيم، طلعت حسن (١٩٨١) : علم النفس الاجتماعي المعاصر ، ط٢ ، دار الثقافة ، القاهرة.
 - العديلي ، ناصر محمد (١٩٩٥) : السلوك الإنساني والتنظيمي ، منظور كلي مقارن ، الإدارة العامة للبحوث ، جدة ، السعودية .
 - العمار ، إبراهيم عبد الله (١٩٧٣) : مشكلات طلبية المرحلة الإعدادية وحاجاتهم الإرشادية ، ط١ ، عمان ،الأردن .
 - محمد ، قاسم عبد الله (٢٠٠٠) : الشخصية والعلاج النفسي ، دار المكتبي للنشر ، دمشق ، سورية .
 - مرسي ، محمد منير ، (١٩٨٤) ، الإدارة التعليمية اصولها وتطبيقاتها ، طبعة مزيدة منقحة التأشير ، عالم الكتب ، ٢٨ شارع عبد الخالق ثروت ، القاهرة.
 - مرسي ،سيد عبد الحميد (١٩٨٥) : الشخصية السليمة ، مكتبة وهبة ، القاهرة ، مصر .
 - مخيمر ، صلاح ورزق ، عبد ميخائيل (١٩٦٨) : سيكولوجية الشخصية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.

- A manda (2005) **theorie ofpubic of self consciousee** in
decoption personality and individual difference.
- Barron , A. (1981) : **Psychology** . Halt – Saunder , International
edition , Japa
- Ben.E.(1995) **them multi faceted nature of public self consciouseess**
conceptualization measurement and consequence Imagingation
cognition and personality.
- Block(1995) mind and bod y.**Psychology of omotion and stress**.New
york Norton.
- Betz, E. C(1984). **Tow test of Maslow theory of needful fluent**,
Journal of vocational behaviour, vol (24).
- Buss.A H.(1980) **self consciousness and social anxiety** Csan fracisco
freeman
- carver,charles.S& Scheier, michelf(1981) **Attentiona and self
regulation acontrol theory apporch to human
Behavior**.springer.Verlag New york.
- Ebel.R.l(1972) Essential of educational measure. Manst New york.
U.S.A.
- Engler, B. (1995): **personality theories, An introduction** (4th ed),
Boston, Houghton Mifflin company, U.S.A.
- Maslow, A& Lower, R (1996). **To word Psychology of being** , (3rd
ed), wiley and sons publishers, New York.
- McElroy, T. & Dowd, K. (2007) : **susceptibility to anchoring effects :
How openness to experience influences responses to anchoring**
- Mathes, E. (1981) **Maslow hierarchy of need as a guide of living**,
Journal of Humanistic psychology. Vol(3) No(21), p. 62-72.
- cues**, Judgment and Decision Making, vol (2) No. (1) ,p.48-53.
- Maslow, A. H (1970). **Motivation and personality**, (2nd), Harper and
row publishers Inc, New York.

- pyzycynski T.(1997) self regulatory presser vation depressive self focusinf stylna.Public self consciousness theory of reactivated depression psychological bullentine.
- She lk.Panial(2009) **Assessment of privat and public self consiousness**; Achinese replication,Journal ofclinical psychology.
- Wegner D.M.&Schaefer D.(1980) The **concentration of responsibility Anobjective Self awaren essar aly sis of group size effects in hel ping** situation,Journal of personality and social psychology.

ملحق ١/ مقياس الشعور بالذات العامة لدى طلبة الجامعة

ت	الفقرات	تتطبق عليّ تماماً	تتطبق عليّ كثيراً	تتطبق عليّ بدرجة متوسطة	تتطبق عليّ قليلاً	لا تتطبق عليّ أبداً
١	أهتم لنقد الآخرين لي					
٢	أتمنى أن تكون صورتي جيدة عند الآخرين					
٣	أرتبك عند مقابلتي مسؤولاً ما					
٤	أقلق عند تقديم نفسي للآخرين					
٥	أقيم نفسي بالصورة التي ينظر بها الآخرين لي					
٦	أحرص على أن تكون صورتي إيجابية لدى الآخرين.					
٧	انظر في المرأة قبل خروجي من المنزل.					
٨	اعدل سلوكي دائماً على وفق تقويم الآخرين لي					

الشعور بالذات العامة وعلاقتها بالتوافق الاسري.....

٩	اجد نفسي عند تفاعلي مع الآخرين.				
١٠	اتردد عندما يطلب مني القاء التكلم امام جمهرة من الناس.	فقرة سقطت بالتميز			
١١	يهمني رأي الآخرين حول النجاحات التي أحققها.	فقرة سقطت بصلاحيه الاداة			
١٢	احاول الأهتمام بأناقتي الى اقصى حد ممكن.				
١٣	اسعد في حل مشكلات الآخرين.				
١٤	أحذر في انتقاء كلماتي عند التكلم مع الآخرين.				
١٥	أتابع أخر صيحات المودة.				
١٦	أحتقظ بأبتسامتي على وجهي.				
١٧	أشعر أن الآخرين يراقبوني.				
١٨	أحاول جذب أنتباه الجنس الاخر لي .				
١٩	أحس أن الآخرين يحترمون رأيي.				
٢٠	أحرص على تقبل الآخرين لي.				
٢١	أحاول التحكم بانفعالاتي في المواقف الاجتماعية.				
٢٢	أحرص على طريقة تصرفي امام الناس.				

الشعور بالذات العامة وعلاقتها بالتوافق الاسري.....

ملحق ٢/ مقياس التوافق الاسري لدى طلبة الجامعة

ت	الفقرات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليّ قليلاً	لا تنطبق عليّ ابداً
١	أجد الارتياح والاطمئنان في بيتي					
٢	يتسم تعاملي مع أسرتي بالصراحة.					
٣	أجد سعادتي عند وجودي مع أسرتي .					
٤	أشعر بداخلي أن أسرتي هي ليست الاسرى التي أتمناها.	فقرة سقطت بالتميز				
٥	تشجعني أسرتي على النجاحات التي أحققها .					
٦	مستعد دائماً للتفاني في سبيل أسرتي.					
٧	أضجر من البقاء طويلاً مع أسرتي.					
٨	أرجع نجاحي لاسرتي . .					
٩	أجد أسرتي غير متفهمة لي.					
١٠	أعين أسرتي في المحن.					
١١	أفضل الخروج في نزهة مع أسرتي.					
١٢	أجد وسائل الراحة متوفرة مع الاهل.					
١٣	أقلق دائماً على أفراد أسرتي .					
١٤	علاقتي مع أفراد أسرتي متزنة.					

الشعور بالذات العامة وعلاقتها بالتوافق الاسري.....

١٥	أعاني الإهمال من أسرتي .	فقرة سقطت بالتميز				
١٦	أنفق مع أسرتي في احترام القيم.					
١٧	تحافظ أسرتي ان أكون بالشكل اللائق أمام المجتمع.					
١٨	تعاملني مع أفراد أسرتي يمتاز بالثقة المتبادلة.					
١٩	أكون دائما حريص على تحقيق رغبات أسرتي					
٢٠	أتالم عند أعترض أسرتي على دعوتي للاصدقاء في المنزل .					

**الاعتقاد بعدالة العالم
وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة**

ا.م.د. سهام مطشر الكعبي

**جامعة بغداد
مركز البحوث التربوية والنفسية**

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة

أ.م.د. سهام مطشر الكعبي

ملخص بحث

يعد الاعتقاد بعدالة العالم Belief in a just World احد اهم اسس الشعور بالامن النفسي لدى الافراد ، اذ ان للافراد حاجة للاعتقاد بانهم يعيشون في عالم يحصل فيه الناس عموماً على ما يستحقونه ،

وقد استهدف البحث الحالي قياس الاعتقاد بعدالة العالم لدى طلبة الجامعة بأبعاد ثلاثة هي (الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي والاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة والاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي والسياسي والتعرف على دلالة الفروق فيه على وفق متغيرات النوع (ذكور ، اناث) التخصص الدراسي (علمي ، انساني) ضمن مرحلة الدراسة الاولى الجامعية .

اعتمد البحث على مقياس الاعتقاد بعدالة العالم الذي طوره (نظمي ، ٢٠١١) وقد تكون من (٣٦) فقرة ، وقد طبق المقياس على عينة تكونت من (٢٠٠) طالباً وطالبة من كليات الهندسة والعلوم والتربية الرياضية والعلوم السياسية ، وقد استخرج له مؤشرات صدق ظاهري وثبات بطريقة معامل الفا للاتساق الداخلي اذ بلغت قيمة معامل الفا للابعاد الثلاثة (٠,٦٥)، (٠,٧٠)، (٠,٦١) على التوالي .

وباستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة مثل الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الفا - كرونباخ والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين تم التوصل الى النتائج الآتية :-

١. ان طلبة الجامعة يعتقدون بعدالة عالمهم الشخصي .
 ٢. ان طلبة الجامعة يعتقدون بعشوائية عالم العلاقات المتبادلة .
 ٣. ان طلبة الجامعة يعتقدون بظلم العالم الاجتماعي -السياسي .
 ٤. ان هناك فرقا ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي تبعا لمتغير النوع (ذكور ، اناث) ولصالح الذكور .
 ٥. ان هناك فرقا ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة تبعا لمتغير النوع (ذكور ، اناث) ولصالح الذكور .
 ٦. ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي - السياسي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير النوع (ذكور ، اناث)
 ٧. ان هناك فرقا ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني) ولصالح ذوي التخصص العلمي .
 ٨. ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني) .
 ٩. ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي - السياسي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني) .
- وقد خرج البحث بعدد من التوصيات والمقترحات .

الفصل الأول : - البحث وأهدافه

- أهمية البحث والحاجة إليه .

تعدّ العدالة واحدة من اكثر الموضوعات قدسية وشيوعاً في السلوك الاجتماعي. ويمكن أن تتخذ وجوهاً متضاربة جداً حتى ضمن المجتمع الواحد. فإينما كان هناك اناس يريدون شيئاً، ومتى ما كانت هناك موارد يراد توزيعها ،

فأن العامل الجوهرى المحرك لعملية اتخاذ القرار سيكون أحد وجوه العدالة. وللعادلة سيادة على غيرها من المفاهيم المقاربة، كالحرية والمساواة، ذلك انها لا تقف عند حد معين. فقد يطالب الناس بمزيد من الحرية، وفجأة يضطرون الى التوقف عند حد معين حتى لا تنقلب الحرية الى نقيضها، الا انهم لا يستطيعون التوقف عن محاولة ان يكونوا عادلين. ولا يستطيع أي مجتمع ان يصل الى درجة الإشباع في تحقيق العدل، لأنه لا يوجد حد نهائي للعدالة. فالعدالة بهذا المعنى هي الخير العام الذي يستطيع تنظيم العلاقة بين مفهومي الحرية والمساواة، اذ يكفل الموازنة بين الطرفين(نظمي، ٢٠٠٦، ص١).

ومع ذلك، فإن الظلم رافق وجود الإنسان منذ بداياته. فقد ظهرت التفرقة بين الناس، ونشأت بالدرجة الأولى عن مفهوم الملكية الذي يعتمد على الأناية والمصلحة الفردية. فمنذ ان انتقل المجتمع البدائي الى مجتمع تنظيمي، إختفت المساواة و أُلغيت لأن جماعة من الأفراد تملكوا الارض واستغلوا غيرهم. وبمرور الزمن صار لهم قانون يحميهم من كل عقاب، ويحافظ على مصالحهم، ويقر بشرعية الفروق المادية بين الفئات الاجتماعية. فتحوّلت هذه الفروق بالتدريج الى فروق معنوية أصيلة. والواقع ان الإنسان دفع ثمناً غالياً لارتقائه إلى أشكال اجتماعية أكثر تعقيداً، اذ ترتب على المهارة وتوزيع العمل ان تغرب الإنسان وانفصل لا عن الطبيعة وحدها، بل وعن نفسه أيضاً. فأصبح النظام المعقد للمجتمع يعني أيضاً تحطيم العلاقات الإنسانية، إذ كان معنى زيادة الثروة الاجتماعية في كثير من الحالات زيادة فقر الإنسان(فيشر، ١٩٦٨، ص٢).

تعد المعتقدات من المتغيرات النفسية المهمة التي لها تاثير متتابع في السلوك ، فالمعتقدات التي يكونها الفرد عن نفسه وعن عالمه بمثابة محدد وموجه مهم لسلوكه عموماً كونها تعبر عن فكرة او افكار يشعر الفرد انها

صحيحة مما يجعله يسلك على وفقها في المواقف التي يواجهها (الاعرجي ، ٢٠١٠ ، ص ٥٣٢).

ويشير الاعتقاد بعدالة العالم Belief in a just World الى وظيفة نفسية تكيفية بالغة الأهمية تمكن الفرد من مواجهة بيئته المادية والاجتماعية كما لو أنها مستقرة ومنظمة، وبدون هذا الاعتقاد يصبح من الصعب على الناس أن يلزموا أنفسهم بمتابعة السلوك الاجتماعي المنظم (نظمي ، ٢٠٠٦ ، ص ٥).

وقد تباينت اراء ووجهات نظر علماء النفس حول مفهوم العدالة ، ومعظمها يحاول الاجابة عن اسئلة جوهرية عن العدالة مثل كيف يتكون المفهوم النفسي للعدالة في ذهن الفرد ؟ وكيف يتكون الشعور بالعدالة او الظلم لدى الفرد ؟ وماالوظيفة النفسية للعدالة ؟ وهل ينظر الناس الى عالمهم بوصفه عادلا ام ظالما ؟ وما مقدار الحقيقة والوهم في هذا الاعتقاد ؟ (الاعرجي ، ٢٠١٠ ، ص ٥٤٧).

فقد حدد العديد من علماء النفس ومن مدارس نفسية مختلفة ، الاثار المترتبة على رغبة الفرد بالعدالة او الشعور بها ، فقد عد فرويد العدالة مطلبا حضاريا لا تغدو الحياة البشرية ممكنة بدونه ، في حين حددت (هورني) ان البيئة غير العادلة تعد سببا مباشرا للعصاب ، اما (هايدر) فهو يرى ان العدالة قوة ملزمة an ought force وتعد متصلة في الحياة البشرية ويتم تصويرها على انها تحقيق للمطابقة المتناغمة بين السعادة والخير وبين التعاسة والشر ، وبدوره صنف (ماسلو) العدالة على انها واحدة من قيم الكينونة التي يسعى الافراد الى تحقيقها بعد اشباعهم لحاجاتهم الاساسية ، والتي يؤدي الفشل في تحقيقها الى شعورهم بعدم الامن والغضب وعدم الثقة بالآخرين ، واخيرا يرى (ليرنر) ان الناس يهتمون بالعدالة اكثر مما يتصورون ، ذلك انها قوة كلية

الوجود في حياة معظمهم ، فضلا عن انها نتيجة حتمية للرغبة في الحصول على بيئة مستقرة (نظمي ، ٢٠٠١ ، ص ١٥) .

وقد درست علاقة الاعتقاد بعدالة العالم بعدد من المتغيرات النفسية منها السلوك الايثاري لدى طلبة الجامعة، ففي دراسة اجراها (زوكيرمان Zuckerman) ١٩٧٥ على عينة بلغت (٢١٧) طالبا وطالبة جامعية اظهرت ان المعتقدين بعدالة العالم يسلكون بطريقة ايثارية من خلال تقديمهم المساعدة للآخرين ولو على حساب انفسهم (Zuckerman,1975,p.1)، واطهرت دراسة (دروت) ان ذوي الاعتقاد القوي بعدالة العالم قدموا مساعدة اكبر للنساء اللاتي يتعرضن للضرب قياسا بذوي الاعتقاد الضعيف بعدالته (نظمي ، ٢٠٠١ ، ص ٢٣) .

وفي العراق اجريت دراسة (نظمي ، ٢٠٠١) لتبحث علاقة الاعتقاد بعدالة العالم بابعاده الثلاثة بالثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة لتظهر النتائج ضعف العلاقة الارتباطية بين المتغيرين (نظمي ، ٢٠٠١ ، ص ط) .

اما دراسة (الاعرجي ٢٠١٠) فقد درست العلاقة بين السلوك الانتخابي والاعتقاد بعدالة العالم بابعاده الثلاث لدى طلبة الجامعة ايضا وتوصلت الى ان الاعتقاد بعدالة العالم بابعاده الثلاث يعد منبئا للتنبؤ بالسلوك الانتخابي الناضج (الاعرجي ، ٢٠١٠ ، ص ٥٦٨)

وبحثت دراسة (بركات) ٢٠١٦ اتجاهات الطلبة نحو مفهوم الاعتقاد بعدالة العالم في جامعة القدس المفتوحة في طولكرم ، كانت العينة متكونة من (٢٣١) طالبا وطالبة اختيروا بناءا على متغيرات النوع والتخصص والتحصيل الدراسي ومكان العيش (ريف ، مدينة، مخيم) ، اظهرت النتائج ان الاعتقاد بعدالة العالم كان متوسطا في ابعاد المقياس الثلاثة الشخصي والارتباطي والاجتماعي -السياسي ، ولم تظهر فروق في الاعتقاد بعدالة العالم تبعا

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

لمتغيرات النوع والتخصص والتحصيل الدراسي ، لكن ظهرت فروقا دالة احصائيا في الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي والعالم الاجتماعي السياسي لصالح الطلبة الساكنين في المدينة مقارنة بالساكنين في الارياف او المخيمات ، ولم تظهر فروق في الاعتقاد بالعالم الارتباطي (بركات ، ٢٠١٦، ص ١٥٠). وبأتي البحث الحالي محاولة اخرى لقياس الاعتقاد بعدالة العالم لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات لتحقيق معرفة تراكمية نوعية فيما يختص بادبيات هذا المتغير في البيئة العراقية وفي الوسط الجامعي تحديداً .

- أهداف البحث .

يهدف البحث الحالي الى ما يأتي :-

١. قياس الاعتقاد بعدالة العالم لدى طلبة الجامعة بابعاده الثلاث (الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي والاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة والاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي والسياسي) لدى طلبة الجامعة .
٢. التعرف على دلالة الفروق في الاعتقاد بعدالة العالم بابعاده الثلاث (الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي والاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة والاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي والسياسي) لدى طلبة الجامعة على وفق:-

أ. متغير النوع (ذكور ، اناث) .

ب. متغير التخصص الدراسي (علمي ، انساني) .

- حدود البحث .

يتحدد البحث الحالي بالاعتقاد بعدالة العالم لدى طلبة جامعة بغداد (مجمع الجادرية) ذكوراً واناثاً للدراسات الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٤ - ٢٠١٥ م .

- تحديد المصطلحات .

World Just a in Belief الاعتقاد بعدالة العالم

ويتحقق من خلال التعريفين الاتيين:

- ١-تعريف ليرنر ١٩٧٠ : Lerner هو حاجة الافراد للاعتقاد بأنهم يعيشون في عالم يحصل فيه الناس عموماً على ما يستحقونه
- ٢-تعريف روبن وببليو ١٩٧٥ : Peplau & Rubin ويعني الاعتقاد الفرد بان مصيره مرتبط بشكل وثيق بما يستحق (نظمي ، ٢٠٠١ ، ص٣٣) .
- ويلتزم البحث الحالي بهذا التعريف تساوقاً مع المقياس المستخدم لقياس الاعتقاد بعدالة العالم ، اما اجرائياً فيعرف الاعتقاد بعدالة العالم بانه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب بعد اجابته عن فقرات المقياس المستعمل.

الفصل الثاني :- الاطار النظري .

نظرية (اليرنر Lerner) في الاعتقاد بعدالة العالم

صاغ عالم النفس الامريكي (اليرنر) نظرية في الاعتقاد بعدالة العالم وهي (نظرية دافع العدالة) ذلك في منتصف ستينيات القرن العشرين معتمدا على مفهومي (الدافعية والاتساق المعرفي) الكامنيين في هذا الاعتقاد ، وتتلخص هذه النظرية بان (الناس ومن اجل حماية امنهم النفسي وقدرتهم على التخطيط للمستقبل

يحتاجون للاعتقاد بانهم يعيشون في عالم عادل بالضرورة ،ويستطيعون الحصول فيه على ما يستحقونه) ويفترض (اليرنر) في نظريته هذه ان لافراد حاجة للاعتقاد انهم يعيشون في عالم يحصل فيه الناس عموماً على ما يستحقونه ، وبدون هذا الاعتقاد ذي الوظيفة التكيفية ،يصبح من الصعب

على الافراد ان يلزموا انفسهم بمتابعة الاهداف بعيدة المدى ، فهو احد اسس شعورهم بالامن النفسي ، فالناس يريدون ان يعتقدوا انهم يعيشون في عالم عادل ليمارسوا حياتهم اليومية بشعور من الثقة والامل والايمان بالمستقبل ولذلك يلجؤون الى تفسير الاحداث وعزو اسبابها كي تتطابق مع اعتقادهم هذا فاما ان يقرّوا بوجود الظلم في موقف معين فيعملون على استعادة العدالة التي انتهكت ، واما ان يقرّوا بعجزهم وبمحدودية قدراتهم بالرغم من اعتقادهم بالظلم واما ان ينتظروا تحقق العدالة مستقبلا واما ان يسبغوا العدالة على الظلم ويقنعوا انفسهم ان ضحايا الظلم يستحقون ما يحصل لهم بسبب افعالهم وخصائصهم الشخصية ، وتعتبر كل هذه الاحتمالات عن دافعية الافراد لتأسيس منظور مستقر عن بيئتهم ، وان ظهور اي من هذه الاحتمالات يعتمد على طبيعة العوامل الموقفية او الشخصية للافراد ، وعلى هذا الاساس يصبح الاعتقاد بعدالة العالم (وهما واساسا) ، فهو اساس من زاوية انه ضروري لشعور معظم الناس بالامن والصحة النفسية ، وهو (وهم) اذا ما نظر اليه بوصفه نسقا من الاعتقادات الخاطئة التي يمتلك الناس الدافعية للدفاع عنها (نظمي ٢٠٠١، ص ٧٨).

وبحسب ليرنر فان الاعتقاد بعدالة العالم يكون بمثابة دافع يوجه سلوك الفرد، فهو يمكّن الفرد من مواجهة بيئته المادية والاجتماعية وعلى هذا الأساس يحدد ليرنر اربع اشكال لدافع العدالة هي :

أ - عدالة الحاجات : Need of Justice يتم بموجبها توزيع الموارد بين الأفراد على أساس تلبية كثر حاجاتهم إلحاحاً، بصرف النظر عن مدخلاتهم أو أدائهم .

ب - عدالة التكافؤ : Party of Justice تظهر هذه العدالة لدى الأفراد المنتمين الى جماعة معينة، ممن يدركون أنفسهم بوصفهم وحدة واحدة، إذ يشترك الجميع في تقاسم الخرجات بالتساوي.

ج - عدالة الإنصاف : Equity of Justice تبرز في مواقف الاعتماد المتبادل، كما في السوق، حيث يعمل الفرد على تحقيق التكافؤ بين مخرجاته واستثماراته .

د - عدالة القانون : Law of Justice تعني أن العدالة ليست أكثر أو أقل مما يقره ممثلو السلطة القانونية للمجتمع، ويمكن توظيف الأسس التي تقوم عليها أشكال العدالة الثلاثة السابقة، في تطوير القوانين وتقويمها وتعديلها (الاعرجي، ٢٠١٠، ص ٥٥١).

لقد طور ليرنر نظريته هذه لفترة امتدت اربعين سنة من خلال اعماله النظرية - الامبيريقية، وساهم في ذلك مجموعة باحثين آخرين، وقد خلصت النظرية الى ان هناك عوالم للعدالة، إذ يرى ليرنر ١٩٧٨ أن الناس يهتمون ابتداءً بعالمهم الشخصي، بالبيئة التي يعيشون فيها وينشطون . ولا يجدون في المظالم التي تقع في بيئات أخرى تهديداً لهم، لأن لهذه الحوادث صلة ضعيفة بمصيرهم الشخصي. ولكن كلما اقتربت الحوادث أكثر من عالمهم، يتزايد لعوالم المختلفة، يكون فيها عالم واحد فقط (الأشد صلة بهم) عالماً عادلاً بالضرورة (نظمي، ٢٠٠١ ص ٧١).

ويفترض ليرنر ١٩٨٠ وجود عالمين على الأقل في اعتقادات الناس بعدالة العالم، أحدهما عادل والآخر ظالم، فالعالم العادل Just يكافأ فيه الأخيار ويعاقب الأشرار، أما العالم الظالم Unjust فلا يكافأ فيه الأخيار بل يعاقبون أيضاً ليربح في الاشرار في النهاية ، وفي دراسات لاحقة افترض كل من فورنهام وبروكت Procter & Furnhan ١٩٨٩ وجود عالم ثالث، لاهو

بعادل ولا هو بظالم، اطلقا عليه أسم العالم العشوائي World Random وهو عالم تكافاً فيه الأفعال الخيرة حيناً وتهمل أو تعاقب حيناً آخر، كما أن للأفعال الشريرة أو السيئة فيه فرصاً متساوية لكي تعاقب أو تهمل أو حتى تلاقي الاستحسان (الاعرجي ٢٠١٠، ص ٠).

وفي تطوير لنظرية الاعتقاد بعدالة العالم استلهم فورنهام وبروكتر Farhan & Procter تصنيفاً نظرياً بالاعتماد على دراسة بولص ١٩٨٣ Paulus عن مجالات (التحكم المدرك Control Perceived) الذي افترض فيه ان مواجهة الفرد للعالم يمكن تجزئتها الى ثلاثة مساح متميزة، يتم تصورها على أنها ثلاثة مجالات متحدة المركز هي: (المجال الشخصي، ومجال العلاقات المتبادلة، والمجال الاجتماعي -السياسي، وفي ضوء ذلك حدد فورنهام وبروكتر Procter & Farhan ١٩٨٩ ثلاثة ابعاد (مجالات) رئيسة للاعتقاد بعدالة العالم هي :

١ - الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي : Personal أي اعتقاد الفرد بأنه يحصل على ما يستحقه في حياته الشخصية .

٢ - الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة : Interpersonal أي اعتقاد الفرد أن الناس يحصلون على ما يستحقونه من بعضهم، ضمن علاقاتهم المتبادلة في جماعات صغيرة أو كبيرة .

٣ - الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي السياسي : Sociopolitical أي اعتقاد الفرد أن المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وما يجري في العالم من أحداث، تتيح للناس امكانية الحصول على ما يستحقونه . (نظمي ٢٠١٠، ص ٠) وفي تطوير أحدث للنظرية حدد فورنهام وبروكتر Procter & Furnhan تصورا نظريا عن الاعتقاد بعدالة العالم

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

بالاعتماد على العوالم التي استلهاها- كما مر في اعلاه ، إذ استنتجا
تسعة عوالم متميزة عن بعضها كما يوضحها الشكل (١)

الشكل (١)

الانواع التسعة الممكنة من الاعتقاد بعدالة العالم التي اقترحها (فورنهام بروكتر)

(الاعرجي ، ٢٠١٠)

المجالات	شخصي	علاقات متبادلة	اجتماعي -سياسي
العوالم	عالم شخصي ظالم	عالم علاقات متبادلة ظالم	عالم اجتماعي -سياسي ظالم
عادل	عالم شخصي عادل	عالم علاقات متبادلة عادل	عالم اجتماعي -سياسي عادل
عشوائي	عالم شخصي عشوائي	عالم علاقات متبادلة عشوائي	عالم اجتماعي -سياسي عشوائي

الفصل الثالث :- إجراءات البحث

- أولاً : مجتمع البحث وعينته

اشتمل مجتمع البحث على طلبة جامعة بغداد (مجمع الجادرية) من
النوعين وللاختصاصين العلمي والانساني وللصنفين الاول والرابع في مرحلة
الدراسات الاولى البكالوريوس للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥ م .
وبلغ عدد افراد عينة نتائج البحث (٢٠٠) طالباً وطالبة ، جرى
اختيارهم عشوائياً ، اذ شملت العينة طلبة وطالبات من كليات الهندسة والعلوم

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

والتربية الرياضية والعلوم السياسية في جامعة بغداد ، ويوضح الجدول (١) توزيع العينة .

الجدول (١)

عينة البحث

الاختصاص	الصف	النوع		المجموع
		ذكور	اناث	
علمي (الهندسة والعلوم)	الاول	٢٥	٢٥	٥٠
	الرابع	٢٥	٢٥	٥٠
انساني (التربية الرياضية والعلوم السياسية)	الاول	٢٥	٢٥	٥٠
	الرابع	٢٥	٢٥	٥٠
المجموع		١٠٠	١٠٠	٢٠٠

- ثانياً : اداة البحث : مقياس الاعتقاد بعدالة العالم

تبنى البحث الحالي مقياس (نظمي , ٢٠٠١) للاعتقاد بعدالة العالم , وهو مقياس متعدد الابعاد المطور على البيئة العراقية- طلبة الجامعة- من قبل وقد طوره في ضوء نظرية ليرنر ١٩٧٨ Lerner في الاعتقاد بعدالة العالم، وحددت مجالاته الثلاثة، وابعاده الثلاثة نظريا وامبيريقيا في ضوء التصورات النظرية لفورنهام و بروكتر ١٩٩٢، ١٩٨٩ Proctor & Fordham في ضوء تصور بولوس ١٩٨٣ Paul us عن مجالات (التحكم المدرك Control) Perceived وقد اشتقت فقرات المقياس من عدة مقاييس معدة على البيئات الغربية. ويكشف المقياس عن ثلاثة انواع (مجالات) من الاعتقاد بعدالة العالم هي :

أ- الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي: Personal أي اعتقاد الفرد بأنه يحصل على ما يستحقه في حياته الشخصية .ب- الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة: Interpersonal أي اعتقاد الفرد أن الناس يحصلون على ما يستحقونه من بعضهم، ضمن علاقاتهم المتبادلة في جماعات صغيرة أو كبيرة .ج- الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي السياسي: Sociopolitical أي اعتقاد الفرد أن المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وما يجري في العالم من أحداث، تتيح للناس إمكانية الحصول على ما يستحقونه (نظمي، ٢٠٠١، ٢٨٧-٢٨٦ ص) كما ويكشف المقياس عن ثلاثة أبعاد (عوامل) عن كل اعتقاد بعدالة العالم المشار إليها في أعلاه، وهي :أ- الاعتقاد بعالم عادل: وهو عالم يكافأ فيه الأخيار ويعاقب فيه الأشرار ب- الاعتقاد بعالم ظالم: وهو عالم لا يكافأ فيه الأخيار بل يعاقبون أيضاً ليربح فيه الأشرار في النهاية ج- الاعتقاد بعالم عشوائي: وهو عالم قد تكافأ فيه الأعمال الخيرة حيناً، وتعاقب حيناً آخر، كما قد تعاقب فيه الأعمال الشريرة حيناً وتلاقى الاستحسان حيناً آخر (نظمي، ٢٠٠١، ص ٢٢٤) وتأسيساً على ذلك يكشف مقياس الاعتقاد بعدالة العالم المطور عن تسعة عوالم متميزة عن بعضها، كما تم الإشارة إليها في الاطار النظري ، وقد استعمل المقياس كما هو ايضا في دراسة عراقية اخرى لقياس المتغير لدى طلبة الجامعة وهي دراسة (الاعرجي، ٢٠١٠) محافظا على عدد فقراته وابعاده .

ولكي يستعمل هذا المقياس في البحث الحالي اتبعت الاجراءات الآتية :-

- رأي الخبراء بفقرات مقياس الاعتقاد بعدالة العالم .

عرضت الباحثة مقياس (نظمي ، ٢٠٠١) حول الاعتقاد بعدالة العالم على مجموعة من الخبراء في علم النفس * وبعد الاطلاع على آراء الخبراء اتضح اتفاقهم على ابقاء الفقرات كلها لذا فان العدد النهائي للفقرات (٣٦) فقرة فضلاً عن تعديل مجموعة من الفقرات من حيث الصياغة كما في الملحق (١) .

- اعداد تعليمات المقياس

لاعداد تعليمات المقياس تم مراعاة أن تكون واضحة وسهلة وقد عرضت على المستجيب فقرات تتعلق باعتقادهم بعدالة العالم ، وقد وضعت أمام كل فقرة خمسة اختيارات بحسب درجة انطباق محتوى كل فقرة على المستجيب ، وقد طلب منهم قراءة العبارات بدقة والتأشير بعلامة (✓) تحت الاختيار المناسب لهم من بين الاختيارات الخمسة مع مثال توضيحي يوضح كيفية الاجابة .

* اسماء السادة الخبراء :

١. أ.د. طه جزار - / مركز البحوث التربوية والنفسية / جامعة بغداد .
٢. أ.م.د. نوال قاسم عباس - قسم الارشاد النفسي - مركز الدراسات التربوية والابحاث النفسية - جامعة بغداد .
٣. أ.م. مازن كامل غرب - قسم البحوث النفسية - مركز البحوث التربوية و النفسية - جامعة بغداد .

- تصحيح المقياس وايجاد الدرجة الكلية :

لايجاد الدرجة الكلية لكل فرد من افراد عينة البحث على مقياس الاعتقاد بعدالة العالم تم تصحيح المقياس بناءا على استجابة الافراد على كل فقرة من فقرات المقياس البالغة (٣٦) فقرة اذ تم تحديد اوزان لبدائل الاستجابة تراوحت بين (١-٥) ، والتي تقابل البدائل الخمس للاستجابة وهي (موافق جدا ، موافق، محايد ، غير موافق ، غير موافق جدا) .وكانت تعطى الدرجات للفقرات على النحو المبين في الجدول (٢) وبحسب اتجاه الفقرة ان كانت ايجابية او سلبية :

جدول (٢)

مقياس التقدير للفقرات الايجابية والسلبية في مقياس الاعتقاد بعدالة العالم

البدائل	الفقرات الايجابية	الفقرات السلبية
موافق جدا	٥	١
موافق	٤	٢
محايد	٣	٣
غير موافق	٢	٤
غير موافق جدا	١	٥

وقد كان تسلسل الفقرات الايجابية الدالة على العدالة ضمن المقياس هو)

(٣٦،٣٥،٣٤،٣٢،٢٨،٢٦،٢٣،٢١،٢٠،١٩،١٨،١٤،١٢،١٠،٩،٨،٧،٥،٤،٣

في حين كان تسلسل الفقرات السلبية الدالة على الظلم هو

(١،٣٧،٣٣،٣١،٣٠،٢٩،٢٧،٢٥،٢٤،٢٢،١٧،١٦،١٥،١٣،١١،٦،٢).

وتحسب الدرجة الكلية بان تكون لكل مفحوص ثلاث درجات كلية عن كل مقياس فرعي ، وبذلك فان اعلى درجة كلية يمكن الحصول عليها على المقياس الفرعي الاول هي (٦٥) واقل درجة هي (١٣)،بمتوسط فرضي مقداره (٣٩)،

وأعلى درجة كلية ممكن الحصول عليها على المقياس الفرعي الثاني هي (٥٥)، وأقل درجة يمكن الحصول عليها هي (١١) ، بمتوسط فرضي (٣٣) ، وأعلى درجة كلية ممكن الحصول عليها على المقياس الفرعي الثالث هي (٦٠) ، وأقل درجة يمكن الحصول عليها هي (١٢) بمتوسط فرضي مقداره (٣٦) ، ويظهر ارتفاع الدرجة في كل مقياس فرعي عن الاعتقاد بعالم عادل ، ويظهر انخفاض الدرجة في كل مقياس فرعي عن الاعتقاد بعالم ظالم ، في حين تكشف الدرجات المتوسطة عن عالم عشوائي .

تحليل الفقرات

اولا : اسلوب حساب القوة التمييزية لكل فقرة :

لغرض الإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس اجري تحليل الفقرات (item analysis) باستخدام أسلوب المجموعتين المتطرفتين ، وتحتاج عملية تحليل الفقرات الى عينة يتناسب حجمها مع عدد الفقرات المراد تحليلها ، وقد اشار ننلي (Nunnally,1970) الى ان نسبة عدد افراد العينة الى عدد الفقرات يجب ان لا يقل عن نسبة (١ : ٥) . (Nunnally , 1970 , p.215) . وفيما يختص بمقياس الاعتقاد بعدالة العالم المتكون من (٣٦) فقرة فقد تم اختيار عينة عشوائية متكونة من (٢٠٠) طالبا وطالبة من جامعة بغداد موزعة على وفق المتغيرات الديموغرافية المدروسة في البحث الحالي كما اشير الى ذلك في جدول (١) .

وقد تم حساب معاملات التمييز لفقرات المقياس من خلال التعامل مع مقاييسه الفرعية الثلاث بشكل منفرد ، اذ تم في كل مرة حساب الدرجة الكلية لكل مقياس فرعي ، وتم ترتيب استمارات الاجابة عنها تنازليا واختيار نسبة (٢٧%) من عينة التحليل ممن حصلوا على درجات مرتفعة على كل مقياس

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

فرعي والنسبة نفسها ممن حصلوا على درجات منخفضة على نفس المقياس الفرعي ، لتمثل المجموعتين المستخرجتين المجموعتين المتطرفتين والتي يبلغ عددها في كل مرة (٥٤) طالبا وطالبة ،اي ان (١٠٨) استمارة من اصل (٢٠٠) استمارة هي التي اخضعت للتحليل وبذلك تكون لدينا مجموعتان باكبر حجم واقصى تباين . (Mehrense & Lehman , 1973 , p.328) . (Anasta si , 1976 p.203)

- تطبيق الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ، وقد عدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية بدرجة حرية (١٠٦) وقد اظهرت النتائج ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠١) اذ ان القيمة التائية الجدولية هي (٢,٦١) كما في الجدول (٣).

جدول (٣)

معاملات تمييز فقرات مقياس الاعتقاد بعدالة العالم بحسب ابعاده الثلاث

الابعاد المقياس	رقم الفقرة في المقياس	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
مقياس الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي ١٣ فقرة	٣	٣.٢٠	١.٣٧	٢.٢١	٠.٩٣	٥.٠٧
	٤	٢.٥٦	١.٢٨	١.٤٦	٠.٨٣	٦.٦٥
	٥	٢.٣٨	١.٠٧	١.٤٣	٠.٨٩	٥.٧٦
	٦	٢.٧٨	١.٢٦	١.٦٧	٠.٨٦	٦.١٩
	٧	٢.٥٣	١.٢٠	١.٢٧	٠.٦٩	٧.٧٥
	١١	٢.٧٨	١.٢٦	١.٦٧	٠.٨٦	٦.١٩
	١٤	٢.٥٤	١.١٩	١.٨٤	١.٠٣	٣.٧٨

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

١٦	٢.٥٧	١.١٦	٢.٠٢	١.٠٥	٢.٩٧	مقياس الاعتقاد بعدالة العلاقات المتبادلة ١١
٢٠	٣.٠٩	١.٠٢	١.٨٢	٠.٧٦	٨.٤٦	
٢٩	٣.٠٩	١.١٦	٢.٠٨	١.٠٧	٥.٤٥	
٣١	٢.٢٠	١.١١	١.٤٥	٠.٧٤	٤.٧٩	
٣٢	٣.٥٣	١.٠٤	٢.٥٢	١.١٠	٥,٦٩	
٣٦	٣.١٣	١.١٥	٢.٤٦	١.٢١	٣.٤١	
٢	٣.٤٥	١.١٠	٢.٦٩	١.١٨	٣.٩٦	
١٧	٢.٧٨	١.١٥	٢.٠٢	١.١١	٤.٠٠	
٢١	٣.٧٥	١.١١	٢.٠٢	١.٠٧	٨.٥١	
٢٢	٣.٠٦	١.٠٣	١.٨٧	٠.٨٩	٧.٤٤	
٢٤	٣.٧١	١.٠٨	٢.٨٩	١.٢٤	٤.٢٥	المقياس الفرعي الاعتقاد بعدالة الع الاجتماعي والسياسي ١٢
٢٧	٢.٥٤	١.١٤	١.٦٧	١.١١	٤.٦٨	
٢٨	٣.٣٥	١.٢١	١.٧٢	١.٠٣	٨.٧٣	
٣٠	٣.٣٥	١.٢١	٢.٢٤	١.٠٥	٦.٥٦	
٣٣	٣.٢٧	١.٠٣	٢.٥٣	١.٠٤	٤.٣١	
٣٤	٣.٢٠	١.٠٩	٢.١٩	١.٠٣	٥.٧٢	
٣٥	٣.٣٤	١.٠١	١.٩١	٠.٩٢	٨.٨٥	
١	٣.٥٤	١.١٣	٢.٩٥	١.٩٥	٢.٧٩	
٨	٢.٧٨	١.٢٦	١.٦٧	٠.٨٦	٦.١٩	
٩	٢.٥٣	١.٢٠	١.٢٧	٠.٦٩	٧.٧٥	
١٠	٢.٧٨	١.٢٦	١.٦٧	٠.٨٦	٦.١٩	١٢
١٢	٣.٠٩	١.١٦	٢.٠٨	١.٠٧	٥.٤٥	
١٣	٢.٥٤	١.١٩	١.٨٤	١.٠٣	٣.٧٨	
١٥	٢.٥٧	١.١٦	٢.٠٢	١.٠٥	٢.٩٧	
١٨	٣.٠٨	١.٠٢	١.٨٧	٠.٧٦	٨.٤٦	
١٩	٣.٠٩	١.١٦	٢.٠٨	١.٠٧	٥.٤٥	

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

٢٣	٢.٢٠	١.١١	١.٤٥	٠.٧٤	٤.٧٩
٢٥	٣.٥٣	١.٠٤	٢.٥٢	١.١٠	٥,٦٩
٢٦	٣.٠٩	١.٠٢	١.٨٢	٠.٧٦	٨.٤٦

ثانياً_ اسلوب حساب ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس الفرعي

الذي تنتمي اليه (صدق الفقرات) Item validity

استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي اليه ، كانت معاملات الارتباط كلها دالة احصائياً عند مقارنتها بقيمة بيرسون الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) كما في الجدول (٤)

جدول (٤)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقاييس الفرعية لمقياس الاعتقاد بعدالة العالم

معامل الارتباط	رقم الفقرة الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي والسياسي	معامل الارتباط	رقم الفقرة الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة	معامل الارتباط	رقم الفقرة في مقياس الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي
٠.٧٢	١	٠.٨٦	٢	٠.٧٤	٣
٠.٦٩	٨	٠.٨٨	١٧	٠.٧٠	٤
٠.٧٣	٩	٠.٧٢	٢١	٠.٨٤	٥
٠.٧٢	١٠	٠.٦٩	٢٢	٠.٦٩	٦
٠.٧٠	١٢	٠.٧٧	٢٤	٠.٦٧	٧
٠.٨٢	١٣	٠.٦٩	٢٧	٠.٨٣	١١

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

٠.٧١	١٥	٠.٨٠	٢٨	٠.٦٦	١٤
٠.٦٩	١٨	٠.٧٣	٣٠	٠.٧٤	١٦
٠.٧٦	١٩	٠.٧١	٣٣	٠.٨١	٢٠
٠.٧٥	٢٣	٠.٨٠	٣٤	٠.٧٩	٢٩
٠.٨١	٢٥	٠.٦٩	٣٥	٠.٧٥	٣١
٠.٨٥	٢٦	—	—	٠.٧٨	٣٢
—	—	—	—	٠.٨١	٣٦

مؤشرات صدق وثبات مقياس الاعتقاد بعدالة العالم :

اولا : الصدق Validity

يشير الصدق الى الدرجة التي يكون بها الاختبار قادراً على ان يقيس فعلاً
الخاصية التي يفترض انه وضع لقياسها وبكلمات اخرى ، هل المقياس يقيس
فعلاً ما اعد لقياسه ؟

(Gray 2002, p.43)

وفيما يختص بمقياس الاعتقاد بعدالة العالم فقد كانت له مؤشرات صدق
تمثلت بالاتي :

١-صدق المحتوى content validity

وقد تحقق هذا النوع من الصدق بشقيه الظاهري والمنطقي وذلك من خلال
تعريف الاعتقاد بعدالة العالم.

٢-الصدق البنائي Construct validity

ويقصد به مدى تقييم المقياس للبناء النظري الذي صمم لقياسه

(Shaugnessy et . al , 2000 , p.141)

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي من خلال مؤشر علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه كما في الجدول (٦) .

ثانيا : الثبات Reliability

يشير الثبات إلى ما إذا كانت إجراءات القياس تعطي القيم نفسها للخاصية المقاسة في كل مرة يتم قياسها بها تحت الظروف نفسها (فان دالين، ١٩٩٩، ص٤١١) .

وقد تم استخراج معامل الفا للاتساق الداخلي alpha Coefficient for Internal Consistency اذ طبق مقياس الاعتقاد بعدالة العالم على عينة البحث ، اذ يمثل معامل الفا متوسط المعاملات الناتجة من تجزئة الاختبار الى أجزاء بطرائق مختلفة (عبد الرحمن ، ١٩٨٣، ص٢١٠) . وقد تم استخراج معامل الفا لمقياس الاعتقاد بعدالة العالم فبلغت قيمته (٠.٦٥) للبعد الشخصي، (٠.٧٠) لبعد العلاقات المتبادلة، (٠.٦١) للبعد الاجتماعي - السياسي

- الوسائل الاحصائية .
- الوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- معامل ارتباط بيرسون .
- معامل الفا- كرونباخ لاحتساب الثبات .
- الاختبار التائي لعينة واحدة .
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

الفصل الرابع :- نتائج البحث

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث على وفق اهدافه:-

الهدف الأول : قياس الاعتقاد بعدالة العالم لدى طلبة الجامعة

أ-قياس الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي : بعد معالجة البيانات الخاصة بعينة البحث ،ظهر ان المتوسط الحسابي لدرجات المقياس الفرعي (الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي) لعينة البحث كانت (٤٢) بانحراف معياري مقداره (٤,٧٨) ، وهي اكبر من قيمة المتوسط الفرضي البالغ مقداره (٣٩) ، وهي اكبر من قيمة المتوسط الفرضي البالغة (٣٩) ، وعند تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة بين المتوسطين تبين ان القيمة التائية هي (١٤,٩٨) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) كونها اكبر من القيمة الجدولية (٣,٢٩) وهذا ما يوضحه الجدول (٥) وتشير هذه النتيجة الى ان عينة البحث يعتقدون بعدالة عالمهم الشخصي ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراستا (نظمي ، ٢٠٠١) و(الاعرجي ، ٢٠١٠) ودراسة (بركات ، ٢٠١٦) ، ويمكن تفسير ذلك بحسب ما اشار اليه (ليرنر) بان الناس عموما يلجأون لحماية انفسهم من خلال الاعتقاد بعدالة احد العوالم لديهم على الاقل ، واكثر هذه العوالم عدالة بالنسبة لهم هو (عالمهم الشخصي) لذا يميلون على الاغلب الى نسب الافعال العادلة لانفسهم.

ب- قياس الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة : بعد معالجة البيانات الخاصة بعينة البحث ،ظهر ان المتوسط الحسابي لدرجات المقياس الفرعي (الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة) لعينة البحث كانت (٣٣) بانحراف معياري مقداره (٤,٣٠) ، وهي مساوية لقيمة المتوسط الفرضي البالغ مقداره

(٣٣) ، وعند تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة بين المتوسطين تبين ان القيمة التائية هي (٠.١٢) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) كونها اصغر من القيمة الجدولية (٣,٢٩) كما في الجدول (٥) .

وتشير هذه النتيجة الى ان عينة البحث يعتقدون بعشوائية عالم العلاقات المتبادلة ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسات (نظمي ، ٢٠٠١) و(الاعرجي ، ٢٠١٠) ودراسة (بركات ، ٢٠١٦) ،وتشير هذه النتيجة الى ان عينة البحث يميلون الى الاعتقاد بعشوائية (عدالة ، ظلم) عالم العلاقات المتبادلة لديهم ، اي انهم يعتقدون (او لا يعتقدون) بعدالة او ظلم عالم العلاقات المتبادلة ، وتتفق هذه النتيجة مع ماورد في نظرية الاعتقاد بعدالة العالم ، من ان الناس يجدون -تبعا لعلاقتهم المتبادلة - فرصا متساوية في مكافاة الافعال الخيرة اقر اهمالها او معاقبتها ، وكذلك فرصا متساوية في معاقبة الافعال الشريرة او اهمالها او مكافاتها

ج- قياس الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي-السياسي : بعد معالجة البيانات الخاصة بعينة البحث ،ظهر ان المتوسط الحسابي لدرجات المقياس الفرعي (الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي-السياسي) لعينة البحث كانت (٣١) بانحراف معياري مقداره (٥,٦٧) ، وهي اقل من قيمة المتوسط الفرضي البالغ مقداره (٣٦) ، وعند تطبيق معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة بين المتوسطين تبين ان القيمة التائية هي (٩,٥٨) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) كونها اكبر من القيمة الجدولية (٣,٢٩) وتشير هذه النتيجة الى ان عينة البحث يعتقدون بظلم العالم الاجتماعي-السياسي ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسات (نظمي ، ٢٠٠١) و(الاعرجي ، ٢٠١٠) ودراسة (بركات ، ٢٠١٦) ،وتشير هذه النتيجة الى ان عينة البحث يميلون الى الاعتقاد بظلم عالمهم الاجتماعي-السياسي لديهم ، وتتفق هذه النتيجة مع ماورد في

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

نظرية الاعتقاد بعدالة العالم ، من ان الناس وكما يعتقدون بعدالة عالمهم الشخصي ، فانهم يلجأون لحماية انفسهم من خلال الاعتقاد بوجود عالم ظالم يمثل الضحايا والظلم والاضطهاد ويعدون انفسهم غير مسؤولين عنه ، وهو العالم الاجتماعي -السياسي ، ومن خلال الفصل بين عدالة العالم الشخصي وظلم العالم الاجتماعي -السياسي تبدو الحياة اسهل ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ملاحظته الدراسات السابقة الثلاث (نظمي، ٢٠٠١) ، (الاعرجي ٢٠١٠)، (بركات، ٢٠١٦) ايضا .والجدول (٥) يوضح نتائج الابعاد الثلاث

الجدول (٥)

الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات

افراد عينة البحث على مقياس الاعتقاد بعدالة العالم بأبعاده الثلاث

النتيجة	قيمة T		المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	متوسط العينة	ابعاد المقياس	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
دال	٣,٢٩	١٤,٩٨	٣٩	٤.٧٨	٤٢	الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي	٢٠٠
غير دال	٣.٢٩	٠.١٢	٣٣	٤.٣٠	٣٣	الاعتقاد بعدالة العلاقات المتبادلة	٢٠٠
دال	٣,٢٩	٩.٨٥	٣٦	٥.٦٧	٣١	الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي - السياسي	٢٠٠

قيمة t المحسوبة بدرجة حرية (١٩٩) ومستوى دلالة (٠.٠٥)

تشير نتائج الجدول اعلاه الى الاتي :

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

- ان طلبة الجامعة يميلون الى الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي ، اذ يتفوق الوسط الحسابي لهذا الاعتقاد على الوسط الفرضي له تفوقا ذا دلالة احصائية .
- ان طلبة الجامعة يميلون الى الاعتقاد بعشوائية عالم العلاقات المتبادلة ، اذ ان الوسط الحسابي لهذا الاعتقاد لا يختلف في دلالاته الاحصائية عن الوسط الفرضي له .
- ان طلبة الجامعة يميلون الى الاعتقاد بظلم العالم الاجتماعي السياسي ، اذ ان الوسط الحسابي لهذا الاعتقاد ينخفض عن الوسط الفرضي له انخفاضاً ذا دلالة احصائية .

الهدف الثاني : التعرف على الفروق في الاعتقاد بعدالة العالم على وفق متغيرات :

- أ.النوع (ذكور ، اناث) .
- ب.التخصص (علمي ، انساني) .
- أ. التعرف على الفروق في الاعتقاد بعدالة العالم على وفق متغير النوع (ذكور ، اناث) :

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق معادلة الاختبار التائي t -test لعينتين مستقلتين (خيرى ، ١٩٧٥ ، ص ٣٦١) على عينة البحث ولكل مقياس فرعي على التوالي ، وكانت النتائج على النحو الاتي :

اولا: التعرف على دلالة الفروق في الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي تبعا لمتغير النوع (ذكور ، اناث) : كانت قيمة t -test المحسوبة مقدارها (٣.٤٠) وهي دالة احصائيا كونها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) ، وتشير هذه النتيجة الى وجود فروق

جوهريّة في الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي بين الذكور والاناث من طلبة الجامعة ولصالح الذكور ، اي ان الذكور يعتقدون بعدالة عالمهم الشخصي اكثر من الاناث ، كما في الجدول (٦). وقد اختلفت هذه النتيجة مع مظهرته دراستي (الاعرجي ، ٢٠١٠) و(بركات ، ٢٠١٦).

ثانيا: التعرف على دلالة الفروق في الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة تبعا لمتغير النوع (ذكور ، اناث) : كانت قيمة t -test المحسوبة مقدارها (٣.٢٤) وهي دالة احصائيا كونها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) ، وتشير هذه النتيجة الى وجود فروق جوهريّة في الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة بين الذكور والاناث من طلبة الجامعة ولصالح الذكور ، اي ان الذكور يعتقدون بعدالة عالم العلاقات المتبادلة اكثر من الاناث ، كما في الجدول (٦) . وقد اختلفت هذه النتيجة مع مظهرته دراستي (الاعرجي ، ٢٠١٠) و(بركات ، ٢٠١٦).

ثالثا: التعرف على دلالة الفروق في الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي - السياسي تبعا لمتغير النوع (ذكور ، اناث) : كانت قيمة t -test المحسوبة مقدارها (١.٠٩) وهي غير دالة احصائيا كونها اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) ، وتشير هذه النتيجة الى انه لا توجد فروق جوهريّة في الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة بين الذكور والاناث من طلبة الجامعة كما في الجدول (٦) . وقد اتفقت هذه النتيجة مع مظهرته دراستي (الاعرجي ، ٢٠١٠) و(بركات ، ٢٠١٦).

الجدول (٦)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات الذكور والاناث

في مقياس الاعتقاد بعدالة العالم بابعاده الثلاثة

الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي	
	الجدولية	المحسوبة			النوع	العدد
دال	١,٩٦	٣,٤٠	٤.٩٦	٤٩.٤٠	١٠٠	ذكور
			٤,٥٠	٤٠.٣٤	١٠٠	اناث
الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة	
	الجدولية	المحسوبة			النوع	العدد
دال	١.٩٦	٣,٢٤	٣.٨١	٤٨,٠٤	١٠٠	ذكور
			٣,٣٧	٤٢,٣٤	١٠٠	اناث
الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي -السياسي	
	الجدولية	المحسوبة			النوع	العدد
غير دال	١,٩٦	١,٠٩	٣,١٤	٤٢.٠١	١٠٠	ذكور
			٦.٠٩	٤٢,١٢	١٠٠	اناث

ويمكن تفسير النتائج المستحصلة اعلاه بالنسبة لبعدي عدالة العالم الشخصي وعدالة عالم العلاقات المتبادلة بحسب ماورده (روبن وببليو) من ان النساء ينبغي ان يتفوقن على الرجال في اعتقادهن بالظلم ، نظرا لكثرة خبراتهن المباشرة معه (الاعرجي ، ٢٠١٠ ، ص٥٨٨) ، اما فيما يختص بالبعد الثالث (عدالة العالم الاجتماعي -السياسي) فلم يظهر ان هناك فرقا

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

بين الذكور والاناث في هذا البعد فقد اتفقوا على الاعتقاد بظلم العالم الاجتماعي-السياسي .

ب. التعرف على الفروق بين ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الانساني في الاعتقاد بعدالة العالم :

التعرف على دلالة الفروق في الاعتقاد بعدالة العالم على وفق متغير التخصص (علمي ، انساني) :

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق معادلة الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين (خيري ، ١٩٧٥ ، ص ٣٦١) على عينة البحث ولكل مقياس فرعي على التوالي ، وكانت النتائج على النحو الاتي :

اولا: التعرف على دلالة الفروق في الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي تبعا لمتغير التخصص (علمي، انساني) : كانت قيمة t-test المحسوبة مقدارها (٢.٨٦) وهي دالة احصائيا كونها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٥٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) ، وتشير هذه النتيجة الى وجود فروق جوهرية في الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي بين ذوي التخصص العلمي والانساني ولصالح ذوي التخصص العلمي ، اي ان ذوي التخصص العلمي يعتقدون بعدالة عالمهم الشخصي اكثر من ذوي التخصص الانساني ، كما في الجدول (٧). وقد اتفقت هذه النتيجة مع مآظهرته دراستي (الاعرجي ، ٢٠١٠) و(بركات ، ٢٠١٦).

ثانيا: التعرف على دلالة الفروق في دلالة الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني) : كانت قيمة t-test المحسوبة مقدارها (١.٠٩) وهي غير دالة احصائيا كونها اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) ، وتشير هذه النتيجة الى انه لا توجد فروق جوهرية في الاعتقاد بعدالة عالم

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

العلاقات المتبادلة بين التخصصين العلمي والانساني ، كما في الجدول (٧) وقد اتفقت هذه النتيجة مع مآظهورته دراستي (الاعرجي ، ٢٠١٠) و(بركات ، ٢٠١٦).

ثالثا: التعرف على دلالة الفروق في دلالة الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي -السياسي تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني) : كانت قيمة t-test المحسوبة مقدارها (٠.٦٨) وهي غير دالة احصائيا كونها اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) ، وتشير هذه النتيجة الى انه لا توجد فروق جوهرية في الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي -السياسي تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني) كما في الجدول (٧) وقد اتفقت هذه النتيجة مع مآظهورته دراستي (الاعرجي ، ٢٠١٠) و(بركات ، ٢٠١٦).

الجدول (٧)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات التخصصين العلمي

والانساني

في مقياس الاعتقاد بعدالة العالم

الدالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي	
	الجدولية	المحسوبة			العدد	التخصص
دال	٢.٥٧	٢.٧٦	٤,٧٣	٤٣.٢٤	١٠٠	علمي
			٤,٣٨	٤٠.٣٥	١٠٠	انساني
الدالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة	
	الجدولية	المحسوبة			العدد	التخصص
غير دال	١,٩٦	١.٠٩	٤.٨٢	٣٣.٢٨	١٠٠	علمي

١٦. ان هناك فرقا ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة العالم الشخصي تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني) ولصالح ذوي التخصص العلمي .

١٧. ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة عالم العلاقات المتبادلة لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني) .

١٨. ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية في الاعتقاد بعدالة العالم الاجتماعي - السياسي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير التخصص (علمي ، انساني).

- التوصيات والمقترحات .

بناءً على نتائج البحث الحالي توصي الباحثة الجهات المعنية بشؤون طلبة الجامعات بضرورة دعم وتشجيع الممارسات التي تشبع الاعتقاد بعدالة العالم مثل الاعمال التطوعية والايثار وغيرها .

اما اهم مقترح يمكن التقدم به فهو ضرورة دراسة الاعتقاد بعدالة العالم بابعاده الثلاث لدى الطلبة النازحين والمهجرين اذ ان من المنطقي ان تتحرك منظومة الاعتقاد بعدالة العالم بابعاده الثلاثة لديهم بعد مرورهم بتجربة التهجير المريرة .

ويمكن ان يتقدم البحث الحالي واستكمالاً لنتائجه بمقترح ضرورة اجراء دراسة عن مصادر الاعتقاد بعدالة العالم لدى طلبة الجامعات العراقية .

مصادر البحث :-

١- البياتي ، عبد الجبار توفيق واثناسيوس ، زكريا زكي (١٩٧٧) :

الاحصاء الوصفي والاستدلالي في

التربية وعلم النفس . بغداد ، مطبعة مؤسسة العمال الثقافية .

٢- الاعرجي ، مرتضى ابراهيم (٢٠١٠) : السلوك الانتخابي وعلاقته

بالاعتقاد بعدالة العالم لدى طلبة الجامعة دراسة عن الانتخابات النيابية

في العراق عام ٢٠١٠ ، بحث منشور مجلة كلية الاداب ، العدد ٩٨ ،

ص ٥٢٩.

٣- نظمي ، فارس كمال عمر (٢٠٠١) الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته بالثقة

الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير مقدمة الى

مجلس كلية الاداب في جامعة بغداد .

٤- بركات ، زياد (٢٠١٦) استكشاف طبيعة اتجاهات الطلبة نحو مفهوم

عدالة العالم بين الطلبة في جامعة القدس المفتوحة / الفرع التربوي المفتوح

في طولكرم ،

Journal of social sciences ,2016,vol.44,issues 1 ,pp.150-

185

٥- خيرى ، السيد محمد (١٩٧٥) : الاحصاء النفسي والتربوي . ط ١ /

مطبوعات جامعة الرياض .

٦- عبد الرحمن ، سعد (١٩٨٣) : القياس النفسي . مكتبة الفلاح .

الكويت ، ط ١ .

٧- ارنست فيشر (١٩٨٠). الاشتراكية والفن. ترجمة أسعد حليم. بيروت:

دار القلم، ص ٦٨-٦٩.

- 8- Anastas: A (1676) **Psychology Testing**. 4Thedition, New York Macmillan co.
- 9- Gray, peter (2002): **psychology**. Forth edition New York, worth publisher in
- 10-Eble,R.L. (1972): **Essentials of Educational Measurement**. New Jersey, Prentice-Hall Englewood Cliffs, Inc.
- 11- Mehrens, W.A.& Lehman, I. J. (1972): **Measurment and Evaluation in Education and Psychology**. Holt, Rinehart & Winston ,Inc.
- 12- Zuckerman,miron(1975):Belive in a just World and altuuist behaivior.Jouranl of personality and social psychology ,vol31(5) may ,pp.972-978
- 13-Wikipedia,the freeencyclopedia(2010) Belief in just world from [htt://en. Wikipedia.org/ wik , psychology](http://en.wikipedia.org/wiki/psychology).

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بغداد

مركز البحوث التربوية والنفسية

مقياس

" الاعتقاد بعدالة العالم " متعدد الابعاد

عزيزتي الطالبة ، عزيزي الطالب :

أن حياة كل فرد منا مليئة بالاحداث والمواقف والعلاقات ، وكثيرا ما نسأل انفسنا: هل نحصل على ما نستحقه في هذه الحياة ؟ وهل يستحق الآخرون ما يحدث لهم من نجاح او فشل ، ومن فرح او معاناة؟ والاوراق التي بين يديك تتضمن مجموعة من الفقرات المعبرة عن مثل هذه الافكار والتساؤلات.

ولاشك ان لكل منا نظرتة الخاصة التي تجعله مختلفا عن غيره في اطلاق الاحكام والاراء بشأن هذه الامور . ولذا ، فالمطلوب منك هو التفضل بقراءة كل فقرة منها بدقة وهدوء ، ثم التعبير عن رأيك بها بكل صدق وامانة ، بأن تضع علامة () تحت احد البدائل الخمسة الموجودة الى جوار كل فقرة ، والذي يتطابق مع وجهة نظرك :

• فاذا كنت موافقا جدا على الفقرة ، ضع علامة () تحت البديل ((موافق جدا))

• واذا كنت موافقا عليها ، ضع علامة () تحت البديل ((موافق))

• اذا كنت محايدا على الفقرة ، ضع علامة () تحت البديل (محايد).

• واذا كنت غير موافق على الفقرة ، ضع علامة () تحت البديل ((غير موافق))

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

- وإذا كنت غير موافق اطلاقا عليها ، ضع علامة () تحت البديل ((غير موافق اطلاقا))

واعلم انه لا توجد اجابة خاطئة واخرى صحيحة ، فكل الاجابات مهمة ومقبولة ، والوقت مفتوح امامك للاجابة دون تحديد ، كما يجب ان لا تترك اي فقرة دون اجابة ، ولان اجاباتك هذه ستستخدم لاجراض البحث العلمي فقط ، فلا داعي لذكر اسمك .

مع جزيل شكري على تعاونك المثمر

يرجى تدوين المعلومات الاتية :

الكلية القسم

المرحلة الدراسية

الجنس العمر

ت	الفقرات	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق اطلاقا
١	اعتقد ان السواق الحذرين يتعرضون الى عقوبات مرورية اكثر من السواق الطائشين					
٢	ارى ان الذين يساعدون الاخرين في اوقات ازمتهم ، نادرا ما يجدون من يساعدهم عندما يحتاجون ذلك					
٣	اعتقد انني استحق السمعة التي حصلت عليها بين الناس الذين يعرفونني					
٤	ان معاملتي الطيبة للناس ، تجلب لي عددا جيدا من الاصدقاء					

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

٥	اشعر ان اغلب الذين احبهم ، يبادلونني المشاعر نفسها				
٦	لااستطيع ان اجعل حياتي افضل ، مهما سعيت الى ذلك				
٧	اشعر انني استحق ما احصل عليه من فرص جيدة				
٨	انه امر مستبعد ، ان يطلق سراح الشخص المذنب في محاكمنا				
٩	على الرغم من ان رجالا اشرارا في العالم يمسون بالسلطة السياسية لمدة من الزمن ، الا ان الاخيار هم الذين ينتصرون في المحصلة النهائية				
١٠	يكسب الاغنياء ثرواتهم بعرق جبينهم في معظم الحالات				
١١	سيؤدي ارتفاع مستوي التعليمي الى ارتفاع مكانتي في المجتمع				
١٢	يتعذب بشر كثيرون في العالم ، دون ان يكون لهم ذنب على الاطلاق				
١٣	يحصل المبدعون في مجتمعنا على ما يستحقونه من رعاية				
١٤	نادرا ما احصل على الدرجة التي استحقها في الامتحانات				
١٥	اغلب الناس لا يحصلون على ما يستحقونه من مستوى معاشي				
١٦	اعتقد ان المجتمع لا يستثمر طاقاتي				

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

١٧	ينجح الناس الودودون عادة في تحقيق افضل الزيجات (الزواجات)				
١٨	اشعر ان الناس على العموم يحصلون على حقوقهم القانونية				
١٩	اعتقد ان الفقراء يستحقون فقرهم، لانهم كسالى ويفتقرون الى الطموح				
٢٠	اعتقد بانني لن اصاب بامراض القلب ، اذا ما حافظت على لياقتي البدنية				
٢١	اعتقد ان الذين يفكرون بالآخرين قبل ان يفكروا بانفسهم ، غالبا ما يخسرون في حياتهم				
٢٢	اعتقد ان اغلب كبار السن يعيشون حياة كريمة وسط عوائلهم				
٢٣	اشعر ان اغلب السياسيين في العالم تهمهم السلطة اكثر مما تهمهم حقوق الناس				
٢٤	كثيرا ما يتبادل رجل وامرأة عواطف صادقة ومع ذلك تنتهي العلاقة بالفشل				
٢٥	اعتقد ان سبب كثرة عدد العاطلين عن العمل ، هو قلة استغلالهم للفرص				
٢٦	اشعر ان تضحيات الناس لبلدانهم ، يمكن ان تضيع سدى				
٢٧	يستحق الزوجان اي متاعب تنجم عن طلاقهما				

الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.....

٢٨	يصبح مدير العمل اقل نجاحا ، اذا ما طبق الاسلوب الديمقراطي في حل مشكلات العاملين لديه				
٢٩	اشعر ان ما اقدمه من عطاء للاخرين ، غالبا ما يضيع دون اهتمام او مكافأة				
٣٠	كثيرا ما يشعر الناس ان اصدقائهم غدروا بهم				
٣١	اشعر انني مسؤول عما يصيبني من مصائب				
٣٢	اعتقد ان حقوقي يمكن ان تنتهك في اي وقت دون ذنب مني				
٣٣	تقوم علاقة طيبة اذا ما تعامل الفرد مع جاره بالحسنى				
٣٤	اغلب الناس اللذين نشعر نحوهم بالاعجاب يبادلوننا الاعجاب ايضا				
٣٥	في الغالب، يخسر التجار اللذين يغشون بضاعتهم				
٣٦	في طفولتي ، كثيرا ما كنت اتعرض للعقاب على افعال لم ارتكبها				



فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد

م. د. حيدر فاضل حسن

**جامعة بغداد
مركز البحوث التربوية والنفسية
قسم البحوث النفسية**

فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد

م. د. د. حيدر فاضل حسن

ملخص البحث باللغة العربية :

يهدف البحث الحالي الى قياس فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد، وآل التعريف على الفروق في فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد على وفق متغير الجنس والتخصص الاكاديمي. تكونت عينة البحث من (١٠٠) تدريسي (٥٠) من الذكور و (٥٠) من الاناث اختيروا عشوائياً من اربعة كليات من جامعة بغداد. قام الباحث ببناء مقياس فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي الجامعة وتكونت من عشرين فقرة. اظهرت النتائج أن تدريسيي جامعة بغداد يتمتعون بمستوى مرتفع من فاعلية الذات المهنية. إن الذكور يتمتعون بمستوى اعلى من فاعلية الذات المهنية مقارنة بالاناث. كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق بين التخصص الانساني والتخصص العلمي في مستوى فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد. خرج البحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات طبقاً للنتائج التي توصل اليها.

Summary :

The current research aims to measure the self-efficacy of the professional at the teaching of the University of Baghdad, and all the definition of differences in the effectiveness of professional self-teaching at the University of Baghdad, according to gender variable and academic specialization. The research sample consisted of (100) teachers (50) males and (50) females randomly selected from four faculties of the University of Baghdad. The researcher has built a measure of self-efficacy in the

teaching of the university and consisted of twenty paragraphs. The results showed that the University of Baghdad's teachers have a high level of professional self-efficacy. Males have a higher level of professional self-efficacy than females. The results also showed that there are no differences between the human specialization and the scientific specialization in the level of professional self-efficacy at the teaching of the University of Baghdad. The research produced a set of recommendations and proposals according to its findings.

أهمية البحث :

تعتبر فاعلية الذات عن مجموعة الاحكام الصادرة عن الفرد والتي تمثل معتقداته بشأن قدرته على اداء سلوكيات بعينها، إضافة الى مرونته في المواقف الصعبة، والقدرة على تجاوز العقبات، ومثابرتة عند انجاز مهام يكلف بها. و (باندورا) هو أول من اشار الى مفهوم فاعلية الذات. إذ اتجهت الدراسات حول هذا المفهوم في ثلاثة اتجاهات تضمن الاتجاه الاول دراسة فاعلية الذات في حقل الاختبار المهني والتخصص الجامعي وارتبط هذا الاتجاه بالارشاد والتطوير المهني. والاتجاه الثاني للدراسة المتعلقة بفاعلية الذات سار باتجاه ارتباط فاعلية الذات بالاساليب والممارسات التعليمية للمدرسين واثّر ذلك في تحصيل الطلبة. والاتجاه الثالث تناول ارتباط فاعلية الذات لدى الطلبة بالبنى الدافعية وبالتحصيل الدراسي والاكاديمي لديهم .

(الشمري ، ٢٠١٠ ، ١٢)

يشير (باندورا) الى أن ارتفاع فاعلية الذات يرتبط بازدياد قدرة الفرد على مواجهة المواقف المهددة وما يرتبط بها من ضغوط. علماً أن فاعلية الذات ليست محددة بمواقف، كما انها لا تمثل سمة شاملة للشخصية. الفاعلية تتحدد بمقدار الجهد المبذول من الفرد واستمرار المدة التي يثابر بها في مواجهة

الصعوبات. وفي هذا الصدد بين (مادوكس) أن الشخص ذو القناعة المرتفعة بفاعليته الذاتية يعمل بطريقة ايجابية لتشكيل مفهوم ايجابي عن ذاته والعكس بالعكس. حيث أن الفرد منخفض الفاعلية الذاتية سرعان ما يستسلم وينتابه اليأس في مواجهة المواقف الضاغطة. ولهذا السبب يكون الفرد ذو فاعلية الذات المرتفعة اقل تأثراً باحداث الحياة الضاغطة، وقل عرضة للاصابة بالاضطرابات النفسية مثل القلق، وهذا ما اشار اليه (باندورا).

(آل دهام ، ٢٠١١ ، ٣)

أن الافراد ذوي فاعلية الذات المنخفضة، كما يرى (باندورا)، يبتعدون عن المهام الصعبة ويعدوها مهددة لذواتهم. كما أن هؤلاء الافراد يملكون طموحات منخفضة والتزامناً ضعيفاً بالاهداف التي يضعونها. وامام المهمات الصعبة، يميل الافراد ذوي فاعلية الذات المنخفضة الى تجنب هذه المهمات مركزين على اوجه النقص في شخصياتهم وعلى الصعوبات التي امامهم. ويفقد هؤلاء الافراد مثابرتهم، كما أنهم بطيئين في احساسهم بالفاعلية بعد تعرضهم للفشل. يربط هؤلاء الافراد ادائهم المنخفض بضعف استعدادهم الذي لا يمكن اكتسابه حسب تصورهم. ويفقد هؤلاء الافراد ايمانهم بقدراتهم مع القليل من الفشل فيتعرضون للضغط والقلق والاكتئاب. كما يشير (باندورا) الى التأثير الكبير للفاعلية الذاتية على الافكار والاعمال والانفعالات.

(عبد الله ، ٢٠١٢ ، ٣)

وفاعلية الذات تعد واحدة من موجهات السلوك لدى الفرد. فالذي لديه ايمان اعلی بمقدرته يكون اكثر نشاطاً وتقديراً لذاته. ويمثل هذا اشارة معرفية للفرد تؤثر قدرته على التحكم في البيئة بحيث تعكس معتقدات الفرد حول نفسه وقدرته على التحكم في البيئة بواسطة الافعال والسلوكيات التكيفية له مما يكسبه ثقة بنفسه لمواجهة ظروف الحياة الضاغطة. وهكذا فان الفاعلية الذاتية

ترتبط بعلاقة ايجابية بالانجاز في مختلف المجالات. وتعد محركاً مهماً لدافعية الفرد لمواجهة مشكلات الحياة وذلك يساعده بدوره على تحقيق أهدافه. إذ إن سلوك الفرد يقوم بشكل اساسي على ما يعتقد الفرد عن فاعليته وتوقعاته عن مهارات سلوكه التي يتطلبها التعامل المرن والناجح مع ضغوط الحياة واحداثها. (حجازي، ٢٠١٣، ٤٢)

في سياق العمل تعرف فاعلية الذات، بفاعلية الذات المهنية، وترتبط بعلاقة ايجابية بالاداء الاحترافي، وتطوير المهارات، والاندماج في العمل، وبالالاتجاهات الايجابية نحو المنظمة، وبالرضا المهني وبالوجدانات الايجابية في العمل. وبالمقابل فأن المستوى المنخفض من فاعلية الذات المهنية يرتبط بالنتائج السلبية مثل الانهيار والوجدانات السلبية المرتبطة بالعمل.

(Damasio, 2014, 66)

اكنت الدراسات التجريبية ومنها دراسة (Hirschi, 2011) أن فاعلية الذات في المهنة ترتبط بشكل دال بالمهنية، حيث أن وجود المهنية يرتبط بفاعلية الذات في اتخاذ القرار المهني بين طلبة الجامعة، طبقاً لدراسة (Duffy & Sedlacek, 2007 وحسب دراسة Dobrow & Tosti) (Kharas, 2011) فأن الشعور بالمهنية تنبأ بفاعلية الذات المهنية بين الفنانين والموسيقيين. معتقدات الفاعلية الذاتية هي عامل تنبؤهم بنتائج شخصية وتنظيمية ومهنية متعددة وايجابية، وهذه النتائج تتضمن النجاح المهني، والرضا عن العمل وجودة الاداء. وقد اوضحت الدراسات حول الانغماس في العمل أن الاعتقاد بفاعلية الذات هو مصدر شخصي مهم للتنبؤ بانغماس اكبر بالعمل.

(Hirschi, 2012, 4)

العديد من الدراسات اجريت حول فاعلية الذات المهنية حول العالم. فقد اجرى (Gillespie & Hillman, 1993) دراسة بعنوان " اثر توقعات

فاعلية الذات على الاختيار المهني للمراهقين " اجريت الدراسة في الولايات المتحدة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٤) طالباً من طلاب الثانوية حيث تم اختيار (١٠٨) طالباً يتبعون نظام التعليم العام و (٤١) طالباً من طلاب التعليم الخاص و (٨٥) طالباً في برنامج المدرسة الثانوية البديلة. تم في الدراسة تطبيق مقياس القرار المهني، ومقياس فاعلية الذات المهنية ومقياس فاعلية الذات في اتخاذ القرار المهني. اظهرت الدراسة أن الذكور لديهم تقديرات منخفضة لفاعلية الذات المهنية مقارنة بالاناث. وان طلاب التعليم العام لديهم توقعات لفاعلية الذات مرتفعة مقارنة بطلاب التعليم الخاص أو طلاب التعليم البديل. كما هدفت دراسة (Bailey, 1999) الكشف عن الفروق في طريقة تناول الموظفين الاكاديميين التعليم والبحث طبقاً لخصائص نفسية فردية بيئية معينة. وبالتحديد تأثير فاعلية الذات والدافعية في التعليم، الدراسة اجريت على كل الموظفين الاكاديميين العاملين في جامعة كوينزلاند في استراليا. اظهرت الدراسة أن الحصول على مؤهلات عليا يزيد من الدافعية ومن فاعلية الذات في البحث العلمي.

وهدف دراسة (Kelly, 1993) الى الكشف عن اثر الجنس والتخصص الاكاديمي في فاعلية الذات المهنية المدركة، تألفت العينة من (٢٨٦) طالب وطالبة. اظهرت النتائج أن الاثر الكلي للجنس على فاعلية الذات المهنية كان ضئيلاً في حين كان التخصص عامل تنبؤ جيد مقارنة بالجنس فيما يتعلق بفاعلية الذات المهنية المدركة. (سالم، ٢٠٠٩، ١٤٨، ١٥٠)

أهداف البحث :

- ١ - قياس فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد .
- ٢ - التعرف على الفروق في فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد على وفق متغير الجنس (ذكر ، انثى).

٣ - التعرف على الفروق في فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد على وفق متغير التخصص الاكاديمي (علمي ، انساني).

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بتدريسيي جامعة بغداد من كلا الجنسين (الذكور ، الاناث) وللتخصصين (العلمي ، الانساني).

تحديد المصطلحات :

سيتم تحديد مصطلح ، فاعلية الذات المهنية وكما يلي " -

١ - تعريف (Rigotti, Schyns & Mohr, 2008) :

ادراكات الفرد لقدراته على اداء مهمات عمله بطريقة فاعلة.

(Damasio, 2014, 66)

٢ - تعريف البحث الحالي :

ادراك الفرد بمدى قدرته على اداء السلوك الذي يقوده الى النتائج المرغوبة في عمله.

٣ - التعريف الاجرائي لفاعلية الذات المهنية في البحث الحالي هو :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها التدريسي من خلال اجابته على فقرات مقياس فاعلية الذات المهنية في البحث الحالي.

الاطار النظري والدراسات السابقة : -

فاعلية الذات المهنية هي نمط محدد من فاعلية الذات يشير الى الكفاية التي يشعر بها الفرد حول قدرته على الاداء الناجح للمهام التي تضمنها عمله. الافراد الذين يمتلكون شعوراً مهنيّاً مرتفعاً يجب ان يكون لديهم شعوراً بالكفاية في مجال مهنتهم، وهذا يقوم جزئياً الى الشعور الذاتي بالنجاح المهني.

إذ إن امتلاك الحس المهني يقود الناس الى لمتابعة اهداف ومهمات تتسق مع مهنتهم ويقودهم الى استثمار المزيد من الجهد لمتابعة هذه الاهداف والمهمات. وهذا بدوره يقود الى رفع احتمالية النجاح الموضوعي وايضاً النجاح الذاتي عندما يتم تحقيق الاهداف وانجاز المهمات. ومثل هذا النجاح المدرك ذاتياً وموضوعياً يستحث معتقدات اقوى بالفاعلية الذاتية المرتبطة بالمهمات.

(Hirschi, 2012, 4)

تتبع توقعات فاعلية الذات حسب نظرية التعلم الاجتماعي من اربعة مصادر رئيسية للمعلومات هي: انجازات الاداء، والخبرة البديلة، والاقناع اللفظي، والاستثارة الانفعالية. وتلك هي مصادر المعلومات التي يستند اليها الفرد في اصدار احكام فاعليته المتعلقة بانجاز مهمة ما، أو تجنب انجاز تلك المهمة. ويرى (باندورا) أن الافراد يعتمدون على حالاتهم الانفعالية عند اصدار احكامهم حول قدراتهم. فيفسرون بعض الاستجابات الناتجة عن الضغوط النفسية والتوتر، بوصفها علامات لسرعة وقوعهم في الاداء الضعيف فيؤثر المزاج في احكامهم بشأن فاعليتهم الذاتية بحيث أن المزاج الايجابي يعزز من فاعليتهم والمزاج المكتئب يعمل على اضعافها، وبالمقابل فأنها تؤثر بشدة في الحالات الانفعالية. ففاعلية الذات الضعيفة تثير حالات مزاجية سلبية والعكس صحيح.

(الشمري ، ٢٠١٠ ، ٧٣)

تعد فاعلية الذات من اهم ميكانزمات القوى الشخصية لدى الافراد، إذ انها تشكل بنية مهمة في الدافعية لدى الاشخاص للقيام بأي عمل أو سلوك، وهي تساعد الفرد في مواجهة المواقف الصعبة التي تعترض حياته في مراحلها المختلفة. اجريت دراسات عديدة حول العالم تتناول فاعلية الذات في السياق المهني، حيث هدفت دراسة (اديبومي، واوليفنك ، وأوليميسي ، ٢٠١٢) الى

دراسة الرضا المهني وفاعلية الذات كمنبيء على الالتزام المهني لدى معلمي التربية الخاصة في ولاية أهاريو في الولايات المتحدة. حيث اظهرت النتائج عن وجود علاقة ايجابية بين الرضا المهني وكل من الالتزام المهني، وفاعلية الذات، وأن وجود الرضا المهني، وفاعلية الذات مجتمعين يعد مؤشراً، ومنبئاً بالتزام عالي بالوظيفة .

(حجازي ، ٢٠١٣ ، ٤٢٠ - ٤٢١)

كما هدفت دراسة (يكار ، ٢٠١٤) الى تقييم درجة الضغط النفسي وفاعلية الذات المهنية والارشادية لدى معلمات التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الى الاجابة عن الاسئلة حول درجة الضغط النفسي لدى المعلمات، وما درجة فاعلية الذات المهنية والارشادية لدى معلمات تلاميذ صعوبات التعلم وهل ان هناك فروق داله في مستوى الضغط النفسي تعزى للخبرة وللمؤهل العلمي والحالة الزوجية. وهل ان هناك فروق داله في فاعلية الذات المهنية والارشادية تعزى للخبرة، المؤهل العلمي والحالة الزوجية، تكونت عينة الدراسة من معلمات تلاميذ صعوبات التعلم للحلقة الاولى في مسقط. اشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق داله في ابعاد الضغط النفسي الثلاثة، وفي مستوى الضغط النفسي الكلي وفاعلية الذات المهنية والارشادية والكلية تعزى للمؤهل العلمي (مؤهلي البكالوريوس + دبلوم عالي والماجستير) على الترتيب في حين لم تكن هناك اية فروق داله تعزى لمتغيري الخبرة والحالة الزوجية.

(بكار ، ٢٠١٤ ، ١٧١)

وهدف دراسة (Damasio, 2014) الى تكييف مقياس فاعلية الذات المهنية بصيغته المختصرة للبيئة البرازيكية. كانت عينة الدراسة تتكون من (٥١٤) شخصاً محترفاً ومن كلا الجنسين. اظهرت نتائج الدراسة فروق ذات

دلالة في مستويات فاعلية الذات المهنية بين المحترفين الذين اظهروا هيمنة الانفعالات الايجابية المرتبطة بالعمل بدلاً عن الانفعالات السلبية المرتبطة بالعمل.

(Damasio, 2014, 65)

جاءت دراسة (Felfe, 2002) بعنوان " العلاقة بين فاعلية الذات المهنية للعاملين وبين القيادة المتحولة المدركة - تكرار وتوسيع للنتائج السابقة". حيث حيث هدفت الدراسة الى توضيح العلاقة بين القيادة المتحولة وفاعلية الذات المهنية. فضلاً عن الاخذ بنظر الاعتبار عوامل وسيطة محتملة لهذه العلاقة. وهذه العوامل هي متطلبات المهمة والبيئة المحيطة بوصفها عاملين وسيطين في العلاقة بين القيادة المتحولة وفاعلية الذات. وظهرت النتائج بأنه وعلى الرغم من ان العلاقة بين القيادة المتحولة وفاعلية الذات المهنية هي صفر في تحليل الارتباط الاحصائي، إلا ان هناك تأثيرات للتفاعل للقيادة المتحولة ومتطلبات المهمة ظهرت في النتائج. وفي التحليل العام ظهر أن متطلبات المهمة هي عامل التنبؤ الافضل لفاعلية الذات.

(Felfe, 2002, 137)

دراسة (Schyns, 2004) لعنوان " اثر فاعلية الذات المهنية على العلاقة بين سلوك القيادة والاستعداد للتغير المهني " هدفت الى وضع اطار نظري للعلاقة بين الاستعداد للتغير المهني، وفاعلية الذات المهنية، والقيادة. إذ يعرف الاستعداد للتغير المهني على انه الرغبة لاكتساب متطلبات اعلى للمهمة بغرض ان الموظفين فكروا بالتغيير لكنهم لم يفعلوا ذلك بعد. وتم وضع نموذج لمحددات الاستعداد للتغيير المهني. والجوانب المركزية في هذا النموذج هي فاعلية الذات والقيادة. إذ ان فاعلية الذات تؤثر في الاستعداد للتغيير المهني في مراحل مختلفة. حيث تم توضيح هذا التأثير باستخدام ثلاثة نتائج مفترضة

للفاعلية الذاتية (مثل البدء بالسلوك ، المثابرة والجهد) وعلاقتها بالاستعداد للتغيير المهني. وافترض ان القيادة المدركة تؤثر في فاعلية الذات المهنية. ثلاثة عوامل تؤثر في فاعلية الذات وهي (خبرات السيطرة ، التعليم البديل ، والاقناع اللفظي) عدت على انها قد تكون مسؤلة عن الاثر اعلاه . وناقشت الدراسة تضمينات النموذج الخاصة بالاداء المنظمي.

(Schyns, 2004, 249)

اجراءات البحث :

اولاً - مجتمع البحث :

يشمل مجتمع البحث الحالي تدريسيي جامعة بغداد من كلا الجنسين ومن التخصصات العلمية والانسانية وللعام الدراسي ٢٠١٦ - ٢٠١٧.

ثانياً - عينة البحث :

تشكلت عينة البحث الحالي من (١٠٠) تدريسي، (٥٠) من الذكور و (٥٠) من الاناث اختيروا عشوائياً من اربعة كليات في جامعة بغداد. إذ تم اختيار (٥٠) تدريسي وتدرسية من كليتي العلوم والصيدلة التي تمثلان التخصص العلمي. و(٥٠) تدريسي وتدرسية من كليتي الاداب واللغات والتان تمثلان التخصص الانساني.

ثالثاً - أداة البحث :

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي قام الباحث ببناء مقياس لقياس فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي الجامعة. وفيما يلي وصف لخطوات بناء المقياس. بعد الاطلاع على الدراسات والمقاييس السابقة التي تناولت فاعلية الذات، تمت صياغة عشرين فقرة تمثل فاعلية الذات. وقد وضعت بدائل للجواب على شكل مندرج مكون من خمسة استجابات، كما يلي: (تنطبق علي تماماً) (تنطبق علي) (متردد) (لا تنطبق علي) (لا تنطبق علي ابداً) .

صدق المقياس :

لغرض التعرف على الصدق الظاهري لمقياس فاعلية الذات تم عرضه على مجموعة من الخبراء * لمعرفة آرائهم حول صدق فقرات المقياس وأعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) فما فوق بين الخبراء لقبول الفقرة في المقياس. وقد ظهر أن كافة الفقرات حازت على نسبة الاتفاق المطلوبة لقبولها في المقياس.

*اسماء الخبراء

١	أ. د. أنعام لفت موسى .	كلية الاداب / بغداد .
٢	أ. د. كامل علوان الزبيدي .	كلية الاداب / بغداد .
٣	أ. م. د. أبراهيم مرتضى الاعرجي .	كلية الاداب / بغداد .
٤	أ. م. د. ثريا علي حسن .	كلية الاداب / بغداد .
٥	أ. م. د. رياض عزيز عباس .	كلية الاداب / المستنصرية .
٦	أ. م. د. عباس حسن رويح .	كلية الاداب / المستنصرية .
٧	أ. م. د. عباس حنون الاسدي .	كلية الاداب / بغداد .
٨	أ. م. د. عبد الحليم رحيم علي .	كلية الاداب / بغداد .
٩	أ. م. د. علي تركي نافل .	كلية الاداب / بغداد .
١٠	أ. م. د. ياسمين جرجيس .	كلية الاداب / بغداد .

تحليل الفقرات :

لغرض التعرف على القوة التمييزية لفقرات فاعلية الذات تم ترتيب الاستثمارات من الاعلى الى الادنى حسب الدرجة الكلية لكل استثمار. وتم اختيار الاستثمارات التي تمثل نسبة (٢٧%) العليا من الاستثمار وتلك التي تمثل نسبة (٢٧%) الدنيا منها. وتم حساب القيمة التائية لمتوسطات كل فقرة من فقرات المقياس للمجموعتين العليا والدنيا. ظهر أن الفقرات جميعها كانت تتمتع بالقوة التمييزية بين المجموعتين. والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

يوضح القيمة التائية لفقرات مقياس فاعلية الذات

ت	القيمة التائية المستخرجة	ت	القيمة التائية المستخرجة
١	4.40	١١	3.90
٢	6.65	١٢	2.33
٣	7.20	١٣	7.30
٤	2.3	١٤	5.90
٥	7.3	١٥	3.28
٦	9.20	١٦	4.77
٧	8.2	١٧	2.90
٨	4.27	١٨	4.50
٩	5.48	١٩	1.98
١٠	6.30	٢٠	9.25

ثبات المقياس :

تم استخراج ثبات مقياس فاعلية الذات المهنية بطريقة التجزئة النصفية. إذ تم اختيار (٤٠) استثمار من استمارات العينة، وقسمت فقراتها الى نصفين

حسب التسلسلات الفردية والزوجية. ثم تم حساب معامل الارتباط بين الفقرات في كلا النصفين. ظهر أن معامل الارتباط كان (٠,٧٠). وبعد تطبيق معادلة (سبيرمان براون) لغرض تصحيح معامل الارتباط بلغ معامل الثبات (٠,٧٧).

وهكذا أصبح مقياس فاعلية الذات المهنية مكتملاً بصيغته النهائية المكونة من (٢٠) فقرة تم الاجابة عنها. بمدرج خماسي يتراوح من الدرجة (٥) لبديل (تطبيق علي تماماً) الى الدرجة (١) للبديل (لا تنطبق علي ابدأ). ملحق رقم (١)

رابعاً : الوسائل الاحصائية :-

١- معامل ارتباط بيرسون للفقرات الزوجية والفردية لاستخراج ثبات مقياس فاعلية الذات المهنية.

٢- معادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الارتباط بين جزئي المقياس.

٣- الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس مستوى فاعلية الذات المهنية لدى افراد العينة.

٤- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس لمعرفة قوتها التمييزية. وللتعرف على دلالة الفروق في فاعلية الذات المهنية لدى العينة بحسب متغيري الجنس والتخصص.

نتائج البحث :

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث الحالي ومناقشتها وتفسيرها. وسوف يتم ادراج بعض التوصيات والمقترحات التي توصل اليها الباحث.

الهدف الاول : -

قياس فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد :

اظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة تدريسيي جامعة بغداد على مقياس فاعلية الذات المهنية هو (72.5). وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار دلالة الفروق بين الوسط الحسابي للعينة والوسط الفرضي البالغ (60) ظهر ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (14.48). وهي داله عند مستوى دلالة (0.05). مما يشير الى ان تدريسيي جامعة بغداد يتمتعون بمستوى مرتفع من فاعلية الذات المهنية. والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

الاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار دلالة الفروق بين الوسط الحسابي

والوسط الفرضي للعينة

عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
100	72.5	60	8.66	14.48	1.96	0.05

تظهر هذه النتيجة أن تدريسيي جامعة بغداد يتمتعون بمستوى مرتفع من فاعلية الذات المهنية. وقد بين (Maddux, 1998) أن الفرد اذا كانت فاعليته الذاتية مرتفعة في مجال عمله فأن هذا الفرد يعد ناجحاً لأن هذه الفاعلية تعمل على تكوين مفهوم ايجابي عن ذاته والعكس صحيح، وفاعلية

الذات تعزز التوافق الشخصي بعدة طرق وتدفع الفرد لاختيار المهمات الصعبة.
(آل دهام ، ٢٠١١ ، ١١)

الهدف الثاني : -

التعرف على الفروق في فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد على وفق متغير الجنس (ذكر ، انثى) :

اظهرت نتائج البحث ان الوسط الحسابي لعينة الذكور كان (74.6) وبانحراف معياري قدره (8.82). في حين كان الوسط الحسابي لعينة الاناث كان (70.4) بانحراف معياري قدره (8.46) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (5.30) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05). وهذا يظهر وجود فرق دال احصائياً في مستوى فاعلية الذات المهنية ولصالح الذكور. والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

الاختبار التائي لعينتي الذكور والاناث لاختبار دلالة الفروق وفق متغير

الجنس

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	50	74.6	8.82	5.30	1.96	0.05
اناث	50	70.4	8.46			

تظهر هذه النتيجة ان تدريسيي جامعة بغداد من الذكور يتمتعون بمستوى اعلى من فاعلية الذات المهنية مقارنة بالتدريسيات من الاناث. تتسق هذه النتيجة مع دراسة (حمدي و داود ، ٢٠٠٠) التي استهدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات بمتغيرات الجنس ودرجة الاكتتاب ودرجة

التوتر التي يعاني منها الطالب الجامعي في كلية العلوم التربوية في الجامعة الاردنية. حيث كان من بين نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي الذكور والاناث على مقياس فاعلية الذات كدرجة كلية وعلى الدرجات الفرعية للبعدين الانفعالي والمعرفي لمصلحة الذكور.

(آلهام ، ٢٠١١ ، ٤٨)

الهدف الثالث :

التعرف على الفروق في فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد على وفق متغير التخصص الاكاديمي (علمي ، انساني):

اظهرت نتائج البحث أن الوسط الحسابي لعينة التخصص العلمي كان (74.2) وانحراف معياري قدره (8.46). في حين كان الوسط الحسابي لعينة التخصص الانساني (73.1) وانحراف معياري قدره (8.83). وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة كانت (1.12). وهي ادنى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05). ويشير هذا الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى تدريسيي جامعة بغداد في فاعلية الذات المهنية على وفق متغير التخصص الاكاديمي (علمي ، انساني). والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

الاختبار التائي لعينتي التخصصين العلمي والانساني لاختبار دلالة

الفروق وفق متغير التخصص الاكاديمي

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
علمي	50	74.2	8.46	1.12	1.96	0.05
انساني	50	73.1	8.83			

تظهر هذه النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تدريسيي جامعة بغداد من التخصص العلمي وبين تدريسيي جامعة بغداد من التخصص الانساني في مستوى فاعلية الذات المهنية. تتسق هذه النتيجة مع دراسة (الالوسي ، ٢٠٠١) التي استهدفت دراسة فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، حيث كان من نتائج الدراسة عدم وجود فروق في فاعلية الذات لمتغير التخصص (علمي - انساني).
(الشمري ، ٢٠١٠ ، ١٠٢)

التوصيات :-

- خرج البحث الحالي بالتوصيات التالية :-
- ١ - توجيه انظار الادارات الجامعية في جامعة بغداد الى الجانب الايجابي المتمثل بفاعلية الذات المهنية المرتفعة لدى تدريسي الجامعة وايلاء ذلك الاهتمام الجدير به من ناحية تقييم التدريسي مما يترك اثراً ايجابياً على ادامة فاعلية الذات المهنية المرتفعة لدى التدريسيين.
 - ٢ - اهتمام الادارات الجامعية بالتدريسيات من خلال توليهن المناصب الادارية، وما تتطلبه من مهام. بحيث تندمج التدريسيات بمهام اوسع وتتطوي على متطلبات اكثر مما يعمل على رفع مستوى فاعلية الذات المهنية لديهن مقارنة بالتدريسيين من الذكور.

المقترحات :-

- يقترح البحث الحالي اجراء بحوث مستقبلية تكمل دراسة فاعلية الذات المهنية وكما يلي :-

- ١ - اجراء دراسة تهدف الى التعرف على العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي الجامعة والرضا عن العمل، والتوافق مع بيئة العمل.
- ٢ - اجراء دراسة تجريبية تهدف الى التعرف على اثر مستوى فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي الجامعة في تحصيل المادة العلمية لدى الطلبة.

المصادر العربية

- ١ - الشمري ، احلام جبار عبد الله ، ٢٠١٠. " ادارة الانفعالات وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية والتفكير العلمي لدى المدرسات " . اطروحة دكتوراه غير منشوره . كلية التربية للبنات - جامعة بغداد .
- ٢ - آل دهام ، باسم رسول كريم ، ٢٠١١ . " الاحداث الضاغطة وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الاعدادية " . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية (ابن رشد) - جامعة بغداد .
- ٣ - عبد الله ، احلام مهدي ، ٢٠١٢ . " الكفاية الذاتية المدركة وعلاقتها باليقظة الذهنية والوظائف المعرفية لدى طلبة الجامعة " . اطروحة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية (ابن رشد) - جامعة بغداد .
- ٤ - حجازي ، جولتان حسن ، ٢٠١٣ . " فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الاداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية " . المجلة الاردنية في العلوم التربوية - مجلد ٩ - عدد ٤ .
- ٥ - سالم ، رفقة خليف ، ٢٠٠٩ . " علاقة فاعلية الذات والفرع الاكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عملون الجامعية " . مجلة البحوث التربوية والنفسية - العدد الثالث والعشرون .

٦ - بكار ، بكار سليمان - سحر الشوريجي . " درجة الضغط النفسي وفاعلية الذات المهنية الارشادية لدى معلمات صعوبات التعلم في محافظة مسقط "

Journal of Educational and Psychological Studies. 2014
VOL 8 Issue 1 pp 171 – 191.

المصادر الاجنبية

- 1 – Damasio, B. F. , Freitas, (P. P. , & Koller, S. H. 2014 " Occupational Self – Efficacy Scale – Short from (OSS – SF): Adaptation and Evidence of Construct Validity of the Brazilian Version ". Revista Brasileira de Orientacao Professional 2014, VOL 15, NO 1.
- 2 – Hirschi, A. (2012). Callings and work engagement: Moderated mediation model of work meaningfulness, occupational identity, and occupational self – efficacy – Journal of counseling Psychology, 59(3), 479 – 485. DOI: 10. 1037/a0028949.
- 3 – Felfe, J.and Schyns, B. (2002) "The relationship between employees occupational self – efficacy and perceived transformational leadership – replication and extension of recent results". Current Research in Social Psychology. 7(a). pp 137 – 162.
- 4 – Schyns, B. (2004). "The Influence of Occupational Self – Efficacy on the Relationship of Leadership Behavior and Preparedness for Occupational Change". Journal of career development. 30 (4) pp. 247 – 261.

ملحق رقم (١)

مقياس فاعلية الذات المهنية

ت	الفقرات	البدائل			
		تنطبق علي تماماً	تنطبق علي	متردد	لا تنطبق علي
١	غالباً ما ابادر لايجاد فرص لتطوير قدراتي في عملي .				
٢	اواجه صعوبات عملي بهدوء لاني واثق بقدراتي .				
٣	استمر بالمحاولة للقيام بالمهام الصعبة في عملي حتى انجح .				
٤	ابذل كل ما استطيع لاتيتم عملي بافضل وجه.				
٥	اجد للمشاكل في عملي حلولاً متعددة .				
٦	اشعر اني مستعد دائماً لاداء عملي				
٧	اعتقد أن قدراتي ممتازة في مجال عملي .				
٨	لدي القدرة على اغتنام الفرص الجيدة في عملي .				
٩	استطيع التعامل مع ما يعترض طريقي في العمل .				
١٠	لدي القدرة على التوافق مع الظروف الصعبة في عملي .				

فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد.....

١١	اتوقع النجاح في عملي دائماً .				
١٢	خبرتي السابقة في عملي هيئتني جيداً لمستقبلي المهني .				
١٣	لدي القدرة على الابداع في عملي .				
١٤	اشعر اني استطيع تحقيق طموحاتي المتعلقة بعملتي .				
١٥	اعتقد ان بامكاني تحقيق الاهداف التي وضعتها لنفسي في مجال عملي .				
١٦	اثق بقدرتي على اتخاذ القرارات في عملي .				
١٧	اثابر على تجاوز العقبات التي تواجهني في عملي .				
١٨	اشعر بقدرتي على تلبية اغلب متطلبات عملي .				
١٩	معرفتي بتفاصيل عملي تساعدني على النجاح فيه .				
٢٠	اعتقد ان جهودي التي ابذلها في عملي تجعلني مميزاً فيه .				

**الدوافع السياسية لإستهداف
الإقتصاد التركي
وتداعياتها على الاسواق العالمية**

د. وعد الله حسين ياسين الحمداني
مدرس في كلية العلوم السياسية
جامعة لاهاي الدولية

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي
وتداعياتها على الاسواق العالمية

د. وعدالله حسين ياسين الحمداني

خلاصة البحث

تمر العلاقات التركية - الامريكية بأزمة حقيقية منذ فترة ليست بالقصيرة بسبب سياسة تركيا التحررية وعدم خضوعها للابتزاز ورفضها منطق فرض الأمر الواقع .

وبرزت أواخر تموز ٢٠١٨ مشكلة إستهداف الإقتصاد التركي لدوافع سياسية مما أدى الى إنخفاض حاد لقيمة الليرة التركية .
ومن اسباب الازمة مشاكل اقتصادية وإنعدام التوازن الاقتصادي والتدخل بسياسة البنك المركزي .

لقد اخذت الازمة الاقتصادية الأخيرة في تركيا بُعداً دولياً واثّرت على الاسواق العالمية مما أدى بتركيا أن تتخذ إجراءات عديدة لمواجهة المشكلة .
وأمام القيادة التركية العديد من الحلول والمسارات للخروج من الازمة وقد يلوح بالافق بوادر انفراج للأزمة على المدى المتوسط ليتعافى الإقتصاد التركي بأقل الاضرار .

Abstract

Turkish - American relations real name since the Period is no in short , Because of Turkey is liberal Policy , And not subject to extortion , And rejected the logic of imposing a fait accompli , And emerged in late July 2018 , The problem

of targeting the Turkish economy political motivations causing a sharp decline Turkish lira Rate .

And the causes of the crisis , Economic problems , And the lack of economic balance , And intervention by the central bank Policy .

I have taken the last economic crisis in Turkey, International dimension and affected to the World Markets , from what led to turkey take many action to face the problem.

And in front of the Turkish leadership many solutions and tracks, out of the crisis , and may loom in sight signs of break through crisis in the medium term to Turkish economy is recovering with minimal damage .

تمهيد

ان سياسة تركيا التحررية تزعج قوى الهيمنة وبالاخص أمريكا الراغبة في إستمرار فرض إرادتها على شعوب الشرق الاوسط وشمال افريقيا .

فالعلاقات التركية - الامريكية في أزمة حقيقية ، فأسلوب تعامل الادارة الامريكية الحالية مع تركيا وحديث ترمب عن أن " تركيا ليست صديقة للولايات المتحدة " ، بعد فرض عقوبات على وزيرين في حكومتها ، ورفع لرسوم الالمنيوم والصلب ، وفي ظل التهديد بعقوبات إضافية قريبا" ، كلها عوامل تشير أن الولايات المتحدة تريد الاستمرار بعلاقة أقرب لمنطق الحرب الباردة كقائد للحلف أو كقطب أوحده للعالم ، بينما تريد تركيا علاقة أكثر ندية وتوازنا" بعدما حققته لنفسها مؤخرا". بمعنى أن ظروف و شروط الحرب الباردة و تسعينات القرن الماضي لم تعد قائمة ، لكن الطرفين لم يؤسسا بعد لعلاقة مختلفة تناسب المتغيرات .

تصاعد الأزمة

لا شك ان البعد الاقتصادي في الازمة الحالية حاضر بقوة بعد التدهور الحاصل لليرة التركية بفعل التهديدات ثم العقوبات الامريكية ، لكنه ليس الاصل ولا السبب الرئيسي في الازمة ، اولاً" لان مستوى الاستهداف الامريكي لم يصل لدرجة تهديد الاقتصاد التركي بالانهيار وإنما كان أشبه ب "قرصة أذن " لأنقرة أثرت على عملتها ، وثانياً" لأن ثمة أسباباً لهذا التدهور اكبر من مجرد التدخل الامريكي وهي اسباب لها علاقة ببنية الاقتصاد التركي وطبيعته ومشاكله وثالثاً" لان أسباب الخلاف أكبر بكثير من التصعيد الحالي و تعود جذورها لسنوات .(١) .

تحفظات أنقرة

تتخبط أنقرة على الادارة الامريكية السابقة والحالية بقضايا عدة أهمها المماثلة في تسليم كولن المقيم على أراضيها والمتهم بالمسؤولية عن الانقلاب الفاشل في تموز ٢٠١٦ ، والدعم الكبير المقدم للفصائل الكردية المسلحة في سوريا ذات العلاقة العضوية مع حزب العمال الكردستاني ، فضلاً عن قضايا أخرى مثل التحقيق مع الحرس الشخصي للرئيس أردوغان وقضية بنك " خلق" والمماثلة في بيعها السلاح.... الخ .

في المقابل تبدو واشنطن منزعة من التقارب الكبير بين إحدى دول الناتو والقوة الثانية فيه بعدها (مع موسكو) لدرجة وصلت الى مشاريع إقتصادية عملاقة متعلقة بالطاقة مثل محطة أككويو للطاقة النووية و مشروع السيل التركي للغاز الطبيعي وشراء سلاح إستراتيجي مثل منظومة S ٤٠٠ الدفاعية ، ومن رفضها دعم العقوبات على إيران لاضرارها المباشرة عليها ، فضلاً عن

إختلاف وجهات النظر بخصوص عدد من ملفات المنطقة وفي مقدمتها القضية السورية. (٢) .

خلفيات الأزمة و تداعياتها

١. في ٢٥ تموز ٢٠١٨ أعلنت تركيا وضع القس الامريكي أندرو برونسون تحت الإقامة الجبرية ، بعد ان سجن لنحو عامين في إطار ما تقول تركيا إنها قضية " إرهاب " و " تجسس " ، طالبت الولايات المتحدة بالإفراج عنه فوراً ، ثم قامت في الاول من آب / أغسطس بفرض عقوبات لأول مرة على مسؤولين بدولة حليفة في الناتو ، هما وزير العدل عبدالحميد غول ووزير الداخلية سليمان سويلو على خلفية إحتجاز برانسون .

٢. في العاشر من آب / أغسطس ٢٠١٨ أعلن ترامب عن مضاعفة الرسوم على الواردات الامريكية من الحديد والالمنيوم من تركيا وغرد ترامب على تويتر " أصدرت أمراً" بمضاعفة رسوم الصلب والألمنيوم على تركيا ، في وقت تنهار فيه الليرة أمام دولارنا القوي جداً " ، الضريبة على الالمنيوم سترتفع ٢٠ بالمائة بينما سترتفع على الصلب ٥٠ بالمائة .

٣. إنخفضت قيمة الليرة التركية لتصل الى أخفض مستوى أمام الدولار منذ عام ٢٠٠١ ، حيث وصلت إلى أكثر من ٦ ليرات مقابل الدولار الواحد يوم الاحد ، بينما رد الرئيس التركي رجب طيب أردوغان بأن الولايات المتحدة تحاول طعن تركيا في الظهر ، فيما أعلن البنك المركزي التركي أنه مستعد لإتخاذ كل التدابير اللازمة لضمان الإستقرار المالي.

٤. الخلاف الدبلوماسي الاخير جاء تتويجا" لسلسلة من الخلافات حول عدد من الملفات الهامة التي لم تحسم بعد بين انقرة وواشنطن ، إذ أن تركيا تتهم القس برونسون بدعم منظمين إرهابيين هما جما جماعة "خدمة " التابعة لفتح الله غولن ، وحزب العمال الكردستاني الذي تصنفه أنقرة منظمة إرهابية ، بينما ترفض واشنطن تسليم غولن الذي يعيش في أمريكا للسلطات التركية . (٣) .

أسباب الأزمة

تدهورت الليرة التركية إلى أدنى مستوياتها منذ ١٧ عاما" أمام الدولار ، وذلك بعد أن فرضت واشنطن عقوبات ورسومًا جمركية إضافية على وارداتها من منتجات الألمنيوم والحديد التركية ، لكن هذا الاجراء له جذور أعمق مهدت لهذا التدهور . حيث نقلت وكالة فرانس برس عن محللين إقتصاديّين قولهم : إن جذور الأزمة في تركيا تعود إلى عدة أسباب على النحو التالي :

١. أزمة في العلاقات مع الولايات المتحدة

ظهرت أولى بوادر الازمة عندما قال ترامب في ٢٦ يوليو/ تموز ، "إن تركيا ستواجه عقوبات لسجنها لنحو عامين القس الأمريكي أندرو برانسون بتهمة الإرهاب " .

بعد أيام فرضت الولايات المتحدة عقوبات على وزيري العدل والداخلية التركيين ، عبر تطبيق قوانين وضعت لمعاقبة مسؤولين أجانب في أعقاب وفاة محام في سجن روسي ، وردّت تركيا بتدابير مشابهة بحق الولايات المتحدة .

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

وأثار هذا التطور خوف المستثمرين القلقين أساسا" إزاء إنعكاسات خلاف بين تركيا و دولة عضو في حلف شمال الاطلسي ، فتهافت الليرة التركية بشكل حاد مطلع شهر آب / أغسطس .

ثم صبّ ترامب الزيت على النار بتغريدته المتعلقة بمضاعفة الرسوم مما تسبّب بالتدهور الكبير للعملة التركية ، وقال خبراء إقتصاد في " كابيتال إيكونوميكس " ، "إن فرض الولايات المتحدة عقوبات يتسبب بتوقّف تدفق الرساميل " .

كذلك من أسباب توتر العلاقات التركية الأمريكية أن واشنطن لم تكن مرتاحة للتنسيق بين تركيا وروسيا و إيران في أستانا لخفض التصعيد في مناطق محددة في سوريا ، كما أنها ليست مرتاحة للتقارب الكبير بين موسكو وأنقرة في مجالات حيوية مثل مشاريع الطاقة ومشتريات تركيا من السلاح الروسي .

٢. سياسات غير تقليدية

منذ توليه الحكم في ٢٠٠٣ قام أردوغان ببناء شعبيته على أساس النمو المرتفع وتنمية المناطق الريفية المحافظة . ويقول خبراء الاقتصاد ، إنه يريد الحفاظ على وتيرة النمو ، لذلك أوضح أن معدلات الفائدة تقف عائقا" ووصفها بأنها " أصل كل الشرور " ، كما عبر أردوغان تكرارا" عن موقف غير تقليدي بقوله ، إن معدلات فائدة منخفضة يمكن أن تخفض نسبة التضخم .

وقال لفين ، إنه رغم التأكيد الرسمي للأزمة مع الولايات المتحدة " كان واضحا" منذ بعض الوقت لأي شخص يتابع تركيا أن سوء الإدارة السياسية والاقتصادية للحكومة سيكون لها عواقب " .

٣. إنعدام التوازن الإقتصادي

يؤكد خبراء الاقتصاد ، أن بؤادر الازمة كانت قائمة حتى قبل الخلاف الاخير مع الامريكيين ، وأن الحكومة قربت موعد الانتخابات من نوفمبر / تشرين الثاني ٢٠١٩ الى يونيو / حزيران ٢٠١٨ لإستباق أي تفاقم للآزمة ما قد يؤثر على نتائج الانتخابات . وفاز أردوغان بولاية جديدة في الانتخابات ويات يتمتع بصلاحيات أوسع .

وقال بول تي لفين ، مدير معهد الدراسات التركية في جامعة ستوكهولم ، إن الخلاف الدبلوماسي غير الضروري بين تركيا والولايات المتحدة بسبب القس المسجون ، قد فاقم أزمة إقتصادية كانت موجودة أصلا " .

وتتعلق المشكلات الهيكلية في الاقتصاد التركي ، الذي سجل نموا " لافتا" بنسبة ٧,٤ في ٢٠١٧ ، بالتضخم المرتفع الذي تقترب نسبته الان من ١٥ بالمائة ، وبالعجز في الحساب الجاري وبنظام مصرفي مثقل بالديون بالعملة الاجنبية .

وقال حسين سيد ، كبير المخططين الاستراتيجيين في مجموعة " إف إكس تي إم " إن تركيا لديها "خيارات محدودة " في هذا الوضع الذي يضاف إليه الخلاف مع الولايات المتحدة . وشدد أردوغان على أن " الدينامية الاقتصادية لتركيا متينة وقوية ومتأصلة وستستمر كذلك .

ولابد من الاشارة إلى أن المشاكل المتعلقة بالاقتصاد التركي من نسبة الدين إلى عجز الحساب الجاري إلى نسبة التضخم وغيرها ، معروفة وكان متوقعا" أن تحدث مشكلة لكن ليس بهذه السرعة ولا بهذه الوتيرة . فمؤشرات الاقتصاد والقطاع المصرفي التركيين جيدة ومستقرة وليس فيها بؤادر أزمة . العامل

السياسي المتمثل بالضغط الامريكية وسحب الاموال هو ما أدى لهذه الوتيرة من تراجع الليرة التركية ، والذي لم يحصل حتى عشية الانقلاب الفاشل .

٤ . تنبيه إلى معدلات الفائدة

يبدو أن البنك المركزي غير قادر أو غير راغب باتخاذ قرار مخالف لأردوغان بزيادة معدلات الفائدة، ما يثير مخاوف من أن يكون خاضعا لنفوذ أردوغان . وساهم البنك في مايو/أيار في تعزيز الليرة برفع معدلات الفائدة الرئيسية بواقع ٣٠٠ نقطة، قبل وقت قصير من الانتخابات.

غير أنه بعد شهر على الانتخابات ، خيب البنك توقعات السوق بتركه معدلات الفائدة دون تغيير ، ورفض بشكل حازم الاستجابة للدعوات المطالبة برفع المعدلات بشكل طارئ. وتعهد البنك المركزي الإثنين تأمين "كل السيولة"

التي تحتاج اليها المصارف.

وقال كونستانتينوس إنثيس، رئيس قسم الأبحاث في مجموعة "إيه دي إس إس"، إن الإجراءات لتحسين السيولة لا تعالج المسألة الرئيسية وهي تدهور الليرة، إن عدم رغبة أردوغان في رفع معدلات الفائدة تشير إلى أن الوضع قد لا تتم تسويته في وقت قريب. "

وبحسب المحللين ، ان من الأسباب الرئيسية خلف هذا التدهور قلق الأسواق حيال عدم تحرك البنك المركزي بالرغم من الدعوات التي وجهها إليه خبراء اقتصاديون لحته على اتخاذ تدابير ولا سيما من خلال رفع معدلات الفائدة. لكن أردوغان هو "عدو للفائدة " ويعارض هذه الفكرة وألمح قبل شهرين إلى أنه يعتزم التدخل أكثر في السياسة النقدية .

٥. فريق صنع القرارات

يرى بعض المراقبين أن الانتخابات في ٢٤ يونيو / حزيران كانت نقطة تحول في السياسة التركية ، وتولى أردوغان مهامه في يوليو /تموز بموجب نظام جديد ألغى منصب رئاسة الوزراء. وبرز غياب النائب السابق لرئيس الوزراء محمد شيمشك ، الشخصية التي يطمئن اليها المستثمرون عن الحكومة الجديدة.

كما عين الرئيس صهره وزير الطاقة السابق براءة البيرق وزيرا للمالية على رأس وزارة موسعة، وهي خطوة لم تلق قبولا في الأسواق . وقال بول .لفين، مدير معهد الدراسات التركية في جامعة ستوكهولم"يمكن القول إن عدم تحرك السلطات التركية بشكل فوري وحازم ومنطقي هو الذي أدى الآن إلى التدهور الحاد لليرة التركية."

٦. البعد الدولي في الأزمة

من الواضح أن هناك بعد دولي في الازمة . فالأزمة الاقتصادية العالمية في ٢٠٠٨ أدت الى خفض الفائدة في عدد من الدول وفي مقدمتها الولايات المتحدة الامريكية ، الامر الذي دفع بالاموال والاستثمارات إلى دول الاقتصادات النامية ومنها تركيا . اليوم ، بعد سنوات من مرور الازمة ، إرتفعت الفائدة تدريجيا" ما جذب الاموال مجددا" من هذه الدول للولايات المتحدة الأمريكية وهذا تأثير لا يتوقع له أن يتغير قريبا"، إلا في حال حصول أزمة مالية أو إقتصادية عالمية مرة أخرى .(٤) .

الأسباب الاقتصادية للأزمة

يرى الدكتور وليد عبدالحى أنه يمكن تحديد السبب المركزي في الازمة بأنه اقتصادي متمثلاً في حجم الدين على الدولة والذي قارب ٤٨٠ مليار دولار ، منها ديون قصيرة الأجل (أي تستحق الدفع خلال فترة قصيرة) قيمتها ١٨٠ مليار أي ما يساوي ٣٧,٥ بالمائة من مجموع الديون .

وكانت تركيا لا سيما بعد تولي حزب العدالة السلطة قد لجأت للتوسع في سياسة الخصخصة وبيع القطاعات الانتاجية الهامة للدولة للمستثمرين مما ساهم في إنطلاق النشاط الاقتصادي في البداية ، لكن الدولة حالياً لم يعد لها ما يمكنها تكرار نفس السياسة . بعد أن نصبت الاصول القابلة للتكرار . وفي موضوع الديون ثمة مشكلة فرعية ، وهي أن هذه الديون ٧٠ % منها بالدولار ، وهو ما يجعل المشكلة اكثر وعورة ، كما أن الدول الدائنة - أو بنوكها بالاحرى - هي دول لم تعد متشجعة لإبداء المرونة الكافية لشروط الاقراض أو فترات التسامح أو غيرها نظراً للظروف الاقتصادية العالمية حالياً " ، مثل أسبانيا التي لها دين على تركيا قيمته اكثر من ٨٣ مليار دولار و فرنسا (٣٨ مليار) وايطاليا (١٧) واليابان (١٤) و بريطانيا (١٩) و أخيراً أمريكا (١٨) .

الوجه الثاني للأزمة هي إصرار أردوغان على عدم تبني سياسة رفع أسعار الفائدة ، ومعلوم أن رفع أسعار الفائدة يؤدي لخلل لصالح الادخار على الاستثمار وبالتالي توفر رصيдаً "متنامياً" من المدخرات التي تصلب البنية المالية للبنوك والنظام المصرفي للدولة ، لكن أردوغان يصر على عدم الرفع مما يعني إبقاء المجال قائماً " لاحتمالات تجذر الأزمة .

بعد ثالث في الازمة يتمثل في أن معدل التضخم في تركيا يعادل ٣ أضعافه في المعدل العام لدول الاتحاد الاوربي ، فقد لامس المعدل التركي حدود ١٦

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

بالمائة ، وهو رقم يعني أن الكتلة النقدية بدأت تفوق معدل النمو الاقتصادي مما يجعل الاسعار تلتهب وهو ما يجعل قيمة العملة المحلية أقل .

أما البعد الرابع في الازمة فيتمثل في ان الاحتياطات النقدية لدى الخزينة التركية تقارب ١٣٠ مليار دولار أي ما يعادل ٢٧ بالمائة من حجم الدين ، وهو رقم مريب خاصة إذا ربطنا نسبته بنسبة الدين إلى إجمالي الناتج المحلي التركي والذي يصل الى حوالي ٥٠ بالمائة .

وجاءت قرارات ترامب الاخيرة برفع الرسوم على الصلب التركي (بنسبة ٥٠ بالمائة) والالمنيوم (بنسبة ٢٠ بالمائة) لتعمق من جرح الأزمة .(٥) .

الأسباب السياسية للأزمة

لم يعد هناك فصل بين تداعيات السلوك السياسي ونتائجها الاقتصادية، وليس من السهل الفصل بين الوضع الاقتصادي في تركيا والمؤشرات التالية:

١. عدم الاستقرار السياسي الداخلي : فطبقا لمؤشرات عدم الاستقرار السياسي (نموذج كوفمان او البنك الدولي مثلا ،وهما يعتمدان مقياسا" يتراوح بين ٥.٢+ و-٥.٢) فإن تركيا سجلت خلال الفترة من ٢٠١٠ الى ٢٠١٨ معدل تجاوز ١.٠٥ بالسالب)، ولعل اعمال العنف والحديث المستمر عن القضاء على الارهاب والمشكلات مع الاكراد واستمرار عدم الاستقرار في جوار تركيا وتوتر علاقاتها مع بعض الدول الاوروبية بين الحين والآخر ما يفسر هذه النسبة العالية ناهيك عن التوترات التي يخلقها تدفق المهاجرين.

٢.نتيجة السياسة التركية مع سوريا والعراق فقدت تركيا هذين السوقين لا سيما انهما كانا معبرا" لها نحو الاسواق الخليجية المهمة .

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

٣. التوترات بين تركيا والولايات المتحدة بدءاً من مشكلة القس الامريكي المعتقل في تركيا (أندرو برانسون) .
- وقبلها مشكلة فتح الله كولن المقيم في امريكا ، ناهيك عن بعض الشّد والجذب بين البلدين حول عدد آخر من السياسات آخرها رفض تركيا اللالتزام بالعقوبات الامريكية على ايران .
٤. سياسة تركيا التحرّريه تزعج قوى الهيمنة وأهمها الولايات المتحدة الامريكية الراغبة في فرض إرادتها على شعوب الشرق الاوسط وشمال افريقية (٦).

المواقف الدولية تجاه الأزمة

١. البيت الأبيض يؤكد أن إدارة ترامب تراقب الوضع المالي في تركيا " عن كثب" وأن العقوبات لوحدها لا يمكن أن تؤدي لهذا الانهيار لو لم يكن هناك خلل منذ البداية، بينما التقى مستشار الرئيس الأمريكي للأمن القومي جون بولتون السفير التركي لدى الولايات المتحدة من أجل بحث قضية احتجاز القس أندرو برانسون من قبل أنقرة .
٢. قالت المستشارة الألمانية انجيلا ميركل إن " زعزعة استقرار الاقتصاد التركي لا يصب في مصلحة أي طرف "مشددةً على أهمية إستقلال البنك المركزي التركي للمساهمة بشكل فعال في التعامل مع الوضع الحالي .
٣. نقلت صحيفة "فايننشال تايمز" عن مصدرين قولهما إن البنك المركزي الأوروبي قلق بشأن بنوك إسبانيا وإيطاليا وفرنسا وانكشافها على تركيا.(٧).

أثر الأزمة على الاسواق العالمية

ردة فعل الاسواق العالمية على إنهيار الليرة التركية كانت سريعة و مباشرة وفيما يلي أبرز هذه الآثار :

١. تراجع الاسهم الاوربية وسط هزة عنيفة في السوق أثارها هبوط حاد لليرة التركية ، ومع تضرر مصارف كبرى في أوروبا من مخاوف تتعلق بإنكشافها على تركيا . حيث تراجع اليورو قرب أقل مستوى في ١٣ شهر ، الاثنين ١٣ أغسطس / آب ٢٠١٨ ، وتضرر اليورو كثيرا " يوم الجمعة ١٠ أغسطس كما تراجع اليورو أمام الفرنك السويسري والين ، لينزل إلى أقل مستوى في عام . كما أدى هبوط الليرة التركية إلى اضطراب عملات أسواق ناشئة أخرى حيث حدث انخفاض حاد لراند جنوب أفريقيا ، وإزداد ضعف البيزو المكسيكي مقابل الدولار الامريكي ، إذ أدت أزمة الليرة إلى اضطراب أسواق ناشئة أخرى . وفاجأ البنك المركزي الأرجنتيني المتعاملين برفع أسعار الفائدة ٥ نقاط مئوية ، لكنه لم يكن كافياً لوقف البيزو الذي سجل أدنى مستوى قياسي و إنخفضت الروبية الهندية إلى مستوى قياسي جراء أزمة العملة التركية ، إذ بلغت الروبية ٧٠٠.٠٩ مقابل الدولار الامريكي مدفوعة بمخاوف المستثمرين من إنتشار أزمة الليرة إلى دول نامية أخرى وخسرت الروبية الآن عشر قيمتها حتى الان هذا العام .

٢. قالت صحيفة the Washington Post الامريكية إن هناك مخاوف بين المستثمرين من حدوث أزمة مالية عالمية جديدة بعد أن فقدت العملة التركية أكثر من ٤٠ بالمائة من قيمتها أمام الدولار هذا العام (٢٠١٨) ،

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

وتعتقد شركات قياس مخاطر أقتصادية ، أن الانخفاض يعود إلى رفض الحكومة التركية رفع معدلات الفائدة ، تزامنا" مع معدلات التضخم .

٣. ستتسبب الازمة في خسائر كبيرة للبنوك الاسبانية والفرنسية وإذا تخلف المقرضون الاتراك عن سداد ديونهم ، و ستتكد البنوك الاجنبية ، خاصة في اوروبا ، خسائر كبيرة . وفقا" لبنك التسويات الدولية في مدينة بازل بسويسرا ، المصارف الإسبانية الكبرى لها ديون مستحقة بأكثر من ٨٢ مليار دولار ، في حين أن البنوك الفرنسية لديها قروض مستحقة الدفع قيمتها ٣٨ مليار دولار . حسب صحيفة The Washington Post الأمريكية . ٤. تسببت أزمة العملة التركية في حالة عدم إستقرار بأسواق ناشئة أخرى مثل جنوب أفريقيا وروسيا ، في ظل قلق المستثمرين من حدوث حالة ضعف مماثلة و تسببت كذلك في هزة في البورصات الأوروبية وفي عملة اليورو ، لأنّ المستثمرين يركّزون على التكاليف المحتملة على المصارف الأوروبية التي لديها ديون تركية .

إجراءات تركيا لمواجهة الأزمة

١. أعلن وزير المالية التركي براءت البيرق ، أن بلاده أعدت خطة عمل و ستتخذ إجراءات لتهدئة مخاوف الاسواق المالية ، وذلك بعد هبوط الليرة ، وقالت وكالة " رويتر " يوم الاحد ١٢ أغسطس / آب ٢٠١٨ ، إن البيرق أوضح في مقابلة مع صحيفة حريت التركية ، أن الخطة أعدت للبنوك وقطاع الاقتصاد الحقيقي بما في ذلك الشركات الصغيرة والمتوسطة ، التي تعد الأكثر تضررا" من تقلبات أسعار الصرف وتابع : " إعتبارا" من صباح الاثنين ١٣ أغسطس ، ستتخذ مؤسساتنا الخطوات الضرورية ،

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

مشيرا" إلى أنها ستصدر إعلانات للسوق ، مضيفا: " خططنا وإجراءاتنا كلها جاهزة . " ولم يكشف وزير المالية التركي عن تفاصيل بخصوص الخطوات المقرر إتخاذها . (٨) .

٢. دعا الرئيس التركي رجب طيب أردوغان إلى خفض أسعار الفائدة في مواجهة التضخم وتدهور العلاقات مع الولايات المتحدة وتحدث أردوغان عن فرص جديدة لتركيا ، مع روسيا والصين . قال إن تركيا تسعى بشكل متزايد وراء تشكيل تحالفات جديدة ، وإن علاقاتها مع روسيا شهدت تقدما " ، وأشار إلى أن توافق الرؤية الاقتصادية الصينية مع رؤية تركيا يتيح فرصا " جديدة للتعاون ، ومع بلوغ أزمة الليرة ذروتها ، ناقش أردوغان مع نظيره الروسي ، فلاديمير بوتين ، العلاقات الاقتصادية والتجارية بين البلدين .

٣. أعلن " البنك المركزي " التركي إنه سيؤمن السيولة اللازمة التي تحتاج إليها المصارف ، وسيتخذ " كل التدابير اللازمة " لضمان الاستقرار المالي ، كما راجع البنك المركزي التركي معدلات الاحتياطي الإلزامي للمصارف تقاديا" لأي مشكلة سيولة ، وذكر أنه سيتم ضخ سيولة بقيمة ١٠ مليارات ليرة وستة مليارات دولار وثلاثة مليارات دولار من الذهب في النظام المالي . (٩) .

٤. شرعت النيابة العامة التركية بإجراء تحقيق مع أشخاص يشتبه بتورطهم في تهديد الأمن الاقتصادي ، بينما تتخذ وزارة الداخلية تدابير بحق ٣٤٦ حسابا" الكترونيا " تشيع إنطباعا" سلبيا" عن قيمة الليرة .

٥. قرّر البنك المركزي ، بحسب وكالة " رويتر " ، خفض الاحتياطي الإلزامي لليرة ٢٥٠ نقطة أساس لكل آجال الاستحقاق ، وخفض الاحتياطي

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

الإلزامي للالتزامات بالعملة الاجنبية ٤٠٠ نقطة ، متوقعا" أن تقضي حصيلة الإجراءين إلى توفير ١٠ مليارات ليرة ، و ٦ مليارات دولار ، و ٣ مليارات دولار ذهباً" . كما يدرس البنك المركزي إستخدام اليورو كعملة مقابلة لاحتياجات الليرة التركية . (١٠).

٦. أعلن وزير الصناعة والتكنولوجيا ، مصطفى فارانك ، تفعيل برنامج دعم جديد للمصنعين بقيمة ١٢ مليار ليرة تركية (نحو ١٨٠ مليون دولار) جاء ذلك في بيان أشار إلى أن برنامج الدعم الجديد (TEYDEB20) سيساهم في تقليل العجز ، ودعم المصنّعين الذين يطورون التكنولوجيا ، ودعا الوزير جميع المصنعين والمستثمرين إلى هذا اللقاء ، مؤكّداً أن الدولة مستعدة لتقديم كل الدعم لمن يحمل أفكاراً جديدة ، ومن يرغب بتطوير منتجات جديدة . (١١) .

٧. أعلن الرئيس أردوغان يوم ١٤ أغسطس / آب ٢٠١٨ ، أن تركيا ستقاطع المنتجات الإلكترونية الأمريكية مع تصاعد الخلاف .

٨. رفعت تركيا إلى المثلين الرسوم الجمركية على واردات أمريكية ، منها سيارات الركوب والكحوليات والتبغ ، فيما قال نائب الرئيس التركي إنه ردّ على الهجمات الامريكية المتعمّدة على الإقتصاد التركي . ونشر في الجريدة الرسمية التركية مرسوم وقّعه أردوغان ، يقضي بزيادة الرسوم على سيارات الركوب ١٢٠ % وعلى المشروبات الكحولية ١٤٠ % وعلى التبغ ٦٠ % . وزادت الرسوم أيضاً على سلع منها مساحيق التجميل والأرز والفحم وقال نائب الرئيس على حسابه على " تويتر " ، فؤاد أقطاي ، إن " رسوم الاستيراد زادت على بعض المنتجات ، بموجب مبدأ المعاملة بالمثل

، ردًا على الهجمات المتعمدة من جانب الإدارة تلامريكية على إقتصادنا (١٢).

٩. أعلنت بلدية منطقة "غولباشي" في العاصمة التركية أنقرة ، أنها لن تنشر إعلانات في الوسائط الأمريكية وقال بيان أصدرته البلدية : " بعد الازمة التي تعيشها بلادنا قمنا بإجراء تغييرات في خططنا للإعلام والدعاية ، وإلغاء الميزانية التي كانت مخصصة للإعلانات على مواقع فيسبوك ، وغوغل ، وإنستغرام ، وتويتر ، ويوتيوب " (١٣).

١٠. أعلنت شركات ومؤسسات تركية انضمامها لحملة "لا تعلن لدى أميركا"، التي انطلقت ضمن خطوات مواجهة العقوبات الأميركية على تركيا . وتدعو الحملة الشركات والمؤسسات التركية إلى التوقف عن الإعلان لدى الوسائط الإعلانية الأميركية، وفق وكالة "الأناضول" (١٤) .

١١. اتخذت تركيا عدة إجراءات للحد من المضاربات وتقليل السيولة المتاحة والتي أدت إلى صعود الليرة الان الى مستوى حوالي ٦ ليرة للدولار أو أقل، إجراءات جيدة توضح بالفعل دور المضاربات والفعل الخارجي في الأزمة الأخيرة.

١٢. الدعم القطري بالطبع لم يظهر أثره بعد لأنه لم يدخل في المنظومة لكنه بالتأكيد سيشكل متنفسا" للشركات والبنوك التي على وشك التعثر . إجراءات جيدة جدا" على المدى القصير، وتبقى الإجراءات المهمة المطلوبة على المدى الطويل للإصلاح الهيكلي للاقتصاد وتقليل الشراهة للإقتراض و دعم التنمية بالاستثمارات عالية القيمة المضافة. تركيا بإذن الله على الطريق الصحيح، أعان الله قادتها والمهم الصواب.

المخاطر المحتملة إذا إستمرت الأزمة

١. لم يشعر بعد المواطن التركي بأثر تراجع الليرة إلا شيئاً بسيطاً جداً، لكنه قريباً سيشعر بذلك بنسبة معينة بعد أن ينعكس تراجع الليرة على الأسعار، وهو أمر يتطلب بعض الوقت بطبيعة الحال. ويعني ذلك أن فترة البحبوحة" في الإقتصاد التركي (والاقتصادات الشبيهة) التي استمرت حوالي ١٠ سنوات لم تعد قائمة اليوم، وسيكون هناك فترة من الصعوبات تشمل اقتصاداً/ت وفيراً/ تقشفاً بنسبة أو بأخرى في القطاع الحكومي وغيره من القطاعات.

٢. تهدد تركيا أزمة ديون لجهة أن نسبة كبيرة من ديونها للخارج هي بالعملات الأجنبية. ومع استمرار إضعاف الليرة، يصعب على تركيا التعامل مع ديونها، وهو بدوره سيزيد من تدهور العملة المحلية، وخصوصاً مع ارتفاع نسبة التضخم. كذلك، قد تؤدي عقوبات ترامب إلى خروج المستثمرين الأجانب من السوق التركية.

٣. قد تستدعي أزمة ديون حادة تدخلا "إنقاذياً" من البنك الدولي، لكن نظراً إلى موقف الرئيس التركي من رفع معدلات الفائدة. من المرجح أنه أيضاً لن يلجأ إلى المجتمع الدولي للمساعدة فوراً، وهو ما يعني مزيداً من الغموض لمستقبل اقتصاد البلاد. .

٤. قد تنقلب الاية في حالتين، اولاهما إستجابة تركيا لمطالب الأميركيين، لتعود العلاقات إلى طبيعتها، ما سيخفف الضغط على الليرة التركية. الحل الثاني هو تخفيف التدخل السياسي في السياسات المالية للبلاد وفي المصرف المركزي الذي يجب أن يكون مستقلاً. قد تساعد تلك الحلول البديهيّة في

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

تخفيف الضغط على الليرة، لكن ضعف المؤشرات الاقتصادية للبلاد لا يبشر بنهاية سريعة لهذه الأزمة.

٥. تواجه تركيا الآن مدفوعات ديون مرتفعة قد لا تكون قادرة على تسديدها. وتتصاعد المخاوف مع تأثر العملات في الدول النامية مثل جنوب إفريقيا والأرجنتين والمكسيك وإندونيسيا سلباً بالتراجع الحاد في قيمة الليرة التركية، والان تعاني تركيا لأن بنوكها أسرفت في الإقتراض بالدولار في السنوات الأخيرة بينما كان مجلس الاحتياطي الفيدرالي يبقي أسعار الفائدة بالقرب من الصفر. وخرقت الحكومة في أنقرة ميزانيتها لتحفيز النمو الاقتصادي، خاصة في أعقاب محاولة الانقلاب العسكري في عام ٢٠١٦. وقد تصبح الديون التركية لأوروبا صعبة السداد.

٦. مع انخفاض قيمة الليرة أمام الدولار الأميركي، فإنّ مدفوعات الديون المستحقة على المقترضين الأتراك تصبح بسرعة غير قابلة للسداد. وحتى الآن، يقاوم أردوغان مناشدات المستثمرين لرفع أسعار الفائدة لدعم العملة ، أو السعي للحصول على خطة إنقاذ من صندوق النقد الدولي.

٧. هناك مخاوف كبيرة أن يصاب قطاع الانشاءات المعتمد على القروض من الوضع المالي الحالي بشكل قد يعيد النموذج الأمريكي لعام ٢٠٠٨ مما يزيد الامور تعقيدا الا اذا تراجع اردوغان عن موقفه من صلاحيات البنك المركزي في موضوع اسعار الفائدة، وقد يمتد الضرر الاقتصادي اكثر شيء للقطاعات الصغيرة والمتوسطة. ذلك يعني أن أردوغان قد يبدأ في السعي الهادئ لاصلاح الوضع مع البيئة الاقليمية وقد يندفع نحو تحالفات دولية جديدة - وهو ما صرح به أخيرا- مما يجعلنا أمام مشهد اقليمي جديد جداً. (١٥) .

تداعيات الازمة على الاستثمارات الخليجية

١. الأزمة المالية في تركيا وصل صداها إلى أسواق المال الخليجية بقوة ، حيث تراجع مؤشر الدوحة بنسبة ٢.٦% بعد أن طغت عمليات البيع على كل التعاملات ، حسب ما أعلنه محللون الاثنين ١٣ أغسطس . أما أسهم بنك قطر الوطني أكبر بنك في الخليج العربي ، فقد تراجعت بقوة ، بنسبة ٢.٥٦ % بعد أن خسر يوم الاحد ١٢ أغسطس ٤.٧ % ، وهو أكبر انخفاض منذ الازمة الخليجية التي إندلعت في يونيو ٢٠١٧ . ويمتلك البنك المعروف إختصارا"ب(GNB) ، بنك Finansbank التركي ، الذي إشتراه مقابل ٣.٥ مليارات دولار في عام ٢٠١٦ ، وهو خامس أكبر بنك ممول للقطاع الخاص من حيث الأصول في تركيا .

٢. على غرار قطر ، تدنت الأسهم الخليجية مع إحجام المستثمرين عن شراء الأصول التي يرون أنها تتطوي على مخاطر بسبب الأزمة الدبلوماسية بين واشنطن و أنقرة ، بحسب ما نقلته وكالة " فرانس برس " إذ تراجع مؤشر السوق السعودية " تاسي " بنسبة ١.٤ % ، وأغلق عند ٨٠٦٥ نقطة ، ليسجل بذلك أدنى مستوى له منذ أواخر مايو ، كما هبط مؤشر دبي بنسبة ١.١ % إلى ٢٨٨٩ نقطة ، مع تراجع سهم " العربية للطيران " بنسبة ٢.٩ % وإنخفض مؤشر أبو ظبي بنسبة ٠.٦ % إلى ٤٨٤٥ نقطة . وفي الكويت هبط المؤشر بنسبة ٠.٦ % إلى ٥٤٢٤ نقطة وفي البحرين تراجع المؤشر ٠.١ % إلى ١٣٤٨ نقطة . وفي سلطنة عمان إنخفض المؤشر ٠.٦ % إلى ٤٤٠٦ نقاط .

٣. أدى تدهور الليرة إلى رفع مخاطر الإئتمان المتعلقة بعدم قدرة الشركات الخاصة على سداد إلتزاماتها لتلك البنوك ، الأمر الذي إنعكس سلبا" على

أسهم تلك البنوك في الأسواق ، حيث أن تسارع الاحداث فيما يتعلق بتدهور سعر صرف الليرة التركية إنعكس بشكل سلبي على معظم البورصات الخليجية ، خاصة أن هناك العديد منها ، مثل قطر والكويت والسعودية ، تمتلك حصصاً كبيرة بنوك في السوق التركية ، كما تتجه الأنظار في دبي إلى بنك الامارات دبي الوطني ، أكبر مصرف في الإمارة والذي إنفق في وقت سابق من هذا الشهر على شراء " دينيز بنك التركي من سبير بنك الروسي " المملوك للدولة ، مقابل ٣.٢ مليارات دولار ، والذي هبط سهمه ١.٧ % وبحسب شركة " سيكيوريتيز " المالية الإماراتية ، فإن الهبوط الحاد في قيمة الليرة التركية منذ الإعلان عن الصفقة في يونيو الماضي ، ربما يدفع لاستخدام البند الخاص في عقد الشراء ب " حدوث تغيير سلبي جوهري " ، ما يفتح الباب أمام إحتمال إعادة التفاوض بخصوصها . (١٦)

حلول ومسارات للخروج من الأزمة

١. تحتاج تركيا أن تعتمد على التجارة مع بعض الدول بالعملات المحلية ، لكنها تحتاج وقتاً طويلاً وأن تأتي بالتدريج لأنه في نهاية المطاف ما زالت تركيا ((والدول الأخرى)) بحاجة للدولار لسد الديون وشراء مصادر الطاقة... الخ . والتالي فهو حل طويل المدى من جهة وغير فعال جداً في الأزمة الحالية تحديداً من جهة أخرى.

٢. تحتاج تركيا للعمل في سياقين: في المدى القريب ضخ أموال في السوق وضبط التعاملات المالية ودعم القطاع المصرفي لوقف تدهور الليرة (جزء مهم من ذلك بدأ ويسير بشكل مقبول فيما يبدو)، وفي المدى البعيد

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

زيادة الصادرات ودعم الصناعات خصوصاً التقنية عالية القيمة والبحث عن شركات جديدة لعلاج مشاكل الاقتصاد طويلة الأمد .

٣. الخطوات الأمريكية في الأزمة الاخيرة لا تستهدف تركيا وحدها ولكن أوروبا أيضاً مستهدفة نظرا للتداعيات المتوقعة للأزمة على بنوكها، لذلك نجد عدة تصريحات ألمانية لمسؤولين على رأسهم ميركل لدعم الموقف التركي، وهذا يمثل فرصة كبيرة لإصلاح العلاقات التركية الأوروبية المتضررة منذ فترة . (١٧) .

بؤادر إنفراج الأزمة

في المحصلة، صحيح ان العلاقات التركية -الامريكية تمر حالياً" بفترة تصعيد وأزمة غير مسبوقة ، وصحيح أن هذه العلاقات لم تعود يوماً لماضيها خلال الحرب الباردة أو بعدها مباشرة، في المقابل ، وازافة لكونها القوة العظمى في العالم ومع خلفية العلاقات بين الطرفين على مدى عقود ، فمازالت الولايات المتحدة بالنسبة لتركيا قائدة حلف الناتو ، وشريكاً إقتصادياً مهماً، ومصدراً اهم للسلاح، وموازناً مهماً" للدور الروسي الذي لا يمكن لأنقرة أن تظمن له بالكامل رغم التفاهات والتقارب ، وطرفاً" لا يمكن الاستغناء عن التواصل معه ضمن جهود منع تأسيس دولة " كردية " في الشمال السوري ، فضلاً" عن الدور الأمريكي في عدد من الملفات والقضايا المهمة بالنسبة لأنقرة وفي مقدمتها السورية .

ويمكن الاستنتاج أنه من الصعب إستمرار ترمب بنفس وتيرة العقوبات على عدد كبير من الدول إضافة لعدم توافقه في ذلك مع الاوروبيين ، ولما لذلك من سلبيات على الاقتصاد العالمي ومبادئ التجارة الحرة ، مما قد يحمل بؤادر

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

إنفراج في هذه الازمة على المدى المتوسط وإذا ما تجاوزت تركيا هذه الازمة بأقل الأضرار فإن إقتصادها يحمل مقومات الصمود والتقدم .
فمصلحة تركيا وقدرها الحالي وفي المدى المنظور هو الإبقاء على التوازن قدر الامكان في سياستها الخاصة وتحديداً بين روسيا والولايات المتحدة الامريكية أو بين الشرق والغرب ، فهو يمنحها مرونة وتوازناً يؤمّنان مساحات من الاستقلالية والمناورة لقراريها وسياساتها . (١٨) .

الخاتمة

تعرّض الإقتصاد التركي لإستهداف سياسي واضح بسبب نهج الحكومة التركية وقيادتها المستقلة وأخر شهر تموز ٢٠١٨ ، فكانت الحجج الامريكية لخلق الأزمة حاضرة للتأثير على سعر صرف الليرة التركية ومنها ، تصريحات الرئيس الامريكي ترامب النارية و فرضه عقوبات على وزيرين تركيين ورفعته للرسوم الكمركية والتهديد بفرض عقوبات إضافية قريباً " ضد تركيا إذا لم يطلق سراح القس الأميركي المعتقل ، كل هذه العوامل كانت تطابق منطق الحرب الباردة والعمل بمنظور التعالي والفوقيّة وفرض الأمر الواقع لإستغلال الظروف الامنية والاقتصادية لتركيا ودول المنطقة .

ورغم تحفّظات أنقرة على الادارة الامريكية السابقة والحالية بعدّة قضايا قانونية و أمنية و تجارية تبقى أنقرة لا تستغني عن علاقاتها السياسية والعسكرية مع واشنطن وتعتبرها قائدة لحلف الناتو التي تعتبر تركيا ثاني أكبر قوة فيها .

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

ولا يخفى على العالم مدى تأثير أزمة الليرة التركية على الاقتصاد المحلي والاقليمي والدولي وتداعياتها على أسواق المال والاستثمارات الاجنبية في تركيا.

ورغم كل الذي حصل تواصل تركيا إجراءاتها لمواجهة الازمة بكل قوة وإيمان منطلقة من ثقتها بمواطنيها ومساندتها لحكومتها المنتخبة حديثا وعلاقاتها الاقتصادية المتنوعة مع الدول الاقليمية والاسواق العالمية ، فتسعى لمعالجة الخلل في السياسة النقدية بجهود لإستيعاب الصدمة متخذة " سلسلة من الاجراءات لرفع قيمة الليرة التركية وتقليل الاضرار والصمود لتجاوز الأزمة، بالإعتماد على التوازن في السياسة الخارجية بين الشرق والغرب بما يمنحها المرونة والاستقلالية والمناورة .

المصادر

١. أسباب تراجع الليرة التركية ، سبورتينك عربي ، [goo>gl WZehy](http://www.goo.gl/WZehy).
٢. سياسة تركيا التحررية تزعج قوى الهيمنة ، السياسي التونسي رياض الشعبي .
٣. تعرف على الاسباب الرئيسية لإنهيار الليرة التركية ، الخليج أونلاين ، [goo.gl 7K3LUR](http://www.goo.gl/7K3LUR) .
٤. أزمة الليرة التركية ، صحيفة الاخبار المصرية ، [goo.gl KRMwcQ](http://www.goo.gl/KRMwcQ).
٥. نيران الحرب على الليرة التركية تستمر ، العربي الجديد ، [goo.gl 5JDXgR](http://www.goo.gl/5JDXgR) .
٦. السيناريو الاسوأ لتراجع الليرة التركية ، [goo.gl zYPuwV](http://www.goo.gl/zYPuwV) .
٧. المصدر السابق .

الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية.....

٨. التدابير التركية تعزز صمود الليرة ، العربي الجديد ، goo.gl 3ib3zB .
٩. إستيعاب صدمة الليرة ، تركيا تعزز تحصين العملة ، goo.gl gxaBYF .
١٠. تركيا تضاعف رسوماً على الواردات الامريكية ، goo.gl 1uE7 .
١١. شركات تركية تواجه العقوبات ، الجزيرة نت ، وكالات ، goo.gl HRLRmw .
١٢. المصدر السابق .
١٣. تركيا تبدأ هجمات مضادة للمواجهة ، عربي ٢١ ، وكالات ، goo.gl n5ZLWU .
١٤. إجراءات تركية لدعم الليرة ، العربي الجديد ، وكالات ، goo.gl m79gqv .
١٥. هل تطبع أزمة الليرة بصماتها على التكتلات الاقتصادية بالعالم ، goo.gl EXghU9 ,TR .
١٦. كيف هدّدت أزمة الليرة التركية الاسواق والاستثمارات الخليجية ، الخليج أونلاين ، goo.gl VMThBr .
١٧. أزمة الليرة التركية ، مركز أفق المستقبل للإستشارات ، الكويت .
١٨. العلاقات التركية - الامريكية أقوى من القطيعة ، موقع تركيا بين يديك ، الكاتب سعيد الحاج .



المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين

م.د. عفيفة طه ياسين

جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

**المخاوف المحتملة لدى طلبة
قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين**

م.د.د. عفيفة طه ياسين

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أبرز المخاوف (المحتملة) التي تراود أذهان طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ال/مطبقين في التطبيق العملي ،والى التعرف على الفروق الدالة احصائيا بينهم وفقا لمتغير الجنس والى التعرف على المجالات التي تثير الخوف لديهم في التطبيق العملي.

بلغ حجم مجتمع البحث الأصلي (٥٨) طالبا وطالبة ، ونظرا لصغر حجم هذا المجتمع ، فقد اتخذته الباحثة كله عينة أساسية لهذا البحث ، منهم (٣٢) طالبا، و(٢٦) طالبة . وقامت الباحثة بأعداد أستانة كأداة لتحقيق أهداف البحث، كما استخدمت الوسائل الأحصائية الآتية : معامل ارتباط بيرسون ، معادلة جتمان ، معادلة فيشر، معادلة الإختبار التائي لعينة واحدة ، ومعادلة الإختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين في العدد ، وقد توصل البحث للنتائج الآتية : أن هناك (٣٩) مخوفا بارزا يراود أذهان طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين في التطبيق العملي ، وانه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في المخاوف يعزى لمتغير الجنس(ذكور ، اناث) ،والى أن مجال واحد فقط وهو(مخاوف تتعلق بالمشرف) يثير الخوف لدى المطبقين في عملية التطبيق العملي .

مشكلة البحث :

التربية العملية كانت ولا تزال حجر الزاوية في عملية أعداد (الطالب/المرشد التربوي) ، وذلك لأنها تتيح له فرصة ممارسه العملية الإرشادية في المواقف الطبيعية ، وتحت إشراف متخصص . والتطبيق العملي ، هي فترة من التدريب الموجه التي يمر من خلالها (الطالب / المرشدالتربوي) بخبرات تربويه عملية مخططة في مدرسه معينه تحددھا المؤسسه التربويه ، وتحت إشراف وتوجيه أعضاء مؤهلين سواء من هيئه التدريس أو من خارجھا ، فهي ليست مجرد تدريب على المهارات الإرشادية وانما هي في واقع الأمر نمط من الخبره الواقعيه التي يتعلم بها ومن خلالها المرشد المتدرب.

وهي مرحله يمكن أن يتعرض فيها المرشد المبتدئ للعديد من المواقف الجديده والتي يحتاج الى أن يتعلم كيفية التعامل معها ، ولعل من أبرز القضايا التي سيواجهها هي التعامل مع المخاوف التي قد تراود تفكيره ، كالخوف من عدم معرفه حدوده وقدراته ، والخوف من المسترشد غير الملتزم ، والخوف من ارتكاب الأخطاء أثناء التعامل مع المسؤوليات الموكلة اليه.(أبواسعد، ٢٠٠٩، ٢٣)

والخوف غريزه طبيعيه شريطة أن تضل ضمن حدود معقوله . اذ تؤثر ازدياد حدته في قدره الفرد على مواجهه مشكلات وصعوبات الحياه . كما أنه قد يصبح مصدرا للكثير من العلل والمتاعب النفسيه، ذلك لأنه الوجه الاخر للشعور بالنقص، وضعف الثقه ، والشعور بالكراهيه.

ولعل من أهم الأهداف التي تسعى اليها التربية العملية ، هي أن يشعر المطبق بالأمن والثقه في النفس ،أثناء مواجهته للمواقف الإرشادية المختلفه،

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

وأن تحقيق تلك الأهداف يتوقف الى حد كبير على مدى استقرار حالته الأنفعاليه، وصحته النفسيه وذلك للاستفادة مما تعلمه في الجانب الأكاديمي، فالبعض يشبه التعلم والانفعال بكفتي ميزان فكلما أرتفع أحدهما أنخفض الآخر. (حمادي والطريحي، ٢٠٠١، ١٠٢) ومن هنا فإن الكشف المبكر عن المخاوف (المحتملة) التي تراود أذهان طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين يعد ضروره ملحه . وعليه تتحدد مشكله البحث الحالي في محاوله التعرف على أهم المخاوف (المحتمله)، التي تراود أذهان طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين ،في عملية التطبيق العملي .ويمكن تحديد مشكله البحث الحالي في الأجابه على الأسئلة الاتيه:

١. ما أبرز المخاوف (المحتملة) التي تراود أذهان طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين في عملية التطبيق العملي؟
 ٢. هل تختلف المخاوف (المحتمله) لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين وفقا لمتغير الجنس (ذكور / اناث)؟
 ٣. في أي مجال من مجالات عملية التطبيق العملي، تتركز المخاوف (المحتمله) لدى طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين ؟
- أهمية البحث:

النبوغ في أي فن يركز على أمرين أساسيين هما الفطره ، والموهبه الطبيعيه والممارسه والتدريب. (السفاسفه ، ٢٠٠٣) و الإرشاد النفسي علم وفن تتطلب أجادته توافر هذين العنصرين ، وهو من فنون العلاقات الاجتماعيه التي تقوم على أساس علمي وتدريب عملي ، (الخطاييه

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

وبني حمد، ٢٠٠٢) ويرى أبو أسعد (٢٠٠٩) أن من أهم العوامل التي تسهم في قدره على أداء الأدوار المرتبطة بالمهنة هي اكتساب المهارات الضرورية لأدائها.(أبو أسعد، ٢٠٠٩، ١١)

لذا تعد التربية العملية مكوناً رئيساً من مكونات برنامج الأعداد المهني للطلبة ، وهي من الأهمية بمكان حيث تعنتي عناية شديدة بفاعلية وكفاءة طلابها في هذا المجال ، لذا أحتلت العمود الفقري لبرامج كليات التربية، لأنها التطبيق العملي لما تم اكتسابه من خبرات في المساقات التربوية والأكاديمية المختلفة(حمدان ، ١٩٩٢ ، ١٢) ومن هذا المنطلق حظيت التربية العملية بمكانة عالية عند التربويين.

والتطبيق العملي ، له أهميه كبيره في حياه (الطالب / المرشد) لأنها تعد الأساس الذي يكتسب

من خلاله الخبرات المهنية الحقيقيه التي تمكنه من معرفه مواطن القوه والضعف لديه، ومدى قدرته على تحمل أعباء مهنته ، وكيفية التعامل مع الطلبة والمدرسين والعاملين على أختلاف شخصياتهم . ويكتسب الطالب من خلالها المهارات الأساسيه للإرشاد ، والخبره اللازمه في أعداد وتنظيم الملفات والسجلات الورقيه والألكترونيه ، وتتيح للطلاب المطبق الفرصه على تنميه علاقات مباشره مع ذوي الأختصاص الأكثر خبره ، للاستفادة من الملاحظات والأرشادات التي يقدمونها ، كما تساعده على اكتساب مهاره التواصل وحسن التصرف مع الآخرين ازاء المواقف العاديه والطارئه، و تعتبر فرصه فريده للمطبق يختبر من خلالها رغبته الحقيقيه وميوله الصادقه تجاه مهنته. (بقيعي ، ٢٠١٠، ٤٤) وهي بالنسبه للمطبق

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

تحد لامكاناته المهنية التي تحدد مستقبله ، والنجاح في هذه المهنة هو الهدف الأساس لديه. فلا بد من أن تثير لديه مشاعر الخوف . والخوف شعور طبيعي ، له وظيفته البنائية في حياة الإنسان ، فهو نوع من الأناذار المبكر، اذا كان في الحدود المعقولة ، اذ يمكن استخدامه وسيلة لحماية الذات من الأخطار ، أما اذا زادت حدته فسيكون عندها مشكله يجب النظر فيها ومعالجتها بشتى الأساليب وبالسرية الممكنة . (نبهان ، ٢٠٠٨ ، ١٦٧) فهناك فرق كبير بين الخوف الصحي السوي الذي يخبر الفرد بالتراجع قبل السقوط من فوق مرتفع حاد وبين الخوف الذي يسيطر على حياة الفرد ويمنعه من العيش والانطلاق . فالخوف المتطرف غالبا ما يكون هو المسؤول عن ابقاء الفرد في الظل ، ويحد من قدرته على تحقيق أهدافه في الحياة ، ويكبح جماح رغبته في التعبير عن نفسه بحريه ، كما أن للخوف قوة غير محدوده في جعل الفرد يتجمد في مكانه ، مما يحدد فرص نجاحه في الحياة. ويمكن القول أنه بمقدار أزدیاد مساحه الخوف في الداخل الأنساني ، بمقدار ما تضيق مساحه الشعور بالحب والشجاعه والأحاساس بالكرامه و التواد والرحمه.(بطرس ، ٢٠١٠ ، ٣٤٤) وهنا تتضح أهميه البحث، من أهميه تحرير الفرد من الخوف وذلك بالتغلب عليه، وخفض حدة الشعور به ،والتدخل المبكر لمنع تفاقمه واحلال الأمن النفسي بدلا عنه .

والأمن من أهم مقومات الحياة ، و يتأتى من تحرر الفرد من الخوف مهما كان مصدره ،(عوض ، ١٩٩٨ ، ١٠١) ، ويؤدي الأحساس به الى مظاهر الحياه السويه و الصحه النفسيه ، كالقدره على أشباع الحاجات (سعد ، ١٩٩٩ ، ٢٩٧) والقدرة على الأبقاء على علاقات مشبعه ومتزنه مع الناس

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

ذوي الأهمية في الحياة . (الحنفي ، ١٩٩٤ ، ٧٧٠) كما يؤدي الى الشعور بالكفاءة الذاتية والرضا عن الذات وتقبلها والتحرر من الالام النفسية ، والتوافق مع الذات والبيئة المحيطة ، فضلا عن الشعور بسكينه النفس عند التعرض للآزمات والقدره على مواجهتها . (الخصري ، ٢٠٠٣ ، ٩)

كما يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية المرشد التربوي المدرسي ، ودوره في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي لدى الطلبة مما يساعدهم في أستثمار امكانياتهم الفعليه ، وبهذا يسهم المرشد التربوي بشكل فاعل في تجاوز حالات الهدر في الطاقة البشرية المتعلمة . (حمادي والطريحي ، ٢٠٠١ ، ٩٩)

لذا فأن تحليله بصفات أو خصائص سويه يقتنع بها التربويون والاباء والطلبة أمر في غاية الأهمية . فسمات المرشد ومزاجه الشخصي وطريقة تفكيره تتعكس سلبا أو ايجابا على مسترشديه . ويمكن تحديد أهمية البحث الحالي في النقاط الاتية:

١. يعد هذا البحث (في حدود علم الباحثة) الأول في تناوله لموضوع المخاوف (المحتملة) لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي المطبقين . حيث أنه من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بالمرشد التربوي لاحظت الباحثة اهتمامها بشكل خاص بالمشكلات التي يواجهها (المطبق/ المرشد) في عملية التطبيق .

٢. يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية المرشد التربوي ، ودوره في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي لدى الطلبة مما يساعدهم في أستثمار كافة طاقاتهم الفكرية ، وبهذا فهو يسهم بشكل فاعل في تجاوز حالات الهدر في الطاقة البشرية المتعلمة .

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

٣. تقديم أداة تشخيصية لمخاوف الطلبة المطبقين في قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي تساعد الهيئة التدريسية في أقسام الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وكذلك المراكز الإرشادية.
 ٤. يسهم هذا البحث في مساعده الطلبة المطبقين على التحقق من صلاحية أعدادهم النظري والعملي.
 ٥. توفر معرفه للمسؤولين عن برنامج (الأعداد المهني للمرشد التربوي) في التحقق من مدى كفاءته لأكساب الطلبة المهارات الضرورية اللازمة لمهنة الإرشاد التربوي، وفي رسم السياسات المختلفه للأرتقاء بها .
- أهداف البحث : يهدف البحث الحالي الى :
- ١ . التعرف على أبرز المخاوف (المحتمله) التي تراود أذهان طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين في التطبيق العملي .
 - ٢ التعرف فيما اذا كان هناك فرق ذا دلالة احصائية في المخاوف (المحتمله) التي تراود أذهان طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين في التطبيق العملي، وفقا لمتغير الجنس (ذكور، اناث)
 ٣. التعرف على المجالات التي تثير الخوف لدى طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي في عملية التطبيق العملي .
- حدود البحث :** يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة البصرة في كلية التربية للعلوم الانسانيه / قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي من المرحله الرابعه ، ذكورا واناثا للعام الدراسي (٢٠١٠ / ٢٠١١).
- تحديد المصطلحات:**
- أولا: المخاوف:** هي مثيرات منتجة للخوف.(مسن، وآخرون، ٢٨٤، ١٩٨٦) ، مثيرات تستجر استجابة.

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

التعريف النظري للباحث هو: المخاوف ، هي حوادث ، مواقف ، أمور محددة ، غير سارة ، متوقعة الحدوث في المستقبل ، تثير انفعال الخوف .
أما التعريف الإجرائي فهو : المخاوف هي كل ما يبعث على ، أو يتولد عنه ، شعور الطالب المطبق بالخوف في التطبيق العملي من ، شخص ، أو شيء ، أو موضوع ، أو موقف ، أو حادثة ، أو واقعة ، ويقاس بدرجة كل من (الوسط المرجح) ، و (الوزن المثوي) ، لكل فقرة من فقرات أداة البحث .

ثانيا : الطلبة المطبقون

التعريف النظري للباحث هو : الطلبة المطبقون ، هم طلبة المرحلة الرابعة ، في مؤسسة اعداد المرشدين التربويين ، الذين يقومون بعملية الارشاد الفعلي ، لطلبة مدارس التعليم العام (المتوسطة ، أو الإعدادية ، أو الثانوية) مدة من الزمن ، تحددتها مؤسسة اعدادهم ، يعودون بعد انتهائها الى مقاعد الدراسة ، في قسمهم العلمي التخصصي، لمواصلة ، وانجاز ما تبقى لهم من برنامج اعدادهم .

أما التعريف الإجرائي للطلبة المطبقين هو: هم طلبة المرحلة الرابعة تخصص ارشاد نفسي وتوجيه تربوي في كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة البصرة ، الذين يقومون بعملية الارشاد النفسي والتوجيه التربوي الفعلي ، لطلبة مدارس التعليم العام (المتوسطة ، أو الإعدادية ، أو الثانوية ، أو معاهد اعداد المعلمين أو المعلمات) في محافظة البصرة ، ولمدة ستة أسابيع ، تبدأ مع بداية الفصل الدراسي الثاني ، ويقومون فيه بجميع مهام أ ومسؤوليات المرشد التربوي الفعلي، ويتم تقويم أداء كل منهم من قبل

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

مشرفي الكلية ، و (مدير) مدرسة التطبيق ، على وفق معايير محددة في
استمارة التقويم المعدة لذلك .

الخلفية النظرية:

أولاً :أنفعال الخوف : الإنفعال عبارة عن استجابته غير مسيطر عليها من
جانب الفرد كرد فعل لعائق أو مجموعة عوائق تواجهه وتمنعه من
اشباع حاجاته الفسيولوجية أو الاجتماعية. ويرى بيبير جانيه (gane p)
أن السلوك الانفعالي قد يحدث خلا للوظائف البايولوجية والنفسيه وهو
يختلف كيفيا عن السلوك العاطفي .ويعبر سارتر عن الانفعال بانه شعور
الفرد بالعائق الذي من خلاله يستطيع التعرف على امكانياته وقدراته .
والانفعال هو حاله تغير مفاجيء تشمل الفرد كله دون أن يختص بها
جزء معين من جسمه ثم ان هذه الحاله الانفعاليه تزول بزوال المثير . (داود ،
١٩٠ ، ٢٦١)

والخوف انفعال قوي غير سار ينتج عن الأحساس بوجود خطر ما
وتوقع حدوثه.(شفيروميلمان،١٩٨٩، ١٢٨) كتوقع خسارة ما أو أذية (الأنأ)
يمكن لهذه الخسارة أن تكون جسديه أو نفسية ويمكن للخوف أن يرتبط
بالشخص نفسه أو بالأشخاص الآخرين، أو بالأشياء التي تربطه بها علاقة
عاطفية. (منزل ، سياره ، عمل ، مركز ، أم ،شهره) (غوبتا، ٢٠١٠ ، ١٦)
وهو عبارة عن ردة فعل طبيعية ، لما يصعب علينا فهمه ، أو يصعب
علينا مواجهته ودفعه عن أنفسنا . (المبيض ، ب ت ، ٢١)

ويشير الخوف الى توازن الفرد ، بينما يعد انعدامه من مؤشرات اللاسواء
لديه عقليا وسلوكيا . فهو يمثل جرس انذار يحفزه على اتخاذ الحيطه
والحذر من أمر ما. والخوف تثيره مواقف عديدة متباينة في شدة الإستثارة ،

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

أما المخاوف فهي مثيرات منتجة للخوف، وقد تظهر بعد خبرة قليلة بمثل هذه المخاوف ، أو دون خبرة سابقة بها اطلاقا ، ثم أن معظمها مكتسبة ، فالأطفال لا يولدون بمخاوفهم ، وانما يتعلمونها من بعد ذلك . (مسن ، وآخرون ، ١٩٨٦ ، ٢٨٤)

ويصف (علامة ٢٠١٠) أربعة أنواع من المواقف ، للخوف الموضوعي وهي:

. الخطر الجسدي : كالخوف من الأمراض المميتة التي تهدد بالزوال .
. خطر الكوارث الطبيعية: وهو يحرك فينا خوفا منطقيا كون العوامل المسببة له موجودة .

. خطر النزاعات والحروب : وهو يحرك فينا الخوف من سيطره الاخر ، والنزعه للبقاء .

. خطر الانسان بذاته : حين يصبح عدوانيا ، ويتسبب بأزمات نفسه لأخيه الانسان ، وهذا يقوم على توازن الإنسان بذاته وعقلانيته وسلوكه تجاه أخيه أو تجاه أي شيء يصادفه .(علامة، ٢٠١٠ ، ٥٤)

وتكمن الجذور الحقيقية للمواقف التي يحدث بها الخوف في الاسباب الاتية :

أولا:التعلق والاعتماد على الأشياء الخارجيه :
يستمد البعض قيمته الذاتيه والشعور بوجوده من خلال الأشياء الخارجيه والأشخاص، وبدون عاده التعلق هذه لن يشعر بالخوف ، أنه سيسمح للتجارب بالمرور مرور الكرام في حياته والعكس صحيح ،حين يعتمد الفرد بشكل كبير على أمر ما سيخاف من فقدانه لا محال .التعلق هو الصراع ضد قانون التغيير الأساسي الذي يسود الكون فكل شيء في الحياه عرضه للتغيير.ان وعي الفرد بان مصدر الرضا عن الذات لا يأتي الا من الداخل ، حينها

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

سيوجه انتباهه نحو الداخل نحو استغلال الامكانيات الداخليه ، حينها سيتمكن من الانفتاح على الخارج بعيدا عن الخوف.

ثانيا : الشعور بالانفصال:الشعور بالانفصال عن الله ، وعن الاخرين ،هو سبب جذري للشعور بالخوف فالفرد لا يدرك أن ثمة علاقه طبيعيه تربطه بالاخرين ويعيش حياته على أنه منفصل عنهم وكل ما يعتبره الفرد منفصل عنه يصبح مصدرا للخوف فالعالم يعيش وفق مفهوم الازدواجيه : (ما هو ملكي) و (ما ليس ملكي) ان سيطره هذا المفهوم في وعي الفرد يخلق نوعا من الانفصال النفسي الذي يقصي باقي العالم عن ذاته ويشعره بالانعزال .وكلما كان مفهوم الفرد عن هويته محدودا كلما شعر بانعدام الأمن وبالصغر وقله الأهميه في هذا العالم الذي يبدو كبيرا وخطيرا. ان الفرد في مثل هذه الحاله يسعى الى الشعور بالأمان واهتمامه الأولي ينصب في حمايه نفسه ذلك لأنه ينظر لذاته ككائن منعزل عن الاخرين ،يحاول الصراع ضد باقي العالم ،ويرى كل ما يقع خارج حدود الذات على أنه غريب عنه.

ثالثا:عدم الايمان بالله والنظام الكوني: أن أحد أسباب الخوف الأساسيـه ضعف الايمان بوجود حاكم يسود العالم وفقا لنظام كوني ولقوانين الهيه ، لأن الفرد سيميل الى التفكير بأنه سيصيبه أي شيء وفي أي وقت دونما أي سبب ظاهر . وعندها سيعتمد على الفرص لضمان أمنه في هذا العالم ومن خلال هذا الموقف سيعيش الخوف .ان لم يؤمن بالله سيخسر أساسا مهما يساعده على تخطي الأزمات والمحن.

رابعا:الشعور بالقصور الذاتي : يظن العديد من الأفراد أنهم لا يستطيعون القيام بما يقوم به الاخرون وذلك لأنهم لا يتقون بقدراتهم وامكانياتهم ويعتبرون أنفسهم بلا قيمه .كما يشعرون بأنهم ليسوا (جيدين) ما لم يقوموا

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

بكل شيء على أكمل وجه فيطورون بذلك عقده نقص وتبقى ثقتهم بأنفسهم مزعزعه أمام الآخرين .هؤلاء الأفراد يخافون ويهابون التعرض للسخرية من قبلهم لذا يتفادون الانخراط في المجتمع .الشعور بالقصور الذاتي المتواصل يقلل شيئاً فشيئاً ثقتهم بأنفسهم ويخلق بالتالي حلقة مفرغه من الخوف المتزايد .والسبب وراء ذلك هو قلة الثقة بالنفس .(غوبتا ، ٢٠١٠، ص٢٧ . ٣٠)

متغيرات تواكب الخوف: الخوف هو احساس يترك ردود أفعال نفسيه وجسديه وسلوكيه ، وذلك تبعا للمتغيرات الداخليه لحظه الخوف . وكلما ارتفعت درجه الخوف وازدادت حدته ، كلما ازدادت شدة تلك المتغيرات وازدادت اتساعا ، يسبب الخوف حاله من النشاط الميكانيكي في الجسد كله. حين يشعر الفرد بالخوف تنهياً مجموعه من أوعيه الأستشعاروتصبح بكامل جهوزيتها للفاعل من أجل المواجهه ، ويعبر عنها الفرد أما بالهروب أو بالمواجهه . اذ على اثر ذلك الشعور تتحرك المجموعه العصبية السمبثاويه وتنتبه ، وجل ما يتغير في الجسد كرد طبيعي على الخوف : ازدياد نبضات القلب ،ازدياد وتيره التنفس ، ازدياد حموضه المعده، تبدل مستوى السكر بالدم بسبب زياده افرازات الكبد، ازدياد نشاط الدماغ ، ازدياد في مستوى افرازات الجهاز الغدي ، اذ تفرز الغدتين الادرينالييتين كميات أعلى من المعتاد من هرمون الادرينالين تقلص العضلات، ازدياد ضخ الدم الى الجسد، اضطراب عمليه الهضم،(علامه، ٢٠١٠ ، ١٠٨) _انقباض المثانة، جفاف الحلق وتوتره ، التعرق ، انتصاب الشعر، ارتفاع ضغط الدم، شحوب الجلد ، اتساع بؤبؤ العين ، الرعشة والإرتجاف ، استعداد للجفول ، انقباض الصدر ، ضيق النفس ، تتميل في اليدين والقدمين(ماركس ، ١٩٩٨ ، ٣٣)

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

تصنيف الخوف: صنف (ماركس ١٩٩٨) الخوف الى نوعين هما : (الخوف العادي) ، وهو انفعال طبيعي نشعر به جميعا في الظروف والمواقف التي تهدد الإنسان بالخطر ، ونستطيع أن نكافحه بانفسنا ،و(الخوف الشاذ) المضر ، وهو الخوف الذي يستمر عند بعض الناس مدة طويلة دون مبرر يستدعي ذلك ، ودون وجود خطر واقعي يهدد الإنسان ، ويحتاج الى مساعدة المختصين ، و ليس هناك من حد فاصل بين هذين النوعين من الخوف والفرق الرئيس بينهما هو فرق في الدرجة .(ماركس ، ١٩٩٨ ، ٢١) وصنّف (الفوال ٢٠٠٦) ، الخوف ، ومن ثم المخاوف الى نوعين متمايزين هما :

١. المخاوف الموضوعية : وهي الأكثر شيوعا ، وهي ناجمة عن سبب يمكن التعرف عليه ، وانه يمكن تحديد مصدرها ، كالخوف من الأطباء ، والحيوانات ، والبرق ، والأماكن العالية . وهي مخاوف يمكن التغلب عليها بسرعة وتحصل نتيجة لخبرات سابقة غير سارة . ويعد هذا النوع من الخوف مفيدا أحيانا ، كونه يدعو الى الحيطة والحذر من مصادر الخطر بيد أنه ان زاد عن حده تحول الى خوف مرضي .

٢ . الخوف الذاتي : وهو خوف عام ، وغير محدد ،وليس بواقعي ، وفي كثير من الأحيان لايمكن تحديد أسبابه الا بعد وقت طويل ، ودراسة دقيقة ، وأهم المخاوف التي تتدرج تحته هي : الخوف من الموت ،والخوف من الظلام ، والخوف من الغيبات المجهولة. (الفوال ، ٢٠٠٦ ، ص ١٠ . ١١) .
المخاوف الشائعة لدى الراشدين : حدد (ماركس ١٩٩٨) المخاوف الشائعة لدى الراشدين كالآتي: الخوف من التحديق ،الخوف من الامتحان، الخوف

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

الاجتماعي ، خوف من الاماكن المفتوحة ، خوف من الحشود، مخاوف حول المظهر ،الخوف من عدم التعامل بانسانيه.(ماركس ، ١٩٩٨ ، ٧٢) خوف من القتل، الخوف من الاهائه ،الخوف من التأخر عن المنافسين في العمل ،الخوف من التعرض للسخرية في مناسبة ما ، الخوف من المقابلات، الخوف من الشعور بعدم الأهلية مقارنة بالآخرين ،الخوف من عدم القدره على تحمل مسؤوليه أو مهمه ما، الخوف من التعرض للغش، الخوف من تحيز أرباب العمل ،الخوف من التورط في مؤامره .(غوبتا ، ٢٠١٠ ، ٢١)

ثانيا: التربية العملية : هي كل ما يؤثر في تكوين شخصية المطبق ويتضمن جميع العناصر التي تؤثر في شخصيته ، سواء كانت مقصودة من القائمين عليه بشكل مباشر كالمشرف، ومدير المدرسة والمرشد المتعاون ، أو غير المقصودة وهي تتمثل في التربية التي يتلقاها المطبق بشكل عرضي ، سواء كانت في الميدان الاجتماعي أو الميداني.(الحليبي، ١٩٩٦ ، ٨) . و التربية العملية مرحلتان هما:

١ . **مرحلة المشاهدة :** هي النشاط الأول الذي يقوم به المطبق بصبغه زملائه في المجموعة

والمشرف الاختصاصي في المدرسه ، وتعد المشاهد أحد الأركان الثلاثة المتكامله في التربيه العمليه . ويقوم المطبق بملاحظة المرشد الأساس في المدرسة وحضور محاضرات الإرشاد الجمعي والمهني ، وكيفية مقابلة الطلبة دون الخوض في أي موضوع خاص، وكذلك في كيفية التعامل مع المدرسين والإدارة والتوثيق في السجلات ، حيث يكون دوره هنا أخذ الملاحظات والاستفادة منها، باستخدام طرائق كثيره منها

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

تدوين الملاحظات وتسجيل المواقف أو تصويرها ، وتليها عملية التقويم مباشره التي تعد ضروريه لتوطيد علاقه بين الطالب ومشرفه من جهة وبين المطبقين من جهة أخرى .

٢ . **مرحلة التطبيق العملي** : يعرف التطبيق العملي بأنه ذلك البرنامج التعليمي التدريبي الذي يقدم من المؤسسات التي تشرف على اعداد الملاكات التربويه وفي مده زمنيّه محدده ، وبإشراف المؤسسة المعنيه يرمي منها الى اتاحة الفرص للطلبة المطبقين لتطبيق ما تعلموه من معلومات نظريه ، تطبيقا عمليا في أثناء تدريبهم بالمدارس ، الذي يتوجب تحقيق الألفه بين الطلبة المطبقين وبين العناصر

البشريه والماديه للعمليه التعليميه ، من جهة واكسابهم الكفايات التربويه اللازمه في الجوانب المهارية والانفعاليه من جهة أخرى . (صبري ، السندي ، ٢٠١١ ، ٤٦)

الاهداف التي ينبغي ان تتحقق خلال عمليه التطبيق العملي المدرسي : ١ . التعرف على طبيعة العملية الإرشادية وتكوين اتجاهات ايجابية ازائها . ٢ . اكتساب اكبر قدر ممكن من الخبرات والمهارات التي تتطلبها ممارسة مهنة الإرشاد. ٣ . تنمية سلوك التفكير العلمي لدى المطبقين في مواجهة المشكلات التربوية من خلال الممارسة الفعلية في الميدان التربوي. ٤ . توجيه سلوك المطبق وفعالياته بما يجعل كل خطوه وأجراء في سياق الاداء قابله للقياس والتقويم وفق معيار محدد يرتبط بذلك النوع من الاجراء وتوفير الفرص اللازمة لتعديل سلوك المطبق في ضوء ذلك . ٥ . معرفة القيم الاخلاقية المتعلقة بمهنة الإرشاد وممارستها . ٦ . التعرف على طبيعه الظروف الاجتماعية الموضوعيه المحيطه بالمؤسسه التعليمي. ٧ . الانتقال بالمطبق من التعليم النظري والتعلم

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

بالملاحظة الى التعليم من خلال الممارسة لما في ذلك من اثر في بنيه
التدريب التربوي.(سعد، ١٩٩٠، ص ٢٢)

التهيئة للتربية العملية : تهييء كليات التربية (للطلاب / المرشد) فرصه
ممارسه التدريب بمعناه الواسع وذلك طيله ستة أسابيع . وقبل توجه طلاب
التربية العملية لمدارس التدريب ، تتاح لهم فرصه للتهيئه ، تشمل مشاهده
مهارات مسجله (صوت وصوره) على أشرطة فيديو ، والى جانب ذلك
يعقد المشرفون اجتماعات مع طلابهم ، تتناول أهداف التربية العملية ،
وعناصر البرنامج التدريبي ، ودور الطالب المطبق فيه ، ودور المشرف واداره
المدرسه ، والمدرسين الأساسيين، في التخصصات المختلفه . (صبري ،
السندي ، ٢٠١١ ، ٥٥) وتشمل أطراف عمليه التطبيق العملي كل من (**الطالب / المرشد التربوي**) مدير المدرسه ، المرشد الأساس ، المشرف. ولكل طرف
منهم مهامه وواجباته الخاصه وهي كالآتي:

أولاً: واجبات (الطالب / المرشد التربوي): ١. الالتزام بلوائح المدرسه وأنظمتها وقوانينها ٢. المحافظه
على سمعه المدرسه والعاملين فيها. ٣. الالتزام بتوجيهات المشرف التي يتم
الاتفاق عليها. ٤. اظهار الاحترام والعلاقات الانسانيه الطيبه للمشرف
والعاملين في المدرسه . والتعاون معهم وعدم الأساءه اليهم ٥. تقبل النقد من
المشرف. ٦. التعاون مع اداره المدرسه والمعلم المتعاون فيما يطلب منه من
أعمال ضمن مهام مهنته كمرشد تربوي، ٧. اشعار المشرف واعلامه بأي
مشكلات قد تعترض سير البرنامج. ٨. حضور الندوات والاجتماعات وورش
العمل التي يعقدها برنامج التربية العمليه سواء داخل المدرسه المتعاونه أو
الكلية والأسهام الفعال فيها ١٠. التعامل مع الطلبة باحترام ومراعاة حاجاتهم
واتجاهاتهم. ١١. احترام أولياء أمور الطلبة وابداء الاهتمام بأيه ملاحظات ترد

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

منهم ١٢. تجنب إيقاع أي عقوبة جسدية أو نفسية بحق الطلبة ١٣. الاحتفاظ بسريته المعلومات التي تتكون لديه عن الطلبة ١٤. (بقيعي ، ٢٠١٠ ، ٥٤) كما يتوجب على المطبق توضيح دوره للآخرين في البيئة المدرسية وخاصة للطلبة وللمعلمين وللإدارة المدرسية وللمشرفين وعلى ألا يكفي بتوضيح الدور بل على ادراكات وتوقعات الآخرين لدوره بحيث يعمل على تعزيز توقعاتهم الإيجابية ، وتعديل اتجاهاتهم السلبية كي يتمكن في مهمته وكسب ثقة الأطراف الأخرى للعمل كفريق في برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي ، فمدير المدرسة ركن مهم في برامج الإرشاد بحيث يمكنه دوره القيادي في المدرسة أن يجعل من خدمات الإرشاد جزءا لا يتجزأ من فعاليات العملية التربوية المتكاملة داخل المدرسة (أبو طالب ، ١٩٩٢ ، ١٢٠) ومن مهامه أن يوضح دوره لأولياء أمور الطلبة ، ذلك أن البعض منهم لا يؤمن بدور المرشد التربوي ، وحين يحتاج المرشد في بعض الحالات الى تعاونهم معه لجمع المعلومات عن ابنهم ، يفاجأ أن بعضهم يعتبر أن تدخل المرشد تعدي على خصوصياتهم فيرفضوا التعاون معه تماما ، وقد يمنعوا أبنهم من التردد على المرشد لطلب الخدمة الإرشادية ، أو التقدم بشكوى للإدارة المدرسية ، مما يعيقه عن أداء مهامه الإرشادية .

ثانيا :واجبات مدير المدرسة: ١. الترحيب بالطلبة المطبقين في اليوم الاول من التطبيق العملي. ٢. احترام المطبقين وعدم نقدهم علنا أمام الاخرى ٣. ملاحظه زي المتدربين ومدى التزامهم بالسلوك الخلقى قولاً وفعلاً. ٤. توفير مكان مناسب للمطبقين للاجتماع بالمشرفين لتلقي التوجيهات . ٥. متابعة المطبقين في الحضور والأنصراف في أثناء الدوام . ٦. دمج

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

المطبقين في مجتمع المدرسه في ضوء دعوتهم للمشاركة في الأنشطة المدرسيه غير المنهجيه.(صبري و السندي، ٢٠١١، ٥٩)

ثالثا: واجبات المرشد التربوي الأساس: ان الإشراف والتوجيه لا يمكن أن يتما بمعزل عن جهود المرشد التربوي الأصلي، اذ يفترض فيه أن يقدم المساعدة للطلاب المطبق ، وأن يبصره بكل ما يعينه على أداء مهمته داخل المدرسه ،لبحث المعوقات التي قد تقف أمامه في عملية التطبيق العملي، ولضمان تحقق ذلك بشكل فعال ، فانه ينبغي على المطبق أن لا يحاول منافسته، فأى مرشد منهم لا يحبذ أن يهدد نجاحه أحد ، كما أن عليه أن يستمع بوعي لتوجيهاته ، وارشاداته.

رابعا: واجبات المشرف : ١. التهيئه المعرفيه والمهاريه والوجدانيه للمطبقين ، لما لهذه الجوانب الثلاثه من أهميه أثناء التطبيق العملي ٢.التواصل المستمر والمباشر مع الطلبة المطبقين أثناء فتره التطبيق العملي،لمعرفه حاجاتهم ومحاولة ايجاد الحلول للعقبات والمشاكل التي تواجههم ٣.عقد الأتماعات مع الطلبة المطبقين بعد كل زياره بغرض تقديم التغذية الراجعه وتوجيه الخبرات المهنيه وتبادلها ٤.تزويد مدير برنامج التربيه العمليه بتقارير عن سير العمل ومدى أنتظام الطلبة المطبقين في مدارسهم ٥.أظهار دوره كموجه ومرشد ومساعد للمطبق لا مفتشا يتصيد الأخطاء وهذا يظهر من خلال الزيارات واللقاءات التي يقوم بها للطلبة المطبقين، مع ضروره الأنتباه الى أن ذكر المشرف للسلبيات التي تظهر في أداء الطلبة المطبقين لا يقع ضمن تصيد الأخطاء ولكنه من قبيل التغذية الراجعه التي تهدف الى تحسين الأداء مستقبلا. ٦.تشجيع المطبق وبث الثقة في نفسه وحثه على الأطلاع ودفعه للتجديد والأبداع.٧. تنفيذ زيارات(ارشاديه وتقويميه) وفقا للأجراءات

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

الفنية والادارية المتبعه. (بقيعي، ٢٠١٠، ٨٦٤). تهيئة الظروف التي من شأنها اشاعة الطمأنينة والمعاملة المهذبة والتواضع. وتوفير الجو الديمقراطي ، واتاحة الحرية في التفكير والتعبير. لتتكون لدى المطبق ، الشعور بالأمكانية والقدرة على الاعتماد على الذات . (مساد، ٢٠٠٥ ،) ويقوم مشرف التطبيق في قسم الإرشاد التربوي بزيارتين لكل طالب وهما :

الزيارة الأولى: (توجيهيه) وتهدف الى التعرف على الجوانب الايجابيه لدى المطبق وتعزيزها ،ومحاولة التخلص من السلبيات ، وفيها يطلع المشرف على السجلات التي تتضمن : المقابلات الفرديه والجماعيه ، المحاضرات والندوات ، خطه تعديل السلوك ودراسه حاله ، الأختبارات والمقاييس ، النشرات ، الزيارات المهنيه ،مقابلات أولياء الأمور ، الزيارات المنزليه، اجتماعات المعلمين.

الزيارة الثانيه: (تقييميه) تهدف الى تقييم المطبق ووضع الدرجه التي يستحقها ، وتحدد درجه المطبق في التطبيق العملي على النحو الاتي: ١. تقرير تعدد الجئه التي تدرب الطالب (المدرسه) وفق نموذج تقييم يعده المسؤولون عن البرنامج. سجل العمل اليومي وملفات التطبيق العملي التي أعدها الطالب خلال فتره التطبيق ويبين كيفيه تطبيق خطه التدريب بما فيها التحضير اليومي وخطه تعديل السلوك ٣. ملحوظات المشرف من خلال الزيارات الميدانيه واللقاءات التي تتم في الجامعه وفق نموذج خاص معد لذلك.

ثانيا:الدراسات السابقة : نظرا لعدم عثور الباحثه على أي دراسة ذي صلة بموضوع البحث ، لجهة أهدافه ،عليه فان الباحثه ستقتصر على هذه الدراسه فحسب.والتي اتفقت مع الدراسه الحاليه من حيث الأهداف ، ومنهجيه البحث ، واختلفت عنها كونها طبقت على طلبة المرحله الرابعه قسم

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

الأرشاد النفسي والتوجيه التربوي. وستتم مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة السابقة.

_الكيم والطرفي ٢٠١١: (المخاوف المحتملة لدى طلبة كلية التربية المطبقين)

هدفت الدراسة الى التعرف على أبرز المخاوف التي تراود أذهان طلبة كلية التربية المطبقين في التطبيق العملي والى التعرف على الفروق الدالة احصائيا بينهم تبعا لمتغيري الجنس، التخصص العلمي ، والى التعرف على الأبعاد التي تثير الخوف لديهم في عملية التطبيق العملي . تحد د البحث بطلبة المرحلة الرابعة ، للأقسام العلمية والإنسانية العشرة لكلية التربية /جامعة البصرة بلغ عدد أفراد عينة البحث الأساسية (٢٤٩) طالبا وطالبة، قام الباحثان بأعداد إستبانة كأداة للبحث . توصل الباحثان الى وجود (٥) مخاوف رئيسة بارزة تراود أذهان طلبة كلية التربية المطبقين في التطبيق العملي ، وانه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في المخاوف يعزى لمتغير جنس الطلبة ، او لمتغير التخصص العلمي لهم، والى أن أي (بعد) من أبعاد عملية التطبيق العملي بمجمله لا يثير الخوف لديهم.(الكيم والطرفي، ٢٠١١) وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة من حيث الأهداف ، والأداة اذ ستقوم الباحثة بأعداد استبانة كأداة للتعرف على المخاوف المحتملة لدى طلبة المرحلة الرابعة في قسم الإرشاد النفسي المطبقين ، وسيتم استخدام الوسائل الأحصائية ذاتها ، وتختلف الدراسة الحالية في التخصص العلمي لعينة البحث كونها من طلبة قسم الإرشاد النفسي ولذلك ستختلف فقرات الاستبانة المعدة لقياس المخاوف في البحث الحالي .وقد استفادت الباحثة من منهجية الدراسة السابقة في منهجيتها للبحث الحالي.

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

إجراءات البحث ومنهجيته : في هذا الفصل ستقوم الباحثة بتوصيف لمجتمع البحث الأصلي ، وعينة البحث الأساسية ، وأداة البحث المستخدمه لجمع البيانات ، والوسائل الإحصائية المستخدمة ، وفيما يأتي تفاصيل ذلك ، وباعتماد المنهج الوصفي .

أولا : مجتمع البحث الأصلي: يتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الرابعة ، قسم الإرشاد النفسي

والتوجيه التربوي في كلية التربية للعلوم الانسانيه / جامعة البصرة ؛ الذين سيقومون بالتطبيق العملي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م والبالغ عددهم (٥٨) طالبا وطالبة ، وتبعاً لمتغير (الجنس) منهم (٣٢) طالبا ، ويمثلون ما نسبته (٥٥.١٧٢ %) من حجم مجتمع البحث ، و (٢٦) طالبة ، ويمثلن ما نسبته (٤٤.٨٢٧ %) من هذا الحجم ، وكما موضح في جدول (١)

جدول (١) يمثل مجتمع البحث الأصلي

ت	الجنس	العدد الكلي	% من حجم مجتمع البحث
١	ذكور	٣٢	٥٥,١٧٢ %
٢	اناث	٢٦	٤٤,٨٢٧ %
	المجموع	٥٨	١٠٠ %

ثانيا :عينة البحث: نظرا لصغر حجم مجتمع البحث الأصلي ،فقد اتخذته الباحثة كله عينه أساسيه لهذا البحث ، وعلى هذا فأً عينه البحث الأساسية تتكون من (٥٨) طالبا وطالبة . ، منها (٣٢) طالبا ، ويمثلون ما نسبته

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

(٥٥,١٧٢ %) من حجم هذه العينة ، ومنها (٢٦) طالبه ويمثلن ما نسبته (٤٤,٨٢٧ %) من هذا الحجم . وكما موضح في جدول (٢)

جدول (٢) توزيع أفراد عينة البحث الأساسية

ت	الجنس	العدد الكلي	% من حجم مجتمع البحث
١	ذكور	٣٢	% ٥٥,١٧٢
٢	إناث	٢٦	% ٤٤,٨٢٧
	المجموع	٥٨	% ١٠٠

ثالثاً أداة البحث: نظراً لعدم وجود (أداة) جاهزة يمكن للباحث الاستعانة بها لجمع البيانات اللازمة لأغراض البحث ، لذلك قامت ببناء استبانة وفقاً للأجراءات الاتية: توجيه استبانة استطلاعية مفتوحة لعدد من التدريسين المختصين في الإرشاد التربوي تضمنت سؤالاً مفتوحاً، طلب فيه منهم، ابداء وجهات نظرهم بشأن تحديد المجالات التي تقوم عليها وتتضمنها عملية الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وطلب منهم كذلك اقتراح وتحديد المواقف، والجوانب التي لا تعد ساره ، وذلك ضمن كل مجال والتي يمكن لها أن تبعث على (الخوف) لدى المرشد التربوي .(ملحق ١) . وجراء القيام بهذا الأجراء ، وجدت الباحثة أن الخبراء قد اتفقوا على تحديد العملية الارشادية بست (مجالات) ، كما أنهم شخصوا ما يمكن لهم تشخيصه من الجوانب التي يمكن أن تبعث على الخوف لدى المرشدين التربويين وفي ضوء ما أسفر عنه هذا الأجراء، وفي ضوء التخصص الأكاديمي للباحثة، وخبرتها الميدانية، وفي ضوء قراءاتها واطلاعاتها على الأدبيات والبحوث والدراسات التربوية والنفسية ، والأرشادية وفي ضوء المقابلات الشخصية ، لعدد من

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

المرشدين التربويين العاملين في المدارس الأعداديه ، فقد قامت الباحثة بصياغة مجموعه من الفقرات بلغ قوامها (٧٠) فقره ، مندرجه تحت (ست مجالات) رئيسه تمثل في مجملها كامل أبعاد العمليه الإرشاديه . وبغية تحقيق مواصفات الجوده لهذه الأداة ، فقد قامت الباحثة بالأجراءات الاتية:

أولاً : الصدق Validity : ويقصد به أن تقيس الأداة فعلاً ما وضعت لقياسه، فالأختبار الصادق هو الأختبار القادر على قياس السمه أو الظاهره أو الخاصيه التي وضع من أجلها (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ٣٩)، قامت الباحثة باستخراج نوعين من الصدق، وهما : (الصدق الظاهري) ، و (صدق المحتوى)

١ (الصدق الظاهري) Face Validity: يقصد به مدى تطابق فقرات المقياس مع هدف الاختبار (الروسان ، ١٩٩٩ ، ص ٣١) ، ولاستخراج هذا النوع من الصدق فقد تم عرض فقرات الأداة البالغة (٧٠) فقرة مندرجة تحت ست مجالات في (استبانة) ، (ملحق ٢) على عدد من الخبراء والمحكمين من المختصين بالإرشاد التربوي وعلم النفس ، والمناهج وطرائق التدريس ، بلغ عددهم (١٠)(ملحق ٣) وطلب اليهم فيها بيان وجهات نظرهم في مدى صلاحية كل فقرة من فقرات الأداة ، من حيث الصياغة والمضمون والحاجة الى التعديل ، والانتماء للمجال الذي هي فيه ، وطرح ما لديهم من اقتراحات فضلاً عن بيان وجهات نظرهم في تسميات وعناوين المجالات وترتيبها . وباعتماد اتفاق (٨٠ %) من الخبراء فما فوق ذلك معياراً لقبول الفقرة وصلاحيتها ، فقد تم استبعاد (٦) فقرات منها كما تمت اعادة صياغة عدد محدود منها وبهذا الأجراء يكون قد تحقق للأداة الحاليه الصدق الظاهري.

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

٢. (صدق المحتوى): Content Validity: ويحدد هذا الصدق عادة بمقارنة فقرات الاختبار او المقياس بالمحتوى الذي يتطلب قياسه Best 1981 P (197) ولما كانت الاداة بفقراتها ، ومجالاتها تتسجم مع الغرض الذي اعدت من أجله، وانها قد انطلقت من تحديد مجالات ومكونات وعناصر العملية الارشادية، ومن تشخيص المواقف التي يتضمنها كل مجال والتي يمكن لكل منها أن يكون مثيرا لانفعال (الخوف) ، واعتمادا على وجهات نظر الخبراء والمحكمين السالف ذكرهم واراؤهم في ذلك ، فقد تحقق للأداة (صدق المحتوى) أيضا، وأصبحت الأداة بصيغتها الأولية تتكون من (٦٤) فقرة ، موزعه بين (ست) مجالات، وكما موضح في جدول (٣)

جدول (٣) أداة البحث (الإستبانة) بصيغتها الأولية ؛ مجالات الأداة، وتوزيع الفقرات بينها

ت	المجال	عدد الفقرات	% للفقرات في الأداة
١ .	مخاوف تتعلق بأدارة المدرسة.	١٥ .	٢٣.٤٣٧ %
٢ .	مخاوف تتعلق بالمدرسين المدرسات.	٩ .	١٤.٠٦٢ %
٣ .	مخاوف تتعلق بالمسترشد (الطالب الطالبة).	٨ .	١٢.٥ %
٤ .	مخاوف ذاتية.	١٤	٢١.٨٧٥ %
٥ .	مخاوف تتعلق بأولياء أمور الطلبة المسترشدين.	١٠	١٥.٦٢٥ %
٦ .	مخاوف تتعلق بزيارة المشرف.	٨ .	١٢.٥ %

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

٧.	المجموع الكلي للفقرات	٦٤	١٠٠%

٣. (الثبات) Reliability : ويقصد به أن تعطي الأداة نتائج متماثلة أو متقاربة في قياسها لمظهر ما من مظاهر السلوك اذا ما استخدم ذلك المقياس أكثر من مره . (الروسان ، فاروق ، ١٩٩٩ ، ص ٣٣) . وقد أختارت الباحثة (طريقة التجزئة النصفية) ، لاستخراج (معامل الثبات) لأداتها ، وبعد أن تم تصحيح أستجابات أفراد عينة البحث . قامت الباحثة بسحب (٣٠) استمارة منهم بالطريقة العشوائية البسيطة لتمثل عينة الثبات، ثم قسمت فقرات الأداة على قسمين ، الاولى منهما يتضمن درجات الإجابة عن الفقرات (الفردية) ، والثاني منهما يتضمن درجات الإجابة عن الفقرات (الزوجية). وقد تم حساب (معامل الارتباط) بين نصفي الأداة، وذلك باستخدام (معامل ارتباط بيرسون)، اذ بلغ (٠.٨٣٢) وهو معامل ثبات عال ، ودال احصائيا حيث أشار (ابراهيم، ١٩٨٩) بأن معامل الثبات يمكن الاعتماد عليه عندما يكون بين (٠.٦٢-٠.٩٣) . (ابراهيم، ١٩٨٩، ص ١٢٠) . ولما كان (معامل الثبات) هذا يقيس الثبات لنصفي (الأداة) ، ولا يقيس التجانس الكلي للأداة . فقد قامت الباحثة بتصحيحه وذلك باستخدام (معادلة جتمان) دون سواها، حيث ان هذه المعادلة تصلح لحساب الثبات عندما تتساوى أو لا تتساوى الانحرافات المعيارية لجزئي الاختبار. (السيد، ١٩٧٩، ص ٤٣) حيث بلغ (معامل الثبات) للأداة كلها (٠.٩٠٢) وهو معامل ثبات عال ودال احصائيا، (ملحق ٥) . وقد قامت الباحثة أيضا بحساب (معامل الثبات) للأداة. عن طريق قياس (الاتساق الداخلي) للأداة باستخدام (معامل الفاكرونباخ)، حيث يستخدم (معامل الفا) في حساب الثبات

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

إذا كانت درجات المفردات تخرج عن نطاق الواحد الصحيح او الصفر). (غنيم، ١٩٨٥، ٢٦) وقد بلغ معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة (٠.٩٠٢). وهو معامل ثبات عال ودال احصائيا . وبذلك أصبحت أداة البحث بصورتها النهائية مكونة من (٦٤) فقرة .

التطبيق النهائي للأداة : لقد تم تطبيق الأداة (الإستبانة) على أفراد عينة البحث الأساسية ، واستغرق التطبيق (يوما) واحدا ، خلال المدة التي تسبق قيام الطلبة بالتطبيق العملي .

تصحيح الإستمارات: لقد صححت استجابات أفراد عينة البحث الأساسية لفقرات الأداة ، على وفق المعيار الآتي: (نعم) ، وتعطى للإستجابة بها ؛ (ثلاث درجات) ، (الى حد ما) ، وتعطى للإستجابة بها ؛ (درجتان) ، (لا) ، وتعطى للإستجابة بها ؛ (درجة واحدة) .

الوسائل الإحصائية: لاستخراج نتائج البحث ، استخدمت الباحثه الوسائل الاحصائية الآتية :

١ . النسبة المئوية : وقد استخدمت للتعرف على نسبة اتفاق الخبراء المحكمين على مدى صلاحية

كل فقرة من فقرات الأداة للوقوف على مدى توافر (الصدق الظاهري) للأداة ، ومعادلتها هي:

الجزء X_١٠٠

الكل

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

٢. (معامل الفا كرونباخ): لاستخراج معامل ثبات الأداة بطريقة (الاتساق الداخلي)، ومعادلته هي:

$$r = \frac{\text{مع } ع^2 \text{ ج ت}}{(\dots - 1) \dots}$$

$$\text{ن} - 1$$

٣. (معامل ارتباط بيرسون): وقد استخدم لاستخراج قيمة (معامل الثبات) المستخرج بطريقة (التجزئة النصفية)، بين نصفي الاختبار (الأداة)

$$r = \frac{(\text{مع س}) (\text{مع ص})}{\text{مع س ص} - \frac{(\text{مع س})^2}{\text{ن}} - \frac{(\text{مع ص})^2}{\text{ن}}}$$

$$= \frac{(\text{مع س} - \frac{(\text{مع س})^2}{\text{ن}}) (\text{مع ص} - \frac{(\text{مع ص})^2}{\text{ن}})}{\dots}$$

(العنابي، ١٩٩١، ٤٨)

٤. (معادلة جتمان): وقد استخدمت لتصحيح (معامل الثبات) الأداة، المستخرج ب (طريقة التجزئة النصفية)، وهذه المعادلة هي:

$$r = \frac{(\text{ع}^2 + \text{ع}^2 \text{ ب}) - 1}{\text{ع}^2 \text{ ب}}$$

(الأمام واخرون ، ١٩٩٠ ، ١٦٠)

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطابقين.....

٥. معادلة (فيشر): لمعرفة مدى كون الفقرة مخوفا رئيسا أساسيا من عدمه،

(الوسط المرجح): لمعرفة مدى تحقق الفقرة مخوفا ومعادلته هي:

$$س = ت١ \times ٣ + ت٢ \times ٢ + ت٣ \times ١ / ت ك$$

الوزن المئوي : لمعرفة درجة تحقق كل فقرة ونسبة تحققها وترتيبها
بالنسبة لغيرها من الفقرات في الأداة ومعادلته هي : الوزن المئوي

$$= \frac{\text{الوسط المرجح}}{١٠٠} \times ١٠٠$$

الدرجة القصوى (محمود ، ١٩٧٤ ، ص ١٦٠)

٦. (معادلة الاختبار التائي) لعينة واحدة (عينة ومجتمع)

وقد استخدمت للتعرف على ما اذا كان كل مجال من مجالات الأداة
السته مثيرا بمجمله لانفعال الخوف لدى الطلبة المطابقين ومعادل هي :

$$ت = \frac{س١ - س٢}{س١ + س٢}$$

$$\frac{ع}{ن}$$

(البياتي ، واثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص ٢٥٤)

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطابقين.....

٧. معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين في العدد

وقد استخدمت للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي درجات (الذكور)،
و(الاناث) في (المخاوف) التي تراود اذهان كل منهم في (التطبيق العملي)،
ومعادلتها هي :

$$ت = \frac{س_1^- - س_2^-}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)ع_1 + (ن_2 - 1)ع_2}{ن_1 + ن_2 - 2}}}$$

(مايرز ، ١٩٩٠ ، ص ٣٦٥)

عرض النتائج ومناقشتها : سيتم في هذا الفصل استعراض للنتائج التي
توصل اليها البحث الحالي ، وفقا لأهدافه ، اضافة لتفسير تلك النتائج
ومناقشتها ، وطرح أهم الاستنتاجات و التوصيات والمقترحات ، وعلى النحو
الآتي:

أولا : الهدف الأول : التعرف على أبرز المخاوف (المحتملة) التي تراود
أذهان طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي المطابقين ، في
التطبيق العملي .

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام الوسط المرجح ، و الوزن المئوي وسيلة
احصائية ، وقد تراوح الوسط المرجح لفقرات الأداة البالغة (٦٤) فقره بين
(٢٠٥ . ١٠٥٣٤) ، في حين تراوح (الوزن المئوي) لها بين (٨٣.٣٣٣ % .
١٤٩.١٥١ %) أحتلت الفقرة (أن يبني المشرف تقويمه لك في التطبيق على

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

زياره وحيد)، المرتبة الأولى في ترتيب الفقرات، وهي الفقرة (١)، من (المجال السادس) حيث كان (وسطها المرجح) (٢.٥) ووزنها المئوي (٨٣.٣٣٣%) ، بينما أحتلت الفقرة (أن يرسل مدير المدرسه في التطبيق) وهي الفقرة رقم (١١) من (المجال الأول)، المرتبة الأخيرة، حيث كان وسطها المرجح (١.٥٣٤) و وزنها المئوي (٥١.١٤٧%) ، وكما موضح في جدول (٥)

جدول (٥)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات أداة البحث ، مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	المجال	رتبة الفقرة	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	السادس	٠.١	أن يبنى المشرف تقويمه لك في التطبيق على زياره وحيد.	٢,٥	%٨٣.٣٣٣
٢	السادس	٠.٢	الزيارة الأولى للمشرف التربوي	٢,٥	%٨٣.٣٣٣
٣	السادس	٠.٣	أن يزورك مشرف متشدد.	٢,٤٤٨	%٨١.٦٠٩
١	الخامس	٠.٤	الا يلتزم أولياء أمور الطلبة المسترشدين بتوجيهاتك الخاصة بتعديل سلوك أبنائهم المسترشدين.	٢.٣٢٧	%٧٧.٥٨٦
١	الأول	٠.٥	ألا تتفهم الاداره طبيعه عملك ومهامك كمرشد تربوي .	٢.٢٩٣	%٧٦.٤٣٦
٢	الخامس	٠.٦	أن يشكوك أولياء أمور الطلبة المسترشدين الى الاداره بدعوى تدخلك في شؤونهم الأسريه الخاصه.	٢.٢٩٣	%٧٦.٤٣٦
٢	الأول	٠.٧	أن ترفض الاداره طلباتك بتحويل	٢.٢٥٨	%٧٥.٢٨٧

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

		الحالات الخاصة الى الجهات الصحية المتخصصه .			
٣	الأول	٨.	أن ترفض الاداره تخصيص غرفه مستقله لعقد الجلسات الارشاديه.	٢.٢٥٨	٧٥.٢٨٦%
٤	أأول	٩.	ألا تخصص لك الاداره الوقت الكافي لاتمام الجلسات الارشاديه.	٢.٢٢٤	٧٤.١٣٧%
١	الثالث	١٠.	أن يدعي المسترشدون عدم استفادتهم من الجلسات الارشاديه.	٢.٢٢٤	٧٤.١٣٧%
١	الثاني	١١.	ألا يأخذ المدرسون / المدرسات بآرائك ومقترحاتك لتعديل سلوك المسترشد.	٢.٢٠٦	٧٣.٥٣٣%
١	الرابع	١٢.	أن يكشف لك المسترشد اسراراً من الأهميه لا يحتمل الأمر كتمانها أو البوح بها.	٢.٢٠٦	٧٣.٥٣٣%
١	الثاني	١٣.	الا يتقبل المدرسون/ المدرسات برحابه صدر النقد الذي توجهه لهم	٢.٢٠٦	٧٣.٥٣٣%
٢	الثالث	١٤.	أن يفشي أحد المسترشدين أسرار الجلسات الجمعيه المتعلقه بالمدرسين فيستثيرهم ضدك.	٢.١٨٩	٧٢.٩٨٨%
١	السادس	١٥.	أن يتغير المشرف أثناء التطبيق	٢.١٨٩	٧٢.٩٨٨%
٤	الثالث	١٦.	أن يعزف المسترشدون عن مواصله الجلسات الارشاديه.	٢.١٨٩	٧٢.٩٨٨%
٢	الرابع	١٧.	أن تخطيء في التشخيص السليم لحالات الطلاب / الطالبات المسترشدين.	٢.١٨٩	٧٢.٩٨٨%
١	الثالث	١٨.	ألا يآتمنك المسترشد على أسرارهِ.	٢.١٧٢	٧٢.٤١٣%

**المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....**

٦	السادس	١٩.	أن يبني المشرف تقويمه النهائي لك على انطباعات مدير المدرسه عنك.	٢.١٥٥	٧١.٨٣٩%
٨	الأول	٢٠.	أن ترفض اداره المدرسه فكره استضافه أيه شخصيه تقترحها لتطوير قدرات المسترشدين.	٢.١٥٥	٧١.٨٣٩%
٧	الثاني	٢١.	الا يسمح المدرسون /المدرسات للمسترشدين بالعمل بموجب توجيهاتك داخل الصف	٢.١٥٥	٧١.٨٣٩%
٧	السادس	٢٢.	ألا تكون عارفا بالجوانب التي ستقوم بموجبها.	٢.١٣٧	٧١.٢٦٤%
٢	الأول	٢٣.	ألا ينظر مدير المدرسه لاختصاصك باحترام كنظرته لاختصاصات بقيه المطبقين	٢.١٣٧	٧١.٢٦٤%
٥	الرابع	٢٤.	أن يزودك أولياء أمور المسترشدين بمعلومات خاطئه عن أبنائهم .	٢.١٣٧	٧١.٢٦٤%
٤	السابع	٢٥.	أن يمانع أولياء أمور الطلبة المسترشدين من اجراء المهم من الفحوصات الطبيه على أبنائهم المسترشدين.	٢.١٣٧	٧١.٢٦٤%
٣	السادس	٢٦.	ألا تجيد الاجابه على أسئله المشرف.	٢.١٢٠	٧٠.٦٨٩%
٦	الخامس	٢٧.	أن يتمتع أولياء أمور الطلبة المسترشدين عن حضور الندوات التي تقيمها المدرسه لدعم المسترشد في المنزل.	٢.١٠٣	٧٠.١١٤%
٤	الرابع	٢٨.	أن يهتاج وينفعل المسترشد جراء	٢.٠٨٦	٦٩.٥٤٠%

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

		استخدامك لبعض الفنيات الارشادية.			
٧	الرابع	٢٩.	أن تؤثر حالتك المزاجية في سلوكك مع المسترشدين	٢٠٠٨٦	%٦٩.٥٤٠
٣	الرابع	٣٠.	أن يخطيء في اختيار الأساليب الارشادية المناسبة لمساعدة المسترشدين.	٢٠٠٨٦	%٦٩.٥٤٠
٥	الرابع	٣١.	أن تصدر من المسترشد رده فعل عنيفه تجاهك أثناء الجلسة الارشادية.	٢٠٠٦٨	%٦٨.٩٦٥
٨	الخامس	٣٢.	أن يواجه أولياء أمور الطلبة المسترشدين توجيهاتك لهم بالغضب الشديد والثوره عليك.	٠٠٦٨	%٦٨.٥٤٠
٥	السادس	٣٣.	أن يبني المشرف تقويمه لك في التطبيق على تصوراته المسبقة عنك.	٢٠٠٦٨	%٦٨.٥٤٠
٦	الرابع	٣٤.	أن تخطيء في توصيل الرسائل غير اللفظيه للمسترشدين.	٢٠٠٦٨	%٦٨.٥٤٠
٥	الرابع	٣٥.	أن ترغم على القيام بأعمال اداريه خارجة عن اختصاصك كمُرشد تربوي.	٢٠٠٦٨	%٦٨.٩٦٥
١١	الرابع	٣٦.	أن تفقد شخصيتك استقلالها جراء تدخل الاداره في تفاصيل عملك.	٢٠٠٦٨	%٦٨.٩٦٥
١	الرابع	٣٧.	أن تعزز سلوكا خاطئا لدى لمسترشد	٢٠٠٥١	%٦٨.٣٩٠
٦	الثاني	٣٨.	ألا يكون المدرسون / المدرسات جادين في ملاحظه التغيير الحاصل في سلوك المسترشد داخل الصف.	٢٠٠٣٤	%٦٧.٨١٦
٢	السادس	٣٩.	أن يزورك المشرف في يوم لا تكون فيه متواجدا في المدرسه .	٢٠٠١٧	%٦٧.٢٤١

**المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....**

٢	الثالث	٤٠.	أن يفشي أحد المسترشدين أسرار الجلسات الارشادية الجمعيه ويتهمك شخصيا بذلك.	٢	٦٦.٦٦٦%
١٣	الرابع	٤١.	أن يحيل لك المرشد التربوي في المدرسه الحالات المشكله التي واجهته بقصد احراجك.	٢	٦٦.٦٦٦%
٨	الثاني	٤٢.	أن يحجم المدرسون/المدرسات عن تزويدك بالمعلومات التي يمتلكونها عن المسترشد عندما تطلب منهم.	٢	٦٦.٦٦٦%
١	الرابع	٤٣.	ألا أحظى بقبول الطلاب /الطالبات المسترشدين.	١.٩٨٢	٦٦.٠٦٦%
٤	الخامس	٤٤.	أن يرفض أولياء أمور الطلبة المسترشدين تزويدك بالمهم من المعلومات عن أبنائهم المسترشدين.	١.٩٨٢	٦٦.٠٦٦%
١٢	الرابع	٤٥.	ألا تحسن التصرف في المواقف فتقدم انطبعا سيئا عنك.	١.٩٣١	٦٤.٣٦٧%
٢	الخامس	٤٦.	أن يمنع أمور الطلبة عموما أبنائهم من طلب استشارتك.	١.٩١٣	٦٣.٧٩٣%
٩	الثاني	٤٧.	أن يسعى المدرسون/المدرسات في علميتك وقدراتك أمام الطلاب /الطالبات.	١.٨٩٦	٦٣.٢١٨%
٢	الثالث	٤٨.	أن يكون أحد الطلاب /الطالبات المسترشدين مندسا في المجموعه الارشاديه بهدف نقل أسرار الجلسات الارشاديه الى الاداره.	١.٨٩٦	٦٣.٢١٨%

**المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....**

١٠	الخامس	٤٩.	أن يملك أولياء أمور الطلبة المسترشدن مسؤوليه علاج وإصلاح الأضرار التي يعتقدون أن العملي الإرشاديه قد سببتها لأبنائهم .	١.٨٩٦	٦٣.٢١٨%
١٠	الأول	٥٠.	أن تحدث مشادات كلاميه ومواجهات حاده بينك وبين مدير المدرسه.	١.٨٩٦	٦٣.٢١٨%
١	الثاني	٥١.	ألا يتقبلك المرشد التربوي الموجود في المدرسه خوفا من المنافسه .	١.٨٤٤	٦١.٤٩٤%
٣	الخامس	٥٢.	أن يمنع أولياء أمور الطلبة المسترشدين ابنائهم من حضور جلساتك الإرشاديه.	١.٨٤٤	٦١.٤٩٤%
٩	الأول	٥٣.	أن ترفض اداره المدرسه استدعاء أولياء أمور الطلبة المسترشدين عندما تقتضي الحاجه حضورهم.	١.٨٢٧	٦٠.٩١٩%
١٤	الأول	٥٤.	أن تحيك لك الاداره المكائد عندما تشعر أن عملك مع المسترشدين يقلص دورها.	١.٨١٠	٦٦.٣٤٤%
٤	الثاني	٥٥.	أن يملك المدرسون /المدرسات مسؤوليه أي انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي للمسترشد.	١.٧٧٥	٥٩.١٩٥%
٧	الثالث	٥٦.	أن يملك المسترشد مسؤوليه أي انخفاض في مستوى تحصيله العلمي.	١.٧٧٥	٥٩.١٩٥%
٤	الأول	٥٧.	أن يعتمد مدير المدرسه الى نشر كل خطأ تقع فيه بين المدرسين.	١.٧٠٦	٥٦.٨٩٦%
٣	الأول	٥٨.	أن يجعل مدير المدرسه همه الأساسي	١.٦٧٢	٥٥.٧٤٧%

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

		تصيد أخطائك وزلاتك.			
١٣	الأول	٥٩.	أن يسعى مدير المدرسة للتقليل من شأنك أمام المدرسين/المدرسات من خلال الطعن في خبرتك وعلميتك.	١.٦٣٧	%٥٤.٥٩٧
٥	الثاني	٦٠.	أن يلجأ المدرسون /المدرسات عمدا الى اعطاء درجات امتحانيه منخفضه جدا (راسبه) للمسترشد بقصد وقف العمليه الارشاديه.	١.٦٢٠	%٥٤.٠٢٢
١٢	الأولى	٦١.	أن يسعى مدير المدرسة للتقليل من شأنك أمام الطلاب /الطالبات من خلال الطعن في خبرتك وعلميتك.	١.٦٠٣	%٥٣.٤٤٨
٨	الثالث	٦٢.	أن يتهمك المسترشدون بالاضرار بصحتهم النفسيه.	١.٦٠٣	%٥٣.٤٤٨
١٥	الأول	٦٣.	أن يسعى مدير المدرسة الى تحريض المدرسين /المدرسات على عدم التعاون معك.	١.٥٨٦	%٥٢.٨٧٣
١١	الأول	٦٤.	أن يرسبك مدير المدرسة في التطبيق.	١.٥٣٤	%٥١.١٤٩

وبناء على المعيار الذي اتخذته الباحثة وهو اعتبار الفقرة مثيرا منتجا للخوف ان زاد وسطها المرجح عن (٢) ، ووزنها النسبي عن (٦٦.٦٦ %) ، فقد بلغ عدد الفقرات هذه ، والتي تمثل أهم المخاوف لدى طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، (٣٩) فقره، وهي تمثل ما نسبته (٦٠.٩٣٧ %) من مجموع فقرات الأداة، وكما موضح في جدول (٦).

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

جدول (٦) الفقرات التي تمثل أهم المخاوف التي تراود أذهان طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي في كلية التربية للعلوم الانسانية المطبقين ،مرتبة تنازليا وفقا لأوساطها المرجحة ، وأوزانها المئوية

رقم الفقرة	المجال	رتبة الفقرة	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	السادس	١	أن يبني المشرف تقويمه لك في التطبيق على زياره وحيد.	٢.٥	٨٣.٣٣٣ %
٢	السادس	٢	الزيارة الأولى للمشرف التربوي	٢.٥	٨٣.٣٣٣ %
٣	السادس	٣	أن يزورك مشرف متشدد.	٢.٤٤٨	٨١.٦٠٩ %
١	الخامس	٤	الا يلتزم أولياء أمور الطلبة المسترشدين بتوجيهاتك الخاصة بتعديل سلوك أبنائهم المسترشدين.	٢.٣٢٧	٧٧.٥٨٦ %
١	الأول	٥	ألا تتفهم الاداره طبيعه عملك ومهامك كمرشد تربوي .	٢.٢٩٣	٧٦.٤٣٦ %
٢	الخامس	٦	أن يشكوك أولياء أمور الطلبة المسترشدين الى الاداره بدعوى تدخلك في شؤونهم الأسريه الخاصه.	٢.٢٩٣	٧٦.٤٣٦ %
٢	الأول	٧	أن ترفض الاداره طلباتك بتحويل الحالات الخاصه الى الجهات الصحيه المتخصصه .	٢.٢٥٨	٧٥.٢٨٧ %

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

٣	الأول	٨	أن ترفض الاداره تخصيص غرفه مستقله لعقد الجلسات الارشاديه.	٢.٢٥٨	٧٥.٢٨٦ %

٤	أول	٩	ألا تخصص لك الاداره الوقت الكافي لاتمام الجلسات الارشاديه .	٢.٢٢٤	٧٤.١٣٧ %
١	الثالث	١٠	أن يدعي المسترشدون عدم استفادتهم من الجلسات الارشاديه.	٢.٢٢٤	٧٤.١٣٧ %
١	الثاني	١١	ألا يأخذ المدرسون / المدرسات بآرائك ومقترحاتك لتعديل سلوك المسترشد.	٢.٢٠٦	٧٣.٥٣٣ %
١	الرابع	١٢	أن يكشف لك المسترشد اسراراً من الأهميه لا يحتمل الأمر كتمانها أو البوح بها.	٢.٢٠٦	٧٣.٥٣٣ %
١	الثاني	١٣	الا يتقبل المدرسون/ المدرسات برحابه صدر النقد الذي توجهه لهم	٢.٢٠٦	٧٣.٥٣٣ %
٢	الثالث	١٤	أن يفشي أحد المسترشدين أسرار الجلسات الجمعيه المتعلقه بالمدرسين فيسثيرهم ضدك.	٢.١٨٩	٧٢.٩٨٨ %
١	السادس	١٥	أن يتغير المشرف أثناء التطبيق	٢.١٨٩	٧٢.٩٨٨ %
٤	الثالث	١٦	أن يعزف المسترشدون عن مواصله الجلسات الارشاديه.	٢.١٨٩	٧٢.٩٨٨ %

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

٢	الرابع	١٧	أن تخطيء في التشخيص السليم لحالات الطلاب / الطالبات المسترشدين.	٢.١٨٩	٧٢.٩٨٨ %
١	الثالث	١٨	ألا يأتئك المسترشد على أسراره.	٢.١٧٢	٧٢.٤١٣ %
٦	السادس	١٩	أن يبني المشرف تقويمه النهائي لك على انطباعات مدير المدرسه عنك.	٢.١٥٥	٧١.٨٣٩ %
٨	الأول	٢٠	أن ترفض اداره المدرسه فكره استضافه أيه شخصيه تقترحها لتطوير قدرات المسترشدين.	٢.١٥٥	٧١.٨٣٩ %
٧	الثاني	٢٢	الا يسمح المدرسون /المدرسات للمسترشدين بالعمل بموجب توجيهاتك داخل الصف	٢.١٥٥	٧١.٨٣٩ %
٧	السادس	٢٣	ألا تكون عارفا بالجوانب التي ستقوم بموجبها.	٢.١٣٧	٧١.٢٦٤ %
٢	الأول	٢٤	ألا ينظر مدير المدرسه لاختصاصك باحترام كنظرتيه لاختصاصات بقيه المطبقين	٢.١٣٧	٧١.٢٦٤ %
٥	الرابع	٢٥	أن يزودك أولياء أمور المسترشدين بمعلومات خاطئه عن أبنائهم .	٢.١٣٧	٧١.٢٦٤ %
٤	السابع	٢٦	أن يمانع أولياء أمور الطلبة المسترشدين من اجراء المهم من الفحوصات الطبيه على أبنائهم	٢.١٣٧	٧١.٢٦٤ %

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

		المسترشدين.			
٣	السادس	٢٥	ألا تجيد الاجابه على أسئلته المشرف.	٢٠١٢٠	٧٠.٦٨٩ %
٦	الخامس	٢٧	أن يتمتع أولياء أمور الطلبة المسترشدين عن حضور الندوات التي تقيمها المدرسه لدعم المسترشد في المنزل.	٢٠١٠٣	٧٠.١١٤ %
٤	الرابع	٢٨	أن يهتاج وينفعل المسترشد جراء استخدامك لبعض الفنيات الارشاديه.	٢٠٠٨٦	٦٩.٥٤٠ %
٧	الرابع	٢٩	أن تؤثر حالتك المزاجيه في سلوكك مع المسترشدين	٢٠٠٨٦	٦٩.٥٤٠ %
٣	الرابع	٣٠	أن يخطيء في اختيار الأساليب الارشاديه المناسبه لمساعدته المسترشدين.	٢٠٠٨٦	٦٩.٥٤٠ %
٥	الرابع	٣١	أن تصدر من المسترشد رده فعل عنيفه تجاهك أثناء الجلسه الارشاديه.	٢٠٠٦٨	٦٨.٩٦٥ %
٨	الخامس	٣٢	أن يواجه أولياء أمور الطلبة المسترشدين توجيهاتك لهم بالغضب الشديد والثوره عليك.	٢٠٠٦٨	٦٨.٥٤٠ %
٥	السادس	٣٣	أن يبني المشرف تقويمه لك في التطبيق على تصوراتهِ المسبقه عنك.	٢٠٠٦٨	٦٨.٥٤٠ %
٦	الرابع	٣٤	أن تخطيء في توصيل الرسائل غير اللفظيه للمسترشدين.	٢٠٠٦٨	٦٨.٥٤٠ %

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

					%
٥	الرابع	٣٥	أن ترغب على القيام بأعمال إدارية خارجة عن اختصاصك كمُرشد تربوي.	٢٠.٦٨	٦٨.٩٦٥ %
١١	الرابع	٣٦	أن تفقد شخصيتك استقلالها جراء تدخل الإدارة في تفاصيل عملك.	٢٠.٦٨	٦٨.٩٦٥ %
١	الرابع	٣٧	أن تعزز سلوكاً خاطئاً لدى المسترشد	٢٠.٥١	٦٨.٣٩٠ %
٦	الثاني	٣٨	ألا يكون المدرسون / المدرسات جادين في ملاحظته التغيير الحاصل في سلوك المسترشد داخل الصف.	٢٠.٣٤	٦٧.٨١٦ %
٢	السادس	٣٩	أن يزورك المشرف في يوم لا تكون فيه متواجداً في المدرسه .	٢٠.١٧	٦٧.٢٤١ %

تشير نتائج الهدف الأول الى كثرة المواقف التي تثير الخوف لدى الطلبة المطبقين في قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، حيث بلغت (٣٩) موقفاً، وهذه النتيجة تختلف عن دراسة (الكيم والطرفي، ٢٠١١) التي توصلت الى قلة عدد المواقف التي تثير الخوف لدى الطلبة المطبقين في كلية التربية للعلوم الإنسانية، وترى الباحثة أن سبب الاختلاف يعود الى اختلاف التخصص الدراسي.

ونظراً لكثرة المواقف الحادة ستقوم الباحثة بتفسير الربع فقط من تلك المخاوف وعلى النحو الآتي :

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

احتلت الفقرة (أن يبني المشرف تقويمه لك في التطبيق على زياره وحيد) وهي الفقرة (١) في المجال (٦)، المرتبة الأولى كمخوف للطلبة المطبقين ، حيث أشار إليها (٨٣,٣٣٣ %) من أفراد عينة البحث ، وتعزو الباحثه ذلك الى أن الطالب المطبق ، يهدف الى اثبات كفاءته للمشرف فضلا عن حاجته الى التأكد من أهليته لمهنة المستقبل وقدرته على تحمل مسؤولياتها ويتحقق ذلك من خلال تقييم المشرف ، وفي حال كون تلك الزياره وحيد ، فعليه أن يكون في حالة استعداد تام ، واستتفار لجميع أمكانياته، ومهاراته في موقف وحيد ، وهو أمر قد لا يضمنه لنفسه ، ومن ثم فهي فرصته الأولى والأخيرة التي ينبغي عليه أن يغتنمها ، الأمر الذي يجعله طيلة مدة التطبيق العملي في حالة من التأزم ، والإنهاك الجسدي ، والعقلي والنفسي .

وحصلت الفقرة (أخاف من الزياره الأولى للمشرف التربوي) على ذات المرتبة وهي الفقرة (٢) في المجال (٦) حيث أشار إليها أيضا (٨٣,٣٣٣ %) من أفراد عينة البحث ، وتعزو الباحثه ذلك الى أن الطالب قد يستمد قيمته الذاتية والشعور بهويته من خلال مصدر خارجي الأشخاص المهمين، وبدون تلك الطريقة بالتفكير لن يشعر بالخوف ، لأنه سيسمح للأشياء والتجارب بالمرور مرور الكرام في حياته . (غوبتا، ٢٠١٠) والمشرف شخص مهم في حياة الطالب يكتسب من خلاله قيمته الذاتية. لذلك ، فهو يسعى الى تقديم ذاته له بصورة ايجابية ، و من الزيارة الأولى، لتخفيف حدة الخوف من التقييم ، وبالتالي ، الشعور بالأمن، فهو لا يستطيع انتظار نتيجة التقييم حتى الزيارة الثانية. ولذلك تعد الزيارة الأولى موقفا

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

ضاغطا بالنسبة للمطبقين ، والمعروف أن المواقف الضاغطة نفسيا ، يصاحبها دائما مشاعر الخوف . (ماركس ، ١٩٩٨ ، ص ٧٤)
ونالت الفقرة (أن يزورك مشرف متشدد) ، وهي الفقرة (٣) في المجال (٦) المرتبة الثانية ، حيث أشار إليها (٨١,٦٠٩ %) من أفراد عينة البحث ، ويمكن تفسير هذه النتيجة وقال (غوبتا ، ٢٠١٠) أن الفرد حين يعتقد بقصوره الذاتي ومحدودية قدراته وأمكانياته ، وانخفاض قيمته الذاتية ، مقارنة بالآخرين ، فأن ذلك الشعور سيقلل شيئا فشيئا الثقة بالنفس ويخلق بالتالي حلقة مفرغة من الخوف المتزايد. (غوبتا ، ٢٠١٠، ص ٢٧). فالمطبق يشعر بالخوف من المشرف المتشدد لأنه لا يرى في نفسه تلك الأمكانيات التي يريدها المشرف المتشدد منه .وربما يشعر بالقصور بسبب تطلعه للكمال.

وجاءت الفقرة (أل ا يلتزم أولياء أمور الطلبة المسترشدين بتوجيهاتك الخاصة بتعديل سلوك أبنائهم المسترشدين) ، كمخوف ثالث لدى الطلبة المطبقين ، وهي الفقرة (١) في المجال (٥) حيث أشار إليها (٧٧,٥٨٦ %) من أفراد عينة البحث ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى طبيعة مهنة الإرشاد النفسي ، التي تتطلب من المرشد النفسي أن يتقن فن الاتصال والعلاقات الاجتماعية . (الخطايبه وبني حمد، ٢٠٠٢) ويمتلك مهارات الذكاء الاجتماعي التي تمكنه من التعامل بثقة واطمئنان مع أولياء أمور الطلبة، وهذه المهارات تتطلب الممارسه والتدريب ، وهو ما تفتقده المواد المنهجيه في قسم الإرشاد النفسي ، التي تقتصر على التدريب من خلال التطبيق العملي .

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

وحصلت الفقرة (ألا تفهم الادارة طبيعه عمالك ومهامك كمرشد تربوي). وهي الفقرة (١) في المجال (١) على المرتبة الرابعة لدى الطلبة المطبقين حيث أشار اليها (٧٦,٤٣٦ %) من أفراد عينة البحث، ترى الباحثة ان هذا الخوف تشكل ، لدى الطلبة المطبقين نحو الإدارة ، من خلال الصورة السلبية المنقولة اليهم عنها، من خبرات زملائهم المطبقين ، أو من لقاءات شخصية بمرشدين تربويين . تلك الصورة تتجسد بعدم وضوح الرؤيا لدى بعض مدراء المدارس مما يجعلهم لا يؤمنون بالإرشاد ودوره في تعديل السلوك ، وقد يفترضون أن عمل المرشد التربوي مشابه لعمل السكرتارية فيكلفه بالأعمال الإدارية أو كتابة التعهدات أو الأذونات أو أن يسد النقص الحاصل بسبب غياب أحد المدرسين ، أو تحويل بعض الحالات اليه لغرض العقاب، مما قد يؤدي الى وجود فجوة بين الطلبة والمرشد التربوي . ان هذا الغموض بالنسبة لطبيعة عمل المرشد لهو من المعوقات الأساسية والتي تعرقل عمل المرشد في المدرسة والتي قد تؤدي به الى الاحباط . و نجاح المطبق في هذا الموقف يرتبط بأدراك دوره في البيئة المدرسية وبقدرته على توضيح ذلك الدور للآخرين ، وخاصة للطلبة وللمعلمين وللإدارة المدرسية وللمشرفين وعلى ألا يكتفي بتوضيح الدور بل على ادراكات وتوقعات الآخرين لدوره بحيث يعمل على تعزيز توقعاتهم الايجابية ، وتعديل اتجاهاتهم السلبية كي يتمكن في مهمته من كسب ثقة الأطراف الأخرى للعمل كفريق في برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي ، فمدير المدرسة ركن مهم في برامج الإرشاد بحيث يمكنه دوره القيادي في المدرسة أن يجعل من خدمات الإرشاد جزءا لا يتجزأ من فعاليات العملية التربوية المتكاملة داخل المدرسة (أبو طالب ، ١٩٩٢ ، ١٢٠)

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

كما حصلت الفقرة (أن يشكوك أولياء أمور الطلبة المسترشدين الى الاداره بدعوى تدخلك في شؤونهم الأسريه الخاصه)، وهي الفقرة (٢) في المجال (٥) كمخوف خامس لدى الطلبة المطبقين ، حيث أشار اليها (٧٦,٤٣٦ %) من أفراد عينة البحث. تشكل هذا المخوف لدى الطلبة المطبقين نحو أولياء أمور الطلبة ، أيضا من زملائهم المطبقين ، وأمن لقاءات شخصية بمرشدين تربويين، ذلك أن البعض من أولياء الأمور لا يؤمنون بدور المرشد التربوي، وحين يحتاج الى تعاونهم معه لجمع المعلومات عن ابنهم، يفاجأ أن البعض منهم يعتبر ذلك الطلب تعديا على خصوصياتهم فيرفضوا التعاون معه، وقد يمنعوا أبנם من التردد على المرشد لطلب الخدمة الارشادية ، أو التقدم بشكوى للإدارة المدرسية ، مما يعيقه عن أداء مهامه الارشادية . وهذا الخوف يرتبط بقلّة ادراك المطبق لحدود مسؤولياته في البيئه المدرسيه ، اضافة لضعف قدرته على التعامل مع طبقات وفئات المجتمع على أختلاف أطرافهم ومستوياتهم الفكرية . كما أوضحنا في النقطة السابقة ، ولكونه ضعيف في فن العلاقات الاجتماعيه ، فهو لا يجيد الدفاع عن نفسه ، ولكونه مدرك أن البعض من المدرء لا يؤمنون بدور المرشد المدرسي فهم قد يقفون الى جانب أولياء الأمور في شكاوهم ، مما قد للعقاب أو (الرسوب في التطبيق) .

وحصلت الفقرات (٢، ٣، ٤) في المجال (١) على المرتبة السادسة والسابعة والثامنة كمخوفات في أذهان الطلبة المطبقين (على التوالي)، والفقرات هي: (أن ترفض الاداره طلباتك بتحويل الحالات الخاصه الى الجهات الصحيه المتخصصه)، حيث أشار اليها (٧٥,٢٨٧ %) من أفراد عينة البحث.

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطابقين.....

(أن ترفض الإدارة تخصيص غرفه مستقله لعقد الجلسات الارشادية)، حيث أشار اليها (٧٥,٢٨٦ %) من أفراد عينة البحث. (ألا تخصص لك الإدارة الوقت الكافي لتمام الجلسات الارشادية .)، حيث أشار

اليها (٧٤,١٣٧ %) من أفراد عينة البحث . تلاحظ الباحثة أن المخوفات جاءت بشكل متسلسل لدى الطلبة المطبقين في الجانب الذي يتعلق بالإدارة ويمكن تفسير هذه النتائج ، وفقا لما أوضحتها الباحثة في الفقرة السابقة ، أي أن هذه المخاوف ترتبط بالمهارات الاجتماعية للمرشد التربوي و قدرته على توضيح دوره للإدارة المدرسية ، كما يمكن تفسير الخوف من الإدارة الى خبرات المطبق السابقة حول أسلوب التعامل الذي تستخدمه الإدارة في المؤسسات التربويه ، فقد تلجأ الإدارة الى استخدام الاسلوب الديكتاتوري الذي يتسم بالعنف والأهانه والسخرية والأزدراء ، وغياب الحوار وغيرها ، مما يتطلب من المطبق امتلاك ذكاء اجتماعي لا يجده المطبق متوفر لديه.

ونالت الفقرة (أن يدعي المسترشدون عدم استفادتهم من الجلسات الارشادية)، وهي الفقرة (١) المجال (٢) كمخوف تاسع لهم، حيث أشار اليها (٧٤,١٣٧ %) من أفراد عينة البحث ، وتعزو الباحثة ذلك أيضا لافتقار الطلبة المطبقين الى الذكاء الاجتماعي. الذي يهييء لهم القدره للتعامل مع الطلبة على اختلاف شخصياتهم وأنماطهم في التفكير.

ثانيا :الهدف الثاني: التعرف فيما اذا كان هناك فرق ذا دلالة احصائية في المخاوف (المحتمله) التي تراود أذهان طلبه قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، المطبقين، في التطبيق العملي تبعا لمتغير الجنس (ذكور ،إناث). بلغ (الوسط الحسابي) لدرجات أفراد عينة البحث الأساسية (الذكور)

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

البالغ عددهم (٣٢) طالبا (١٣٠.٤٦٨)، وبانحراف معياري قدره (١٩.٢٢٥)،
في حين بلغ (الوسط الحسابي) لدرجات أفراد عينة البحث الأساسية (الإناث)
البالغ عددهن (٢٦) طالبة (١٣١.٠٣٨)، وبانحراف معياري قدره
(١٧.٠٥١)، (ملحق ٦) وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين،
فقد تم استخدام (معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين في
العدد)، فكانت القيمة التائية (المحسوبة) هي: (٠.١٢٠)، وهي قيمة
أصغر، وأقل من القيمة التائية (الجدولية) البالغة (٢.٠١٦) عند درجة
حرية (٥٦)، ومستوى دلالة (٠.٠٥)، وكما موضح في جدول (٧)

(جدول ٧) الأوساط الحسابية والقيمة التائية للفرق في المخاوف المحتملة بين الذكور والإناث

ت	نوع العينة	عدد أفرادها	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
١	الذكور	٣٢	١٣٠.٤٦٨	١٩.٢٢٥	٥٦	٠.١٢٠	٢.٠١٦	غير دالة
٢	الإناث	٢٦	١٣١.٠٣٨	١٧.٠٥١				

وهذا يعني، أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً في المخاوف (المحتملة)
التي تراود أذهان الطلبة المطبقين يعزى لمتغير الجنس. وتشير هذه النتيجة
إلى أن المخاوف لدى الطلبة الذكور لا تختلف عن مخاوف الإناث في
التطبيق العملي. وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن الطلبة المطبقين من كلا
الجنسين يدركان مصدر التهديد في عملية التطبيق العملي وهو الخوف من

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

الفشل ، (الخوف من الرسوب أو الحصول على درجة متدنية) كما أن كلاهما مدرك للمواقف التي يتوجب عليه مواجهتها بكل ما يمتلك من معارف ومهارات وكلاهما مطالب بتحقيق النجاح ، ومن هنا جاء التماثل في النتائج بين الجنسين . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الكيم والطرفي ، ٢٠١١) **ثالثا:الهدف الثالث: التعرف على المجالات التي تثير الخوف لدى طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين في عملية التطبيق العملي** .

لقد تراوحت (الأوساط الحسابية) لدرجات أفراد عينة البحث في المجالات الست لعملية التطبيق العملي بين (١٦.٢٧٥ . ٢٨.٨١٠) ، وانحرافاتها المعيارية بين (٣.٣٦٠ ، ٥.١٩٥) (ملحق ٨) اذ كانت على النحو الآتي :

بلغ الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث في المجال الأول (مخاوف تتعلق بإداره المدرسه)

(٢٨.٨١٠) ، وبانحراف معياري ، مقداره (٥.١٩٥) ، في حين بلغ وسطه الفرضي ، (٣٠) .

وبلغ الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث في المجال الثاني (مخاوف تتعلق بالمدرسين/المدرسات)

، (١٧.٧٤١) ، وبانحراف معياري مقداره (٣.٤٩٧) ، في حين بلغ وسطه الفرضي ، (١٨) .

وبلغ الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث في المجال الثالث) مخاوف تتعلق بالمسترشد(الطالب / الطالبة) ، (١٦.٢٧) ، وبانحراف معياري مقداره (٣.٣٦) ، في حين بلغ وسطه الفرضي ، (١٦)

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

وبلغ الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث في المجال الرابع (مخاوف ذاتية)، (٢٦.٨٤٤)، بانحراف معياري مقداره (٥.٣٧٩) ، في حين بلغ وسطه الفرضي ، (٢٦) .

وبلغ الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث المجال الخامس (مخاوف تتعلق بأولياء أمور الطلبة المسترشدين) (٢٠.٦٣٧) ، وبانحراف معياري قدره (٤.٦٦٦) ، في حين بلغ وسطه الفرضي، (٢٠) .

وبلغ الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث في المجال السادس (مخاوف تتعلق بزياره المشرف) (٢٠.٣٦٢) ، وبانحراف معياري مقداره (٣.٧١٦) ، في حين بلغ وسطه الفرضي ، (١٨) .

وللتعرف على دلالة الفرق بين الوسط الحسابي لكل مجال ، ووسطه الفرضي فقد تم استخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة . عينة ومجتمع ، فكانت القيم التائية المحسوبة ، في المجالات الخمس الاولى تقع بين (١.٧٤٤ . ٠.٥٦٤) ، وهي جميعها أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠١٧) ، عند درجة حرية (٥٧) ، ومستوى دلالة (٠.٠٥) ، في حين بلغت القيمه التائيه المحسوبه في المجال السادس (٤.٨٥٠) وهي أعلى من القيمه التائيه الجدوليه البالغه (٢.٠١٧) عند درجه حريه (٥٧) ومستوى دلاله (٠.٠٥) وكما موضح في جدول (٨) .

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

جدول (٨) الأوساط الحسابية ، والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد
عينة البحث في المجالات الست لعملية التطبيق ، والأوساط الفرضية ،
ودرجات الحرية ، والقيم التائية ؛ المحسوبة ، والجدولية

رقم المجال	الموضوع	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية	
							المحسوبة	الجدولية
١	مخاوف (تتعلق بإداره المدرسه).	٥٨	٢٨.٨١٠	٥.١٩٥	٣٠	٥٧	١.٧٤٤	٢.٠١٧
٢	مخاوف (تتعلق بالمدرسين).	٥٨	١٧.٧٤١	٣.٤٩٧	١٨	٥٧	٠.٥٦٤	
٣	مخاوف (تتعلق بالمسترشد).	٥٨	١٦.٢٧٥	٣.٣٦٠	١٦	٥٧	٠.٦٢٣	
٤	مخاوف (ذاتيه).	٥٨	٢٦.٨٤٤	٥.٣٧٩	٢٦	٥٧	١.١٩٥	
٥	مخاوف (تتعلق بأولياء أمور الطلبة المسترشدین)	٥٨	٢٠.٦٣٧	٤.٦٦٦	٢٠	٥٧	١.٠٤٠	
٦	مخاوف (تتعلق بزياره بالمشرف).	٥٨	٢٠.٣٦٢	٣.٧١٦	١٨	٥٧	٤.٨٥٠	

وتشير هذه النتيجة الى أن أبرز المجالات التي تثير الخوف لدى طلبة قسم
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين هو المجال السادس (المخاوف
التي تتعلق بالمشرف) وتعني هذه النتيجة أن جميع المواقف في المجال
السادس تعد مخيفه بالنسبة للطلبة المطبقين في قسم الإرشاد النفسي
والتوجيه التربوي ، وترى الباحثة أن خوف الطالب المطبق في هذا
المجال يرتبط بالخوف من الأشخاص المسؤولين عن عملية التقييم النهائي
للتطبيق ، مما يشير الى أن الدرجة والتقدير العالي هو الموقف الذي ينبثق منه

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

الخوف وليس عملية التطبيق ذاتها . وجاءت هذه النتيجة متفقه مع نتائج الهدف الأول في البحث الحالي ، والتي أشارت الى أن أبرز المواقف المثيرة للخوف لدى المطبقين ترتبط بشكل أو بآخر ب (الإدارة) وهو الشخص المسؤول أيضا عن التقييم النهائي للطلاب . وتلاحظ الباحثة أن المخاوف المرتبطة بالمشرف أكثر حدة في هذا البحث إذ شملت المجال بمجمله وهي بذلك اختلفت عن دراسة (الكيم والطرفي ، ٢٠١١) إذ لم يشكل هذا المجال بمجمله مخوفا بارزا لدى الطلبة المطبقين في كلية التربية ، وجاء هذا الاختلاف كما ترى الباحثة من اختلاف التخصص الدراسي لعينة البحث .

التوصيات : بناء على النتائج التي توصل اليها البحث الحالي ، فان الباحثة توصي بالاتي :

١. التأكيد على أهمية أن يحظى الطلبة المطبقين بزيارتين من المشرف، أحدهما توجيهية والأخرى تقييمية
٢. عقد ندوات، للطلبة المطبقين ، يتم فيها التعرض للمواقف، المحتملة الوقوع أثناء التطبيق ، وتوعيتهم بأسباب كل منها ، وكيفية مواجهتها ، وذلك بالاستفادة من أداة البحث الحالي.
٣. ينبغي أن توجه (المشاهدة) لمشاهدة نماذج عدة من المرشدين في مواقف ومهارات ارشادية مختلفة.

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين.....

٤. ترتبط العديد من المخاوف بفن العلاقات الاجتماعية وبذلك فهي تشير الى حاجة المناهج في قسم الإرشاد النفسي الى استحداث (مواد/ مفردات) عملية لتعزيز وصقل المعرفة بالخبرة الاجتماعية.
٥. التأكيد على ضرورة اهتمام المشرفين بالمطبق ، واشاعة جو من الطمأنينة ، والمعاملة المهذبة ، واتاحة الحرية في التفكير والتعبير. لتتكون لدى المطبق الثقة بالنفس، والقدرة على الاعتماد على الذات .

المقترحات: في ضوء نتائج ، البحث الحالي ، تقترح الباحثة الآتي :

١. اجراء دراسة حول الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالمخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين في التطبيق العملي.
٢. بناء برنامج ارشادي علاجي لمخاوف طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين .

أولا : المصادر العربية

١. أبراهيم ، محمد عبد القادر ، وآخرون ، (١٩٨٩) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
٢. أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩) المهارات الإرشادية ، دار المسيره للنشر والتوزيع ، عمان.

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

٣. أبو طالب، صابر (١٩٩٢) التكيف ورعاية الصحة النفسية . ط (١) دار الفكر للطباعة والنشر، عمان
٤. الأمام، مصطفى محمود، وآخرون (١٩٩٠) التقويم والقياس، دارالحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
٥. بقيعي ، نافز أحمد ،(٢٠١٠) التربية العملية الفاعله ، دار المسيره للنشر والتوزيع ، عمان،الأردن.
٦. بطرس،حافظ بطرس،(٢٠١٠) المشكلات النفسية وعلاجها، دار المسيره للنشر والتوزيع،عمان.
٧. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، واثاسيوس، زكريا (١٩٧٧) ، الإحصاء الوصفي والإستدلالي
٨. الحليبي ، عبد اللطيف ،(١٩٩٦)التربية وأساسيات التدريس العملية ، ط١. مكتبة العبيكان ، الرياض.
٩. حمادي ، حسين ربيع والطريحي، فاهم،(٢٠٠١) الإرشاد والصحة النفسية ،المكتبة الوطنية، بغداد.
١٠. الخطايبه، ماجد ويني حمد ، علي.(٢٠٠٢)، التربية العملية ، الأسس النظرية وتطبيقاتها(١)، دارالشروق للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن
١١. حمدان، محمد،(١٩٩٢) التربية العملية الميدانية، مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها دارالتربية ،عمان.
١٢. الحفني ، عبد المنعم (١٩٩٤) ؛ موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، مكتبة مدبولي ، القاهرة

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

- ١٣ . الخصري ، جهاد، (٢٠٠٣) الأمن النفسي لدى العاملين بمراكز الأسعاف بمحافظة غزة وعلاقته ببعض سمات الشخصية ،رساله ماجستير منشوره ،الجامعه الاسلاميه.
- ١٤ . داود،عزيز حنا (١٩٩٠) علم نفس الشخصية ، بغداد .
- ١٥.الروسان فاروق (١٩٩٩) أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ،ط١ دارالمناهج ،عمان.
١٦. زهران ، حامد عبد السلام .(١٩٩٨)، التوجيه والإرشاد النفسي (ط٣) القاهرة ، عالم الكتب . ١٧. الزوبعي،عبدالجليل وآخرون(١٩٨١)،الاختبارات والمقاييس النفسيه، مطبعه جامعه الموصل،العراق
- ١٨ سعد،علي (١٩٩٩) مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي ، مجله جامعه دمشق ، المجلد ١٥ ، العدد الأول ص ٧٨-٩٨.
- ١٩.السفاسفه.محمد ابراهيم ،(٢٠٠٣)، أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي ،(ط١)،مكتبة الفلاح ،الكويت ودار حنين للنشر والتوزيع ،عمان.
- ٢٠.السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٩) ؛ علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، ط٣، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- ٢١.السيد،فؤاد البهي(١٩٨٦)علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري،ط٥،دارالمعارف، القاهرة،مصر
- ٢٢.شفير ، شارلز وميلمان، هوارد (١٩٨٩) مشكلات الأطفال والمراهقين،ت.نسيمه داود، نزيه حمدي
٢٣. صبري ، داود والسندي نازيدرخان (٢٠١١) ،التربيه العمليه /،المشاهده والتطبيق، جامعه بغداد.

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

٢٤. العتايي، جبر مجيد (١٩٩١) طرق البحث الاجتماعي ، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، العراق .

٢٥. عبد المجيد ، السيد محمد (٢٠٠٤) اساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدرسة

الإبتدائية ، مجلة دراسات نفسية ، رابطة الإخصائيين النفسيين المصرية ، المجلد (١٤) العدد (٢) ص ٢٣٧

٢٦، علامه ،معصومه، (٢٠١٠) ، كيف نتغلب على الخوف والقلق والوسواس، مطبعة رشاد برس، بيروت

٢٧. غوبتا ،شري م، ك، كيف نواجه الخوف شركه المطبوعات للتوزيع والنشر، الطبعة الثانية، بيروت

٢٨. غنيم ، أحمد الرفاعي (١٩٨٥) تطبيقات على ثبات الاختبارات ، ط (١) مطبعة نهضة الشرق القاهرة.

٢٩. الفوال ، محمد خير أحمد (٢٠٠٦) مقاومة السلوك الفردي عند الأطفال ، بحث مقدم الى مؤتمر فيلادلفيا الدولي الحادي عشر ، للفترة من ٢٤ . ٢٦ نيسان (ابريل)

٣٠. الكيم ، تحسين فالح و الطرقي ، علي شنان (٢٠١١) المخاوف المحتملة لدى طلبة كلية التربية المطبقين . مجلة أبحاث البصره، للعلوم التربويه والنفسية العدد (١٨٤)

٣١. ماركس ، ايزاك . م (١٩٩٨)، التعايش مع الخوف ؛ فهم القلق ومكافحته، ترجمة محمد عثمان نجاتي ، دار الشروق ، القاهرة ، مصر.

المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
المطبقين.....

٣٢. مايرز ، آن (١٩٩٠) علم النفس التجريبي ، ترجمة خليل البياتي ،
جامعة بغداد ، العراق .
٣٣. المبيض ، مأمون (ب ت) أولادنا من الطفولة الى الشباب ، (انترنت)
٣٤. محمود ، اسماعيل حسن (١٩٧٤) مبادئ علم الإحصاء ، ط١ ،
المكتبة الوطنية ، بغداد ، العراق .
٣٥. مساد ، عمر (٢٠٠٥) ، الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف ، ط١ ، عمان
دار الصفاء للنشر والتوزيع .
٣٦. مسن ، بول ، وآخرون (١٩٨٦) الخوف والقلق ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة ،
ط١ ، مكتبة الفلاح . الكويت

ثانياً/ المصادر الأجنبية

- 37, Ebel . R . ' Essentials Of Education Measurement
" , 2nd ed . Engle – wood Cliff S, N. j Prantic – Hall,
1972.
38. Best, Jhone 1981, research in Education 4th ed, prentice-
tall. Inc U.S.A

**السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم
العاديين في مركز محافظة نينوى
دراسة مقارنة**

**م.م.د.ندى فتاح العبايجي
م.محمد عائد محمد سعيد
كلية التربية - جامعة الموصل**

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين
وإقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى
دراسة مقارنة

م.م.د.ندى فتاح العبادي

م.محمد عائد محمد سعيد

الفصل الأول

أولاً : مشكلة البحث

تعد عمليات سعة الذاكرة والتفكير من أهم العمليات العقلية التي بدأت الأنظمة التربوية الحديثة بالاهتمام بها؛ وذلك من خلال تنظيم النشاطات التربوية بما يحقق إثارة هذه العمليات العقلية المعرفية، وجعل الطالب في حالة تواصل مستمر مع محيطه التربوي ما أمكن ذلك، فضلاً عن تحقيق رغبة علمية تربوية بزيادة قدرات هذه العمليات العقلية المعرفية، وتحديدًا تنمية سعة الفرد العقلية، فضلاً عن تطوير الأفراد فكرياً بما يتفق مع حقيقة التغيير والتجديد في مختلف مجالات الحياة المتسارعة في عالم اليوم، والذي سينعكس على تحصيل الطالب ومستقبله.

وتعد السعة العقلية (الذاكرة العاملة) أو كما يطلق عليها أحياناً ذاكرة العمل من أهم العوامل الرئيسية التي تسهم في عملية تجهيز المعلومات لمعالجة المواقف المختلفة؛ وذلك لأنها تشغل فعلي للذاكرة الحاضرة القصيدة للفرد، ولهذه السعة العقلية للفرد قدرات محدودة تختلف من فرد لآخر ، كما ان كفاءتها تقل عند تحميلها فوق قدراتها أو إمكاناتها، ولكنها تبقى المحك

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

الأساسي الذي يعتمد عليه الطلبة في التحصيل الدراسي (سرايا، ٢٠٠٧ :
٢٠٧).

ويرى الباحث أن السعي إلى التعرف على مستوى أو درجة السعة العقلية لتلاميذ المرحلة الثانوية -فضلا عن المراحل الأخرى- غاية في الأهمية؛ وذلك لأن مسيرة العملية التربوية وتطورها مرتبط تماما بقدرات الطلبة الفعلية؛ إذ إن تصميم المناهج والأنشطة التربوية الأخرى المصاحبة لها يعتمدان بالأساس على مدى أو حجم سعة الطلبة العقلية بشكل عام، كما أن تحصيل الطلبة هو الآخر مرتبط بما يقدم لهم من مناهج دراسية، أو بمحتوى هذه المناهج والذي يرتبط بالنهاية بكفاءة سعتهم العقلية المعرفية، وهكذا فالعلاقة وثيقة دائما و قائمة بين ما يقدم للطلاب و قدرة الطالب ذاتها؛ و لذلك فإن إقحام دماغ الطالب بما يفوق حجم الذاكرة لديه بما يقدم له من متطلبات أكاديمية مبالغ فيها سيصرفه حتما عن تسخير جزء ما - قل أو كثر- من مقدرته العقلية على التفكير أو على تنمية مهارات التفكير المختلفة لديه كالإبداع أو الابتكار والتخيل...الخ من مهارات فكرية، وما يترتب عليه بالتالي من ضياع نتائج فكرية إبداعية تجديدية في وقت أصبح فيه الاهتمام بالتفكير، أصبح اليوم من أبرز أولويات الأنظمة والمؤسسات التربوية الحديثة وعناياتها، بل وحتى المؤسسات الصناعية والانتاجية؛ وذلك لأن التفكير الاداة القادرة على حل المشكلات وتذليل العقبات على اختلافها، ولقد أكد (تويني) على أهمية تنمية قدرات التفكير عامة والتفكير (الجانبى) الإبداعى خاصة؛ إذ يشير (تويني) في هذا الصدد بقوله: إن إعطاء الفرص المناسبة لنمو الطاقات الإبداعية هو مسألة حياة أو موت لأي مجتمع من المجتمعات المختلفة (الالوسي، ١٩٨٢ : ٧٥).

ثانيا: أهمية البحث والحاجة إليه

إن توجيه النشاط العقلي نحو وجهة صحيحة مثله مثل أي نشاط آخر للإنسان ينطلق من حاجات ودوافع شخصية في المقام الأول، فإذا لم تكن هناك حاجة أو دوافع لهذا النشاط فلا يمكن أن يكون هناك إبداع أو ابتكار أو حتى تجديد فيما يقدمه الإنسان من نتاج فكري، وعلم النفس في حقيقته يدرس الحاجات والدوافع التي تدفع بالفرد إلى الانخراط في الأنشطة العقلية المختلفة، كما يبحث عن الشروط التي يمكن أن تؤهل الإنسان بأن يكون مبدعاً متميزاً في نتاجه العقلي (ريان، ٢٠٠٦ : ٩٥).

إن معارفنا عن العقل بوصفه مرادفاً للتفكير كانت أساساً تأتينا بشكل كبير من مجالين رئيسيين هما: مجال الفلسفة وعلم النفس، فلقد نظر الفلاسفة طويلاً إلى العقل على أنه بيت الحكمة، وتهذيب الفكر، ليصبح النموذج المثالي للتربية، ولقد أكدت الفلسفة على دراسة التفكير بأنواعه عن طريق تحليل الحجة وإعمال المنطق، أما علماء النفس فقد درسوا آلية العقل نفسها، ومال علماء النفس المعرفيون بخاصة إلى التأكيد على التفكير الخلاق، وعلى كيفية توليد الأفكار في العقل (روبرت، ٢٠٠٩ : ٣٣).

ولقد تحدث علماء النفس التربويين على اختلاف مدارسهم التي ينتمون إليها عن الذاكرة الانسانية التي تعد وجه العقل الحقيقي، وتدل على تفكير الفرد ونوعه، فضلاً عن الانتباه والإدراك وقبلهم الإحساس وعن غيرها من العمليات الفكرية المتصلة بعضها مع بعض، ولكن كان لمنظري علم النفس المعرفي مثل (بياجيه) أو (جانبيه) وغيرهما العناية الكبرى بمواضيع التفكير والانتباه والذاكرة وغيرها من العمليات المعرفية الأخرى، وكان مسمى السعة العقلية والذي قدمه عالم النفس الكندي (جان بسكاليني) الذي عُد من

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

الأوائل الذين استخدموا تعبير أو مصطلح السعة العقلية الذي يعد مصطلحا أكثر بعداً وإحاطةً في تفسيره لعمل الذاكرة البشرية من مصطلحات سابقة له بالزمن كمصطلح الذاكرة قصيرة المدى أو التشغيلية... الخ وما تمخض عنه من تصميم أداة قياس تمكنه من تحديد السعة العقلية لدى الأفراد، مفترضا وجود ما أسماه- ما يعرف بميكانيكية- (آلية) الانتباه المركزي، ويقصد بذلك السعة العقلية؛ إذ أشار (بسكاليني) في نظريته العوامل البنائية إلى وجود سعة عقلية واحدة تعتمد على ميكانيزم مركزي يسمى بحسب نظريته بالذاكرة العاملة أو القوة العاملة أو العامل M، وهذه السعة تماثل تماما سعة معالجة المعلومات، كما أنها تتأثر (أي: السعة العقلية) بعوامل عديدة من أهمها عمر الفرد، أي: إنها تتزايد بزيادة عمر الفرد، وبمعدل وحدة واحدة لكل عام بدءا من سن الثالثة وحتى سن المراهقة من عمر الفرد الواحد ليصل إلى الحد الأقصى وهو سبعة وحدات بحسب اختبارات السعة العقلية (عطية، ٢٠١٠ : ٢٠).

ولقد عد (بسكاليني) الذاكرة العاملة أو السعة العقلية المسؤولة عن التطور النمائي للطفل خلال مراحل النمو المختلفة، ولم يقصرها على مجرد القدرة على التحصيل الأكاديمي، ولقد دلت العديد من نتائج الدراسات المختلفة مثل دراسة (شاه ومايك) على دور السعة العقلية في قدرة الأطفال على تفسير النص المقروء أو اللغة في أثناء القراءة، وأن الفهم القرائي مرتبط بدوره هو الآخر بالقدرة على تفسير النص، وأن الصعوبة والبطء وعدم القدرة على فهم الكلمات ترجع في كثير من الأحيان إلى تضائل المعلومات في الذاكرة العاملة، كذلك قدم (بسكاليني) من خلال نظريته الميكانيكية عملية اكتساب المعلومات وكيفية استخدامها أو توظيفها، وحاول شرح النمو المعرفي باستخدام هذا العامل الداخلي الذي عرفه بالسعة العقلية للفرد (Bereiter, 1979, P.45).

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

ويرى الباحث أنه لو تابعنا ما قدمه علم النفس المعرفي في السنوات الأخيرة من نظريات وتفسيرات معرفية للكيفية التي يتم من خلالها التعلم لرأينا تزايد العناية بدراسة العمليات المعرفية العقلية؛ كونها متغيرات تتأثر وتتوثر بالأداء البشري، وهذه العمليات تضم الإحساس والانتباه، والذاكرة والتفكير، وكيفية استخدام الرموز ومعالجة المعلومات... الخ ، وموضوع السعة العقلية وحجم الذاكرة هو من صلب هذه العمليات؛ وذلك لأنها تشكل الوجه الظاهر والحقيقي للقدرات البشرية المعرفية المختزنة.

- ويمكن من كل ما تقدم تلخيص أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:
- ١- إن الباحث يعتقد بأن هذه العلاقة بين السعة العقلية والتفكير والتميز وغيرها مما ذكر سابقا تبرر أهمية القيام بالبحث الحالي .
 - ٢- وجود مبرر آخر وهو خلو الساحة المحلية في مدينة الموصل -على حد علم الباحث- من أي دراسة تناولت متغير السعة العقلية مع التفكير الجانبي لأي شريحة من لطلبة
 - ٣- أهمية المرحلة الثانوية، وأهمية إجراء دراسة مقارنة في متغيري البحث بين الطلبة المتميزين و قرانهم من الطلبة العاديين في مدينة الموصل مركز محافظة نينوى بوصفها دراسة مقارنة.

ثالثا : أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :

- ١- قياس مستوى السعة العقلية لدى الطلبة أفراد عينة البحث المتميزين والعاديين من كلا الجنسين ومن كلا الصفين الرابع والخامس العلمي .

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وقرانهم العاديين في مركز محافظة
نينوى

٢- التعرف على دلالة الفرق الإحصائي في السعة العقلية لدى الطلبة أفراد
عينة البحث وفقا لمتغير الجنس (ذكور - إناث) من الطلبة المتميزين
والعاديين من طلبة الصف الرابع والخامس العلمي من كلا الجنسين.

رابعا : فرضيات البحث

الفرضية الأولى

" لا يوجد فرق دال إحصائياً في السعة العقلية بين متوسط درجات أفراد عينة
البحث من الطلبة المتميزين والعاديين من كلا الجنسين ومن كلا الصفين الرابع
والخامس العلمي وبين المتوسط النظري للمقياس " .

خامسا : حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على طلبة مدارس المتميزين والعاديين الصباحية
الحكومية للمرحلة الثانوية لكلا الجنسين وللصف الرابع و الخامس العلمي في
مدينة الموصل مركز محافظة نينوى و للعام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ .

سادسا : تحديد المصطلحات

السعة العقلية Mental Capacity

عرفها كل من :

١ - البنا (١٩٩٦)

" هي جزء محدود من الذاكرة يتم فيه معالجة كل المعلومات المستقبلية
والمسترجعة في وقت واحد، وبذلك فهي تمثل العدد الأقصى من العمليات التي
يستطيع العقل تجميعها في فعل عقلي واحد " (البنا، ١٩٩٦ : ٢٢١) .

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة
نينوى

٢ - ونج (Wong, 1998)

"هي ذلك الجزء النشط من منظومة الذاكرة، والذي يتولى مهمة تجهيز المعلومات ونقلها من الذاكرة طويلة المدى وإليها وان فعالية هذه الذاكرة تتضح من خلال قدرتها على حمل كمية محدودة من المعلومات ريثما يتم تحميل كمية لاحقة لتتكامل مع الأولى وهكذا إلى أن يتم تحقيق متطلبات الموقف بما يقتضيه من معلومات ومعارف" (Wong, 1998, p. 177).

٣ - عبد الكافي (٢٠٠١)

"هي عملية انتقاء المعلومات الضرورية من الذاكرة واستخدامها عند الحاجة، وهي بذلك تشكل مقدار المعلومات التي تتطلبها عملية المعالجة" (عبد الكافي، ٢٠٠١: ٢٦) .

وبعد هذه التعاريف يعرف الباحث السعة العقلية على أنها
"السعة العاملة من المخزون المعرفي الذي يمتلكه الفرد، والذي يتمكن الفرد من تسخيره في وقت الحاجة لمعالجة موقف معين".
أما تعريف الباحث إجرائيا للسعة العقلية فهو :
"الدرجة التي يتمكن الطالب من ان يحصل عليها من خلال إجابته على اختبار السعة العقلية المقدم له لكي يجيب عليه" .

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وقرانهم العاديين في مركز محافظة
نينوى

المتميزون : Talented

عرفتهم :

١ - الحافظ (٢٠١٣) :

"هم الطلبة الذين يُقبلون على أساس حصولهم على أعلى مجاميع الدرجات في الامتحانات العامة للدراسة الثانوية على ان لا يقل معدلهم عن ٩٠%، فضلا عن ضرورة نجاحهم في أداء اختبارين خاصين بمدارس المتميزين" (الحافظ، ٢٠١٣ : ١٧) .

ومن التعريفات السابقة للمتميزين فإن الباحث يتبنى تعريف الحافظ (٢٠١٣) .

الطلبة العاديين : Normal pupils

"هم الطلبة الذين يواظبون على الدوام في المدارس الحكومية الصباحية، والذين يقبلون في المدارس الثانوية أو المتوسطة أو الإعدادية من دون إخضاعهم لإجراء اختبارات ذكاء خاصة لتحديد قبولهم من عدمه وذلك بحسب ضوابط وزارة التربية العراقية النافذة والمعمول بها، وهم يشكلون النسبة الأكبر من مجموع الطلبة الكلي من حيث المستوى والعدد" (نظام المدارس الثانوية، ١٩٧٧: ٣١)

الفصل الثاني

أولاً: الدراسات السابقة

١ - دراسة (العباي، ٢٠١٢) بعنوان: قياس تطور السعة العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى السعة العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية للمراحل العمرية من (١٣ - ١٨) سنة، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في مستوى السعة العقلية، وتكونت عينة البحث من (٣٠٠) فرد من الذكور والإناث من طلبة المرحلة الثانوية، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة اختبار السلطان للسعة العقلية، وبعد استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة مثل الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينيتين مستقلتين، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، وغيرها من الوسائل أظهرت النتائج وجود تفاوتات كبيرة في مستوى السعة العقلية بين الفئات العمرية المختلفة ولصالح الفئات العمرية الأكبر، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في السعة العقلية في الفئة العمرية الواحدة (العباي، ٢٠١٢) .

٢ - دراسة أكرمان وآخرين (Ackerman, et al, 1990) بعنوان: الفروق في سعة الذاكرة العاملة بين الطلبة العاديين وأقرانهم من الطلبة ذوي صعوبات التعلم .

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم من التلاميذ العاديين في سعة الذاكرة العاملة لديهم، تكونت عينة الدراسة من ٤٠ تلميذاً وتلميذة منقسمين بالتساوي بين الطلبة العاديين وأقرانهم

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

من الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم، ولأجل التحقق من أهداف البحث تم تطبيق اختبار تذكر الكلمات و الجمل بوصفه أداة للبحث على العينة، وبعد معالجة النتائج بالوسائل الإحصائية الملائمة كتحليل التباين، والاختبار التائي لعينة مستقلة ولعينيتين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سعة الذاكرة العاملة ومهامها لصالح عينة التلاميذ العاديين من أفراد عينة البحث (Ackerman, at al, 1990) .

ثانيا : مؤشرات عن الدراسات السابقة

بعد أن قام الباحث بعرض بعض من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالبحث الحالي، سيقوم بالتعقيب عليها من حيث الأهداف، والعينات، وأدوات البحث المستخدمة، والوسائل الإحصائية كالاتي :

أولا : الأهداف

هدفت دراسة (العبايجي، ٢٠١٢) إلى التعرف على مستوى السعة العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية بحسب المرحلة العمرية فضلا عن الفروق بين الذكور والإناث في مستوى السعة العقلية، في حين أن دراسة (أكرمان وآخرين، ١٩٩٠) هدفت إلى إجراء مقارنة في السعة العقلية لدى الطلبة العاديين وقرانهم من الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم .

ثانيا : العينة

اختلفت الدراسات السابقة من حيث عدد أفراد العينة في كل دراسة، وذلك بحسب طبيعة البحث وأهدافه، حيث تراوح العدد بين (٤٠) طالباً كما في دراسة (أكرمان وآخرين، ١٩٩٠)، و (٣٠٠) طالب وطالبة كما في دراسة (العبايجي، ٢٠١٢).

ثالثا : أدوات البحث

اعتمدت الدراسات السابقة التي تم الإشارة فيها إلى الأدوات المستخدمة
في البحث على ما يأتي :

١ - اختبار الأشكال المتقاطعة لقياس السعة العقلية كما في دراسة (العباي،
٢٠١٢) .

٢ - اختبار تذكر الكلمات والجمل كما في دراسة (أكرمان وآخرين، ١٩٩٠) .

رابعا : الوسائل الإحصائية

استعملت وسائل إحصائية مختلفة في الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير السعة
العقلية بما يناسب كل دراسة، ومن الوسائل الإحصائية المستخدمة طريقة إعادة
الاختبار للثبات، وتحليل التباين الأحادي، والاختبار التائي لعينة ولعينيتين،
فضلا عن استخدام النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات
المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون للوصول إلى تفسير النتائج المتحصل عليها.

خامسا : النتائج

اختلفت نتائج الأبحاث والدراسات السابقة ما تعلق منها بموضوع السعة
العقلية وذلك باختلاف طبيعة كل بحث وظروفه، واختلاف الأمكنة والازمنة،
إلا أن الباحث سيستخدم ما قد يتفق مع نتائج دراسته من هذه النتائج التي
تمخضت عنها الدراسات السابقة للبحث الحالي في دراسته.

الفصل الثالث

أولاً : منهج البحث

استخدم الباحث في بحثه هذا المنهج المقارن، الذي يعد من المناهج التي تركز على إجراء المقارنات بين الظواهر المختلفة؛ بغية اكتشاف العوامل التي تصاحب حدثاً أو ظاهرة نفسية ما (صالح وآخرون، ٢٠٠١ : ١٢) .
وتعد الدراسة المقارنة من أرقى أنماط البحوث الوصفية وأنواعه؛ وذلك لكونها نمطاً بحثياً يسعى إلى الوصول إلى الأسباب الحقيقية الكامنة وراء الظواهر المدروسة، ومن ثم تحليلها وتفسيرها (الأسدي، ٢٠٠٨ : ٥٣) .

ثانياً : مجتمع البحث

بلغ عدد أفراد المجتمع الكلي للبحث الحالي (١٤٤٨٧) فرداً، منهم (٧٢٣٨) طالباً من الذكور، و(٧٢٦٩) طالبة من الإناث، يتوزعون على (٧٨) مدرسة ثانوية وإعدادية صباحية حكومية في مدينة الموصل مركز محافظة نينوى.

ثالثاً : عينة البحث

أ - عينة المدارس

تكونت عينة المدارس من ست مدارس ثانوية وإعدادية تم اختيارها بالطريقة العمدية، وهذه المدارس تمثل نسبة (٨%) تقريباً من المجموع الكلي للمدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية المتميزة والعادية في مدينة الموصل مركز محافظة نينوى.

ب - عينة الطلبة

تكونت عينة الطلبة من (٧٤٠) طالباً وطالبة، منهم (٢٠٠) طالب وطالبة شكلوا عينة التحقق من الصدق البنائي لأداتي الاختبار، و (٤٠) طالباً

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

وطالبة شكلوا عينة التحقق من الثبات لأداتي الاختبار، في حين ضمت (عينة البحث الأساسية) (٥٠٠) طالب وطالبة من مجموع أعداد الطلبة الكلي في المدارس المشمولة بعينة البحث.

رابعاً : تكافؤ أفراد المجموعتين

أسلوب المطابقة أو التكافؤ من الأساليب الشائعة في الدراسات التي تسير على وفق منهجية البحث المقارن؛ وذلك بغية تحقيق الضبط في عدد من المتغيرات التي يعتقد الباحث بأنها تؤثر في نتائج البحث (أبو علام، ٢٠٠٧ : ٢٣٨) .

وقد قام الباحث بإجراء التكافؤ المطلوب في كل من العدد والعمر الزمني للطلبة فضلاً عن التكافؤ في المستوى التحصيلي لأولياء أمور الطلبة عينة البحث الحالي.

خامساً : أداة البحث

اختبار السعة العقلية

من أجل التعرف على درجة السعة العقلية لدى الطلبة (عينة البحث) بغية تحقيق أهداف البحث قام الباحث باستخدام اختبار السعة العقلية المعد من لدن (البناء، ١٩٩٠) بوصفه أداة لقياس مستوى السعة العقلية لدى الطلبة عينة البحث الحالي .

أولاً - وصف الاختبار :

يتكون اختبار السعة العقلية بصورته الأولية (قبل عرضه على الخبراء) من (٤٣) فقرة، وهذه الفقرات موزعة على أربعة مجالات هي :
١ - مجال سعة الخزن السمعية والبصرية، ويتكون من (١٤) فقرة .

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

٢ - مجال الأطوال والأشكال الهندسية، ويتكون من (١٣) فقرة .

٣ - مجال البطاقات والصور، ويتكون من (٨) فقرات .

٤ - مجال القدرات العقلية التجريدية، ويتكون من (٨) فقرات .

ثانيا - صدق الاختبار :

إن من أهم معايير جودة أي بحث تربوي أو نفسي وسلامته هو صدق مقياسه؛ وذلك لأن صدق المقياس مرتبط بالهدف المتوقع من أداة القياس قياسه، هذا فضلا عن ارتباطه بأهمية القرار ونوعه الذي سيتخذ بالاستناد عليه (النبهان، ٢٠٠٤ : ٢٧٢) .

وقد قام الباحث بإجراءات الصدق الظاهري لاختبار السعة العقلية وذلك بعرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين ، كذلك تم التحقق من الصدق البنائي للاختبار والذي تراوحت فيه درجات معاملات الارتباط ما بين (٠.٥١٧-٠.٦٦) .

ثالثا - القوة التمييزية لفقرات اختبار السعة العقلية :

تُعرف القوة التمييزية للفقرة على أنها قدرة تلك الفقرة على أن تميز بين الأفراد الذين يحصلون على علامات مرتفعة (المجموعة العليا) والذين يحصلون على علامات منخفضة (المجموعة الدنيا) في السمة أو الخاصية التي تقيسها كل فقرة من فقرات الاختبار المطبقة على عينة التمييز (الظاهر، ٢٠٠٢ : ١٢٩) .

وقد تم حساب القوة التمييزية لفقرات اختبار السعة العقلية وذلك بالاعتماد على معاملة التمييز العامة والتي تراوحت قيم تمييز فقرات الاختبار فيها فيها ما بين (٠.٣١-٠.٥٤) وبذلك كانت جميع الفقرات مميزة.

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

رابعا - ثبات اختبار السعة العقلية :

يقصد بثبات الاختبار: حصول المستجيب على نفس الدرجة تقريبا بين مرات الإعادة المتكررة لإجراء الاختبار (القمش وآخرون، ٢٠٠٠: ١١٣) .
وقد تم حساب ثبات اختبار السعة العقلية بطريقة إعادة الاختبار ووجد أن معامل الارتباط فيه قد بلغ (٠.٨٠) ، كذلك تم التحقق من الثبات باستخدام طريقة كيوذر-ريتشاردسون ٢١ حيث بلغت درجة الثبات فيها (٠.٨١).

خامسا - تصحيح الاختبار :

تمت عملية تصحيح اختبار السعة العقلية بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، ومن ثم فإن أعلى درجة نظرية للاختبار يمكن أن يحصل عليها المستجيب على اختبار السعة العقلية هي (٢٦) درجة، في حين أن أوطأ درجة هي (صفر)، أما المتوسط النظري للاختبار فيبلغ (١٣) درجة، وكما هو مبين في الشكل (٢) الذي يتضح منه توزيع مستويات السعة العقلية على المنحنى الطبيعي بحسب هذه الدرجات والتي وزعت كالتالي:

١ - المستوى العالي الذي تتراوح درجاته بين (٢٠ - ٢٦)

٢ - المستوى المتوسط الذي تتراوح درجاته بين (١٩.٥ - ٧)

٣ - المستوى المنخفض الذي تتراوح درجاته بين (٦.٥ - ٠)

سادسا - تطبيق الاختبار :

بعد أن تم التحقق من صدق اختبار السعة العقلية وثباته والإجراءات اللازمة الأخرى قام الباحث بتطبيق اختبار السعة العقلية بصورته النهائية، على العينة الأساسية التي يبلغ عددها (٥٠٠) طالب وطالبة من مدارس الطلبة المتميزين والعاديين من كلا الجنسين، علما أن تطبيق المقياس بدأ منذ تاريخ ٢٠١٤ - ٣ - ٢٠ ولغاية ٢٠١٤ - ٤ - ٩ .

سابعا - الوسائل الإحصائية :

من أجل معالجة النتائج المتحصل عليها وتحليلها عن طريق تطبيق أداة البحث على أفراد عينة البحث الحالي قام الباحث بمساعدة وتوجيه من عدد من الأساتذة أصحاب الخبرة في التحليل الإحصائي للبيانات- من خلال استخدام برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)- بتحليل البيانات المتحصل عليها للوصول الى الدرجات المطلوب

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحث وتفسيرها في ضوء أهداف البحث وفرضياته التي تم وضعها، وكما يأتي :

الهدف الأول : قياس مستوى السعة العقلية لدى الطلبة أفراد عينة البحث المتميزين والعاديين من كلا الجنسين ومن كلا الصفين الرابع والخامس العلمي :

لغرض تحقيق هذا الهدف تم اختبار صحة الفرضية الآتية :

" لا يوجد فرق دال إحصائياً في السعة العقلية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث من الطلبة المتميزين والعاديين من كلا الجنسين ومن كلا الصفين الرابع والخامس العلمي وبين المتوسط النظري للمقياس " .

بعد تفريغ البيانات التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق مقياس السعة العقلية على أفراد عينة البحث من الطلبة المتميزين والعاديين من كلا الجنسين ومن كلا الصفين الرابع والخامس العلمي البالغ عددهم (٥٠٠) فرد تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث بلغ (١٧.٥٩٤) درجة،

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

وبانحراف معياري قدره (٤.٢٤٩) درجة، وعند مقارنة المتوسط الحسابي المتحقق مع المتوسط النظري للمقياس و البالغ (١٣) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢٤.١٧١) درجة، وهي بذلك تكون أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٩٩) ومن ثم ترفض الفرضية الصفرية، وكما هو مبين في الجدول (١٥) .

الجدول (١٥) يبين المتوسط المتحقق والفرضي لدرجات أفراد عينة البحث بشكل عام في اختبار السعة العقلية

عدد الأفراد	الوسط الفرضي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
٥٠٠	١٣	١٧.٥٩٤	٤.٢٤٩	٢٤.١٧١	١.٩٦٠	دالة

يتضح لنا من النتائج المثبتة في الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الفرضي للمقياس والمتوسط المتحقق لصالح درجات أفراد عينة البحث، وإذا ما رجعنا إلى مستويات السعة العقلية بحسب المتوسط النظري للمقياس المبينة في الفصل الثالث من هذا البحث نجد أن أفراد العينة يقعون ضمن مستوى قريب إلى المستوى العالي بحسب توزيع الدرجات على المنحنى الطبيعي لمتغير السعة العقلية، ويعتقد الباحث بأن النظام التربوي المتبع لدينا الذي يعتمد على تدريب الطالب على الحفظ والاسترجاع وذلك من خلال نوعية المناهج التربوية المطبقة وكذلك من خلال أسلوب الاختبارات الأكاديمية التي يخضع لها الطلبة لتحديد درجة النجاح من عدمه أدى إلى امتلاك هذه

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

القدرات لدى الطلبة، فنجاح الطالب بل وتميزه أيضاً في النظام التربوي الحالي المطبق لدينا فيه يعتمد على مدى كفاءة الطلبة وقدرتهم وقابليتهم على الحفظ الأصم، وعلى تذكر ما حفظوه واسترجاعه عند أداء الاختبارات المؤهلة للنجاح لديهم، والذي طور قدرات الطلبة في هذا الجانب .

الهدف الثاني : - التعرف على دلالة الفرق الإحصائي في السعة العقلية لدى الطلبة أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) من الطلبة المتميزين والعاديين من طلبة الصف الرابع والخامس العلمي من كلا الجنسين من خلال إجراء المقارنات الآتية :

أ - الذكور من الطلبة المتميزين وأقرانهم الذكور من الطلبة العاديين .
لغرض تحقيق هذا الهدف تم اختبار صحة الفرضية الآتية :

" لا يوجد فرق دال إحصائياً في السعة العقلية بين متوسط درجات الذكور من الطلبة المتميزين وأقرانهم الذكور من الطلبة العاديين " .

بعد تطبيق مقياس السعة العقلية على الطلبة أفراد عينة البحث من الذكور المتميزين والعاديين من كلا الصفين الرابع والخامس العلمي من الطلبة أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٣٠٠) طالب ينقسمون مناصفة بين الطلبة المتميزين وأقرانهم من الذكور من الطلبة العاديين أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة من الطلبة المتميزين بلغ (١٨.٤٤٠) درجة، وبانحراف معياري قدره (٣.٨٠٣) درجة، في حين أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة من الذكور من الطلبة العاديين بلغ (١٦.٩٣٣) درجة، وبانحراف معياري قدره (٤.٥٦٦) درجة، ولغرض التحقق من دلالة الفرق بين المتوسطين تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتبين من النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣.١٠٦) درجة، وهي بذلك أكبر من نظيرتها الجدولية البالغة

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

(١٠٩٦٠) عند درجة حرية (٢٩٨) ومستوى دلالة (٠.٠٠٥)، وكما هو مبين في
الجدول (١٦) .

الجدول (١٦) يبين دلالة الفرق الإحصائي في اختبار السعة العقلية بين الطلبة
الذكور المتميزين وأقرانهم من الطلبة العاديين

مستوى الدلالة ٠.٠٠٥	القيمة التائية		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دال	١٠٩٦٠	٣.١٠٦	٣.٨٠٣	١٨.٤٤٠	١٥٠	المتميزون
			٤.٥٦٦	١٦.٩٣٣	١٥٠	العاديون

يتضح من النتائج المثبتة في الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً
في متغير السعة العقلية لصالح الطلبة المتميزين الذكور بالمقارنة مع الطلبة
الذكور العاديين، ويعتقد الباحث أن السبب وراء هذه النتيجة هو أن الطالب
المتميز قد يكون الأقدر أو الأكثر مراساً وتعوداً على الانتباه لغرض الحفظ
والتذكر والاسترجاع ومن ثم فإن شريحة الطلبة المتميزين من الذكور حصلوا
على درجات أعلى في اختبار السعة العقلية المقدم إليهم من الباحث، وهذه
النتيجة تتفق مع دراسة الشريف (١٩٩١) في إحدى نتائجها التي أشارت إلى
أن الطلبة الذين يمتلكون سعة عقلية أكبر كانوا أقدر على حل الاسئلة المقدمة
إليهم .

ب - الإناث من الطالبات المتميزات و قريناتهن الإناث من الطالبات
العاديات.

لغرض تحقيق هذا الهدف تم اختبار صحة الفرضية الآتية :

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

" لا يوجد فرق دال إحصائياً في السعة العقلية بين الإناث من الطالبات المتميزات وقريناتهن الإناث من الطالبات العاديات " .

بعد تطبيق مقياس السعة العقلية على الطالبات أفراد العينة من الطالبات الإناث المتميزات والعاديات من كلا الصفين الرابع والخامس العلمي من طلبة عينة البحث البالغ عددهن (٢٠٠) طالبة ينقسمن مناصفة بين الطالبات المتميزات وقريناتهن من الطالبات العاديات، حيث أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة من الطالبات المتميزات بلغ (١٨.٧٢٠) درجة، وبانحراف معياري قدره (٣.٢٦٣) درجة، في حين أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة من الطالبات العاديات بلغ (١٦.١٩٠) درجة، وبانحراف معياري قدره (٧١٣،٤) درجة، ولغرض التحقق من دلالة الفرق بين المتوسطين تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتبين من النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٤.٤١٤) درجة، وهي بذلك أكبر من نظيرتها الجدولية البالغة (١.٩٦٠) عند درجة حرية (١٩٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ومن ثم ترفض الفرضية الصفرية، وكما هو مبين في الجدول (١٧) .

الجدول (١٧) يبين دلالة الفرق الإحصائي في اختبار السعة العقلية بين الطالبات الإناث المتميزات وقريناتهن من الطالبات العاديات

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
المتميزات	١٠٠	١٨.٧٢٠	٣.٢٦٣	٤.٤١٤	١.٩٦٠	دال
العاديات	١٠٠	١٦.١٩٠	٤.٧١٣			

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

يتضح لنا من النتائج المثبتة في الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً في متغير السعة العقلية لصالح الطالبات المتميزات بالمقارنة مع الطالبات العاديات، ويعتقد الباحث أن السبب الكامن وراء هذه النتيجة هو نفس السبب الذي ذكره في الهدف السابق المتعلق بالطلبة الذكور المتميزين وأقرانهم من الطلبة الذكور العاديين، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Cowan & Grove , 1990) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي المستوى المرتفع والمنخفض في سعاتهم العقلية في القدرة على تذكر المقاطع اللفظية، ولصالح الطلبة ذوي السعة العقلية المرتفعة

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

في ضوء ما تقدم من نتائج البحث السالفة الذكر توصل الباحث في حدود بحثه إلى الاستنتاجات الآتية :

- ١ - يتمتع الطلبة المتميزون والعاديون من كلا الجنسين بمستوى متوسط في السعة العقلية تجاوز المتوسط النظري لمقياس السعة العقلية ليكون قريباً من المستوى العالي .
- ٢ - يتمتع الطلبة المتميزون والعاديون من كلا الجنسين بمستوى متوسط في التفكير الجانبي تجاوز المتوسط النظري لمقياس التفكير الجانبي بدلالة إحصائية .

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

- ٣ - إن جميع الطلبة المتميزين والعاديين من كلا الصنفين ومن كلا الجنسين حققوا نتائج أفضل بكثير في اختبار السعة العقلية المقدم لهم بالمقارنة مع اختبار التفكير الجانبي الذي كان ادأؤهم فيه متواضعا نوعا ما .
- ٤ - إن الوصول إلى إتقان أغلب المواد الدراسية المقررة للطالب لغرض النجاح فيها أو حتى التميز فيها من حيث الدرجة المتحصل عليها يحتاج إلى مران وإلى قدرات عالية لدى الطالب لحفظ ما موجود فيها من محتوى، وهذا بدوره أدى إلى تنمية قدرات الطلبة وقابلياتهم على الانتباه والحفظ (الأصم) لغرض الاختبار في كثير من الأحيان، وهذا زاد من قدراتهم و مستوياتهم و قابليتهم في سعتهم العقلية .

ثانيا : التوصيات

في ضوء ما تقدم من النتائج وما بني عليها من الاستنتاجات السابقة يتقدم الباحث بالتوصيات الآتية :

- ١ - بما أن نتائج البحث الحالي أظهرت تفوق الطلبة عموما في مستوى السعة العقلية مقارنة بمستوى التفكير الجانبي لدى نفس الطلبة فهذا يعني ضرورة أن تكون هناك موازنة في المناهج بين مواد تحتاج إلى أن تحفظ فحسب ، وبين مواد تحتاج إلى أن نوظف من خلالها طريقة تفكير الطلبة بما يؤدي إلى التدريب على هذا النمط من التفكير لدى الطلبة وتطويره، ومن ثم نحافظ على هاتين القدرتين العقلتين ونوازن بينهما .
- ٢ - ولتحقيق التوازن المشار اليه فيما سبق ينبغي على صاحب الاختصاص التربوي في مجال المناهج تخصيص منهج دراسي وإدخاله ليكون جزءاً أساسياً من المواد الدراسية، يُخصص هذا المنهج لتعريف الطالب بعملية التفكير وطرائقها وأنواعها وأساليبها السليمة، على أن تقدم المعلومة في

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة نينوى

هذا المنهج بروية وبطريقة مبسطة ومشوقة ومحبة للطلاب، حتى لو اقتضى الأمر استخدام بعض التقنيات الحديثة كالحاسوب أو أجهزة العرض وغيرها التي أصبحت في متناول اليد أو حتى من دونها، بحيث يمكن استيعاب المعلومة وهضمها بسهولة ويسر، بحيث يمكن أن تصبح جزءا من خبرات الطلبة، ومرافقة لهم في حياتهم اللاحقة حتى خارج المؤسسة التربوية، هذا إن قدم المنهج بهذا صورة بعيدا عن التعقيد أو التمنطق أو حتى التفلسف في هذا المجال .

٣ - الاستعانة بالبرامج الفكرية المختلفة أو بما توفر منها، وما أكثرها مثل برنامج الكورت التعليمي (الديبونو) وغيرها من البرامج التي تنمي قدرات الطلبة الفكرية وتوظيفها وجعلها من ضمن أنشطة الطلبة الدراسية التي يمكن أن يمارسوها خلال السنة الدراسية التي هم فيها بما يناسب قدراتهم وطاقاتهم الفكرية .

ثالثا : المقترحات

يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية :

- ١- دراسة مقارنة في السعة العقلية والتفكير الجانبي لدى طلبة كلية التربية/ جامعة الموصل.
- ٢- دراسة ارتباطية بين السعة العقلية ومتغيرات أخرى كالثقة بالنفس أو اتخاذ القرار.
- ٣- دراسة مقارنة بين السعة العقلية والتفكير الجانبي على مراحل دراسية أخرى .

ثبت المصادر

١. أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٧) : مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، جمهورية مصر العربية .
٢. الأسدي، سعيد جاسم (٢٠٠٨) : أخلاقيات البحث العلمي في العلوم الإنسانية والتربوية والاجتماعية، الطبعة الثانية، مؤسسة وارث الثقافية، البصرة، العراق .
٣. الألوسي، صائب (١٩٨٥) : أثر استخدام الأنشطة التعليمية في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة الابتدائية، أطروحة دكتوراه، مجلة رسالة الخليج العربي، المجلد (٥) العدد الخامس عشر، ص ص ٤٠٣ - ٤٠٨ .
٤. البناء، حمدي عبد العظيم (١٩٩٦) : دور كل من النمو العقلي والسعة العقلية والأساليب المعرفية في التنبؤ بالتحصيل الدراسي في العلوم، مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة، عدد ٣٠ يناير، ص ٢٢١.
٥. الحافظ، نعم طارق (٢٠١٣) : السرعة الإدراكية وعلاقتها بمهارات التفكير الشكلي لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الموصل .
٦. روبرت، فيشر (٢٠٠٩) : تعليم الأطفال أن يفكروا، ترجمة محمد أمين مخيمر و فوقية عبد الفتاح، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، غزة، فلسطين المحتلة.
٧. ريان، محمود إسماعيل (٢٠٠٦) : الاتزان الانفعالي وعلاقته بكل من السرعة الإدراكية والتفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين وقرانهم العاديين في مركز محافظة
نينوى

- بمحافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم التربية وعلم النفس،
جامعة الأزهر، غزة . www.minshaw.com
٨. سرايا، عادل السيد (٢٠٠٧) : التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى،
الطبعة الثانية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
٩. صالح، أبو القاسم عبد القادر وآخرون (٢٠٠١) : المرشد في إعداد
البحوث والدراسات العلمية، الطبعة الأولى، مركز البحث العلمي
والعلاقات الخارجية للنشر والتوزيع، الخرطوم، السودان .
١٠. الظاهر، زكريا محمد وآخرون (٢٠٠٢) : مبادئ القياس والتقويم في
التربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
١١. العباسي، ندى فتاح (٢٠١٢) : قياس تطور السعة العقلية لدى طلبة
المرحلة الثانوية، جامعة الموصل، كلية التربية، مجلة التربية والعلم،
المجلد ٥، العدد ٢٠، السنة (٢٠١٣)، ص ص ١٥٨ - ١٧٣ .
١٢. عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح (٢٠٠١) : اختبارات الذكاء
والشخصية، الطبعة الأولى، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية،
جمهورية مصر العربية .
١٣. عطية، إبراهيم أحمد (٢٠١٠) : أثر التفاعل بين استراتيجية حل
المشكلات مفتوحة النهاية والسعة العقلية على الحلول الابتكارية
لمشكلات البرمجة التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية، كلية التربية،
جامعة الرقازيق، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالرقازيق،
العدد (٦٨)، مصر .
١٤. القمش، مصطفى وآخرون (٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية
الخاصة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين في مركز محافظة
نينوى

-
١٥. النبهان، موسى (٢٠٠٤) : أساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
١٦. نظام المدارس الثانوية العراقية (١٩٧٧) : مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق .

17. Ackerman, P. T., Dykman R. A & Gardner M. Y. (1990) ; Counting rate, naming rate, phonological sensitivity and working memory span ; Major factors in dyslexia learning disabilities, Vol, 23, No.4, 325 – 334 .
18. Bereiter, C. & Scardemalia, M. Pascual-Leone's (1979) : . construct as a link between cognitive development and psychometric concepts of intelligence. Intelligence, 1979, 3, pp 41-63
19. Wong , B. (1998) : Learning about Learning Disabilities. (2ndED.) San Diego : Academic Prees.

العلاقات الاجتماعية والتغير الاجتماعي
بحث سوسيولوجي في العلاقات الاجتماعية والتغير الاجتماعي في
إقليم كردستان العراق

م.م.علياء احمد جاسم
جامعة الموصل / كلية الآداب / قسم علم الاجتماع

العلاقات الاجتماعية والتغير الاجتماعي

بحث سوسيولوجي في العلاقات الاجتماعية والتغير الاجتماعي في إقليم كردستان العراق

م.م. علياء احمد جاسم

المقدمة

يعد موضوع العلاقات الاجتماعية من الموضوعات التي اهتمت به الأدبيات الاجتماعية والنفسية لما لها الأثر البالغ في المجتمع، ولعل اهتمام الباحثين المختصين في دراسة العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع يعكس مدى أهمية الموضوع وانعكاساته الاجتماعية في الحياة الاجتماعية لأفراد المجتمع، وقد اهتم الكثير من الباحثين بهذا الشأن. ولعل انعكاس العلاقات الاجتماعية التي يسعى الإنسان جاهداً إلى أقامتها مع الآخرين من أقرانه على جوانب حياته الاجتماعية والاقتصادية وخاصة العلاقات الاجتماعية غير الرسمية التي بات مدى تأثيرها ابعدها من العلاقات الاجتماعية الرسمية ، وتمتاز المجتمعات النامية بفاعلية العلاقات غير الرسمية في نواحي الحياة وامتداد تأثيرها في الأبنية الاجتماعية للمجتمع ، ومنها المؤسسات الرسمية الإدارية التي يتكون منها المجتمع ، فاصبح الفرد يحقق مطالبه وحاجاته في الحياة العملية والعلمية والإدارية بوساطة العلاقات الاجتماعية غير الرسمية التي يمد أواصرها مع الآخرين ومن أنواع هذه العلاقات الاجتماعية هي (المحسوبية ، والمنسوبية، والحزبية ... وغيرها) ، ولا يختلف إقليم كردستان العراق في هذا الخصوص ومدى انعكاس العلاقات الاجتماعية في نواحي الحياة الاجتماعية لسكانه ، فالمحسوبية والمنسوبية تسود

المؤسسات الخدمية والإدارية والتعليمية فصار الفرد يلجأ الى مبتغاه بتسخير ما يمتلكه من علاقات اجتماعية في إنجاز عمله وهذا بدوره يعد من اهم الظواهر الاجتماعية التي لها واقع سلبي على المجتمع في إقليم كردستان العراق ... وهذا ما دفع بالباحثة في دراسة موضوع انعكاس العلاقات الاجتماعية في الإدارة في إقليم كردستان .

تمثل العلاقات الاجتماعية أداة تلبي حاجات البيولوجية والاجتماعية والاقتصادية للفرد لما تحققه هذه العلاقات من امن النفسي والاجتماعي للفرد، وهي ظاهرة اجتماعية طبيعية في المجتمع الا ان استغلال هذه العلاقات في تلبية الحاجات غير المستحقة وعلى حساب الآخرين بدأت تثير الجدل حولها ، فالكثير من افراد المجتمع يستغل علاقاته الاجتماعية غير الرسمية والرسمية في بلوغ مبتغاه على حساب حقوق الآخرين ، وان ما يسود المجتمع العراقي بشكل عام وإقليم كردستان العراق على نحو الخصوص من استغلال الأفراد لطبيعة علاقاتهم الاجتماعية في بلوغ أهدافهم الحياتية على حساب حقوق الآخرين تعد مشكلة اجتماعية لا بد من الوقوف على أسبابها وانعكاساتها الاجتماعية والاقتصادية في إقليم كردستان وخاصة انعكاس العلاقات الاجتماعية (الرسمية، وغير الرسمية) في الإدارة والمؤسسات الحكومية المتمثلة باستغلال هذه الظاهرة على حساب حقوق الآخرين بعيدا عن الامتيازات والتنافس الشريف . وان تفاعل هذه العلاقات تؤثر في سلوك وأدوار الفرد، من اهم محاورها:

أ. العلاقات الاجتماعية النفسية وتتمثل في: الإدراك الاجتماعي، وجماعة العمل، وخصائص بيئة العمل الاجتماعية النفسية.

ب. العلاقات الاجتماعية الوظيفية وتتمثل في: المعوقات الاجتماعية الوظيفية، ومشاركة الأفراد في اتخاذ القرارات الإدارية، والتكنولوجيا والاتصال.

• مشكلة البحث .

تلعب العلاقات الاجتماعية دورها الفاعل في الحياة الاجتماعية لسكان المجتمعات ، حيث تتدخل في الغايات والأهداف التي يسعى الفرد بلوغها ، بل واحيانا تؤدي أدوارا مصيرية للفرد مما يكون لها الاثر في المجتمع وهذا الأثر يكون على شكلين إما اثر إيجابي الذي يتمثل في تحقيق التقدم والتنمية والتعايش السلمي وغيرها ، وإما اثر سلبي يتمثل في الفساد والمحابة غير القانونية ، وتخلي عن المعايير القانونية وغيرها . ولعل ما ساد في السنوات الأخيرة من تغييرات اجتماعية وثقافية واقتصادية في إقليم كردستان كان له الأثر في ان يسود المجتمع بعض الظواهر الاجتماعية السلبية والتي تتمثل في انعكاس العلاقات الاجتماعية في الحياة الاجتماعية بشكل سلبي يغبن حقوق الآخرين في المؤسسات الحكومية والإدارية على حساب حقوق الآخرين ، وهذا مؤشر غير حضاري مؤثر في طبيعة الحياة الاجتماعية في الإقليم . لذا كان إحساس الباحثة بأن التغير الاجتماعي في إقليم كردستان العراق كان له اثر في طبيعة العلاقات الاجتماعية .

• الهدف من البحث

ولتكون الدراسة ذات قيمة علمية لابد أن يكون لها أهداف أو أغراض تطمح الوصول إليها.

فالغرض من البحث يفهم على أنه السبب الذي من أجله قامت الباحثة به، والبحث الجيد يتجه إلى تحقيق أهداف عامة غير شخصية ذات قيمة ودلالة علمية وينقسم الحديث في هذا العنصر إلى أهداف وهي:

١. نتطرق في هذا البحث إلى دراسة ظاهرة هامة جدا في علم

الاجتماع والتي لطالما تحدث عنها الكثير من العلماء والمفكرين

ومازالوا يكتبون فيها ألا وهي " العلاقات الاجتماعية " .

٢. دراسة واقع العلاقات الاجتماعية في ظل التغير الاجتماعي في

إقليم كردستان العراق.

٣. التعرف على انعكاس العلاقات الاجتماعية ، والكشف عن أنواع

العلاقات الاجتماعية التي تسود المؤسسات الإدارية .

• أهمية هذا البحث.

تظهر أهمية البحث من خلال مساهمتها في إثراء الأدبيات السوسيولوجية حول ظاهرة انعكاس العلاقات الاجتماعية في الإدارة في المؤسسات الحكومية في ظل التغير الاجتماعي والتي تزايد أبعادها في الآونة الأخيرة ، في عموم العراق وإقليم كردستان على النحو الخصوص ، واتسع نطاق تأثيراتها المباشرة في ثقافة الأفراد واتجاهاتهم ، مما دعى للقيام بهذا البحث لإلقاء الضوء على هذه الظاهرة في مجتمعنا والتحقق من العلاقة بين ظاهرة استخدام العلاقات الاجتماعية في الإدارة وأثرها في طبيعة العمل الإداري في المؤسسات الحكومية ، وتأمل الباحثة أن تكون هذه الدراسة فاتحة خير لدراسات أخرى تتناول هذا الموضوع بشكل أكاديمي.

• المفاهيم

المفهوم هو احدى وحدات التفكير الأساسية وبشكل منطقي يبني بوساطته شكلي التفكير الآخرين (الحكم والاستنتاج) يمكن من معرفة الواقع على نحو اعمق من الإحساس والتطور والانطباع(غرنوف، ١٩٨٩، ص٢٥٢). ولقد استخدمنا في هذا البحث عدداً من المفاهيم والمصطلحات ينبغي أن نعرفها تعريفاً دقيقاً وهي :

١. العلاقات الاجتماعية .

٢. التغير الاجتماعي

٣. المجتمع .

١. العلاقات الاجتماعية : Social Relations

تعد من اهم نماذج التفاعل بين افراد المجتمع في حقبة زمنية متباينة تخلق نمودجا من تبادل الأدوار (غيث، ٢٠٠٢ ، ص: ٤٣٧) ، وقد عرف (ماكس فيبر max weber) العلاقة الاجتماعية بأنها سلوك مجموعة من الأفراد القائمين بالأفعال مع الأخذ بالحسبان أفعال الآخرين وعلى المستوى التعريفي فان من الضروري تواجد الحد الأدنى من التوجه المتبادل في الفعل لدى الشخص إزاء أفعال الآخرين.(Weber,1968,p;27). وهي تنشأ بين فردين لتحقيق الرغبات المرجوة غالبا ما تكون إيجابية الهدف والغاية .

ويقصد بالعلاقات الاجتماعية إجرائيا: أنها ((أفعال متبادلة وسلوكيات فردية او جماعية تحقق التفاعل الاجتماعي وهي وسيلة فاعلة في تلبية الرغبات وسد الاحتياجات بين افراد المجتمع)) .

٢. التغير الاجتماعي social change

يعرف التغير الاجتماعي على انه (تحول يحدث في النظم والانساق والأجهزة الاجتماعية سواء كان ذلك في البناء او الوظيفة خلال فترة زمنية محددة) (استنبية، ٢٠٠٨، ص١٢)، وعرفته الأدبيات الاجتماعية على انه تحول يصيب الأنظمة والاسس الاجتماعية للمجتمع مما تؤثر في وظائفها المعهودة لفترة زمنية معينة (الطنوبي، ١٩٩٦، ص٢١). ويمكن تعريف التغير الاجتماعي إجرائيا على انه (هو تبدل يطرأ في البناء الاجتماعي والانظمة الاجتماعية مما يؤثر في الادوار التي تمارسها افراد النظام الاجتماعي لحقبة زمنية محددة) .

٣. المجتمع . Society

يرى دوركهيم أن المجتمع ((ليس مجرد مجموعة أفراد ، إنما نسق خاص ذو حقيقة مستقلة وصفات معينة وفي مقدمتها سلطته على أفرادهِ وتميزهِ عن المجتمعات الأخرى ، وهو ظاهرة إنسانية ، توجد حيث يوجد الإنسان ، وأن المجتمع سابق للفرد والعشيرة بل على الفرد نفسه))^(١) Joseph.1992 . P.134 . وعرف على انه : مجموعة من الناس لهم تاريخ مشترك، وقيم وعادات وتقاليد وسلوكيات خاصة بهم ، وخبرات واهتمامات وطموحات مشتركة ، ومشكلات عامه يعانون منها ، ويشعرون بأنهم ينتمون إلى بعضهم البعض ، ويتفاعلون فيما بينهم بشكل مستمر ، فالمجتمع هو شعب وليس أرض ، لكن أفرادهُ غالباً ما يكونون قادرين على تبيان حدود الأرض التي تخصهم (الأحمد، ٢٠١٠، ص١٢)

وعليه فالمجتمع إجرائياً هو :-

نسق من العلاقات بين أفراد يتفاعلون سويةً لمدة من الزمن لخلق نمط من التفكير ونسق من المعتقدات ومجموعة من الأنماط السلوكية تسمح جميعها بإنتاج قدر مناسب من التضامن والتكامل يحقق استمرارية وجود هذا الشكل التنظيمي .

٤. إقليم كردستان . " The Province of Kurdistan "

يعرف إقليم كردستان العراق بـ (أنه المنطقة الجغرافية التي تقع ضمن حكومة إقليم كردستان ذات الحكم الفيدرالي في إطار جمهورية العراق المعترف به من قبل حكومة العراق بالإسناد إلى الدستور العراقي لسنة ٢٠٠٥، ويشمل المحافظات الشمالية (أربيل، دهوك، السليمانية). ويعرف إقليم كردستان : مساحة من الأرض لها حدودها الجغرافية تمتاز بخصائص (جغرافية، سكانية، ثقافية، اجتماعية، سياسية)، والإقليم المقصود في دراستنا هذه هو إقليم

كوردستان العراق الذي تم الاعتراف به رسمياً في دستور العراق لسنة ٢٠٠٥، ويشمل المحافظات (أربيل والسليمانية ودهوك)، له خصائصه الطبيعية والسكانية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تميزه عن باقي مدن العراق. ويقصد بإقليم كوردستان إجرائياً: الإقليم الشمالي في العراق الذي نص عليه الدستور العراقي ويتكون من محافظات عديدة منها (أربيل العاصمة، والسليمانية ، ودهوك ، وحبلة) ، لها خصائصها الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية والادارية .

المبحث الثاني : العلاقات الاجتماعية في ظل التغير الاجتماعي

تمهيد

اهتمت الأدبيات الاجتماعية والنفسية بموضوع العلاقات الاجتماعية ، لما لها من أهمية كبيرة في الحياة الفردية من جهة وحياة الجماعة من جهة أخرى فضلا عن انعكاساتها في الواقع الاجتماعي، فظهرت مدرسة العلاقات الإنسانية في الولايات المتحدة الأمريكية قبل الحرب العالمية الثانية، ثم انتشر تأثيرها إلى باقي بلدان العالم، حيث استمدت هذه المدرسة أفكارها من تجارب أو دراسات العالم (هاوثورن hawthron) التي أجريت في شيكاغو في منتصف العشرينيات وحتى أوائل الأربعينيات من القرن العشرين، وتسعى الحركات الإنسانية على المستوى الأكاديمي إلى فهم الأسباب المتعلقة بطبيعة العلاقات السائدة في المؤسسات الإدارية أو حتى حالة اللا معيارية داخل المجتمع (لطفي ، ٢٠٠٧، ص ١٠٠-١٠١)

لذا كانت وما تزال الدراسات والنظريات تسعى إلى رسم الصورة الحقيقية لطبيعة العلاقات الاجتماعية وآليات نشأتها وتطورها ومن أهم النظريات هي نظرية التفاعلية الرمزية .

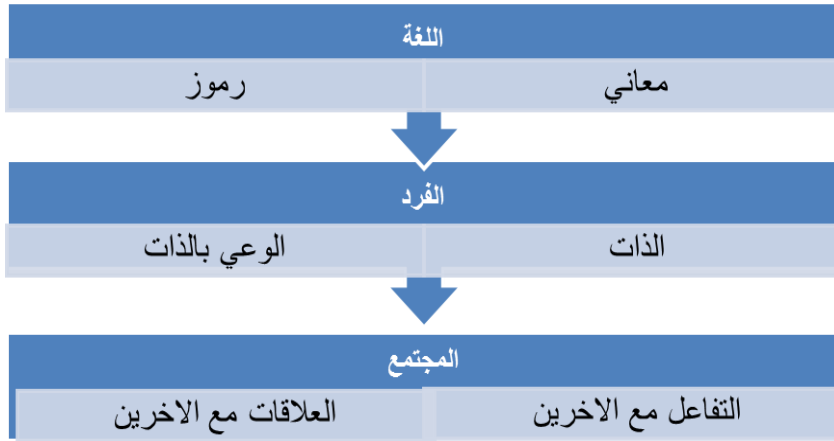
أولاً: نظرية التفاعلية الرمزية في العلاقات الاجتماعية .

تدور فكرة التفاعلية الرمزية حول مفهومين أساسيين هما : الرموز و المعاني في ضوء صورة معينة للمجتمع المتفاعل، و تشير التفاعلية الرمزية إلى معنى الرموز على اعتبار أنها القدرة التي تمتلكها الكائنات الإنسانية للتعبير عن الأفكار باستخدام الرموز في تعاملاتهم مع بعضهم لبعض ونجد أن استخدام الرموز أمر قائم في كل من التجمعات الحشرية مثل تجمعات النمل و النحل ، و التجمعات البشرية ، إلا أن التعامل بالرموز في التجمعات الحشرية يقوم على أساس التفاعل الغريزي التلقائي ، و ذلك على عكس التجمعات البشرية التي تستخدم الرموز للتعبير عن شيء له دلالة اجتماعية و تهتم التفاعلية الرمزية بالطريقة التي يختار بها المشاركون في عملية التفاعل الاجتماعي لمعاني الرموز و يتفقون على هذه المعاني (الحسن ، ٢٠٠٥، ص:٦٠) تعد نظرية التفاعل الرمزي من النظريات السلوكية الاجتماعية التي تتألف بالإضافة إليها من السلوكية التعددية ، واتجاه الفعل الاجتماعي ، شرعت نظرية التفاعل الرمزي بالتركيز على الوحدات الاجتماعية الصغيرة مثل (الأسرة وجماعة الأصدقاء، والسلوك الواقعي المنظور)، الذي يمارسه الأفراد في مختلف التشكيلات المحددة والمناسبات المألوفة. واهم روادها (جورج هربت ميد، شارلس كولي، ... وغيرهم).

١. جورج هربت ميد (١٨١٣_١٩٣١).

اهتم ميد بدراسة الرموز في الحياة الاجتماعية، ركز على أهمية اللغة ومعانيها ودراستها وما لذلك من تأثيرات على أنماط ونوعية التفاعلات الاجتماعية بين الأفراد في جماعات صغيرة ومحددة في الغالب، ومن وجهة نظرة ان اللغة تسمح للأفراد في تطوير الوعي الذاتي بفرديتهم .وتمكنهم من رؤية انفسهم كما يراهم الآخرون .

اثر الرموز في الحياة الاجتماعية عند جورج هيرت ميد



ان المجتمع ما هو إلا علاقة مستمرة يتكون من أفعال اجتماعية، ويقصد (جورج هيرت ميد)

بالفعل الاجتماعي العلاقة بين شخصين أو أكثر يوجد بينهم تقسيم للعمل، والسلوك عند الكائنات البشرية على عكس التعاون الغريزي عن الكائنات الأخرى يمتاز بدرجة عالية من المرونة فالأفراد يتكيفون لبعضهم باستمرار عند مواجهة متطلبات الوضعية القائمة وإذا حدث تغير بيئي جذري فربما تظهر أنماط جديدة من الفعل الاجتماعي . (النوري ، ١٩٨٩ ، ص ٢٥٧)

٢. شارلس هورتون كولي (١٨٦٤_١٩٢٩)

يمكن القول بان هناك أربعة محاور تدور حولها أفكار كولي في علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي، وهي (نظريته العضوية، الذات، الجماعة الأولية، والعقل).



اشتهر كولي في كتابه (التنظيم الاجتماعي) الذي كان يدور حول توسع وتنوع الاحتكاك أو التفاعل كما انه اكد فيه على وحدة المجتمع وعلى الطبيعة الاجتماعية للذات ، فالوعي الاجتماعي لا يمكن فصله عن الوعي الذاتي كما أن الذات والمجتمع لا يمكن النظر إليهما بصورة منعزلة ومنفصلة بل على أساس أنهما وجهان لحقيقة واحدة ، وباختصار فانه يركز على فكرة تؤكد بان مثليات الجماعة الأولية تمتد إلى النظام الاجتماعي بأكمله.

٣. جورج هومانز

ركز هومانز على دراسة السلوك المنظور للأفراد بدل الانشغال في تقصي اثر العوامل الداخلية ذات العلاقة بالتفكير والشعور والرغبات والنوازع الأخرى . وأكد على المنفعة الذاتية .

السلوك الإنساني عند جورج هومانز



وعلى وجه التحديد من مفهوم المنفعة المتناقصة، يستند على فكرة التضاؤل المستمر في مقدار المنفعة أو الشعور باللذة نتيجة الحصول على شيء ما يرغب به. (عبد الحسين، ٢٠٠٨، ص ١٤).

٤. بيتر بلاو

على الرغم اختلاف (بلاو) مع هومانز في عدد من الاستنتاجات الفكرية التي تشكل الأساس النظري في عملية التبادل الاجتماعي، فقد اتفقا على ان السلوك الإنساني عقلاني في طبيعته وكانا يقصدان بذلك إن الأفراد يقومون بحساب كلفة الخيارات المتعددة المتاحة لهم قبل ان يتخذوا القرار الحاسم بشأن القيام باختيار احدها وذلك على ضوء المصلحة الذاتية المباشرة . وحاول بلا وان يقيم جسرا من التحليلات الاجتماعية على الصعيد الكلي أو البنائي من جهة وبين التحليلات الاجتماعية على الصعيد الجزئي أو مستوى العلاقات الاجتماعية من جهة أخرى وذلك عندما حاول أن يجد تعليلا لسلوك الأشخاص في أكثر البنى تعقيدا (البياتي، ٢٠١١، ص٥٥).

الجسر الذي يجد تعليلا للسلوك الفردي في رأي بلاو



ثانيا : أنواع العلاقات الاجتماعية

ان العلاقة تعني ربط شيء بشي آخر ، فمثلا كل فرد يجد نفسه مرتبط بأبي طريقة باخر ، أباء ، أخوة ، مؤسسات ، جماعات ... وغيرها ، فهو مندمج في نسيج اجتماعي وفضاء اجتماعي الذي يقوم على شبكة من التبادلات المعقدة التي توجه أفعاله وتنشئته الاجتماعية ، فهذا الربط بين عنصرين أو أكثر يعني وجود نوع من التأثير المتبادل ، وهذا يؤدي بنا إلى

مفهوم التفاعل ، فلا يمكن تصور وجود تفاعل بين طرفين اجتماعيين دون ان نقول بوجود العلاقة ، فالعلاقات تظهر بصورة جلية من خلال التفاعلات ، غير ان مدلول العلاقة اوسع من التفاعل، فهي تعرف كما اشرنا اليها سابقا كبعد للإنسان ككائن اجتماعي علائقي من خلال وجود روابط التي تدمجه في نسيج اجتماعي ، والتفاعل يحدد الاطار والعمليات في داخلها يتم التعبير عن العلاقات ، وكل هذا يتم عن طريق عملية الاتصال التي تساعد على قيام العلاقات.

وبما ان العلاقات الاجتماعية هي (علاقات بين أفراد وجماعات اجتماعية بوصفهم حاملين لمختلف أنواع النشاط ويمتازون بمواقع وأدوار اجتماعية في حياة المجتمع) ،لذا فالعلاقات الاجتماعية تكون بين الأفراد أو بين الجماعات الاجتماعية وتعبير عن الرابطة بين الأهداف ، أي العناصر الاجتماعية المتفاعلة التي تعبر عن تبعية فرد او جماعة إلى فرد أو جماعة أخرى ، وكذلك تكون العلاقة بين الأفراد على أساس التشابه في السن والجنس والوضع والدور وغيره ، وهي تعبير عن الرابطة التي تنشأ على أساس الصفات المشتركة المميزة لهذه الجماعة أو أولئك الأفراد الذين يدخلون في عملية التفاعل الاجتماعي ((اوسيبوف ، ١٩٩٠ ، ص ١٣٦) .

والعلاقات الاجتماعية تكون على مستويات مختلفة منها على مستوى الأفراد أو الجماعات أو المجتمع ، وتكون هذه العلاقات بين المراكز الاجتماعية للأشخاص ، وطبيعة العلاقات داخل الجماعة تتعكس على صورتها الخارجية ، فالمجتمع ذو التضامن الميكانيكي تكون العلاقات التي تربط أفراداه ذات صبغة عاطفية وجدانية، أما المجتمع الذي يسوده التضامن العضوي فأن علاقات أفراداه تمتاز بالطابع المصلحي القائم على أساس التبادل في الإنتاج او في تحقيق الرغبات .وللعلاقات الاجتماعية أشكال مختلفة منها

العلاقات التي تربط أفراد العرق الواحد والتي تقوم على أساس الدم أو القرابة ، وعلاقات الجوار والصداقة ، وبمجموع هذه العلاقات تتشكل العلاقات على مستوى المجتمع الكبير ، والعلاقات الاجتماعية على مستوى المجتمع تكون ذات طابع تنظيمي تبادلي أساسها المنافع والمصالح بين الأفراد . وهي أيضا علاقات غير رسمية ولكن محددة بضوابط رسمية ، وذات طابع متغير ومتحرك وذلك بسبب تغير مراكز الأفراد المتفاعلين في الموقف الاجتماعي من جهة وتغير مصلحة الأفراد الذين يقيمون تلك العلاقات من جهة أخرى .

وتنقسم العلاقات الاجتماعية إلى العلاقات الإيجابية أو الموجبة وهذا النوع من العلاقات قائم على أساس التعاون في تحقيق وتبادل حاجات ومصالح الأفراد وتكيفهم مع بيئتهم الاجتماعية ، أما القسم الآخر من العلاقات الاجتماعية فهو العلاقات السلبية أو السالبة وقوامها الخلاف والتفرقة والكراهية والصراع من أجل تحقيق المصالح وهو المظهر المتطرف للمنافسة الحرة ، والمجتمع دائماً يشتمل على هذين القسمين من العلاقات الاجتماعية والمتجسدة في حالة التمثل بين الصراع والتكيف ليبقى المجتمع مستقر نسبياً، وتعمل أجهزة الضبط الاجتماعي على تنظيم سلوك الأفراد وضبطه من خلال ما تفرض عليهم من مكافأة وعقوبات جزءاً على سلوكهم في المجتمع .

ويتوسع (روس) في تصنيف العمليات والعلاقات الاجتماعية ففضلاً عن العمليات الرئيسة كالتعاون والتصارع والتنشئة الاجتماعية والتمثيل الاجتماعي والاندماج الاجتماعي الذي هو عبارة عن سلسلة من العمليات مثل التواصل والتبادل والاختلاط وامتزاج الأجناس والتلاؤم الثقافات وتكامل التنظيمات ، فهناك في المجتمع عمليات وعلاقات أخرى ناتجة عن التفاعل الاجتماعي أيضاً ، ومن هذه العمليات والعلاقات الاجتماعية الأخرى هو ، التدرج الاجتماعي الذي ينطوي على ظهور التفاوت الطبقي والتباين في المراكز

الاجتماعية والانعزال الطائفي أو المهني بين الأفراد وتبعية مصالح الأشخاص في المجتمع لأفراد آخرين لتظهر حالة التساند والتسيد من خلال فرض نظم وأوضاع على الأفراد من قبل أفراد آخرين ذات سلطة ونفوذ سياسي أو اقتصادي أو ذات شأن وسلطة قضائية وهذه السلطة الأخيرة هي لضمان التزام الأفراد بالقانون ومنحه الطابع الإجباري في الالتزام وعدم مخالفته ، وهناك التباعد والحسد الاجتماعي والنقمة الاجتماعية وكلها مظاهر لاتساع الفوارق الطبقيّة والفواصل الفردية ، فضلاً عن التفرد أي سيادة التيارات الفردية والأناية والتحرر من الرقابة الاجتماعية وضعف الروابط الجماعية (الخشاب، ١٩٥٧، ص٨٥) . ويمكن ان نصنف أشكال العلاقات الاجتماعية إلى أربعة أنواع أو أشكال، (العمودية، والأفقية، والرسمية، وغير الرسمية)، تشمل جميع نواحي الحياة الاجتماعية بما في ذلك المؤسسات الإدارية والصناعية والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية التي هي موضوع دراستنا، وهي على النحو الآتي :

أولاً: العلاقات الاجتماعية العمودية: وهي تفاعل بين فردين أو أكثر في مراكز اجتماعية متنوعة ومتباينة من حيث المنزلة والمركز والدور، وطبيعة المهام أو الخدمة كالعلاقة بين رئيس المؤسسة الإدارية ورئيس القسم، ورئيس المؤسسة يحتل مركزاً وظيفياً أعلى من رئيس القسم، ويتم في الغالب التفاعل الاجتماعي وبناء العلاقات عمودياً من أعلى إلى أسفل أو العكس، وذلك عن طريق وسيلة اتصال بين الرؤساء والتابعين لهم.

ثانياً: العلاقات الاجتماعية الأفقية: وهي اندماج علائقي يكون هدفه مجموعة أشخاص مختلفين في مراكزهم داخل المجتمع مثل اتصال مدير إنتاج بمدير البحوث والدراسات حول ضرورة القيام بدراسة حول معرفة انخفاض

إنتاجية العمال، والعلاقة الاجتماعية الأفقية يمكن ان تقع بين الذين يشتغلون مراكز مهنية متساوية في قسم أو مصلحة واحدة ، أو أقسام ومصالح مختلفة.

ثالثا: العلاقات الاجتماعية الرسمية: وهي العلاقة التي يحدد أسسها ومفاهيمها القانون والنظام الداخلي الرسمي للمؤسسة الصناعية ويهدف إلى ضمان المؤسسة بأعمالها، كما ينص على تحقيق أهدافها التي تصب في أداء العمل وتحقيق أهداف الأفراد واستمرارية المؤسسة في أنشطتها، والقانون الرسمي للمؤسسة يحدد الأدوار الوظيفية لأفرادها، ويكرس واجباتها وحقوقها الاجتماعية كما يطلق عليها البعض بالعلاقات الاتفاقية التي هي محددة بمعايير منظومة قيم متفق عليها وليست مختارة بحرية.

رابعا: العلاقات الاجتماعية غير الرسمية: وهي الاتصالات والتفاعلات التي تقع بين أعضاء المؤسسة مهما تكن أدوارهم الوظيفية، والتي لا يحددها القوانين والإجراءات الرسمية، بل تحددها مواقف وميول واتجاهات اجتماعية وثقافية، ومصالح الأفراد، الذين يكونونها ويدخلون في أطارها، ويمثلون لقيمها ومعاييرها، وغالبا ما تظهر هذه العلاقات بين العمال، وتنشأ أما لأسباب دينية، أو عرقية، أو أيولوجية، أو طبقية، مثل طبقة العمال في مواجهة الطبقة الرأسمالية، كما يطلق عليها البعض بالعلاقات غير الاتفاقية التي تتدخل فيها أبعاد أكثر شخصية، ويتم التعبير عنها باختيار حر (فوزي، ٢٠١٤، ص ٦٦).

المبحث الثالث : العلاقات الاجتماعية والثقافة في إقليم كردستان

إن المعايير هي الإطار المرجعي الذي يستعين به الأفراد أثناء عملية التفاعل الاجتماعي، وهي ناتجة عن هذه العملية ، والمعايير تحدد مراكز الأفراد وبالتالي تحدد سلوكهم في الوسط الاجتماعي ، كما أنها تحدد مدى انضمام الجماعة وهذا التنظيم يتوقف على مقدار توحيد المعاني والقيم والفكرة

التي يسعى الأفراد لتحقيقها (الحسيني، ٢٠٠١، ص ٢٢) . أما القيم فهي عبارة عن تقييم الإنسان للأشياء المادية والمعنوية المحيطة به ، وتتضمن كل المواقف الإدراكية المتعلقة به أو بغيره. أما العادات والتقاليد والأعراف الاجتماعية فأن وجودها في الحياة الاجتماعية يكون عن طريق الأفراد ، حيث ان (كل حركة او فعل أو قول يبدر من أي شخص ثم يتكرر منه ويعاد في كل مناسبة يصبح بالنسبة لهذا الشخص عادة ، ثم يصبح تقليداً بالنسبة لمن يحاكيه في ذلك خاصة حين يكون المقلد لهذه العادة مقلداً بالوراثة عن سلفه من الأرحام والأصدقاء والأجيال المتعاقبة ، ثم حين يجمع على هذه العادة وهذا التقليد الجمهور من أبناء الجيل والقبيلة والإقليم تصبح هذه العادة او يصبح هذا التقليد عرفاً بنظر الجميع . وعليه فلا فرق بين العادة والتقليد والعرف الا باعتبارات ونسب ، على ان العرف لا يكون عرفاً الا بالأمور المعقولة والحسنة بينما تتغلغل العادات في الأمور الحسنة والأمور السيئة والممقوتة) (إبراهيم، ٢٠١٠، ص ٢٩) .

فالأفراد يتباينون في مدى تمسكهم بالمعايير الاجتماعية وهذا التباين خاضع للفرد نفسه ، فهناك من يتمسك بها وهناك من يكون التزامه ضعيفاً وهناك من لا يرجع اليها إلا في حالات نادرة ، وحيث إن المعايير الاجتماعية هي بمثابة ميزان الحقوق والواجبات لذلك تحدد للأفراد مالههم وما عليهم . وكلمة الحق اجتماعياً تعني : (مجموعة القواعد الإلزامية التي تحدد العلاقات الاجتماعية التي تفرضها على الدوام الجماعة التي ننتمي اليها) (برول، ١٩٨٢، ص ٣٠) . والقيم السائدة في المجتمع الناتجة عن البيئة المحيطة تخلق هالة حول المراكز الاجتماعية من حيث الأهمية.

عليه فإن القيم والمعايير التي تسود المجتمع لها دوراً كبيراً في تحديد المراكز او المكانات الاجتماعية وبالتالي تحديد الأدوار الاجتماعية للأفراد .

وهناك ارتباط وثيق بين الوضع الاجتماعي والدور الذي يشغله الفرد ، لأن الدور نابع أساساً من الوضع الاجتماعي، حيث أن الوضع هو مجموعة توقعات الفرد أو قدرته في تشخيص سلوك المقابل ، والوضع يعتمد على محددات أساسية مثل السن والجنس والتحصيل والمراكز بينما الدور يتحدد من خلال الأوضاع الاجتماعية ، إذاً الدور هو الوجه الحركي للمركز الاجتماعي (البياتي ، ٢٠١١ ، ص ٦٦) .

والدور مصطلح مستعار من المسرح (الدراما) وهو يعني: الجزء الذي يمارسه الفرد نتيجة وضعه في المجتمع . أما الدور الاجتماعي فهو (عبارة عن نمط منظم من المعايير فيما يختص بسلوك فرد يقوم بوظيفة معينة في الجماعة) (همام ، ١٩٨٣ ، ص ٤٤) ، وتقع على عاتق الأسرة والجماعة المرجعية تنشئة أفرادها وتعليمهم كيفية ممارسة أدوارهم الاجتماعية، ومن الأدوار الاجتماعية مثلاً دور الأب ودور المعلم ، ودور الشرطي، ودور الطبيب ، وكل دور مكمل للدور الآخر في المجتمع .

وللأستجابات الشخصية بعض السمات الأولية المتبادلة والتي تتعلق في الأساس بالدور واستعداداته ، حيث نرى سمات تتعلق بالتعبير الصريح عن الذات، وكذلك سمات تتعلق بتفاعل الذات مع الآخر، وكل مجتمع يشمل على تنظيمات خاصة لتحديد مكانة الفرد داخل الجماعة بحيث يتمكن كل فرد من معرفة حقوقه وواجباته وما هو متوقع منه ، هذا في الحالات الطبيعية للمجتمع أما في حالات التغير السريع المفاجئ فإنه غالباً ما يختل ميزان الحقوق مع الواجبات ، وكنتيجة لعدم تساوي مراكز الأفراد وأدوارهم فإن حقوقهم وواجباتهم تكون غير متساوية ايضاً (كريتش، ١٩٧٤ ، ص ٢٣٣) . ويوجد في المجتمع نوعان من المراكز الاجتماعية وهي المراكز الموروثة أو التقليدية المستمدة من التراث الاجتماعي والتي تأتي نتيجة ظروف تاريخية معينة وتكون خارج أرادة الفرد

وأساسها الجنس والسن والطبقة ، وهي تعيش الحاضر وتوحي إلى الماضي، أما النوع الثاني فهي المراكز المكتسبة والتي يستمدّها الأفراد من حياتهم العملية وبجهودهم ورغباتهم وأساسها العمل والمهارة والكفاءة والتحصيل العلمي وللشخص حرية نسبية فيها ، وهي تعيش الحاضر وتتطلع إلى المستقبل (مندراس ، ٢٠١٠ ، ص ١٤٨) ، وسيطرة أي نوع من هذين المراكز على أفكار الناس يعكس واقع المجتمع .

١. طبيعة العلاقات الاجتماعية في إقليم كردستان

لا يختلف إقليم كردستان العراق عن أي مدينة عراقية تسوده العادات والتقاليد الاجتماعية التي تمنح الجانب الاجتماعي أولوية في التفاعل اليومي والاجتماعي، حيث يتكون المجتمع من ركائز اجتماعية تتمثل بـ (العادات والتقاليد، والقيم، والقرباة، والانتماء الحزبي... وغيرها) من المميزات التي تشكل البناء الاجتماعي للمجتمع الكوردي ، ان هذه السمات الاجتماعية كانت لها الأثر السلبي في أحيان كثيرة على طبيعة الحياة الإدارية والمؤسسية في الإقليم رغم التطور التنموي والاقتصادي فيه.

تختلف القيم التي تتحكم بمسلمات العلاقات الاجتماعية في إقليم كردستان العراق باختلاف استثمارها في الأنظمة الرسمية للمؤسسات الدولة المختلفة، وعلى الرغم من الانفتاح الثقافي الذي شهده الإقليم مؤخراً إلا أننا نجد أن ما زالت هناك قيم تجعل منه مجتمعاً يسوده التقاليد القديمة ومن أهم أشكال العلاقات الاجتماعية السائدة في المجتمع الكوردي في إقليم كردستان بحسب رأينا تتمثل بما يأتي :

١. علاقات القرابة والمصاهرة : كأى مجتمع من المجتمعات يسود إقليم كردستان علاقات القرابة والمصاهرة ، حيث تتكون مدن إقليم كردستان من عشائر وقبائل كوردية مختلفة تتصاهر فيما بينها

وتربطها علاقات الدم والقرباة، هذا النوع من العلاقات انعكس على طبيعة الحياة الاجتماعية في المجتمع الكوردي، بل وانتقل هذا التأثير على البناء الاجتماعي للمجتمع الكوردي وخاصة في الممارسات الإدارية والاقتصادية في المجتمع، ففي أحيان كثيرة يفضل ابن العشيرة والذي يربطه قرابة عن الآخر البعيد نسبيا في الحصول على وظيفة أو عمل _ او مكافاة_ اذا ما كان ذلك في المؤسسة الإدارية .

حيث ان انتشار زواج الأقارب بين سكان المجتمع الكوردي كان له التأثير في طبيعة العلاقات الاجتماعية ومدى انعكاسها في البناء الاجتماعي والاقتصادي للإقليم، أثرت هذه الروابط على واقع العمل في مؤسسات الإدارية في هذا المجتمع وأصبحت مشكلة اجتماعية تحتاج الى الوقوف عندها.

٢. علاقات الحزب الواحد : هذا النوع من العلاقات يستطيع ان يكشفه كل من يقوم بدراسة المجتمع الكوردي ، اذ ان الأحزاب السياسية والدينية السائدة في المجتمع الكوردي ينتمي اليها مئات الآلاف من سكان الإقليم، وان هذا الأمر انعكس في سلوك أفراد المجتمع الكوردي، حيث الميول نحو القرنين في الحزب يكون قويا على حساب الآخر من الحزب البعيد، وهذا التمايز ينعكس في التعامل في الحياة الاجتماعية، فنرى ان هناك امتيازات وتفضيل لشخص في الكثير من نواحي الحياة كونه من حزب الذي ينتمي اليه مدير الإدارة أو رئيس المؤسسة....وغیره.

اذ يشهد الإقليم حراك سياسي نشط يتمثل بتعدد الأحزاب وهذا الأمر رغم ايجابيته إلا انه كان له أبعاد سلبية في جوانب منها ما يخص الانتماء والتفضيل لأفراد الأحزاب على حساب الآخرين من المستقلين

أو من الأحزاب الأخرى وهذا بدوره يعد مشكلة اجتماعية ذات أبعاد متعددة.

٣. علاقات تبادل المنافع: وهو السبب الثالث الذي تقوم بموجبه المجتمعات الإنسانية وهو تبادل المنافع المادية المختلفة. فقد شاء الله سبحانه وتعالى ان يتكامل الأفراد بقابلياتهم وطاقاتهم الفكرية والجسدية والنفسية، وقد يتحقق هذا التكامل عن طريق تبادل المنافع بين الأفراد، لان جميع الأفراد لديهم حاجات ومتطلبات متعددة ليس بوسعهم ان يوفروها جميعاً لأنفسهم، لذا فهم يحتاج إلى بعضهم، وان الاختلاف في القابليات الإنسانية ينتج عنه اختلاف في الإنتاج والخدمات التي يمكن ان يوفرها الفرد للآخرين.

ان هذا النوع من العلاقات سائد في المجتمع الكوردي، حيث نرى ان هناك أفراد يكونون علاقات مع الآخرين من اجل تبادل المنفعة فيقوم بإنجاز عمل معين للآخر مقابل ان يقضي المقابل عمله، وهذا الأمر يسود للأسف بعض أقسام البناء الاجتماعي في المجتمع وينتشر في بعض المؤسسات الإدارية .

٢. العلاقات الاجتماعية في المؤسسة الإدارية

تمثل هذه المدرسة الشطر الآخر من مدارس الفكر الإداري الحديث بعد حركة الإدارة، فهي ولدت ردا على التركيز على الجانب المادي من قبل الإدارة العلمية، وأهملت مشاعر واحتياجات العنصر البشري في مجال علم الإدارة، وقد انبثق منهج العلاقات الإنسانية عن مجموعة من الدراسات في هذا المجال، ولم تظهر أهمية الموارد البشرية بشكل واضح في الإدارة إلا في القرن العشرين بسبب التطور في بنى الاقتصاد والإدارة نتيجة ظهور وتطور مدرسة التفاعل الإنساني والاجتماعي في الإدارة. ويعد (رنيسيس ليكارت R.lecart)

من اكثر العلماء الذين اسهموا في دراسة التنظيم الإنساني في الإدارة، واكد على انه من الأنظمة الفاعلة التي تؤكد على قواعد منها: العلاقات الاجتماعية التي يساندها البعض ويعارضها البعض الآخر، والتعاون والاتصال المفتوح والإحساس بالمسؤولية، والثقة بين أعضاء التنظيم الإداري والمشاركة عن طريق مختلف المجموعات في عملية صنع القرار (حسين، ٢٠٠٤، ص٦٤) .

تتمثل العلاقات الاجتماعية في الإدارة بسمات كثيرة منها :

١- توفير المراكز التي تشغلها أطراف التفاعل الاجتماعي، اذ ان لكل فرد يكون علاقة اجتماعية دوراً محدداً ويتعامل الفرد مع الآخرين وفقاً لهذا الدور.

٢- توفير مجموعة رموز سلوكية وكلامية يتفق عليها اطراف العلاقة الاجتماعية، وهذه الرموز تنشأ في المجتمع الذي يعد الفرد عنصراً فيه ويتفاعل معه.

٣- توفير مجموعة ممارسات سلوكية أو طقوسية يقوم بها الأفراد، وذلك لتحقيق الغرض من العلاقة الاجتماعية (حسن، ٢٠١٥، ص٢٤) .

استناداً لما ذكر يمكن الوقوف على الخصائص الأساسية لتكون العلاقات الاجتماعية في المؤسسة الإدارية والمتمثلة ب :

أ. مسلمات واتجاهات موحدة تعقد التفاعل بين الأفراد .

ب. تشكيل زمر اجتماعية قوامها الأدوار والمراكز تبين الجماعة وتميزها عن سواها.

ان المنتبِع للعلاقات الاجتماعية يدرك أنها تعمل على ترسيخ الأسس العلمية والعملية التي تنظم اليات توزيع الأدوار في المؤسسة وبالتالي تمكين الأفراد، لذا يمكننا ان نلاحظ وبوضوح التبيان بين افراد المؤسسة او التنظيم الاجتماعي من خلال فعاليات ونشاطات الفردية

داخل التنظيم والتي تتيح الفرص المختلفة للأفراد في التنظيم ، ومن أهم أنماط هذه العلاقات:

١- العلاقة التبادلية : وهي نوع من العلاقات التي تنتج فيها الأثر والتأثر بين أعضاء التنظيم الواحد وهو في الغالب يعمل على إضعاف التماسك الاجتماعي ، ويؤكد "زيمل" في اهتماماته للتنظيم الاجتماعي أهمية العلاقات غير الرسمية في الانظمة الاجتماعية كونها تحقق الطموح الفردية التي في الغالب يصعب على الفرد تحقيقها خارج اطار الجماعة مما يؤدي به الى الالتزام بمعايير العلاقة ، لذا نلاحظ ان اندفاع الأفراد نحو تكوين علاقات ضمن التنظيم الاجتماعي يحقق الراحة النفسية والطموح التي يسعى اليها الفرد بهذه العملية (Renato , 1966. P. 217).

٢- العلاقات الانقيادية: يركز هذا النوع على اختيار الجماعات لفرد واحد ليكون قائدا لهذه المجموعة ويصبحون تابعين له ولقراراته، وهي التي تكشف الأسس العميقة للجماعات ومكوناتها وحلقات، وهذه العلاقة غالبا ما يكون سلاحا له إيجابياته وسلبياته فهو يساعدنا على رسم سوسيوكرام دقيق لكيان الجماعة واكتشاف الجماعات الفرعية التي تنقسم اليها الجماعة الكبيرة ، وفي الوقت نفسه يهدد كيان الجماعة بتقسيمها إلى مجاميع صغيرة .

٣- العلاقات الحلقية: يختلف هذا النوع من العلاقات عن سابقتها حيث تكون على شكل حلقة مغلقة بين أفرادها في نطاق ضيق محدد يود كل فرد التعاون والتفاعل مع باقي الأفراد فهي متنقلة بين أفرادها. وغالبا ما تكون هذه العلاقة انعزالية نسبيا ومغلقة على نفسها .

٤- العلاقات المنفردة: يبدو في هذا النمط من العلاقات فشل بعض الأفراد في اجتذاب الآخرين نحوهم رغم اختياراتهم لأفراد الجماعة ، وهؤلاء الأفراد يعيشون على هامش الجماعة يختارون الآخرين ولا يختارهم أو يرغب

فيهم احد وهم لذلك يسفرون عن قصور ونقص في التوافق السوسولوجي ويؤدي هذا القصور إلى لا سوية السلوك .

٥- العلاقات التتابعية (الاستمرارية): شكل من اشكال العلاقات في التنظيم الاجتماعي يكون على شكل تتابعي في اختيار الجماعة لافراد دون ان ترد هذه العلاقات للفرد الذي بدأ منه، ويساعد هذا النمط من العلاقات في انتشار الإشاعات والمعلومات داخل الجماعة بسرعة كبيرة وبخاصة تلك المعلومات التي تخص التنظيم الرسمي والتي تتوق أعضاء الجماعات غير الرسمية معرفتها فضلاً عن التعليمات والضوابط التي تظهر ضمن الجماعات غير الرسمية وبخاصة ما يتعلق بتقييد الإنتاج عند حد معين او أي حدث يجلب انتباه الجماعة (الحسن، ٢٠٠٩، ص ١٢٣) .

نتائج البحث :

١. تتأثر العلاقات الاجتماعية بالتغير الاجتماعي الذي يصيب المجتمع وان هذا التأثير غالبا ما يكون تأثيرا سلبا حيث تضعف العلاقات الاجتماعية وتظهر للوجود علاقات مصلحة فردية .
٢. ضعفت للعلاقات الاجتماعية في إقليم كردستان العراق نتيجة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي عصفت مؤخرا في اقليم كردستان حيث ان التطور الاقتصادي رافقه رفاه اجتماعي اثر سلبا في طبيعة العلاقات الاجتماعية بين سكان المجتمع الكوردي .
٣. ان العلاقات الحزبية تعد من اهم واقوى العلاقات التي تسود المجتمع الكوردي، وانه الأكثر انتشارا بين سكانه، وهو الأكثر تأثيراً في إدارة المؤسسات ومنها الجامعة حيث ان الانتماء الحزبي شرط أساسي في

تتسم المناصب الإدارية ... وهذا الأمر انعكس على واقع الإدارة في المؤسسة.

التوصيات :

توصي الباحثة بعدد من التوصيات التي تأمل ان يكون لها مردود فعلي، وهي على النحو الآتي :

١. اجراء دراسات عديدة عن موضع العلاقات الاجتماعية في المجتمع لما لها من اهمية للوقوف على الظاهرة التي تعد احدى الظواهر الاجتماعية التي تنتشر فيه.

٢. توصي الباحثة الوزارات الحكومية زيادة الوعي الثقافي للموظفين في دوائرها المختلفة بان العلاقات الاجتماعية امر في غاية الأهمية لكن لابد الابتعاد عنها حالما تكون مؤثرة في العمل والجودة في الاداء وعندما تكون سببا في تدهور الاداء الوظيفي .

٣. الاهتمام بموضوع العلاقات الاجتماعية ودورها في الادارة من خلال عقد مؤتمرات وندوات وحلقات نقاشية تخرج بعائدات علمية يمكن ان تطبق في الواقع .

المصادر :

١. الاحمد ، محمد علي، (٢٠١٠) ، المجتمع بين المفهوم والتكوين، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان .
٢. لطفي، طلعت إبراهيم، (٢٠٠٧)، علم اجتماع التنظيم ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .
٣. الحسن ، إحسان محمد، (٢٠٠٥) ، النظريات الاجتماعية المتقدمة ، دار

- وائل للنشر ، الأردن.
٤. النوري، قيس، (١٩٨٩)، النظريات الاجتماعية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد.
٥. عبد الحسين، لاهاي، (٢٠٠٨)، مقدمة في علم الاجتماع، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
٦. أوسبيوف. ج، (١٩٩٠)، أصول علم الاجتماع ، ترجمة سليم توما ، دار التقدم ، موسكو .
٧. البياتي ، فراس عباس فاضل ،(٢٠١١)، علم الاجتماع، دار غيداء للطباعة والنشر، الأردن.
٨. الخشاب، أحمد، (١٩٥٧) ، العلاقات الاجتماعية ، ط ١ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.
٩. فوزي، بودراع، (٢٠١٤) ، ثقافة المؤسسة وطبيعة العلاقات الاجتماعية، رسالة ماجستير في علم اجتماع العمل والتنظيم، كلية العلوم الاجتماعية جامعة وهران ، الجزائر.
١٠. الحسيني، محرز،(١٩٧٢)، المشاكل الثقافية في الدول النامية ، مطبعة م. ك ، الإسكندرية
١١. إبراهيم، علي محمد، (٢٠١٠) ، الثقافة والمجتمع، دار الكتاب اللبناني - بيروت و دار الكتاب المصري ، القاهرة .
١٢. همام، طلعت ، (١٩٨٤)، سين وجيم عن علم النفس الاجتماعي ، ط ١ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت .
١٣. كريتش، (وآخرون) ،(١٩٧٤) ، سيكولوجية الفرد في المجتمع ، ترجمة د. حامد عبد العزيز الفقي و د. سيد خير الله ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

١٤. مندراس، هنري ، (٢٠١٠)، مبادئ علم الاجتماع ، ترجمة د. ملحم حسن ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .
١٥. حسين، عوض، (٢٠٠٤)،علاقات الإنسانية والإدارة ، دار المشاعل للنشر والتوزيع، الأردن.
١٦. حسن، منير احمد، (٢٠١٥)، العلاقات الاجتماعية في المنظمة، دار الصادر للنشر ، الأردن
١٧. غيث ، محمد عاطف (٢٠٠٢) قاموس علم الاجتماع، لاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
١٨. غرنوف، ديمتري فولكر ،(١٩٨٩)، معجم موجز من المصطلحات الاجتماعية والسياسية ، ترجمة طارق معصراني ، دار التقدم، موسكو.
١٩. الطنوبي، محمد عمر. التغير الاجتماعي، منشأة المعارف بالإسكندرية جلال حزي وشركاه، جامعة الإسكندرية ج.م.ع، جامعة عمر المختار ليبيا، ١٩٩٦.
٢٠. استيتية ، دلال ملحدس، (٢٠١٠) ، التغير الاجتماعي والثقافي ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان.
21. Joseph .H. Fitches ,(1992). Sociology. The university of Chicago. Press.Chicago and London .
22. Renato Tajiuri , (1966),Relational Analysis : In small groups edited by A. Paul Hare, et.al Alfrecht. A. Knoop New York .
23. Weber ,Max (1968) : Economy and society: An outline of interpretive sociology, Guenther roth and claus wittich. University of California press, London.

**اثر اللوح التفاعلي الالكتروني
في تنمية مهارات القراءة الجهرية**

م.م عبد الرسول سالم محمد

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية

م.م عبد الرسول سالم محمد

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

يبدأ الباحث مشكلته بطرح هذا التساؤل: أ يجدر بالمتعلم في عصر السرعة والتفجر المعلوماتي الهائل، أن يقرأ ويفهم بدقة وبالسرعة نفسها التي كانت يقرأ بها الآباء والاجداد أيام السير على الأقدام واستتساخ الكتب بالأيدي؟ وأتى له أن يقرأ هذا السيل الجارف من الكتب التي تقذف بها المطابع كل يوم، والكميات الكبيرة من المعلومات التي تقدّمها قوائم المبدعين؟

ومن هنا كان لا بدّ من استعمال تقنيات ومهارات جديدة لتسريع القراءة وسدّ هذه الفجوة في الفهم الدقيق، على أن يتم إتقان هذه المهارات الجديدة بنحو يصل بنا إلى حد الارقام القياسية التي تخترق بنا سرعة الصوت في القراءة، ونستطيع أن نجاري الطاقة العقلية التي أهدانا إياها الله تعالى.

وفي ضوء ما تقدّم يعتقد الباحث أنّ مشكلة بحثه يمكن أن تكمن في ما

يأتي:

- سرعة القراءة عند التلاميذ تحتاج إلى تحسين وتطوير.
- ينبغي تحسين قدرات التلاميذ على الفهم الشامل.
- ينبغي زيادة إدراكات وظائف العينين لتتشترك مع العقل، ومساعدة التلاميذ على استعمالها بصورة أكثر فاعلية عند القراءة أو المذاكرة.

اهمية البحث:

اللغة العربية في المدرسة الابتدائية ليست مادة دراسية فحسب، بل هي وسيلة لدراسة المواد الدراسية الاخرى، ونجاح أي مدرسة في تعليم اللغة العربية يساعد الى حد كبير النجاح في المواد التعليمية الاخرى (عبد الوهاب، وآخرون، ٢٠٠٤، ص ١٧).

ولا يختلف إثنان على أن القراءة مفتاح الحياة وسرّها، وقد نوّه القرآن الكريم الى اهميتها في أول آية نزلت على حبيب اله العالمين النبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم) في أول أمر إلهي وجّه له، فقال جلّ شأنه: {اقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الانسان من علق * اقرأ وربك الاكرم * الذي علم بالقلم * علم الانسان ما لم يعلم}. {سورة العلق، الآيات ١-٥}

والقراءة قديما تعني قدرة القارئ على نطق ألفاظ وعبارات بصوت مسموع، سواء فهم ما يقرأ أم لم يفهم، وقد اختلف هذا المفهوم للقراءة، وحلّت محله مفاهيم اخرى تلائم تطور الحياة، إذ وُجد أنّ القراءة عملية ليست يسيرة، وانما عملية معقدة تشمل عددا من المهارات، وتتضمن العديد من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر والاستنباط والربط وسواها، أي أنّ القراءة تتطلب الفهم وعمق التبصر، وما ترمي اليه التصرفات والوقوف على اغراض الحديث (طاهر، ٢٠١٠، ص ٢٤).

ومهما اختلفت موضوعات القراءة، وتنوعت في اغراضها، يمكن حصرها من حيث الشكل العام في نوعين اساسيين هما: القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة (خاطر، وآخرون، ١٩٨٩، ص ٢٩).

إنّ اجادة القراءة بنوعيها (الصامتة، والجهرية) تعني الحصول على وسيلة من وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي، واداة تحصيل المواد الدراسية فيما يخصّ التلامذة، فمن طريقها يُشبع الفرد حاجاته، ويُنمي فكره

وعواطفه، ويثري خبراته، وبها ينطلق الفرد في التعليم المستمر، وتعتمد المجتمعات في تحقيق تقدمها الاجتماعي والاقتصادي على قدرات أبنائها في تحصيل المعارف، واكتساب الافكار، مما دفع اليونسكو الى ان تجعل من بين اهدافها نشر الابجدية، وتثبيت عادات القراءة الجهرية والصامتة (Bond, 1960, P 9).

وهناك اشارات الى ان الاتجاه الحديث في تعليم القراءة، يميل الى الجمع بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية في الدرس الواحد، فاتباع أي من النوعين يتوقف على هدف المعلم من تدريب تلامذته، وان كان الاساس هو تدريب المتعلم على النوعين معاً (الحسون، والخليفة، ١٩٩٦، ص٨٣).

وانّ الموقف التربوي بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية أن يعتنى معاً في توازن مبني على مستوى نمو التلاميذ وما تهيء لهم من قدرات ومهارات، (ظافر، والحمادي، ١٩٨٤، ص١٥٤).

ويؤدي التدريب على القراءة الجهرية الى ان يصبح الشخص معبراً في قراءاته، وكذلك الى تحسين قدراته على التعبير الشفهي، وقدراته على القراءة الصامتة، فالتلميذ الذي يقبل على القراءة الجهرية، بشوق واستمتاع سيستعمل عددا من التعبيرات التي اعجبته في القراءة، وتزداد ثقته بنفسه، اما فيما يخص القراءة الصامتة، فان تحسّنها يرجع الى انه في اثناء اعداده للقراءة الجهرية، فانه سيركز اهتمامه في المعنى والشخصيات والاعمال التي سيعبر عنها في قراءته امام الآخرين، وان اهتمامه بالوحدات الفكرية في اثناء قراءته الجهرية، سيفيده في تجميع الكلمات عند قراءته الصامتة (بوند، وآخرون، ١٩٨٤، ص٦٦١).

وتشير غالب الادبيات ذات العلاقة ان الهدف الرئيس من نشاط القراءة في المقرر الدراسي الوصول بالتلاميذ الى اكتساب مهارات القراءة التي

يحتاجون اليها في الحياة العملية اليومية لكي يكون لهم قدر كاف من الاستقلالية في القراءة (الدريستي، ١٩٩٧، ص ٩٢).

وإذا أراد المتعلم الخوض في دقة القراءة ومهاراتها لا بدّ أن يفهم ما يقرأ أولاً، ومن ثمّ الدقة في القراءة لما تقرأه، والفهم القرائي من مهارات القراءة المهمة، ومن اهداف تعليمها، فتعليم القراءة يستهدف في المراحل والمستويات التعليمية كلها تنمية القدرة على فهم ما تحويه المادة المطبوعة، والقراءة الحقيقية هي ما يقترن منها بالفهم، وإذا كانت القراءة عملية تعليمية معقدة تتضمن عدة عمليات فرعية، فان الفهم هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها العمليات الاخرى كلّها، واستخلاص المعنى في إعادة المقروء لخدمة فهم النص المقروء وتفسيره ونقده، والقدرة على القراءة في وحدات فكرية وفهم الكلمات من السياق، واختيار المعنى الملائم لها، وتطبيق الافكار وتفسيرها في ضوء الخبرة السابقة (اسماعيل، ٢٠١٣، ص ٩١).

إنّ الغاية من تعليم القراءة هو الفهم، فكل قراءة لا تتوصل الى الفهم، ولا ترتبط بفهم المقروء تعدّ قراءة ناقصة، بل لا يمكن أن نسميها قراءة في ضوء التربية الحديثة لمفهومها (الجومرد، ١٩٦٢، ص ٧٣). فالفهم هو الركن الأساس للقراءة، والقراءة سواء أ كانت صامتة أم جهرية لا يمكن أن تُنتج من عنصر الفهم بمعناه المحدود المقيد بالنص المقروء، وبمعناه الشامل الذي يعني الاستفادة من الخبرات والمعارف السابقة، فالقراءة والفهم عمليتان مركبتان تنمو المهارة في كل منهما نمواً يتلاءم وعدد الكتب التي يقرأها الفرد (بامبيرو جو، ١٩٧٣، ص ٤٨).

ويتضح مما سبق العلاقة الوثيقة بين السرعة ومهارات القراءة الأخرى (الصحة، والفهم) اذ تعدّ السرعة في القراءة من المهارات المهمة التي ينبغي ان تعتني بها المؤسسات التعليمية الى جانب اعتنائها بالصحة والفهم بدءا من

المرحلة الابتدائية؛ لأنها تفيد الإنسان في حياته العملية والعلمية فائدة كبيرة، وفيها يختصر التلميذ الوقت اللازم للتعلم، وتعطيه القدرة على الاستفادة من الكتب والصحف والمجلات في اقل وقت ممكن (احمد، ١٩٨٦، ص ١٤٧).

فالسرية من مهارات الاداء اللفظي الاساسية، وهي تعتمد بدرجة كبيرة على النضج العقلي للقارئ، وعلى الثروة اللغوية التي يمتلكها، وعلى مدى الصعوبة واليسر في المادة المقروءة، ومدى بعدها او قربها من خبرته، وعلى الغرض الذي يقرأ من اجله (بالدار، ١٩٨٨، ص ١١٧).

وتعدّ السرية من المهارات القرائية التي ينبغي العناية بها وتنميتها لدى التلامذة، لأنها تفيد المتعلم في حياته العلمية والعملية فائدة كبيرة (احمد، ١٩٨٣، ص ١٤٧). إذ إنّ الفرد يحتاج الى القراءة السريعة لكي يُرَوّد بأنواع مختلفة من المعارف التي تزخر بها حياته الحاضرة، وبوقت اقصر، وهي ضرورية فيما يخصّ أنماط الدراسة الحديثة (لطي، ١٩٥٧، ص ٥٩). واثبتت التجارب أن من يكتسب مهارة السرعة في القراءة لا يقرأ بعينيه فحسب، بل يقرأ بكل ما لديه من قوى فكرية، لأنّه عندما يشاهد جزءاً من الكلمة، يستدل على الجزء الباقي منها من سياق المعنى، وعندما يقرأ بعض الكلمات من العبارة يستدل على الكلمات الباقية عن طريق ترابط المعاني وتداعيتها (احمد، ١٩٨٣، ص ١٤٨).

ولهذا كله لا بدّ من اختيار طرائق ووسائل اكثر فعالية تأخذ بيد المتعلمين برفق ولين، مع حرص شديد وعناية فائقة حتى نصل بهم الى قراءة سليمة وكتابة معبرة (زاير وايمان، ٢٠١٤، ص ١٩٨).

والمفاهيم العلمية بانواعها كافة تحتاج الى طرائق تنمي فهمها وتمييزها، وتحتاج الوقائع الى طرائق العرض الواضح بما يحثّ على الفهم الصحيح (عواضة، ٢٠١٥، ص ١٦١).

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

ومما ذكره الباحث سابقا تتضح أهمية تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية، وإتقانهم لمهارات القراءة الجهرية من صحة وفهم وسرعة؛ لان المرحلة الابتدائية بسنواتها الست هي المدة التي يريد المجتمع فيها ان يتمكن أبناؤه من السيطرة على المهارات اللغوية المختلفة لكي يتحقق له الاستعمال اللغوي الناجح في الحياة الحاضرة والمستقبلية، بوصفها المرحلة التي ينتقل فيها الطفل الى سبيل اللغة الثقافية التي يستعملها في قراءاته.

ويؤكد كثير من التربويين والمفكرين بأنها القاعدة التي يبنى عليها النظام التعليمي وتشيّد صروحه، وصلابة هذه القاعدة ومتانتها ضمان لبنين تعليمي سليم، وانطلاقة تربوية لامتلاك عنصر من عناصر النجاح ومتطلباته (بلة، وآخرون، ٢٠٠٤، ص ١١٠).

وعند اشراك أدوات غير الكتاب المدرسي كوسائل لا يصلح المادة التعليمية من المتوقع جدا ان ترتفع مستويات التلاميذ التعليمية، مع ارتفاع نسب الحضور عند وجود التشوق، وتقليل نسب مشكلات الانضباط الصفّي (ايسبازا، وايسبازا، ٢٠١٦، ص ١٥).

وان أي دمج للمعرفة مع وسائل أرى سيكون له نتائج ايجابية لتعلم المبادئ وسواها، بما يعطي معرفة جديدة ومنتجات جديدة مطلوبة بشدة في القرن الحادي والعشرين (ترلينج، وفادل، ٢٠١٣، ص ١٨).

ونجد ان التعلم ينشط كلما زادت الحواس واشتركت اكثر في العملية التعليمية، إذ يساعد هذا الاشتراك التلميذ على الملاحظة وقراءة البيانات والاستنتاج الصحيح (بدير، ٢٠١٢، ص ٣٥). وكذلك التفكير يتحسن وعندما يتعرض التلميذ الى مثيرات يتم توجيهها والتصدي لها بأكثر من حاسة من الحواس (الموسوي، ٢٠١٦، ص ٣٣). وتوصلت الدراسات الحديثة الى ان نسب الحواس في العملية التعليمية تكون على ما يأتي: حاسة البصر من

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

٧٥% الى ٨٣%، وحاسة السمع من ١١% الى ١٥%، وحاسة اللمس من ٥% الى ٦%، وحاسة الشم من ٣% الى ٤%، وحاسة الذوق من ٢% الى ٣% (بن غالب، ٢٠١١، ص ١٠).

والمنهج عموماً يقدم صور نظرية لابدّ من تطبيقها في صور إجرائية لتحقيق التقدم المطلوب، مع اجراء التعديلات والتحسينات المطلوبة من قبل قائد المنهج أي المعلم (وايلز، ٢٠١٣، ص ١٠٤).

فمن الواضح ان المرحلة الابتدائية تعد حجر الاساس في بناء العملية التعليمية، اذ عليها تتوقف تنمية بعض المهارات اللازمة لإعداد المواطن للحياة، والتفاعل مع البيئة التي تحيط به، ومما لا شكّ فيه ان اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ليست مادة دراسية فحسب، ولكنها فضلاً عن ذلك سبيل التلميذ لمعرفة المواد الدراسية الاخرى من تاريخ وجغرافية وعلوم، وسواها (أوتشيدا وآخرون، ٢٠٠٤، ص ٣٨).

لذا لا بدّ من العناية بهذه المرحلة لا في اللغة فحسب، بل في كل مادة يتلقاها التلميذ من المعلم في اية مؤسسة تربوية (ابو مغلي، ١٩٨٦، ص ١٠).

هدف البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي الى تعرف اثر اللوح التفاعلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

ولتحقيق هذا الهدف صاغ الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

- ١- ليس هناك فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات اختبار الفهم القرائي عند تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال اللوح التفاعلي (الاي باد)، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية.

٢- ليس هناك فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات سرعة القراءة عند تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال اللوح التفاعلي (الاي باد)، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية.

٣- ليس هناك فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات صحة القراءة عند تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال اللوح التفاعلي (الاي باد)، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالاتي:

- ١- المدارس الابتدائية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بغداد.
- ٢- تلاميذ الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩.
- ٣- عدد من موضوعات القراءة المقرر تدريسها لتلاميذ المدارس الابتدائية في العراق.
- ٤- الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩.

تحديد المصطلحات:

الاثـر: عرفه كل من:

١- مرعي وأحمد بأنه: "مجموعة من الأنظمة والإجراءات التي يمكن تطبيقها في غرفة الصف مع الأخذ في الحسبان كل مناهج الدراسة الفعلية والسياقات الاجتماعية التي يحدث فيها التعلم" (مرعي واحمد، ٢٠٠٢، ص١٣٧).

٢- شحاته والنجار بأنه: "محـصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم المقصود" (شحاته والنجار، ٢٠٠٣، ٢٢).

التعريف الإجرائي للأثر: معرفة التغيير الذي يحدثه اللوح التفاعلي (الاي باد) في تنمية مهارات القراءة الجهرية (الفهم، والسرعة، والصحة) عند تلاميذ المجموعة التجريبية.

اللوحة التفاعلية الالكترونية: عرفه كل من:

١- قنديل بأنه: "من احدث الوسائل التعليمية المستخدمة في تكنولوجيا التعليم، وهي نوع خاص من اللوحات التفاعلية الحساسة التي يتم التعامل معها باللمس او الكتابة بقلم خاص ويتم استخدامها لعرض تطبيقات متنوعة وتستخدم في الصف الدراسي والاجتماعات والمؤتمرات والندوات وورش العمل وفي التواصل من خلال الانترنت او من غيره، وهي تسمح للمستخدم بحفظ وتخزين الطباعة او ارسال ما تم شرحه للآخرين من طريق البريد الالكتروني في حالة عدم تمكنهم من التواجد بالمحيط" (قنديل ، ٢٠١٣ ، ص٥).

٢- الرشيد بأنه: "وسيلة حديثة توظف التكنولوجيا في التعليم، بما يجعل المعلمين والطلبة اكثر اندماجا" (الرشيد ، ٢٠١٤ ، ص٢).

التعريف الإجرائي: تحرير المادة التعليمية في كتاب القراءة للصف الرابع الابتدائي، و تخزينها في جهاز الاي باد ومشاركتها مع تلاميذ المجموعة التجريبية.

التنمية: عرفها كل من:

١- فيلية والزكي بأنها: "انثاق كل الامكانيات والطاقات الكامنة في كيان معين ونموها بشكل كامل وشامل ومتوازن، سواء أ كان هذا الكيان فرداً أم جماعة أم مجتمعاً " (فيلية والزكي، ٢٠٠٤ ، ص١٣٤) .

٢- إبراهيم بأنها: "هي التغيير الموجب الظاهر الذي يتحقق نتيجة استعمال (العامل) الذي سبق تحديده والتخطيط له، ويمكن قياس هذا التغيير

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

بالاختبارات التحصيلية أو أدوات الملاحظة أو سواها من أساليب القياس" (إبراهيم، ٢٠٠٩، ص ٤٩٥).

التعريف الإجرائي: رفع مستوى أداء التلاميذ في المادة الدراسية وتحسينه بوساطة لوح التفاعلي (الاي باد)، ويمكن تعرف مستوى الاداء من طريق اختبارات المهارات الاتية: (فهم المقروء، وسرعة القراءة، وصحتها).
المهارة: عرفها كل من:

١- عطية بأنها: "عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة واصواتها، اي عملية ربط الكلام المكتوب بلفظة، فاللغة المكتوبة تتكون من رموز تشكل الفاظا تحمل المعاني على هذا الاساس، فان المقروء يتكون من معنى ورمز ولفظ الرمز، وهذا اللفظ يعبر عن المعنى" (عطيه ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٥١).

٢- زاير وسماء بأنها: "الاداء الذي يتميز بدرجة عالية من الجودة والثبات، ويقلل من الجهد المبذول والوقت المهدور للفرد، وسواء كانت تطبيقاتها عقليا ام يدويا" (زاير، وسماء ، ٢٠١٦، ص ٢٥-٢٦).

القراءة الجهرية: عرفها كل من:

١- الحسون وخليفة بأنها: "القراءة بصوت مسموع، ونطق واضح صحيح لإكساب الطفل صحة النطق، واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وهي احسن وسيلة لإتقان النطق واجادة الاداء وتمثيل المعنى" (الحسون وخليفة، ١٩٩٦، ص ٨٣).

٢- البجة بأنها: "العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية الى الفاظ منطوقة، واصوات مسموعة، متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى" (البجة، ٢٠٠٠، ص ٣٢٤).

التعريف الاجرائي لمهارات القراءة الجهرية: عملية ترجمة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي للرموز التي تضمنتها القطعة القرائية المعدة - لأغراض البحث الحالي- الى ألفاظ منطوقة، واصوات مسموعة، مع مراعاة سلامة النطق، وفهم القطعة القرائية.

الفهم القرائي: عرفه كل من:

١- زاير وعهود بأنه: "محصلة ما يتم استيعابه من القارئ، وما يمكن ان يستنتجه من معارف وحقائق متنوعة بالاستناد الى خلفية معرفية" (زاير، وعهود، ٢٠١٦، ص٧٧).

٢- الخفاجي بأنه: "التنبؤ بالمعاني وتفسيرها تفسيراً صحيحاً، وتحديد الافكار الرئيسة والفرعية وتنظيمها وتلخيصها، وتقويمها ، واصدار احكام موضوعية تجاه المادة المقروءة، وما يتبع ذلك من قدرة الفرد على حل المشكلات التي تواجهه" (الخفاجي، ٢٠١٧، ص١٧).

التعريف الاجرائي للفهم القرائي: ادراك تلاميذ الصف الرابع الابتدائي لمعاني القطعة القرائية وفحواها، مقاساً ذلك من طريق عدد الاستجابات الصحيحة التي سيحصلون عليها في اختبار الفهم الذي اعدّ لأغراض هذا البحث.

سرعة القراءة: عرّفها كل من:

١- زاير وعهود بانها: "اسلوب تتضاعف به كمية المادة المقروءة في وقت معين مع الاحتفاظ بكامل الاستيعاب، والفرد الذي يتقن هذه المهارة بإمكانه في المتوسط اختزال وقت قراءة كتاب معين الى الربع او اقل، وهذا المتوسط يعتمد ايضا على مستوى القارئ وثقافته ومدى اتقانه وتدريبه على هذه المهارة" (زاير وعهود ، ٢٠١٥ ، ص٤٧).

٢- العبيدي بانها: "معدل عدد الكلمات التي يقرأ الطالب قراءة صحيحة في وحدة الزمن (الدقيقة)" (الحيسناوي، ٢٠١١، ص٢٦).

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

التعريف الاجرائي لسرعة القراءة: معدل عدد الكلمات التي يقرأها تلاميذ الصف الرابع الابتدائي قراءة صحيحة في وحدة الزمن (الدقيقة) من قطعة اختبار القراءة التي اعدت لهذا الغرض.

صحة القراءة (دقة القراءة): عرفها كل من:

١- الاركي بأنها: "مهارة ضرورية في أثناء القراءة يجب أن لا يفوت المعلم تعويد التلميذ فيها صحة النطق وحسن الأداء من دون تكلف وتمثيل المعاني في أثناء القراءة" (الاركي، ٢٠٠٧، ص ٤٥).

٢- احمد بانها: "ادراك معاني المادة المقروءة مع الربط والتتابع وفهم الأفكار العامة والجزئية للنص فهما عميقا مع تذوق الأسلوب وما في التعبيرات التي ينطق بها من جمال وفن" (احمد، ١٩٨٣، ص ١٥٤-١٥٥).

التعريف الاجرائي : هي نطق التلاميذ -عينة البحث- نطقاً صحيحاً، مع التقيد بحركاتها، مقاساً من طريق قراءة التلاميذ لقطعة اختبار القراءة التي اعدت لهذا الغرض.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

نبذة عن اللوح التفاعلي:

مرت اللوحات التفاعلية بمراحل عديدة منذ ان كانت بدائية على الواح الحجارة، ثم الواح الخشب مع الحجارة، ثم السبورة مع الطباشير، ثم السبورة البيضاء مع الاقلام الخاصة بها، والآن (السبورة التفاعلية)، وفي محاولة لإيجاد بديل للسبورات التقليدية مثل الوبرية والطباشيرية والمغناطيسية، وبعد تجارب وابحاث تكنولوجية عديدة امكن التوصل في منتصف ١٩٨٠ لفكرة جديدة يدور محورها حول ربط الحاسوب بشاشة عرض، لوحة المفاتيح تعمل كبديل شاشة

الحاسوب من غير فأرة او لوحة مفاتيح، وطريقة التنقل فيها هي للمس، من قبل كل من (ديفيد مارتن، ونانسي نولتون) في احدى الشركات الكبرى الرائدة في كندا والولايات المتحدة الامريكية، ثم كان الانتاج الفعلي لأول لوحة ذكية من قبل شركة (Smart) في عام ١٩٩١ لم يكن احد يعرف السبورة التفاعلية في تلك السنوات المبكرة، ومن هنا فان مبيعات السبورة التفاعلية بدأت بطيئة، وفي عام ٢٠٠١ ادخل التسجيل والصوت الى السبورة التفاعلية، وتم تسويقه عام ٢٠٠٣ (بن فاطمة، ٢٠١٢، ص ٣٢).

انواع اللوح التفاعلي:

١- السبورة الذكية (Smart Board):

وهي نتاج تقني ومعلوماتي، عبارة عن شاشة عرض الكترونية حساسة بيضاء، يتم التعامل معها باستعمال اللمس بإصبع اليد، او بالقلم الرقمي، ويتم توصيلها بجهاز الحاسوب، وجهاز العرض وطابعة، إذ تُعرض جميع البرامج المخزنة على الكمبيوتر او الموجودة على شبكة الانترنت بنحو مباشر، أو التعليمية، أو عن بعد.

٢- الاي باد (Tablet):

يعدّ (Tablet) الاي باد شكل من اشكال التعلم الالكتروني، إلا انه يتسم بمجموعة من الخصائص من طريق ما يوفره من بيئة غنية بالأدوات التي تدعم التقدم في التعليم الإلكتروني في اي وقت وفي اي مكان، وذلك عبر توفير خدمات الاتصالات، إذ يعتمد على استعمال تقنيات لاسلكية، وبذلك يسهل التعلم في اي وقت واي مكان، مراعيًا بذلك رغبة المتعلم في ان يتفاعل مع اطراف العملية التعليمية المختلفة الامر الذي يسهم في التحكم في استجابات للمتعلم، وتنظيم تدفق المعلومات.

(عنادة، ٢٠٠٨، ص ٦٥)

ايجابيات الالواح التفاعلية في عملية التعليم:

يمتاز اللوح التفاعلي بالمرونة اللازمة لمراعاة انماط التعلم، فالمتعلمون البصريون يرون الصورة المتحركة والملونة والرسوم البيانية التي تعرض على الشاشة، اما الحركيون المتفاعلون فيمكنهم ان يستكشفوا من طريق تحريك الاحرف والارقام والكلمات مع الصور مع كل لمسة بأصابعهم على الشاشة او باستعمال القلم، ويتعلم السمعيون باستعمال الوسائط المتعددة ومكبرات الصوت. إنّ استعمال اللوح التفاعلي يمكن أن يحسن قدرة التلميذ مع استدعاء المعلومات والاحتفاظ بها، فضلا عن القنوات الموجودة عند القيادات التربوية بأهمية تطوير البيئة التعليمية في المدارس وتحسينها، لتصبح بيئة جاذبة للطلبة ومحفزة لإطلاق طاقاتهم واكتشاف مواهبهم مما ينعكس ايجابا على نوعية مخرجات التعليم. وأشار فلوريا (Florea, 2010) الى ان اللوح التفاعلي ليس مجرد وسيلة تعليمية يستعملها المعلم بما يعزز التفاعلات الصفية بين المعلم والتلامذة، وبين التلامذة وانفسهم، وان التعليم الفعّال يقوم على الاتصال والتواصل الفعّال الذي يستند الى التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والتلامذة، وبين التلامذة انفسهم، ويعبر عن التفاعل اللفظي بسهولة تبادل الرسائل بين المتعلمين ووجود قدرات وصول عالية، فضلا عن ثورة الاتصالات العالمية التي افرزت الكثير من الدلائل التي تقرر بان تقنيات الجهاز اللوحي التفاعلي سيوفر امتدادا طبيعيا للتعلم (النعيمي، ٢٠١١، ص ١٢٦). ويمكن ان نذكر عددا من ايجابيات استعمال اللوح التفاعلي في العملية التعليمية:

١- سهولة استرجاع المعلومات المخزونة كاملة فيما يخص المعلم والتلميذ، إذ من الممكن عمل مشاركة لمساحة تخزينية معينة على شبكة الانترنت، وهذا من شأنه ان يرفع كفاية التلامذة وتحفيزهم لمواصلة عملية المذاكرة.

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

٢- تتيح للمعلم طباعة ما تم شرحه وتوزيعه على التلامذة، او حفظه وارساله لهم عبر البريد الالكتروني، او اي برنامج تواصلتي اخر، وبالنتيجة لا يحتاج المتعلم الى نقل ما يكتبه على السبورة، وبذلك يقلّ تشتت التلامذة، إذ إن التركيز سيكون موجها في فهم الموضوعات.

٣- عرض المعلومات بنحوٍ سلس ومرن وممتع.

٤- عملية التفاعل التي توفرها الالواح التفاعلية تزيد من قدرة التلامذة على حفظ المعلومات، وفهمها بالنحو الصحيح بطريقة علمية تقلل من استعمال المعلمين لأنواع مختلفة من الطباشير والاقلام الملونة التي تسبب بعض الاعراض لصحية غير المرغوب فيها.

٥- رفع درجة انتباه التلامذة وتفاعلهم مع الدروس محل الشرح، والعرض والرغبة في استعمال اللوح التفاعلي، والمشاركة الفاعلة.

٦- تعويد التلامذة على حب العمل الجماعي، إذ تبني علاقات جيدة ما بين المعلم والتلامذة، فضلا عن انها تعدّ وسيلة لتبادل الخبرات بين التلامذة.

٧- تسهم في معالجة الفروق الفردية بين التلامذة.

استعمال الاجهزة المحمولة في التعليم:

١- دور المنظمات التعليمية العالمية في التشجيع على استعمال الاجهزة المحمولة:

قام المجلس الثقافي البريطاني بعمل حملة تجريبية لمدة عشرة أيام مع شركة فودافون لاختبار مدى إمكانية استعمال الجهاز المحمول في تعلم اللغة الإنجليزية، وذلك من طريق إرسال رسائل قصيرة إلى أكثر من مليون شاب مصري تتراوح أعمارهم ما بين ٢٢-٣٠ عاما، تحتوي علي نصائح تساعدكم على إيجاد فرص عمل أفضل، وذلك في ظل ارتفاع معدل البطالة في مصر،

وقد شارك في هذه الحملة في ثلاثة أيام أكثر من ٨٠ ألف شاب، مما يعطي مؤشرا بإمكانية نجاح استعمال الموبايل كوسيلة من وسائل التعليم الحديثة.^١

وخصصت منظمة اليونسكو مؤتمرها في شباط ٢٠١٣ بباريس لتعزيز مبادرة حق التعليم بالأجهزة المحمولة أو ما بات يُعرف بـ(التعليم النقال)، الذي نظّمته الأمم المتحدة بحضور شخصيات دولية رفيعة، وعدد من المتخصصين والممارسين المهنيين، ورسمي السياسات المعنيين بمسائل استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال التعليم، ومندوبين من المنظمات غير الحكومية والشركات المعنية؛ لوضع الأساليب المبتكرة للتعلّم باستعمال تكنولوجيا الأجهزة المحمولة ومن طريقها، وإمكانية مشاركة هذه التكنولوجيا في تحقيق أهداف التعليم للجميع، وفي تحسين جودة التعليم على سلّم أولويات أجندة فعاليات العام ٢٠١٣ (حبيب، ٢٠١٣، ص٧).

ونظمت اليونسكو في إطار شراكة مع الرابطة المعنية بالنظام العالمي لاتصالات الهاتف المحمول (GSMA)، اجتماعاً شارك فيه مسؤولون حكوميون لمناقشة المسائل والسياسات المتعلقة بموضوع التعلّم بالأجهزة المحمولة، إلى جانب تنظيم سلسلة من حلقات التدارس على الإنترنت لإتاحة الفرصة أمام الأشخاص في شتى أنحاء العالم، بقصد مناقشة موضوعات تتعلق بالتعلّم بالأجهزة المحمولة، إيماناً من اليونسكو أن التعلّم بالأجهزة المحمولة يتيح فرصاً هائلة للجميع، لا سيما أولئك الأشخاص الذين يفتقرون إلى إمكانية الانتفاع بالتعليم الجيد، ومن الأمثلة على ذلك، (مشروع اليونسكو لتعلّم القراءة والكتابة بالأجهزة المحمولة)، فقد نجح هذا المشروع في ريف باكستان في تحقيق نتائج متقدمة في برنامج محو الأمية فيما يخص المراهقات الباكستانيات وجهاً لوجه، وبالنتيجة ارتفعت نسبة الفتيات اللاتي حصلن على درجة (ألف) ممن أتممن هذه الدورة من ٢٨% إلى ٦٠% (٢).

وقامت المنظمة في هذا الإطار بالتشاور مع خبراء من أكثر من عشرين دولة لوضع مجموعة من المبادئ التوجيهية (المبادئ التوجيهية لسياسات اليونسكو فيما يتعلق بالتعلّم بالأجهزة المحمولة) لمساعدة واضعي السياسات على الإحاطة بنحو أفضل بماهية التعلّم بالأجهزة المحمولة، وبسبل تسخير منافعه الفريدة لتحقيق التقدم من طريق التعليم للجميع، مع تكييفها بحسب اللزوم، مراعاة للاحتياجات الفردية والحقائق القائمة على أرض الواقع في السياقات المحلية (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة / اليونسكو، ٢٠١٣).

٢- مستقبل الاجهزة المحمولة التعليمي التعليمي:

إنّ التعلم من طريق الجهاز المحمول يمثل الجيل القادم من التعلم بين أيدينا، وفي هذا الإطار يؤكد (الحمامي) ذلك بقوله: كما كان التعليم الالكتروني فكرة بعيدة التحقيق، إلا أنه أخذ دوره الطبيعي في قطاع التعليم؛ سيأخذ التعليم النقل على الرغم من مساوئه الحالية دوره كتطور طبيعي في قطاع التعليم الالكتروني، ليفتح آفاق ضيقة للتعليم لشرائح كبيرة من المجتمع، قد يكون من الضروري أن يصل النظام التعليمي إليها، فضلا عن ان هذا وجد ليلائم الظروف المتغيرة الحادثة بعمليتي التعليم والتعلم التي تأثرت بظاهرة العولمة (الحمامي، ٢٠٠٦، ص ٣٦)، ويؤكد فرانسيس جلبرت أن أجهزة الهاتف المحمول قد وُجدت لتبقى، وأنها ستصبح - بنحو متزايد - جزءاً حيوياً من عالمنا المعاصر، وإن من واجبنا نحن المعلمين أن نبين لتلامذتنا أن هذه الأجهزة التقنيّة ليست أشياء محرمة، بل يمكن أن يكون لها دور حقيقي في الصفوف الدراسية إذا أحسن استعمالها (جلبرت، ٢٠١٣، ص ٨٧).

٣- مسايرة الاتجاهات الحديثة:

استعمال الجهاز المحمول في العملية التعليمية يعدّ مسايرة للاتجاهات الحديثة في مجال الاستفادة من تكنولوجيا الاتصالات في العملية التعليمية، إذ يؤدي دورا مهما في التعليم والتدريس في ظل مجتمع المعلوماتية (مجتمع المعرفة)، إذ يساعد على تحقيق نوع من التواصل المباشر بين أطراف العملية التعليمية، التلميذ والمؤسسة التعليمية وأولياء الأمور، وتعمل على تيسير مهمات المعلمين، فضلا عن دوره المهم الذي يمكن ان يؤديه في تدريبهم (القصاص، ٢٠١٣، ص ٩٣).

٤- يُسر الاستعمال:

ان نظام التعليم عبر الجهاز المحمول يتميز ببسر تطبيقه، إذ يتم تصميم المواد التعليمية عليه من طريق برامج خاصة بها يسيرة الاستعمال، ويمكن لاي فرد من نشر مادته التعليمية على الجهاز المحمول من غير الحاجة إلى الرجوع إلى المبرمجين، فضلا عن يسر البحث العلمي من طريقه في أثناء جمع البيانات وتحريرها وتداولها (بالتصوير، والتسجيل، والبحث، والتشغيل، فضلا عن انها تقبل التطوير من طريق تزويدها بالبرامج، وانها لا تتطلب اكثر من معرفة اساسية بالقراءة والكتابة، مما يجعل المعوقات التي تحول دون استعمالها اقل بكثير مقارنة بالأشكال الأخرى الحديثة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. (برنامج الأمم المتحدة الانمائي، الحوكمة الديموقراطية، ٢٠١٦)

٥- التكاملية في العملية التعليمية:

إن التعلم النقال ليس منافساً للمؤسسات التعليمية، بل هو وسيلة تكميلية تعمل على توسيع دائرة عروض تلك المؤسسات، إذ يمكن من طريقه تقديم معلومات تعزيزية إضافية توضيحية تتكامل مع المعلومات التي يحصل عليها

التلامذة من المعلم في المحاضرات الاعتيادية وتعززها وتزيدها كفاية وفاعلية (الحسناوي، ٢٠١٣، ص ٥١).

وقد استطاعت الاجهزة المحمولة أن تطمس الحدود بين التعليم النظامي والتعليم غير النظامي، وان تحدث نوعا من التكامل بين التعلم الذي يجري في قاعات الدرس والتعلم الذي يجري خارجها، وباستعمال الأجهزة المحمولة يمكن للتلامذة أن ينفعوا بسهولة من مواد تكميلية بغية توضيح الأفكار التي يقدمها المعلمون في قاعة الدرس (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة/ اليونسكو، ٢٠١٣).

٦- حرية التعليم:

ويمكن ان يحدث ذلك بإعطاء المتعلم المزيد من الحرية لعملية التعلم كي تتم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها؛ فتوفير عضو هيئة التعليم لملفات فيديو وصوت وفلاشات متحركة وملفات نصية وغيرها من الملفات كفيلا بمساعدة المتعلمين على دراسة المحتوى التعليمي في أي وقت وأي مكان، وتساعد المناقشات والاختبارات التي يوفرها عضو هيئة التدريس على أجهزة المحمول أو أي جهاز يستعمل في التعلم النقال في تحديد نواحي القصور عند المتعلمين بنحو عام للفرقة الدراسية، وبنحو فردي لكل متعلم من طريق التقارير السريعة التي يستقبلها المعلم على المحمول في صورة رسائل قصيرة أو بالبريد الإلكتروني الخاص به، والتي تساعد في اتخاذ ما يلزم من قرارات سريعة لمعالجة هذا القصور، وهذه النوعية من التقارير يصعب الحصول عليها بالطرائق التقليدية لاسيما عند تزايد عدد المتعلمين (إسكندر، ورناء، ٢٠١٣، ١٣٨).

٧- تطوير المحتوى التعليمي:

إنّ الأجهزة المحمولة يمكن ان تساعد المتعلمين على تطوير المحتوى التعليمي بأنفسهم من طريق تسجيل المحاضرة في صورة ملفات فيديو أو ملفات صوتية، أو استعمال برامج الحاسوب في تطوير أجزاء المحتوى التعليمي في صورة فلاشات أو ملفات نصية يمكن دراستها في أي وقت وأي مكان؛ وهذه الملفات التي يتم تطويرها بواسطة المتعلمين تساعد في تشارك المتعلمين وتعاونهم في عملية التعلم من طريق تبادل هذه الملفات فيما بينهم لتعم الفائدة على المتعلمين جميعهم. (إسكندر، ورناء، ٢٠١٣، ١٣٩).

التعليم باستعمال الالي باد:

يقصد بالتعليم باستعمال الالي باد ذلك النوع من التعليم والتعلم النقال الذي يتم باستعمال الاجهزة المحمولة من طريق ما توفره تلك الاجهزة من خدمات، مثل الرسائل القصيرة، وخدمة الوسائط المتعددة، وخدمة الويب، وخدمة البلوتوث، وسواها (الدهشان، ٢٠١٠، ص٨).

لقد تطورت اجهزة الاتصال، إذ تستطيع مجموعة من الافراد ان تتحاور في موضوع ما، في آن واحد عبر مكالمة هاتفية واحدة، فهذه الميزة التكنولوجية سمحت لدرجة بسيطة بالتحاور المتبادل مباشرة، وبالتفاعل الفوري فيما بين المعلم والمتعلم القانطين جميعهم في مواقع مختلفة، وغالبا ما توزع مطبوعات تعليمية على المتعلمين في مواقعهم، قبل ان يبدأوا بالتحاور سمعيا بمدة زمنية كافية، والمعلم يلجأ الى تلك المطبوعات في اثناء التحاور لإدارة الدرس بنظام، وتوجيه المتعلمين نحو الانشطة والمهام التعليمية المطلوبة (سلطان، ٢٠١٢، ص٢٣٠).

دراسات سابقة:

١ - دراسة الحارثي (٢٠٠٩):

اجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية، واستهدفت تعرف اثر تطبيق التعلم المتنقل باستخدام الهاتف الجوال (استخدام الرسائل النصية القصيرة SMS كأحد أنواع التعلم المتنقل) عند طلبة الجامعة.

واعتمد الباحث على المنهج التجريبي، واستعمل تصميمًا تجريبيًا ذا مجموعة واحدة ذات الاختبارين القبلي والبعدي، وكانت العينة (٢٤) طالبًا من طلاب مقرر الحاسب الآلي واستخداماته في التعليم بكلية التربية في جامعة الملك سعود.

وكانت أداة الدراسة استبانة تبين اتجاهات الطلاب نحو الجوال، وأيضاً رضا الطلاب عن التجربة، فضلاً عن الاختبار التحصيلي الذي تم تطبيقه قبلًا وبعدياً على عينة البحث.

واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً، وتوصلت الدراسة إلى أن طريقة استعمال الرسائل القصيرة في التجربة هي الطريقة المفضلة للطلاب عند التعامل مع هذا النوع، وكان هناك أثر إيجابي على الطلاب نحو استيعاب مفردات المقرر.

٢ - دراسة سالم (٢٠١٠):

اجريت هذه الدراسة جمهورية مصر العربية، واستهدفت تعرف اثر استراتيجية مقترحة لتفعيل نموذج التعلم المتنقل M- Learning في تعليم تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المدارس الذكية في ضوء دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واقتصاد المعرفة". واستخدم المنهج التجريبي في هذه الدراسة، وأجريت على عينة من طلاب المدارس الذكية بمصر، بلغت (٤٨) طالباً، بواقع (٢٤) طالباً في كل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة،

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

وكافأ الباحث بين طلاب المجموعتين في العمر الزمني، ومعدل العام السابق، وتحصيل الالباء والامهات، والدافعية نحو التعلم الالكتروني، وتول الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بينهم.

واعد الباحث متطلبات الدراسة من صياغة الاهداف السلوكية، واعداد الاستراتيجية المقترحة التي اعتمدت على جهاز اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد) المحمول، واعد اختبارا تحصيليا في اللغة الفرنسية، طبقه في نهاية التجربة التي استمرت فصلا دراسيا كاملا.

وتوصلت الدراسة إلى الأثر الإيجابي للتعلم المتنقل في التحصيل الدراسي، وإلى امكانية تصميم استراتيجية تعليمية مقترحة لتوظيف التعلم المتنقل في التعليم العام.

٣- دراسة الغامدي (٢٠١١):

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية، واستهدفت أثر التعلم النقال في تنمية مهارات التفكير الناقد عند طالبات كلية التربية، من متطلبات الدراسة بناء وحدة تعليمية قائمة على أنظمة الهواتف النقالة لتطبيق التعلم النقال M-learning، وقد كانت عينة الدراسة مكونة من (٦٠) طالبة من طالبات قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية في جامعة الملك عبد العزيز، واعتمد الباحث على مهارات اختبار التفكير واطسون وجليس Watson and Glaser، لقياس مهارات التفكير الناقد، الذي قننه فاروق عبد السلام وممدوح محمد سليمان عام ١٩٨٢.

وتوصلت الدراسة إلى أنَّ التعلم المتنقل M-Learning يتيح الفرصة لاشتراك جميع الطالبات على اختلاف مستوياتهن الفكرية والتحصيلية، إذ إنه يساعدن على السير على وفق خطواتهن الذاتية، كما يوفر التعلم النقال M-Learning الحرية للطالبات في أثناء عملية التعلم، إذ يمكنهن من التعلم في

أي مكان وفي أي وقت من غير الالتزام بإطار الحرم الجامعي، وهذا ساعد في إتاحة وقت كافٍ للاستباط والتفسير وصياغة الفرضيات، وذلك يتفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في مهارات التفكير الناقد جميعها.

٤- دراسة الغامدي (٢٠١٣):

هدفت الدراسة إلى قياس أثر استعمال التعلم المتنقل من طريق خدمة الرسائل النصية القصيرة وإرسال المواد التعليمية في تنمية المهارات العملية والتحصيل عند طلاب كلية التربية بجامعة الباحة في مقرر تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها.

ولتحقيق أهداف الدراسة استعمل الباحث المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي على عينة الدراسة التي بلغت (٣٠) طالبا تم تقسيمهم على مجموعتين: مجموعة تجريبية بعدد (١٥) طالبا تم تدريسها باستعمال التعلم المتنقل، ومجموعة ضابطة بعدد (١٥) طالبا تم تدريسها بالطريقة التقليدية. وتمثلت أدوات الدراسة في الاختبار التحصيلي في المستويات المعرفية الثلاثة لبلوم التذكر والفهم والتطبيق، وبطاقة تقييم منتج نهائي للمهارات العملية، وقد استعمل الباحث المعالجة الإحصائية والمتمثلة في الاختبار التائي، ومعامل "كرونباخ ألفا".

وكشفت أهم نتائج الدراسة عن وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية في الاختبار التحصيلي، وذلك لمصلحة المجموعة التجريبية عند مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق)، وعن عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية في مقياس المهارات العملية.

٥- دراسة عبد الهادي (٢٠١٥):

اجريت هذه الدراسة في بيروت، في الجامعة اللبنانية، وهدفت الدراسة الى تقصي أثر استخدام اللوح التفاعلي في دافعية طلاب الصف الثاني الأساسي في مادة اللغة العربية.

واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، وتصميما تجريبيا شبه تجريبي، وتكونت عينة الدراسة من طلبة احدى المدارس الخاصة، وبلغ عددها (٣٦) طالبا، بواقع (١٨) طالبا في المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستعمال اللوح التفاعلي (الاي باد)، و (١٨) طالبا في المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية من غير استعمال اللوح التفاعلي. وقد كافأت الباحثة بين طلاب المجموعتين في عدد من المتغيرات، ولم تكن الفروق ذات دلالة احصائية، مما يدل على تكافؤ طلاب المجموعتين. واستعملت الباحثة وسائل احصائية متنوعة بحسب متطلبات بحثها كالاختبار التائي، ومربع كاي، وغيرها، واستمرت التجربة فصلا دراسيا كاملا.

وبعد تطبيق اداة البحث المتمثلة بمقياس الدافعية نحو تعلم اللغة العربية الذي بنته الباحثة بنفسها، واستعمال الاختبار التائي، توصلت الباحثة الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الدافعية نحو تعلم اللغة العربية.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولاً/ التصميم التجريبي:

يُعدّ التصميم التجريبي خطة عمل دقيقة لكيفية تنفيذ التجربة، أيّ تخطيط للظروف، والعوامل المحيطة بالظاهرة قيد البحث بشكل معين وملاحظة ما

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

يمكن ان يحدث، (عمر، ٢٠٠٩، ص٥١)، ومن المعروف أنَّ التصميمات التجريبية في الميدان التربوي لا تبلغ حدَّ الكمال في الضبط (النجار وآخرون، ٢٠٠٩، ص٣٣)، لذلك اعتمد الباحث واحدا من التصميمات ذات الضبط الجزئي، وهو تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار البعدي، والشكل الاتي يوضح ذلك.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	اللوحة التفاعلي	تنمية مهارات القراءة الجهرية	الاختبار
الضابطة	_____	الفهم، والسرعة، والصحة	البعدي

التصميم التجريبي

ثانياً/ مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث

يُعدّ تحديد مجتمع البحث خطوة في غاية الدقة، إذ يتوقف عليها إجراءات البحث وتصميمه، وكفاية نتائجه، ويقصد بالمجتمع العناصر الكلية التي لها خصائص مشتركة يمكن ملاحظتها (شفيق، ٢٠٠١، ص١٨٤). اختار الباحث احدى مديريات تربية محافظة بغداد، وهي مديرية تربية الرصافة الثانية.

٢. عينة البحث:

تشير عينة البحث إلى ذلك الجزء الذي يمثل مجتمع البحث الأصلي تمثيلاً كافياً، بحيث يسمح بتعميم نتائجها عليه؛ بهدف تعرّف خصائص ذلك المجتمع، فهي تعطي الباحث النتائج بأقلّ كلفة، وبأسرع وقت وجهد، ويختارها الباحث بأساليب مختلفة بحسب المشكلة أو الظاهرة، ولما كانت المجتمعات كبيرة الحجم في الغالب، فإنّه لا يمكن للباحث أن يدرس الظاهرة بأكملها؛ لذلك يلجأ إلى اختيار عينة من ذلك المجتمع (صبري، ٢٠٠٦، ص٢٤)، وعليه اختار الباحث احدى المدارس التي تتوافر فيها الشروط. وهي مدرسة وهران

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

الابتدائية للبنين. بطريقة السحب العشوائي البسيط (٣) - وهي طريقة لاختيار العينة بنحوٍ يتيح لوحات المعاينة جميعها الفرصة نفسها أو الاحتمالية في الاختيار- ثم زار الباحث المدرسة ، ووجدها تضم (٥) شعب للصف الرابع الابتدائي، وهي شعب (أ، ب، ج، د، هـ) وبطريقة السحب العشوائي البسيط (٤) اختار الباحث شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية بواقع (٣٥) تلميذاً، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (٣٦) تلميذاً، وبذلك أصبح عدد تلاميذ عينة البحث (٧١) تلميذاً، وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) تلاميذ عينة البحث وأعدادهم (٥)

الصف والشعبة	المجموعة	عدد التلامذة
الرابع الابتدائي (أ)	التجريبية	٣٥
الرابع الابتدائي (ج)	الضابطة	٣٦
المجموع		٦٦

ثالثاً/ تكافؤ مجموعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي)

أ. العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالشهور *

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي لتلاميذ مجموعتي البحث في العمر الزمني

محسوباً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١١٣.٦٣	١٨.٠٥١	٦٩	٠.٢٤٢	٢.٠٠٠	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣٦	١١٣.٣٩	١٥.٤٩٦				

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

ب- التحصيل الدراسي للآباء

جدول (٣) تكرارات التحصيل الدراسي لآباء تلاميذ مجموعتي البحث وقيمة (كا^٢)
(المحسوبة والجدولية)

مستوى الدلالة (٠.٠٥)	قيمتا (كا ^٢)		درجة الحرية	بكالوريوس فما فوق	اعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب	جميع العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة								
غير دالة احصائياً	٧.٨٢	٠.٢٠٨	٣ ^(١)	١٣	٩	٦	٤	٣	٣٥	التجريبية
				١٣	٨	٧	٤	٤	٣٦	الضابطة

ج- التحصيل الدراسي للأمهات:

جدول (٤) تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات تلاميذ مجموعتي البحث وقيمة (كا^٢)
(المحسوبة والجدولية)

مستوى الدلالة (٠.٠٥)	قيمتا (كا ^٢)		درجة الحرية	بكالوريوس فما فوق	اعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب	جميع العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة								
غير دالة احصائياً	٧.٨٢	٠,٣٥٨	٣ ^(٢)	١٣	٩	٦	٤	٣	٣٥	التجريبية
				١٢	٧	٧	٦	٤	٣٦	الضابطة

د- درجات العام السابق في القراءة العربية:

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

جدول (٥) نتائج الاختبار التائي لتلاميذ مجموعتي البحث في درجات العام السابق

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٨.٦٩	٢.٤٦٧	٦٩	٠.٤٥٤	٢.٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٦	٨.٥١	٢.٨٢٠				

رابعاً/ تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها لعينة البحث بعدد من الموضوعات القرائية من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسها لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩، في جمهورية العراق، وقد كان عدد الموضوعات (١٨) موضوعاً مقررًا للتدريس في الفصل الدراسي الاول.

خامساً/ اعداد الخطط التدريسية:

أعدّ الباحث دروساً لتعليم القراءة لتلاميذ المجموعة التجريبية على وفق استعمال اللوح التفاعلي (الاي باد)، وأعدّ دروساً لتعليم القراءة لتلاميذ المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية، وقد تم عرض هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها.

سادساً/ أداة البحث:

لما كانت مهمة هذا البحث تعرّف اثر استعمال اللوح التفاعلي في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، فان الباحث عليه ان يبيّن اختباراً لغرض قياس مهارات القراءة الجهرية الثلاث: فهم المقروء، وسرعة القراءة وصحتها.

ومن متطلبات البحث الحالي تهيئة قطعة قرائية ملائمة لقياس مهارتي سرعة القراءة وصحتها، واختبار تحصيلي لقياس مهارة الفهم لدى تلاميذ الصف

الرابع الابتدائي، وبالنظر لعدم توافر القطعة القرائية والاختبار التحصيلي الملائمين لقياس مهارات القراءة المحددة في البحث الحالي (الفهم القرائي، وسرعة القراءة، وصحة القراءة)، ولأجل إعداد القطعة، والاختبار التحصيلي اطلع الباحث على عدد من اختبارات القراءة العربية والأجنبية، زيادة على الأدبيات المتعلقة بها فوجدها جميعها تقيس جوانب مختلفة من مهارات القراءة، كتعرف الكلمة، وقراءة الجملة، وقراءة الفقرة، والسرعة، والصحة، والتهجي، والفهم على أنواعه (فهم الكلمات والجمل وال فقرات والقصص، والفهم المحدد العام، والفهم الضمني، والفهم المباشر، وفهم السياق).

ولإعداد أداة البحث قام الباحث بالإجراءات الآتية:

١. اختبار صحة القراءة وسرعتها:

اعتمد الباحث على عدد من الموضوعات القرائية الموجودة في نهاية الكتاب المقرر تدريسه لعينة البحث، ولم يدرسها التلاميذ بعد، لاختيار احد الموضوعات منها، لان التلاميذ -عينة البحث- لم يدرسوه مسبقا، واختار الباحث ثلاثة موضوعات، وطبعها بحجم قرائي ملائم، ومشابه لما في الكتاب، وراعى فيها ما يأتي:

١. أن لا تكون من موضوعات الشعر.
٢. أن لا تضم نصوصا من القرآن الكريم، أو احاديث للرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم). لأنها قد تكون من محفوظات التلاميذ، زيادة على امتيازها بصعوبة المعنى وخفاء الدلالة.
٣. أن لا يقل عدد كلماتها عن (١٠٠) كلمة استنادا الى الدراسات السابقة والأدبيات في هذا المجال.

ومن ثم عرضها في استبانة على عدد من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية لاختيار واحد منها

يلائم عينة البحث الحالي، وكانت الموضوعات الثلاثة هي: الحمار العنيد، وزرياب البغدادي، وخوة بنت الازور.

وبعد تحليل استجابات الخبراء اتضح للباحث ان الاختيار وقع على موضوع (زرياب البغدادي، وأجرى الباحث بعض التغييرات على الموضوع المختار، وذلك بإضافة بعض الكلمات، وحذف بعض الكلمات الموجودة في النص الأصلي، وتغيير بعضها الآخر، وإعادة تنظيم النص مع مراعاة عدم الإخلال بسياقه اللغوي.

وعرض الباحث النص القرائي بعد إجراء التغييرات السابقة مرة أخرى على عدد من المتخصصين في اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها، ومعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

وبناء على ملاحظات الخبراء وآرائهم أجريت التعديلات اللازمة على النص القرائي، وأصبح جاهزاً لاستعماله في قياس صحة القراءة وسرعتها.

٢. اختبار الفهم القرائي:

اعتمد الباحث على المهارات التي أكدها منهج الدراسة الابتدائية في هذه المرحلة، وهي:

- ١- الحصول على المعنى الحرفي للموضوع.
 - ٢- الفهم الضمني.
 - ٣- الترتيب (تجميع الكلمات في وحدات فكرية).
 - ٤- فهم معنى الكلمة.
- وقد أعد الباحث أسئلة اختبار الفهم من أداة اختبار الصحة والسرعة موضوع (زرياب البغدادي)، إذ تكوّن الاختبار من (٣٠) فقرة في أربعة أسئلة موزعة على المهارات الأربع المحددة، وعلى ما موضح في الجدول (٦).

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

الجدول (٦) توزيع أسئلة اختبار الفهم على المهارات المحددة

مهارات الفهم	نمط السؤال	عدد الأسئلة	عدد الفقرات
١- الحصول على المعنى الحرفي ٢- الفهم الضمني	الاختيار من متعدد	١	١٢
٣- الترتيب	إعادة ترتيب	١	٣
٤- فهم معنى الكلمة	المزاوجة التكميل	١ ١	١٠ ٥
المجموع		٥	٣٠

الصدق:

عرض الاختبار والتعليمات والإجراءات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية لمعرفة آرائهم وملاحظاتهم بصدد صلاحية الفقرات الاختبارية، وسلامة صياغتها، وملاءمتها لمستوى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ودقة قياسها لما وضعت من أجل قياسه، وعرضه كذلك على عدد من معلمي اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بوصفهم خبراء في مجال عملهم وللغرض نفسه، وقد أجرى التعديلات على الاختبار بناءً على ملاحظات الخبراء وآرائهم.

إعداد معايير التصحيح وحساب الدرجة:

يتطلب قياس مهارات القراءة التي شملها البحث الحالي وحساب الدرجة الكلية إعداد معايير خاصة لكل مهارة من المهارات الثلاث، وبعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة، وضع الباحث المعايير على وفق الآتي:

أولاً : مهارة صحة القراءة :

١- تعدّ الكلمة صحيحة:

أ- إذا قرأها التلميذ بنحوٍ غير صحيح، ثم أعاد قراءتها بنحوٍ صحيح.

ب- إذا استعمل التلميذ حركة السكون عند قراءته لها.

٢- تعدّ الكلمة غير صحيحة في حالة:

أ - زيادة صوت.

ب- حذف صوت.

ج- قلب صوت.

د- إذا قرأها التلميذ بنحوٍ صحيحة، ثم أعاد قراءتها بنحوٍ غير صحيح.

هـ - إذا حركها التلميذ بنحوٍ غير صحيح.

و - إذا بدّل التلميذ مواقعها كما جاءت في القطعة.

ز -إذا تجاوزها التلميذ، ولم يقرأها.

٣- إعطاء درجة واحدة لكل كلمة تنطق بشكل صحيح، وبذلك تكون الدرجة القصوى (٢٠٠) درجة.

٤- تفريغ البيانات في استمارة خاصة أعدت لهذا الغرض بقصد إجراء التعامل الإحصائي معها.

ثانياً : مهارة سرعة القراءة :

استعمل الباحث طريقة الكمية المحددة (Amount - Limit) عند

تطبيق اختبار سرعة القراءة، وحسب سرعة التلميذ في القراءة وفقاً للمعادلة الآتية:

ص (*)

$$\text{س} = \frac{60}{\text{س}} \times \text{ص}$$

و. ث (أبو العزايم، ١٩٨٣، ص ١٤٩)

وقد حول الباحث عدد الكلمات التي قرأها التلميذ في الدقيقة الواحدة إلى درجات بإعطاء درجة واحدة لكل كلمة صحيحة قرأها التلميذ ضمن الدقيقة الواحدة.

ثالثا: مهارة الفهم القرائي:

لما كانت مهارة الفهم القرائي تقاس باختبار موضوعي، تطلب هذا الاختبار معايير خاصة عند تصحيحه، إذ أعطى الباحث (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار البالغ عددها (٣٠) فقرة، ولما كان كل سؤال من أسئلة الاختبار يختلف عن الآخر من حيث عدد فقراته، فقد توزعت درجات كل سؤال على النحو الآتي :

السؤال الأول: ١٢ درجة

السؤال الثاني: ٣ درجات

السؤال الثالث: ١٠ درجات

السؤال الرابع: ٥ درجات

الدراسة الاستطلاعية:

اختار الباحث (٢٠) تلميذا من مدرسة ابتدائية اخرى ضمن مجتمع البحث وهي مدرسة الكنوز الابتدائية للبنين، وقد استعان الباحث بساعة توقيت لضبط الوقت في الاختبار وتحديد متوسطة، إذ سجل الباحث الوقت الذي استغرقه كل تلميذ في حل أسئلة اختبار الفهم ثم استخرج المتوسطات، فبلغ متوسط وقت الإجابة عن أسئلة اختبار الفهم (٢٠ دقيقة)^٨، وقد رمت الدراسة الاستطلاعية أيضا إلى تعرف وضوح التعليمات وكشف الصعوبات، وقد أثبتت التعليمات كفايتها، وان الاختبار ليس فيه غموض. وان الاختبار يتصف بمعاملات صعوبة وسهولة، وقوة تمييزية ملائمة فضلا عن ملائمة فعالية البدائل الخاطئة.

الثبات :

حسب الباحث ثبات اختبار الفهم باستعمال طريقة (كيودر- ريتشاردسون ٢٠)؛ لأنها تعتمد على اتساق فقرات الاختبار مع بعضها، وكذلك اتساق كل فقرة من فقرات الاختبار ككل (محمد، ١٩٨٨، ص ٧٤)، وبلغ معامل ثبات الاختبار (٠.٨٥). وتعدّ هذه القيمة جيدة بالنسبة لثبات اختبارات القراءة، إذ أشار (Staiger) الى ان اختبارات القراءة تكون مرضية إذا كانت (٠.٧٠) فأكثر، (Staiger, 1973, p:19) ويرى (Nunnally) أن معامل ثبات اختبارات التحصيل القرائي تعدّ كافية إذا كانت بين (٠.٥٠ - ٠.٦٠) (Nunnally, 1973, p:226).

سابعا/ تطبيق الاداة على عينة البحث الاساسية :

اتبع الباحث الاجراءات الاتية في التطبيق الذي كان يطبق بصورة فردية:

١- بعد ان يجلس التلاميذ ويستتب النظام في داخل القاعة، يوضح الباحث لهم الاهداف المبتغاة من وراء تطبيق الاداة، ثم تشرح لهم انه سيقدم لهم هذه القطعة (زرياب البغدادي) لقراءتها، وعليهم أن يقرأوها بسرعة ودقة، مع التركيز في ضرورة فهمها، لأنه سيقدم لهم بعد قراءة القطعة اختبارا في قياس مهارة الفهم.

٢- ينادي الباحث افراد العينة الواحد بعد الآخر، وبعد ان يجلس التلميذ امام الباحث يقدم له اختبار القراءة ويخبره بانه عليه البدء بعملية القراءة عندما يسمع كلمة (ابداً)، وينبه التلميذ الى ترك الكلمة او تجاوزها اذا لم يستطع قراءتها، وعندما يعطي التلميذ القطعة وعند كلمة ابدأ، يضغط الباحث على نابض ساعة الوقت لحساب الوقت المستغرق الذي يسجل في حالة انتهاء التلميذ من قراءة

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

القطعة، وكذلك الضغط على آلة التسجيل لتسجيل قراءة التلميذ لمراجعتها بعد ذلك لتسجيل الاخطاء في القراءة.

٣- بعد ان ينهي التلميذ قراءة القطعة مباشرة يقدم له الباحث اختبار الفهم ويخبره بالوقت المحدد لحل اسئلته والتعليمات الخاصة بالإجابة.
ثامنا/ الوسائل الإحصائية:

- ١- الاختبار التائي (T-Test) لعينيتين مستقلتين
- ٢- مربع كاي (كا٢)
- ٣- معادلة التمييز
- ٥- فعالية البدائل الخاطئة
- ٦- معادلة كيودر-ريتشاردسون / ٢٠ (Kuder Richardson /20)

الفصل الرابع

نتائج البحث وتفسيرها

الفرضية الاولى:

للتحقق من صحة هذه الفرضية، استعمل الباحث الاختبار التائي t - (test) لعينتين مستقلتين، ودلت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية البالغ (٢٠.٩٦)، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، البالغ (١٧.٢٣)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٣.٥٥)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٦٩)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي، ولمصلحة تلاميذ المجموعة التجريبية، أي إن استعمال الاي باد أثر تأثيرا

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

ايجابياً في الفهم القرائي؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في اختبار الفهم القرائي

الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢	٣,٥٥	٦٩	١٨,٩٦	٢٠,٩٦	٣٥	التجريبية
				١٤,٤	١٧,٢٣	٣٦	الضابطة

الفرضية الثانية:

نصّت على أنّه:

للتحقق من صحة هذه الفرضية، استعمل الباحث الاختبار التائي t (test) لعينتين مستقلتين، ودلّت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية البالغ (٤٦.١٧)، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، البالغ (٣٩.٩٢)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٥.٨١٩)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٦٩)، وهذا يدلّ على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في اختبار سرعة القراءة، ولمصلحة تلاميذ المجموعة التجريبية، أي إنّ استعمال الاي باد أثرٌ تأثيراً ايجابياً في سرعة القراءة؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في اختبار سرعة القراءة

الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢	٥.٨١٩	٦٩	١٣.٥٨	٤٦.١٧	٣٥	التجريبية
				١٥.٣٧	٣٩.٩٢	٣٦	الضابطة

الفرضية الثالثة:

للتحقق من صحة هذه الفرضية، استعمل الباحث الاختبار التائي t - (test) لعينتين مستقلتين، ودلت النتائج على وجود فرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية البالغ (٤١.٥٠)، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، البالغ (٣٣.٩٣)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٥.٧٣)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٦٩)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في اختبار سرعة القراءة، ولمصلحة تلاميذ المجموعة التجريبية، أي إن استعمال الـ t اثار تأثيراً ايجابياً في صحة القراءة؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، و جدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في اختبار صحة القراءة

الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢	٥.٧٣	٦٩	٦.٥٣	٤١.٥٠	٣٥	التجريبية
				٨.٨٢	٣٣.٩٣	٣٦	الضابطة

تفسير النتائج:

ويمكن ان يعزو الباحث النتائج السابقة إلى الأسباب الآتية:

١. طبيعة اللوح التفاعلي (جهاز الای باد) المستند الى تنظيم محتوى المادة التعليمية، وتحليلها بنحو مشكلات ومهمات ارتبطت بحياة التلاميذ التعليمية، ممّا ساعد على تحفيز تفكيرهم، ووفّر لهم مزيداً من التصور والمشاركة، فجعل التلميذ يضع الافتراضات المحتملة للحلول، ويبحث عن البدائل، ويتحدى الأفكار.
٢. عزز اللوح التفاعلي (جهاز الای باد) دافعية التلاميذ العقلية؛ ولاسيما أنشطته التي خاطبت البعد الشخصي لهم، والبعد الاجتماعي من حياتهم، عندما تناول موضوعات القراءة، وربطها بمثيرات خارجية، فانعكس ايجابياً على مهاراتهم القرائية، موازنة مع الطريقة التقليدية.
٣. وفر التعليم من طريق اللوح التفاعلي (جهاز الای باد) لتلاميذ المجموعة التجريبية فرصاً حقيقية لقيادة الموقف التعليمي، يناقشون وي طرحون الأفكار والآراء، ويتآلفون بنسق موحد من التفكير؛ للوصول إلى نتائج جديدة، ربما أسهم ذلك في تشجيعهم على انتقال ما تعلموا، وتوظيفه في مواقف جديدة، ممّا أسهم في تفوق هذه المجموعة على نظيرتها (الضابطة).

٤. عامل التشويق والتتويج الذي اعتمده اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد) _المُقَدِّم للمجموعة التجريبية_ ، ومن ثم الأنشطة التي جاءت متنوعة ومصممة بتصميم جديد بألوان تبعث الغرابة والاثارة؛ ممَّا أتاح فرصًا متنوعة للتطبيق والممارسة، ووفر دعمًا لتنظيم التلاميذ المعرفي، ممَّا أسهم إلى حدٍّ بعيد في تنمية مهاراتهم القرائية.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولا/ الاستنتاجات:

١. امكانية تدريس القراءة على وفق اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد)، بوصف جهازا ينمي العملية فكرية، وهو احد انواع التعليم الالكتروني، له أسسه، ومبادئه، ومهاراته، وممارساته، في مدارسنا وبالإمكانات المتاحة.
٢. إنَّ استعمال اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد) التي تُعنى بهندسة البيئة التعليمية الخاصة بتنمية مهارات القراءة الجهرية له أثر في تحسين امتلاك هذه المهارات.
٣. أسهم اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد) في تشجيع التلاميذ على حرية الرأي، والاستكشاف، وطرح التساؤلات، والمشاركة الإيجابية، وتعزيز روح المنافسة الإيجابية بينهم.

ثانيا / التوصيات:

١. ضرورة العناية بالجانب العمليّ التطبيقيّ في دروس اللغة العربية، وربطها بحياة المتعلمين.
٢. ضرورة مراعاة مجالات استثمار تكنولوجيا التعليم عند تأليف مناهج اللغة العربية.

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

٣. تدريب معلمي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد).

٤. تثقيف معلمي اللغة العربية ومعلماتها، وتوجيه أنظارهم إلى أهمية تكنولوجيا التعليم، وتدريبهم على استعمال الاجهزة المتنوعة.

٥. تشجيع المؤسسات التربوية والمراكز البحثية على استعمال اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد)، وإدخاله ضمن الخطط والأنشطة، والتدريبات المختلفة؛ للإفادة منه في المواقف التعليمية بنحو عام، وتعليم القراءة بنحو خاص.

ثالثا/ المقترحات:

١. إجراء دراسة لتعرف اثر اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد) في تنمية مهارات التحدث عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢. إجراء دراسة لتعرف اثر اللوح التفاعلي (جهاز الاي باد) في الاداء التعبيري الكتابي عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المصادر:

المصادر العربية:

١. ابراهيم مجدي عزيز. معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٩.

٢. ابو العزائم، اسماعيل. القراءة الصامتة السريعة ، عالم الكتب ، مطابع سجل العرب ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

٣. أبو مغلي، سميح. الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار يافا، عمان، الأردن، ١٩٨٦.

٤. أحمد ، محمد عبد القادر. طرق تعليم اللغة العربية ، ط ٢ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٣.

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

٥. احمد ، محمد عبد القادر. طرق تعليم الادب والنصوص، مطبعة النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٦.
٦. الأركي، سيف سعد محمود. اثر توظيف المعجم العربي في تنمية مهارات المطالعة والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الرابع العام، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ديالى، ٢٠٠٧.
٧. إسكندر، رامي ذكي، ورناء محفوظ حمدي : التعلم النقال Mobile Learning (ثورة تكنولوجية جديدة في التعليم المصري) - مجلة التعليم الالكتروني - وحدة التعليم الالكتروني جامعة المنصورة - العدد الحادي عشر - مايو ٢٠١٣.
٨. اسماعيل ، بليغ حمدي. استراتيجيات تدريس اللغة العربية (اثر نظرية وتطبيقات عمله) دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن، ٢٠١٣.
٩. اوتشيدا، دونا، ومارفين سيترون، وفلوريتا ماكينزي. اعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين، ترجمة محمد نبيل نوفل، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٤.
١٠. ايسبازا، ريكاردو لوبلانك، وكيم لوبلانك ايسبازا. تقوية الروابط بين المدرسة والاسرة، ترجمة أسماء عليوه، مجموعة النيل التربوية، القاهرة، ٢٠١٦.
١١. بالدار ، ابراهيم أمين . "القراءة في المرحلة الابتدائية"،المعلم الجديد، عدد خاص، بغداد، ١٩٨٨ .
١٢. بامبيرو جو، ريتشارد. "بطاقة القارئ"مجلة مستقبل التربية ، العدد الثاني، السنة الاولى ، فبراير، ١٩٧٣.
١٣. البجة، عبد الفتاح حسن. أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٠.

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

١٤. بدير، كريمان محمد. **التعلم النشط**، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠١٢.

١٥. برنامج الأمم المتحدة الانمائي، **الحكومة الديمقراطية**. التمكين وتكنولوجيا الأجهزة المحمولة، تعزيز التنمية البشرية عبر المشاركة والابتكار، ٢٠١٦.
متاح على (<https://www.undpegov.org/node/4357>)

١٦. بن رده، عبيد الله. **فاعلية برنامج اتقن في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي**، ٢٠١٥.

١٧. بن غالب، طارش. **الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١١.

١٨. تيرلنج، بيرني، وتشارلز فادل. **مهارات القرن الحادي والعشرين**، ترجمة بدر عبد الله الصالح، دار جامعة الملك سعود للنشر، الرياض، ٢٠١٣.

١٩. جلبرت، فرانسيس. **دور الهواتف النقالة في تعزيز العملية التعليمية**، ترجمة عمر خليفة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ٢٠١٣.
متاح على:

<http://www.abegs.org/Aportal/Article/showDetails?id=957>

٢٠. الجومرد، محمود. **الطرق العملية لتدريس اللغة العربية**، مطبعة الهدف، الموصل، العراق، ١٩٦٢.

٢١. الحارثي، محمد عطية. **تطبيق التعلم المتنقل باستخدام الهاتف الجوال بالجامعة، المؤتمر والمعرض الدولي السابع للتعليم الإلكتروني تحت عنوان (نحو مجتمع المعرفة) الذي نظّمته جمعية التنمية التكنولوجية والبشرية في جمهورية مصر العربية**، ٢٠٠٩.

٢٢. حبيب، فاضل. **الحق في التعليم بالأجهزة المحمولة، صحيفة الوسط البحرينية**، العدد ٣٨٤٤، الأحد ١٧ مارس، ٢٠١٣.

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

٢٣. حسن، بدر النعيم ابو العزم. حسن استخدام بعض الانشطة للقراءة

الابتكارية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية،

اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٩٧.

٢٤. الحسنائي، ماجد عبد الغفار. تنمية قدرة الطفل الابداعية، بغداد، ٢٠١٣.

٢٥. الحسون، جاسم محمود، والخليفة حسن جعفر. طرق تعليم اللغة العربية

في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار، ليبيا، ١٩٩٦.

٢٦. الحسنياوي، علاء عبد الحسين، اثر عدد من الاستراتيجيات في تنمية

مهارات القراءة الصامتة عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد - كلية التربية ابن رشد، ٢٠١١.

٢٧. الحلاق، علي ساهي، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية

وعلمها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ٢٠٠٧.

٢٨. خاطر، محمود رشدي وآخرون. "تطوير مناهج تعليم القراءة في مراحل

التعليم العام في الوطن العربي"، تونس، إدارة التربية، ١٩٨٩.

٢٩. الخفاجي، بشير طالب حسين. تقويم اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في

القراءة الجهرية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، ٢٠٠٤.

٣٠. الدريستي، إبراهيم محمد. مناهج القراءة في دولة قطر، مجلة آفاق

تربوية، عدد خاص عن القراءة في العربية والانجليزية، العدد العاشر،

يناير، ١٩٩٧.

٣١. الدهشان، جمال ومجدي، يونس. التعليم بالمحمول Mobile Learning

صيغة جديدة للتعليم عن بعد، المؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية

لتكنولوجيا التعليم ٢٠١٠ - سلطنة عمان ٦ - ٨ ديسمبر ٢٠١٠.

٣٢. الدهشان، جمال. استخدام الهاتف المحمول Mobail Phone في

التدريب والتعليم لماذا؟ وفي ماذا؟ وكيف؟ الندوة الثانية في تطبيقات

تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب ٢٧-٢٩/٤/١٤٣١هـ
جامعة الملك سعود ، كلية التربية الرياض، ٢٠١١.

٣٣. _____ . استخدام الهاتف المحمول في التعليم والتدريب - رؤية
تنظيرية-، الندوة الاولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في
التعليم والتدريب ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، قسم تقنية التعليم
٢٠١٠م.

٣٤. الرشيد ، سالم هاشم ، اثر استخدام السبورة التفاعلية في تحصيل طلبة
الصف الحادي عشر في مادة الاحياء واتجاهاتهم نحو عادات تعليمية
في الكويت ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت، كلية التربية،
٢٠١٤.

٣٥. زاير ، سعد علي ، وآخرون. طرق تدريس العامة ، دار صفاء للنشر
والتوزيع ، عمان - ٢٠١٤.

٣٦. زاير ، سعد علي، وإيمان اسماعيل عايز. مناهج اللغة العربية وطرائق
تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.

٣٧. زاير ، سعد علي ، وعهود سامي هاشم ، كيف تصل للفهم القرائي -
القراءة - المطالعة - نماذج الفهم القرائي . دار الرضوان للطباعة
والنشر، عمان ، ٢٠١٦ .

٣٨. زاير ، سعد علي ، وسماء تركي داخل ، المهارات اللغوية بين التنظير
والتطبيق ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان ، ٢٠١٦.

٣٩. سالم، احمد محمد. استراتيجية مقترحة لتفعيل نموذج التعلم المتنقل M-
Learning في تعليم/ تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المدارس الذكية
في ضوء دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واقتصاد المعرفة- مجلة

- "دراسات في التعليم الجامعي" لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، العدد الثاني عشر، أغسطس، ٢٠١٠.
٤٠. سالم، أحمد محمد. **التعلم الجوال Mobile Learning رؤية جديدة للتعلم باستخدام التقنيات اللاسلكية**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس في الفترة من ٢٥ - ٢٦ يوليو، ٢٠٠٦.
٤١. سلطان، عادل . **تكنولوجيا التعليم والتدريب** ، ط ٤ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠١٢.
٤٢. شحاته، حسن، وزينب النجار. **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٣.
٤٣. شفيق، محمد. **البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية**، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠١.
٤٤. صبري، ماهر إسماعيل. **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**، مكتبة الرشيد، الرياض، ٢٠٠٢.
٤٥. صبري، عزام. **الإحصاء في التربية ونظام SPSS**، جدارا للكتاب العالمي، عمان، ٢٠٠٦.
٤٦. طاهر ، علوي عبد الله. **تدريس اللغة العربية وفقا لحدث طرائق التربية** دار المسيرة ، عمان ، ٢٠١٠.
٤٧. ظافر، محمد اسماعيل ، ويوسف الحمادي. **التدريس في اللغة العربية** ، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٨٤.
٤٨. عبد الهادي، ريان. **أثر استخدام اللوح التفاعلي على دافعية طلاب الصف الثاني الأساسي في مادة اللغة العربية في المدارس الخاصة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة اللبنانية، كلية التربية، ٢٠١٥.

٤٩. عبد الوهاب، سمير، واحمد علي الكردي، ومحمود جلال. تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية، ط٢، منتدى سور الازيكية، الدقهلية للطباعة والنشر، مصر، ٢٠٠٤.
٥٠. عطية ، علي محسن ، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٨.
٥١. عمر، سيف الإسلام سعد. الموجز في منهج البحث العلمي، دار الفكر، دمشق، ٢٠٠٩.
٥٢. عنادة، محمود أحمد وآخرون. القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة، عمان، ٢٠١٠.
٥٣. عواضة، هاشم. تقويم التعلم، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ٢٠١٠.
٥٤. ————. المنهج التعليمي، المؤسسة الإسلامية للتربية والتعليم، بيروت، لبنان، ٢٠١٥.
٥٥. الغامدي، سناء. أثر التعلم النقال على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية- بحث ماجستير غير منشور - جامعة الملك عبدالعزيز ١٤٣١هـ، ٢٠١١.
٥٦. الغامدي، فايق بن سعيد علي الضرمان. استخدام التعلم المتنقل في تنمية المهارات العملية والتحصيل لدى طلاب جامعة الباحة. مجلة جامعة الباحة، السعودية عدد ٣٢، سبتمبر ٢٠١٣.
٥٧. فيلية، فاروق عبده، وأحمد الزكي. معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، دار الوفاء، اسكندرية، ٢٠٠٤.
٥٨. القصاص، دينا. كيف يُحدث المحمول ثورةً في مجال التعليم؟، جريدة مصر، عدد ١١ ، أبريل، ٢٠١٣ . متاح على:

اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية.....

٥٩. قنديل ، انيسة عطيه ، السبورة الذكية (التفاعلية) في مدارسنا مجارة
ام ضرورة ، الالوكة ، ٢٠١٣ .

٦٠. لطفي، محمد قدرى . التأخر في القراءة تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية ،
مصر، مطابع دار الكتاب العربي ، ١٩٥٧ .

٦١. مرعي، احمد توفيق، ومحمد محمود الحيلة. طرائق التدريس العامة،
دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٢ .

٦٢. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). المبادئ التوجيهية
لسياسات اليونسكو فيما يتعلق بالتعلم بالأجهزة المحمولة، اليونسكو،
فرنسا، ٢٠١٣ .

٦٣. الموسوي، عبد العزيز حيدر، التفكير وتعلم مهاراته، دار المنهجية للنشر
والتوزيع، عمان، ٢٠١٦ .

٦٤. النجار، فايز جمعة صالح وآخرون. أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي، دار
الحامد، عمان، ٢٠٠٩ .

٦٥. وايلز، جون. قيادة تطوير المنهج، ترجمة راشد بن حسين العبد الكريم،
دار جامعة الملك سعود للنشر، الرياض، ٢٠١٣ .

المصادر الاجنبية:

66. Bond ,Cuy L.and wagner,1960, Eva B.Teaching, **the child to read 3 rd ed** ,New York ,Macmillan – .

67. Nunnally , Jum C . **Educational measure ment and evaluation** , 2 nd ed , New York , Mc Graw – Hill , 1973 .

68. Staiger ,Rolph C. **The Teaching of reading paris**,
UNESCO ,1973 .

^١ المجلس الثقافي البريطاني بالقاهرة : منتدى استعمال الموبايل في التعليم والتعلم بالشرق الأوسط وشمال أفريقيا - الذى عقد بالقاهرة يوم الثلاثاء ٢٦/٣/٢٠١٣.

- لمزيد من التفصيل عن ما جاء بالوثيقتين يمكن الرجوع الى منظمة الأمم المتحدة للتربية^٢ والعلم والثقافة (اليونسكو): ، قطاع التربية : صدور الطبعة العربية للوثيقتين المتعلقتين بالتعليم النقال في أفريقيا والشرق الأوسط . متاح على

<http://www.unesco.org/new/ar/education/resources/online-materials/single>

view/news/mobile_learning_in_africa_and_the_middle_east_now_in_arabic(/

(٣) اعتمد الباحث طريقة السحب العشوائي البسيط، بأسلوب القرعة، إذ كتب أسماء المدارس في أوراق صغيرة، ووضعها في كيس وسحب ورقة واحدة فكانت الورقة تحمل اسم مدرسة عبد الله بن مكتوم الابتدائية للبنين.

(٤) كتب الباحث أسماء الشعب في أوراق صغيرة، ووضعها في كيس، وسحب ورقة فكانت تحمل اسم شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية، وسحب ورقة أخرى فكانت تحمل اسم شعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة.

(٣) لم يعثر الباحث على تلاميذ مخففين في هذا الصف للعام الدراسي السابق ٢٠١٨-٢٠١٩.

* حصل الباحث على المعلومات الخاصة بالتلاميذ من طريق استمارة اعدّها ووزعها على التلاميذ، ضمت معلومات عن: (الاسم الثلاثي، والشعبة، وتاريخ الولادة (اليوم/الشهر/السنة)، والتحصيل الدراسي للوالدين).

(^٦) دمج الباحث الخلايا (يقراً ويكتب، وابتدائية) في خلية واحدة، وكذلك دمج الخلايا (دبلوم، وبكلوريوس فما فوق) في خلية واحدة لأن التكرار المتوقع اقل من (٥)، وبذلك اصبح عدد الخلايا (٤) بدرجة حرية (٣).

(٧) دمج الباحث الخلايا (يقرأ ويكتب، والابتدائية) في خلية واحدة، وكذلك دمج الخلايا (دبلوم، وبكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة؛ لأن التكرار المتوقع كان اقل من (٥)، وبذلك اصبح عدد الخلايا (٤)، بدرجة حرية (٣).

* حيث س : معدل عدد الكلمات الصحيحة التي قراها التلميذ في الدقيقة الواحدة (سرعة القراءة).

ص = عدد الكلمات التي قراها التلميذ قراءة صحيحة.

و.ث = الزمن الذي استغرقه التلميذ في قراءة القطعة كاملة محسوبا بالثواني.

^٨ - استعمل الباحث المعادلة الاتية في حساب متوسط الوقت:

زمن التلميذ ١ + زمن التلميذ ٢ + ... + زمن التلميذ ٢٠

المتوسط =

٢٠

جودة الحياة

لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل

م. د. علاء الدين علي حسين العنزي

كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة الموصل

جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل

م. د. علاء الدين علي حسين الغنزي

الملخص

استهدف البحث الحالي الى :

١. التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) .

٢. التعرف على دلالة الفروق بين طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل وفقاً للمتغيرات الاتية :

أ. الجنس (ذكور - اناث)

ب. التخصص (علمي - انساني)

ج. المرحلة (ماجستير - دكتوراه)

وشملت عينة البحث (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل ، اما ادوات البحث فقد تم اعتماد مقياس المنسي وكاظم (٢٠٠٦) لقياس جودة الحياة بعد التأكد من صدقه وثباته .

وبعد تحليل البيانات احصائياً ، توصل البحث الى النتائج الاتية :

١. وجود مستوى عالي من جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل .

٢. وجود فروق دالة احصائياً وفق متغير الجنس ولصالح الاناث

٣. عدم وجود فروق دالة احصائياً وفق متغير المرحلة (ماجستير - دكتوراه)

٤. وجود فروق دالة احصائياً وفق متغير التخصص ولصالح متغير التخصص الانساني

واعتماداً على نتائج البحث وضع الباحث بعض التوصيات والمقترحات .

Quality of life of graduate students at the University of Mosul

Dr. Alaa ALddein Ali Hussein
College of Education for Human Sciences
University of Mosul

Summary

The current research aims to :

1. To identify the quality of life of graduate students at the University of Mosul for year (2012-2013) .
2. To identify the significance of the differences between postgraduate students at the University of Mosul according to the following variables :
 - A. Sex (male – female)
 - B. Specialization (scientific – human)
 - C. stage (Master – PhD.)

The research sample included (200) male and female graduate students at the University of Mosul. The research tools were adopted Al-Mansi and Kadhim (2006) to measure the quality of life after verifying its validity and stability. After analyzing the data statistically, the research reached the following results :

1. High level of quality of life among graduate students at the University of Mosul.
2. There are statistically significant differences according to sex variable and for females

3. The absence of statistically significant differences according to the variable stage (Master – PhD.)
4. There are statistically significant differences according to the variable of specialization and in favor of the variable of human specialization

Based on the results of the research, the researcher put some recommendations and suggestions .

اهمية البحث والحاجة اليه :

تعيش مجتمعات اليوم بمرحلة سريعة التغير في شتى مجالات الحياة وعلى كافة الاصعدة ، تولدت عنها حالة من الارتباك وعدم الاستقرار في النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية ، ونتج عن هذا التغير والارتباك هواجس خوف من المستقبل جعلت من العيش في حياتنا بأمان امراً صعب المنال لكافة فئات وشرائح المجتمع . (نورس وحמידاني ، ٢٠١٦ ، ١)

وبما ان العنصر البشري يشكل الهدف الرئيسي لأبحاث علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد والعلوم الطبيعية الاخرى فقد اهتمت العديد من الدراسات بتطوير الخدمات في العديد من الميادين المتصلة بالفرد . ولعلم النفس دور مهم في دراسة السلوك الانساني وتحسينه لان السلوك الانساني هو العامل الاساسي في تحقيق او عدم تحقيق جودة البيئة المحيطة بالإنسان مما جعل جودة الحياة من المفاهيم الحديثة ، التي ارتبطت بدراسات علم النفس الايجابي بل واصبحت هدف اساسي في حياة الانسان يسعى لتحقيقه المبدعون من فلاسفة ومفكرين وعلماء وفنانين وغيرهم ، إذ يؤدي تحقيقها الى شعور الفرد بالرضا والبهجة والاستمتاع ، وتحقيق الذات ، والتفاؤل ، وبالتالي تؤدي الى التوجه الايجابي نحو الحياة ، ويمكن القول ان القرن الحادي والعشرين هو عصر علم النفس الايجابي ، حيث تُعد موضوعات السعادة والتفاؤل والتوجه

نحو الحياة ، والامل وغيرها من المفاهيم المهمة في علم النفس الايجابي .
(شيخي ، ٢٠١٤ ، ٢) .

ويهتم علم النفس الايجابي بكل ما هو ايجابي في شخصية الانسان لينقذ علم النفس من تركيزه الشديد على الجوانب السلبية للخبرة الانسانية من قلق واكتئاب وضغوط ويحاول اعادة التوازن لعلم النفس ، وتشجيع علماء النفس على الاسهام في دراسة الابعاد والجوانب الايجابية للحياة ، ويسعى ايضاً الى ايجاد تصنيف للفضائل والسجايا الانسانية ومكامن القوة البشرية ، كطرح مضاد للدليل التشخيصي الاحصائي الخاص بالاضطرابات والامراض النفسية بغية تمكين الانسان من السعادة بمعناها الحقيقي . (ابو حلاوة ، ٢٠١٤ ، ٢٩)

وتعد جودة الحياة من الموضوعات المهمة في جميع مناحي الحياة بالنسبة للفرد الاكاديمية والاجتماعية والنفسية والمهنية والتربوية ، لأنها مفهوم يشمل جوانب الحياة كما يدركها الانسان فيما يتعلق بالإشباع المادي للحاجات الاساسية والاشباع الذي يحقق التوافق النفسي للفرد من خلال تحقيق ذاته ، وهذا ينعكس على تمييز الفروق في الجانب الحياتي والمهني والتربوي . ومصطلح جودة الحياة (Quality of Life) من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماماً كبيراً في العلوم الطبيعية والانسانية على سبيل المثال لا الحصر : علم البيئة ، والصحة ، والطب النفسي ، والاقتصاد ، والجغرافية ، وعلم النفس ، وعلم الاجتماع وغيرها . ويرى الباحثون انه نادراً ما يحظى مفهوم ما بالتبني الواسع على مستوى الاستعمال العلمي او العملي الهام في حياتنا اليومية بهذه السرعة مثلما حدث لمفهوم جودة الحياة . (الجميل ، ٢٠٠٨ ، ٢)

وعلم النفس من بين العلوم التي اهتمت بجودة الحياة حيث تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية النظرية منها والتطبيقية ، فقد كان

لعلم النفس السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة على جودة حياة الانسان ، ويرجع ذلك في المقام الاول الى ان جودة الحياة في النهاية هي تعبير عن الادراك الذاتي لتلك الجودة ، فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها . (الاشول ، ٢٠٠٥ ، ٢)

ولأهمية مفهوم جودة الحياة حديثاً فقد اعتبرته منظمة اليونسكو (UNESCO) مفهوماً شاملاً يضم كل جوانب الحياة كما يدركها الافراد وهو يتسع ليشمل الاشباع المادي للحاجات الاساسية والاشباع الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه ذاته وبناءً على ذلك فان لجودة الحياة ظروف موضوعية ومكونات ذاتية ، كما ان العنصر الاساسي في كلمة (Quality) يتضح في العلاقة الانفعالية القوية بين الفرد وبيئته وهذه العلاقة تتوسطها مشاعر واحاسيس الفرد ومدرجاته كما يؤكد على دور البيئة والعوامل الثقافية كمحددات لجودة الحياة . (شيخي ، ٢٠١٤ ، ٧٥)

ويشير كمال (١٩٨٣) إلى ان الانفعالات المهمة مثل الحب في حياة الفرد قد تؤدي إلى شعور الفرد بجودة حياته ، (Diener & Lucas, 1999) (p 28) . ويرى ايمونز Emons (1986) ان مجرد وضع الفرد لأهداف قيمة والكراهية والسعادة والغضب هي المصادر المحركة للعلاقات الإنسانية ولا يمكن لهذه الانفعالات ان تنتهي دون ان تترك أثراً في نفسية الإنسان وفي قابليته على التفاعل العاطفي (كمال ١٩٨٣ ص ١٣٨) وأشار فروم (1960) إلى ان جودة الحياة وسعادتها تنشأ من الحياة المنتجة ، أي ان الفرد عندما يكون منتجاً فانه سيكون سعيداً متمتعاً بصحة نفسية جيدة (فروم ١٩٦٠ ، ١٥١) وأشار دناينر Diener (1984) إلى ان وجود أهداف معينة ترتبط بالارتياح والقناعة والسعادة وخاصة إذا اختار الأفراد أهدافاً تتلاءم مع مواردهم وإمكاناتهم (Diener , 1984 , p141) .

وأظهرت دراسة دناينر ولوكاس Diener & Lucas (1986) إن الطلاب ذوي القيم الانجازية يشعرون بجودة الحياة وسعادتها وارتياح في الأيام التي يكون فيها انجازهم الدراسي جيداً (Diener & Lucas, 1999, p.285). وقد بينت دراسة بشير Beecher (1990) إن العلاقات الحميمة والصادقة والناجحة تعمل على تقرير الرضا النفسي عن الحياة والشعور بالسعادة (Beecher, 1990, p.22) تشير دراسة رايف Ryff (1981) إن النساء لديهن قدرة على الإحساس بجودة الحياة إذا توفرت لهن ظروف بيئية اجتماعية جيدة (Ryff, 1998 , p.16) ويرى هاسك Hask (1985) إن الفرد السعيد له القدرة على المشاركة الاجتماعية والتواصل الاجتماعي (Dinner , 1984 , p.12) ويؤكد ثوماس Thomas (1979) إلى إن جودة الحياة تؤدي إلى التكامل النفسي والاجتماعي والتي بدورها تجعل الأفراد يتمتعون بصحة نفسية وقدرة على اقامه صلات اجتماعية تتسم بالرضا ، (Thomas , 1979, P.67) وأشارت دراسة اليس Ellis (1980) إن الأفراد يكونون سعداء لأن لديهم انجازات وأهداف يفتخرون بتحقيقها ، فالفرد القادر على الانجاز سيؤدي ذلك إلى شعوره بالإحساس بالسعادة والرضا عن حياته ، (Ellis , 1980 , p.490) .

وأشارت دراسة العراقي (١٩٨٤) إلى إن العقائد الدينية تجعل الإنسان يشعر بجودة حياته ، (العراقي ، ١٩٨٤ ، ٢١٩) وأظهرت دراسة ليث Leath (1999) إن ممارسة الهوايات الترويحية والأنشطة الرياضية هي المصدر الأول لجودة الحياة وتوفر المعنى في حياة الطلبة الجامعيين فيما مثلت الصحة المصدر الثاني في حياة المسنين (Leath , 1999 , p.20).

وتتضمن العلاقات الاجتماعية بوصفها مصدراً لخبرة المعنى عند الإنسان كلا من التفاعلات العائلية والعلاقات مع الأصدقاء ، أو بشريك عاطفي ، (Ebersole&Devogler ,1986, p.90) . وتوصلت دراسة شانتال Shantall (1999) عن طريق مقابلات مع ناجين من معسكرات الاعتقال (معسكر الموت) وعن طريق تحليل مذكرات سجناء معروفين أيام النازية إلى إن بإمكان المعنى إن ييسر تحمل المعاناة القاسية والنظر إليها بتحدى يجب انجازه والخروج بأدنى مقدار من الخسائر والأضرار النفسية والبدنية ، (Shantall, 1999, p.118) .

وبما ان طلبة الدراسات العليا في مرحلة تحقيق اعلى مستويات من الاهداف التعليمية وكما اكدت نعيصة (٢٠١٢) ان مستوى جودة الحياة تختلف باختلاف شرائح المجتمع ، فطلبة الدراسات العليا يمثلون شريحة مهمة في اي مجتمع ، ومرحلة الدراسات العليا من اهم المراحل التعليمية التي تؤثر تنمية مدركات الطلبة لجودة حياتهم حيث يستعدون بعد حصولهم على الشهادة الى الالتحاق بمجالات البحث العلمي والتدريس والاشراف وتحقيق اهدافهم الذاتية والموضوعية وبناءاً على ذلك فأن التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا يُعد خطوة مهمة في طريق التعرف على هذه المرحلة التعليمية الحساسة بغية فهم هذه المرحلة ومتطلباتها وكيفية التعامل معها والاستغلال الامثل لطاقتها الكامنة والخلاقة في شتى المجالات .

وتستمد الدراسة الحالية اهميتها من كونها تبحث في ظاهرة ايجابية لدى فئة مهمة من فئات المجتمع الا وهي طلبة الدراسات العليا ، وهم شريحة مميزة في المجتمع العراقي ، لانهم اساس بناء وتقدم المجتمع وقادة مستقبله ، ومصدر طاقاته بدورهم الهام والمميز في احداث التنمية الشاملة العلمية والاقتصادية والبشرية للمجتمع في شتى المجالات والتخصصات ، وتسعى

جامعاتنا من خلال برامجها التعليمية الى تكوين ملاكات وعناصر وخبرات اكااديمية وعلمية وفنية مدربة ومؤهلة قادرة على نقل العلوم والمعرفة والخبرات المختلفة للمجتمع كافة ، ومما دفع الباحث للخوض في هذا البحث ، قلة البحوث التي تناولت مرحلة الدراسات العليا مقارنة بالبحوث الي اجريت على المراحل الدراسية الاخرى .

اهداف البحث :

١. التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) .

٢. التعرف على دلالة الفروق بين طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل وفقاً للمتغيرات الاتية :

أ. الجنس (ذكور - اناث)

ب. التخصص (علمي - انساني)

ج. المرحلة (ماجستير - دكتوراه)

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على عينة من طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل ، للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣)

تحديد المصطلحات :

أولاً : جودة الحياة : وعرفها كل من :

مبارك (٢٠٠٧)

شعور الفرد بالسعادة النفسية عبر مراحل حياته المختلفة المنبثق من جهوده الايجابية في (الاستقلالية ، والكفاية الذاتية ، والنمو الشخصي ،

العلاقات الاجتماعية مع الآخرين ،وتقبل الذات لتحقيق اهدافه في الحياة .
(مبارك ،٢٠٠٧، ٧٢٠)

منسي وكاظم (٢٠٠٦)

" شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على اشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقى الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية ، مع حسن ادارته للوقت والاستفادة منه " . (منسي وكاظم ، ٢٠٠٦ ، ٦٥)

رينيه وآخرون 2003, Reine et al.

" احساس الافراد بالسعادة والرضا في ضوء ظروف الحياة الحالية ، وانها تتأثر بأحداث الحياة والعلاجات وتغير حدة الوجدان والمشاعر ، وان الارتباط بين تقييم جودة الحياة الموضوعية والذاتية يتأثران باستبصار الفرد " . (Reine et al. , 2003 , 297)

جوتاي وآخرون 1992, Gotay et al.

حالة من الوجود او التمتع والرفاهية تتضمن مكونين اساسيين :
أ. القدرة على اداء أنشطة الحياة اليومية التي تعكس جودة الوجود البدني والاجتماعي .

ب. رضا الفرد عن مستويات اداءه السلوكي المتعلق بدفعه باتجاه تحقيق حاجاته من خلال هذه الأنشطة . (Bussh , 2010 , p.310)

وقد تبني الباحث تعريف منسي وكاظم (٢٠٠٦) تعريفا نظرياً للبحث الحالي وذلك لتبني مقياسهما في قياس جودة الحياة في البحث الحالي .
ويعرف الباحث جودة الحياة اجرائياً بأنها : استجابة افراد العينة لفقرات مقياس جودة الحياة بمجالاته الستة (الصحة العامة ، جودة الحياة الاسرية

والاجتماعية ، جودة التعليم ، جودة العواطف ، جودة الصحة النفسية ، جودة شغل الوقت وادارته) .

ثانياً : الدراسات العليا

هي الدراسات التي يتلقى الطالب المقبول فيها دروس نظرية وعملية متقدمة تحدد وفق منهج دراسي يعاد النظر فيه باستمرار لضمان التجديد ومواكبة التطورات العلمية في العالم المتقدم ويخضع الطالب بعدها الى امتحان في هذه الدروس يسجل بعدها الطالب على موضوع الرسالة الذي يختاره بالتنسيق مع القسم العلمي ويحدد له مشرفاً علمياً لمتابعة مسيرته الدراسية ، ويمنح الطالب الشهادة بعد مناقشة رسالته العلمية من قبل اساتذة مختصين بموضوع الرسالة . (العناد ، ١٩٩٩ ، ٨٦٨)

طلبة الدراسات العليا :

هم الطلبة الذين اكملوا متطلبات شهادة البكالوريوس او ما يعادلها وبمعدل لا يقل عن (٦٥) في الاقل واجتازوا امتحان كفاءة في اللغة الانكليزية والحاسوب ومدة الدراسة فيها ما بين سنتين الى ثلاث سنوات كحد اعلى . (الزبيدي واخرون ، ١٩٩٠ ، ٦١)

الاطار النظري :

لا ريب في ان الكائن البشري لا تنحصر مقومات حياته في تأمين الحاجات الاساسية والضرورية لبقائه بل تتعدى ذلك الى ما يشمل كل ما يحسن جودة حياته ، وتتجلى بالأساس في قياس وفهم وبناء مكامن القوة لدى الانسانية وصولاً الى توجيه الافراد والجماعات والمجتمعات نحو السبيل الافضل نحو الحياة المتوازنة والجيدة والتركيز على التمكين الشخصي وحسن الحال الذاتي في الحياة ، وتختلف وجهات النظر حول مفهوم جودة الحياة وفقاً لذات الشخص اي ما يدركه الشخص وفقاً للمتغيرات البيئية التي تحيط بنا

والامكانيات المادية والمعنوية ولذلك يمكن ان نعتبره مفهوم نسبي يختلف من شخص الى اخر . (شيخي ، ٢٠٠٤ ، ٧١)

ولقد اختلف الباحثون على اختلاف تخصصاتهم واهتماماتهم البحثية في مفهوم جودة الحياة وتعددت المؤشرات في تفسير جودة الحياة ، وثمة اربعة اتجاهات رئيسية في تفسير جودة الحياة ، وهي :

١. **الاتجاه الفلسفي** : إذ يؤكد على ان جودة الحياة ، حق متكافئ في الحياة والازدهار ، وهناك كثير من المواطن التي تتطلب الجودة حتى يحصل الانسان على ((جودة الحياة)) فمفهوم جودة الحياة حسب المنظور الفلسفي جاء من اجل وضع مفاهيم السعادة ضمن الثلاثية البراجماتية المشهورة ، والمتمثلة في ان الفكرة لا يمكن ان تتحول الى اعتقاد إلا اذا اثبتت نجاحها على المستوى العملي ، او القيمة الفورية وليست المرجأة (النفعية) والمستوى العملي اقرب الى مفهوم السعادة والرفاهية الشخصية منه الى مفهوم اخر .

٢. **الاتجاه الاجتماعي** : ينظر اصحاب هذا الاتجاه الى جودة الحياة من منظور يركز على الاسرة والمجتمع وعلاقات الافراد والمتطلبات الحضارية والسكان والدخل والعمل ، وضغوط الوظيفة والمتغيرات الاجتماعي الاخرى .

٣. **الاتجاه الطبي** : اعتمد على تحديد مؤشرات جودة الحياة ولم يحدد تعريفاً واضحاً لهذا المفهوم ، وقد زاد اهتمام الاطباء والمتخصصين في الشؤون الاجتماعية والباحثين بتعزيز ورفع جودة الحياة لدى المرضى من خلال توفير الدعم النفسي والاجتماعي لهم .

٤. **الاتجاه النفسي** : يركز على ادراك الفرد كمحدد اساسي للمفهوم وعلاقة المفهوم بالمفاهيم النفسية الاخرى ، واهمها القيم والحاجات النفسية واشباعها

، وتحقيق الذات ومستوى الطموح لدى الافراد . (ابو حلاوة ، ٢٠١٠ ،
(١٦

ولقد اقتصر استخدام مصطلح جودة الحياة في البداية على الابحاث العلمية المبنية على حياة المرضى ، واستمر توظيف هذا المصطلح في هذا المجال لفترة طويلة من الزمن ، ومن الناحية التاريخية فأن اول استخدام لمصطلح جودة الحياة ظهر في الفلسفة الاغريقية ، إذ افترض ارسطو ان السعادة مشتقة من فعالية ونشاط الروح وبالتالي تحقق السعادة . (الهميص ، ٢٠١٠ ، ٤٧)

ويرى الغندور ان علم النفس كان له السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة في جودة حياة الانسان ، وقد يرجع ذلك لكون جودة الحياة عبارة عن الادراك الذاتي لنوعية الحياة . (الغندور ، ١٩٩٩ ، ٢٦)

ويؤكد الانصاري ان مفهوم جودة الحياة يرتبط بصورة وثيقة بمفهومين اساسيين هما : (الرفاه والتنعم) وكذلك يرتبط مفهوم جودة الحياة بمفاهيم اخرى مثل : التنمية ، وتوسيع خيارات متعددة تضم حريات الانسان ، وحقوق الانسان ، والمعرفة ، وتعتبر هذه الخيارات ضرورة لرفاه الانسان والتقدم واشباع الحاجات (الشعور بالرضا والارتياح والامن عند اشباع الحاجات والدوافع) . (بو عيشة ، ٢٠١٤ ، ٧٠)

اما منسي وكاظم (٢٠٠٦) فقد اعتمدا على اراء كومينس Cummins (1997) الذي اعتبر ان جودة الحياة تتكون من بعدين :

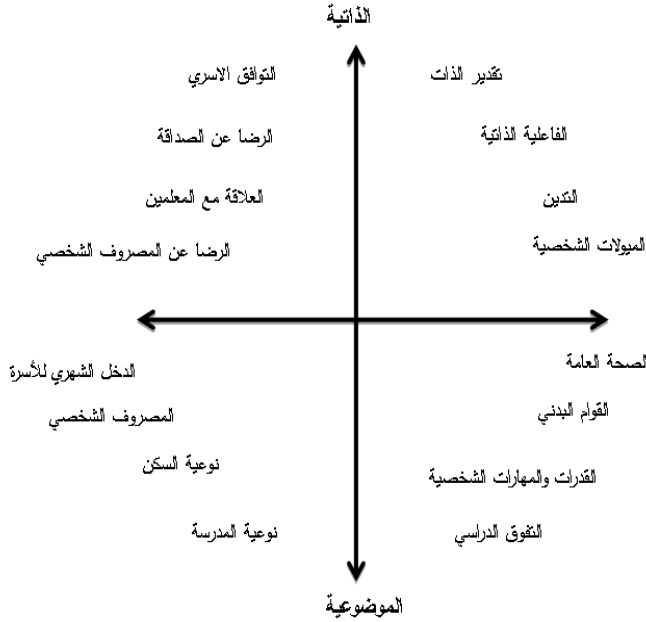
- **البعد الاول : موضوعي (Opjective)** ، ويقيس هذ البعد بعض البيانات والامكانيات الخاصة بالفرد ويتكون من (٢١) فقرة تتوزع على سبعة ابعاد فرعية هي (الارتياح المهني ، الصحة ، الانتاجية ، الالفة ، المكانة الاجتماعية و الاشباع الوجداني) .

- **البعد الثاني : الذاتي (Subjective)** ، ويقيس هذا البعد بعض البيانات الوجدانية الخاصة بشعور الفرد ويتكون من بعدين فرعيين هما : الاهمية والرضا ، يركز البعد الاول على الشعور نحو بعض جوانب حياة الفرد المختلفة من حيث درجة الاهمية التي تمثلها له ، ويشتمل على (٧) فقرات ، ويركز البعد الفرعي الثاني على شعور الفرد نحو بعض جوانب الحياة المختلفة من حيث درجة رضاه عنها ويشتمل على (٧) فقرات ايضاً . (منسي وكاظم ، ٢٠٠٦ ، ٤)

ويؤكد Buschak (2005) ان جودة الحياة ما هي الا اتصال بين المحددات الموضوعية والمحددات الذاتية للفرد ، ولقد حاول تحديد محددات جودة الحياة في المجتمع الاوروبي والذي حددها بـ (الدخل ، والتعليم ، والمصادر المادية ، والرعاية الصحية ، وقضايا الاسرة والعلاقات الاجتماعية) وهذه العوامل والمحددات تسمى محددات موضوعية ، ويرى ايضاً ان جودة الحياة لا يمكن وضعها عن طريق المحددات الموضوعية فقط بل لا بد من الاخذ بنظر الاعتبار المحددات الذاتية التي تتمثل في : الحالة النفسية للفرد ، والعائد والقيم والاتجاهات ، كما وتعد السعادة الذاتية من اهم محددات جودة الحياة الذاتية . (جسام ، ٢٠٠٩ ، ٣٦٠)

وبناءً على التفسيرات السابقة فانه لا توجد نظريات علمية قائمة بذاتها تفسر هذا المفهوم ، بل هناك نماذج تفسيرية له ، من بين اهم هذه النماذج ، نموذج ايفانس Evans (1994) وهو نموذج بُني على الوجهة التكاملية للأطر النظرية ، حيث يتضمن مكونات داخلية ومكونات خارجية المصدر وتشمل في مجموعها خصائص الشخصية ، ابعاد انفعالية ومكونات معرفية . كما يقترح ابو سريع وآخرون (٢٠٠٦) نموذجاً لتفسير وتقدير جودة الحياة يعتمد على

تصنيف المتغيرات المؤثرة في تشكيل جودة الحياة موزعة على بعدين متعامدين ، كما موضح في الشكل (١) :



شكل (١) يمثل ابعاد جودة الحياة

- يشمل البعد الافقي قطبي توزيع محددات جودة الحياة حسب كمونها داخل الشخص او خارجه ، وتسمى بعد المحددات الشخصية الداخلية في مقابل المحددات الخارجية .
- ويمثل البعد الرأسي توزيع تلك المحددات وفق اسس قياسها وتقدير مدى تحققها والتي تتوزع ما بين اسس ذاتية يقدرها الفرد من منظوره الشخصي كما يدركها ويشعر بها والى اسس موضوعية ، لتشمل الاختبارات والمقاييس ومقارنة الشخص بغيره او بمتوسط جماعته المعيارية ، او اعتماداً على معايير كمية وكيفية اخرى مثل : الملاحظة ومقاييس التقدير

، ويسمى بعد الذاتية في مقابل الموضوعية ، ويتضمن الشكل (١) بعض الامثلة لمحددات جودة الحياة . (كاظم والبهادلي ، ٢٠٠٦ ، ٢١)

مؤشرات جودة الحياة :

الاحساس بجودة الحياة حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادراً على اشباع حاجاته المختلفة (الفطرية والمكتسبة) والاستمتاع بالظروف المحيطة به ، وتشمل :

١. المؤشرات النفسية : وتظهر في شعور الفرد بالقلق ، والاكتئاب ، او التوافق مع المرض ، او الشعور بالسعادة والرضا .
٢. المؤشرات الاجتماعية : وتتضح من خلال العلاقات الشخصية ونوعيتها ، فضلاً عن ممارسة الفرد للأنشطة الاجتماعية والترفيهية
٣. المؤشرات المهنية : وتتمثل بدرجة رضا الفرد عن مهنته وحبها ، والقدرة على تنفيذ مهام وظيفته ، وقدرته على التوافق مع واجباته .
٤. المؤشرات الجسمية والبدنية : وتتمثل في رضا الفرد عن حالته الصحية ، والتعايش مع الالام والنوم ، والشهية في تناول الغذاء ، والقدرة الجنسية . (رغداء ، ٢٠١٢ ، ١٤٩)

مصادر جودة الحياة :

- حدد كرومباخ وموليك (Crumbagh & Maholick) اربعة مصادر يجد الانسان فيها ما يحقق جودة حياته وهي :
١. القناعة في الحياة .
 ٢. القدرة على وضع اهداف محددة وانجازها .
 ٣. ان يكون لدى الفرد القدرة للسيطرة على الحياة .
 ٤. الاستثارة والحماس والجد في الحياة . (الجميل ، ٢٠٠٨ ، ٤٦)

دراسات سابقة :

تباينت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت جودة الحياة وكانت كما يلي :

اولاً : دراسات عربية

دراسة رجعية (٢٠٠٩)

التحصيل الاكاديمي وادراك جودة الحياة النفسية لدى مرتفعي ومنخفضي

الذكاء الاجتماعي من طلاب كلية التربية بالسويس

هدفت الدراسة الكشف عن الفروق بين الطلبة (مرتفعي - منخفضي) الذكاء الاجتماعي في ادراك جودة الحياة النفسية والتحصيل الاكاديمي ، وكذلك الكشف عن مدى اختلاف ادراك جودة الحياة النفسية باختلاف مستوى الذكاء الاجتماعي ، والنوع ، والتخصص الاكاديمي ، واعتمد الباحث المنهج الوصفي في دراسته واستخدم المقاييس الاتية (مقياس الذكاء الاجتماعي الذي تكون من (٨٨) فقرة ومقياس جودة الحياة المتكون من (٦) ابعاد و (٥٦) فقرة وبلغت عينة الدراسة (٤٥١) طالباً من كلا الجنسين واستخدمت الدراسة (المتوسط الحسابي ، وتحليل التباين ، ومعامل الفا كرونباخ) كوسائل احصائية ، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة بين افراد العينة لصالح الطلبة مرتفعي الذكاء الاجتماعي ، ووجود فروق في جودة الحياة ولصالح الذكور . (رجعية ، ٢٠٠٩ ، ٢١٨)

دراسة خميس (٢٠١٠)

جودة الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمات

رياض الاطفال

هدفت الدراسة التعرف على تأثير كل من الرضا الوظيفي وقلق المستقبل على جودة الحياة ، اجريت الدراسة على عينة من معلمات رياض الاطفال في عمان وكانت عينة الدراسة عشوائية ، وتكونت من (١٣٠) معلمة واستخدمت

الدراسة ثلاثة مقاييس (مقياس جودة الحياة ، مقياس قلق المستقبل ، مقياس الرضا الوظيفي) وتوصلت الدراسة الى ان قلق المستقبل والرضا الوظيفي يؤثران بشكل كبير على جودة الحياة (خميس ، ٢٠١٠ ، ١٨٠) .

دراسة رمضان (٢٠١٢)

اثر برنامج ارشادي في تحسين جودة الحياة لدى طلبة الجامعة

استهدفت الدراسة التعرف على اثر برنامج ارشادي في تحسين جودة الحياة لدى طلبة الجامعة ، وكانت عينة البحث (٢٠٨) طالب وطالبة من جامعة بغداد وتم تكييف مقياس (الجميل ٢٠٠٨) لجودة الحياة المتكون من (٤٠) فقرة وتم بناء برنامج ارشادي وفق نظرية الارشاد الوجودي الذي يتكون من (١٢) فقرة وبلغت عينة البرنامج (١٠) طلاب وطالبات ، واستخدمت الدراسة الوسائل الاحصائية (معامل ارتباط بيرسون ، واختبار مان وتني ، ومربع كاي ، والاختبار التائي لعينة واحدة ، والانحراف المعياري) وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية . (رمضان ، ٢٠١٢ ، ٧)

دراسة صالح (٢٠١٣)

العلاقة بين العمل وجودة الحياة لدى الهيئة التدريسية في جامعة سلمان عبد العزيز

هدفت الدراسة الى التعرف على واقع جودة الحياة لدى اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة سلمان عبدالعزيز ، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) عضواً من اعضاء هيئة التدريس ، واستخدمت الدراسة تحليل التباين ومربع كاي والانحراف المعياري كوسائل احصائية لتحليل نتائج الدراسة التي توصلت الى ان شعور افراد العينة بجودة الحياة كان متوسطاً ، كما اوضحت

النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين افراد العينة تعزى الى متغيرات التخصص ، والدرجة العمية ، وسنوات الخدمة . (صالح ، ٢٠١٣ ، ١١)

ثانياً : دراسات اجنبية

دراسة زانج ونورفيليتس (Zang & Narvilitis , 2002)

قياس جودة الحياة لدى الطلبة الصينيين والامريكان في الغرب .

هدفت الدراسة الى الكشف عن الفروق بين الجنسين في ادراك جودة الحياة النفسية وتألفت عينة الدراسة من مجموعتين ، مجموعة الطلبة الصينيين من طلبة الجامعة بمتوسط عمري قدره (٢٠.٥) سنة ، ومجموعة الطلبة الامريكان وبمتوسط عمر زمني قدره (٢١.٧) سنة ، وبعد تطبيق المقاييس الاتية على عينة البحث : مقياس تقدير الذات ، ومقياس الاكتئاب ، ومقياس المساندة الاجتماعية متعدد الالوجه ومقياس التخيلات الانتحارية مع افتراض ان هذه المقاييس توفر مؤشرات قوية لمدى جودة الحياة النفسية للأفراد ، توصلت الدراسة الى ان الذكور الامريكان حصلوا على مستوى اعلى في تقدير الذات ، بينما حصل الاناث على درجات اعلى في مقياس الاكتئاب ، ولا توجد فروق بين الصينيين والامريكان على مقياس المساندة الاجتماعية والتخيلات الانتحارية ، اما بالنسبة للطلبة الصينيين فقد توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق بين الجنسين في ادراك جودة الحياة النفسية . (Zang & Narvilitis , 2002)

دراسة كريستن واخرون (Kirsten&etal , 2002)

الفروق بين الجنسين في جوانب جودة الحياة

هدفت الدراسة الى الكشف عن الفروق بين الجنسين في ابعاد جودة الحياة النفسية وتألفت عينة الدراسة من الطلاب ذوو الاصول الثقافية المختلفة وعددهم (٣٧٨) وطبق عليهم (١٣) مقياساً لقياس جودة الحياة النفسية من

خلال رصد الابعاد الوجدانية ، والبدنية ، والمعرفية ، والذاتية ، والاجتماعية للفرد . وتوصلت الدراسة الى ان الذكور يحصلون على درجات مرتفعة على مقياس مفهوم الذات البدنية ، التفكير التلقائي (الايجابي) ، والتفكير البناء ، والمرونة العقلية ، ومفهوم الذات الكلي ، في حين ان الاناث يحصلن على درجات مرتفعة في الاحساس بالتماسك ، ولا توجد فروق بين الجنسين في الرضا عن الحياة ، والتوازن الوجداني ، وفاعلية الذات ، والمكونات الاجتماعية لمفهوم الذات . (Kirsten & et al, 2003 , p. 52)

دراسة بترسون وآخرون (Peterson&etal 2007)

التفكير الايجابي في الشخصية وعلاقته بمؤشرات الجودة النفسية .

هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين جوانب التفكير الايجابي في الشخصية وكل من السعادة والرضا عن الحياة ، اجريت الدراسة على عينة من المراهقين الامريكيين عددهم (٢٤٣٩) وعينة اخرى من المراهقين السويسريين عددهم (٤٤٥) استخدمت الدراسة قائمة الاستراتيجيات الايجابية في الشخصية (VLA-IS) وتوصلت الدراسة الى وجود ارتباط دال وموجب بين استراتيجيات التفكير الايجابي مثل القدرة على الحب والامل وحب الاستطلاع ، بكل من السعادة وجودة الحياة وكشفت الدراسة ايضاً ارتباط الامتتان باعتباره من جوانب التفكير الايجابي بجودة الحياة لدى افراد العينة الامريكان ، في حين ارتبطت جودة الحياة لدى العينة السويسرية بالمشابرة باعتبارها من جوانب التفكير الايجابي في الشخصية .

(Peterson & et al. , 2007 , p.194)

منهجية البحث واجراءاته

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي لتحقيق اهداف البحث ، وهذا المنهج اكثر المناهج شيوعاً وانتشاراً ولا سيما في البحوث التربوية والنفسية ، ويعرف بأنه : كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظاهر التعليمية والتربوية . (عبد الرحمن وزنكنة ، ٢٠٠٧ ، ٣٧)

مجتمع البحث :

تألف مجتمع البحث الاصلي من طلبة الدراسات العليا بجامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤) والبالغ عددهم (١٠٨٧) طالب وطالبة موزعين على (٢٢) كلية في جامعة الموصل وبمختلف التخصصات ، والجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١) توزيع مجتمع الدراسة

المجموع	المرحلة		الجنس				الكلية	التخصص
			اناث		ذكور			
	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه		
٣٤	٤	١٣	٣	٤	١	٩	الطب	العلمي (%٥٦)
٢٢٢	١٠	١٠١	٤	٣٧	٦	٦٤	الهندسة	
١٨٢	٢٠	٧١	١٣	٤٠	٧	٣١	العلوم	
٢٠٨	٢٨	٧٦	٩	٣٢	١٩	٤٤	الزراعة والغابات	
٧٨	١٨	٢١	٦	١٠	١٢	١١	الطب البيطري	
٦٤	١٢	٢٠	٥	١٠	٧	١٠	طب الاسنان	
٢٢	٢	٩	١	٤	١	٥	الصيدلة	
٢٤	—	١٢	—	٣	—	٩	التمريض	
١٣٨	٢٠	٤٩	٨	٣٠	١٢	١٩	علوم الحاسبات	

جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل

							والرياضيات	
٢٨	-	١٤	-	٥	-	٩	علوم البيئة وتقاناتها	
٠	-	-	-	-	-	-	طب نينوى	
٧٦	٢٠	١٨	٦	٥	١٤	١٣	التربية البدنية	
١٩٠	١٥	٨٠	٧	٣٣	٨	٤٧	الادارة والاقتصاد	
٤٠٢	٥٩	١٤٢	٣٤	٨٢	٢٥	٦٠	التربية	الانساني (٥٤%)
٢٤٨	٣٢	٩٢	١٧	٥٠	١٥	٤٢	الآداب	
٧٢	١٧	١٩	٥	١١	١٢	٨	الحقوق	
١٤٨	٣	٧١	٢	٣١	١	٤٠	التربية الاساسية	
١٢	-	٦	-	٢	-	٤	العلوم السياسية	
٨	-	٤	-	١	-	٣	الاثار	
٠	-	-	-	-	-	-	التربية للنبات	
٠	-	-	-	-	-	-	العلوم الاسلامية	
٠	-	-	-	-	-	-	الفنون الجميلة	
١٠٨٧	٢٦٠	٨١٨	١٢٠	٣٨٧	١٤٠	٤٢٨	المجموع	

عينة البحث :

شملت عينة البحث الحالي (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ، بواقع (٩٢) طالب وطالبة من التخصصات العلمية ، و (١٠٨) طالب وطالبة من التخصصات الانسانية ومن كلا المرحلتين (الماجستير والدكتوراه) وبما ينسجم مع النسب المئوية للمجتمع الاصلي ، والجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢)

حجم عينة البحث حسب الجنس والتخصص والمرحلة

مجموع	دكتوراه		ماجستير		الكلية
	اناث ١١ %	ذكور ١٤ %	اناث ٣٥ %	ذكور ٤٠ %	
١٠٠ %					
٣٧	٢	٣	١٥	١٧	العلوم
٢٥	٢	٤	٩	١٠	علوم حاسبات وررياضيات
٥٩	٧	٨	٢١	٢٣	الآداب
٧٩	١١	١٣	٢٥	٣٠	التربية
٢٠٠	٢٢	٢٨	٧٠	٨٠	المجموع

اداة البحث :

لأغراض قياس جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا اعتمد الباحث مقياس جودة الحياة الذي اعدده المنسي وكاظم (٢٠٠٦) والمطبق على طلبة الجامعة .

ويتكون المقياس من (٦٠) فقرة صيغت بطريقة التقرير الذاتي ، وببدائل اجابة خماسية هي (ابدأ ، قليل جداً ، الى حد ما ، كثيراً ، كثيراً جداً) ، ملحق (١) وتأخذ عند التصحيح الدرجات من (١ - ٥) مع مراعاة الاتجاه السلبي او الايجابي عند تصحيح الفقرة ، وبذلك تكون اعلى درجة يحصل عليها المستجيب هي (٣٠٠) واقل درجة هي (٦٠) وبمتوسط نظري قدره (١٨٠) .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

لزيادة دقة الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية اتجهت الجهود نحو التحقق من بعض الخصائص القياسية (السيكومترية) لها ولفقراتها ، والتي يمكن ان تكون مؤشرات على دقتها في قياس ما وضعت لقياسه ، واجراء عملية القياس بأقل ما يمكن من اخطاء . (عبدالرحمن ، ١٩٩٨ ، ٢٠)

أ. **صدق المقياس** : تم استخراج صدق المقياس بطريقة الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية* ، وكانت درجة الاتفاق على صلاحية المقياس (٨٠ %) ، اذ تم الابقاء على جميع الفقرات كما هي . كما قام الباحث بإجراء الاتساق الداخلي لفقرات المقياس في قياس السمة المطلوب قياسها . اذ تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس جودة الحياة من خلال ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية والجدول (٣) يوضح ذلك ، وارتباط الفقرة بأبعاد المقياس والجدول (٤) يوضح ذلك .

* اسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث :

١. أ. د اسامة حامد محمد / علم النفس التربوي / كلية التربية / جامعة الموصل
٢. أ. د احسان عليوي ناصر / قياس وتقويم / كلية التربية ابن الهيثم جامعة بغداد
٣. أ. م. د. سمير يونس محمود / علم النفس التربوي / كلية التربية / جامعة الموصل
٤. أ. م. د. ياسر نظام الدين مجيد / قياس وتقويم / كلية التمريض / جامعة الموصل
٥. أ. م. د. ايسر فخري رحومي / قياس وتقويم / كلية التربية الجامعة المستنصرية

جدول (٣) القوة التمييزية فقرات مقياس جودة الحياة

رقم	القوة	معامل	رقم	القوة	معامل
١	٣,٥٦٧	٠,٢٣٠	٣١	٢,٧٦٥	٠,١٨٦
٢	٢,٦٤	٠,٣١١	٣٢	٢,٨٥٠	٠,٢١٥
٣	٥,٩٦٢	٠,٤٧٥	٣٣	٤,٧٦٠	٠,٣٥٨
٤	٣,٧٦٥	٠,٢٩٩	٣٤	٢,٥١١	٠,٢٣٦
٥	٤,٢٠٤	٠,٣٧٦	٣٥	٢,٩٩٧	٠,٣٥١
٦	٢,٨٨١	٠,٢٠٥	٣٦	٣,٦٨٥	٠,٢٩٧
٧	٣,٧٥٠	٠,٤٦١	٣٧	٥,٦٠	٠,٤٨٦
٨	٥,٦	٠,٣٨٥	٣٨	٤,٧٦٤	٠,٣٥٠
٩	٢,٥٩٥	٠,١٦٤	٣٩	٣,٤٦٥	٠,٢٠٧
١٠	٣,٤٥٠	٠,١٩٧	٤٠	٥,٦٧٩	٠,٦٣١
١١	٢,٧٤٦	٠,١١٥	٤١	٣,٣٥٢	٠,٢٧٧
١٢	٤,١٦٠	٠,٥٨٥	٤٢	٤,٢٩٧	٠,٣٨٥
١٣	٣,٥٦٧	٠,٢٤٠	٤٣	٤,١١١	٠,٢٥٠
١٤	٥,١٩٤	٠,٤٢٥	٤٤	٣,٥٥٤	٠,٢١٧
١٥	٢,٦٩٠	٠,٢٨١	٤٥	٢,٦٦٠	٠,٢٧٥
١٦	٤,٣٧٥	٠,٣٢٤	٤٦	٣,٩٨٩	٠,٣٥٤
١٧	٢,٦	٠,١١٢	٤٧	٥,٥٤	٠,٤٣٠
١٨	٢,٥٥٦	٠,١٦٤	٤٨	٢,٦٤٣	٠,٣٨٥
١٩	٤,٦٢	٠,٢٤٥	٤٩	٣,٧٦٩	٠,٥٠٦
٢٠	٥,٥٦٩	٠,٤٨٩	٥٠	٣,٨٨٥	٠,٣٦٥
٢١	٣,٦٧	٠,٢٧٥	٥١	٢,٥٠٦	٠,١٣٩
٢٢	٢,٦٠٤	٠,١٩٨	٥٢	٣,٥٢١	٠,٢٤٠
٢٣	٦,٤٥٧	٠,١١٨	٥٣	٢,٥٠٦	٠,١١٧
٢٤	٢,٤١٢	٠,١١٨	٥٤	٤,٥٧٥	٠,٥٨٠

جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل

٢٥	٤,١٦٢	٠,٣٨٧	٥٥	٣,٦٤٠	٠,٢٦٧
٢٦	٥,١١٠	٠,٤٢٦	٥٦	٢,٦٢	٠,١١٢
٢٧	٣,٤٦٥	٠,٣١٠	٥٧	٢,٧٦٩	٠,٣٠٦
٢٨	٢,٤٦٠	٠,١٩٨	٥٨	٥,٧٦٤	٠,٤٥١
٢٩	٤,١٢٢	٠,٣٧٩	٥٩	٣,٧٥٩	٠,٥١٥
٣٠	٣,٥٥٠	٠,٢٦٥	٦٠	٢,٧٦٤	٠,١٣٩

مستوى الدلالة (٠.٠٥)

الثبات :

ان حساب الثبات هو تقدير اخطاء القياس واقتراح طرائق للتقليل من هذه الاخطاء ، إذا تم حساب ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار الذي يسمى بمعامل الاستقرار في النتائج عبر الزمن ، (احمد ، ١٩٦٠ ، ٢٤٢) ، وقد قام الباحث بتطبيق المقياس على (٣٥) طالب وطالبة اختبروا بطريقة عشوائية من طلبة الدراسات العليا في الجامعة ومن التخصصات العلمية والانسانية ومن كلا الجنسين ، وبعد مرور فاصل زمني قدره اسبوعين من التطبيق الاول تم اعادة الاختبار مرة ثانية ، على نفس العينة ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون على درجات التطبيق الاول والثاني الذي بلغ (٠.٨٧) وهو يمثل معامل ثبات جيد على وفق محل معامل التحديد ، إذ يفضل ان يزيد معامل الثبات عن (٧٠%) للوثوق به ، لان معامل الاغتراب يكون عنده اقل من (٥٠%) ، واستخدم الباحث ايضا معامل الفا كرونباخ لتحديد ثبات المقياس للاتساق الداخلي للفقرات ، وبلغ معامل الاتساق الداخلي (٠.٩٣) للأبعاد وكما موضح في جدول (٤)

جدول (٤) معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ لابعاد مقياس جودة الحياة

الابعاد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
١	١٠	٠,٧٨	٠,٨٢	٠,٠٥
٢	١٠	٠,٨٠	٠,٨٤	٠,٠٥
٣	١٠	٠,٧٧	٠,٨٠	٠,٠٥
٤	١٠	٠,٧٩	٠,٨٣	٠,٠٥
٥	١٠	٠,٨١	٠,٨٧	٠,٠٥
٦	١٠	٠,٨٢	٠,٨٦	٠,٠٥
الثبات الكلي	٦٠	٠,٨٤	٠,٨٧	

التطبيق النهائي للمقياس :

بعد ان تم التأكد من اجراءات صدق وثبات المقياس ، تم تطبيق مقياس جودة الحياة لمنسي وكاظم (٢٠٠٦) ، على عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة منتظمين في الدوام الرسمي للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤).

الوسائل الاحصائية

لغرض تحليل البيانات التي حصل عليها الباحث استخدم الوسائل الاحصائية الاتية مستعيناً بالحقيبة الاحصائية (SPSS) : المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري ، معامل الفا كرونباخ ، معامل ارتباط بيرسون ، تحليل التباين الاحادي .

النتائج

سيتم عرض النتائج بحسب اهداف البحث وكما يلي :

الهدف الاول :

لغرض التحقق من الهدف الاول والذي يتضمن " التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) " ، قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ولكل بعد من ابعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وكما موضح في جدول (٥)

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس جودة الحياة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الترتيب الذي حصل عليه المقياس	اسم البعد	تسلسل البعد الاصلي في المقياس
٠,٨٦	٣٧,٣	٣	الصحة العامة	١
٠,٨٨	٣١,٧	٥	الحياة الاسرية	٢
٠,٨٩	٤٣,٥	١	جودة التعليم والدراسة	٣
٠,٨٣	٢٨,٥	٦	جودة العواطف	٤
٠,٧٣	٣٧,٠٠	٤	جودة الصحة النفسية	٥
٠,٩١	٣٩,١	٢	جودة شغل الوقت	٦
١,١٦	١٩٤,٦	٦٠		درجة المقياس الكلية

ويتضح من الجدول (٥) ان المتوسطات الحسابية لأبعاد المقياس تراوحت بين (٢٨,٥ و ٤٣,٥) ويفسر الباحث هذه النتيجة

بان طلبة الدراسات العليا تنصب اهتماماتهم بالدرجة الاساس على تحقيق جودة التعليم كونهم قد دخلوا الى هذا النوع من الدراسة برغبة شديدة وملحة لتحقيق دوافعهم العلمية واشباع رغباتهم في النجاح والتميز وهذا ما يتفق مع دراسة شلبي واخرون (٢٠٠٧) واحتل بعد (جودة شغل الوقت) المرتبة الثانية ويرجع هذا الى ان طلبة الدراسات العليا وبسبب البرامج الدراسية المكثفة يكون لعامل الوقت وحسن استغلاله دوراً بارزاً في تحقيق اهدافهم في اجتياز مرحلة الدراسات العليا ، اما البعد الذي حصل على الترتيب الثالث فكان (الصحة العامة) ويرجع هذا الى الضغوط الدراسية والواجبات التي يكلف بها طالب الدراسات العليا في هذه المرحلة والتي تجعله قليل الاهتمام بالجوانب الصحية العامة ، اما التسلسل الرابع فقد كان لبعده (الصحة النفسية) ويرجع ذلك الى الضغوط النفسية والقلق العالي الذي يرافق طالب الدراسات العليا طيلة مدة الدراسة والتي يكون فيها وخاصة مرحلة السنة التحضيرية ، وحصل بعد (الحياة الاسرية) على المرتبة الخامسة ، ويعزو الباحث ذلك الى انشغال طلبة الدراسات العليا عن هذا الجانب كونه يمثل جانب اجتماعي يعتبره طلبة الدراسات العليا هدفاً يمكن تحقيقه في مرحلة ما بعد الحصول على الشهادة العليا ، اما البعد الذي حصل على الترتيب الاخير في قيمة المتوسطات الحسابية كان (جودة العواطف) ويفسر الباحث سبب حصول هذا البعد على اقل قيمة متوسط حسابي ، ان طالب الدراسات العليا في هذا المستوى العمري والعلمي قد تجاوز مرحلة المراهقة واصبحت جل اهتماماته تتركز حول اكمال ذاته وتحقيق هدفه في اشباع دوافعه والحصول على الشهادة العليا التي التحق فيها .

الهدف الثاني

ولتحقيق الهدف الثاني " التعرف على دلالة الفروق بين طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور - اناث) ، والتخصص (علمي - انساني) ، والمرحلة (ماجستير - دكتوراه) " ولأجل تحقيق هذا الهدف قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من متغيرات (الجنس ، التخصص ، المرحلة) وباستعمال تحليل التباين الاحادي لتعرف دلالة الفروق في هذه المتغيرات كانت النتائج كما موضح في الجدول (٦)

جدول (٦) نتائج تحليل التباين لدرجات جودة الحياة حسب متغير (الجنس ، التخصص ، المرحلة)

المتغير	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة f		مستوى الدلالة
					محسوبة	جدولية	
جنس	بين المجموعات	٢	٩,٤٨٢	٤,٤٧٠٧	١,١١ ٢	٣,٠٠	غير دال احصائيا
	داخل المجموعات	٢١٣	٩٠٧,٣٦٩ ٥	٤,٢٥٩٩			
	المجموع	٢١٥	٩١٦,٨٥٩				
تخصص	بين المجموعات	٢	٨,١٩٠٣	٤,٦٠٥	١٩,٠ ٥	٤,٦٠ ٥	دال احصائيا
	داخل المجموعات	٢١٣	٤٥,٧٦٦	٠,٢١٤٨ ٦			

جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل

						ت	
						المجموع	
مرحلة	غير دال احصائيا	٣	١,١٠ ٢	٢,٩١٤٣	٨,٧٤٣٠	٣	بين المجموعا ت
				٢,٦٤٢٣	٥٦٠,١٧٢	٢١٢	داخل المجموعا ت
					٥٦٨,٩١٥	٢١٥	المجموع

ويتضح من الجدول (٦) عدم وجود فروق دالة احصائياً في متغيري الجنس والمرحلة ويعزى ذلك لكون افراد الجنس الواحد يمرون بنفس الظروف الدراسية الجنس واطارة الى الدراسات ومن خلال الفروق التي ظهرت في القيمة الفائية في متغير التخصص (علمي - انساني) وقد لجأ الباحث الى استخدام طريقة المقارنات المتعددة (شيفيه Shiffee) بين المتوسطات الحسابية لدرجات التخصصات العلمية والانسانية وبعد مقارنة قيمة شيفيه البالغة (٦,٩٠٨) مع القيمة الفائية الجدولية (٣,٠٠٠) عند درجتي حرية (٢ ، ٢١٣) وحيث ان القيمة المحسوبة شيفيه اكبر من القيمة الجدولية الفائية اذن يكون الفرق لصالح التخصصات الانسانية ، ويرجع ذلك بحسب رأي الباحث ان الطلبة ذوي الاختصاصات الانسانية بحكم نوع الدراسة الانسانية ومناهجها الدراسية بما تحتويه من امثال ودروس وعبر وادلة وبراهين على ضرورة استمتاع الانسان بالحياة والبيئة التي يعيشها منحتم فرصة للحصول على درجات عالية في مقياس جودة الحياة على عكس الطلبة من التخصصات العلمية اذ يقضي الطالب معظم اوقاته بين المختبرات والاجهزة والمكانن التي

تبعده احيانا عن البيئة الواقعية التي يعيش فيها وبالتالي لا يستطيع الوصول الى ادراك مفهوم جودة الحياة بشكلها الحقيقي .

التوصيات :

استكمالاً للدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي :

١. اجراء دراسة مقارنة في جودة الحياة بين طلبة الدراسات العليا والدراسات الاولى .

٢. اجراء دراسة ارتباطية بين جودة الحياة ومتغيرات اخرى كالتحصيل والذكاء .

٣. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على فئة التدريسين الجامعيين وفق متغيرات الشهادة وسنوات الخدمة والعمر .

المقترحات

يقترح الباحث الاتي :

١. الاهتمام بربط برامج الدراسات العليا بالخطط التنموية للمجتمع من حيث الاهداف والسياسات ومقدار الحاجة الى تلك البرامج والمواد الدراسية اضافة الى الاهتمام بطبيعة الرسائل الجامعية ومخرجاتها .

٢. تنمية شعور الطالب الجامعي بشكل عام بجودة الحياة من خلال بناء تصور واضح ومحدد لمعنى الحياة .

٣. تطوير قدرة طلبة الدراسات العليا على عملية التربية الذاتية ، وتوسيع آفاق البحث الذاتي عن المعرفة في ظل محدودية الإمكانيات ، والتي تقف عائقاً أمام تطوير الدراسات العليا ، مما يسهم في تحقيق مستوى أعلى من جودة الحياة الجامعية .

٤. ضرورة تدريب طلبة الدراسات العليا في الجامعات على مهارات إدارة الوقت وكيفية استغلاله .

٥. إدخال مفهوم جودة الحياة في بعض المقررات الدراسية في الجامعة ليسانع في إدراك الطلبة لمعايير جودة الحياة .

المصادر العربية :

- ابو حلاوة ، محمد السعيد عبدالجواد . (٢٠١٤) . علم النفس الايجابي ، ماهيته ومنطلقاته ، وافاقه المستقبلية ، الاصدار المكتبي لمؤسسة

العلوم النفسية العربية العدد ٣٤

- الاشول ، عادل عزالدين . (٢٠٠٥) نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي ، وقائع المؤتمر العلمي الثالث :

الانماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة

، جامعة الزقازيق ، مصر ، ص ٣ - ١١ .

- البهادلي ، عبدالخالق نجم وكاظم ، علي مهدي . (٢٠٠٧) . جودة

الحياة لدى الطلبة الجامعيين العمانيين والليبيين (دراسة ثقافية

مقارنة) ، مجلة الاكاديمية العربية المفتوحة ، الدنمارك ، العدد

الثالث ص ٦٧-٨٧

- بو عيشة ، امال . (٢٠١٤) . جودة الحياة والهوية النفسية لدى

ضحايا الارهاب ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة

محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر

- جسام ، سناء احمد . (٢٠٠٩) . فاعلية برنامج ارشادي عقلائي -

انفعالي لتحسين جودة الحياة وبعض المتغيرات المرتبطة بها

لدى عينة من المسنين ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ،

جامعة الدول العربية / معهد البحوث والدراسات

-
- الجميل ، نادية جودت . (٢٠٠٨) . جودة الحياة وعلاقتها بتقبل الذات لدى طلبة الجامعة ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد / كلية التربية للبنات
 - حسن ، نادية جودت . (٢٠١٠) . جودة الحياة لدى طلبة الجامعات ، الموقع الالكتروني لمجلة الحوار المتمدن
 - خميس ، ايمان احمد . (٢٠١٠) . جودة الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمات رياض الاطفال ، المؤتمر العلمي الثالث ، تربية المعلم العربي وتأهيله : رؤى معاصرة ، جامعة جرش الخاصة .
 - رجيعة ، عبد الحميد عبد العظيم . (٢٠٠٩) . التحصيل الاكاديمي وادراك جودة الحياة النفسية لدى مرتفعي ومنخفضي الذكاء الاجتماعي من طلاب كلية التربية بالسويس ، مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية ، المجلد ١٩ ، العدد الاول ص ١٧٣-٢٢٧
 - رمضان ، نهى نجاح عبدالله . (٢٠١٢) . اثر برنامج ارشادي في تحسين جودة الحياة لدى طلبة الجامعة ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد .
 - الزبيدي ، علي جاسم وآخرون . (١٩٩٠) . الاطروحات الجامعية في العلوم التربوية والنفسية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد .
 - شيخي ، مريم . (٢٠١٣) . طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة ، دراسة ميدانية في ظل بعض المتغيرات ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية ، جامعة تلمسان ، الجزائر .

- عبد الرحمن ، سعد . (١٩٨٣) . القياس النفسي ، مكتبة الفلاح ، الكويت
- عبد الرحمن ، محمد السيد . (١٩٩٨) . دراسات في الصحة النفسية ، ج٢، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة
- العناد ، مجذاب بدر . (١٩٩٩) . الدراسات العليا واثرها في تطوير التعليم العالي في الوطن العربي ، مجلة الاستاذ ، العدد ١٥ الجزء الثاني ، كلية التربية ابن رشد / جامعة بغداد
- الغندور، العارف بالله محمد . (١٩٩٩) . المؤتمر الدولي السادس : جودة الحياة - توجه قومي للقرن الحادي والعشرين (ص٦٦-٨٢) ١٢ نوفمبر. المركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس
- فروم ، اريك . (١٩٦٠) . المجتمع السليم ، ترجمة : محمد محمود ، مكتبة الانكلو المصرية ، القاهرة .
- كمال ، علي . (١٩٨٣) . النفس انفعالاتها وامراضها وعلاجها ، ط٣ ، الدار العربية للطباعة ، بغداد .
- منسي ، محمود عبد الحليم ؛ وكاظم ، علي مهدي (٢٠٠٦) . قياس جودة الحياة لطلبة جامعة السلطان ، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة ، ١٩ ديسمبر (ص ٧٨-٦٣) جامعة السلطان قابوس ، ١٩ ، ديسمبر ، سلطنة عمان
- نعيصة ، رغداء علي . (٢٠١٢) . جودة الحياة لدى طلبة جامعة دمشق ، مجلة جامعة دمشق ، مجلد ٢٨ العدد ١ .
- الهميص ، صالح اسماعيل عبدالله . (٢٠١٠) . قلق الولادة لدى الامهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة

الحياة ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، الجامعة الاسلامية ،
غزة .

المصادر الاجنبية :

- Beecher. M. (1990). **Happiness and Marriage**, Erasmus university.
- Dew, T. & Huebner, E. S. (1994). Adolescents perceived quality of life: An exploratory investigation. **Journal of School Psychology** 32,p 185-199
- Diener E. & Diener M. (1995) Cross cultural correlates of Life satisfaction and self esteem , **journal of personality and social psychology** 653-633.
- Ellis, (1980) **The Principle and Practice Rational emotive Therapy**, London.
- Leath, Colin . (1999) The Experience of meaning in Life for a psychological perspective
<http://ea.freezope.org/cleath/docs/meaning.htm>
- Peterson, C,Ruch, w. Bcermann, U. park, N.& Seligman .M . (2007). **Sternghs of character, orientation to happiness and life .**
- Ryff,C, et al (2006) **psychology well- being and 3-being: do the have Distinct or mirrored Biological correclates psychotherapy psychosmatics** p:75
- Thomas, L.& Robbins, P,I,(1979) Personality and enviroments, **journal of occupational psychology**.
- Thomas.L.E & Robbibins, P.I(1979): Personality and enviroments, **journal of accupational psychology**.

ملحق (١) مقياس الجودة بصيغته النهائية

جامعة الموصل

كلية التربية

اخي الطالب اختي الطالبة

تحية طيبة

العبارات الذي تجيب عنها تعبر عن امور عامة تحدث لنا جميعا او نشعر بها من وقت لآخر ، نرجوا ان تكون دقيقاً وصريحاً في الاجابة خدمة للبحث العلمي .

بعد قراءتك لكل فقرة اختر بدقة الاجابة المناسبة والتي تناسبك في الحقل المقابل لها ، الرجاء ملئ المعلومات المطلوبة منك و وعد ترك اية فقرة دون اجابة ...مع الشكر الجزيل

يرجى وضع اشارة (/) في المكان المناسب

الجنس : ذكر انثى

التخصص : علمي انساني

المرحلة : ماجستير دكتوراه

الباحث

ما درجة شعورك بالجوانب الآتية :

ت	الفقرات	أبداً	قليل جداً	الى حد ما	كثيراً	كثيراً جداً
١.	لدي احساس بالحياة والنشاط					
٢.	اشعر ببعض الالام في جسمي					
٣.	اضطر لقضاء بعض الوقت في السرير مسترخياً					
٤.	تتكرر اصابتي بنزلة البرد					
٥.	لا اشعر بالغثيان					
٦.	اشعر بالانزعاج نتيجة التأثيرات الجانبية للدواء الذي اتناوله					
٧.	انام جيداً					
٨.	اعاني من ضعف الرؤية					
٩.	نادراً ما اصاب بالأمراض					
١٠.	كثرة اصابتي بالأمراض تمثل عبئ كبير على اسرتي					
١١.	اشعر بانني قريب جداً من صديقي الذي يقدم لي الدعم الرئيسي					
١٢.	اشعر بالتباعد بيني وبين والدي					
١٣.	احصل على دعم عاطفي من اسرتي					
١٤.	اجد صعوبة في التعامل مع الآخرين					
١٥.	اشعر بان والدي راضيان عني					
١٦.	لدي اصدقاء مخلصين					
١٧.	علاقتي بزملائي رديئة للغاية					
١٨.	لا احصل على دعم من اصدقائي وجيرانني					

جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل

١٩.	اشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي				
٢٠.	لا اجد من اثق فيه من افراد اسرتي				
٢١.	اخترت التخصص الدراسي الذي احبه				
٢٢.	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي				
٢٣.	اشعر بانني احصل على دعم اكايمي من اساتذتي				
٢٤.	لدي احساس بانني لم استفد شيء من تخصصي				
٢٥.	الاساتذة يرحبون بي ويجيبوني عن تساؤلاتي				
٢٦.	الانشطة الطلابية بالجامعة مضيعة للوقت				
٢٧.	انا فخور باختياري للتخصص الذي يناسبني في الجامعة				
٢٨.	اشعر بان دراستي الجامعية لن تحقق طموحاتي المهنية				
٢٩.	اشعر بان الدراسة بالجامعة مفيدة للغاية				
٣٠.	اجد صعوبة في الحصول على استشارة علمية من المشرف العلمي				
٣١.	انا فخور بهدوء اعصابي				
٣٢.	اشعر بالحزن بدون سبب واضح				
٣٣.	اواجه مواقف الحياة بقوة ارادة وهدوء اعصاب				
٣٤.	اشعر بانني عصبي				
٣٥.	لا اخاف من المستقبل				

جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل

٣٦.	أقلق من الموت				
٣٧.	من الصعب استثاري انفعاليا				
٣٨.	أقلق لتدهور حالتي الصحية				
٣٩.	امتك القدرة على اتخاذ أي قرار				
٤٠.	اشعر بالوحدة النفسية				
٤١.	اشعر بانني متزن انفعاليا				
٤٢.	انا عصبي جداً				
٤٣.	استطيع ضبط انفعالاتي				
٤٤.	اشعر بالاكتئاب				
٤٥.	اشعر بانني محبوب من الجميع				
٤٦.	انا لست شخصاً سعيداً				
٤٧.	اشعر بالأمن				
٤٨.	روحي المعنوية منخفضة				
٤٩.	استطيع الاسترخاء بدون مشكلات				
٥٠.	اشعر بالقلق				
٥١.	استمتع بمزاولة الانشطة الجامعية في اوقات فراغي				
٥٢.	ليس لدي وقت فراغ ، فكل وقتي ينقضي بالدراسة				
٥٣.	اقوم بعمل واحد في وقت واحد فقط				
٥٤.	اتناول وجبات الطعام بسرعة كبيرة				
٥٥.	اهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية				
٥٦.	تنظيم وقت الدراسة والاستذكار صعب للغاية				
٥٧.	لدي الوقت الكافي لاستذكار محاضراتي				
٥٨.	ليس لدي وقت للترويح عن النفس				

جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل

					انجز المهام التي اقوم بها في الوقت المحدد	٥٩.
					لا يوجد لدي برنامج منتظم لتناول الوجبات الغذائية	٦٠.

**أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل
والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في
مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي**

م.د محمد هاشم مونس الفرطوسي

تربية الرصافة الأولى

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة

وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي

م.د. محمد هاشم مونس الفرطوسي

ملخص البحث

يهدف البحث إلى التعرف على (أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي)

اتباع الباحث المنهج التجريبي، واعتمد تصميماً تجريبياً من نوع التصاميم ذات الضبط الجزئي المكون من ثلاث مجاميع، وهو تصميم (المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة) ذات الاختبار القبلي والبعدي.

اختار الباحث قصدياً إعدادية (أبي العلاء المعري) من بين المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الأولى لغرض تطبيق التجربة فيها، وتكونت عينة البحث من (١٠٠) طالباً في ثلاث شعب، موزعين عشوائياً على ثلاث مجموعات، فتحدت شعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى من (٣٤) طالباً، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية من (٣٢) طالباً، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة من (٣٤) طالباً، وتم إجراء التكافؤ بينها في متغيرات (المعرفة السابقة، العمر الزمني، الذكاء، التحصيل الجغرافي السابق، اختبار القدرة على حل المشكلات القبلي).

تحدت المادة الدراسية بالفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

(٢٠١٦-٢٠١٧) في العراق، وفي ضوء تلك الفصول صاغ الباحث أهدافاً سلوكية على وفق المجال المعرفي لتصنيف بلوم بلغ عددها (١٠٣) هدفاً سلوكياً، وفي ضوء الأهداف ومحتوى المادة تم إعداد (٢٤) خطة تدريسية لكل مجموعة من المجاميع الثلاث، كما تم وضع اختبارين الأول تحصيلي تم إعداده تكون من (٤٠) فقرة اختباريه، (٢٨) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، و(١٢) فقرة مقالیه، والثاني تبناه الباحث وهو اختبار القدرة على حل المشكلات مؤلفاً من (١٨) فقرة، وتم التحقق من صدق وثبات الاختبارين ومن خصائصهما السيكومترية، وبعد نهاية التجربة التي استمرت شهرين ونصف، طبق الباحث الاختبارين على مجموعات البحث، وباستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار شيفية أظهرت النتائج الآتية:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى، وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية في التحصيل والقدرة على حل المشكلات.

٢. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التحصيل والقدرة على حل المشكلات ولصالح التجريبية الأولى .

٣. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التحصيل والقدرة على حل المشكلات ولصالح التجريبية الثانية .

وفي ضوء النتائج أعلاه توصل الباحث إلى بعض الاستنتاجات وخرج ببعض التوصيات والمقترحات لدراسات أخرى.

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

الفصل الأول (التعريف بالبحث Definition of research)

مشكلة البحث Problem of the research: من المعروف أن مادة الجغرافية من المواد الطبيعية التي يلاقي فيها المتعلم صعوبة في تعلم واستيعاب مفاهيمها ومهاراتها، وهذا لا يرجع الى طبيعة المادة بل يرجع الى الأسلوب السائد في الطريقة التدريسية التي تتبع من الفلسفة التقليدية التي تسعى الى تزويد المتعلم بقدر من المعلومات والمعارف دون ربطها بمعلوماته وخبراته او البحث والتفكير فيها، مما يفقد المتعلم البحث والرغبة في التعليم، ويقلل من امكانية توظيفه للمعلومات والخبرات في حياته العامة وبالتالي يؤثر في تحصيله ومن ثم تفكيره. (زاير وآخرون، ٢٠١٤، ٧٩-٨٠)

ومن خلال خبرة الباحث في تدريس الجغرافية، وتبادل الخبرات مع مدرسي المادة ومشرفي الاختصاص ومتابعة الطلاب، فقد تم التوصل الى ان معظم المدرسين لا يعتمدون على الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في مجال عملهم، وهذا بدوره ينعكس على استيعاب الطلاب وتحصيلهم المعرفي للمعلومات وطريقة تفكيرهم، نتيجة غياب الدور الفاعل للطلاب في إدراك وتحليل المعلومات واكتشافها وضعف المشاركة في الدرس، أي دون توسع وتعمق في استيعاب مضمون المادة العلمية ومعالجتها.

لذا يرى الباحث الحاجة الى طرائق او استراتيجيات تدريسية فعالة تنظم معلومات ومفاهيم محتوى المادة الدراسية، وتساعد المتعلم على إدراكها وتحليلها وصولاً الى تكاملها وحل مشكلاتهم الجغرافية أو التوصل إلى استبصارات جديدة. وهذا يتفق مع الكثير من البحوث والدراسات السابقة التي أشارت الى ان عدم استخدام الأساليب الحديثة في التدريس يؤدي الى ضعف الفهم والإدراك

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

الصحيح للمفهوم العلمي بأبعاده المختلفة وصلاته بالمفاهيم الأخرى التي تعد وحدة متكاملة، فضلاً عن ضعف امتلاك الطلاب لمهارات التفكير بأنماطه وعدم حل مشكلاتهم اليومية التي تواجههم، منها دراسة (احمد وصاحب، ٢٠١٣)، ودراسة (الفيلي، ٢٠١٤)، ودراسة (العامري، ٢٠١٤).

وعليه ارتأى الباحث إعداد دراسة مكملية للدراسات السابقة علّها تسهم في نجاح عملية التدريس، وذلك باستخدام إستراتيجيتين حديثتين يمكن ان تساعدان المتعلمين على تنشيط معرفتهم السابقة وتحسّن من تحصيلهم من خلال تنظيم معلوماتهم وتكاملها وصولاً الى حل مشكلاتهم، لذا تحدت مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي (هل لإستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب أثر في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي)

أهمية البحث Need of the research: شهد عالمنا اليوم تطوراً هائلاً في كل ميادين الحياة، نظراً لما يواجهه المجتمع من طفرة هائلة في العلم والتكنولوجيا، وما أحدثه هذا التقدم العلمي الهائل من معجزات وتطورات في كافة مجالات الحياة وعلى رأسها مجال التربية. (محمد، ٢٠١٠، ١٣) فالتربية ليست بمعزل عن التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، وتسعى دائماً إلى توفير الأفضل لكل الأفراد من خلال أنظمتها ومجالاتها المتعددة، وأصبحت الميزان الأكثر اتساعاً الذي تتسابق فيه الأمم لنهضة مجتمعاتها وتطويرها لمواكبة التقدم الحادث في عالم اليوم، لقد تأثرت التربية كميدان عام بتلك الثورات التكنولوجية والمعرفية التي اتسمت بها العقود الأخيرة من القرون السابقة، مما دعا إلى إمكانية إحداث تطور ملموس في الممارسات التعليمية

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

داخل مؤسساتنا التربوية بكافة مراحلها وأنماطها ومستوياتها. (سرايا، ٢٠٠٧، ١١)

والتربية لا يمكن ان تحقق أهدافها في التعليم إلا إذا كانت هناك وسيلة تساعد في تحقيق وترجمه الأهداف التربوية الى الواقع التعليمي والاجتماعي للمتعلم، والوسيلة المهمة التي من خلالها يمكن للتربية ان تحقق ما تصبو إليه من أهداف هي المناهج التعليمية. (دروزة، ١٩٩٩، ٥٥)

فالمنهج دور مهم في العملية التعليمية، فهو الأساس الذي يركز عليه بناء التربية والتعليم، وهو الطريق الواضح للعملية التربوية الهادفة إلى نمو المتعلمين وتطويرهم ونجاحهم على وفق خطة تضعها المؤسسة التربوية وتشرف على تنفيذها، فالمنهج هو أداة التربية في تحقيق أهداف المجتمع. (السامرائي وآخرون، ٢٠٠١، ٩)

وان للمواد الاجتماعية مكانة مهمة في المناهج الدراسية في مختلف المراحل الدراسية، ولاسيما مادة الجغرافية، إذ تسهم في تنمية مهارات الطلبة وقدراتهم وتطويرها في مناحي شتى مثل مهارات التفكير في الأحداث، وحل المشكلات، والتعرف الى مصادر المعلومات وتنظيمها، ولما لها من أهمية واثار فاعل في إعداد الجيل ثقافياً وعلمياً ومهنياً ولجعلهم أعضاء نافعين لمجتمعهم. (الفتلاوي، ٢٠٠٤، ٢٢)

وتعد طرائق التدريس وأساليبها المتبعة فيها عنصراً مهماً من العناصر الأساسية المكونة للمنهج فهي تسهم في ترجمة المنهج إلى حقيقة واقعية وترتبط ارتباطاً قوياً بالأهداف والمحتوى، ودورها في تحديد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية. (زيتون، ٢٠٠١، ٥٣) لذا كان ضرورياً ابتكار

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

استراتيجيات وطرائق جديدة للتدريس تتناسب مع التطور الحاصل في أهداف المناهج الدراسية ومحتوياتها، ولمواكبة التطور الحاصل في مختلف البلدان، والتي تجعل من المتعلم محورا في العملية التعليمية، وذلك من خلال توظيف عملياته العقلية في دراسة المادة واستيعابها وإدراكها. (دروزة، ٢٠٠٤، ١٥٥)

وعليه يرى الباحث لا بد من تطوير أساليب وطرائق التدريس المتبعة، لجعل المتعلم عنصراً فاعلاً وإيجابياً في العملية التعليمية، وتعويده على الاعتماد على نفسه بدرجة كبيرة عن طريق تدريسه على بعض الاستراتيجيات والأنشطة الحديثة ومنها (إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب)

تعد إستراتيجية الأمواج المتداخلة Overlapping Waves Strategy من الاستراتيجيات التي ترتبط بالنمو المعرفي، أي تركز على العقل وعملياته، والتي تجعل من المتعلم يناضل ويكافح للوصول الى حالة الاتزان المعرفي بين ما يعرف وما يريد ان يعرف وما يعالج وما يريد ان يعالج ليصل الى حالة المعالجة الذهنية المرغوبة او حل مشكلة تعليمية. (قطامي وآخرون، ٢٠١٠، ٢٤٩)

وتؤكد الأمواج المتداخلة على العمل التعاوني، والتفاعل المستمر الاجتماعي في بناء المعرفة، وترفض أن يكون التعلم مجرد نقلاً للمعلومات، فالمتعلم يؤول المعلومات ويفسرها على أساس المعرفة الموجودة مسبقاً. (زيتون، ٢٠٠٣، ٢٠) أي ان هذه الإستراتيجية تستعمل المعرفة السابقة لإضافة معلومات جديدة، تمتد في اتجاهات جديدة تقتضي التنظيم، والتحليل، والتركيب، والتوسيع، فهي تسهم في إعادة بناء المخططات العقلية عند المتعلم بوساطة

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

عمليات عقلية معينة لإكمال البناء الجديد على أساس المعلومات المعطاة له ودمجها مع معلوماته وخبراته السابقة (إبراهيم، ٢٠١١، ٢١٥).

اما (إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب) فهي تعتمد على نصفي الدماغ، حيث ان النصف الأيسر للدماغ يعالج المعلومات التي تصله على التوالي، وهي معالجة خطية زمنية، ويختص بالجزء التحليلي، بينما النصف الأيمن يتصف بالمعالجات الآتية، حيث يهتم بالعلاقات والأشكال الكلية، فتكون المهام بصرية مكانية، ويختص بالجزء البنائي. (عفانة والخزندار، ٢٠٠٤، ١١٦) وهي إستراتيجية تهتم بتنمية تفكير المتعلمين، بهدف اكتساب المتعلم مهارات علمية عليا، إذ يمارس المتعلم من خلالها أساليب التوجيه الذاتي والاستقلالية واتخاذ القرار والضبط الداخلي والانغماس في التعلم التعاوني والمشاركة في المهام الدراسية والبحث عن المساعدة وتقديمها، أي إتاحة فرص تعليمية تتصف بالثراء والتنوع. فالطلاب يتفاعلون معها تحت تأثير دوافعهم الداخلية بهدف إدراكها، ثم ممارسة عمليات عقلية تحليلية تركيبية توليفية تنسم بالتتابع الخطي أو الحلقي وتعتمد على التوافق المنطقي، إذ تساعد الطلاب على إعادة تنظيم الأدلة حول المعلومات المتاحة وتجاوزها الى استبصارات جديدة من خلال خطواتها المتمثلة بالإدراك والتحليل والتركيب.(العبادلة، ٢٠٠٧، ١٨-١٩)

ويرى الباحث ان إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب من الاستراتيجيات المعرفية التي تؤكد على تنظيم وبناء المعرفة، وربط المعرفة السابقة بالمعرفة الحالية، اي تستند على كمية معارف المتعلم واتجاهه وطريقة تفكيره، وان عملية التدريس فيها يبدأ بالتسلسل في اكتساب المعلومات والخبرات

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

لغرض إدراكها وفهمها ثم التعمق والتفكير فيها، لغرض اقتراح حلول جديدة أو التوصل الى معلومات أو خبرات جديدة.

فهي من الاستراتيجيات التي تسعى الى رفع تحصيل الطلاب، وزيادة تفكيرهم في حل مشكلاتهم اليومية التي يواجهونها، فهي لا ترمي الى تزويد الطلاب بالمعارف والمعلومات والخبرات فقط، وإنما تساعدهم الى تطوير وتنمية مهاراتهم العقلية وقدراتهم الفكرية، فالتدريس ليس مجرد توصيل المعرفة الى الطلاب، وإنما اشمل من ذلك يضمن ارشاد الطلاب وتوجيههم ويعمل على تنمية أفكارهم.(شليبي، ١٩٩٧، ٥٩-٦٠)

ويمكن القول بأنه التحصيل والتفكير مفهومان مترابطان لا يمكن الفصل بينهما، فإذا ما أردنا تطوير مهارات التفكير عند الطلاب، فلا بد ان نعرف مقدار تحصيلهم من المعارف والمعلومات والمهارات، اي عندما يرتفع تحصيل المتعلم تتطور لديه القدرة على التفكير او كفايات التفكير، اي توظيف تحصيله من المعلومات والمهارات المتاحة في مواجهة وحل بعض المشكلات التي تتطلب منه حلاً مناسباً (الباحث). ويؤكد (عطية، ٢٠٠٨) بأنه هناك حاجة إلى تزويد الطالب بالمعارف اللازمة لمواجهة مشكلات الحياة اليومية والمستقبلية والتمكن من حلّها، لذلك تعد قدرة حل المشكلات ضرورة اقتضتها حالة التطور المستمر في الحياة وكثرة المواقف والتحديات التي تعترض سبيل الفرد فيحتاج إلى حلول ليواصل تطوره. (عطية ، ٢٠٠٨ ، ٢١٢)

هدف البحث Aim of the Research : يهدف البحث إلى التعرف على (أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي (

ولتحقيق هدف البحث وضعت الفرضيتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة الجغرافية الطبيعية بإستراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون المادة نفسها بإستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة الجغرافية الطبيعية بإستراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون المادة نفسها بإستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار القدرة على حل المشكلات.

حدود البحث Limitation of the Research يتحدد البحث بـ :

- ١- طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى.
- ٢- موضوعات كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي، والتي تدرس في الفصل الدراسي الثاني (الكورس الثاني) للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

تحديد المصطلحات **Determination of Terms** : حدد الباحث

المصطلحات الواردة في عنوان البحث وهي:

١. الإستراتيجية: عرفها (شحاته، وزينب، ٢٠٠٣) "هي مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس داخل الفصل للوصول إلى المخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها". (شحاته، وزينب، ٢٠٠٣، ٣٩)

التعريف النظري: الإجراءات المعدة مسبقاً، والتي يحاول من خلالها المدرس استغلال كل الإمكانيات المتاحة لتفعيل الموقف التعليمي الصفّي وتحقيق الأهداف المرسومة.

التعريف الإجرائي: هي مجموعة خطوات معدة مسبقاً من قبل الباحث، والتي يعتمدها في تدريس طلاب الصف الخامس الأدبي على وفق إستراتيجيتي (الأمواج المتداخلة، وثنائية التحليل والتركيب)، لمساعدتهم على تحقيق الأهداف المحددة.

٢. إستراتيجية الأمواج المتداخلة: عرفها قطامي (٢٠١٣) " بأنّها مجموعة خطوات تستند الى الاتجاه المعرفي في التعلم والتفكير، ويتم التركيز في هذه الإستراتيجية على العقل وعملياته ودور الأداء المعرفي والبيئة والمجال، كإشارة لتفاعل هذه المكونات في ضفيرة معرفية تمثل الأداء المعرفي العقلي للمتعلم" (قطامي، ٢٠١٣، ٦٠١).

يتبنى الباحث تعريف (قطامي، ٢٠١٣) تعريفاً نظرياً لبحثه.

التعريف الإجرائي: وهي مجموعة من الخطوات أو الإجراءات التدريسية المتسلسلة والمتتابعة التي يستخدمها الباحث في تدريس الجغرافية الطبيعية عند

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

طلاب المجموعة التجريبية الأولى من (عينة البحث)، وذلك لغرض احداث تغيرات معرفية متفاعلة ما بين المعارف الجديدة والبنى العقلية .

٣. إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب: عرفها (العبادلة، ٢٠٠٧) بأنها "مجموعة من الإجراءات تهتم بتنمية التفكير التحليلي- التركيبي دون الفصل بينهما بهدف اكساب الطلبة مهارات علمية عليا، وتتكون من ثلاث عمليات رئيسة تتسم بعلاقة تفاعلية هي (الإدراك والتحليل والتركيب)" (العبادلة، ٢٠٠٧، ٩ - ١٠)

التعريف النظري: هي خطوات تدريسية منظمه، يتفاعل معها الطلبة تحت تأثير دوافعهم الداخلية، وتساعدهم على تنظيم معلوماتهم وتجاوزها الى معلومات جديدة. والخطوات هي (الإدراك، والتحليل، والتركيب).

التعريف الإجرائي: وهي خطوات تدريسية اتبعها الباحث في تدريس طلاب المجموعة التجريبية الثانية من (عينة البحث)، والتي تقود الطلاب نحو ملاحظة وإدراك مفاهيم المادة الجغرافية، ومن ثم تحليلها وتركيبها، وذلك لإنتاج مفاهيم او علاقات او أفكار جديدة.

٤. **التحصيل:** "مدى التقدم الذي أحرزه المتعلمون نحو تحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقا" (عطية، ٢٠٠٨، ٣٠٠)

التعريف النظري: الانجاز او المستوى الذي حققه المتعلم من أهداف معرفية ومهارية ووجدانية في مادة دراسية معينة نتيجة تعرضه لخبرات تعليمية معينة، ويقاس من خلال إجابته على الاختبارات او الأسئلة في نهاية المدة التعليمية.

التعريف الإجرائي : انه مقدار ما تعلمه طلاب الصف الخامس الأدبي بعد اكتسابهم الحقائق والمفاهيم والمعلومات والمهارات الجغرافية الخاضعة لتجربة

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

البحث، مقاساً بالدرجة الكلية التي يحصلون عليها، بعد أدائهم للاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث ويطبق نهاية تجربة البحث.

٥. **القدرة على حل المشكلات:** عرفها (الزيادات، ١٩٨٤) "هي نمط من التفكير ينطوي على عمليات معقدة من التحويل والمعالجة والتنظيم والتحليل والتركيب والتقييم للمعلومات المماثلة في الموقف المشكل في تفاعلها مع الخبرات والمعارف والتكوينات المعرفية السابقة التي تشكل محتوى الذاكرة بهدف إنتاج الحل وتقويمه" (الزيات، ١٩٨٤، ٢١) .

التعريف النظري: هي مجموعة من الخطوات او العمليات العقلية المتتابعة التي يستخدمها المتعلم في حل مشكلته مستعملاً معلوماته ومهاراته السابقة، والخطوات هي (الشعور بالمشكلة، تحديد المشكلة، جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة، صياغة الفرضيات، اختيار انسب الفرضيات، الاستنتاجات والتعميمات).

التعريف الإجرائي: وهي قدرة مجموعات البحث من إيجاد الحل للمشكلات الجغرافية المقدمة لهم، وذلك بإتباع خطوات تفكير تتطلب استعمال او معالجة مجموعة من المعلومات والخبرات، ويتم قياسها بالدرجات التي يحصلون عليها بعد استجابتهم لاختبار معد لهذا الغرض في مادة الجغرافية، يتضمن المشكلات الجغرافية ويطبق نهاية تجربة البحث.

٦. **الجغرافية:** عرفها (Pidwirny, 2006) : "هي حقل المعرفة التي تهتم بكيفية تنظيم الظواهر ومحاولة تحديد سبب الظواهر الطبيعية وخاصة الأنماط المكانية والتعديلات التي تجرى على البيئة بسبب تفاعل الإنسان مع الأرض" (Pidwirny, 2006, p. 6)

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

التعريف النظري: هي علم مركب يهتم بدراسة الأرض وما على سطحها من ظواهر طبيعية وبشرية والتأثير المتبادل بينهما.

التعريف الإجرائي: وهي مجموعة من الحقائق والمفاهيم والمعلومات والمهارات الواردة في محتوى كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي، والتي تدرسها مجاميع البحث طيلة مدة التجربة.

الفصل الثاني / المحور الأول (خلفية نظرية Background of Theory)

أولاً: إستراتيجية الأمواج المتداخلة Over Lapping Waves Strategy

يعد روبرت زيغلر (seigler) استاذاً في علم النفس في جامعة كارنيجي في امريكا صاحب هذه الإستراتيجية في التعلم والتفكير والتي اقترحها عام (١٩٩٦) وأشار الى أنَّ المتعلم يستخدم مجموعة عمليات تفكير في ضفيرة واحدة للوصول إلى حل مشكلة تعليمية، أو إكمال معلومة ناقصة، أو للتوافق بين الهدف والمعرفة اللازمة. (الزركاني، ٢٠١٦، ٢٢) وأوضح فكرة كيف تتداخل فكرة المد والجزر في الأمواج المعرفية؟ ذلك بأن المعلومات المحددة الأولية تُزود باستثارة ذهنية لتوسيع موجة المعرفة، التي تضرر، ومن ثم تتوسع، وهكذا تصغر وتكبر الموجة المعرفية في التعلم والتفكير، وهكذا في الموقف الصفي.

ويقصد زيغلر في فكرة ارتفاع وانخفاض الموجات كالاتي: يتم رفع الموجه المعرفية، حينما تكون المعلومة مناسبة للمعرفة النمائية التي يمتلكها الطالب،

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

وتتخفص حينما تكون المعلومة غير مناسبة للتركيب المعرفي ومستوى نصج الطالب البيولوجي، مما يتطلب اعتماد أساليب أو مرونة في استخدام الإستراتيجية تسهل عملية التماثل والمواءمة، وهكذا يسير التتور المعرفي وفق موجة وراء موجة لدى الطالب في إستراتيجية الموجه المعرفية (قطاعي، ٢٠١٣، ٦٠٢) لذا إنَّ إستراتيجية الأمواج المتداخلة تنتظر إلى عمر وخبرة المتعلم، وتستند إلى اتجاهه المعرفي في التعلم والتفكير، اي تركز على عقل المتعلم وعملياته وأدائه المعرفي وبيئته، فهي مكونات تتفاعل في ضفيرة معرفية تمثل أداء المتعلم او نتيجة حصيلة التعلم (قطاعي وآخرون، ٢٠١٠، ٢٤٧). فهي إستراتيجية تستند إلى النظرية المعرفية في كون المتعلم نشط، وفاعل في إصغائه وتحليله لما يسمع، وإبداع رأيه، وهي نوع من أنواع التعلم التشاركيّ (Collaborative Learning) الذي يتسم بمشاركة المتعلم بفاعلية في العملية التعليمية (قطاعي، ٢٠١٣، ١٠٦).

أهداف إستراتيجية الأمواج المتداخلة:

١. تشجع مهارات حل المشكلات، من طريق التحدث بها بصوت مرتفع، لشخص آخر مستمع مهتم.
٢. تعزيز وتحسين مهارات الاتصال الشفويّ عند الطلبة.
٣. إتاحة المجال امام المدرّس كي يرتب إجراءات انتقاله من خطوة او مفهوم الى آخر في غرفة الصف.
٤. تبادل الآراء والأفكار ومناقشتها بين الطلبة.
٥. زيادة وعي الطلبة وإدراكهم للمعالجات الذهنية والمعرفية التي تستعمل لحل المشكلة.

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

٦. توسيع أفق الطلبة في إمكانية استعمال استراتيجيات متنوعة ومتعددة في حل المشكلات، وعدم اقتصار تفكيرهم على نمط معين من الاستراتيجيات التقليدية (قطامي، ٢٠١٣، ٦٠٣-٦٠٥).

افتراضات إستراتيجية الأمواج المتداخلة:

١. النمو والتطور المعرفي مستمر وديناميكي.
٢. التساؤلات أساسية وتبدأ بـ (متى ، ماذا ، وكيف ، ولماذا) .
٣. تمثيل، وتوازن، وتعديل معرفي .
٤. تفكير المتعلم تفكير أمواج معرفية متداخلة للوصول الى حالة ثبات واستقرار.

٥. المتعلم فيها نشط وحيوي دائماً في تعديل معلوماته المعرفية .(الشريفي، ٢٠١٦، ٣٢)

خطوات تنفيذ إستراتيجية الأمواج المتداخلة :

١. التمهيد لموضوع الدرس: وهنا يكتب المدرس موضوعي الدرس(الحالي والسابق) على السبورة، ويذكر الطلاب بالدرس السابق، ثم يربطه بالدرس الحالي، مع إعطاء الطلاب فرصة المشاركة في التمهيد لتشجيعهم في عملية الربط والأفكار الجديدة.

٢. تحديد معالجات الموضوع، وتتضمن: أ- عناصر او محاور موضوع الدرس: وفيه يكتب المدرس على السبورة مفاهيم الدرس بشكل متسلسل وكامل، ليعتمدها الطلاب بوصفها منطلقات فكرية. ب- مخططات مفاهيمية يعدها المدرس مسبقاً: وهي أشكال تخطيطية تربط المفاهيم بعضها ببعض، وتساعد

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

المخططات المفاهيمية على اكتشاف المعلومات والمفاهيم والعلاقات بين الموضوع الرئيس وعناصره.

ج- استخدام الخرائط والصور والأشكال الخاصة بموضوع الدرس عند تقديم موضوع الدرس.

٣. تحديد مهارات التفكير: وهي عملية ذهنية محددة يمارسها او يستخدمها المدرس مع طلابه في معالجة المعلومات أو حل المشكلات، وذلك للحصول على معلومات وخبرات جديدة.

٤. تنظيم طلاب الصف على صورة مجموعات تعاونية: يتمحور التعليم التعاوني حول تحقيق أهداف تعليمية عامة باستعمال مجموعات صغيرة يتراوح عدد أفرادها بين (٥-٧) أعضاء، وذلك لمعالجة المهمات التعليمية بجهد، ككتابة درس جديد، أو حل مشكلة معينة، أو القيام بواجب مدرسي، أو تقديم أفكار وخبرات جديدة تساعد في إخراج العمل بالشكل المطلوب.

٥. أوراق عمل الطلاب: يوزع المدرس على مجموعات الطلاب أوراق عمل تم إعدادها مسبقاً تحتوي على مثيرات معرفية، (أسئلة تفكيرية، صور وأشكال جغرافية، مخططات وجداول...الخ) وتُعدُّ كموجات معرفية متداخلة تستثير أذهان الطلاب وتكشف عن استعدادهم الداخلي للمفاهيم القبلية.

٦. المناقشات الجماعية: مناقشة كل مجموعة أمام المجموعات الأخرى، والاستماع إلى آراء الآخرين من المجموعات الأخرى، للتحقق الأمواج المتداخلة من المعارف (الأفكار، والمفاهيم ، والحقائق، والقيم) بين المجموعات الصفية (الشريفي، ٢٠١٦، ٣٤-٣٦) (قطامي، ٢٠١٣، ٦٠٥-٦٠٦).

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

ثانياً: إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب

مفهومها: عرفها (الشباني، ٢٠١١) بأنها "إستراتيجية متكونة من ثلاث مراحل رئيسة تتسم بعلاقة تفاعلية، تبدأ بكيفية فهم المتعلم للمعلومات المستقبلية من الحواس، وبعد ذلك يقوم المتعلم بفك ظاهرة كلية مركبة الى عناصرها المكونة لها، ومن ثم إعادة توحيد الظاهرة المركبة من عناصرها التي تحددت في عملية التحليل".

نشوء الإستراتيجية : نشأة وتطورت اعتماداً على أسس نفسية وتربوية هي:

١. **المدخل (الكلي - البيني):** وهو مدخل يهدف الى تنمية أنماط التفكير (التقاري، والتباعي) كمنظومة متكاملة لدى الطلبة من خلال أنشطه وعمليات تحليلية وتركيبية، وبذلك يعالج الطلبة المعرفة العلمية أصلاً وعمقاً، ثم بناءً وتركيباً.

٢. **أشكال التفكير وأساليبه:** اعتمدت هذه الإستراتيجية على العديد من أنواع التفكير أهمها (التفكير التحليلي- التركيبي، والتفكير ثنائي البعد، والتفكير ثلاثي البعد)، وبشكل عام يتضمن التفكير إجراء العديد من العمليات العقلية والمعرفية الأخرى كالانتباه والإدراك والتذكر وغيرها، وكذلك بعض المهارات العقلية والمعرفية كالتصنيف والاستنتاج والتحليل والتركيب والمقارنة وغيرها.

٣. **اعتمدت على نموذج (Harrison & Bramson)** لأنه هذا النموذج: أ- قدم برنامج للتدريب من خلال إيجاد نوع من التداخل التكاملي بين أساليب التفكير، أي برنامج غني بالمعارف والأساليب الناتجة عن التداخلات الثنائية والثلاثية، على صورة نظام متكامل لا تتفصل فيه إحدى المكونات الأخرى.

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

ب- اقترح وجود خمسة أساليب للتفكير يفضلها او يتعامل بها الأفراد مع المعلومات المتاحة حيال ما يواجهونه من مشكلات ومواقف، ويبنى هذا التصنيف على أساس السيطرة النصفية للمخ، أي النمط (الأيسر والأيمن) فلكل منها نمط مختلف عن الآخر في معالجة وتجهيز المعلومات حسب نوع الأداء (منطقي وغير منطقي)، ومحتواه (لفظي - تصويري)، حيث ان النصف الأيسر للمخ يهتم بالتحليل في حين الأيمن يهتم بالتركيب والتوليف، ولهذا فان الجمع بين (التحليل والتركيب) في إستراتيجية تدريسية يسهم بشكل فاعل في تفعيل نصفي المخ في ان واحد. (كاظم، ٢٠١٦، ٧-١٥)

عمليات او خطوات إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب

١. الإدراك: وهي عملية عقلية نشطة ترتبط بخبرات الطالب وتحمل طابعاً ذا معنى ودلالة عن موضوع التعلم، وتتم من خلال تعرف وتحديد المثيرات، والإدراك يتصف بالانتقائية والثبات، لذا يجب أن تصاغ المواقف التعليمية لتحقيق احتياجات الطلاب وميولهم واتجاهاتهم، ويتكون الإدراك من ثلاث مراحل هي (الاستجابة لمثيرات بيئة التعلم، الانتباه والتمييز، التعرف والترتيب)". (إبراهيم، ١٩٩٩، ٢٠)

٢. التحليل: وهي عملية عقلية تتطلب القدرة على تجزئة المعرفة والأشياء والعلاقات والمواقف الى عناصرها، ويوصف الفرد الذي يمتلك القدرة على التحليل بأنه يستطيع التعرف على تفاصيل الشيء، وتحليل الكل الى عناصره الأساسية، أي انها مهارة تتطلب تجزئة المادة التعليمية الى عناصرها الفرعية، وإدراك ما بينها من روابط أو علاقات لفهم بنيتها والعمل على تنظيمها البنائي، ويتضمن التحليل ما يأتي:

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

١. تجزئة المعلومات أو الموقف التعليمي الى عناصره.
 ٢. تحليل العلاقات أو تحليل البناء التنظيمي للمادة.
 ٣. تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين العناصر والأشياء.
 ٤. التمييز بين المكونات المختلفة للمادة او التوصل الى استنتاجات.
٣. التركيب: هو عملية دمج وتركيب العناصر أو الأجزاء معاً في صورة جديدة لإنتاج أو ابتكار شيء جديد، أو استرجاع المفاهيم وإدراك معناها وتطبيقها في مواقف جديدة والخروج بشيء ذي قيمة عالية. وبمعنى آخر فهو قدرة المتعلم على استخدام نشاطه العقلي وعملياته الذهنية في كيفية ربط الأجزاء المكونة للموقف مع بعضها البعض وتجميعها معاً ككل، ويمكن القول بأنه عمليات بنائية بالرغم من اختلاف قدرات الطلاب في البناء والتركيب. ويتضمن التركيب ما يلي:

١. إنتاج أفكار او محتوى فريد، أي إنتاج أفكار ونقلها الى الآخرين.
٢. إنتاج علاقات مجردة، أي اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة بهدف تفسير البيانات أو الظواهر.
٣. إنتاج خطة عمل او اقتراح مجموعة من العمليات، كوضع خطة بحث مثلاً. (قطيط، ٢٠٠٨، ٣٨-٤٠)

ثالثاً: القدرة على حل المشكلات:

مقدمة: تعد حل المشكلات متطلب أساسي لاستمرار حياة الإنسان، وذلك لكثرة المشكلات التي يواجهها الإنسان في مسيرة حياته، واختلافها في طبيعتها وعناصرها والأطراف المشاركة فيها، ولعل الحاجة إلى التكيف والتوافق واستعادة التوازن هي من الأسباب الرئيسة التي تدعو الفرد إلى استخدام

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

مجموعة من (المعارف، والمهارات، والاتجاهات، والمبادئ، والقيم، والحقائق)، وذلك للتصدي للمشكلات التي تواجهه والسعي إلى إيجاد حلول لها بما يناسب احتياجاته وطموحاته. فحل المشكلة (Problem Solving)، هي التي يستخدم فيها الشخص المعلومات والمهارات التي اكتسبها سابقا لمواجهة متطلبات موقف جديد غير مألوف.

عمليات أو خطوات حل المشكلات:

أولاً: اختيار المشكلة (الشعور بالمشكلة) : تعد هذه الخطوة من أهم خطوات حل المشكلات، حيث لابد للمدرس من طرح الصور أو الرسوم أو الخرائط أو الأشكال أو الأفكار أو المعلومات أو الاستفسارات التي تؤدي الى شعور المتعلمين بوجود مشكلة حقيقية تحتاج الى حل، وبخاصة إذا كانت ترتبط هذه المشكلة بحياتهم اليومية أو تؤثر فيها، وينبغي على المدرس ان يهيئ المواقف (المشكلات) بحيث يشعر ويحس فيها المتعلمين بالحاجة والرغبة الى طرح الأسئلة، وكما يمكنه ان يطرح الأسئلة التفكيرية التي تتضمن التأمل، والتفسير، والتعليل. (الحيلة، ٢٠٠٣، ٢٨٨ - ٢٩٨)

ثانياً: تحديد المشكلة: حتى يحل المتعلم المشكلة، فان عليه في المبتدأ ان يحددها بشكل موجز واضح ومفهوم ولا لبس فيه، لذا فان خطوة تحديد المشكلة تعد خطوة حاسمة لحلها، إذ لا يمكن عادة حل المشكلة بدون تحديدها، وإذا تحددت المشكلة جيداً يمكن بسهولة السير في بقية خطوات حلها.

ثالثاً: جمع المعلومات المتصلة بالمشكلات: في هذه الخطوة يحاول المدرس ان يشوق المتعلمين الى العمل والحصول على المعلومات والحقائق اللازمة للإجابة على أسئلة المشكلة الأساسية، بحيث يقوم المتعلمين بجمع المعلومات

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

اللازمة من المراجع، والمصادر الخارجية، ومن البيئة المحلية من الأهل والأقران، وتحت إشراف المدرس وتوجيهه، وقد تحتاج طبيعة المشكلة الى تقسيم المتعلمين الى مجموعات، ولجان تختص كل مجموعة بجمع معلومات معينة تتعلق بالمشكلة .

رابعاً: صياغة الفرضيات أو الحلول المؤقتة: حيث يطلب من المتعلمين في هذه المرحلة كتابة بعض التفسيرات (الفرضيات) اعتماداً على المعلومات التي تم جمعها وتنظيمها وتفسيرها في الخطوة السابقة واقتراح طرق لاختيار هذه الفرضيات (العامري، ٢٠١٤، ٣٨-٣٩).

خامساً: اختيار انسب الفرضيات واختبارها: يمكن المتعلمين ان يختاروا انسب الفرضيات، التي قد تبدو انها تقود الى حل المشكلة، وبالتالي رفض الفرضيات الأخرى، من خلال المنطق العلمي، والمناقشة والتجريب، وعندئذ فأن الفرضية المختارة ستختبر مرة ثانية للتحقق من صحتها (الحيلة، ٢٠٠٣، ٢٩٩).

سادساً: الاستنتاجات والتعميمات: وفيه يوفر المدرس فرص للمناقشة والحوار بين المتعلمين، للتعرف على ما توصلوا اليه من استنتاجات ، وللوصول الى حل الموقف او المشكلة من اجل تعميمه على مواقف في حياتهم اليومية، ويمكن عمل التعميم من خلال إجراء عدد من التجارب التي تدعم الاستنتاج نفسه، الذي تم التوصل إليه (قطيط، ٢٠٠٨، ٥٦).

المحور الثاني: (دراسات سابقة Previous Studies)

١. دراسة (العامري، ٢٠١٤): هدفت الدراسة الى معرفة (اثر أنموذج بايبي في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية لطلاب الخامس الأدبي)

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

اجريت التجربة في العراق(بغداد / الرصافة الأولى)، وبلغت عينة البحث(٨٢) طالباً موزعين على مجموعتي البحث بواقع (٤١) طالباً في المجموعة التجريبية التي تدرس بأنموذج بايبي، و(٤١) طالباً في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية.

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لمادة الجغرافية الطبيعية مؤلفاً من(٥٠) فقرة اختبارية، منها(٤٠) فقرة من نوع الاختبارات الموضوعية (الاختيار من المتعدد)، و(١٠) فقرات من نوع الاختبارات المقالية ذات الإجابة المحددة، كما أعد اختباراً للقدرة على حل المشكلات مؤلفاً من (١٨) موقف ولكل موقف(٤) بدائل من نوع الاختيار من متعدد، وبعد اعتماد الباحث على الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الآتية:

١- وجود فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي في مادة الجغرافية الطبيعية ولصالح المجموعة التجريبية.

٢- وجود فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغير القدرة على حل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية.

٢. دراسة(الزركاني،٢٠١٦): هدفت الدراسة إلى معرفة (أثر إستراتيجية الأمواج المتداخلة في تحصيل طلاب الأول المتوسط لمادة الفيزياء وتفكيرهم العلمي).

أجريت التجربة في العراق (بغداد/الكرخ الأولى) في ثانوية عمار بن ياسر، وبلغ عدد طلاب العينة من (٦٢) طالباً، بواقع شعبتين تم اختيارها عشوائياً من

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

أربع شعب، وهي: الشعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية الأولى والتي بلغ عدد طلابها (٣١) طالباً، والشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية والتي بلغ عدد طلابها (٣١) طالباً.

أعد الباحث اختبار التحصيل الذي تكون من (٤٠) فقرة اختبارية ، اما اختبار التفكير العلمي فقد تنباه الباحث، وبعد معالجة البيانات إحصائياً باعتماد برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، تم التوصل إلى النتائج الآتية:

(تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل والتفكير العلمي بفرق دال إحصائي). (الزركاني، ٢٠١٦، ذ- ر)

٣. دراسة (كاظم، ٢٠١٦): هدفت الدراسة إلى معرفة (أثر إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي والتفكير عالي الرتبة في مادة علم الأحياء)،

اجريت الدراسة في العراق (بغداد / الكرخ الأولى) للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥)، في إعدادية أجنادين للبنات. وبلغت عينة البحث (٦٩) طالبة، بواقع شعبتين وهي: شعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية والتي تكونت من (٣٤) طالبة، وشعبة (أ) لتكون المجموعة الضابطة والتي تكونت من (٣٥) طالبة.

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً للفصول الخمسة الأخيرة من كتاب علم الأحياء للصف الرابع العلمي مؤلفاً من (٤٧) فقرة تمثلت بالأسئلة الموضوعية، كما تبنت الباحثة اختبار التفكير عالي الرتبة مؤلفاً من (٣٠) فقرة تمثلت في

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

نوعين من الأسئلة: (١٥) موضوعية و(١٥) مقالیه، تم التحقق من صدق الأداتین من خلال عرضهما على مجموعة من المحکمین، وبعد انتهاء التجربة تم تطبيق الأداتین على مجموعتي البحث، وبعد ان استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعینتین مستقلتين، حيث ظهرت النتائج الآتية :

١. وجود فرق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وبحجم أثر كبير للمتغير المستقل بلغ (0.82).

٢. وجود فرق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير عالي الرتبة وبحجم أثر متوسط للمتغير المستقل بلغ (0.7).

أشارت النتائج الى وجود أثر ايجابي للتدريس بإستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب على التحصيل ومستويات التفكير عالي الرتبة (كاظم ، ٢٠١٦، ملخص البحث)

دلالات ومؤشرات عن الدراسات السابقة

أولاً.هدف الدراسة: اختلفت الدراسات السابقة في متغيراتها المستقلة، فقد استخدمت دراسة(العامري،٢٠١٤) أنموذج بايبي، واستخدمت دراسة (الزركاني،٢٠١٦) إستراتيجية الأمواج المتداخلة، واستخدمت دراسة(كاظم،٢٠١٦) إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، أما هذه الدراسة فسوف تستخدم إستراتيجتي(الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب) وبهذا تتفق مع دراسة (الزركاني، ٢٠١٦)، باستخدامها (الأمواج المتداخلة)، ومع دراسة(كاظم ، ٢٠١٦) باستخدامها(ثنائية التحليل والتركيب). اما في المتغير التابع فقد اختلفت هذه الدراسة مع كل من دراسة (الزركاني،٢٠١٦) باستخدامها متغير(التفكير العلمي)، ودراسة (كاظم،٢٠١٦) في استخدامها

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

متغير (التفكير عالي الرتبة)، لكنها اتفقت معهما في متغير التحصيل، واتفقت مع دراسة (العامري، ٢٠١٤) في استخدامها متغيري التحصيل والقدرة على حل المشكلات.

ثانياً. المادة التعليمية: اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (الزركاني، ٢٠١٦) حيث كانت في مادة الفيزياء، ومع دراسة (كاظم، ٢٠١٦) في مادة الأحياء، واتفقت مع دراسة (العامري، ٢٠١٤) في استخدامها مادة الجغرافية.

ثالثاً. المراحل الدراسية: اتفقت دراستا (العامري، ٢٠١٤) و (كاظم، ٢٠١٦) مع الدراسة الحالية، إذ طبقت عينتهما على المرحلة الإعدادية، واختلفت مع دراسة (الزركاني، ٢٠١٦) إذ طبقت عينتها على المرحلة المتوسطة.

رابعاً. تصميم وحجم العينة: تشابهت الدراسات السابقة في استخدامها مجموعتين فقط (تجريبية وضابطة) للعينات الصغيرة، لكنها اختلفت في عدد أفرادها، إذ بلغت دراسة (العامري، ٢٠١٤) من (٨٢) طالباً، في حين بلغت دراسة (الزركاني، ٢٠١٦) من (٦٢) طالباً، أما دراسة (كاظم، ٢٠١٦) فتكونت من (٦٩) طالبة. أما هذه الدراسة فستكون من ثلاث مجموعات هو تصميم (المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة) وعينتها من (١٠٠) طالب.

خامساً: جنس العينة: تتشابه هذه الدراسة مع دراستي (العامري، ٢٠١٤) و (الزركاني، ٢٠١٦) من حيث الجنس، إذ كانتا على عينة من الذكور، وتختلف مع دراسة (كاظم، ٢٠١٦) في استخدامها عينة من الإناث.

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

الفصل الثالث/ منهج البحث وإجراءاته research methodology and his procedures

يتضمن هذا الفصل تحديد منهجية البحث الحالي، وأهم إجراءاته من حيث اختيار التصميم التجريبي المعتمد فيه، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته ومكافئتها، وإعداد مستلزماته وأدواته، ثم إجراءات تطبيق التجربة، ومن ثم الإشارة إلى الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل بيانات البحث.

أولاً: منهجية البحث Research Methodology: اتبع الباحث منهج البحث التجريبي، لأنه أكثر ملاءمة في تحقيق هدف بحثه، ويعد المنهج التجريبي الطريقة الأفضل في معالجة بعض المشكلات أو دراسة بعض الظواهر التربوية مقارنة بغيره من أساليب البحث الأخرى. (إبراهيم وأبو زيد، ٢٠١٠، ٢٣٣).

ثانياً: التصميم التجريبي Experimental Design : يُعد التصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث، وهو مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة (داود، ٢٠١١، ١٠٦) وبما أن هذه البحث له متغيران مستقلان ومتغيران تابعان، لذلك فقد تم اختيار التصميم التجريبي ذات الضبط الجزئي المكون من ثلاث مجاميع متكافئة، وهو تصميم (المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة) ذات الاختبار القبلي والبعدي، كما في الشكل (١):

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

المجموعة	الاختبار القبلي للتكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية الأولى	اختبار القدرة على حل المشكلات	الأمواج المتداخلة	التحصيل	اختباري (التحصيل والقدرة على حل المشكلات)
التجريبية الثانية		ثنائية التحليل والتركيب	والقدرة على حل المشكلات	
الضابطة		التقليدية		

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته Research Community and at Sample

أ. مجتمع البحث: ونقصد به هو جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (عباس وآخرون، ٢٠١١، ٢١٧)، وتم تحديد مجتمع البحث بطلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى في مدينة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

ب. عينة البحث: وتعرف بأنها مجموعة جزئية من مجتمع البحث، وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله. (عباس وآخرون، ٢٠١١، ٢١٨) وقد اختار الباحث قصدياً إعدادية (أبي العلاء المعري) من بين المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الأولى، لتكون عينة البحث ولتطبيق التجربة فيها، وذلك لتعاون إدارة المدرسة مع الباحث، ولاحتوائها على ثلاث شُعب تمثل مجموعات البحث الثلاث في ضوء التصميم التجريبي، أما اختيار شُعب المجموعات فقد تمت بطريقة عشوائية، إذ اختيرت شعبة (ج) لتكون المجموعة التجريبية الأولى التي

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

تدرس مادة الجغرافية الطبيعية على وفق إستراتيجية الأمواج المتداخلة، وشعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المادة نفسها على وفق إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، وشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية. بلغ عدد طلاب مجموعات البحث (١١٦) طالباً، بواقع (٣٩) طالباً في شعبة (أ)، و (٣٧) طالباً في شعبة (ب)، و (٤٠) طالباً في شعبة (ج)، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين وغير المنضبطين على الدوام البالغ عددهم (١٦) بلغت عينة البحث (١٠٠) طالباً، منها (٣٤) طالباً في المجموعة التجريبية الأولى، و (٣٢) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية، و (٣٤) طالباً في المجموعة الضابطة.

رابعاً: تكافؤ المجموعات **Equivalent of Groups**: وفيه حرص الباحث قبل البدء بالتجربة على إجراء التكافؤ بين مجموعات البحث في المتغيرات الآتية:

١. المعرفة السابقة : تم عد اختبار المعلومات والخبرات السابقة من محتوى كتاب جغرافية الصف الرابع الأدبي ومن محتوى الفصول الأولى من كتاب جغرافية الصف الخامس الأدبي، تكوّن الاختبار من (٣٠) فقرة اختباريه، وللتحقق من سلامته قبل تطبيقه عرضه الباحث على مجموعة من المحكمين والخبراء للتأكد من ملائمة الفقرات، وفي ضوء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم عدّل الاختبار، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه حسب المتوسطات الحسابية، فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (١٣,١٧٦) وبانحراف معياري (٥,٣٤٥)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (١٣,٩٠) وبانحراف معياري (٤,٢٩)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

(١٢,٥٢) وبانحراف معياري (٤,١٨٦)، وبعد استخدام تحليل التباين الأحادي، إذ ظهر ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,٧٢٥) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٩٧-٢)، مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المجموعات الثلاث في اختبار المعرفة السابقة، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار المعرفة السابقة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٣١,٢٥٩	٢	١٥,٦٣٠			
داخل المجموعات	٢٠٩٢,١٣١	٩٧	٢١,٥٦٨	٠,٧٢٥	٣,٠٧	غير دالة
المجموع	٢١٢٣,٣٩٠	٩٩				

٢. العمر الزمني بالأشهر: تم الحصول على بيانات أعمار الطلاب اعتماداً على البطاقات المدرسية، وقد تم حساب المتوسط الحسابي لمجموعات البحث، إذ بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية الأولى (٢٠٢,٠٥) بانحراف معياري (٦,٤٦)، في حين بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية الثانية (٢٠٦,٠٦) بانحراف معياري (٤,٤٢٨)، وبلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢٠٤,٢٠) بانحراف معياري (٤,٣٧)، ومن

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

خلال استخدام تحليل التباين الأحادي، ظهر عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في متغير العمر الزمني، فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١,٢٦٣) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٢-٩٧)، وجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢) نتائج تحليل التباين الأحادي لأعمار طلاب مجموعات البحث

الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢٦٥,١٩٤	٢	١٣٢,٥٩٧	١,٢٦٣	٣,٠٧	غير دالة
داخل المجموعات	١٠١٨٣,٣١٦	٩٧	١٠٤,٩٨٣			
المجموع	١٠٤٤٨,٥١٠	٩٩				

٣. الذكاء: من اجل معرفة التكافؤ بين مجموعات البحث في متغير الذكاء، فقد اختار الباحث اختبار الذكاء لدانيلز (١٩٨٦)، وهو اختبار ذكاء غير لفظي يتألف من (٤٥) فقرة لكل فقرة (٦) اختيارات واحدة منها صحيحة والأخرى خاطئة، وهو ملائم للبيئة العراقية ويتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات (البيدي والدليمي، ٢٠٠٤، ١٤٧)، ومناسب للفئة العمرية (عينة البحث)، وبعد تطبيق الاختبار على مجموعات البحث وتصحيحه، حسبت المتوسطات الحسابية، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (٢٤,٧٩) وانحرافها المعياري (٦,٠٧)، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

التجريبية الثانية (٢٢,٩٠) وانحرافها المعياري (٥,٨٦)، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٣,٥٨٨) وانحرافها المعياري (٥,٧٣٧)، وبعد استخدام تحليل التباين الأحادي، ظهر ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,٨٧٣) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٢-٩٧)، مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المجموعات الثلاث في اختبار الذكاء، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار الذكاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٦٠,٦٤٧	٢	٣٠,٣٢٤			
داخل المجموعات	٣٣٦٨,٥١٣	٩٧	٣٤,٧٢٧	٠,٨٧٣	٣,٠٧	غير دالة
المجموع	٣٤٢٩,١٦٠	٩٩				

٤. التحصيل الدراسي السابق: حصل الباحث على الدرجات النهائية لطلاب مجاميع البحث في مادة جغرافية الصف الخامس الأدبي للكورس الأول من سجلات إدارة المدرسة، وعند حساب المتوسطات، فقد بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى (٥٧,٢٩) وانحرافها المعياري (١٢,١٦٦)، وبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (٥٨,٣١) وانحرافها المعياري

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

(١١,٦٣٨)، وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٠,٠٥) وانحرافها المعياري (١٣,٢٠)، وبعد استخدام تحليل التباين الأحادي، أظهرت نتائج التحليل ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,٤٣٤) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٢-٩٧)، مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المجموعات الثلاث في اختبار التحصيل السابق، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب المجموعات الثلاث في التحصيل السابق

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	١٣٢,٨٢٤	٢	٦٦,٤١٢	٠,٤٣٤	٣,٠٧	غير دالة
داخل المجموعات	١٤٨٣٥,٨١٦	٩٧	١٥٢,٩٤٧			
المجموع	١٤٩٦٨,٦٤٠	٩٩				

٥. اختبار القدرة على حل المشكلات القبلي: طبق الباحث اختبار حل المشكلات قبل البدء بتدريس المجموعات الثلاث، وذلك لمعرفة تكافؤ المجموعات في هذا المتغير، ومعرفة ما يمتلكه الطلاب (عينة البحث) من قابلية وقدرة في حل مشكلاتهم الجغرافية، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه حسب المتوسطات الحسابية، فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

الأولى (٧,٢٩) وبانحراف معياري (٢,٧٩)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية (٧,٩٠) وبانحراف معياري (٣,٢١٦)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٧,٠٨) وبانحراف معياري (٢,٩٣٧)، وبعد استخدام تحليل التباين الأحادي، أظهرت نتائج التحليل ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,٦٦٦) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٩٧-٢)، مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المجموعات الثلاث في اختبار القدرة على حل المشكلات القبلي، والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار حل المشكلات القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	١١,٨٤٧	٢	٥,٩٢٤	٠,٦٦٦	٣,٠٧	غير دالة
داخل المجموعات	٨٦٢,٥١٣	٩٧	٨,٨٩٢			
المجموع	٨٧٤,٣٦٠	٩٩				

خامساً: مستلزمات البحث Requirements of the Research

١. تحديد المادة العلمية: حُدثت مواضيع المادة العلمية قبل تطبيق التجربة، إذ تم تحديد الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

للفيف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧) والتي ستدرس في الكورس الدراسي الثاني.

٢. صياغة الأهداف السلوكية: بعد ان حدد الباحث محتوى المادة الدراسية والاطلاع على الأهداف العامة والخاصة بالمادة، صاغ (١١٥) هدفاً سلوكياً اعتماداً على مستوى تصنيف بلوم الست، وليبيان مدى تغطيتها للمادة وصلاحيه كل هدف سلوكي، تم عرضها على مجموعة من المحكمين في الجغرافية وطرائق التدريس، وفي ضوء آرائهم تم حذف بعض الأهداف، لتصبح صالحة في صياغتها النهائية بـ(١٠٣) هدفاً سلوكياً.

٣. إعداد الخطط التدريسية: بما ان إعداد الخطط التدريسية تساعد في تحقيق الأهداف التدريسية، فقد اعد الباحث خططاً تدريسية لتدريس طلاب مجموعات البحث الثلاث في ضوء محتوى الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب الجغرافية الطبيعية والأهداف السلوكية لتلك الفصول، بلغ عدد الخطط التدريسية لكل مجموعة من مجموعات البحث حسب خطوات تدريسها بـ(٢٤) خطة تدريسية، وتم عرض نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمحكمين في الجغرافية وطرائق التدريس، لبيان آرائهم حولها ومدى صلاحيتها لطريقة التدريس ومحتوى المادة والأهداف السلوكية، وفي ضوء ذلك اجريت بعض التعديلات وأصبحت جاهزة للتطبيق.

سادساً: أدوات البحث **Research Instrument**: يتطلب هذا البحث إعداد اختبارين لقياس المتغيرات التابعة هي اختباري (التحصيل والقدرة على حل المشكلات) وهي كالآتي:

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

أولاً. اختبار التحصيل: اعد الباحث اختبار التحصيل اعتماداً على محتوى المادة والأهداف السلوكية المحددة، لقياس تحصيل طلاب عينة البحث بعد الانتهاء من التجربة، واتبع الباحث عند إعداده للاختبار الخطوات الآتية:

١- صياغة فقرات الاختبار: اعد الباحث اختباراً توليفياً تكون من (٤٠) فقرة يجمع بين الفقرات الموضوعية والمقالية، إذ بلغت عدد الفقرات الموضوعية من (٢٨) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذات الأربعة بدائل التي تقيس المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق)، وبلغت عدد الفقرات المقالية من (١٢) فقرة التي تقيس مستويات (التحليل، والتركيب، والتقييم) من المجال المعرفي لتصنيف بلوم.

٢- إعداد جدول المواصفات: هي مخطط يضمن توزيع فقرات الاختبار على العناصر الأساسية للمادة وعلى الأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها وبحسب أوزان أهمية كل منها فضلاً عن أن هذا الاجراء يعد من متطلبات صدق المحتوى (Chisoll, 1964, 244) وبما ان جدول المواصفات من متطلبات الاختبار التحصيلي، لذا اعد الباحث جدول المواصفات لمحتوى الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب جغرافية الصف الخامس الأدبي التي ستدرس خلال فترة التجربة، اعتماداً على الأهداف السلوكية لتلك الفصول في مستوياتها الست من تصنيف بلوم، وتوزيع فقرات الاختبار على محتوى فصول المادة والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها والجدول (٦) يوضح ذلك.

* تتراوح إجابة الفقرات الموضوعية بين (١,٠)، وإجابة الفقرات المقالية بين (٢,١,٠) ، وأخرى بين (٣,٢,١,٠) وبهذا تتراوح الدرجة الكلية لإجابة كل طالب على جميع فقرات الاختبار من (٥٧ - ٠) درجة.

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

جدول (٦) الخارطة الأختباريه الخاصة بتوزيع فقرات الاختبار على محتوى فصول المادة وأهدافها السلوكية

عدد الأسئلة	مستوى الأهداف						الأهمية النسبية	عدد الأهداف	الفصول
	تقويم ٦%	تركيب ١٢%	تحليل ١٣%	تطبيق ١٥%	فهم ٢٧%	معرفة ٢٧%			
١٦	١	٢	٢	٢	٥	٤	٤٠%	٤١	الرابع
١٠	١	١	١	٢	٢	٣	٢٥%	٢٦	الخامس
١٤	١	١	٢	٢	٤	٤	٣٥%	٣٦	السادس
٤٠	٣	٤	٥	٦	١١	١١	١٠٠%	١٠٣	المجموع

٣-صدق الاختبار: يعدّ الصدق من الصفات الأساسية للاختبار الجيد ويكون صادقا إذا قاس الوظيفة التي وضع من اجلها. (الهويدي، ٢٠١٥، ٤٧) استخدم الباحث نوعين من الصدق هما:

- **الصدق الظاهري:** وفيه تم عرض الاختبار والأهداف السلوكية على عدد من المتخصصين في طرائق التدريس والجغرافية والقياس والتقويم، لتحديد آرائهم ومقترحاتهم حولها في مدى صدق قياس الفقرات للأهداف السلوكية المحددة، ومنطقية البدائل وجاذبيتها، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم أعيدت صياغة وإجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات، وبذلك يعد الاختبار صادقا في ظاهره.

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

- **صدق المحتوى:** أن تنظيم الخارطة الاختبارية يعد مؤشرا من مؤشرات صدق المحتوى للاختبار، لذا عرض الباحث فقرات الاختبار ومحتوى المادة الدراسية وأهدافها السلوكية والخارطة الاختبارية على مجموعة من الخبراء في الجغرافية وطرائق التدريس والقياس والتقويم، وذلك للأخذ بملاحظاتهم عن مدى تمثيل الاختبار لمحتوى المادة، وتم تعديل بعض فقرات الاختبار بناءً على ملاحظاتهم وآرائهم، وأصبحت جاهزة للتطبيق.

٤- **تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية:** لغرض إيجاد التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي، والتأكد من وضوح فقرات الاختبار، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية (من مجتمع البحث) مشابهة لعينة البحث الأساسية مؤلفة من (١٠٠) طالبٍ من طلاب الصف الخامس الأدبي بإعدادية (صلاح الدين) بعد أن تأكد الباحث من دراستهم للمادة. ولغرض حساب الوقت تم اختيار شعبة من شعب العينة مكونة من (٣٥) طالباً، واتضح ان متوسط الوقت بلغ (٣٧) دقيقة.

- **التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:** صحح الباحث أوراق العينة الاستطلاعية البالغة (١٠٠) إجابة، ورتبت الدرجات النهائية تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختيرت نسبة الـ (٢٧%) لتمثل المجموعة العليا والـ (٢٧%) لتمثل المجموعة الدنيا في حساب المؤشرات الإحصائية، وقد بلغ عدد الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا (٥٤) طالباً، وفيما يأتي خطوات حساب المؤشرات الإحصائية:

أ. **معامل صعوبة الفقرات:** وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي، باستعمال معادلة صعوبة الفقرات، فقد تراوحت صعوبة

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

الفقرات الموضوعية بين (٠,٢٨) - (٠,٦٧)، بينما تراوحت صعوبة الفقرات المقالية بين (٠,٣٦) - (٠,٦٨)، ويشير (Bloom & others, 1977) الى ان فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا تراوح معامل صعوبتها بين (٠,٢٠) - (٠,٨٠). (Bloom & others , 1977, 66).

ب. **القوة التمييزية للفقرات:** تؤثر القوة التمييزية للفقرات في قدرتها على الكشف عن الفروق الفردية التي يقوم على أساسها الاختبار. (Davis, 1962, 97) وعند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار، وجد الباحث ان تمييز الفقرات الموضوعية تتراوح بين (٠,٣٠) - (٠,٧٤)، اما تمييز الفقرات المقالية فقد تراوحت بين (٠,٣١) - (٠,٦٩) ويشير (stanly, 1970) الى ان الفقرات الاختبارية تعد جيدة وصالحة إذا حصلت على قوة تمييز (٠,٢٠) فأكثر. (Stanly, 1970, 405)

ج. **فعالية البدائل الخاطئة:** وبعد حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي، تبين ان جميع معامل فعالية البدائل الخاطئة سالبة، اذ تراوحت بين (٠,٠٣٧-) - (٠,٣٠-)، لذا تم الإبقاء عليها من دون تغيير.

٥- **ثبات الاختبار:** يعرف الثبات بأنه الدقة في تقدير الدرجة الحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها الاختبار، أو مدى الاتساق في درجة الفرد اذا اخذ نفسه في مرات أخرى في نفس الظروف. (النجار، ٢٠٠٩، ٢٩٦) حسب الباحث ثبات اختبار التحصيل بمعادلة (الفا كرونباخ)، حيث تم اختيار (٥٠) إجابة من إجابات العينة الاستطلاعية عشوائياً، ثم تم حساب تباين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار وجمعها وحساب التباين الكلي لدرجات الاختبار، وعند

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

تطبيق المعادلة، بلغ معامل الثبات (٠,٨٢) وهو معامل ثبات جيد من وجهة نظر المختصين.

ثانياً. اختبار القدرة على حل المشكلات : بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة الذي تناولت هذا الاختبار، وبعد ان تم تحديد خطوات اختبار حل المشكلات وهي (الشعور بالمشكلة، تحديد المشكلة، جمع المعلومات، صياغة الفرضيات، اختيار انسب الفرضيات، الاستنتاجات والتعميمات) والاطلاع على المشكلات الجغرافية، لذا تبنى الباحث اختبار حل المشكلات الذي أعده (العامري، ٢٠١٤) تكون الاختبار من (١٨) موقف او فقرة ولكل موقف أربعة بدائل، وعلى الرغم من حداثة الاختبار فقد حاول الباحث التحقق من الآتي:

١. تطبيق الاختبار وتحليله إحصائياً: لأجل الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار وفقراته والوقت المستغرق للإجابة، وتحليل فقراته إحصائياً، والتأكد من ثباته، طبق الباحث الاختبار على عينة من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الخامس الأدبي في إعدادية (صلاح الدين)، وهي نفس عينة التحليل التي استخدمت في اختبار التحصيل، وقد اشرف الباحث بنفسه على التطبيق، وحسب متوسط زمن الإجابات بـ (٣٢) دقيقة. وبعد ان صحح الباحث إجابات الطلاب وترتيب درجاتهم تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، قسمها الى مجموعتين، اذ اختيرت نسبة الـ (٢٧%) لكلتا المجموعتين العليا والدنيا، وحصل الباحث على (٥٤) إجابة لكلتا المجموعتين العليا والدنيا، وفيما يأتي حساب المؤشرات الإحصائية:

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

- **معامل صعوبة الفقرات:** وعند حساب صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار حل المشكلات، وذلك بتطبيق معادلة الصعوبة، وجد ان معامل الصعوبة لفقرات الاختبار تراوحت بين (٠,٣٠-٠,٦٥)، وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة من حيث الصعوبة.

- **القوة التمييزية للفقرات:** وعند حساب التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار حل المشكلات، وجد ان قيمتها تتراوح بين (٠,٣٣-٠,٦٧)، لذا تعد جميع الفقرات جيدة من حيث قدرتها التمييزية.

- **فعالية البدائل الخاطئة:** بعد حساب فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات اختبار حل المشكلات، تبين ان جميعها سالبة، اذ تراوحت بين (-٠,٧٤) (-٠,٣٣)، لذا تم الإبقاء عليها من دون تغيير.

٢. **صدق الاختبار:** اعتمد الباحث على **الصدق الظاهري:** وفيه تم عرض اختبار حل المشكلات على مجموعة من الخبراء في القياس والتقويم والجغرافية وطرائق التدريس، وذلك لإبداء آرائهم حول وضوح تعليماته وفقراته، وصلاحيه كل فقرة من فقراته في قياس كل خطوة من خطوات حل المشكلات، وفي ضوء آرائهم اجريت بعض التعديلات البسيطة على فقرتين .

٣. **ثبات الاختبار:** استعمل الباحث معادلة (الفا كرونباخ) في حساب ثبات اختبار حل المشكلات، وقد اعتمد الباحث في حساب الثبات على عينة التحليل الإحصائي نفسها، وعند تطبيق المعادلة بلغ معامل الثبات (٠,٨٤) وهو معامل جيد .

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

سابعاً : تطبيق التجربة Experiment Application

١. بدأ الباحث بتطبيق تجربته يوم الأحد (٢٠١٧/٢/٢٠)، واستمرت لغاية يوم الخميس (٢٠١٧/٥/٤)، بواقع فصل دراسي كامل وهو الفصل الدراسي الثاني (الكورس الثاني) من العام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).
٢. اتفق الباحث مع إدارة المدرسة على ضرورة تنظيم توزيع الحصص على مجموعات البحث الثلاث في الأيام نفسها (الاثنين، الاربعاء، الخميس)، وبواقع ٩ حصص أسبوعياً .
٣. تم تدريس مجموعات البحث باستخدام الاستراتيجيات التدريسية المعدة مسبقاً (التجريبية الأولى) على وفق خطوات إستراتيجية الأمواج المتداخلة، و (التجريبية الثانية) على وفق خطوات إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، و (الضابطة) على وفق الطريقة التقليدية.
٤. تم تدريس مجموعات البحث الثلاث لظروف متشابهة من حيث استعمال نفس موضوعات المادة الجغرافية والأهداف السلوكية.
٥. بعد الانتهاء من تدريس موضوعات المادة الدراسية للصف الخامس الأدبي، طبق الباحث اختباري (التحصيل والقدرة على حل المشكلات) على مجموعات البحث لحساب الفروق بينهم، فقد طبق اختبار التحصيل في يوم الأربعاء ٢٠١٧/٥/٣، وطبق اختبار القدرة على حل المشكلات في يوم الخميس ٢٠١٧/٥/٤.

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

ثامناً : الوسائل الإحصائية Statistical Methods : استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١- تحليل التباين الأحادي: استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند التكافؤ الإحصائي لعدد من المتغيرات وفي تحليل النتائج النهائية.

٢- طريق شيفيه للمقارنات المتعددة: استعملت لمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات الثلاث في نتائج الاختبارين (التحصيلي والقدرة على حل المشكلات) (بدر وعبابنة، ٢٠١٠، ٣٣٩-٣٤٥)

٣- معامل صعوبة الفقرات: استعملت لحساب صعوبة الفقرات الموضوعية لاختباري (التحصيل والقدرة على حل المشكلات) :

$$ص = \frac{(ن ص ع) + (ن ص د)}{ن٢}$$

٤- معامل القوة التمييزية: استعملت لحساب تمييز الفقرات الموضوعية لاختباري (التحصيل والقدرة على حل المشكلات)

$$ت = \frac{ص ع - ص د}{ن}$$

٥- معامل صعوبة الفقرات المقالية: استعملت لحساب صعوبة الفقرات المقالية للاختبار التحصيلي.

$$ص = \frac{مج ع + مج د}{مج م \times ك}$$

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

٦- معامل التمييز للفقرات المقالية : استعملت لحساب تمييز الفقرات المقالية للاختبار التحصيلي.

$$\text{مج ع} - \text{مج د}$$

=ت

(الكبيسي ، ٢٠٠٧،

$$\text{مج م} \times \frac{2}{1} \text{ ك}$$

(١٧٦ - ١٨٠)

٥- فعالية البدائل الخاطئة : استعملت لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لاختباري (التحصيل والقدرة على حل المشكلات).

(عودة ، ٢٠٠٢،

$$\text{معامل فعالية المموه} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}} \quad \text{ص (٢٩١)}$$

٦- معادلة ألفا - كرونباخ: استعملت في حساب ثبات فقرات اختباري

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum s_i^2}{s_x^2} \right] \text{ (التحصيل والقدرة على حل المشكلات).}$$

(النبهان، ٢٠٠٤، ٢٤٧)

الفصل الرابع (نتائج البحث Results of the Research)

أولاً. عرض النتائج Results Presentation:

١. تنص فرضية البحث الأولى على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة الجغرافية الطبيعية على وفق إستراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون المادة نفسها على وفق إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، وبين متوسط درجات

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، طبق الباحث اختبار التحصيل وحسب درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث، وباستخدام تحليل التباين الأحادي للموازنة بين درجات المجموعات الثلاث، إذ ظهر ان القيمة الفائية المحسوبة (٣,٦٨٠)، هي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٩٧ - ٢)، وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في تحصيل مادة الجغرافية والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات البحث الثلاث في اختبار

التحصيل

مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموعة المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
دالة إحصاءاً يأ	٣,٠٧	٣,٦٨٠	٣٢٩,٨٧٧	٢	٦٥٩,٧٥٣	بين المجموعات
			٨٩,٦٤٧	٩٧	٨٦٩٥,٨٠٧	داخل المجموعات
				٩٩	٩٣٥٥,٥٦٠	المجموع

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

ولتحديد اتجاه الفروق ومعرفة اي الطرق أكثر فاعلية في درجات اختبار التحصيل بين مجموعات البحث الثلاث، استعمل الباحث طريقة شيفية (Sheffe) لإجراء المقارنات البعدية بين متوسطات درجات تحصيل طلاب المجموعات الثلاث، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) قيمة شيفية للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث في اختبار التحصيل

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الفروق بين المتوسطات	قيمة شيفية	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
التجريبية الأولى	٣٤	٣٣,٧٩٤	١,٢٩٩	٣,٣٣٥	لا يوجد فرق
التجريبية الثانية	٣٢	٣٥,٠٩٣			
التجريبية الأولى	٣٤	٣٣,٧٩٤	٤,٦٧٧	٣,٢٧٩	وجود فرق لصالح التجريبية الأولى
الضابطة	٣٤	٢٩,١١٧			
التجريبية الثانية	٣٢	٣٥,٠٩٣	٥,٩٧٦	٣,٣٣٥	وجود فرق لصالح التجريبية الثانية
الضابطة	٣٤	٢٩,١١٧			

وبمقارنة قيمة شيفية مع قيم الفروق بين المتوسطات للمجموعات الثلاث الموضحة في الجدول أعلاه تبين ما يأتي:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب في اختبار التحصيل .

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

٢. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية الأولى .

٣. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية الثانية.

٢. تنص فرضية البحث الثانية على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون مادة الجغرافية الطبيعية على وفق إستراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون المادة نفسها على وفق إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار القدرة على حل المشكلات) .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، طبق الباحث اختبار القدرة على حل المشكلات وحسب درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث، وباستخدام تحليل التباين الأحادي للموازنة بين درجات المجموعات الثلاث، إذ ظهر ان القيمة الفائية المحسوبة (٩,١٥٢)، هي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٩٧-٢)، وهذا يدل على

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في اختبار القدرة على حل المشكلات والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩) نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات البحث الثلاث في اختبار

القدرة على حل المشكلات

مصدر التباين	مجموعة المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	١٥٧,٢٣٤	٢	٧٨,٦١٧	٩,١٥٢	٣,٠٧	دالة إحصائياً
داخل المجموعات	٨٣٣,٢٠٦	٩٧	٨,٥٩٠			
المجموع	٩٩٠,٤٤٠	٩٩				

ولتحديد اتجاه الفروق ومعرفة اي الطرق أكثر فاعلية في درجات اختبار القدرة على حل المشكلات بين مجموعات البحث الثلاث، استعمل الباحث طريقة شيفية (Sheffe) لإجراء المقارنات البعدية بين متوسطات درجات طلاب المجموعات الثلاث، والجدول (١٠) يوضح ذلك:

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

جدول (١٠) قيمة شيفية للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث في اختبار

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الفروق بين المتوسطات	قيمة شيفيه	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
التجريبية الأولى	٣٤	١١,٩١١	٠,٧٨٦	١,٧٧٧	لا يوجد فرق
التجريبية الثانية	٣٢	١١,١٢٥			
التجريبية الأولى	٣٤	١١,٩١١	٢,٩٤١	١,٧٤٧	وجود فرق لصالح التجريبية الأولى
الضابطة	٣٤	٨,٩٧٠			
التجريبية الثانية	٣٢	١١,١٢٥	٢,١٥٥	١,٧٧٧	وجود فرق لصالح التجريبية الثانية
الضابطة	٣٤	٨,٩٧٠			

القدرة على حل المشكلات

وبمقارنة قيمة شيفية مع قيم الفروق بين المتوسطات للمجموعات الثلاث الموضحة في الجدول أعلاه تبين ما يأتي:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية ثنائية التحليل والتركييب في اختبار القدرة على حل المشكلات .

٢. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار القدرة على حل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية الأولى .

٣. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار القدرة على حل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية الثانية .

ثانياً: تفسير النتائج Results Interpretation

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي أشارت إلى تفوق إستراتيجتي (الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب) على الطريقة الاعتيادية في التحصيل ويعزى السبب في ذلك الى ان:

١. إستراتيجية الأمواج المتداخلة شجعت الطلاب على تنظيم معلوماتهم وخبراتهم السابقة للوصول الى المعلومات والخبرات الجديدة، وذلك من خلال استخدام صغيرة من المعلومات المترابطة.

٢. إستراتيجية الأمواج المتداخلة ساعدت الطلاب في تحديد عناصر ومفاهيم الدرس، وهو مطلب تعليمي مهم ساعد الطلاب على اختيار أنشطتهم التعليمية وتحقيق نتائج أفضل.

٣. إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب من خلال عملياتها الثلاثة ساعدت الطلاب على بناء معارفهم وازدياد خبراتهم ونمو ما لديهم من مفاهيم في بنيتهم المعرفية، وفهم ومعالجة معلوماتهم الجديدة.

٤. خطوات ثنائية التحليل والتركيب ساعدت الطلاب على إدراك مفاهيم الدرس، ومن ثم تحليل تلك المفاهيم واكتشاف علاقاتها للتوصل الى

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

معلومات ومفاهيم وعلاقات جديدة، وهذا ساعد الطلاب في تكوين رؤية شاملة عن الموضوع وفهمه، اي جعل من التعلم ذا معنى. ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي أشارت إلى تفوق إستراتيجتي (الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب) على الطريقة الاعتيادية في القدرة على حل المشكلات، ويعزى السبب في ذلك الى ان:

١. الإستراتيجيتين تشعر الطلاب بتحمل المسؤولية وأهمية المادة وإدراكها وقيمتها في الحياة اليومية العملية، وهذا يساعدهم في حل مشكلاتهم.
٢. الإستراتيجيتين لها دور في جعل الطلاب يبحثون عن المعلومات وصياغتها ومعالجتها في حل المشكلات التي تواجههم.
٣. إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب تنمي قدرة الطلاب في حل مشكلاتهم، لأنهم يتفاعلون مع المشكلة بأسلوب جزئي وكلي (تحليلي وتركيبى) اي فهم المشكلة من كافة عناصرها وحلها.
٤. إستراتيجية الأمواج المتداخلة شجعت الطلاب على تنظيم وبناء معارفهم، وذلك من خلال خطواتها المتسلسلة في عرض المادة من الأسئلة البسيطة الى الأسئلة الفكرية، وبالتالي ساعدتهم على تنشيط أفكارهم وحل المشكلات التي تواجههم.

ثالثاً: الاستنتاجات **Conclusion** : في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

١. ان التدريس على وفق الإستراتيجيتين يحتاج إلى أكثر جهد ووقت مما هو عليه في الطريقة التقليدية.

أثر إستراتيجيتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

٢. ان استخدام الإستراتيجيتين لها دور في مساعدة الطلاب على ربط او دمج معلوماتهم وخبراتهم السابقة مع معلومات وخبرات الدرس، وذلك للوصول الى معلومات او أفكار جديدة.

٣. ان تدريس مادة الجغرافية على وفق الإستراتيجيتين أشعر الطلاب بأهميتها وإدراك العلاقة التي تربط موضوعاتها مع واقعهم وحياتهم اليومية وبالتالي حل مشكلاتهم .

رابعاً: التوصيات **Recommendation**: في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحث بما يأتي:

١. إعادة النظر بمحتوى كتب الجغرافية على وفق الاستراتيجيات الحديثة، وذلك لتحسين عملية التدريس بما يسهم بتحقيق الأهداف المرسومة.

٢.حث المدرسين من قبل المشرفين الاختصاص على ضرورة الاهتمام بمعلومات الطالب، وتزويدهم بالمعلومات الجديدة، وذلك لتشجيعهم على حل المشكلات التي تواجههم.

٣. ضرورة اهتمام مديريات التربية بتنظيم دورات تدريبية مستمرة لمدرسي ومدرسات الجغرافية على الاستراتيجيات الحديثة بشكل يتناسب مع واقع وإمكانيات ومستوى طلبتهم.

خامساً: المقترحات **Propositions** : استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

١. دراسة اثر الإستراتيجيتين في متغيرات أخرى مثل التفكير الإبداعي والتفكير العلمي.

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى، ولمواد دراسية مختلفة، إضافة إلى متغير الجنس.

المصادر

١. إبراهيم، شعبان (١٩٩٩) ثنائية التحليل والتركيب "إستراتيجية مقترحة لتدريس العلوم في بدايات القرن الحادي والعشرون، مجلة التربية العلمية، مجلد (٢) العدد (١) الجمعية المصرية للتربية العلمية، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين الشمس.
٢. إبراهيم ، صفاء محمد محمود (٢٠١١)، مهارات التفكير في اللغة العربية، ط٢، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
٣. إبراهيم، محمد عبد الرزاق، وأبو زيد، عبد الباقي عبد المنعم (٢٠١٠) مهارات البحث التربوي، ط٢، دار الفكر، عمان، الأردن.
٤. احمد، حازم مجيد، وصاحب اسعد (٢٠١٣) أسباب تدني مستوى التحصيل لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والطلبة، مجلة سر من رأى، المجلد ٨، العدد ٣٨، السنة الثامنة.
٥. بدر، سالم عيسى، وعماذ غضاب عابنة (٢٠١٠)، مبادئ الإحصاء الوصفي والاستدلالي، ط٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٦. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٣) طرائق التدريس وإستراتيجياته، ط٣، دار الكتاب الجامعي، القاهرة.
٧. داود، عزيز، (٢٠١١) مناهج البحث العلمي و التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

٨. دروزة، افنان نظير، (١٩٩٩)، معايير لتطوير المناهج، عمان، الأردن.
٩. دروزة، افنان نظير (٢٠٠٤)، أساسيات في علم النفس التربوي، استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم، (دراسات وبحوث) ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
١٠. زابر، سعد علي، وآخرون (٢٠١٤)، طرائق التدريس العامة، ط١، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان.
١١. الزركاني، محمد كاظم حسن (٢٠١٦) أثر إستراتيجية الأمواج المتداخلة في تحصيل طلاب الأول المتوسط لمادة الفيزياء وتفكيرهم العلمي، رسالة ماجستير في ط ت الفيزياء، كلية التربية ابن الهيثم.
١٢. زيتون، حسن حسين (٢٠٠١)، تصميم التدريس "رؤية منظومية"، ط٢، عالم الكتب، مصر، القاهرة.
١٣. زيتون، كمال، (٢٠٠٣) تصميم التعليم في منظور النظرية البنائية، دراسات في المناهج وطرق تدريسها، العدد (٩١)، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
١٤. الزياد، فتحي مصطفى (١٩٨٤) نمذجة العلاقة السببية بين السن والذاكرة والمستوى التعليمي ومستوى الأداء، مجلة كلية التربية، الجزء الرابع، العدد السادس، جامعة المنصورة.
١٥. السامرائي، هاشم، وآخرون (٢٠٠١) المناهج أسسها وتطويرها ونظرياتها، ط٢، دار الأمل، اربد، الأردن.
١٦. سرايا، عادل، (٢٠٠٧) الاتجاهات الحديثة في تكنولوجيا التعليم، ط٢، الدار الصوتية للتربية، الرياض.

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركييب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

١٧. شحاتة، حسن، وزينب النجار (٢٠٠٣)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية، القاهرة.

١٨. الشريفى، مرتضى محسن عباس، (٢٠١٦) أثر إستراتيجية الأمواج المتداخلة في الأداء التعبيري عند طلاب الصف الخامس الأدبي، ماجستير في التربية وعلم النفس، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

١٩. شلبي، احمد إبراهيم (١٩٩٧) تدريس الجغرافية في مراحل التعليم العام، ط١، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.

٢٠. العامري، عباس محسن ياس (٢٠١٤) أثر أنموذج بايبي في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية لطلاب الخامس الأدبي، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، المستنصرية، بغداد.

٢١. عباس، محمد خليل، وآخرون (٢٠١١) مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن.

٢٢. العبادلة، حسام حمادة سعيد (٢٠٠٧) : أثر استخدام ثنائية التحليل والتركييب في تدريس الفيزياء على تنمية مهارات الاستقصاء العلمي والميول العلمية نحو الفيزياء لدى طلبة الصف الحادي عشر العلمي بغزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢٣. العبيدي ، عبد الله احمد، والدليمي، هناء رجب (٢٠٠٤): دراسة دلالة الصدق والثبات لاختبار دانيلز ، حولية أبحاث الذكاء والقدرات العقلية، كلية التربية الأساسية، بغداد.

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

٢٤. عطية، علي محسن ، (٢٠٠٨) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط ١ عمان، دار صفاء للنشر.

٢٥. عفانة، عزو اسماعيل، والخزندار، نائلة نجيب(٢٠٠٤) التدريس الصفّي بالذكائات المتعددة، ط ١، آفاق للنشر والتوزيع، غزة، فلسطين.

٢٦. عودة، احمد سليمان ، (٢٠٠٢) ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ٥ ، دار الأمل ، عمان ، الأردن .

٢٧. الفتلاوي، سهيلة محسن، (٢٠٠٤) كفايات التدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، فلسطين.

٢٨. الفيلي، رياض نوري محمد(٢٠١٤)، تقويم الطرائق التدريسية المستعملة عند مدرسي مادة الجغرافية في المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، ط ت الجغرافية، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

٢٩. قطامي، نايفة وآخرون(٢٠١٠) علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، دار وائل، عمان.

٣٠. قطامي، يوسف، (٢٠١٣) إستراتيجية التعلم والتعليم المعرفية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٣١. قطيط، غسان يوسف(٢٠٠٨) استراتيجيات تنمية مهارات التفكير العليا، ١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٢. كاظم، زهراء رضوي(٢٠١٦) اثر إستراتيجية ثنائية التحليل والتركيب في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي والتفكير عالي الرتبة في مادة علم الأحياء، رسالة ماجستير ، ط ت علوم، كلية التربية ، جامعة بغداد.

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

٣٣. الكبيسي، عبد الواحد حميد، (٢٠٠٧) القياس والتقويم تجديدات ومناقشات ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان .

٣٤. محمد، أمال عبد الفتاح، (٢٠١٠) استراتيجيات التدريس والتعلم، ط ١ ، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

٣٥. النبهان ، موسى (٢٠٠٤) أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط ١، دار الشروق ، عمان .

٣٦. النجار، نبيل جمعة صالح (٢٠٠٩) القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss ، دار الحامد، عمان، الأردن.

٣٧. الهويدي، زيد (٢٠١٥) أساسيات القياس والتقويم التربوي، ط ١، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

38. Bloom, B .S & Others (1977) : **Hand book on Formative & Summative evaluation Of Student learn** , Mc Graw-Hill , New York .

39. Chisoll , (1964) : **Theory Of Psychology Measurement** , Mc-Grow Hill , New York .

40. Davis, F. B. (1962). **Item Analysis in Relation Education in psychological testing"**. Psychological Bulletin, vol. (39). No. (3).

41. Stanly , Julian . C , (1970) : **Educational and psychological Measulment and Evaluation** . N.J . Engle wocliffs, Presnlc Hall , Inc . , New Jersey

42. Pidwirny, M. (2006). "Introduction to Geography". **Fundamentals of Physical Geography** , 2nd Edition. Date Viewed.

the research title (the effect of the overlapping waves strategy and binary analysis and synthesis strategy in

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

**achievement and the ability to solve problems in
geography material for students of literary fifth class)
the researcher name/ mohammad hashim muniss
AL_Fartousi / education first AL-Rusafah**

Abstract

the research title (the effect of the overlapping waves strategy and binary analysis and synthesis strategy in achievement and the ability to solve problems in geography material for students of literary fifth class)

The researcher depended on a partial control experimental design with the three groups (two experimental groups and one control group) with the pre- post tests. the researcher chose Abu Alalaa Almaary secondary school for boys from schools of first AL-Rusafah Directorate. The research sample consisted of (100) students randomly distributed on three groups; (C) is assigned the first as experimental group contained (34) students, and (A) is assigned the second experimental group (32) students, and (B) is assigned the control group contained (34) students.

The researcher equalize the three groups in many variables ; prior knowledge ,age , IQ , achievement geographic, the ability to solve problems pre test.

The scientific material is limited to the last three chapters of natural geography book for literary fifth class the studying year (2016-2017) in Iraq, the researcher, formulated behavioral objectives in the light the cognitive domain for Bloom classification of (103) ,and in the light of the behavioral objectives and material content .(24) lesson plans are prepared per group from three groups .Two tests are constructed ,the first one is for *Achievement* including (40) test items (28) objective items of multiple choice type,(12) items of essay type , while the second test adopted the researcher and it is test ability to solve problems including (18) items, approve the truth and constant of the tests and psychometric which last , and after two months and half the researcher applied both of the post achievement test and the ability

أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي.....

to solve problems and by using one-way ANOVA and Scheffe test ,the
r e s u l t w e r e a s f o l l o w s :

1. There are not statistically significant difference on level of significance of (0,05) between the average score of first experimental group and the average score of second experimental group in achievement test and the ability to solve problems test .
2. There are statistically significant difference on level of significance of (0,05) between the average score of first experimental group and the average score of control group in achievement test and the ability to solve problems test and the result was sided with first experimental group .
3. There are statistically significant difference on level of significance of (0,05) between the average score of second experimental group and the average score of control group in achievement and the ability to solve problems and the result was sided with second experimental group .

In the light of the above stated results, suitable conclusions, recommendations, and suggestions for further studies are put forward.



العولمة و الهوية الثقافية رؤية انثروبولوجية

خالد مخلف حسين علي

**وزارة التربية
معهد الفنون الجميلة
الرمادي**

العولمة و الهوية الثقافية رؤية انثروبولوجية

خالد مخلف حسين علي

الكلمات المفتاحية

(القيم Values ، الثقافة Culture ، العولمة Globalization ، البناء
(Stricture

المخلص

سيطر مفهوم العولمة على كل ما عداه من المفاهيم منذ بداية تسعينيات القرن الماضي، ويات هاجساً ملحاً في جميع السياسات الإقليمية والدولية، وأصبح مفهوماً إيديولوجياً أكثر من مجرد نظام اقتصادي أو تجاري، الأمر الذي جعل للعولمة كل هذا الحجم من الأهمية والسعة خلق لها أنصاراً معرضين، وجعلها عند البعض سبباً للرخاء والرفاهية، وعند البعض الآخر سبيل للتخريب والاستلاب والضياع.

ولئن العولمة تظاهر من خلال الاقتصاد وترويج مبادئ التجارة الحرة والأسواق المفتوحة، فلقد تحولت سريعاً إلى نظام دولي يشمل السياسي والإعلامي والثقافي إلى جانب البعد الاقتصادي، ولم يعد بالإمكان الحديث عن العولمة إلا من زاوية أبعادها الجماعية التي باتت كل متكاملاً ومتصلاً ومؤثراً. وإذا كانت هذه الظاهرة قد شغلت الناس حكومات وشعوباً خلال السنوات الماضية، وحظيت بمساحات واسعة من التحليل والنقد والمراجعة الأكاديمية والفكرية، فإنها لم تعد في حقيقة الأمر مجرد نظام مطروح للمناقشة

وإمكانيات الرفض أو القبول، بل غدت جزءاً واقعياً شاخصاً من النظام العالمي الراهن، بل إنها اليوم الجزء المحوري منه، وإن كان الأكثر قتامة وإثارة لهواجس القلق من معظم دول العالم.

**Globalization and Cultural Identity - An
Anthropological Perspective –Khaled Mukhlaf Hussein
Ali**

**Institute of Fine Arts / Al-Anbar - Ramadi
Ministry of Education / Open Educational College**

The concept of globalization has dominated all the other concepts since the early 1990s, And became an urgent concern in all regional and international policies, and became an ideological concept more than just an economic or commercial system, Which has made globalization all this magnitude and importance, Created for her and opponents, And make them at some reason for prosperity and prosperity, While others are a way of sabotage, estrangement and loss.

Because globalization is emerging through the economy and promoting the principles of free trade and open markets, So it quickly turned into an international system that includes political, media and cultural as well as the economic dimension, It is no longer possible to speak of globalization except in terms of its collective exclusion, which has become all integrated, connected and influential. If this phenomenon has preoccupied people, governments and peoples over the past years, and received wide areas of analysis and audit and academic and intellectual, It is no longer a mere system of discussion and the possibilities of rejection or acceptance, But has become a realistic part of the current global system, but today is the central part of it,

Although it is dark and exciting for the concerns and concerns of most of the world.

مقدمة

سيطر مفهوم العولمة على كل ما عداه من المفاهيم منذ بداية تسعينيات القرن الماضي، وبات هاجساً ملحاً في جميع السياسات الإقليمية والدولية، وأصبح مفهوماً إيديولوجياً أكثر من مجرد نظام اقتصادي أو تجاري، الأمر الذي جعل للعولمة كل هذا الحجم من الأهمية والسعة خلق لها أنصاراً معرضين، وجعلها عند البعض سبباً للرخاء والرفاهية، وعند البعض الآخر سبيل للتخريب والاستلاب والضياع.

ولأن العولمة ظاهرة من خلال الاقتصاد وترويج مبادئ التجارة الحرة والأسواق المفتوحة، فقد تحولت سريعاً إلى نظام دولي يشمل السياسي والإعلامي والثقافي إلى جانب البعد الاقتصادي، ولم يعد بالإمكان الحديث عن العولمة إلا من زاوية أبعادها الجماعية التي باتت كل متكاملاً ومتصلاً ومؤثراً. وإذا كانت هذه الظاهرة قد شغلت الناس حكومات وشعوباً خلال السنوات الماضية، وحظيت بمساحات واسعة من التحليل والنقد والمراجعة الأكاديمية والفكرية، فإنها لم تعد في حقيقة الأمر مجرد نظام مطروح للمناقشة وإمكانات الرفض أو القبول، بل غدت جزءاً واقعياً شاخصاً من النظام العالمي الراهن، بل إنها اليوم الجزء المحوري منه، وإن كان الأكثر قتامة وإثارة لهواجس القلق من معظم دول العالم.

ويشكل الطور التقني الهائل في ميدان الاتصال الذي أصبح بدوره ظاهرة طاغية في المجتمع المعاصر سبباً أساسياً في تكريس العولمة وتوسيع دائرة تأثيرها وانتشارها وتعميق الهيمنة الغربية، والأمريكية منها بوجه خاص

على مجمل النشاطات الدولية المنضوية تحت لافتة العولمة، بسبب تمركز القوة الإعلامية والمعلوماتية في عدد محدود من الدول هيأت لها مثل هذه الفرصة. ولقد أصبحت المشكلة التي يعاني منها معظم دول العالم تتمثل في تقليص فرص سيطرتها على مجتمعاتها، لا لأغراض الضبط العام والحفاظ على التكوين السياسي حسب، بل امتد الأمر إلى البنى الثقافية والاجتماعية، والتي تشهد تحولات عميقة باتجاه نمط محدود تسعى إليه العولمة وتسيطر على آلياته إرادة الهيمنة ذاتها التي كانت قد سيطرت على العالم أبان الاستعمار القديم قبل نحو قرنين، مع فارق تغيير العناوين وهويات اللاعبين الرئيسيين، وبالطبع مدى التأثير وقدرة الوصول وحجمه، فقد سيطرت الولايات المتحدة على قمة الهرم الامبريالي الجديد الذي يصح تسميته امبريالية العولمة، وباتت تعمل من خلال وسائل عدة على أمركة العالم، وذلك تحقيقاً لأهداف تتعلق تحديداً بمصالحها الخاصة.

وهذا البحث هو محاولة لاستكشاف أبعاد التأثير الاتصالي والمعلوماتي على اتساع ظاهرة العولمة وتفاقم قوتها، وما ان كان هذا التأثير حقيقة نهائية غير قابلة للجدل او المقاومة ، ام انه برغم حقيقة وجوده ما زال دون هذا القدر مما يشاع عنه من إمكانيات مطلقة وغير محدودة.

ونستطيع ان نقرر بأن هذه الدراسة تسعى لتحقيق هدف عام متمثل في: دراسة اتجاه الشباب ورؤيتهم نحو قيم العولمة وثقافتها، ومعرفة الآليات والعوامل التي ساعدت في إيجاد هذه الرؤى.

وينبثق عن هذا الهدف عدد من الأهداف الفرعية الأخرى وهي:-

١. التعرف على العوامل التي تؤدي بالشباب إلى التأثر بقيم ثقافة العولمة، وما هي الظواهر الناتجة عن هذا التأثير.

٢. معرفة اتجاهات الشباب والتغيرات الثقافية الناجمة عن مشاهدة ما تبثه القنوات الفضائية ودورها في تدعيم عدد من القيم الثقافية لدى الشباب.
٣. التعرف على التأثيرات الثقافية للانترنت كأحد آليات العولمة الثقافية على رؤى وتوجهات الشباب.

ومن هذا المنطلق، فالدراسة تحاول الإجابة على عدد من التساؤلات المتمثلة في الآتي:-

التساؤل الأول:

ما آليات العولمة الثقافية؟ وما تأثيرها الثقافي على اتجاهات الشباب ورؤيتهم الثقافية؟

التساؤل الثاني:

ما الظواهر الناتجة عن اتجاهات الشباب ورؤيتهم نتيجة تأثرهم بقيم ثقافة العولمة؟

التساؤل الثالث:

ما هو منظور الشباب للعولمة وقيمتها الثقافية؟

مفاهيم الدراسة

الشباب Youth

ان الشباب هي مرحلة عمرية (Age set) وفئة اجتماعية (Socelia category) تعني النضوج الاجتماعي والنفسي، والجنسي والعقلي، كما ان الشباب يشكلون مرحلة عمرية تعقب مرحلة الطفولة.^(١)

ان الفعل من الشباب هو شب، والجمع شباب وشبان وشبيبة، والمؤنث شابة، والجمع شابات.

والشباب هو مرحلة من مراحل العمر، تقع بين الطفولة والشيخوخة وهي تتميز من الناحية البايولوجية بالاكتمال العضوي، ونضوج القوة، كما تتميز من الناحية الاجتماعية بأنها المرحلة التي يتحدد فيها مستقبل الإنسان، سواء مستقبلة المهني او العائلي.^(٢)

فهي فترة زمنية في مجرى حياة الفرد تتميز بالتغيرات الفسيولوجية التي تتم تحت ضغوط اجتماعية معينة، تجعل لهذه المرحلة مظاهرها النفسية وتساعد الثقافة والأوضاع السائدة في المجتمعات على تميز هذه المرحلة او امتدادها في فترة اطول من العمر. ومرحلة الشباب بهذا المفهوم تتضمن كل من يقع في الشريحة من ١٨ - أقل من ٣٠ عاماً.^(٣)

ونجد في المعجم الوجيز تعريفاً لمصطلح الشباب على ان الشباب هو من أدرك سن البلوغ إلى الثلاثين^(٤). وهناك من يرى ان فترة الشباب هي الفترة العمرية التي يصبح فيها الفرد مؤهلاً للقيام بأدوار اقتصادية، واجتماعية، وسياسية في المجتمع، وهي الفترة العمرية التي تقع بين (١٨ - ٣٥ سنة)^(٥). وبذلك نجد ان العلماء يختلفون فيما بينهم في تحديد بداية سن الشباب، وفي نفس الوقت نجد التعريفات القاموسية تقوم بتحديد تعريفات عمرية في مرحلة الشباب، فنجد مثلاً (درايفر) يعرف الشباب بانها فترة المراهقة المتأخرة، وبداية الرشد، وعادة ما تكون بين (١٦ - ٣٥) عاماً وهذا التعريف يقتصر على الذكور.^(٦)

ان مفهوم الشباب في مفهومه اللغوي المعتاد والاجتماعي والمتداول يميل إلى حمل نبرة من التجديد، ليعبر عن حالة من المقدرة على التغيير والتجديد، دون النظر إلى الاعتبارات البيولوجية.^(٧)

ومن وجهة أخرى فأن تعريف الشباب حسب وجهة نظر علماء النفس فهي مرحلة تبدأ بالمراهقة (Adolescence) او تتخطى مرحلة بلوغ الحلم

(Puberty) او النضج الجنسي والارتقاء، وبداية حياة الراشدين، وتتميز هذه الفترة باستكمال عملية التنشئة الاجتماعية واكتمال نمو الانا والهوية. اما علماء الاجتماع فيرى أن مرحلة الشباب تتميز بانها بيولوجية تبدأ بالمراهقة واكتمال النضج الجنسي وتنتهي باكتمال التأهيل الاجتماعي للشخص، حيث يحتل الفرد مكانة محددة في إطار النظام الاجتماعي القائم ويمارس أدواره المهنية والأسرية.^(٨)

اما تعريفنا الإجرائي للشباب:

ان مصطلح الشباب في هذه الدراسة يحمل مدلولاً اجتماعياً وعمرياً وثقافياً.

فالشباب مرحلة تتميز بقدرة الفرد العقلية، والجسمية على اكتساب الخبرات والقيم، والاتجاهات، وتكون لديه القدرة على ترجمة ما يتأثر به إلى اتجاهات سلوكية، على اعتبار ان الشباب أكثر ميلاً للتغيير والتأثر. وهم في هذه الدراسة تلك الفئة الذين يمثلون عينة من طلاب جامعة "الانبار" تتراوح اعمارهم (١٧ - ٢٥) المسجلين والمقيدين بسجلات كلية الآداب وكلية الهندسة، ذكوراً وإناثاً، وفي مستويات تعليمية جامعية مختلفة، وكذلك مستويات اجتماعية واقتصادية متباينة.

الثقافة Culture

الثقافة هي ما يشكل الوجدان الفردي، او الوجدان الجماعي لمجتمع ما وهي ما يشكل الدافعية للسلوك نحو معين.^(٩)

الثقافة كما يحددها ادوارد تايلور: ذلك المركب الذي يشمل المعرفة والفن والأخلاق والقانون والعادات والتقاليد التي يكتسبها الفرد كونه عضواً في مجتمع، فالثقافة عبارة عن مجموعة من الأفكار المشتركة ومنظومة من

المفاهيم والقوانين، والمعاني، يقوم بها ويعبر عنا بطريقة معينة مجموعة من الأشخاص داخل مجتمع معين.

فالثقافة كل متكامل من السلوكيات والعادات والممارسات الإنسانية داخل المجتمع.^(١٠)

وإذا بحثنا عن مصطلح الثقافة في اللغة العربية فأننا نجد لسان العرب يقول في المجلد التاسع: "يقال ثقف الشيء هو سرعة التعلم، والقواميس تقول: ثقف ثقافة، صار حاذقاً. وثقف الكلام فهمه بسرعة".^(١١)

ومن ذلك نلاحظ ان مصطلح الثقافة في اللغة العربية يشير إلى الحدة وسرعة الفهم.

اما في ضوء المفهوم الشامل للثقافة فقد تعددت التعريفات، وشملت جوانب مادية ومعنوية، فالثقافة هي الصورة الحية للامة التي تحدد ملامح شخصيتها، وتعمل على ضبط اتجاهات سلوك أفرادها، وتعتبر القيم السائدة في المجتمع هي محور الثقافة، التي تميز أي مجتمع.^(١٢)

فالثقافة في العلوم الاجتماعية تعني كل ما هو موجود في المجتمع الإنساني، ويتم توارثه اجتماعياً، وليس بيولوجياً، كما تدل على الجوانب الرمزية، والمكتسبة في المجتمع الإنساني.^(١٣)

ووفق تعريف قاموس اكسفورد فإن الثقافة تعني بالاتجاهات والقيم السائدة في مجتمع معين، كما تعبر عن الرموز اللغوية والاساطير والطقوس وأساليب الحياة ومؤسسات المجتمع التعليمية والدينية والسياسية.^(١٤)

ويتحدد التعريف الإجرائي لمصطلح الثقافة بناء على موضوع الدراسة وما تهدف إليه من خلال استخدامنا لهذا المصطلح في دراستنا الحالية. وبناء على ما سبق نستطيع ان نصيغ تعريفاً إجرائياً للثقافة من خلال اعتبارها أسلوب

حياة يشتمل على العادات والتقاليد، والقيم المختلفة التي تحدد التفصيلات التي من خلالها يشبع الفرد حاجاته ويحدد بناء عليها نمط حياته ومأكله وملبسه. وفي هذه الدراسة يتعرض هذا المركب الثقافية لتأثير العولمة وقيمها الثقافية مما أدى إلى اكتساب الشباب لعدد من القيم الثقافية المعولمة فيما يتعلق بالمأكل والملبس، وطريقة التفكير، ونمط الحياة وعدد من القيم الثقافية المتعلقة ببعض قضايا المجتمع مثل: الحرية، الديمقراطية، نمط الاستهلاك، الانتماء القومي، وبناء عليه تتكون توجهات ورؤى عند الشباب تحدد لهم أسلوب حياتهم.

مفهوم العولمة Globalization

ان مصطلح العولمة لا يوجد له استخدام قديم في اللغة العربية، والموجود هو لفظ عالمي، فالعولمة كمصطلح او كمفهوم يعني تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل العالم كله.^(١٥)

وعندما نقول عولمة النظام الاقتصادي، او عولمة النظام السياسي، او عولمة الثقافة فان ذلك يعني تحول كل منها من الإطار القومي، ليندمج ويتكامل مع النظم الأخرى في إطار عالمي.^(١٦)

ان ظهور العولمة ومرحلة ما بعد الحداثة قد مهد لها تطور عالم الاتصالات والتقنيات، فالاتصالات انتقلت إلى العامل الأساسي والأول في المجتمع المعاصر، حيث مناخ الاتصالات المعولمة، والتبادل السريع، وانتشار الإعلام والمعلوماتية في ظل اتجاهات حديثة اطلق عليها مرحلة ما بعد الحداثة.^(١٧)

لقد تشعب الجدل وكثر الحديث حول العولمة بين من يعتقدونها تحولاً يوشك ان يفتك به ومن يعتبرها سبيلاً للخلاص وطريقاً للتقدم إلى المستقبل وجسراً عماده التقنية والعلم والمعرفة.^(١٨)

و العولمة في الانكليزية ترجمة لكلمة (Globazaliton) وهي التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية لتدل على معنى تعميم الشئ، وتوسيع دائرته ليشمل الكل. وقد اخذت هذه الكلمة تعني تعميماً للنمط السائد في البلد الذي انطلقت منه، وعلى ذلك يرى البعض، ان العولمة مرادفة للأمركة.^(١٩)

وبذلك أصبح مصطلح العولمة بين الازدواجية والنقد، بين القبول والرفض العداء والمصالحة، والانبهار والحيرة، الامل والخوف، وأصبح السؤال ما العمل امام هذا الزاحف؟^(٢٠)

ولهذا اختلف الكتاب والباحثون في إيجاد تعريف واضح ومحدد للعولمة، ويرجع ذلك لاختلاف آرائهم حول العولمة، بين مؤيد ومعارض، وكذلك الاختلاف حول أبعاد العولمة وتأثيراتها.^(٢١)

حيث نجد عدة تعريفات للعولمة: منها تعريف (كورتين) الذي يرى ان العولمة تعني نقل سلطة التحكم والموارد والأسواق الثقافية من الناس والمحليات والحكومات إلى أسواق المال والشركات متعددة القومية.^(٢٢)

ويعلل جيرني (Gerny) كثرة تعدد التعريفات الخاص بالعولمة إلى انها مجموعة عمليات التغير التي حدثت وتحدث في العالم، ومن ثم فالعولمة ليست واحدة ومتجانسة وحدودها غير واضحة، ولم تتبلور بعد خصائصها المتباعدة الأبعاد.^(٢٣)

ويرى (Gill) ان هناك توجهاً جاداً في اتجاه نظام عالمي قائم على مبادئ الليبرالية الجديدة، ويشهد هذا النظام زيادة في قوة ووضع أفكار الليبرالية الجديدة، وتطبيقها عملياً، وعلى الشكل التنظيمي للمؤسسات الاجتماعية المحورية بما يشهد إعادة ترتيب القوة المادية، وإعادة توزيع الثروة.^(٢٤)

فالبحت فيما يجب عمله بشأن العولمة يلزمه انشقاق بين تعزيز المؤسسات الدولية من جهة وتعزيز السيادة الوطنية من جهة أخرى، فعند احد

القطبين يقف أصحاب الحجة القائلة ان العولمة في طريقها إلى ان تكون دولة عالمية وان هذا التوجه يجب دعمه، ويقف عند القطب الآخر أصحاب الحجة القائلة ان مصالح العمال والحركات الاقتصادية والاجتماعية في سائر أنحاء العالم هي الآن في وقف أو إلغاء.

فالعولمة من خلال الآليات الاقتصادية تسعى إلى صياغة نسق من القيم الكونية تمييزاً لها عن ان تكون قيماً تنتمي لخصائص حضارية معينة، وهذه القيم منها ما يختص بالسلوك الاقتصادي او النظام العائلي او القيم والأعراف والتقاليد ويريد انصار العولمة ان تعد قيم العولمة الكونية مقابل تغييب ما هو لدى الشعوب الأخرى من ثقافات.^(٢٥)

ويعرف روبرتسون العولمة بأنها مجموعة من العمليات الناشئة عن ديناميكيات الحداثة وهو يتعامل معها على انها مفهوم مركزي لتحليل النتائج لا يتناقض بالضرورة مع الاصالاة او المحلية.^(٢٦)

اما (ميشيل تشوسو دوفيسكي) الذي يرى العولمة بأنها مرحلة اتسمت بانهايار النظم الإنتاجية في العالم النامي وتصفية المؤسسات الوطنية وتحلل البرامج الصحية والتعليمية.^(٢٧)

ويؤكد فذرستون (M.Featherstion) ان العولمة أصبحت الإطار المرجعي لكل الدراسات الاجتماعية والإنسانية فكافة التحولات الاقتصادية والسياسية والثقافية والعلمية التي يشهدها العالم حدثت امام بسبب موجة العولمة او نتيجة نتائجها الضخمة.^(٢٨)

اما محمد عابد الجابري الذي يعرف العولمة بأنها افرازات ما بعد الاستعمار والثورة المعلوماتية، وما يرافقها من توحيد الاستهلاك وخلق عادات استهلاكية على نطاق واسع، والعولمة في صورة هي نفس شخصية الآخر، وان الهدف الأول والأخير للعولمة هو الاستتباع الحضاري عن طريق جملة

من الأوهام تهدف إلى التطبيع والهيمنة، وأن العولمة ليست مجرد آلية من آليات التطور الرأسمالي بل هي إيديولوجيات تعبر بصورة مباشرة عن إرادة الهيمنة على العالم وأمركته.^(٢٩)

اما تعريفنا الإجرائي للعولمة: هي ظاهرة متداخلة ومتشابكة المداخل والتأثيرات والتجليات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وقد كان لتطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دور هام في ظهور الدور المؤثر والفعال لهذه الظاهرة. وفي إطار العولمة يتأثر الناس عامة والشباب خاصة بمجموعة من القيم الثقافية التي تحاول إلغاء الخصوصيات الثقافية والترويج لثقافة كونية واحدة من خلال آليات إعلامية واتصالية، وهي ما نطلق عليها آليات العولمة.

وبقدر ما كان للعولمة من مزايا متمثلة في انتشار العلم والتقنية بقدر ما كان لها مؤثرات سلبية متمثلة في اختلال منظومة القيم الثقافية.

ثقافة العولمة

إن إحدى أهم تحديثات العولمة هو الاختراق الثقافي، إلا ان إثارة ونتائجه تتوقف على قدرة التحصين الداخلي وعن مدى التمسك بالموثقات الثقافية، فالعولمة جاءت تطرح وتنادي وتدافع عن عدد من القضايا كالدفاع عن الحريات وحقوق الإنسان والنظام الديمقراطي.^(٣٠)

وحرص المدافعون عن العولمة إلى الترويج لمجموعة من القيم كسيطرة النزعة المادية وسيادة النمط الغربي على الحياة العربية والحد من الخصوصية الثقافية والترويج لفكرة الثقافة العالمية، وتشكل العولمة بالمعني الثقافي مصدراً لإنتاج رموز وقيم صاغتها انطلاقاً من قدرة الثقافات الأقوى تكنولوجياً على انتشارها والسيطرة على الثقافات الأضعف تكنولوجياً وذلك لتأثيرها على المفاهيم والقيم الثقافية والأنماط السلوكية وبذلك تساهم في إعادة تشكيل أنواع

سلوكهم وحياتهم، فثقافة العولمة هي اتجاه يهدف إلى صياغة ثقافة كونية لها قيمها ومعاييرها الغرض منها ضبط سلوك الشعوب وتحقيق التجانس بين الدول عن طريق الاتصال الفضائي والانترنت والانتقال المكثف للسلع مما يؤدي إلى تذويب الاختلافات الثقافية ودفع العالم نحو التوحيد في السمات والثقافة.^(٣١)

وعلى ضوء التحليلات الكثيرة التي قدمت في إطار الحديث عن العولمة الثقافية يبرز اتجاهان أساسيان في هذا الصدد:-

الأول: يعتبر العولمة الثقافية هي احد نتائج العولمة الاقتصادية، والثاني: يعد العولمة الثقافية، احد تجليات العولمة، فيركز على البعد الثقافي وهو البعد الذي يشير إلى بروز الثقافة كسلعة عالمية للسوق، كأى سلعة تجارية أخرى، ومن ثم وعي وافهام وإدراك ورموز وقناعات ووسائل عالمية تهدف إلى التشابه بين الثقافات لتكون ثقافة واحدة دون أي اعتبار للخصوصية الثقافية والاجتماعية.^(٣٢)

في حين يرى سيبروك (Seabaorook) ان العولمة الثقافية هي تقليص كل الثقافات المحلية، وعلان الحرب على كل الثقافات، وفي هذا النوع من الحروب لا يستطيع الإنسان ان يحصن نفسه من سيطرتها، وانها تحمل وعوداً ضمنية بالرفاهية والتحرر .

وبالتالي تتعرض الثقافة القومية لتحديات لا تتأتى عن الهيمنة الثقافية فحسب، وانما على الآليات والأدوات التي تفرضها العولمة الثقافية، مثل تدفق المعلومات عبر الأقمار الصناعية، وشبكات الانترنت، وهي عملية تساعد على فرض نمط جديد من المفاهيم الثقافية عن طريق ضخ المعلومات عبر التقنيات الإعلامية والثقافية المتطورة.^(٣٣)

ان العولمة الثقافية تتخذ أشكالاً كثيرة ولها تأثيرات عديدة مختلفة فالتكنولوجيا الثقافية، وشبكات الإنتاج والتوزيع العولمية قد ولدت المزيد من

الأعمال المنتجة والمستهلكة محلياً بدءاً من العروض الإخبارية، والمسلسلات، وأنتجت تلك التكنولوجيا الثقافية جمهوراً جديداً تحده غالباً اللغة والدين.^(٣٤)

ونستطيع ان نستخلص عدة مظاهر للعولمة الثقافية والمتمثلة في:-

١. الدعوة إلى إيجاد ثقافة كونية او عالمية تحتوي منظومة من القيم والمعايير لفرضها على العالم اجمع.

٢. تفرض العولمة فكراً يعتمد على ما أنتجته ثورة المعلومات والتكنولوجيا.

٣. انسياب تيار الرسائل الإعلامية والثقافية من المراكز الرأسمالية الغربية إلى المجتمعات النامية التي تستقبل هذه الرسائل.

٤. ثقافة العولمة تمجد الاستهلاك وتهدف إلى فتح أسواق جديدة من اجل زيادة الاستهلاك الذي يعد في نظر الكثيرين دافعاً قوياً لزيادة الإنتاج ودفع عجلة الاقتصاد.^(٣٥)

فالبعد الثقافي للعولمة يتمثل في إيجاد ثقافة كونية عالمية تحتوي منظومة من القيم والمعايير لفرضها على العالم اجمع، فالعولمة الثقافية تعني السيطرة الغربية على سائر أنماط الحياة. فتقافة العولمة هي الانتقال من حقيقة الثقافة الوطنية إلى ثقافة جديدة هي العالمية وتتميز هذه الثقافة بالاختراق والانبهار.^(٣٦)

مدخل انثروبولوجي للدراسة:

تحتل النظرية العلمية مكانة متميزة في البحث العلمي بصفة عامة، سواء أكان موضوع البحث ظاهرة طبيعية، او ظاهرة إنسانية.

كما أنها تمد الباحث بإطار تصوري يساعد في تحديد الأبعاد والعلاقات التي عليه ان يدرسها، وتمهد له الطريق لجمع معطياته وتصنيفها وتحديد العلاقات بينها.

بمعنى ان النظرية تتطوي على توجيهات تمد الباحث بالسياق العلمي الذي سيجري بحثه من خلاله.^(٣٧) وانطلاقاً من ان النظرية تعتبر وسيلة نستطيع من خلالها تفسير الظواهر وفهمها وتحليلها التحليل العلمي. فاننا سنحاول الوصول لاقتراح مدخل انثروبولوجي ملائم نستطيع من خلاله فهم وتفسير الدراسة الراهنة من منطلق ان التعامل مع العولمة ودراسة مؤثراتها يقتضي على الباحث النظر اليها نظرة متكاملة ومتعددة الأبعاد سياسياً واقتصادياً وثقافياً حتى يتسنى للباحث فهم مشكلة دراسته وتوضيحها بدقة.

وتكوين مدخل انثروبولوجي لدراسة العولمة ومداخلها النظرية عن طريق التطرق للعولمة باعتبارها ظاهرة متعددة الأبعاد وما يرتبط بها من مداخل نظرية تهدف لصياغة ثقافية عالمية في إطار المجتمع العالمي، حيث اننا في هذه الدراسة سنعتمد على هذه النظريات في إمدادنا بالتوجهات التفسيرية لعدد من الاتجاهات والقيم في محاولة لفهمها وتفسيرها.

ان فكرة العالمي أصبحت فكرة ذات مصداقية فقط في العصر الحديث الذي زادت فيه التكنولوجيا والعلم والصناعة بشكل يفوق كثيراً ما كان سائداً في العصور السابقة، وان التراث الأدبي للعولمة ما هو الا مناقشة وافية لتقليص دور وسلطة الدولة القومية، وزيادة فعالية المؤسسات والنظم الإعلامية العالمية، والتي أصبحت تلعب الدور الأساسي في تشكيل المعتقدات والقيم، والوعي الاجتماعي والثقافي على الصعيد العالمي^(٣٨). فالعولمة تبشر بخلق مجتمع من دون طبقات، وعالم يخلو من الاستغلال ويعمق الفردية.^(٣٩)

يذهب هوتون (Hotton) بالقول إلى ان العولمة هي عالم لا يرتبط بأمه او دولة، عالم الفاعلين، او المهيمنين المسييرين، والمفعول فيهم، وهم المستهلكون للسلع والصور، والمعلومات، وكل ما يعرض عليهم ويتمثل الوطن

في الفضاء المعلوماتي الذي تصنعه شبكات الاتصال، وهذا الفضاء يسيطر ويوجه الاقتصاد والسياسة، والثقافة.^(٤٠)

وفي نفس السياق وصف بعض المفكرين عملية التحول إلى العالمية بأنها التصور البنائي المشخص للعالم ككيان واحد، أي ظهور الوعي على مستوى العالم بأن هذا الكون هو بيئة يتحدد بناؤها تحديداً واعياً بفضل الإنسان وتطوره، كما تشير العولمة إلى مجموعة من الإجراءات التي تجعل العالم كله أكثر اندماجاً، حيث يعتمد بعضه على بعض.....^(٤١)

وفي نفس السياق يشير مصطلح المجتمع إلى نموذج للتنظيم الاجتماعي تحده حدود عرقية أحياناً وجغرافية أحياناً. وسياسية، أحياناً أخرى. غير أن مفهوم عبر القومي عبر القارات جاء ليقلب هذه التقسيمات والحدود فقد أصبح عدد كبير من التطورات والتغيرات تترجم على صعيد عالمي وكوكبي في الوقت الراهن، وكما هو الحال في أية مجموعة اجتماعاً فإن القرارات والافعال تندمج على المستوى العالمي ثم تتحدد حتى تكون مجموعة تندرج في داخلها خيارات لكل مجتمع من المجتمعات حيث تتخذ تلك الخيارات تبعاً لاعتبارات فردية وعلى ذلك فإن كل قرار يندرج في النظام الدولي الجديد يحدد القيود المفروضة على بعض المجتمعات والفرص المتاحة أمامهم وأصبح الآن بإمكاننا أن نتحدث عما يسمى بالمجتمع العالمي.^(٤٢)

الواقع الثقافي العربي في ظل العولمة

في ظل هذه الحالة من الارتباك الثقافي اطل كابوس العالمية الجديدة، في مطلع تسعينات القرن الماضي موجهاً الضربات لذاتنا الثقافية، ففي البلدان اعلن بعض مفكري الغرب ان الرأسمالية انتصرت في معركة المصير ضد الشيوعية، طبقاً لمقولات (فوكو ياما) الأمريكي الياباني الأصل في كتابه (نهاية التاريخ) وهذا يعني ان من يريد الحفاظ على مستقبله، ينبغي ان يصبح رأسمالياً

وينضم إلى قافلة الرأسمالية العالمية، دون أن يضمن مكاناً معينة ثم ما لبث أن تبعه (صمويل هنتجتون) حين اصدر كتابه صدام الحضارات (١٩٩٦م) ليكشف لنا الموقف من الإسلام يشكل حجر الزاوية في هذا الصراع.^(٤٣)

ولو تطرقنا لواقع الثقافة العربي الراهن، لوجدنا أن الثقافة العربية واجهت، وتواجه العديد من التحديات المفروضة عليها، كالغزو الثقافي والاغتراب الثقافي، والتشكيك في قدرتها في ملاحقة التطور والمعلوماتية.

أن التفاعل الثقافي أمر ضروري فهو يؤدي إلى قوة ونمو الهوية الثقافية، وقد يؤدي إلى ضعف واضمحلال الهوية الثقافية، ففي عصر العولمة نجد أن الثقافة الغربية الوافدة بشتى أشكالها تشكل خطراً على قيمنا، وعاداتنا الموروثة، بل تمثل اختراقاً للهوية الثقافية، في ظل ضعف مواجهة الثقافة العربية لهذا الوافد. ومن أثار التفاعل الثقافي تقليد الغربيين في عاداتهم وأخلاقياتهم، ومعاشراتهم الاجتماعية، أيضاً الافتتان بالثقافة الغربية.^(٤٤)

مما أدى إلى وجود حالة من الاغتراب الثقافي، والاستلاب الثقافي، فالاغتراب حالة من الانفصال بين المرء والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، أما التغريب الثقافي فهو ابتعاد الإنسان عن ثقافة مجتمعه التي تنشأ فيها ورفضها والنفور منها نتيجة للانبهار بكل ما هو أجنبي.^(٤٥)

وبهنا الإشارة هنا أنه تميزت العقود الثلاثة الأخيرة في مجالات ثقافة الوطن العربي بازدياد اهتمام الدول العربية بالثقافة، فقد أنشئت لها وزارات في معظم الأقطار العربية وخصصت لها اعتمادات مالية في الميزانيات السنوية ساعدت على نموها في ميادين النشر والمسرح والسينما والفنون التشكيلية والموسيقى والمتاحف، وأحدث برامج ثقافية متنوعة إذاعية وتلفزيونية. وبذلك نما النشاط العربي ثقافياً فازداد عدد دور النشر وما تنتجه المطابع من كتب ودوريات ونظمت المهرجانات السنوية ومهرجانات المناسبات الثقافية بمختلف

أنواعها كالشعر والقصة والمسرح والموسيقى. كل ذلك يمكن اعتباره دليل على ما توليه البلاد العربية من جهد في ميادين الثقافة والاتصال لجعل التنمية الثقافية تواكب التنمية الاقتصادية او الصناعية.

والواقع ان التنمية الثقافية شرط لازم لتحقيق الأمن الثقافي الذي هو بدوره ركيزة من ركائز الأمن القومي العربي وهو ينطوي على مفاهيم كثيرة من اهمها:-

مفهوم صون الثقافة العربية مما يهددها من اخطار غزو ثقافي تتعرض له معظم ثقافات شعوب العالم الثالث والثقافة العربية تواجه غزواً ثقافياً وافداً من ثقافات الغرب غزوا يرمي إلى تنميط الثقافات وجعل الشعوب أسيرة الثقافة الغازية تتأثر بها سلباً وتتلقاها مفروضة عليها دون ان تتفاعل معها وفي ذلك استلاب للشخصية الثقافية الأصلية وتقويض لطاقتها الإبداعية.^(٤٦)

إن أزمة الثقافة العربية ترتبط بالأزمة التي يعيشها النظام العربي.^(٤٧) ونحن هنا بصدد الثقافة لكونها تشغل حيزاً كبيراً من اهتمامات علم الاجتماع لما لها من انعكاسات على سلوك الفرد الكوني "إنسان العولمة".

ويوجد فرق بين عولمة الثقافة وثقافة العولمة. والفرق بين الاثنين كبير. فالأول ان لا تكون الثقافة منحصرة في مجتمع النخب بل هي حق مباح للجميع وباستطاعة الجميع ان يحصلوا عليها وعلى الدول تمكين شعوبها من الوصول اليها. وفي هذه النقطة تلتقي عولمة الثقافة مع ثقافة العولمة من حيث إزالة شمولية السلطة وإلغاء الحدود، وباعتبار ان الثقافة موضوع اجتماعي عام وليس ترفاً فكرياً او موضوعاً أكاديمياً.

فعولمة الثقافة هي جعل الثقافة بمثابة لغة عالمية يتحدث بها الجميع، رغم اختلافها وتعدد ألوانها من بلد إلى بلد، ولا فرق بين الغالب والمغلوب دون ان تكون العملية مفروضة.

بينما ثقافة العولمة هي فرض ثقافة واحدة وتعميمها على العالم وهي ثقافة الأقوى ويمكن تسميتها (بثقافة الغالب تكنولوجيا) وهي ان يتكلم العالم لغة واحدة، ويسلك سلوكاً واحداً، ويتعامل مع مفردات يومية واحدة كما هو الحال في لغة الانترنت.

والخطورة تكمن هنا في قتل روح التمايز والاختلاف المفضي إلى الإبداع من خلال التلاحق والتمازج وهنا يكمن الخلل في نظرية العولمة، وعلى اعتبار ان الثقافة موضوعاً اجتماعياً عاماً يتغير بتغيير الواقع الاجتماعي، فأهمية عولمة الثقافة تكمن في كونها عاملاً مهماً في تكوين الموروث الوجداني الإنساني والدعوة إلى عولمة الثقافة هي عملية التعرف على ثقافة الآخر وتقبلها.

ففي مجتمعات كمجتمعاتنا العربية يكون تأثير ثقافة العولمة كبيراً لعدم وجود ممانعة فكرية ولغياب ملامح ثقافية واضحة للمجتمعات العربي تبقى عرضة للاتهام، بالرغم من ان العالم العربي يمتلك من الممانعات والمضادات الكثير أولها الإسلام كمقوي فكري وثقافي^(٤٨). ان التحدي الذي يواجه اللغة العربية في هذا العصر، مرده إلى الشعور المبالغ فيه بأهمية اللغة الأجنبية الناتج غالباً عن الانبهار بكل ما هو أجنبي والظن الزائف بان التقدم لا يأتي الا عن طريق إتقان اللغة الأجنبية. ان هذا الشعور يأتي من الإحساس بالهزيمة النفسية التي يعاني منها الإنسان العربي في هذا العصر والإعجاب المتنامي بصانع الحضارة المعاصرة الذي يمثل الغالب والمنتصر.^(٤٩)

ولعل ذلك سببه عدم قيام الحكومات بتشجيع الشباب ورعايتهم وتطبيق سياسات هدفها العدالة الاجتماعية والمساواة في توزيع الثروة والقضاء على الفقر وتشجيع الشباب على الإبداع، وإعطاءهم الحرية في الرأي والصحافة في ظل مجتمع تسوده الديمقراطية والعدالة، ويشعر فيه الشباب ان لهم حقوق

وعليهم واجبات، حينئذ يكون التمسك بالوطن وبلغة الوطن امرأ واجباً ومقدساً، وبأن وطنهم ولغتهم لا تقل مكانة عن أي لغة أخرى.

ولعل من اخطر أنواع العولمة هي العولمة الثقافية ذلك ان التأثير الخطير للغزو الثقافي الغربي في عصر العولمة يختلف في العصور السابقة قبل اختراع الحاسوب، والانترنت، القنوات الفضائية. ان النظام الإعلامي الدولي الجديد وما يبيته من مواد إعلامية وفنية وثقافية هو من اخطر وسائل العولمة على هوية الثقافة العربية الأفريقية لانها مواد سامة وتصل سريعاً عبر الفضائيات إلى جميع القرى والأرياف والمدن العربية والأفريقية خاصة في حالة عدم وجود تحصين ثقافي وعقائدي.^(٥٠)

منظور الشباب للعولمة وقيمها الثقافية

الحالة الطبيعية هي ان تكون ثقافة الشباب ثقافة فرعية من ثقافة المجتمع في حال امتلاك ثقافة المجتمع.^(٥١) وقد تحدث علماء الاجتماع والانثروبولوجيا المهتمين بدراسة الشباب، عن مفهوم جديد هو ثقافة الشباب، وهم يقصدون بذلك ان الشباب يمثل مرحلة من مراحل النمو الإنساني، لها ثقافتها الخاصة، التي تعبر عن مجموعة القيم والاتجاهات والآراء وأنماط السلوك التي تحظى بالموافقة والقبول من تلك الفئة العمرية، الاجتماعية التي اصطلاحنا على تسميتها باسم الشباب.

والواقع ان ثقافة الشباب أصبحت تمثل في وقتنا الحاضر مفهوماً رئيسياً عند أي مناقشة لقضايا الشباب او اتجاهاتهم او مشكلاتهم، وهي تمثل ايضاً استجابة للتغيرات البنائية الكبرى التي يشهدها المجتمع المعاصر، والتي ادت إلى ظهور ازمات اجتماعية ثقافية كبرى وشجع على ذلك ما أحدثته

التكنولوجيا المعاصرة من تفكك في النظم التقليدية التي أصبحت غير ملائمة للتوقعات والآمال.^(٥٢)

فقد عملت التحولات الاجتماعية والاقتصادية على هز استقرار القيم الثقافية واستبدال عناصر فيها لتحل محل عناصر أخرى، وألغت باستمرار قيم واستبدلت بتوجهات قيمية تغيرت قبل ان تستقر، كما ساعد الحراك الاجتماعي بكل أنواعه لهجرة البشر لقيمة كانت لها فاعليتها، وتبنيهم قيماً جديدة لم تستقر بعد وربما غير قادرة على الضبط، كما ان مؤسسات التنشئة الاجتماعية ضعيفة وبالتالي وجدنا أنفسنا اما انهيار الثقافة، وغياب القواعد، ونتج عن ذلك ضعف الروابط بين الأفراد والمجتمع بحيث دفعهم للارتباط بأطر منحرفة او استهلاكية او تنزع الفرد من أمته فتعمل على تشكيل ثقافات وممارسات منعزلة يعيش في إطارها الشباب.

فالثقافة تتطوي على عدد من الأنساق القيمية المختلفة، وهذه القيم ترتبط بحاجات الإنسان الأساسية. ولاشك ان طريقة التعبير عن هذه الحاجات تختلف باختلاف ظروف بيئية ومجتمعية وتظل القيمة صالحة ما دامت تتناسب ظروف البيئة، فإذا اختلفت الظروف أصبحت القيمة بذلك لا تؤدي وظيفة اجتماعية ولا تخدم حاجة من حاجات الإنسانية او على الأقل تنقص كفاءتها في هذا الأداء ومن ثم يصبح التمسك بها والدفاع عنها والحفاظ على وجودها ضمن الإطار القيمي جموداً وقد يؤدي ذلك إلى عرقلة عملية التنمية وتقدم المجتمع. فالتحولات العالمية وتجليات العولمة وآلياتها من خصخصة المشاريع الاقتصادية تؤدي بالضرورة إلى تحويل بعض القيم الوظيفية إلى قيم مهمة كما تؤدي إلى ظهور قيم جديدة تنشأ من الحاجات التي جلبها التغيير. فإذا كان التحول سريعاً أصبحت الحاجة ماسة إلى تخطيط قيمي مقصود قائم على أساس الدراسات العلمية. وهذا التطور في القيم يخضع لمؤشرات واقعية من

الحاضر وارث الماضي فإذا سلمنا بوجود فجوة واضحة بين معدل التطور في التقنية والمعلومات والإعلام في ظل العولمة وبين معدل الاستجابة الإنسانية لتجليات هذا التطور فإننا نتوقع حدوث اختلال واضح في موازين التعامل الإنساني ظهور أنماط سلوكية غير مرغوبة هذا الأمر ضرورياً وملحاً للاستعانة بالباحثين من أجل العمل على تجنب احتمالات وقوع الخلل الأمر الذي يقتضي بالضرورة أحداث تغيير مقصود ففي الإطار القيمي ولكن يكون التغيير القيمي ناجحاً لابد من الوقوف على المؤشرات المستقبلية من علم متعمق وتقنية تسود بثقافتها المادية كل القطاعات الاقتصادية ولا يأتي ذلك الا اذا تعاملنا بأسلوب علمي دقيق ودون تحيز لمعطيات الواقع بأبعاده المختلفة، وان يتم بناء مقصود لإطار قيمي يعظم العمل والإنتاجية وروح المنافسة.^(٥٣)

ان الانقلاب الايدولوجي والثقافي والاقتصادي للمجتمع، ادى إلى تعرض الإنسان والشباب على وجه الخصوص لهزة عنيفة، أثرت بصورة سلبية على ملامح الشخصية الشابة، وخلق حالة من الاغتراب الاجتماعي، والثقافي بينهم. وتجلّى ذلك في شعور الشباب بالفراغ، والقلق، والعزلة عن الأنساق الاجتماعية او المؤسسات الرسمية او عن معايير وقيم المجتمع. والأخطر من ذلك هو عدم قدرة الشباب على فهم ذاتيتهم الجديدة وتقبلها والتعامل معها، وهي ما تسمى بأزمة الهوية.

والشباب في مرحلة (المراهقة الجامعية) من أكثر الفئات الاجتماعية انبهارا بالحضارة الغربية، وما تحمله من مظاهر الإنتاج الثقافي، ويتمنون لشعوبهم سرعة اللحاق بكل هذه الانجازات، ويجدون في العولمة السبيل إلى ذلك.

كما ان للعولمة تأثيراً على شخصية الشباب، من خلال تكوين سمات جديدة تحمل في طياتها تناقضات ثقافية في ظل متغيرات عصرية مفروضة على الإنسان كالاغتراب، الفردية والمادية والاستهلاك. (٥٤)

فالأدوات التكنولوجية ووسائل العولمة ليس مرغوباً فيهما فقط، وإنما هما تطور تاريخي حتمي ندعو إلى انتهاك علومه، ومعرفة أدواته واسراره، ومواكبته، ولكن هذه الأدوات قد تكون خيراً أو شراً طبقاً لطريقة استعمالها. (٥٥)

ومن هذا المنطلق نستخلص انه مع الحديث عن العولمة وانتشار بعض مظاهرها في العالم انتشرت معها ثقافة جديدة اثرت في شعوب الكثير من الدول، خصوصاً الأجيال الجديدة التي باتت تتأثر ايجابياً وبشكل سريع مع هذه المؤثرات الثقافية فأصبح الفارق بينها وبين الأجيال التي سبقتها واضحاً للعيان وخصوصاً من حيث المفاهيم والسلوك والتطلعات والعلاقات التي تربط الأفراد بعضهم بعضاً. (٥٦)

ان الشباب أكثر عرضة للتأثيرات الوافدة من الخارج ونعني بذلك تأثيرات العولمة التي تكشف لهم عن حياة شباب آخرين، وفي مجتمع آخر وتدفع بهم نحو المقارنات وتختصر المسافات بقدر ما تعمق التمايزات والفوارق، وتقدس الثروات في ايدي القلة ويتراوح احتكاك الشباب بهذه التأثيرات تبعاً لوسائل الاتصال المتاحة لهم، ويرواح كذلك موقف الشباب من تلك التأثيرات بين تبني ما يفد إليهم او الاكتفاء بموقف المتفرج، وبين التشبث بموقف المحافظة الراضية والارتداد إلى اصولية حضارية او فكرية او دينية عقائدية تنسم بالتطرف أحياناً او بالاعتدال المتطلع إلى السلطة.

آليات العولمة وقيمها الثقافية

ان العالم يشهد تحولات عميقة تشكل في حد ذاتها ثورة ثقافية، وإعلامية، من شأنها أحداث تغيرات مهمة، انعكست على حركة المجتمع المادية والفكرية والخلقية والروحية، كما انعكست كذلك على المثل والقيم، والمعايير، وطرائق الحياة المختلفة. ولا يمكن ان نعزل القيم السائدة عن التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي تفرز هذه القيم حيث توجد في كل مجتمع القيم السلبية جنباً إلى جنب القيم الايجابية ونقصد بالقيم الايجابية هنا القيم التي تقوم على إقامة العدالة التي تعتمد على العلم والعقل وتؤمن بالمشاركة والانتماء والتعاون، والمساواة. كما نقصد بالقيم السلبية القيم التي تدعو إلى التمسك بما هو كائن وترفض التغير وتبرر استغلال طبقة معينة لباقي الطبقات، وتدعيم الغيبة وتبرز خداع الجماهير من جانب الصفوة، ومنذ تطبيق سياسات العولمة، والمجتمع يعاني من حالة تردي في كثير من قيمنا، وسيطرة القيم السلبية على القيم الايجابية، ولم يعد انتشار هذه القيم قاصراً على طبقة معينة بالذات او مهنة بعينها بل تغلغت في المجتمع بأسره، ولكن كان انعكاسها اكبر على فئة الشباب، فقد أدت الثورة العلمية والتكنولوجية وخاصة في مجال الاتصال إلى اختراق عقول الشباب وحواسهم، وأصبح الشباب يدركون ذلك دون الكبار، وقد ادى هذا إلى اهتزاز الكثير من القيم والأفكار والقيم والتصورات التقليدية، وقيم وأفكار وتصورات العصر الحالي من جهة أخرى، وفي هذا الإطار يعيش الشباب في تناقض وصراع مع جيل الكبار، الذين تربوا على المفاهيم التقليدية وبين المفاهيم الجديدة التي دعمها التطور العلمي والتكنولوجي وخاصة في مجال الاتصال والإعلام على وجه الدقة.^(٥٧)

فالعولمة الثقافية (Culture Globalization) تتضمن بلوغ البشرية مرحلة الحرية الكاملة لانتقال الأفكار والمعلومات والاتجاهات، والقيم والأذواق

على الصعيد العالمي، وقد فقدت الدول في ظل القدرة على التحكم في تدفق الأفكار والمعلومات والقيم فيما بين المجتمعات حيث أصبح ذلك يتم عبر وسائل وتقنيات جديدة لم تبرز من قبل فقد أصبح الملايين من البشر موحدين من خلال البث الفضائي وشبكات الانترنت والبريد الالكتروني.^(٥٨)

فالتلفزيون يعد الوسيلة الأكثر انتشاراً وشعبية، من بين كافة وسائل الاتصال، والإعلام الجماهيري على مستوى العالم، كما انه يتميز بتنوع مواده بين إخبارية، وعلمية وثقافية وترفيهية. فضلاً عن المواد الإعلامية.

ولعل من أهم التطورات التي طرأت على هذا الجهاز خلال السنوات القليلة الماضية، كونه أصبح وسيلة إعلام كوكبية، بأكثر من كونها محلية. وذلك مع البث الفضائي المجاوز للحدود الوطنية، ومن ثم اتسع مجال الاختيار والتفضيل على كافة المستويات أمام جمهور المشاهدين وهو تطور يتساق مع التطور الرأسمالي متعدد الجنسيات، وأدواته الرئيسة: الشركات متعددة الجنسية، تلك التي تتشابه داخلها كافة المستويات، سواء كانت الاقتصادية، او السياسية، او الإيديولوجية الثقافية، ومن ثم أصبح هذا الجهاز بمثابة ملتقى لتفاعل الثقافات والقيم، المحلية والكوكبية التي تتأثر وتؤثر - بدرجات متفاوتة - على المتلقين في جميع أنحاء العالم.^(٥٩)

وفي العالم العربي توجد توجهات جديدة ومثيرة في النشاط الإعلامي في مرحلة ما بعد المحلية وهي مرحلة البث الفضائي، هو جزء من آليات العولمة الجديدة في المجال التقني حيث توجد مجموعة من البرامج التي ترسخ قيماً جديدة وخطيرة للغاية في البناء العقلي والنفسي للإنسان العربي، وذلك من خلال اللعب على مشاعر الناس وخاصة البسطاء منهم، وترسيخ فيهم فكرة البحث عن الثراء السريع، وهناك برامج أخرى تعتبر بمثابة توظيف لخدمات وتوجيهات عالمية تصب في النهاية في خدمة قيم مدمرة للبناء الاجتماعي على

اعتبار انها تترسخ في معنى الحياة مقاومة وضربة حظ، وحينما تترسخ هذه المعاني في المجتمع يعاني من ضعف الفعالية الإنتاجية ويعاني من اختلافات هيكلية في اقتصادياته، فان الأمر سيكون أكثر تدميراً.

ولقد شهد العالم المعاصر تطورات تقودها الدول المتقدمة في إطار المحاولات الدؤوبة لعولمة الثقافة والتعليم والدين، وفي هذا الإطار تبرز الأدوات الجديدة للإعلام والاتصال المعاصر.^(٦٠)

وأصبح المجتمع العربي يستقبل الآن ما يسمى بالتدفق الهائل الإعلامي، والثقافة وهذا الكم الهائل، من المعلومات والآراء والأفكار والقيم والمعتقدات التي تتدفق إلى الوطن العربي بطرق شتى أهمها التقنية التلفزيونية الفضائية.

ويشير احد الباحثين إلى ان المشكلة الرئيسية هي كيفية مواكبة العصر بتغييراته، ومستجداته الحديثة، والتصدي في نفس الوقت للمخاطر والتهديدات التي تؤثر على الهوية الثقافية خاصة انه حتى الآن لم يتم التوصل إلى صيغ مناسبة هدفها غرس الوعي بأهم وخطر المستجدات العالمية في أذهان الأجيال الجديدة التي تعيش الآن حياة مغايرة لحياة أسلافنا، دون فهم لهذه المخاطر، وهو ما يعرضها إلى الانسياق وراء التيارات العالمية، وتقديم تنازلات دون وعي او اهتمام!! متصورة ان النمط الغربي، او الأمريكي هو النمط المثالي للتحضر والحدثة والعصرية.^(٦١)

فقد عملت الكثير من القنوات الفضائية على التأثير السلبي في الجانب الأخلاقي بين فئة الشباب، مثل الترويج للإباحية، والخلاعية، الترويج للسلع الأجنبية وبخاصة بين النساء، فضلا عن تأثير الفضائيات على الجوانب العقائدية والثقافية، والسلوكية، مما يدفع إلى التشتت بين ما يتعلمه المرء ويتربى عليه، وبين ما يشاهده من برامج مناقضة لذلك، ما يجعله يعيش في عالم من

الوهم والخيال. وقد تسببت الفضائيات في ظهور صور وحالات من الانحلال الأخلاقي التي لم تكن معروفة من قبل.^(٦٢)

المصادر و المراجع

أولاً: المصادر العربية

١. اجلال محمد سري: التغريب الثقافي والتغريب اللغوي لدى عينة جامعية مصرية، مجلة كلية الآداب، جامعة عين شمس، ع ٩٧، ١٩٩٣م.
٢. احمد مجدي حجازي: المتغيرات العالمية، والتهميش الاجتماعي، جامعة القاهرة، كلية الآداب، الندوة السنوية السابعة ٢٩ - ٣٠، ٢٠٠٠م.
٣. ارمان ماتلار: اكتشاف المواصلات والاتصالات، ترجمة رياض صوما، دار الفارابي، بيروت، ٢٠٠٣م.
٤. تحرير عبد العزيز شادي: مستقبل المجتمع والتنمية في مصر، أعمال المؤتمر السنوي الثاني للباحثين الشبان، قضايا التنمية، ع ٢٢، ٢٠٠٢م.
٥. جوردن مارشال، ترجمة محمود الجوهري وآخرون: موسوعة علم الاجتماع، المجلس الاعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، ط٦، ٢٠٠٠م.
٦. حسين العوادات: كيف يمكن ان نجعل القنوات الفضائية العربية اداة للتعريف بالثقافة العربية والإسلامية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٨م.
٧. ديفيد سي كورتين، ترجمة جلال شوقي جلال، المكتبة الاكاديمية، القاهرة، ط١، ١٩٩٩م.

٨. رباب جلال محمد: تأثير الفضائيات على الهوية الثقافية في المجتمع المصري، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ٢٠٠٧م.
٩. سعد امين ناصف: الطفل والعولمة، تحليل سوسيولوجي لواقع الطفولة ومستقلها في الدول النامية، حويلات ادب عين شمس، المجلد ٣٢، يوليه- سبتمبر، ٢٠٠٤م.
١٠. السيد احمد مصطفى: إعلام العولمة، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، ع ٢٥٦، ٢٠٠٣م.
١١. سيد جاد الله السيد: اشكالية القيم لدى الشباب الجامعي بين ثقافة العولمة والعولمة الثقافية، مجلة كلية الآداب، ع ١٦، جامعة طنطا، سنة ٢٠٠٣م.
١٢. سيد عويس: نظريات باحث علني اجتماعي، يناير ١٩٩٨م.
١٣. سيفرين روجومامو: العولمة ومستقبل افريقيا، ترجمة نهاد جوهر، جميع الحقوق محفوظة لبرنامج الدراسات المصرية الافريقية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، القاهرة، سنة ٢٠٠٢م.
١٤. سيمون ديو رينج: الثقافة الشعبية والعولمة، ترجمة عادة الحلواني، مجلة الثقافة العالمية، الكويت، ع ٩٣، مارس ١٩٩٩م.
١٥. صالح ابو دعيح: الهيمنة الثقافية وحقوق الاتصال في افريقيا، مجلة الدراسات الإعلامية، المركز العربي الاقليمي، ابريل، ١٩٩٧م.
١٦. عابدين الشريف: الإعلام والعولمة والهوية، منشورات المركز العالمي لدراسات الكتاب الاخضر.
١٧. عبد الباسط دردر: اقطار المغرب العربي وتحديات الغزو الثقافي، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، ط ١، ٢٠٠٢م.

١٨. عبد الباسط عبد المعطي: اتجاهات نظرية في علم الاجتماع، عالم المعرفة، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، ١٩٨١م.
١٩. عبد الحي زلوم: نذر العولمة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.
٢٠. عبد الخالق عبد الله: العولمة جذورها وفروعها وكيفية التعامل معها، عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والآداب، الكويت، ١٩٩٩م.
٢١. عبد الله شلبي، القنوات الفضائية وتغير القيم الاجتماعية وأنماط السلوك الاستهلاكي في المجتمع السعودي، مجلة كلية الآداب، جامعة عين شمس، المجلد الخامس، ١٤، يناير، ١٩٩٩م.
٢٢. عبد الوهاب ابراهيم: الشباب وقضايا التنمية والتخلف في المجتمع المصري، دار النهضة العربية، ١٩٩٠م.
٢٣. عزت حجازي، الشباب العربي والمشكلات التي يواجهها، عالم المعرفة، الكويت، ١٩٧٨م.
٢٤. علي الكاشف: التغير الاجتماعي واغتراب الشباب الحضاري، أعمال أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجي، القاهرة، ١٩٨٧.
٢٥. علي خريسان: العولمة والتحدي الثقافي، دار الفكر العربي، بيروت، سنة ٢٠٠١م.
٢٦. علي ليلة: مظاهر الانهيار ونشأة الثقافات الفرعية، دراسات مصرية في علم الاجتماع، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، القاهرة، سنة ٢٠٠٢م.
٢٧. فرد ميسلون، ترجمة وتقديم يحيى موسى عيد: الشباب في مجتمع متغير، دار الهدى للمطبوعات، ط١، ٢٠٠٠.

٢٨. قاموس اكسفورد الحديث، مطابع جامعة اكسفورد، ١٩٩٩م.
٢٩. كامل ابو صقر: العولمة- رؤية إسلامية، دار الوسام، بيروت، سنة ٢٠٠٢م.
٣٠. ليوبولد روزنماير: محاولات جديدة في دراسة المشكلات الاجتماعية، ترجمة احمد عبد الرحيم، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، ع ١١٣، السنة الرابعة، سنة ١٩٩٣م.
٣١. محمد الفرجاني: حصن افريقيا وتحديات العولمة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، والمكتبة الجامعية، غريان، ط ١، ٢٠٠٣م.
٣٢. محمد بن احمد: شطايا، الهيئة القومية للبحث العلمي، بنغازي، ط ١، ٢٠٠٣.
٣٣. محمد سعد التميمي: العولمة وقضية الهوية في ظل الثقافة العربية المعاصرة، مطبعة لوتس، ٢٠٠١م.
٣٤. محمد عابد الجابري: العولمة والهوية الثقافية في كتاب العرب والعولمة، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٨م.
٣٥. محمد عبد المنعم شلبي: مستقبل تحولات انساق القيم الاجتماعية في ظل العولمة، رسالة دكتوراه في علم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ٢٠٠٥م.
٣٦. مصطفى النشار: في فلسفة الثقافة، دار قباء للطباعة والنشر، ط ١، سنة ١٩٩٩م.
٣٧. مصطفى عمر التير: الهوية الثقافية العربية والتعليم العالي في الوطن العربي، مجلة الفكر العربي، لبنان، ع ١٧، ١٩٩٩م.
٣٨. المعجم الوجيز، مجمع اللغة العربية، ١٩٩٣م.

٣٩. المنظمة العالمية للتربية، الخطة الشاملة للثقافة، الطبعة الثانية، تونس، ١٩٩٦م.
٤٠. المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، الثقافة ووسائل نشرها في الوطن العربي، تونس، ١٩٩٤م.
٤١. المواجهة الثقافية، تقرير المجلس القومي للثقافة والفنون والآداب والإعلام، الدورة الرابعة والعشرون، ٢٠٠٢م، عرض على مجلس الشعب ١٧/٦/٢٠١٣م.
٤٢. ميتشيل تشوسودوفيسكي، عولمة الفقر، ترجمة محمد مستجير، كتاب مسطور، الكتاب العاشر، القاهرة، ٢٠٠٠م.
٤٣. نجاح قدور: مستقبل الثقافة العربية في ظل العولمة، المركز العالمي للدراسات وابحث الكتاب الاخضر، بنغازي، ليبيا، ١، ٢٠٠٥م.
٤٤. ندوة الثقافة العربية الافريقية في مواجهة التحديات الراهنة، اعداد اللجنة العلمية لفرع المركز العالمي لابحث الكتاب الاخضر، منشورات جامعة سبها، الجزء الأول، ٢٠٠٤م.
٤٥. ندوة الثقافة العربية الافريقية في مواجهة التحديات الراهنة، سبها، الجماهيرية، الصيف، ٢٠٠٤، اعداد اللجنة العلمية لفرع المركز العالمي لدراسات الابحث الاخضر، ج٢، ط١، ٢٠٠٦م.
٤٦. هالد دشوفان وآخرون: فخ العولمة، ترجمة عدنان عباس، عالم المعرفة، الكويت، ع ٢٨٣، سنة ١٩٩٨م.
٤٧. يعقوب يوسف الكندري: الثقافة والصحة والمرض، مجلة النشر العلمي، جامعة الكويت، ٢٠٠٣م.

ثانياً: المصادر الأجنبية

48. Alix ander. T. Smith & Raymond tatalouich, cultures at broad view press, Canda, 2003.
49. Drezher Daniles, Globalization of the coten for starategie and in ternational. Stubies, Chusett: institute of Technology, Hwwissonw comnt, lgil binle, 2003.
50. Harvery and Men D. Mor, Conflication world politics, Frand p. Macmillan press, LTD, 1998.
51. Malcol watey (Globalization) Routeloge, London.
52. Roberj, Hotton, Globalization And the Nation student, Macmillan, press, LTD, 1998.
53. Robertson,R:Clobalisation, Sage publication, London, 1992.
54. S. Genry. P. Globalization and chang in ligic of collective action in ternational organization, 1995, vol. 49.

ثالثاً: الانترنت

٥٥. عـــــــــــــــــبد الله الجـــــــــــــــــسمي: الهوية وثقافة العولمة
www.kwtanaweer.com..العولمة.
٥٦. علاء الخطيب: العالم العربي بين عولمة الثقافة وثقافة العولمة.
<http://www.ahewar.Org>.
٥٧. احمد بن محمد الضبيـب: اللغة العربية في عصر العولمة.
www.suhuf.net. Sa/2000 jaz/nov/19/ar3.htm.
٥٨. زيد ابو زيد: الثقافة والعولمة، ٢٠٠٧. zaida abzaid.
[http: Jeeran.com](http://Jeeran.com)
59. Richard, Dawkins: Globalization Analyss
.http://www.globalenvision.org.net. October, 2006.

الهوامش:

- (١) علي الكاشف: التغير الاجتماعي واغتراب الشباب الحضاري، أعمال اكااديمية البحث العلمي والتكنولوجيا، القاهرة، ١٩٨٧، ص ١٥.
- (٢) فرد ميسلون، ترجمة وتقديم يحيى موسى عيد: الشباب في مجتمع متغير، دار الهدى للطبوعات، ط ١، ٢٠٠٠، ص ٥.
- (٣) تحرير عبد العزيز شادي: مستقبل المجتمع والتنمية في مصر، أعمال المؤتمر السنوي الثاني للباحثين الشباب، قضايا التنمية، ع ٢٢، ٢٠٠٢م، ص ٢٥٣.
- (٤) المعجم الوجيز، مجمع اللغة العربية، ١٩٩٣م، ص ٣٣٣.
- (٥) عبد الوهاب ابراهيم: الشباب وقضايا التنمية والتخلف في المجتمع المصري، دار النهضة العربية، ١٩٩٠م، ص ١٧٠.
- (٦) سيد عويس: نظريات باحث علني اجتماعي، يناير ١٩٩٨م، ص ١٤٤.
- (٧) ليوبولد روزنماير: محاولات جديدة في دراسة المشكلات الاجتماعية، ترجمة احمد عبد الرحيم، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، ع ١١٣، السنة الرابعة، سنة ١٩٩٣م، ص ٨.
- (٨) عزت حجازي، الشباب العربي والمشكلات التي يواجهها، عالم المعرفة، الكويت، ١٩٧٨م، ص ٣٣ - ٣٤.
- (٩) مصطفى النشار: في فلسفة الثقافة، دار قباء للطباعة والنشر، ط ١، سنة ١٩٩٩م، ص ١٥.
- (١٠) يعقوب يوسف الكندري: الثقافة والصحة والمرض، مجلة النشر العلمي، جامعة الكويت، ٢٠٠٣م، ص ٢٩.
- (١١) علي خريسان: العولمة والتحدي الثقافي، دار الفكر العربي، بيروت، سنة ٢٠٠١م، ص ٣٦.
- (١٢) المنظمة العالمية للتربية، الخطة الشاملة للثقافة، الطبعة الثانية، تونس، ١٩٩٦م، ص ١٩.

- (١٣) جوردن مارشال، ترجمة محمود الجوهري وآخرون: موسوعة علم الاجتماع، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، ط٦، ٢٠٠٠م، ص ٤١١.
- (١٤) قاموس اكسفورد الحديث، مطابع جامعة اكسفورد، ١٩٩٩م، ص ٤٠.
- (١٥) عابدين الشريف: الإعلام والعولمة والهوية، منشورات المركز العالمي لدراسات الكتاب الاخضر، ص ٤١١.
- (١٦) السيد احمد مصطفى: إعلام العولمة، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، ع ٢٥٦، ٢٠٠٣م، ص ١١.
- (١٧) ارمان ماتلار: اكتشاف المواصلات والاتصالات، ترجمة رياض صوما، دار الفارابي، بيروت، ٢٠٠٣م، ص ١١.
- (١٨) زيد ابو زيد: الثقافة والعولمة، ٢٠٠٧

<http://zaida.abzaid.jeeran.com>

(19) Richard, Dawkins: Globalization Analyss

<http://www.globalenvision.org.net>. October, 2006, p.3.

- (٢٠) محمد بن احمد: شطايا، الهيئة القومية للبحث العلمي، بنغازي، ط١، ٢٠٠٣م، ص ٢٩.
- (٢١) محمد الفرجاني: حصن افريقيا وتحديات العولمة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، والمكتبة الجامعية، غريان، ط١، ٢٠٠٣م، ص ٣٥.
- (٢٢) ديفيد سي كوريتين، ترجمة جلال شوقي جلال، المكتبة الاكاديمية، القاهرة، ط١، ١٩٩٩م، ص ١٧.

(23) S.Genry.P.Globalization and chang in ligit of collective action in ternational organization, 1995, vol. 49.

- (٢٤) سيفرين روجومامو: العولمة ومستقبل افريقيا، ترجمة نهاد جوهر، جميع الحقوق محفوظة لبرنامج الدراسات المصرية الافريقية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، القاهرة، سنة ٢٠٠٢م، ص ٢٥.

(٢٥) كامل ابو صقر: العولمة- رؤية إسلامية، دار الوسام، بيروت، سنة ٢٠٠٢م، ص ٦٢.

(26) Robertson, R: Clobalisation, Sage publication, London,1992, p.11.

- (٢٧) ميتشيل تشوسودوفيسكي، عولمة الفقر، ترجمة محمد مستجير، كتاب مسطور، الكتاب العاشر، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ٣٠٦.

- (٢٨) احمد مجدي حجازي: المتغيرات العالمية، والتهميش الاجتماعي، جامعة القاهرة، كلية الآداب، الندوة السنوية السابعة ٢٩- ٣٠، ٢٠٠٠م، ص ٢.
- (٢٩) محمد عابد الجابري: العولمة والهوية الثقافية في كتاب العرب والعولمة، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٨م، ص ٢٧٩.
- (٣٠) هالد دشفان وآخرون: فخ العولمة، ترجمة عدنان عباس، عالم المعرفة، الكويت، ع ٢٨٣، سنة ١٩٩٨م، ص ١١٠.
- (٣١) ندوة الثقافة العربية الافريقية في مواجهة التحديات الراهنة، اعداد اللجنة العلمية لفرع المركز العالمي لبحاث الكتاب الاخضر، منشورات جامعة سبها، الجزء الأول، ٢٠٠٤م، ص ٣٠٣.
- (32) Alix ander. T. Smith & Raymond tatalouich, cultures at broad view press, Canda, 2003, p.51.
- (33) Drezher Daniles, Globalization of the coten for starategie and in ternational. Stubies, Chusett: institute of Technology, Hwwissonw comnt, lgil binle, 2003.
- (34) سيمون ديو رينج: الثقافة الشعبية والعولمة، ترجمة غادة الحلواني، مجلة الثقافة العالمية، الكويت، ع٩٣، مارس ١٩٩٩م، ص ٣٣.
- (35) محمد سعد التميمي: العولمة وقضية الهوية في ظل الثقافة العربية المعاصرة، مطبعة لوتس، ٢٠٠١م، ص ١١٢.
- (36) عبد الباسط دردر: اقطار المغرب العربي وتحديات الغزو الثقافي، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، ط١، ٢٠٠٢م، ص ٢٩٦.
- (37) عبد الباسط عبد المعطي: اتجاهات نظرية في علم الاجتماع، عالم المعرفة، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، ١٩٨١م، ص ٢- ١٦.
- (38) سعد امين ناصف: الطفل والعولمة، تحليل سوسيولوجي لواقع الطفولة ومستقلها في الدول النامية، حوليات ادب عين شمس، المجلد ٣٢، يولييه- سبتمبر، ٢٠٠٤م، ص ١٩٧.
- (39) Malcol watey (Globalization) Routeloge, London, p.125.
- (40) Roberj, Hotton, Globalization And the Nation student, Macmillan, press, LTD, 1998, P.43.

- (٤١) ج. تيمونز روبيرتس وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ٢٣.
- (٤٢) Harvery and Men D. Mor, Conflication world politics, Frand p. Macmillan press, LTD, 1998. PP.3.
- (٤٣) المواجهة الثقافية، تقرير المجلس القومي للثقافة والفنون والآداب والإعلام، الدورة الرابعة والعشرون، ٢٠٠٢م، عرض على مجلس الشعب ١٧/٦/٢٠١٣م، ص ٢٦، ٢٨.
- (٤٤) اجلال محمد سري: التعريب الثقافي والتعريب اللغوي لدى عينة جامعية مصرية، مجلة كلية الآداب، جامعة عين شمس، ع ٩٧، ١٩٩٣م، ص ٨١.
- (٤٥) مصطفى عمر التير: الهوية الثقافية العربية والتعليم العالي في الوطن العربي، مجلة الفكر العربي، لبنان، ع ١٧، ١٩٩٩م، ص ٢٧.
- (٤٦) المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، الثقافة ووسائل نشرها في الوطن العربي، تونس، ١٩٩٤م، ص ٤٨.
- (٤٧) نجاح قدور: مستقبل الثقافة العربية في ظل العولمة، المركز العالمي للدراسات وابحث الكتاب الاخضر، بنغازي، ليبيا، ط ١، ٢٠٠٥م، ص ٤٦ - ٤٩.
- (٤٨) علاء الخطيب: العالم العربي بين عولمة الثقافة وثقافة العولمة.
- <http://www.ahewar.Org>.
- (٤٩) احمد بن محمد الضبيبي: اللغة العربية في عصر العولمة.
- [www.suhuf.net. Sa/2000 jaz/nov/19/ar3.htm](http://www.suhuf.net.Sa/2000/jaz/nov/19/ar3.htm).
- (٥٠) ندوة الثقافة العربية الافريقية في مواجهة التحديات الراهنة، سبها، الجماهيرية، الصيف، ٢٠٠٤، اعداد اللجنة العلمية لفرع المركز العالمي لدراسات الابحاث الاخضر، ج ٢، ط ١، ٢٠٠٦م، ص ١٣٤.
- (٥١) علي ليلة: مظاهر الانهيار ونشأة الثقافات الفرعية، دراسات مصرية في علم الاجتماع، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، القاهرة، سنة ٢٠٠٢م، ص ٢٩٧.
- (٥٢) سيد جاد الله السيد: اشكالية القيم لدى الشباب الجامعي بين ثقافة العولمة والعولمة الثقافية، مجلة كلية الآداب، ع ١٦، جامعة طنطا، سنة ٢٠٠٣م، ص ٤٥١.
- (٥٣) علي ليلة: مرجع سبق ذكره، ص ٢٠٧.
- (٥٤) محمد شريف عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص ١٤٨.
- (٥٥) عبد الحي زلوم: نذر العولمة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ص ١٩.

(٥٦) عبد الله الجسمي: الهوية وثقافة العولمة.

www.kwtanaweer.com.

(٥٧) رباب جلال محمد: تأثير الفضائيات على الهوية الثقافية في المجتمع المصري، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ٢٠٠٧م، ص ١٠١، ١٠٧.

(٥٨) عبد الخالق عبد الله: العولمة جذورها وفروعها وكيفية التعامل معها، عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والآداب، الكويت، ١٩٩٩م، ص ٧٥.

(٥٩) محمد عبد المنعم شلبي: مستقبل تحولات انساق القيم الاجتماعية في ظل العولمة، رسالة دكتوراه في علم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ٢٠٠٥م، ص ١٩٥.

(٦٠) صالح ابو دعيح: الهيمنة الثقافية وحقوق الاتصال في افريقيا، مجلة الدراسات الإعلامية، المركز العربي الاقليمي، ابريل، ١٩٩٧م، ص ٥٩ - ٦١.

(٦١) حسين العوادات: كيف يمكن ان نجعل القنوات الفضائية العربية اداة للتعريف بالثقافة العربية والإسلامية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٨م، ص ٢٩.

(٦٢) عبد الله شلبي، القنوات الفضائية وتغير القيم الاجتماعية وأنماط السلوك الاستهلاكي في المجتمع السعودي، مجلة كلية الآداب، جامعة عين شمس، المجلد الخامس، ع ١، يناير، ١٩٩٩م، ص ٩٤.

القيم الأخلاقية للمعلم المسلم

أ.م. انتصار زين العابدين شهباز
مركز البحوث التربوية والنفسية

القيم الأخلاقية للمعلم المسلم

أ.م.انتصار زين العابدين شهباز

The moral values of the Muslim teacher

Assistant Professor

INTESAR ZAIN ABIDEEN SHAHBAZ

Educational and Psychological Research Center

ملخص

تناول هذا البحث " أخلاقيات المعلم المسلم، وقامت الباحثة بعرض عام لأهمية البحث ، إن الاهتمام بأخلاق المعلم المسلم ينطلق من مفهوم قوله تعالى : بسم الله الرحمن الرحيم (ونزلنا إليك الكتاب تبياناً لكل شيء وهدى ورحمة للمتقين)، فالقران الكريم يبين كل ما يحتاجه الناس في حياتهم ، وهذا يدل على ضرورة ربط العمل بمبادئ الإسلام ، فكل وظيفة يعمل فيها المعلم المسلم بنية صالحة لبناء مجتمع إسلامي يحث للأخرة .

وجاءت السنة النبوية كتطبيق عملي لأخلاقيات المعلم المسلم ، وان الوظيفة لا تقدر صاحبها وإنما ترفعه وتضعه بنيته وقصده فيما بينه وبين الله سبحانه وتعالى . بعد ذلك تطرقت الباحثة إلى الهدف العام حيث أن البحث يهدف إلى معرفة أخلاقيات المعلم المسلم ، وان المنهج الذي بنته الباحثة هو منهج وصفي تحليلي ، ثم تناولت مفهوم ومكانة الأخلاق في الإسلام وأخلاق

أهل العلم ، بعد ذلك تطرقت إلى الأخلاقيات والقيم وأخلاقيات المعلم المسلم .
أما أهم النتائج التي توصل إليها هذا البحث :

١. إن الأخلاق في نظر الإسلام هي النظام الذي يحدد سلوك الإنسان في الكون بما يتفق وتحقيق رسالته والتي خلق من أجلها ، فهو خليفة الله في الأرض وعليه أن يتخلق بصفات الله سعياً نحو كماله الذاتي الإنساني .
٢. إن منهج الإسلام ليس في جوهره منهج يدعو إلى فرض أيديولوجية سياسية أو طرح نظرية اقتصادية أو هيمنة إستراتيجية عسكرية أو مذهب ونظام فقهي تشريعي ، ولكنه قبل ذلك منهج قيمى قائم على الفضائل النبيلة ، وهذا هو سر عظمة الدين الإسلامى .
٣. إن الغاية من الالتزام بالأخلاق تحقيق الفضيلة عن طريق معرفة الخير والشر ، وتحقيق المثل الأعلى لكمال السلوك وتحقيق أقساط من السعادة في الدنيا والآخرة .

Abstract

This research dealt with "the ethics of public office in Islam" and the researcher with an overview of the importance of research, that the interest in public service ethic stems from the concept of meaning: In the name of God the Merciful (to you and sent down the book gives an account of everything, a guidance and mercy for the righteous), The Koran shows what people need in their lives, and this indicates the need to link work to the principles of Islam, any public office where the employee works a Muslim structure suitable for the construction of an Islamic society ere for the Hereafter .

And the Sunnah of the Prophet came to my work as an application of ethics to public office, and that the function does not sanctify the owner and submit it and put it but its structure and purpose between him and God. Turning then to the overall objective of the researcher as the research aims to know the ethics of public office in Islam, And that the curriculum is built by a researcher and a descriptive analytical approach, and then dealt with the concept and the status of morality and ethics in Islam, scholars, Then touched on the ethics, values and ethics of public office .

The most important results reached by this research :

1. That morality in the eyes of Islam is the system that determines the behavior of the human in the universe consistent with achieving the mission and by creating for it, Khalifa is God in the earth and that it is seeking to acquire the attributes of God in pursuit of perfection of human self .
2. Islam is not the approach that in essence approach calls for the imposition of political ideology or economic theory of hegemony or military strategy or doctrine of legislative and jurisprudential system, But before that my values-based approach to the noble virtues, and this is the secret of the greatness of the Islamic religion .
3. The purpose of the obligation of virtue ethics investigation by the knowledge of good and evil, and to achieve the ideal of perfection behavior and achieve premium of happiness in this world and the Hereafter .

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة اليه:

تحتل القيم الاخلاقية مكانة كبيرة في كافة الميادين العلمية والحياتية، حيث أنها احدى الاسس العامة لعمليات التعليم والتكيف الانساني بل تلعب القيم دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع حيث أنها الموجه والضابط للسلوك الانساني، كما تلعب دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع حيث انها الموجه والضابط للسلوك الانساني، كما تلعب دوراً مهماً في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وتعتبر القيم من الوسائل التربوية المستخدمة في تحقيق التماسك الاجتماعي لإعطاء المجتمع وحدته ولا تتوقف أهمية القيم الاخلاقية في نطاق الفرد بل تتعداه الى المجتمع وتمس كل العلاقات الانسانية.

إن الاهتمام بالقيم الاخلاقية للمعلم المسلم ينطلق من مفهوم قول الله سبحانه وتعالى: **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِّلْمُسْلِمِينَ﴾ (النحل: ١٩)**، فالقران الكريم بين ما يحتاجه الناس في حياتهم وهذا يدل على ضرورة ربط العمل بمبادئ الإسلام ، لان مبادئ الإسلام جاءت بما فيه صلاح الخلق في معاشهم ومعادهم ، فكل وظيفة مباحة يعمل فيها المعلم المسلم بنية صالحة لبناء مجتمع إسلامي فانه يحرث للأخرة **قال الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم): ﴿إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى﴾ (البخاري، ١٩٨٧: ٦٣)** وهذا الشمول احد الركائز الأساسية للعقيدة والحضارة الإسلامية .

وجاءت السنة النبوية كتطبيق عملي لأخلاقيات المعلم المسلم حيث كان النبي الكريم محمد(صلى الله عليه واله وسلم) يعمل في شبابه راعياً للغنم وبين ان كل الأنبياء عليهم السلام قد رعوا الغنم، وعمل لخديجة رضي الله عنها قبل

نبوته في التجارة فنجحت تجارتها وبورك فيها وعرضت نفسها عليه وقالت يا ابن عم اني قد رغبت فيك لقربائك وأمانتك وحسن خلقك وصدق حديثك، وكذلك حث النبي عليه الصلاة والسلام على العمل حيث قال: **﴿مِمَّا أَكَلَ أَحَدٌ طَعَامًا خَيْرَ لَهُ مِنْ عَمَلٍ يَدُهُ﴾** (البخاري ، ١٩١٧ : ١٧٣) بل عده من الجهاد في سبيل الله وبين عليه الصلاة والسلام ان من يجمع بين الدنيا والآخرة خير مما يقتصر على أحدهما **﴿لَيْسَ خَيْرُكُمْ مَنْ تَرَكَ الدُّنْيَا لِلْآخِرَةِ وَلَا الْآخِرَةَ لِلدُّنْيَا وَلَكِنْ خَيْرُكُمْ مَنْ أَخَذَ مِنْ هَذِهِ وَهَذِهِ﴾** (مسلم ، ب . ت : ٢٢١) .

ولقد تجسدت كل الأخلاق الحميدة التي ارتضاها الخالق العظيم لعباده بصورة عملية في سيرة النبي الكريم محمد (صلى الله عليه واله وسلم) الذي خاطبه الله جل جلاله في صيغة المدح بقوله تعالى: **﴿وَأَنَّكَ لَـعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾** (القلم: ٤) ، والله تعالى لا يمدح رسوله الا بالشيء العظيم مما يدل على عظيم منزلة الاخلاق في الإسلام ، فما اجلها من تركية وما اعظمها من شهادة كما دلت على أهمية الأخلاق للإنسان بصفة عامة .

لذا يجدر بكل معلم أن يراجع سلوكه الوظيفي بين حين وآخر ، ويلتمس كل ما يعينه على معرفة حقيقة ذلك السلوك ودرجة توافقه مع القيم الاخلاقية للمعلم المسلم المسلم ، ويعطى قدرا من الاهتمام أيضا لما قد تتفرد به الوظيفة التي يشغلها من أخلاقيات خاصة تستوجبها الطبيعة الخاصة لتلك الوظيفة سواء من حيث واجباتها ومسؤولياتها أو المجال التي تقدم في نطاقه خدمات تلك الوظيفة.

وقد صنف بعض العلماء في طريقته عليه الصلاة والسلام في الحكم وما كان يمارسه من المهام بنفسه وما كان يفوض فيه الآخرين وأنواع الوظائف التي كانت في عهده ومن تولاها من الصحابة واختلاف أنواع الوظائف بين

الصحابة لايدل على أفضلية بعضها على بعض فان الوظيفة لاتقدس صاحبها وإنما ترفعه وتضعه بنيته وقصده فيما بينه وبين الله سبحانه وتعالى (العثيمين، ١٩٩٣: ٤-٦) .

وتأسيساً على ذلك فقد اخترت الكتابة في موضوع أقيم الاخلاقية للمعلم المسلم لعدة أسباب:

١. ان تخصيص الموضوع بالبحث يعطيه اهتماما اكبر من قبل الأكاديميين الى أهمية تدريسه في الدراسات الجامعية والعليا في الدول العربية والإسلامية .
٢. ان الحاجة ماسة أيضا للبحث بهذا الموضوع لان الجامعات العراقية تخلو من منهج تدريسي علمي خاص به أيضا .
٣. التأكيد على أهمية المعلم المسلم في المؤسسات المختلفة وأهمية التزامه خلقيا تجاه مجتمعه.
٤. يعد هذا الموضوع إضافة علمية للمكتبة العراقية .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- ١- مفهوم الأخلاق في الإسلام
- ٢- مكانة الأخلاق في الإسلام
- ٣- أخلاق أهل العلم
- ٤- الأخلاقيات والقيم
- ٥- اخلاقيات المعلم المسلم
- ٦- نتائج البحث
- ٧- الاستنتاجات

حدود البحث :

لتحقيق هدف البحث ستتناول الباحثة :

١. القرآن الكريم .
٢. كتب الحديث المعتمدة .

تحديد المصطلحات :

شملت هذه الدراسة عددا من المصطلحات التي ترى الباحثة ضرورة تحديدها وتوضيحها حسب الهدف الذي استعملت من اجله وهي :

الأخلاق

١. لغة : ورد لفظ الأخلاق في القاموس المحيط بأنه ((الخلق ، السجية ، والطبع ، والمروءة ، الدين)) (الفيروز أبادي ، ١٩٧٨ : ٦٣٥) .
٢. اصطلاحا (هي مجموعة المبادئ والقيم والأعراف والتقاليد والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني والتي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بغيره على نحو تحقيق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه)) (العلواني ، ١٩٩٢ : ١٦٧) .

٣- القيم الاخلاقية: مجموعة من المبادئ تعمل على احترام الانسان لنفسه وللآخرين كقيمة يتميز بها الانسان، وتكون الوازع النفسي الذي يمنعه من الانحراف عن الصلاح، وذلك لصياغة سلوكه وتصرفاته في اطار محدد يتفق وينسجم مع المبادئ والقواعد التي يؤمن بها بقية افراد المجتمع. (احمد، ٢٠٠٤: ١١)

منهج البحث :

يتبع في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يبحث عن القيم الاخلاقية للمعلم المسلم وذلك بالرجوع إلى المصادر الأولية ذات الصلة بالموضوع .

الفصل الثاني

القيم الاخلاقية

القيم وهي القواعد والمعايير التي تمكن الفرد من التمييز بين الصح والخطا وبين ماهو مرغوب فيه وماهو غير مرغوب فيه وبين ماهو كائن ومايجب ان يكون، وهكذا اظهرت نظرية القيم او علم القيم (Axiology)، ويعزى ظهور هذا المفهوم الى الفيلسوف الالمانى (نيتشة) وتتنصر مهمة هذه النظرية في القيام بتحليل طبيعة القيم وانواعها ومعاييرها وتعتبر وثيقة الصلة بكثير من العلوم ومنها (الاخلاق) (الغامدي ، ٢٠٠٥ : ١٩) .

لقد وردت كلمة (قيمة) و(قيم) في القرآن الكريم في آيات عديدة منها قوله تعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ { فِيهَا كُتِبَ قِيَمَةٌ }** (البينة: ٣) وقوله تعالى: **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ { ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ }** (التوبة: ٣٦) وقوله تعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ { فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ الْقَيِّمِ مِنْ قَبْلِ أَنْ يَأْتِيَ يَوْمٌ لَا مَرَدَّ لَهُ مِنَ اللَّهِ يَوْمَئِذٍ يُصَدِّعُونَ }** (الروم: ٤٣).

ومن ملاحظتنا للآيات السابقة، نجد أن جميعها جاءت بمعنى الاستقامة والاستواء والعدل والاحسان والحق ، وقد ارتبطت في جميع الايات بالدين، والجدير بالذكر أن مفهوم القيمة لم يكن معروفا بهذه التسمية عند السلف

الصالح ، فاستعمال هذا المصطلح قد درج على ألسنة المفكرين في العصر الحديث ، بعد أن ترجموه إلى اللغة الانكليزية (عسكر، ٢٠٠٢ : ١٩٩) .
فالمعلم يضع له اخلاقيات تعتمد على مايؤمن به من قيم وبالتالي يتولد لديه نوع من السلوك الوظيفي .

وهناك ثلاثة نماذج من السلوك الوظيفي :

١. تحقيق المصلحة الشخصية بمخالفة المصلحة العامة والقانون .
٢. تحقيق المصلحة الشخصية والمصلحة العامة في اطار القانون .
٣. تحقيق المصلحة العامة بمخالفة القانون (العثيمين ، ١٩٩٣ : ٥) .

تصنيف القيم:

إنّ ترتيب القيم داخل السلم القيمي يتباين من فلسفة لآخرى ومن وقت لآخر ؛ لأنّ لان القيم في حقيقة الامر تعكس الواقع الاجتماعي السائد ، وعليه فإنّ فئات القيم الإنسانية تتنوع في البناء الواحد، ويعزى السبب في ذلك الى تباين الاهتمامات الروحية والمصالح والاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وكذلك الى اختلاف تفضيلات الافراد انفسهم، وتباين احكامهم التقديرية والواقعية لمظاهر النشاط الاجتماعي (فرج ، ١٩٨٠ : ٣٤٩) .

ويرى الكثير من العلماء والباحثين الذين تعرضوا لدراسة القيم انه من العسير تصنيفها تصنيفاً شاملاً يتم الاتفاق عليه من قبل الجميع ، إلا أن ذلك لم يمنع من المحاولات لتصنيف القيم في ابعاد مختلفة، كلّ بحسب المنظور الذي ينظر به والفلسفة التي يؤمن بها والإيديولوجية التي يدعو إليها ، لذا ظهرت تصنيفات للقيم من اهمها :

أولاً : على أساس بعد المحتوى:

هناك محاولات مختلفة لتقسيم القيم من حيث محتواها ، إلا أن أبرزها كان التصنيف الذي قدمه (سبرانجر) في كتابه أنماط الرجال الذي قسم فيه القيم على ستة أنماط هي :

١. القيم النظرية:

ويعبر عنها في اهتمام الفرد وميله الى اكتشاف الحقيقة ، فيتخذ اتجاهاً معرفياً من العالم المحيط به ، ويسعى وراء القوانين التي تحكم هذه الاشياء بقصد معرفتها، ويتميز الاشخاص الذين تسودهم هذه القيمة بنظرة موضوعية نقدية معرفية تنظيمية (بكر ، ١٩٨٣ : ٨٥) .

٢. القيم الاقتصادية:

ويقصد بها اهتمام الفرد وميله الى ما هو نافع ، وهو في سبيل هذا الهدف يتخذ من العلم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها من طريق الانتاج والتسويق و استهلاك البضائع واستثمار الاموال . ولذلك نجد أن الاشخاص الذين تتصح فيهم هذه القيم يمتازون بنظرة عملية تقوم الاشياء والاشخاص تبعاً لمنفعتهم ، لذا فهم يكونون عادةً من رجال الاعمال والمال (ذياب، ١٩٦٦ : ٧٤).

٣. القيم الجمالية:

ويعبر عنها من اهتمام الفرد وميله الى كل ما هو جميل من ناحية الشكل، لذا فهو ينظر الى العالم المحيط به نظرة تقدير على اساس التكوين والتسويق والتوافق الشكلي . وهذا لايعني أن الذين يمتازون بهذه القيم فنانون

بالضرورة ، بل أنّ بعضهم لا يستطيع الابداع الفني وانما يقتصر على تذوق
النتائج الفنية فحسب (ذياب ، ١٩٦٦ : ٧٥) .

٢. القيم الاجتماعية:

ويقصد بها اهتمام الفرد بالآخرين ويسعى الى مساعدتهم وابداء المعونة
متى ما تطلب الامر ذلك ، لانه يجد في ذلك متعةً إشباعاً لرغباته، وهو ينظر
الى غيره من الناس على أنهم غايات ، وليسوا وسائل لغايات أخرى ، لذا
فالذين يحملون هذه القيم يتصفون بالعطف والحنان والايثار والتضحية (بكر ،
١٩٨٣ : ٨٥) .

٣. القيم السياسية:

ويقصد بها اهتمام الفرد وميله للحصول على القوة ، لذا فالاشخاص
الذين يحملون هذه القيم يتصفون بحب السيطرة والتحكم في الاشياء
والاشخاص، من طريق قيادتهم لنواحي الحياة المختلفة وتوجههم والتحكم في
مصائرهم، حتى وان لم يكونوا من رجال الحرب أو السياسة(ذياب ، ١٩٦٦ :
٧٥) .

٤. القيم الدينية :

يهتم حامل هذه القيم في معرفه ماوراء هذا العالم الظاهري، واصل
الانسان ومصيره والطبيعة الانسانية، ويرى ان هناك قوة تسيطر على العالم
الذي يعيش فيه ، وهو يحاول ان يربط نفسه بهذه القوة بصورة ما ، إلا أنّ هذا
لا يعني ان الذين يمتازون بهذه القيم هم من الناس الزاهدين (ذياب ، ١٩٦٦ :
٧٥) .

ثانيا : على اساس بعد الوضوح :

تنقسم القيم من حيث وضوحها على قسمين :

١. القيم الظاهرة الصريحة :

وهي القيم التي يصرح بها ويعبر عنها بالكلام ، وقد تكون هذه القيم غير حقيقية لأنّ العبرة في القيم ليست بالكلام المنطوق بل بالعمل والسلوك الفعلي ، إذ لا يكفي أن يقول شخص بلسانه ، أنه وطني مثلاً ، من دون أن يبادر إلى السلاح والنزول إلى ساحة المعركة لإثبات ذلك دفاعاً عن وطنه، ولو أنّ مجاهداً قذف بنفسه الى المعركة مضحياً بحياته في سبيل الذود عن وطنه ، دون أن يعلن بأنه وطني ، لحكم عليه دون شك بأن القيمة الوطنية مفضلة عنده على كل شيء آخر .

٢. القيم الضمنية :

وهي تلك القيم التي تُستخلص، ويُستدل على وجودها من ملاحظة الاختبارات والاتجاهات التي تتكرر في سلوك الأفراد بصفة منمطة لصفة عشوائية ، ويرى " لابيير " إن القيم الضمنية هي في الغالب القيم الحقيقية ، لأنها هي القيم التي يحملها الانسان مندمجة في سلوكه (ذباب ، ١٩٦٦ : ٨٧-٨٩) .

مدخل فلسفي عام عن القيم في بعض الفلسفات :

قبلولوج في هذا المدخل من الضروري التحدث عن صلة القيم بالفلسفة ولد بايجاز شديد لان القيم تلتقي مع الفلسفة في الكون والحياة والانسان وهذه هي عينها افاق الفلسفة، ان القيم تحتل مكانه بارزة في الحياة اليومية اذ ان الافراد وباستمرار يقومون مايواجههم من الأشياء والتصرفات فيحكمون عليها بالقبول او الرفض وبالتالي ليس من الخطأ القول ان احد مباحث الفلسفة هو مبحث القيم حيث يبحث في طبيعتها ومعاييرها وانواعها وخصائصها هي قيم وصفية تجريبية او قيم معيارية ويتفرع مبحث القيم الى :

١. علم المنطق : ويدرس قيمة الحق والصدق وما ينبغي ان يسلك التفكير السليم .
 ٢. علم الاخلاق : ويدرس قيمة الخير والفضيلة وما ينبغي ان يكون عليه سلوك الانسان .
 ٣. علم الجمال : ويدرس قيمة الجمال وما ينبغي ان يتوفر في الشئ بمقاييس جمالية .
- (فرحان : ١٩٨٩ : ٣٤) .

أولاً: القيم الثلاثية عند الفلاسفات :

١. الفلسفة المثالية والقيم :

تعتمد المثالية في رؤيتها للقيم على الثنائية الوجودية أي وجود عالمين احدهما مادي والاخر مثالي والانسان الكامل يستمد قيمته من عالم المثل حيث القيم المكلفة الكاملة (الحق ، الخير ، الجمال) وهذه هي ابعاد المحتوى القيمي (البعد المعرفي والوجداني والسلوكي) ان هذه القيم ثابتة لاتتغير بتغير الظروف وملابساتها، وبما ان هذه القيم ثابتة فهي اذن صالحة لكل زمان ومكان واذا ماحصل تنافر بين هذه القيم وبين ماهو مطلوب للحياة فان خذا لايعني ان القيم غير صادقة وانما اساليب حياتنا هي الخاطئة وتحتاج الى تصحيح، وان اي تغيير في نظمنا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية مقبول مادام متققا مع هذه القيم(الجعفري،١٩٩٣: ٣).

وهي ايضا ازلية تبقى دون فناء لانها ليست من صنع الانسان بل هي جزء من نسيج الكون ، ان مرجع جميع القيم هو الله وظلت القيم الماخوذة من هذه الفلسفة ومازالت قديما وحديثا مصورا لاهداف التربية وصياغة ما يطلق عليه التربية الاخلاقية (Moral Education) وانعكس ذلك على العملية

التعليمية والتربوية هدف تمكين القيم من المتعلم بحيث تكون بمنزلة الموجه لسلوكه (فرحان : ١٩٨٩ : ٣٤) .

٢. الفلسفة الواقعية والقيم :

جاءت النظرة للقيم عند هذه الفلسفة كرد فعل للفلسفة المثالية فهي تعتبر القيم الخالدة مستمرة وثابتة دعامة أي ان القيم من وجهة نظر هذه الفلسفة في بدايتها معايير خلقية تحكم حركة الانسان في عمومها وترجع بداية هذا التطور الحديث للفلسفة الواقعية منذ ان بدا (kant) النظر الى القانون الاخلاقي على انه من مدلولات العقل والقيم مثل عليا وغايات انسانية توجه مسيرة الحياة وتعتبر احد مقومات الوجود الانساني، ولان افاق هذه الفلسفة تؤمن بان عالم الواقع والحواس هو مصدر القيم والحقائق ولا يوجد مصدر اخر وان القيم لدى هذه الفلسفة عبارة عن تنظيم اجتماعي متغير فينظرون الى القيم نظرة علمية ويمكن اخضاعها للعلم ومقاييسه ومن ثم يمكن تغييرها وتعديلها او محو تعلمها واكساب قيم بديلة وما دام الامر كذلك فهي متغيرة لا ثابتة نسبية لا مطلقة اجتماعية لامتياز فيزيقية ومتطورة وفقا لتطور الواقع ومطالبه وللإنسان وحاجاته لامتحجرة ولا جامدة وتوفر للإنسان سعادة ومنفعة ولكن سعادة هي سعادة الحياة الواقعية سعادة الحصول على المنفعة والابتعاد عن السالم (محمد، ٢٠٠٢: ٧٩) (فرحان ١٩٨٩ : ٤٤) .

٣. الفلسفة البرجماتية والقيم :

القيم النسبية عن البرجمائين ليست هناك مبادئ مطلقة حيث تعتبر السلوك الإنساني تجاه الاشياء هو الذي يحدد قيمتها فجميع الشرائح الخلقية والجمالية عرضة للتغيير مع الزمن وان القيم هي من نتائج التفاعل المستمر بين الانسان والبيئة ، فان الانسان هو الذي يخلق قيمه من خلال تجاربه لذلك

احتلت قيمه العمل مكانه مهمة في نظرية القيم عند دعاة هذه الفلسفة ومن ثم فان القيم وسائل لتوضيح الأفكار أو أدوات للوصول إلى الحقيقة ويتزعم هذه المدرسة (جون ديوي) الذي يعتبر فيلسوف ومطور هذه الفلسفة، فليس للبرجماتية في الواقع أي أراء قبلية إطلاقاً ولا قواعد جامدة ولا قوانين صارمة للقيم لان هذه القيم تنمو من حقائق حسية معينة متعلقة بالسلوك لان القيم ليست لاهوتية ولا ميتافيزيقية ولا رياضية ولكنها اجتماعية ، فالتجربة الجمالية نابعة من اتصال بالكائن الإنساني بالعالم الخارجي اذا القيم نسبية متغيرة متحولة (محمد، ٢٠٠٢: ٩٦) (فرحان ١٩٨٩ : ٣٧) .

ثانياً: القيم من منظور إسلامي :

اننا اذا نظرنا الى الاسلام على انه دين شامل في مبادئه وانظمته وتشريعاته وعقائده ، لا يعدو ان يكون هو الحياة ذاتها او بمعنى هو القيم اذ لا حياة من غير قيم في الاسلام بالمعنى الشامل .

ونحن حينما نتحدث عن القيم في الاسلام كفلسفة ورؤية تربوية في طورها الى التكوين فاننا نتحدث عن القرآن والسنة ، لان المجتمع الاسلامي ليست كغيره من المجتمعات التي تعتمد على المنطلقات الفلسفية القائمة على النتائج الفعلي الانساني ، ولهذا نجد ان القيمة في الاسلام هي التي توجه وتجدد السلوك والفعل امراً ونهياً وعملاً وتركاً على المستوى المقبول وغير المقبول والمستحسن والمستهجى او الحلال والحرام ، فلا توجد حركة سلوكية ولا خاطرة فكرية وحققه عاطفية الا ولها دلالتها القيمية لما ستحملة من معنى وأثر (العقاد ، ١٩٧٦ : ٦٧) .

ان آيات القرآن كلها سواء كانت مكية او مدنية جاءت بقيم ومفاهيم وتفصيلات واهتمامات جديدة في طيات تلك الايات وبين سطورها سواء فيما

يتعلق باساليب الفهم والاعتقاد والنطق والتعامل والعمل في جميع مجالات الحياة ، وكانت السنة النبوية المطهرة هي الترجمة الفعلية والنموذج العملي لتلك القيم الجديدة ، وهذا لا يعني ان القيم لم تكن موجودة قبل البعثة ولكنها كانت ليست في مسارها الصحيح مطلقاً ، ولهذا يمكن القول ان المجتمع العربي ما قبل الاسلام لم يخلو من معنى القيم النبيلة وان تبنت كذلك ظاهرياً من الخارج الا انها مشوهة كثير من الداخل في جوهرها .

ولهذا وتمتاز القيم الاسلامية عن غيرها بانها قيم مطلقة موضوعية ثابتة متوازنة شاملة ، فالدين الاسلامي لم يأت خاصاً بأمة دون اخرى بل هو للناس كافة ، اما ميدان تطبيقه فهو شامل في قواعده وتشريعاته جميع نواحي الحياة الدنيا والاخرة ، وقد كونت مبادئ الاسلام وقيمه نظاماً اجتماعياً له قيمة ومعايير والتي تمثلت في العلم والعمل والتقوى والعدل ، قيمة العمل تأتي في مقدمة القيم ولم تكن مكانتها اقل من قيمة العلم وانما هي مرتبطة بها ، اما قيمة التقوى فهي تمثل ركيزة اساسية لقيمة العمل والتقوى بمنزلة المعيار الذي يقاس العمل به وهي ترمز في الشريعة الاسلامية الى صوت الانسان نفسه من القيام بافعال يجب المعاقبة عليها ، او ترك افعال يعاقب على تركها ، اما قيمة العدل في الاسلام فذات مضمون اجتماعي ويضع المفكرون قيمه العدل على رأس قائمة المبادئ ، وقيمة العدل تطبق على مستوى الفرد والاسرة والمجتمع ، ان قيمة العدل في قوله تعالى : **بسم الله الرحمن الرحيم { ان الله يأمر بالعدل والاحسان } (النحل : ٩٠)**، والعدل اسم من اسمائه فهو المنزه عن الظلم والجور في احكامه وافعاله الذي يعطي كل ذي حق حقه (الغامدي ، ٢٠٠٥ : ٢٠) .

واهتم علماء المسلمين بموضوع القيم، وبحثها على انها احكام شرعية تحت مصطلح الفضائل والاخلاق والاداب ، ولايخلو كتاب حديث او فقه او تفسير من الاشارة الى هذا الموضوع ، بل كتبت مؤلفات كثيرة بهذا الخصوص منها على سبيل المثال كتاب تهذيب الاخلاق وتطهير الاعراق لابن مسكويه ، وكتاب الاخلاق لمحيي الدين بن عربي ، وتسع رسائل في الحكمة والطبيعات لابن سينا، وكتاب شعب الايمان للبيهقي، وكتاب احياء علوم الدين للامام الغزالي ، وقد خصص بعضهم لذلك أبواباً خاصة كما فعل الامام البخاري في صحيحه إذ جعل للقيم باباً خاصاً تحت عنوان كتاب (الاداب) . وقد أورد علماء المسلمين تقسيمات وتفضيلات عديدة لهذا القيم فقد ذكر ابن سينا أنَّ اصول الفضائل هي ، العفة ، الشجاعة ، والحكمة ، العدالة (ابن سينا ١٢٩٨هـ: ١٠٧) .

في حين ذكر ابن حزم أن اصول الفضائل كلّها اربعة ، عنها تتركب كل فضيلة وهي : العدل ، والفهم ، والنجدة ، والجود (الاندلسي، ١٩٨٠: ٣٧٩) .

أما الغزالي فإنه قال : (اذ صلحت قوة العلم حصل منها ثمرة لحكمة ، وحسن القوة الغضبية واعتدالها يعبر عنه بالعفة) (الغزالي، د.ت ، ١٤٣٦) .

ثالثاً: القيم الأخلاقية لدى بعض الفلاسفة المسلمين:

ان موضوع الاخلاق من الموضوعات المهمة لدى المفكرون عامة والعرب خاصة اهتماما يليق بخطورة المسألة الاخلاقية في الفلسفة عامة، فالاسلام يريد تكوين مجتمع اخلاقي مستمدا مبادئه من القرآن الكريم وسنة الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه واله وسلم) .

لقد اكد النووي في معظم مؤلفاته على اهمية التخلق بالاخلاق الفاضلة والسجايا الحميدة والادب القويم وخاصة كتاله الشهير (رياض الصالحين) ، فقد ضمنه موضوعات مهمة تهذب الروح وتسمو بها ، وقد قسم الكتاب الى ابواب عديدة منها (باب حسن الخلق) اذ يورد تفسيراً لحسن الخلق لما رواه الترمذي عن عبد الله بن المبارك بان طلاقة الوجه وبذل المعروف وكف الاذى ويستشهد بقوله تعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ { وَالْكَافِرِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ } (آل عمران : ١٣٤).**

اما ابن قيم الجوزية فيرى ان التربية الخلقية يجب ان تركز في مرحلة مابعد الرضاع الى سن التمييز لانها مرحلة تترسخ فيها العادات الانفعالية والخلقية لذلك بعدها مرحلة حماسة تؤثر فيما بعدها الى اخر العمر ، ومما يحتاج الطفل اليه الاعتناء بامر خلقه، فانه ينشأ على ماعوده المربي في صغره، لهذا نجد اكثر الناس منحرفة اخلاقهم وذلك من قبل التربية التي نشأ عليها.

وابن قيم الجوزية ينظر الى المروءة من زاوية خاصة بقوله: ان حقيقة المروءة تجنب الدنيا والرزائل من الاقوال والاخلاق والاعمال وجعلها ثلاث درجات:

١. المروءة مع الخالق : وهي الاستحياء من نظر الله اليه في كل لحظة واصلاح العيوب .

٢. المروءة مع الخلق: وهي استعمال الادب والحياء والخلق الجميل معهم.

٣. مروءة المرء مع نفسه: وهي حملها على مايحمل وترك مايدنس ويشين (المشاخي، ٢٠٠٤: ١١٣) .

اما الخطيب البغدادي يرى ان الاخلاق ضرورة من ضروريات تنظيم المجتمع والخلق اي يعني تكامل العادات والاتجاهات والعواطف والمثل العليا بصورة تميل الى الاستقزاز في نفس الفرد، بحيث تصلح للتعبد بسلوكه المقبل، ولخطيب البغدادي احاديث كثيرة للرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في الاخلاق وعظمتها ومكانتها عند الله سبحانه وتعالى وعند الناس، فيذكر على سبيل المثال الحديث الشريف: " ان الله يحب معالي الاخلاق واشرافها ويكره سفاسفها " .

ويؤكد الخطيب ايضا على الكرم والولاء والامانة اذ تعد خبرة في حد ذاتها، وبعد اتباعها بصرف النظر عن عادات المجتمع ومعاييره (المشاخي، ٢٠٠١: ٨٤-٨٥) .

الفصل الثالث

أخلاقيات المعلم المسلم

أولاً : أخلاقيات المعلم المسلم المحمود (المشروعة):

فالخلق الحميد هو السلوك القويم الذي يجب أن يتصف به الانساني في حياته وتعامله مع نفسه ومع غيره ، والأخلاق الحميدة ضرورة لسعادة الشعوب وازدهارها وقيام الدول وبقائها فركز الإسلام على غرسها في نفوس أبنائه، والاستلام بحث على الأخلاق الحميدة عديدة تشمل جميع مجالات الحياة فمن الأخلاق الحميدة هي :

١. الصدق : ان للقيمة العالية للصدق فقد حثت الشريعة الإسلامية على

الصدق اذ يقول الله عز وجل في كتابه الكريم : بسم الله الرحمن

الرحيم { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ } (

التوبة : ١١٩) . وهذا يعنى انه ينبغي على المعلم المسلم والمعلمة تجنب الكذب لما له من اثار سلبية على من يقع ضحية لذلك ، ففي القرآن الكريم يقول الحق سبحانه وتعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ { إِنَّمَا يَفْتَرِي الْكَذِبَ الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْكَاذِبُونَ { (النحل : ١٠٥) ، وفي الحديث الشريف يقول الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه واله وسلم) : { إن الصدق يهدي إلى البر والبر يهدي إلى الجنة وإن الكذب يهدي إلى الفجور والفجور يهدي إلى النار}{(مسلم، ب.ت: ٣٧٥) (الحريري وآخرون: ٢٠٠٧: ١٢٣) .**

٢ . الصبر: وهو من الفضائل العظيمة التي أبرزها الإسلام في مواضع كثيرة منها قوله تعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ { (البقرة : ١٥٣)** ، وهذا يعنى أن يكون المعلم والمعلمة متحليين بهذه الفضيلة كإحدى السمات السلوكية أثناء ممارسة العمل ، بحيث لا يكونا سريعي الانفعال والتصرف دون روية وعليه وعليها تحمل ما يواجهانه من ضغوط في محيط العمل ، فقد امتدح الله سبحانه وتعالى الصابرين في قوله تعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ { وَالْكَافِرِينَ الْغَيْظُ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ { (آل عمران : ١٣٤) (العثيمين ، ١٩٩٣ : ٧٠) .**

٣ . الأمانة : يقول الله سبحانه وتعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ { إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا { (النساء : ٥٨) ، فالمعلم والمعلمة مؤتمنان كل على وظيفته وعليه أداء الأعمال الموكلة إليهما**

من أنظمة وتعليمات خاصة بالوظيفة بصدق ونزاهة (العثيمين ، ١٩٩٣ : ٧٦) .

٤. الإخلاص : يقول المولى جل وعلا : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ** ﴿ إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا ﴾ (الكهف : ٣٠) ، وفي الحديث الشريف يقول النبي محمد (صلى الله عليه واله وسلم) : **﴿ إِنْ اللَّهَ يَحِبُّ إِذَا عَمَلَ أَحَدُكُمْ عَمَلًا أَنْ يَتَّقَنَهُ ﴾** (الهيثمي ، ١٤٠٧ : ٩٨) ، مما يؤكد وجوب إتقان العمل وحسن أدائه بجميع متطلباته المهنية والسلوكية والمحافظة على أوقات الدوام ، كما أن الانضباط في الدوام يتطلب الأمر حضور المعلم والمعلمة في بداية الدوام المحدد والانصراف من الدوام في نهايته وعدم الخروج خلاله إلا في حالات الضرورة (الاشعري ، ٢٠٠٨ : ١٨٢) .

٥. البشاشة : تعنى استقبال الإنسان بالكلمة الطيبة والوجه الطلق حتى ولو لم يكن بينه وبينهم قرابة أو صداقة لما في ذلك السلوك الانساني القويم من دواعي الود والرحمة والتعامل الحسن الذي يقود إلى الخير ، وقد أوصى الله عباده بحسن الخطاب فقال جل من قائل : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ** ﴿ وَقُلْ لِعِبَادِي يَقُولُوا الَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ﴾ (الإسراء : ٥٣) ،

٦. الالتزام بالألفاظ اللائقة : يجب على المعلم المسلم والمعلمة عند التعامل مع الرؤساء والزملاء الحرص على استعمال الألفاظ الطيبة التي تدل على التقدير والاحترام والبعد عن قول سوء امتثالا لقول الباري عز وجل : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ** ﴿ لَا يُحِبُّ اللَّهُ الْجَهْرَ بِالسُّوْءِ مِنَ الْقَوْلِ إِلَّا مَنْ ظَلَمَ وَكَانَ اللَّهُ سَمِيعًا عَلِيمًا ﴾ ، **﴿ إِنْ تُبْدُوا خَيْرًا أَوْ تُخْفَوْهُ**

أَوْ تَغْفُوا عَنْ سُوءِ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ عَفُوًّا قَدِيرًا { (النساء : ١٤٨ - ١٤٩) (الحريري وآخرون: ٢٠٠٧: ١٢٣) .

٧. المظهر اللائق : يجب على المعلم والمعلمة الاهتمام بحسن المظهر وملائمة الهذام وطيب الرائحة أثناء أوقات الدوام ، فقد حثنا ديننا الحنيف على أن يتحلى المسلم بتلك الخصلة ففي بيوت الله قال تعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ لِيَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ { (الأعراف : ٣١) ، وفي السنة الشريفة قال النبي محمد(صلى الله عليه واله وسلم) : { إن الله جميل يحب الجمال } (الترمذي،ب.ت: ٣٦) .**

٨. مساعدة المسنين والمعاقين : ينبغي على المعلم المسلم والمعلمة أن يكونا عادلين ورحيمين في تعاملهما معهم ففي الذكر الحكيم قال تعالى : **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ لَوْ إِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُمْ بِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا { (النساء: ٥٨) ، ولا يؤثر على تطبيق مبدأ المساواة بين أفراد كبار السن والمعاقين بمعاملة خاصة لكونهم محتاجين بسبب ظروفهم الإنسانية لتلك المساعدة دون إخلال بالقواعد النظامية التي تطبق على الجميع (الاشعري، ٢٠٠٨: ١٨٢) .**

وأشير أيضاً إلى أن هناك صفات يجب توافرها لدى المعلم المسلم هي:

- ١- الصفات العلمية
- ٢- الصفات الخلقية والإنسانية
- ٣- الصفات القيادية والإدارية
- ٤- الصفات الجسمانية والعقلية (حسان والعجمي: ٢٠٠٧ ، ٢٥٤ - ٢٥٨) .

يشترط فيمن يتولى وظيفة التعليم أن يكون صالحا من الناحية الأخلاقية أو الأدبية للقيام بأعبائها، فالأخلاق الحميدة وحسن السمعة شرط ضروري وهام لسلامة ممارسة وظيفة التعليم وتحقيق الصالح العام " (رسلان ، ١٩٩٠ : ٢١٦) .

ثانيا : أخلاقيات المعلم المسلم غير المحمود (غير المشروعة) :

أما الانحراف الوظيفي قد يكون انتهاكا للقوانين والقواعد التي تحكم علاقة الأفراد بعضهم ببعض أو يكون الانحراف انتهاكا للعادات والقيم والتقاليد التي تحكم علاقة الأفراد بعضهم ببعض أو بعضهم بالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد ذو السلوك المنحرف وسوف نلقي الضوء على أبرز الانحرافات التي يغفل عنها المعلمون وقد يقع في فخها الكثيرون ومن أهمها :

١. **عدم احترام وقت العمل :** إن المعلم قد يتأخر في الحضور للعمل وقد يبكر في مغادرته ولكنه لا يعمل فينتقل من مكتب إلى مكتب ومن إدارة إلى أخرى للحديث مع العاملين في مكان العمل لتبادل آخر الأخبار وهذا مما يؤدي إلى عدم الالتزام بتأدية الأعمال أثناء ساعات العمل الزمنية .
٢. **التراخي :** ميل معظم المعلمين إلى التراخي والتكاسل ولا يحضهم على العمل إلا الحافز المادي أو الصالح الشخصي من جهة أو الخوف من جهة أخرى وبذلك فهم يستهدفون في عملهم بذل اقل جهد مقابل اكبر اجر .
٣. **عدم تحمل المسؤولية :** يظهر ذلك من خلال تحويل الأوراق من مستوى إداري إلى مستوى اقل أو العكس للتهرب من التوقعات لعدم تحمل المسؤولية بجانب التفسير الضيق للقوانين والقواعد حتى لا يتحمل المعلم مسؤولية أي اجتهاد أو تفكير إبداعي قد يترتب على ذلك استفادة عدد قليل من بعض هذه القوانين بجانب حصول الناس على اقل فائدة .

٤. عدم الالتزام بأوامر وتعليمات الرؤساء : ترجع هذه الظاهرة لبعض التصرفات التي قد يمارسها بعض الرؤساء على المعلمين مثل حرمان المعلم من علاوة أو مكافأة تشجيعية أو حوافز مما يؤدي إلى إصابة المعلم بالعدوانية تجاه الادارة وعدم طاعة أوامرهم .

٥. إفشاء أسرار العمل : يقصد بهذه الظاهرة إن يقوم المعلم بإطلاع العمال على التقارير السرية التي كتبها الرؤساء بشأنهم فهو بهذا يفقد هذه التقارير سريتها ويزيد درجة النزاع بين العامل ورئيسه بشأن ما كتبه عنه في هذه التقارير (العثيمين ، ١٩٩٣ : ١٠٦) .

٦. الامتناع عن أداء العمل المطلوب منه : ويقصد بذلك امتناع المعلم عن القيام بأعمال وظيفته على نحو غير صحيح او التأخير في أدائها بسبب انخفاض الأجور التي يحصلون عليها والتي لا تتناسب مع المجهود اللازم لإنجاز الأعمال المطلوبة منهم .

٧. عدم المحافظة على كرامة الوظيفة : إن من هذه الأفعال على سبيل المثال ارتكاب المعلم لفعل فاضح مخل بالحياء في أماكن العمل أو خارجها أو استعمال المحذرات والمكسرات أو الاستغلال أو التورط في جرائم شرفية (الأشعري ، ٢٠٠٨ : ٢٠١) .

٨. الرشوة : "الرشوة تعتبر أم الفساد الإداري ومن أعظم الجرائم المتفشية في العالم وبخاصة في مجتمعات العالم الثالث ، وتزداد خطورتها كلما احتل المرتشي منصبا قياديا كبيرا ، لأنه بفساده يفسد من تحته من المرعوسين ومن يليهم أيضا " (الأشعري ، ٢٠٠٨ : ٢٠٢) .

"وتعتبر الرشوة من اخطر الجرائم ومن أسوأ الانحرافات الإدارية التي يجب محاربتها بكل قوة والقضاء عليها وذلك لما يترتب من أضرار وأخطار تهدد

المجتمعات ، وعن طريقها تفسد ذمم الناس وضمايرهم ، ويضيع الحق وينتشر الظلم والفساد ، وتسود روح الإتكالية والنفعية على روح الواجب " (العثيمين ، ١٩٩٣ : ١٣٨) .

٩. **المحسوبية** : ويترتب على انتشار هذه الظاهرة شغل وظيفة التعليم بمعلمين غير مؤهلين مما يؤثر على انخفاض كفاءة الإدارة في تقديم الخدمات وزيادة الإنتاج (العثيمين ، ١٩٩٣ : ١٦٠) :

العوامل التي تؤثر على القيم الاخلاقية للمعلم المسلم:

"هناك العديد من العوامل والمتغيرات التي يصعب حصرها في تأثير وتكوين هذه القيم الاخلاقية لدى الفرد ، ولعل من أهم العوامل المؤثرة التي تساعد في تكوين الاتجاهات نحو سلوك معين " (ياغي ، ١٩٩٥ : ١٦٦) ويمكن عرضها كالتالي :

١. البيئة الاجتماعية:

يمكن تعريف البيئة الاجتماعية بأنها البيئة التي تجمع بين المنزل والحي والعمل والمجتمع الذي يعيش فيه الفرد ، وما يسودها من تقاليد وعادات ومعتقدات وأحوال اقتصادية واجتماعية وسياسية ، والتي تساهم مساهمة كبير في تشكيل سلوك الفرد وتكوين اتجاهاته ، إذ تنمو هذه الاتجاهات والممارسات السلوكية وتتطور بتطور مراحل النمو التي يمر بها الفرد.

٢. البيئة الاقتصادية:

تلعب الأوضاع الاقتصادية في المجتمع الذي يعيش فيه المعلم من غنى وفقر وارتفاع مستوى المعيشة مقابل تدني مستوى الرواتب والأجور دورا كبيرا في تكوين أخلاقيات الوظيفة من مبادئ واتجاهات وسلوك . كما أنها تؤدي

إلى نشوء طبقات اقتصادية متعددة داخل المجتمع الواحد الأمر الذي يؤدي بأن تعتنق كل جماعة مجموعة من المبادئ والاتجاهات حول الجماعة الأخرى ونوع السلوك الذي يجب اتخاذه حيال كل طبقة.

٣. البيئة السياسية:

لا شك في أن البيئة السياسية التي يعيش المعلم المسلم في ظلها تغلب دورا مهما في تكوين اتجاهاته وأنماط سلوكياته . إذ أن نمط سلوكه أخلاقيا أو لا أخلاقيا يتأثر بدون شك بطبيعة وخصائص تلك البيئة السياسية السائدة ومدى فعالية الرقابة على أنماط السلوك الإداري للمعلم المسلم بحيث تحفز السلوك الإداري الأخلاقي وتردع او تعاقب السلوك الإداري اللاأخلاقي (العثيمين ، ١٩٩٣ : ١٠١) .

الفصل الخامس

نتائج البحث :

١- ان أهم ما يساهم في إعداد وتنمية الموارد البشرية لتنتج أعمالها بفعالية هو التمسك بعدد من السلوكيات والمبادئ والقيم الأخلاقية الايجابية والتي تشكل المرجعية الدينية لأخلاقيات العمل التي يخضع لها الموظف المسلم في سلوكه العام وإثناء عمله فيعتبر غياب مفهوم اخلاقيات العمل الايجابية عنصرا مؤثرا بشكل سلبي على التنمية البشرية مما ينعكس على عدم القدرة على تنفيذ برامج التنمية في جوانبها الاقتصادية والاجتماعية والتنظيمية .

٢- ان التزام المعلم المسلم بالقيم واخلاقيات العمل المرتبط بأخلاقياته كإنسان وبما اكتسبه من مهارات ومعارف وسلوكيات في حياته العامة وهذا ما يوضح أهمية تلقي المعلم إجراءات تدريبية في اخلاقيات العمل لتأصيل هذا

المفهوم ولتكون الأخلاقيات الايجابية جزء رئيسي من ثقافته الوظيفية والسلوك التنظيمي الذي يتبعه كما لا يمكن إلغاء دور المديرين في ترسيخ وتعزيز هذا المفهوم لدى المرؤوسين الذين سيلتزمون استجابة من سيقوم والعكس صحيح ان لم يلتزم المديرين بأخلاقيات الوظيفة .

٣- ان الغاية من الالتزام بالقيم الاخلاقية تحقيق الفضيلة عن طريق معرفة الخير والشر وتحقيق المثل الأعلى لكمال السلوك وتحقيق أقطار من السعادة في الدنيا وابتغاء مرضاة الله تعالى وتحقيق السعادة في الآخرة .

٤- ان القيم في الاسلام هي فضائل خلقية ، وهي المعيار لسلوك أفراد المجتمع وأرباب المهن خاصة ، فالدين الاسلامي بمنزلة المعيار الذي على أساسه تحدد قيمة اخلاقية العمل لجميع المسلمين تقوم أعمالهم في إطار غايات وأهداف الدين الإسلامي الحنيف ، والمعلم الملتزم ذو اخلاق إسلامية يخشى الله ويلتزم بالقيم التي حث عليها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة .

الاستنتاجات :

١. التركيز على محاربة الفساد واستقطاب المعلمين الجيدين لتطوير المدرسة واستعمال النقد المباشر .
٢. هناك محددات متعددة تؤثر على القيم الاخلاقية للمعلم المسلم منها الكفاءة والخبرة والمخرجات .

المصادر

* القرآن الكريم

١. أبو داوود ، سليمان بن الأشعث السیستانی (١٩٨٨) : سنن أبي داوود ، القاهرة ، دار الحديث ج ٢ .
٢. البخاري ، محمد بن إسماعيل ، أبو عبد الله ، (١٩٨٧) : صحيح البخاري ، دار ابن كثير ، بيروت ، ط ٣ .
٣. ابن سينا ، الحسين بن عبد الله ، (١٢٩٨هـ) : تسع رسائل في الحكمة والطبيعات (الرسالة التاسعة في علم الأخلاق) ط ١ ، دار الجوانب .
٤. بكر ، عبد الجواد السيد ، (١٩٨٣) : فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف ، ط ١ ، مصر ، دار الفكر العربي .
٥. الترمذي ، أبو عيسى محمد بن عيسى السلمي ، (١٤٠٣ هـ) : الجامع الصحيح لسنن الترمذي ، دار أحياء التراث العربي ، بيروت ، تحقيق : أحمد محمد شاكر وآخرون .
٦. الأشعري ، أحمد داود ، (٢٠٠٨) : الوجيز في أخلاقيات العمل ، خوارزم العلمية للنشر والتوزيع ، الرياض .
٧. الأندلسي ، ابن حزم ، (١٩٨٠) : رسائل ابن حزم ، تحقيق الدكتور إحسان عباس ، ط ١ ، منشورات المؤسسة العربية للدراسات والنشر .
٨. حسان والعجمي ، حسن محمد إبراهيم ومحمد حسنين ، (٢٠٠٧) : الإدارة التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
٩. الحريري ، رافده وآخرون (٢٠٠٧) : الإدارة والتخطيط التربوي ، دار الفكر عمان .

١٠. الجعفري، ماهر إسماعيل ، (١٩٩٣) : فلسفة التربية ، بغداد ، دار الكتب للطباعة والنشر ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
١١. الجندي ، أنور ، (١٩٩٤) : الشباب المسلم ، قضايا ومشكلاته ، القاهرة ، دار الصحوة للنشر والتوزيع .
١٢. خياط ، محمد جميل بن علي ، (١٩٩٦) : الاعداد الروحي والخلقي للمعلم والمعلمة ، دار القبة للثقافة الإسلامية ، السعودية .
١٣. ذباب ، فوزية ، (١٩٨٠) : القيم والعادات الاجتماعية ، القاهرة ، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر .
١٤. رسلان ، أنور احمد ، (١٤١٠) : الصلاحية الأخلاقية " شرط تولي الوظيفة العامة بمصر ودول مجلس التعاون الخليجي " : دراسة مقارنة ، الإدارة العامة ، العدد ٦٥ ، الرياض .
١٥. زيدان ، عبد الكريم ، (١٩٨٧ م) : أصول الدعوة ، بيروت ، مؤسسة الرسالة .
١٦. عبد الله ، عبد الرحمن صالح ، (١٩٩٧) : المرجع في تدريس علوم الشريعة ، جامعة السلطان قابوس ، مؤسسة الوراق .
١٧. العثيمين ، فهد بن سعود ، (١٩٩٣) : أخلاقيات الإدارة في الوظيفة العامة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية ، ط٣ . الرياض ، مكتبة التوبة .
١٨. عسكر، علاء صاحب ، (٢٠٠٢) : نحو رؤية للقيم في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية ، كلية التربية-ابن رشد ، جامعة بغداد ، . (أطروحة دكتوراة غير منشورة) .

١٩. العقاد ، عباس محمود ، (١٩٧٦ م) : الفلسفة القرآنية ، دار النهضة ، مصر ، القاهرة.
٢٠. العلواني ، طه جابر ، (١٩٩٢ م) : الأزمة الفكرية المعاصرة ، تشخيص ومقترحات وعلاج ، القاهرة ، إصدارات المعهد العالي للفكر الإسلامي .
٢١. أَلْغامدي ، حمدان احمد وآخرون ، (٢٠٠٥) : أخلاقيات مهنة التعليم وسبل تعزيزها في نظام التعليم السعودي ، السعودية ، الرياض .
٢٢. الغزالي ، أبو حامد محمد بن محمد ، (١٩٨٦) : إحياء علوم الدين ، بيروت ، دار المعرفة .
٢٣. فرج ، محمد سعيد (١٩٨٩) : البناء الاجتماعي والشخصي ، الإسكندرية ، دار دار المعرفة .
٢٤. فرحان ، محمد جلوب ، (١٩٨٩) : دراسات في فلسفة التربية ، مطبعة التعليم العالي ، الموصل .
٢٥. الفيروز آبادي ، لمجد الدين ، (١٩٧٨) : القاموس المحيط ، مطبعة دار الفكر ، بيروت .
٢٦. مسلم ، أبو الحسن بن الحجاج النيسابوري ، (ب. ت) : صحيح مسلم ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، ج ٢ .
٢٧. الهيثمي ، علي بن أبي بكر ، (١٤٠٧) : مجمع الزوائد ومنبع الفوائد ، دار الريان للتراث ، القاهرة ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، ج ٢ .
٢٨. ألمشاخي ، أركان سعيد خطاب ، (٢٠٠٤) : الفكر التربوي العربي الاسلامي لدى الرازي والنووي وابن قيم الجوزية ، اطروحة دكتوراه ، كلية التربية / ابن رشد/جامعة بغداد .

٢٩. ألمشاخي ، أركان سعيد خطاب، (٢٠٠١) : الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي ، رؤية معاصرة ، رسالة ماجستير، كلية التربية / ابن / جامعة بغداد .
٣٠. سعيد ، وفاء كمال ، (٢٠٠٠) : الاتساق في الالتزام الخلقي بين الموظف وبعض المؤسسات الاجتماعية ، كلية الآداب / الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة .
٣١. محمد ، احمد علي الحاج ، (٢٠٠٢) : فلسفة التربية ، عمان ، دارالمناهج ، ط١ .
٣٢. المريايتي ، كامل (١٩٩٧) : الأمن الاجتماعي ، بيت الحكمة ، سلسلة (٧) ، بغداد .
٣٣. باغي ، محمد عبد الفتاح ، (١٩٩٥) : الأخلاقيات في الإدارة ، جميع الحقوق محفوظة للمؤلف ، الأردن .

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى التعرف اثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني بتحصيل التربية الإسلامية والاحتفاظ بها لطالبات الرابع العام ، واشتمل البحث على مجموعتين التجريبية و الضابطة ، واختيرت هذه المجموعات عشوائياً ولأغراض هذا البحث قامت الباحثة بأعداد اختبار تحصيلياً يتكون من ثلاثين سؤالاً وبعد استخراج نتائج الطلبة جرت معالجتها باستخدام طرق إحصائية تمثلت في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية التجريبية والضابطة في الإجابة عن فقرات الاختبار وطرق إحصائية تحليلية مناسبة تمثلت في تحليل التباين الثنائي.

**اثر استراتيجية بيركنزوبلايث في تحصيل مادة
الجغرافية والتفكير
التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط**

م. د. مرتضى حميد شلاكة

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير
التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

م. د .مرتضى حميد شلاكة

مشكلة البحث :

بالرجوع إلى الدراسات التي بحثت واقع تدريس الجغرافية ، شخّصت دراسات جرت في ثمانيات وتسعينات القرن الماضي هذه المشكلة إذ توصلت دراسة (سلمان، ١٩٨٧) و(الحسن، ١٩٩٥) بأنّ الطرائق التدريسية أسيرة المفهوم التقليدي الضعيف الذي يعتمد على الحفظ والتلقين ، مما أضعف مساهمتها في تحقيق أهداف المادة ، كما انها توظف في تقويم الطلبة أساليب تقيس المستويات الدنيا من المجال المعرفي مما كان له أثراً سلبياً في تنمية قدرتهم على التفكير ، (سلمان، ١٩٨٧) (الحسن، ١٩٩٥) ، ويرى الباحث بأنّ الطلبة قد أصبحوا حافظين للمادة الدراسية ومرددین لها ، كون المدرس مصدرها وهم متلقون سلبيون لها ، وهذا كله انعكس على عدم قدرتهم على فهمها وتوظيفها في مواقف جديدة .

إنّ واقع تدريس مادة الجغرافية في كافة المراحل الدراسية لا زال يعاني من هذه المشكلة حتى الوقت الحاضر ، إذ أكدت دراسة (الزبيدي، ٢٠١٢) و(الفيلي، ٢٠١٤) ، ما شخّصته الدراسات السابقة ، في أنّ الطريقة التقليدية مازالت هي المستعملة في أغلب مدارسنا ، وإنّ التنوع في طرائق التدريس لدى مدرسي الجغرافية ومدرساتها كان ضعيفاً نسبياً ، مع وجود ضعف في قدرة المدرسين على مراعاة الفروق الفردية بين طلبتهم .

وعلى هذا أصبح تطوير مهارات المتعلم في التعلم والتفكير من أولويات التربية الحديثة في عراقنا العزيز إذ عقدت الكثير من المؤتمرات التي دعت الى استعمال

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

الطرائق الحديثة التي تنمي التفكير منها (المؤتمر العلمي السابع للتفكير، ١٩٩٧) ، (والمؤتمر العلمي للتعليم والفنون وبناء القدرات الإبداعية) (٢٠٠٦) و(التربية والعقول الإبداعية، ٢٠١٠) ، ويرى الباحث ان العملية التعليمية تعاني من الكثير من المشكلات في كل عناصرها، مما لا يشجع على توظيف واستعمال هذه الطرائق الحديثة ، فالمناهج الدراسية مازالت تعاني من زخم المعلومات والمفردات والتي أصبحت بمرور الوقت غير قادرة على مواكبة عجلة التطور في العالم وسد حاجة المتعلمين. وفي عصر الثورة المعلوماتية بات من الضروري بناء إنسان متعلم وقابل إن يتعلم على حد قول (Jan Rosso) ، إن الإنسان الذي يمتلك مهارات من المعرفة والقادر على امتلاك الأدوات الجديدة من العلم والثقافة التي يستعملها للتكيف مع عالمه هو الإنسان القادر على التعلم. (محمد، ٢٠٠٤، ص ٣٤)

لذا فإن تنمية قدرات الطلبة على التفكير وجعل المادة أكثر تشويقاً، وأكثر فاعلية، يحتاج الى اعتماد نماذج واستراتيجيات تدريسية فعالة ذات منهجية حديثة، وجعل الطلاب يكتسبون معرفة ومفاهيم جغرافية بعيدة عن التلقين . (كاتوت، ٢٠٠٩، ص ١٧٣).

وسعيًا من الباحث لمعالجة هذه المشكلة إرتأى تجريب إحدى الاستراتيجيات التدريسية الحديثة علها تسهم في تحسين نتائج تحصيل مادة الجغرافية في الصف الأول المتوسط وتنمية التفكير التأملي ، وعلى هذا تسعى هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي :

هل أن تدريس مادة جغرافية الوطن العربي بأستراتيجية بيركنز و بلايث له أثر في زيادة التحصيل وتنمية التفكير التأملي عند طلاب الصف الثاني المتوسط ؟
اهمية البحث :

للتربية أهمية منذ أقدم العصور إذ انها تساعد الفرد على التكيف مع مجتمعه ومع البيئة المحيطة به ولذا اهتمت المجتمعات بالتربية منذ القدم . (حمادنة و عبيدات ،

اثر استراتيجية بيركنزوبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٢٠١٢، ص ٢٤) ، وتهدف التربية إلى تغيير سلوك المتعلمين في أية مرحلة تعليمية ، إذ يدخل المتعلم النظام التربوي وعنده ذخيرة من أنماط السلوك ، وتهدف التربية إلى إحداث تغييرات في بعض الأنماط السلوكية ، وذلك بتعلم أنماط جديدة أو تعديل بعض الأنماط السلوكية أو إزالتها ، مع ممارسة هذه الأنماط السلوكية المتغيرة بحيث يستطيع المتعلم إصدارها بمستوى مقبول من الكفاية في ظل ظروف وشروط ملائمة .
(محمد ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٨)

وأهم وسائل التربية التي تستعملها التربية لتحقيق أهدافها هو المنهج الذي يعد الوسيلة الفاعلة بين وسائل التعليم المختلفة التي تترجم الفلسفات ، والسياسات التعليمية إلى واقع حياتي ، ويمثل المنهج مجموعة الخبرات المنظمة ، والمبرمجة المراد إيصالها أو تعليمها لمجموعة من المتعلمين وفقا لنسق معين وأغراض محددة ، وبهذا الصدد تختلف المجتمعات ونظمها التربوية في الكيفية التي ينبغي أن يعد ويخطط بها المنهج تبعاً لواقع تلك المجتمعات والفلسفة التي يتبنونها فقد يركز مجتمع على أهداف تتمثل في التنمية الثقافية أو البناء القيمي الاجتماعي بينما يهتم الآخر بالتنمية الاقتصادية من حيث تحسين أوضاع الفرد ويرى ثالث أخذ كل الجوانب في الاعتبار ويشكل متوازن . (الزبد وعبيدات ، ٢٠١٠ ، ص ١٧)

لقد احتلت الجغرافية مكانة متميزة بين المناهج الدراسية لدورها الواضح في تنمية قدرات المتعلمين العقلية كالتحليل والمقارنة والقياس والتقدير والحكم والإستنتاج من خلال تمكينهم من فهم الخصائص الحقيقية لمنطقتهم والمشاكل التي تعاني منها وحسناتها وسيئاتها و دورهم فيما بعد بالمشاركة في تطوير بلادهم . (ابو سرحان ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٨)

وتتداخل طرائق التدريس وأساليبها إلى حد كبير في نجاح المعلم أو فشله في تحقيق رسالته التربوية ، فهي أداته في ترجمة أهداف المنهج المدرسي إلى مفاهيم

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

وإتجاهات وقيم وعادات وميول تتطلع المدرسة إلى تحقيقها . (الأمين وآخرون ،
١٩٨٣، ص ٩٤)

إنَّ اعتماد المعلم نماذج واستراتيجيات تدريسية حديثة ومتنوعة يوفر للمتعلمين
فرصاً لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية و المهارية و الإجتماعية و الخلقية لديهم .
(قطامي ونايفة ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢) ، و من هنا ظهرت الحاجة إلى ضرورة
الاعتماد على نماذج وطرائق تدريس حديثة ، و هذا ما أكدته (المؤتمر العلمي السنوي
الثالث عشر- ٢٠١١ /الجامعة المستنصرية) ، إذ أشار إلى ضرورة تطوير الطرائق
والأساليب والاستراتيجيات التدريسية من أجل مواكبة التطور في التربية و التعليم.
(الجامعة المستنصرية ، المؤتمر العلمي للتربية والتعليم ، ٢٠١١ ، ص ١٥-١٣)،
ومن هذه النماذج والاستراتيجيات هي استراتيجية بيركنز و بلايث الذي يسمى
بأنموذج التدريس من أجل الفهم ويعود أساسه النظري إلى النظرية البنائية ، حيث
عرفها المعجم الدولي للتربية بأنها "رؤية في نظرية التعلم ونمو المتعلم قوامها ان
المتعلم يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع
الخبرة". (زيتون وزيتون، ١٩٩٢، ص ١)

وأكد كل من بيركنز و بلايث أنَّ اعتماد هذا الأنموذج يوفر للمتعلمين فرصة القيام
بأعمال وأنشطة تتطلب التفكير في موضوعات معينة ، والقيام بعدة عمليات مثل
التوضيح ، وإعطاء البراهين والأمثلة ، و الإعام والتطبيق والمحاكاة والتعبير عن
الخبرات بطرائق جديدة . (Perkins&Blythe,1994,p7)

وقد أورد (Perkins & Blythe,1994) أربع مراحل أساسية لهذه
الاستراتيجية ، هي ، (الموضوعات المولدة : وتقوم على تقديم المادة العلمية ،
وتتصف بأنَّها ذات صلة بحياة المتعلم اليومية وبيئته المحلية ، أهداف الفهم : وتقوم
على تحديد هدف فهم المتعلمين للمادة التعليمية المقدمة والتوصل إلى الخصائص
المميزة ، إنجازات الفهم : وتقوم على إشراك الطلبة في إنجاز المهام التعليمية لمعرفة

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

مدى فهم المادة التعليمية ، التقويم المستمر : وتقوم على توفير الفرص للمتعلمين لإعطائهم تغذية راجعة سواء من المعلم أم من زملائهم ، للتعديل وتعميق المفاهيم العلمية المتفق عليها بين أوساط العلماء وبلورتها . (Perkins & Blythe,1994 , 39-45)

ويهتم المختصون في ميدان التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية كبيرة في حياة الطالب الدراسية فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة و متعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي المعرفي ، فالتحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في مراحل حياته المتدرجة والمتسلسلة جميعها منذ الطفولة حتى المراحل المتقدمة من عمره أعلى مستوى من العلم أو المعرفة ، ليستطيع من خلاله الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة التي تليها والإستمرار في الحصول على العلم والمعرفة . (الجلالي ، ٢٠١١ ، ص ٢١)

ويرى الباحث ان استخدام اساليب وطرائق ونماذج تدريس حديثة والتي تجعل من المتعلم باحث عن المعلومة ومحور العملية التعليمية يمكن تحقيق الهدف في رفع مستوى التحصيل والذي اصبح هاجساً لكل المهتمين بالشأن التربوي ولمواكبة التوجهات والتطورات العلمية لسد حاجة المجتمع وتحقيق خطته الاستراتيجية

ويحتل التفكير التأملي مكانة كبيرة في المؤسسات التربوية في الدول المتقدمة، ذلك لأنه يعتمد في المواقف التي تتطلب من المتعلم التفكير المتأني عندما يواجه مشكلة ما فهو ضروري لكل من المعلم والمتعلم وتأتي أهميته عن طريق مساعدة المتعلم على التفكير العميق. (Kish & et al, 1997:255)

يتضمن التفكير التأملي عدد من المهارات والمكونات ومن أهمها مهارات الرؤية البصرية والاستنتاج والكشف عن المغالطات ووضع الحلول والمقترحة والتقويم والتقييد بالعلامات المنطقية الصحيحة واستخلاص النتائج والعبر. (كشكو، ٢٠٠٥ ، ص ٤٤)

اثر استراتيجية بيركنزوبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

وتأتي أهمية المرحلة المتوسطة كونها مرحلة عمرية يمر الطلاب فيها ويتعرضون لتغيرات عقلية وفسولوجية واجتماعية ونفسية ناتجة عن مرحلة المراهقة، بمعنى أنها مرحلة ميلاد نفسي جديد حسب رأي بعض علماء النفس.(عبد الرحيم، ١٩٨٦، ص٢٧٧) فهي انتقاله حقيقية وطفرة نوعية ينتقل فيها التلاميذ من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة المتوسطة، إذ يقع على عاتق هذه المرحلة مهمات كبيرة ولها أهداف لعل من أهمها تنمية قدرة المتعلمين على التفكير المنظم في كل ما يمارسه وما يقوم به من عمل ونشاط وزيادة قدرتهم على البحث العلمي .

(جمهورية العراق، ١٩٧٥، ص١٥)

ومما تقدم تتجلى أهمية هذا البحث بما يأتي :

- ١- يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية المتغيرات التي يبحث فيها وهي التفكير التأملي والتحصيل ، اللذان يعدان من متطلبات هذا العصر. وهذا ما يعطي لنتائجه أهمية للعاملين في ميدان تدريس الجغرافية
- ٢- أهمية مادة الجغرافية في تمكين المتعلمين من فهم بيئتهم والتكيف معها ، وتنمية قدراتهم على التحليل والإستنتاج .
- ٣- حاجة المدارس الماسة في الوقت الحاضر وفي المراحل الدراسية كافة إلى استعمال الطرائق والنماذج التدريسية الحديثة التي تتلائم مع متطلبات الثورة المعلوماتية .
- ٤- أن تعليم التفكير التأملي والتزود بمعارفه يعد أمراً ملحا لاعداد الطلبة للحياة المستقبلية خاصة نحن نعيش في عصر يتسم بالتطور السريع ألا وهو عصر الثورة المعلوماتية.

هدف البحث : اثر استراتيجية بيركنزوبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

فرضياته البحث :

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب (المجموعة التجريبية) الذين يدرسون مادة جغرافية الوطن العربي على وفق استراتيجية بيركنز و بلايث ومتوسط درجات تحصيل طلاب (المجموعة الضابطة). الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية .

٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط الفروق لدرجات اختبار التفكير التأملي لطلاب (المجموعة التجريبية) الذين يدرسون مادة جغرافية الوطن العربي على وفق استراتيجية بيركنز و بلايث ومتوسط الفروق لدرجات اختبار التفكير التأملي (للمجموعة الضابطة) الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التأملي.

حدود البحث :

١- طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في مدينة بغداد .

٢- الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠١٦ _ ٢٠١٧ .

٣- محتوى كتاب "جغرافية الوطن العربي " للصف الثاني المتوسط ، ط٣٣ ، وزارة التربية ، ٢٠١٥ .

تحديد المصطلحات :

الاثر: عرفه كل من

(السعدون) بأنه : "كمية التغير المقصود إحداثه في المتغير التابع بفعل

تأثير المتغير المستقل عليه . (السعدون ، ٢٠١٢ ، ص٢٢)

ويعرفه الباحث إجرائياً : التغير الذي يحدث عند طلاب المجموعة التجريبية

من عينة البحث بعد دراستهم بأستراتيجية بيركنز و بلايث طيلة مدة تجربة البحث .

اثر استراتيجية بيركنز وبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

• استراتيجية بيركنز وبلايث (Perkins & Blythe Model): عرفها :
(Perkins & Blythe) بأنه : إطار يوفر للمعلمين خطوات لتخطيط و
تدريس أي موضوع بشكل متكامل ، ويبرز الإطار أربعة عناصر رئيسة إذ يمكن
استعمالها لتصميم وحدات تعليمية أو كأنموذج تدريس من أجل الفهم . (Perkins & Blythe , 1994 , p7)

ويعرفه الباحث إجرائياً : مجموعة خطوات متسلسلة قائمة على النظرية
البنائية يعتمدها المدرس الباحث في تدريس طلاب المجموعة التجريبية من عينة
البحث طيلة مدة التجربة ، حيث تُدرس الفصول المشمولة بالتجربة على وفق
الخطوات (الموضوعات المولدة ، أهداف الفهم ، الأداء الذي يبين الفهم ، التقويم
المستمر) .

• التحصيل Achievement : عرفه :
(Aderman)) : إثبات القدرة على إنجاز ما اكتسب من الخبرات التعليمية
التي وضعت من أجله . (Aderman , 2007 , p101)
ويعرفه الباحث إجرائياً : بالإنجاز الذي يحققه طلاب عينة البحث ، مقاساً
بالدرجات التي حصلوا عليها بعد استجابتهم لاختبار التحصيل الذي أعده الباحث ،
ويطبق نهاية تجربة البحث.

التفكير التأملي : عرفه :
(killion and todnem,1999) : تبصر في الأعمال يؤدي إلى تحليل
الإجراءات والقرارات والنواتج من خلال تقييم العمليات التي يتم الوصول بها إلى تلك
الإجراءات والقرارات والنواتج.

(killion and todnem,1999: p. 14,)

ويعرفه الباحث اجرائياً : هو نشاط عقليّ مميز يكون فيه التفكير موجه ومنظم ،
وواع لخطواته ، وهو يعني التفكير بالمشكلات، وتحليل الموقف إلى مجموعة من

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

العناصر من كتاب جغرافية الوطن العربي لطلاب الصف الثاني المتوسط ، وتقويم
الحلول المعروضة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء، ويلتزم من الطلاب شد
الانتباه وضبطه، وتعزيز الإمكانات الشخصية للفرد.

الصف الثاني المتوسط: " هو الصف الثاني في المرحلة المتوسطة ويلي الصف
الاول المتوسط ويسبق الصف الثالث المتوسط ويوازي الصف الثامن في المدارس " .
(وزارة التربية ، ٢٠١٠ ، ص ١٨)

الفصل الثاني

تعود جذور استراتيجية بيركنز و بلايث الذي يسمى بأنموذج التدريس من أجل
الفهم ويعود أساسه النظري إلى النظرية البنائية ، حيث عرفها المعجم الدولي للتربية
بأنها "رؤية في نظرية التعلم ونمو المتعلم قوامها ان المتعلم يكون نشطاً في بناء
أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة" . (زيتون وزيتون، ١٩٩٢،
ص ١)

وعلى هذا فإن فلاسفة التربية يجمعون بأن البنائية هي نموذج في التعلم ،
ولها هدف مشترك هو بناء المعرفة من قبل المتعلم من خلال خبراته السابقة وربطها
بالخبرات الحقيقية التي تواجهه في حياته ، وبذلك يصبح للتعلم معنى مدى الحياة.
(Faryadi, 2009,p. 170) **مرتكزات النظرية البنائية :**

- ترتكز البنائية بوصفها نظرية في التعلم المعرفي على مجموعة مرتكزات هي :
- ١- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه .
 - ٢- تهيأ للتعلم أفضل الظروف عندما يواجه بمشكلة أو مهمة حقيقية .
 - ٣- تتضمن عملية التعلم اعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض
اجتماعي مع الآخرين
 - ٤- المعرفة القبلية للتعلم شرط اساسي لبناء التعلم ذي المعنى .

اثر استراتيجية بيركنز و بولايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٥- الهدف من عملية التعلم الجوهري هو إحداث تكيف يتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد . (زيتون، ٢٠٠٤، ص ١٨٩)

ويؤكد (زيتون و زيتون ٢٠٠٣) بان النقطة الرئيسية في النظرية البنائية هي الافكار المسبقة التي يمكن ان يستخدمها المتعلم في فهم الخبرات والمعلومات الجديدة، وبالتالي يحدث التعلم عندما يكون هناك تغيير في افكار الطلبة المسبقة ، وذلك عن طريق تزويد المتعلم بمعلومات جديدة او اعادة تنظيم ما يعرفه بالفعل ، أي اعادة تشكيل بنائه المعرفي وبذلك يحدث التعلم ذي المعنى ، اذ يتغير البناء المعرفي السابق للمتعلم ويتخذ بناءً جديداً يستوعب فيه معطيات الخبرة الحسية الجديدة اي ان عقل المتعلم يتغير عندما تكون المعلومات الجديدة متناقضة مع ما يعرفه الفرد وعندما لا تتوافق هذه المعلومات لا يمكن تداخلها مع البنية المعرفية وهنا يحدث التعارض ويمكن التخلص منه بإعادة تشكيل البنية المعرفية . (زيتون وزيتون ٢٠٠٣، ص ٣٢-٣٥)

أهمية التفكير : تعد القدرة على التفكير الصحيح مهم جدا لأصحاب الطموح بالحياة الناجحة ومن لديه القدرة على التفكير الجيد هو صاحب رؤية وفكر وتصور وهو مؤهل للنجاح في كل مجالات الحياة في التعليم وغير التعليم بل يمتد ذلك النجاح الى الحياة الشخصية للفرد ونعزي أهمية التفكير الى .

- **المنفعة الذاتية للفرد نفسه :** عندما نحرص على تعليم الافراد مهارات التفكير الجيد، من اجل الخوض في مجالات التنافس بنحو فعال في هذا العصر ، الذي ارتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد .
- **إتقان المرء للتفكير الجيد :** واكتساب القدرة على التحليل والتقييم والنقد مما يجعله مسلحا بما يقيه من التأثير السريع غير المتعلق بأفكار الآخرين وأرائهم .

اثر استراتيجية بيركنز و بيلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملّي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

• الصحة النفسية : ان القدرة على التفكير الجيد تساعد المرء على الراحة النفسية.

• المنفعة الاجتماعية العامة : ان اكتساب أفراد المجتمع لمهارات التفكير الجيد يوجد منهم مواطنين يستطيعون النظر بعمق وحكمة الى المشكلات الاجتماعية.

(المانع ، ١٩٩٦ ، ص ٢٩)

التفكير التأملّي :

يعد التفكير التأملّي من أنماط التفكير التي تعتمد على الموضوعية ومبدأ العلية والسببية في مواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والإحداث والتفكير التأملّي مصطلح قديم ، ولقد استحوذ على اهتمام المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي من بينهم بينيه (Beney) وديوي (Dewey) وجيمس (James) ولكن هذا الاهتمام اختفى من الدراسات التربوية في عهد ازدهار المدرسة السلوكية التي لم تعط الاهتمام لذلك النوع من التفكير الراقى .

حيث إن التفكير التأملّي يتطلب تحليل الموقف إلى عناصره المختلفة والبحث عن العلاقات الداخلية ، فان الفرد يستخدم التفكير التأملّي عندما يشعر بالارتباك إزاء مشكلة أو مسألة ، عندئذ يلجأ الفرد إلى تحليل المشكلة إلى عناصرها ، ويفرض الفروض للحل ، ويحاول اختبار هذه الفروض . (إبراهيم ، ٢٠٠٥ ، ص ٥٠)

أهمية التفكير التأملّي :

يساعد التفكير التأملّي المدرسين على زيادة الحركة الأكاديمية ، والتخلص من السلوك الروتيني ، والتفاعل في أثناء التبصر بجذب انتباههم وتحديد سلوكهم ، وتجنيبهم طرح السؤال الاتي . أنا لا أعرف لماذا أفعل هذا اليوم ؟ فقد أكد جون ديوي أن التفكير التأملّي ينمو عند الفرد في أثناء تنظيم خبراته وتأملها بما يمكنه من رسم منظوره في التعليم من جديد . (ابو عمشه ، ٢٠٠٧ ، ص ٤)

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

ويمكن للطلاب من خلال إدراك التفكير التأملي عمل ترتيب للمتناقضات والمقارنة بينها ، كما يسمح بإعادة تشكيل الموضوع والتوضيح والشرح للأهداف والفكرة الرئيسة ، كما أن ممارسة التفكير التأملي يزيد الخبرة في التعمق والتبصر في الأمور عند الشخص ، وعلى الرغم من تشابه المشكلات الفردية للممارس لهذا التفكير يجب أن يواجه هذه المشكلات ويعمل على حلها ، وغالبا ما يخرج في عقله عن المعرفة الملموسة الى غير الملموسة وهذه من الضروريات لفنون حل المشكلة في التفكير التأملي . (عمايره ، ٢٠٠٥ ، ص ٤٩)

وتأتي أهمية التفكير التأملي عن طريق أدراك الفوائد التي تنتج عنه وهي .

- ١ - مساعدة الطلبة على التفكير العميق .
- ٢ - التأمل بأفكار متعددة حول الموضوع .
- ٣ - مساعدة الطلبة على تقويم أعمالهم ذاتيا .
- ٤- تعزيز أداء الطلبة من خلال مساعدتهم في حل المشكلات وتحليل الأمور بنحو دقيق . (٥٤ : 1997 , kish & Sheehan)

مراحل التفكير التأملي :

تعددت آراء الباحثين في تحديد مراحل التفكير التأملي أذ يرى (موسي ، ١٩٨١ ، ص ٣٣٦) إن هناك مراحل متميزة من الإعداد Preparation ، والاستعداد Readiness ، والتفاعل العقلي من خلال عملية التفكير يمكن أن تتمثل في خطوات جون ديوي الشهير لعملية التفكير المتأمل وهي :

- - الشعور بالصعوبة - الوعي بالمشكلة .
- - تحديد الصعوبة - فهم المشكلة .
- - تقويم وتنظيم المعرفة - تصنيف البيانات - اكتشاف العلاقات - تكوين الفروض .
- - تقويم الفروض - قبول أو رفض الفروض .

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملّي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

- - تطبيق الحل - قبول او رفض النتيجة وعلى الرغم من أن هذه الخطوات تشكل عملا متكاملًا من التفكير الا أنها تعبر عن نفسها في صورة أكثر تحديدا في حل المشكلات

مهارات التفكير التأملّي :

يشتمل التفكير التأملّي على خمس مهارات أساسية ذكرتها (جيهان العماوي ، ٢٠٠٩ ، ص ٧٠) و (عبد الحميد ، ٢٠١١ ، ص ٢٧٨) فيما يلي :

١ - التأمل والملاحظة (**Meditation And observation**) :ويقصد بها القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها سواء كان ذلك من خلال المشكلة او اعطاء رسم او شكل يبين مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا .

٢ - الكشف عن المغالطات (**Paralogisms revealing**) :القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة او تحديد بعض الخطوات الخاطئة في انجازا لمهام التربوية .

٣ - الوصول إلى استنتاجات (**Conclusions**) :القدرة على التوصل الى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل الى نتائج مناسبة .

٤ - إعطاء تفسيرات مقنعة (**Provide Convincing explanations**) :القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج او العلاقات الرابطة ، وقد يكون هذا المعنى معتمدا على معلومات سابقة او على طبيعة المشكلة وخصائصها .

٥ - وضع حلول مقترحة (**Proposed solutions**) :القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تطورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة .

اثر استراتيجيه بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

دراسات سابقة

أولاً : دراسات تناولت أنموذج بيركنز و بلايث : (دراسة محمد ، ٢٠١٥) :
اثر أنموذج بيركنز و بلايث في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف
الأول المتوسط وتنمية تفكيرهم الناقد .

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وسعت إلى معرفة أثر أنموذج بيركنز
و بلايث في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول المتوسط وتنمية تفكيرهم
الناقد .

ولتحقيق هذا الهدف وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :
بلغ عدد الطلاب (٧٠) طالباً بواقع (٣٥) طالباً في كل شعبة ، اعتمد الباحث
التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وذا الاختبار القبلي والبعدي ، وتم مكافأة
المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني للطلاب ، والذكاء ، واختبار التفكير الناقد.
أعد الباحث أداتي البحث الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد ، وتم
التحقق من الصدق و ثبات الأداتين باستعمال اختبار (T-test) لمعالجة البيانات ،
وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج بيركنز
و بلايث في التحصيل و التفكير الناقد. (محمد ، ٢٠١٥ ، ص ٢-١٥)

٢- (دراسة السعدي ، ٢٠١٥) : أثر أنموذجي (بيركنز و بلايث) و (آدي وشاير) في
اكتساب طالبات الصف الرابع العلمي للمفاهيم الفيزيائية وتفكيرهم التأملي .
أجريت هذه الدراسة في العراق وسعت إلى التعرف على أثر
أنموذجي (بيركنز و بلايث) و (آدي وشاير) في اكتساب طالبات الصف الرابع العلمي
للمفاهيم الفيزيائية وتفكيرهم التأملي .

ولتحقيق هذا الهدف وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :
و اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين ، إذ بلغ عدد طلبة عينة
البحث (٥٤) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي لثانوية رابعة العدوية التابعة

اثر استراتيجية بيركنز وبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

للمديرية العامة لتربية ديالى/الخالص للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥م) توزعن بين
شعبتين كل شعبة (٢٧) طالبة ،

أعد الباحث أداة البحث إذ تم بناء اختبار لآكتساب المفاهيم في مادة الفيزياء
تكون من (٤٥) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وأعتمد الباحث مقياس
التفكير التأملي لآيزنك وولسون ترجمة بركات(٢٠٠٥) الذي يتكون من (٣٠) فقرة ،
(٢٠) فقرة من مجموع الفقرات تمثل ايجابية للتفكير التأملي ، في حين تمثل (١٠)
فقرات البقية السلبية ،

أظهرت نتائج البحث عدم تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست
بأعتماد أنموذج (بيركنز وبلايث) على المجموعة التجريبية الثانية التي درست
بأعتماد أنموذج (آدي وشاير) في اختبار آكتساب المفاهيم ومقياس التفكير التأملي.
(السعدي ، ٢٠١٥ ، ص٥٨-٦٣)

٣- (دراسة العايدى ، ٢٠١٥): أثر أنموذج بيركنز وبلايث في تحصيل طالبات
الصف الرابع الأدبي في مادة علم الإجتماع وتفكيرهن الإستدلالي .

أجريت هذه الدراسة في العراق وسعت الى التعرف على أثر أنموذج بيركنز
وبلايث في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة علم الإجتماع وتفكيرهن
الاستدلالي ، أعتمدت الباحثة المنهج التجريبي إذ بلغ عدد عينة البحث (٨٠) طالبة
ووزعت العينة عشوائياً على مجموعتين إحداها تجريبية تكونت من (٤٠) طالبة
والأخرى ضابطة تكونت من (٤٠) طالبة ، ودرست طالبات مجموعتي البحث مادة
علم الإجتماع للصف الرابع الأدبي إذ درست طالبات المجموعة التجريبية وفقاً
لأنموذج بيركنز وبلايث ، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

وأعدت الباحثة أداتي بحثها وهما: الاختبار التحصيلي الذي يتضمن (٤٠)
فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد تتضمن أربعة مستويات (التذكر، والفهم،
والتطبيق، والتحليل) من مستويات بلوم للمجال المعرفي ، وتم التأكد من صدقه وثباته

اثر استراتيجيه بيركنز وبلايٲ في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

وصعوبة فقراته والقوة التميزية لها وفعالية البدائل الخاطئة كما استعمل اختبار التفكير الاستدلالي المعد من قبل (الخرجي ، ٢٠٠٧) المتكون من (٣٠) فقرة موضوعية من نوع الإختيار من متعدد ، وتم التأكد من صدقه وثباته والقوة التميزية له ، و استعملت الباحثة في تحليل النتائج وإجراءات البحث ، الوسائل الإحصائية الآتية : الإختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعامل الصعوبة ، والقوة التميزية ، وفاعلية البدائل ، ومعادلة (كيودر ريتشاردسون - ٢٠) وأظهرت نتائج البحث ما يأتي :

وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مجموعتين البحث (التجريبية والضابطة) في (الآختبار التحصيلي) ولصالح طالبات المجموعة التجريبية اللآتي درسن بآستعمال أنموذج بيركنز وبلايٲ ، وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مجموع درجات التفكير الإستدلالي ، لصالح المجموعة التجريبية اللآتي درسن بآستعمال أنموذج بيركنز وبلايٲ .

(العايدي ، ٢٠١٥ ، ص٥٣-٥٩)

ثانياً: الموازنة بين الدراسات السابقة و الدراسة الحالية :

١. الأهداف : تراوحت الدراسات جميعها ما بين أثر أنموذج بيركنز وبلايٲ كدراسة (العايدي، ٢٠١٥) ، وفعالية أنموذج بيركنز وبلايٲ كدراسة (محمد، ٢٠١٥) ، ودراسة (السعدي، ٢٠١٥) ، أمّا الدراسة الحالية فتناولت أثر أستراتيجية بيركنز وبلايٲ في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير التأملي .
٢. المواد الدراسية : تباينت الدراسات السابقة من حيث تناولها للمواد الدراسية فقد تناولت كل من دراسة (محمد ، ٢٠١٥) مادة التاريخ ، وتناولت دراسة (السعدي ، ٢٠١٥) مادة الفيزياء ، وتناولت دراسة (العايدي ، ٢٠١٥) علم الإجتماع ، أمّا الدراسة الحالية فإنها تناولت مادة الجغرافية .

اثر استراتيجية بيركنزوبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٣. **المرحلة الدراسية:** تباينت المراحل الدراسية التي طبقت فيها ، فقد طبقت بعض الدراسات على المرحلة الاعدادية منها دراسة (السعدي، ٢٠١٥) ، و دراسة (العايدي، ٢٠١٥) بينما طبقت باقي الدراسات على المرحلة المتوسطة منها كدراسة (محمد، ٢٠١٥) ، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (محمد، ٢٠١٥).
٤. **حجم عينة البحث :** تباين حجم عينة الدراسات السابقة كدراسة (محمد، ٢٠١٥) حيث بلغ عدد العينة (٧٠) ، ودراسة (السعدي، ٢٠١٥) حيث بلغ عدد العينة (٥٤) ، ودراسة (العايدي، ٢٠١٥) حيث بلغ عدد العينة (٨٠) ، أما الدراسة الحالية فبلغت عينتها (٧٠)
٥. **جنس العينة:** تفاوتت الدراسات السابقة في طبيعة العينة المختارة فمنها أقتصرت على الإناث كدراسة (السعدي، ٢٠١٥) ، و دراسة (العايدي، ٢٠١٥) وبعضها تناول الذكور كدراسة (محمد، ٢٠١٥) ، اما الدراسة الحالية فقد أقتصرت على البنين .
٦. **التصميم التجريبي :** اعتمدت الدراسات السابقة المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي وقد تباينت في عدد المجموعات (التجريبية والضابطة) ، أمّا الدراسة الحالية فأعتمدت ايضاً المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي بتصميم المجموعتين (التجريبية و الضابطة) ذات الاختبار البعدي .
٧. **تكافؤ عينة البحث :** كافأت الدراسات مجاميع بحثها لكنها تباينت في متغيرات التكافؤ فمنها ما كافأ بالمتغيرات (العمر الزمني ، والذكاء و اختبار التفكير الناقد) مثل دراسة (محمد، ٢٠١٥) ومنها ما كافأ بالمتغيرات (العمر الزمني بالأشهر، والذكاء ، والتحصيل السابق ، والتفكير التأملي) مثل دراسة (السعدي، ٢٠١٥) ومنها ما كافأت بالمتغيرات (الذكاء ، ومعدل العام السابق ، والعمر الزمني بالشهور، واختبار التفكير الاستدلالي) مثل دراسة (العايدي، ٢٠١٥) ،

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

وبهذا أجمعت الدراسات على تكافؤ عينة البحث في المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة ، كذلك الدراسة الحالية إذ كافأت بالمتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، والذكاء ، ودرجات العام السابق ، وتحصيل الوالدين ، واختبار المعرفة السابقة) .

٨. أداة البحث : تباينت الأدوات التي استعملت في الدراسات السابقة ، إذ اعتمد (محمد، ٢٠١٥) على اختبار التحصيل ومقياس التفكير الناقد ، واعتمد (السعدي، ٢٠١٥) على اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس التفكير التأملي ، وقد اعتمد (العايدي، ٢٠١٥) الإختبار التحصيلي ومقياس للتفكير الاستدلالي ، أمّا الدراسة الحالية فكانت قد اعتمدت الإختبار التحصيلي البعدي واختبار تنمية التفكير التأملي .

٩. الوسائل الإحصائية : تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية لمعالجة نتائجها ما بين ، اختبار تحليل التباين الأحادي والأختبار التائي ومعادلة كيودر ريتشاردسون-٢٠ كدراسة (محمد، ٢٠١٥) و (العايدي، ٢٠١٥) ، أمّا دراسة (السعدي، ٢٠١٠) فقد استعمل برنامج SPSS لمعالجة البيانات إحصائياً ، أمّا الدراسة الحالية فعاجت بياناتها باستعمال الإختبار التائي لعينتين مستقلتين و مربع كاي و الفا كرونباخ و كيودر ريتشاردسون -٢٠.

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث: اتبع الباحث المنهج التجريبي في إجراءات بحثه ذلك لملائمة هدف بحثه ويكون بناء البحث التجريبي على الأسلوب العلمي إذ يبدأ بوجود مشكلة ما تواجه الباحث تتطلب منهم البحث عن الأسباب والظروف الفاعلة ، ذلك إجراء التجارب على أثرها. (داود وانور ، ١٩٩٠ ، ص ٢٤٧)

ثانياً: التصميم التجريبي : اعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي ذات الاختبار القبلي والبعدي وهذا التصميم يعتمد على مجموعتين احدهما تجريبية تدرس موضوعات الفصول الثلاثة الأولى من الكتاب المقرر (جغرافية الوطن العربي) بإستراتيجية بيركنز و بلايث والمجموعة الضابطة تدرس الفصول نفسها بالطريقة التقليدية كما في الشكل الاتي:

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار بعدي
التجريبية	القبلي	إستراتيجية بيركنز و بلايث	التحصيل والتفكير التأملي	اختبار تحصيلي واختبار التفكير التأملي
الضابطة		—		

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته: قام الباحث بزيارة عدد من المدارس المتوسطة واطلع على الإمكانيات المتوافرة فيها لأجراء التجربة و اختار الباحث قصدياً متوسطة (النهرين للبنين) التابعة المديرية تربية الكرخ الثالثة لتكون عينة البحث.

وقد اختار الباحث الصف الثاني المتوسط ليكون عينة البحث وجد الباحث ان عدد شعب الصف الثاني المتوسط يبلغ (٥) شعب فاختر بطريقة السحب العشوائي

اثر استراتيجية بيركنز وبرايت في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

البسيط شعبتين وهي شعبة (هـ) لتمثيل المجموعة التجريبية التي تدرس بـ (إستراتيجية بيركنز وبرايت) وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية و يبلغ عدد طلاب (٧٧) طالباً بواقع ، (٤٠) طالباً في شعبة (أ) و (٣٧) طالباً في شعبة (هـ) وبعد استبعاد الطلاب الراشدين البالغ عددهم (٢) أصبح عدد أفراد عينة البحث (٧٥) طالب منهم (٣٧) طالب في المجموعة التجريبية و (٣٨) طالب في المجموعة الضابطة .

وان سبب استبعاد الطلاب الراشدين بحسب اعتقاد الباحث أنهم يمتلكون خبرات سابقة والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

عدد طلاب المجموعتين قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراشدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٧	-	٣٧
الضابطة	٤٠	٢	٣٨
المجموع	٧٧	٢	٧٥

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

١ - التكافؤ في العمر الزمني محسوباً بالشهور : قام الباحث بتوزيع استمارة معلومات خاصة بطلاب مجموعتي البحث من أجل الحصول على المعلومات الخاصة بالعمر الزمني لهم ، وتم التأكد من المعلومات الخاصة بالعمر الزمني بعد الاطلاع على البطاقة المدرسية لكل طالب من الطلاب عينة البحث كما موضح في ملحق (٢) تم لمعالجة البيانات إحصائياً استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٤٨٦ و ١٥٩) باحرف معياري

اثر استراتيجية بيركنزويلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

(٦٤٠ ، ٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٠٥ ، ١٦٠)

بانحراف معياري (٩٢٥ ، ٤) كما في الجدول (٢)

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

للعمر الزمني للمجموعة التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى عند ٠,٠٥
١.	التجريبية	٣٧	١٥٩ ، ٤٨٦	٦ ، ٦٤٠	٧٣	المحسوبة	الجدولية	غير دالة
٢.	الضابطة	٣٨	١٦٠ ، ١٠٥	٤ ، ٩٢٥		٠ ، ٥٣	٢ ، ٠٠	

ونلاحظ من الجدول أعلاه أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠ ، ٥٣) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢ ، ٠٠) وبدرجة حرية (٧٣) ويشير ذلك الى انه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين وهذا يدل على إن المجموعتين متكافئتين من حيث العمر الزمني .

٢ - اختبار المعرفة السابقة لمادة الجغرافية : قام الباحث بإعداد اختبار تألف من (٢٠) فقرة ملحق (٣) ، يتكون الاختبار من نوع الاختيار المتعدد وقام الباحث بعرضه على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص ملحق (١) ، طبق الاختبار يوم الاثنين (٣ / ١٠ / ٢٠١٦) على عينة البحث وبعد تصحيح فقرات الاختبار بإعطاء درجة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة او المتروكة ملحق (٤) ، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لكل مجموعة وجد ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٧٠ ، ٢٠) بانحراف معياري (٦٧٣ ، ٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٨١٥ ، ١٩) باحرف

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

معياري (٠٩١ ، ٣) ولمعالجة هذه البيانات إحصائيا ، تم استعمال الاختبار التائي
لعينتين مستقلتين كما موضح في جدول (٣) .

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية
لدرجات المعرفة السابقة للمجموعة الضابطة والتجريبية

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
١.	التجريبية	٣٧	٢٠ ، ٢٧٠	٢ ، ٦٧٣	٧٣	المحسوبة	غير دالة
٢.	الضابطة	٣٨	١٩ ، ٨١٥	٣ ، ٠٩١		الجدولية	
						٠ ، ٧٨	٢ ، ٠٠

ومن خلال الجدول نلاحظ ان القيمة التائية المحسوبة (٠ ، ٧٨) وهي اقل من
القيمة التائية الجدولية البالغة (٢ ، ٠٠) عند مستوى دال (٠ ، ٠٥) وبدرجة حرية
(٧٣) ويشير ذلك الى انه لا يوجد فرق دالية إحصائيا بين المجموعتين وهذا يدل
على ان المجموعتين متكافئتان في اختبار المعرفة السابقة .

٤- تكافؤ المجموعتين في اختبار الذكاء : طبق اختبار الذكاء (اختبار رافن)
يوم الاربعاء (٦ / ١٠ / ٢٠١٦) ، صحح الاختبار بواقع درجة واحدة للفقرة
الصحيحة وصفر للفقرة الخاطئة او المتروكة او التي تعددت الإجابة عليها ، وبعد
الحصول على الدرجات ملحق (٥) قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي
لمجموعتي البحث، اذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية، (٣٩ ، ٥٤٠)
بانحراف معياري (٥٦٣ ، ٣) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

اثر استراتيجية بيركنز و بولايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

(٥٥٢ ، ٣٨) بانحراف معياري (٨٩١ ، ٤) وعند معالجة تلك البيانات إحصائيا ب استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء ، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٥ ، ١) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠٠ ، ٢) عند مستوى دلالة (٠٠٥) وبدرجة حرية (٧٣) وبذلك تكون مجموعتا البحث متكافئتين في متغير الذكاء ، جدول (٥)

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في
درجات الذكاء لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
١.	التجريبية	٣٧	٣٩ ، ٥٤٠	٣ ، ٥٦٣	٧٣	المحسوبة	غير دالة
٢.	الضابطة	٣٨	٣٨ ، ٥٥٢	٤ ، ٨٩١		الجدولية	
						١ ، ١٥	٢ ، ٠٠

٦- اختبار التفكير التأملية القبلي : لاجراء التكافؤ في هذا المتغير طبق الباحث اختبار التفكير التأملية ملحق (٨) المكون من (٣٠) فقرة يوم الخميس (٦ / ١٠ / ٢٠١٦) على طلاب المجموعتين للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة وبعد حساب درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ملحق (١٥) وحسبت الدرجات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وبلغ المتوسط

اثر استراتيجية بيركنز و بولايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملّي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

الحسابي للمجموعة التجريبية (٧٠٢ ، ١٨) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٦٣ ، ١٨) وعند معالجة تلك البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذو دالة إحصائية بين مجموعتي البحث ، إذ بلغت القيم التائية المحسوبة (١.٠٥٤) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠ ، ٠٥) وبدرجة حرية (٧٣) وبذلك تكون مجموعتي البحث متكافئة في التفكير التأملّي كما مبين في جدول (٨)

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في
درجات مقياس التفكير التأملّي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
١.	التجريبية	٣٧	١٨، ٧٠٢	٢، ٢٤٦	٧٣	المحسوبة	غير دالة
٢.	الضابطة	٣٨	١٨ ، ٢٦٣	١، ٩١٢		الجدولية	
						١ ، ٠٥	٢ ، ٠٠

خامساً: ضبط المتغيرات الداخلية :

- أ - اختيار أفراد العينة : استطاع الباحث السيطرة على هذا العامل، اعتماد العشوائية في اختيار الشعب لتكوين مجاميع البحث،
- ب - الحوادث المصاحبة : لم تتعرض عملية سير التجربة لتلك الحوادث وقد حاول الباحث ضبط هذه المتغيرات كتعويض أيام الانقطاع عن الدوام وغيرها .

اثر استراتيجيه بيركنزويلايث في تحصيل مادة الجغرافيه والتفكير التأملّي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

ج - النضج : لم يكن لهذا العامل إي تأثير على سير عملية التجربة التي بدأت يوم الأربعاء (٩ / ١٠ / ٢٠١٦) وانتهت يوم الأحد (٢٢ / ١٢ / ٢٠١٦) اي تم إجراء التجربة في المدة الزمنية نفسها .

د - الاندثار التجريبي : ولم يكن لها اي تأثير على نتائج التجربة .

هـ - أداة القياس : استعمل الباحث أداة القياس نفسها مع طلاب المجموعتين للسيطرة على الفروق بين الطلاب والمجموعتين إذ تم استعمال الاختبار التحصيلي لمادة الجغرافية واختبار التفكير التأملّي لمجموعتي البحث .

و - اثر الإجراءات التجريبية : ١ - سرية التجربة . لضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومدرس المادة بأنه مدرس جديد للمدرسة .

٢ - مدة التجربة : كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ امتدت من يوم الاحد (٩ / ١٠ / ٢٠١٦) وانتهت يوم الأحد (٢٢ / ١٢ / ٢٠١٦)

٣ - المادة الدراسية : كانت المادة الدراسية للمجموعتين البحث التجريبية والضابطة في عينة البحث متساوية وهي ما كانت مقررة والمتمثلة بالفصول الثلاثة الأولى من جغرافية الوطن العربي للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧)

٤ - بناية المدرسة : طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة وفي صفوف متشابهة .

٥ - المدرس : قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث التجريبية والضابطة من اجل الا يكون هناك تأثير على النتائج التي يتوصل إليها الباحث ،

٦ - توزيع الحصص : قام الباحث بتوزيع حصص مجموعتي البحث وذلك بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس الجغرافية ، وذلك بواقع حصتين لكل مجموعة ، وكما في الجدول (٩) .

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

جدول (٩)

توزيع حصص مادة الجغرافية على طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	ال يوم	الد رس	الساعة	اليوم	الدر س	الساعة
التجريبية	١	ال ثالث	٤٠ ، ٩	الأربعاء	الرا بع	٣٠ ، ١٠
الضابطة	لأحد	الرا بع	٣٠ ، ١٠		الثا لث	
						٩ ، ٤٠

سادساً: مستلزمات البحث : ١ - تحديد المادة العلمية ، حدد الباحث قبل البدء بالتجربة المادة التي يقوم بتدريسها لمجموعتي البحث، والتي تضمنت الفصول الثلاثة الأولى من كتاب (جغرافية الوطن العربي) للثاني المتوسط:

- صياغة الأهداف السلوكية : اعتمد الباحث عند صياغة الأهداف على المستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل) لان هذه المستويات تكون واضحة عند قياسها ، بعد اطلاع الباحث على الأهداف التربوية العامة والخاصة لمادة الجغرافية العامة . قام باشتقاق عدد من الأهداف السلوكية في موضوعات (جغرافية الوطن العربي) للصف الثاني متوسط ، إذ بلغ عددها (٨٨) هدفا . كما مبين في ملحق (١٠) وبعد ذلك قام بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين ملحق (٣) لبيان آرائهم في سلامتها ومدى ملامتها لمستوياتها المعرفية، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أعيد صياغة بعض الأغراض وتعديل المستوى الذي تقيسه وأبقيت الأغراض بشكلها النهائي على (٨٨) هدفا سلوكيا .

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٣ - أعداد الخطط التدريسية : اعد الباحث خططا تدريسية للمجموعتين التجريبية والضابطة حيث بلغ عدد الخطط التدريسية (١٦) خطة دراسية وقام الباحث بعرض نماذج من الخطة الدراسية المجموعتي البحث التجريبية والضابطة ملحق (١١) على المحكمين من ذوي الاختصاص من اجل الاستفادة من ارائهم والتعديلات التي تجري على الخطة الدراسية .

سابعاً: أدوات البحث : سابعاً: (أ) : الاختبار التحصيلي : من متطلبات البحث بناء اختبار لقياس التحصيل الدراسي لعينة البحث في مادة جغرافية الوطن العربي ، وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في بنائه ، في ما يلي توضيح لهذه الخطوات :

١ - تحديد هدف الاختبار : قياس التحصيل الدراسي في المعلومات الجغرافية العامة لطلاب عينة البحث .

٢ - تحديد المادة العلمية : تحدد المادة العلمية بالفصول الثلاثة من كتاب جغرافية الوطن العربي للصف الثاني المتوسط المقرر .

٣ - تحديد عدد فقرات الاختبار : تمت الاستعانة بعدد من أساتذة طرائق تدريس الجغرافية والقياس والتقويم لتحديد الفقرات التي يمكن أن يتضمنها الاختبار التحصيلي ، إذ يكون مناسباً لمستوى طلاب الصف الثاني المتوسط وملائماً من حيث الوقت وأكثر شمولاً للإغراض السلوكية ومحتوى المادة الدراسية ، وقد اتفقوا على ان (٤٠) فقرة تعد مناسبة للاختبار ملحق (١٢)

- إعداد جدول المواصفات: اعد الباحث جدول مواصفات تمثلت فيه موضوعات مادة الجغرافية العامة للفصول الثلاثة الأولى ، وعلى أساس الأهداف السلوكية في ضوء المستويات الأربعة من تصنيف بلوم. كما مبين في جدول الآتي (١٢)

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

جدول (١٢)

جدول الموصفات في ضوء أهمية المحتوى

وزن المحتوى		المستوى		معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	عدد الأسئلة
ت	الفصل	عدد الأهداف	الوزن	%٥١	%٢٥	%١٥	%٩	%١٠٠
١	الفصل الأول	٢٣	%٢٦	٥	٣	٢	١	١١
٢	الفصل الثاني	٣٣	%٣٨	٨	٤	٢	١	١٥
٣	الفصل الثالث	٣٢	%٣٦	٧	٤	٢	١	١٤
المجموع		٨٨	١٠٠	٢٠	١١	٦	٣	٤٠

٥ - صياغة فقرات الاختبار :

لإعداد الاختبار اعتمد الباحث احد أنواع الاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل) ملحق (١٢) وهو مكون من (٤٠) فقرة يلي كل فقرة أربعة بدائل ، واحدة صحيحة والثلاثة الأخرى خاطئة ، وقد تم اختار هذا النوع من الاختبارات الموضوعية لأنه أكثر ثبات وصدق واقتصاد في الوقت وقدرة على قياس كثير من مخرجات التعلم ، وطلب من الطلاب القراءة الدقيقة للاختبار عدم ترك اي فقرة بدون إجابة لأنها ستعد خاطئة.(محمد، ١٩٩٩، ص٤٧)

٦ - تعليمات تصحيح الاختبار : أعطيت درجة (واحدة) للإجابة الصحيحة ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة، وعوملت الفقرات المتركة او التي لها أكثر من إجابة معاملة الإجابة الخاطئة ، وهكذا كانت الدرجة الكلية للاختبار (٤٠) درجة .

٧ - صدق الاختبار : تم التحقق من صدق الاختبار من خلال:

أ - الصدق الظاهري: عرض الباحث الاختبار بصيغته الأولية المكون من (٤٠) فقرة مع الأهداف السلوكية ملحق (١٠) على مجموعة من الخبراء طرائق التدريس الجغرافية والقياس والتقويم الملحق (٣) و كانت نسبة الموافقة على الاختبار (٨٠ %) بعد التعديلات التي أجريت على بعض فقرات الاختبار ، وبعد أن

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملّي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

طالب يمثلون المجموعة العليا ، وعلى (٤١) يمثلون المجموعة الدنيا ، ثم حسب الباحث صعوبة الفقرات وقوة تميزها وفعالية البدائل الخاطئة على النحو الآتي:

أ - معامل صعوبة الفقرات : تم حساب صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة الصعوبة ووجد أنها تراوحت بين (٠.٣١) و (٥٩ ، ٠) ويشير بلوم إن فقرات الاختبار تكون مقبولة إذا تراوحت درجة صعوبتها بين (٢٠ ، ٠) و (٨٠ ، ٠) (Bloom ، 1981 ، p ، 66) ولهذا تكون صعوبة الفقرات مناسبة . جميعها جدول (١٢)

ب - معامل تمييز الفقرات: بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحث إنها تتراوح بين (٠ ، ٣١) و (٦٥ ، ٠) ، ويشير (Ebel) إلى إن فقرات الاختبار ألتحصيلي تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠ ، ٣٠) فأكثر (406 ، (Ebel، 1972

لذا ابقى الباحث على جميع الفقرات دون حذف أو تعديل كما في جدول (١٣).

فعالية البدائل الخاطئة : وبعد أن اجري الباحث العمليات الإحصائية لتقييم إجابات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختبار ، ظهر لديه إن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار ألتحصيلي قد جذبت إليها عدد من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها دون حذف ، بعد إجراء بعض التعديل عليها ، جدول (١٤) يوضح ذلك

اثر استراتيجية بيركنز وبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

ثبات الاختبار :

قام الباحث باختبار ثبات الاختبار بأتباع .

- طريقة كيودر ريشاردسون (٢٠) :

استعمل الباحث معامل الثبات (كيودر - ريتشاردسون ٢٠) كونها تتلاءم مع الاختبارات التي تكون فيها درجة التصحيح (١ ، صفر) وكان معامل ثبات الاختبار (٨٩ ، ٠) كما موضح في ملحق (١٣) .

سابعا (ب) : إعداد مقياس التفكير التأملي :

يمثل هذا الاختبار الأداة الثانية للبحث لغرض قياس التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر الجغرافية .

قام الباحث ببناء اختباراً من نوع الاختبار من متعدد . يهدف قياس اثر إستراتيجية بيركنز وبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي ، وقد اتبع الباحث في بنائه الخطوات الآتية:

خطوات إعداد مقياس التفكير التأملي :

- تحديد الهدف للتفكير التأملي : يهدف الاختبار قياس التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية .

٢ - تحديد مهارات التفكير التأملي : حدد الباحث خمسة مهارات للتفكير التأملي حسب ما تدارسته معظم الدراسات السابقة وهي

أ - مهارة التأمل والملاحظة ب - مهارة الكشف عن المغالطات

ج - مهارة الوصول إلى استنتاجات د - مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة

هـ - مهارة وضع حلول مقترحة

٣ - صياغة فقرات الاختبار .

قام الباحث بصياغة فقرات الاختبار من نوع الاختبار من متعدد على صورة (مشكلة ، أو صورة أو عبارة مفردة) حسب المناسب للمحتوى ، ويندرج تحتها أربع

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

بدائل مشتقة منها وتقيس إحدى المهارات المحددة مسبقا ، كما راعى الباحث في الإعداد سهولة اللغة ووضوح العبارات وملاءمتها لمستويات الطلاب .

٤- إعداد اختبار التفكير التأملي بصورته الأولى .

من خلال الاطلاع على الاختبارات السابقة في التفكير التأملي اعد الباحث اختبار بصيغته الأولى مكون من (٣٠) فقرة موزع على خمسة مهارات فرعية المذكورة في أعلاه .

٥ - اعتماد تعريف للتفكير التأملي والمهارات الفرعية .

تبنى الباحث تعريفا للتفكير التأملي: تمعن الطالب في كل ما يعرض عليه من معلومات أو مشكلة ويعمل على إيجاد طرق جديدة لمواجهة الموقف أو المشكلة ويتحداهما بعملياته العقلية للوصول لحل المشكلة أو فهم الموقف ويتضمن خمسة مهارات .

١ - التأمل والملاحظة . هي القدرة على عرض جوانب الموضوع والتعرف على مكوناته سواء كان من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته إذ يمكن اكتشاف العلاقات الموجود بصرياً. (وهي الأسئلة من ١ - ٦)

٢ - الكشف عن المغالطات . وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو السمات غير المشتركة . (أوجه الاختلاف) (وهي الأسئلة من ٧ - ١٢)

٣ - الوصول إلى استنتاجات . القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل الى نتائج مناسبة. وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض من متشابهات في الموقف التعليمي (وهي من ١٣ - ١٨).

٤ - إعطاء تفسيرات مقنعة . القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى متعمدا على معلومات سابقة أو على طبيعية الموضوع وخصائصه (وهي الأسئلة من ١٩ - ٢٤).

اثر استراتيجية بيركنز ويلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٥- وضع الحلول المقترحة . القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة . (وهي الأسئلة من ٢٥ - ٣٠) (عفانة ، اللولو ، ٢٠٠٢ ، ص ٤-٥)

***- تعليمات تصحيح الاختبار:**

لقد وضع الباحث أنموذجا للإجابة عن كل سؤال اعتمد عليها في تصحيح الاختبار ملحق (٨) إذا أعطيت درجة (واحدة) للإجابة الصحيحة ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة، وعوملت الفقرات المتروكة أو التي لها أكثر من إجابة معاملة الإجابة الخاطئة ، وهكذا كانت الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة .

٧ - صدق الاختبار :

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال :

أ - الصدق الظاهري : قام الباحث بالتأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين ملحق (٣) من ذوي الاختصاص في طرائق الجغرافية والقياس والتقويم وعلم النفس التربوي . وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم قبول الفقرات التي تحظى (٨٠ %) فاكثر وقد أسفر ذلك عن تعديل صياغة بعض الفقرات لعدم وضوحها، بينما لم يتم حذف أي فقرة من فقرات الاختبار، ومن ثم اعتماد الصورة النهائية للاختبار ملحق (٨) مكونا الاختبار من (٣٠) فقرة موزعة حسب المهارات الفرعية الاختبار .

ب - صدق المحتوى: تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال وضع تعريف للتفكير التأملي ومهاراته ومن خلال تصميم فقرات الاختبار إذ أنها غطت هذه المهارات وبصورة متوازنة وعرض الاختبار على الخبراء لبيان آرائهم .

٨ - التطبيق الاستطلاعي لمقياس التفكير التأملي : للتأكد من وضوح تعليمات المقياس وفقراته المتمثلة بالمواقف المطروحة مع الأسئلة وتحديد الوقت المطلوب للاختبار . قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٥٠)

اثر استراتيجية بيركنزوبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

طالب في يوم الخميس (٧ / ١١ / ٢٠١٦) الصف الثاني المتوسط من متوسطة (عمار بن ياسر) وهي نفس عينة التحليل التي استخدمت في الاختبار التحصيلي وبالتعاون مع، وبحضور الباحث على التطبيق لاحظ إن تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار كانت واضحة عدا بعض الفقرات وتم توضيحها لإفراد المجموعة كافة، وبعد انتهاء تطبيق الاختبار اتضح أن الوقت المستغرق في الإجابة هو (٤٦.٥) دقيقة*.

٩ - تحليل فقرات الاختبار :

أ - معامل الصعوبة:

تم حساب مستوى الصعوبة الفقرات الاختبار بعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تتراوح بين (٠ ، ٣٣) و (٠ ، ٦٥) وتعد فقرات الاختبار مقبولة إذا تراوحت نسبتها ما بين (٠ ، ٢٠) و (٠ ، ٨٠) كما هو موضح في جدول (١٥).

زمن أسرع طالب + زمن أبطأ

طالب

مدة الاختبار =

٢

$$93 = 53 + 40$$

=

٢

٢

$$46.5 =$$

دقيقة

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

ب - معامل التميز الفقرات : حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحث إنها تتراوح بين (٣١ ، ٠) و (٥١ ، ٠) وتعد فقرات الاختبار جيدة اذا كانت قوة تمييزها (٣٠ ، ٠) فأكثر كما هو موضح في جدول (١٥)

فعالية البدائل الخاطئة : وبعد إن اجري الباحث العمليات الإحصائية لتقييم إجابات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختبار (ذو الأربع بدائل) و ظهر لديه إن البديل الخاطي لفقرات الاختبار التفكير التأملي قد جذبت إليها عدد من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا ،لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها دون حذف ، بعد إجراء بعض التعديل عليها والجدول (١٦) يوضح ذلك .

د - ثبات الاختبار : من اجل التحقق من ثبات الاختبار التفكير التأملي ،فقد استعمل الباحث طريقة (كودر ريتشاردسون - ٢٠) لأنه يتعامل مع الاختبارات التي تكون فيها درجة التصحيح (واحد او صفر) وكان معامل ثبات الاختبار بلغ (٦٩ ، ٠) وكما موضح في ملحق (١٤) .

ثامناً: تطبيق التجربة : بدأ الباحث بتطبيق التجربة في يوم الاحد (٩ / ١٠ / ٢٠١٦) على مجموعتي البحث وبعد استكمال متطلبات التجربة ومنها .

١ - إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ طبق الباحث اختبار المعرفة السابقة لمادة الجغرافية يوم الاثنين (٣ / ١٠ / ٢٠١٦) واختبار الذكاء يوم الاربعاء (٥ / ١٠ / ٢٠١٦) واختبار مقياس التفكير التأملي يوم الخميس (٦ / ١٠ / ٢٠١٦)

٢ - ترتيب الجدول دروس الأسبوعي بواقع أربع حصص في الأسبوع يوم الأحد، والأربعاء بواقع حصتين لكل مجموعة .

٣ - إعداد الخطط التدريسية للفصول الثلاثة الأولى من مادة مبادئ الجغرافية العامة للصف الثاني المتوسط .

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملّي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٤- درست المجموعة التجريبية بإستراتيجية بيركنز و بلايث والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

٥ - وبعد انتهاء التجربة في يوم الأحد (٢٢ / ١٢ / ٢٠١٣) طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث الساعة (٨ ، ٤٥) صباحا يوم الخميس (٢٦ / ١٢ / ٢٠١٦) وبعد انتهاء تطبيق الاختبار صحح الباحث الاختبار وذلك بإعطاء درجة (واحدة) لكل فقرة صحيحة و (صفر) للإجابة الخاطئة والمتروكة أو تحمل أكثر من خيار ، كما مبين في ملحق (١٥) وبعد أنتهاء التجربة طبق الباحث اختبار التفكير التأملّي على طلاب مجموعتي البحث الساعة (٩ ، ٤٠) صباحا يوم الأحد (٢٩ / ١٢ / ٢٠١٦) وبعد انتهاء تطبيق الاختبار صحح الاختبار وذلك بإعطاء درجة (واحدة) لكل فقرة صحيحة و (صفر) للإجابة الخاطئة والمتروكة او تحمل أكثر من خيار ، وكما مبين في ملحق (١٦) .

تاسعاً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية .

١ - الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين في الأمور الآتية .

* إجراء التكافؤ بين المجموعتين البحث التجريبية والضابطة من حيث (اختبار الذكاء ، واختبار المعرفة السابقة ، والعمر الزمني محسوباً بالأشهر ، اختبار التفكير التأملّي)

$$= T \quad (1)$$

$$t - Test = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{(N_1 - 1)S_1^2 + (N_2 - 1)S_2^2}{(N_1 + N_2) - 2} \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}}$$

متوسط حسابي المجموعة التجريبية = $\bar{X}_1$

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

متوسط حسابي للمجموعة الضابطة $\bar{X}_2 =$

تباين المجموعة التجريبية $S_1^2 =$

تباين المجموعة الضابطة $S_2^2 =$

عدد أفراد المجموعة التجريبية $\frac{8}{1} =$

عدد أفراد المجموعة الضابطة $\frac{8}{2} =$ (الإمام

١٩٩٠، ص ١٥٥)

٣ - معامل السهولة ومعامل الصعوبة : استعمل الباحث معامل السهولة من
اجل استخراج معامل الصعوبة لمعرفة صعوبة فقرات الاختبار التفكير التأملي
والاختبار التحصيلي .

ن	ص	ع + ن	ص	د	ن	ص
عدد						السهولة =
						ع =
						الإجابات
					٢ ن	

الصحيحة في المجموعة العليا .

ن ص د = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .

٢ ن = عدد أفراد المجموعة العليا والدنيا .

١. معامل الصعوبة = ١ - معامل السهولة (مجيد وعيال ، ٢٠١٢، ص ٣١)

٤ - معامل التميز

ن	ص	ع - ن	ص	د	ن	ص
						التميز =
					$\frac{1}{2} (٢ ن)$	عدد الإجابات
						الصحيحة في
						ع =

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

المجموعة العليا .

ن ص د = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .

$\frac{1}{2}$ (٢ ن) = عدد أفراد إحدى المجموعات .

٥ - فعالية البدائل الخاطئة: استعملت هذه الوسيلة لقياس فعالية البدائل غير

الصحيحة لفقرات الاختبار التفكير التأملي واختبار التحصيلي .

ن ع ب - ن د ب

$\frac{1}{2}$ (٢ ن)

ن ع ب = عدد الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة العليا .

ن د ب = عدد الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة الدنيا .

$\frac{1}{2}$ (٢ ن) = عدد أفراد إحدى المجموعتين .

(عودة ، ١٩٩٨ ، ص ١٢٥)

٦ - معامل الثبات ريتشارد كيودر ٢٠

$$R = \frac{N}{\frac{S}{S_v} - 1} = \frac{20}{\frac{2}{2} - 1} = 20$$

ن = عدد فقرات الاختبار

مج س ص = مجموع ضرب السهولة في الصعوبة

س ٢ د = مجموع تباين درجات النهائية .

ن - ١ = عدد فقرات الاختبار - فقرة

(أبو هلاله ، ٢٠٠٣ ، ٢٩٦).

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

الفصل الرابع

نتائج البحث

أولاً: عرض النتائج

ثانياً: تفسير النتائج

أولاً: عرض النتائج :

١- نتائج التحصيل : النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى التي تنص (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب، (المجموعة التجريبية) الذين يدرسون مادة جغرافية الوطن العربي على وفق إستراتيجية بيركنز و بلايث ومتوسط درجات تحصيل طلاب (المجموعة الضابطة) ، الذين يدرسون المادة نفسها وفق الطريقة التقليدية) وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى حسبت متوسطات درجات الطلاب في مجموعتي البحث في تحصيل مادة الجغرافية كما مبين في ملحق (١٥).

فظهر ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية كان (٢٧,٤٠٥) والانحراف المعياري (٥,٢٧٥) ، في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٠,٠٢٥) ، والانحراف المعياري كان (٦,٠٤٩) وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وعند الموازنة بين المتوسط يظهر بان القيمة التائية المحسوبة ، (٦,٥٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٠) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يشير الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية .

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

جدول (١٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية
لدرجات طلاب في مجموعتي البحث في الاختبار التجميعي

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
١.	التجريبية	٣٧	٢٧,٤٠٥	٥,٢٧٥	٧٣	المحسوبة الجدولية	دالة إحصائية
٢.	الضابطة	٣٨	٢٠,٠٢٥	٦,٠٤٩		٦,٥٠٢	٢,٠٠

٢ - نتائج اختبار التفكير التأملي : كانت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
القائلة (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط
الفروق لدرجات الاختبار التأملي لطلاب (المجموعة التجريبية) الذين يدرسون مادة
جغرافية الوطن العربي على وفق إستراتيجية بيركنز ومتوسط الفروق لدرجات الاختبار
التفكير التأملي (المجموعة الضابطة) الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة
التقليدية في اختبار التفكير التأملي).

ومن أجل التحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية ، حسبت متوسط
درجات الطلاب في مجموعتي البحث في اختبار التفكير التأملي وكما مبين في
ملحق (١٦) .

فظهر إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٥١٣ ، ٢٣) وكان
الانحراف المعياري (٨٠٤ ، ٢) في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة
الضابطة (٥٥٢ ، ٢٠) والانحراف المعياري كان (٣٥٦ ، ٢) وعند استعمال
الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وعند الموازنة بين المتوسط يظهر بان

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

القيمة التائية المحسوبة (٥٠ ٨٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٠) وعند مستوى دلالة (٠٠, ٠٥) وهذا يشير إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التفكير التأملي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية .

جدول (١٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية
لدرجات طلاب في مجموعتي البحث في الاختبار التفكير التأملي البعدي

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
١.	التجريبية	٣٧	٢٣, ٥١٣	٢, ٨٠٤	٧٣	المحسوبة	الجدولية	دالة إحصائية
٢.	الضابطة	٣٨	٢٠, ٥٥٢	٢, ٣٥٦		٥, ٨٠	٢,٠٠	

ثانياً: تفسير النتائج: في ضوء النتائج التي تم عرضها والتي بينت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة على الرغم من اختلاف البيئة وطبيعة المادة والمرحلة الدراسية والجنس متفقة مع نتائج الدراسات السابقة ، ويمكن ان يعزى هذا التفوق بين طبيعة المعالجات التجريبية ولصالح التدريس بأستراتيجية بيركنز و بلايث الى النقاط الاتية:

١. تعتمد ستراتيكية بيركنز و بلايث أصلاً على إتقان التعلم كجانب أساسي في التعلم و الوصول إلى استنتاجات دقيقة .
٢. ساعدت الأنشطة المتنوعة في ستراتيكية بيركنز و بلايث الطلاب على الارتقاء بمستوى تعلمهم .

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملّي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٣. ساعدت استراتيجية بيركنز و بلايث في إحدى خطواتها
(الموضوعات المولدة) المهمة ساعد الطلاب على التوسع في فهم
موضوعات الجغرافية و بالنتيجة زيادة تحصيلهم الدراسي.

٤ - أسهمت إستراتيجية بيركنز و بلايث في تأمل بعض الظواهر المختلفة وتحليل
المواقف وتخطيط ومراجعة عملية التعلم، مما ساعد الطلاب عينة البحث على
رؤية أنفسهم عند التفكير في المواقف المختلفة ومن ثم تأملها. كما أنّ استعمال مهارة
الملاحظة تساعد على تنمية مهارة التفكير التأملّي .

ملحق (٢)

درجات أعمار الطلاب مجموعتي البحث محسوب بالشهر

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٦٢	٢٠	١٦٤	١	١٥٢	٢٠	١٦٠	١
١٥٣	٢١	١٦٥	٢	١٦٠	٢١	١٥٨	٢
١٥٦	٢٢	١٥٤	٣	١٥٧	٢٢	١٧٢	٣
١٦٣	٢٣	١٧٤	٤	١٦٢	٢٣	١٥٦	٤
١٦٠	٢٤	١٦٢	٥	١٥٧	٢٤	١٦٣	٥
١٥٧	٢٥	١٦٣	٦	١٧٤	٢٥	١٥٢	٦
١٥٢	٢٦	١٦٥	٧	١٦٠	٢٦	١٥٦	٧
١٦٠	٢٧	١٧٠	٨	١٥٨	٢٧	١٦١	٨
١٦١	٢٨	١٦٥	٩	١٦٣	٢٨	١٥٤	٩
١٦٥	٢٩	١٦٢	١٠	١٦٩	٢٩	١٤٨	١٠
١٥٩	٣٠	١٥٧	١١	١٥٩	٣٠	١٥٧	١١
١٦١	٣١	١٦١	١٢	١٥٧	٣١	١٦٠	١٢
١٦٤	٣٢	١٥٦	١٣	١٥٢	٣٢	١٥٨	١٣

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

١٥٦	٣٣	١٥٢	١٤	١٤٦	٣٣	١٧٠	١٤
١٥٩	٣٤	١٥٩	١٥	١٥٦	٣٤	١٥٩	١٥
١٥٨	٣٥	١٥٣	١٦	١٦٩	٣٥	١٦١	١٦
١٦٢	٣٦	١٦٥	١٧	١٥٢	٣٦	١٥٦	١٧
١٥٦	٣٧	١٦٢	١٨	١٥٨	٣٧	١٧٤	١٨
١٥٨	٣٨	١٥٣	١٩			١٦٥	١٩

العدد = ٣٨

العدد = ٣٧

المتوسط الحسابي = ١٠٥ ، ١٦٠

المتوسط الحسابي = ١٥٩ ، ٤٨٦

الانحراف المعياري = ٩٢٥ ، ٤

الانحراف المعياري = ٦٤٠ ، ٦

ملحق (٣)

اختبار المعرفة السابقة في مادة الجغرافية وتعليماته

الاسم :

الاسم :

الصف :

الصف :

- عزيزي الطالب :
- بين يديك اختبار الهدف منه قياس معلوماتك السابقة في موضوعات مادة الجغرافية التي تم دراستها في السنة السابقة والمطلوب منك الأتي :
- ١- قراءة فقرات الاختبار بدقة قبل الإجابة عليها .
 - ٢- الإجابة على فقرات الاختبار من دون ترك اي فقرة .
 - ٣- الإجابة على ورقة أنموذج الإجابة .

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٤- تعامل الفقرات المتروكة او التي تتعدد الإجابة عليها مثل فقرة الخطأ اي
صفر.

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة :-

١- تمثل الانهار على الخارطة باللون :

الازرق (ب) الاحمر (ج) الاصفر (د) البني

٢- تبلغ عدد الكواكب السيارة ضمن المجموعة الشمسية :

(أ) ٥ كواكب (ب) ٦ كواكب (ج) ٧ كواكب (د) ٨ كواكب

٣- عدد قارات العالم

(أ) ٦ قارات (ب) ٧ قارات (ج) ٨ قارات (د) ٩ قارات

٤- تقع اعلى قمة جبلية في العالم (ايفرست) في قارة:

(أ) افريقيا (ب) اسيا (ج) أوروبا (د) استراليا

٥- يتركز معظم سكان العراق ضمن:

(أ) المنطقة الجبلية (ب) المنطقة المتموجة (ج) السهل الرسوبي (د) الهضبة الغربية

٦- ينبع نهر دجلة من الاراضي :

(أ) التركية (ب) السورية (ج) العراقية (د) الايرانية

اثر استراتيجية بيركنز و بلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٧- يطل العراق على الخليج العربي بساحل طوله:

(أ) ٤٠ (ب) ٥٠ (ج) ٦٠ (د) ٧٠

٨- يطل الوطن العربي من جهته الشمالية على:

(أ) المحيط الاطلسي (ب) البحر المتوسط (ج) الخليج العربي (د) خليج عمان

٩- الكواكب تستمد نورها من :

(أ) القمر (ب) الشمس (ج) النجوم (د) النيازك

١٠- اكبر محيطات العالم هو المحيط :

(أ) الهادي (ب) الهندي (ج) الاطلسي (د) المنجمد الشمالي

١١. اعلى قمة في سلسلة جبال العراق هي :

(أ) طويقال (ب) السراة (ج) هلكرد (د) زاكروس

١٢. يطلق على نهر النيل عند مدينة الخرطوم بالنيل :

(أ) الابيض (ب) الاحمر (ج) الازرق (د) الاسود

١٣. من الانهار التي تصب في البحر المتوسط هي

(أ) سبو (ب) بردى (ج) المجردة (د) العاصي

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

١٤. المظهر المميز لسطح الوطن العربي :

(أ) الانهار (ب) السهول (ج) الجبال (د) الهضاب

١٥. تنعدم الاحياء في البحر الميت بسبب

(أ) التلوث (ب) الثلوج (ج) الحرارة (د)الملوحة

١٦. تدعى المياه المخزونة تحت سطح الارض بالمياه

(أ) السطحية (ب) الجارية (ج) الجوفية (د)المالحة

١٧. يفيض الرافدان في فصل

(أ) الشتاء (ب) الربيع (ج) الخريف (د)الصيف

١٨. تعد الاهوار من اضعف انواع الحدود بسبب

(أ) سهولة اجتيازها (ب) ضيق مساحتها (ج) احتراق نباتاتها (د)يمكن جفافها

١٩. من انواع نباتات الاقليم الصحراوي

(أ) حشائش السفانا (ب) الارز والشربين (ج) الصب والاشواك (د)السوس والحافا

٢٠. اطول انهار الوطن العربي هو نهر

(أ) دجلة (ب) الفرات (ج) اللبطني (د)النيل

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

ملحق (٤)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٦	٢٠	٢٦	١	٢٩	٢٠	١٨	١
٢٤	٢١	٢٣	٢	٢١	٢١	١٩	٢
٢١	٢٢	١٧	٣	٢١	٢٢	٢١	٣
٢٠	٢٣	١٦	٤	١٨	٢٣	٢٣	٤
٢٠	٢٤	٢٠	٥	١٨	٢٤	٢١	٥
١٩	٢٥	٢٢	٦	٢٣	٢٥	٢٣	٦
٢٢	٢٦	١٩	٧	١٨	٢٦	١٨	٧
١٥	٢٧	٢٠	٨	١٩	٢٧	١٨	٨
١٦	٢٨	٢٥	٩	١٨	٢٨	١٨	٩
١٦	٢٩	٢١	١٠	١٨	٢٩	٢٠	١٠

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

٢٣	٣٠	٢١	١	١٩	٣	١٧	١
			١		٠		١
٢١	٣١	٢١	١	٢٠	٣	١٧	١
			٢		١		٢
٢٠	٣٢	١٦	١	٢١	٣	٢٠	١
			٣		٢		٣
٢٣	٣٣	٢٣	١	٢١	٣	١٤	١
			٤		٣		٤
٢١	٣٤	٢٠	١	٢٣	٣	١٨	١
			٥		٤		٥
٢١	٣٥	١٧	١	٢٠	٣	٢٣	١
			٦		٥		٦
٢٤	٣٦	١٦	١	٢٢	٣	٢٤	١
			٧		٦		٧
٢٢	٣٧	١٥	١	٢١	٣	٢٦	١
			٨		٧		٨
١٦	٣٨	١٥	١			١٩	١
			٩				٩

العدد = ٣٨

العدد = ٣٧

المتوسط الحسابي = ١٩ ، ٨١٥

المتوسط الحسابي = ٢٠ ، ٢٧٠

الانحراف المعياري = ٣ ، ٠٩١

الانحراف المعياري = ٢ ، ٦٧٣

اثر استراتيجية بيركنز ويلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

ملحق (٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٣٨	٢٠	٣٣	١	٤١	٢٠	٤٢	١
٣٧	٢١	٣٧	٢	٤٥	٢١	٣٨	٢
٣٦	٢٢	٤٣	٣	٣٩	٢٢	٤٢	٣
٣١	٢٣	٤٩	٤	٤٤	٢٣	٣٨	٤
٣٩	٢٤	٣٩	٥	٣٦	٢٤	٣٨	٥
٣٧	٢٥	٤٢	٦	٣٥	٢٥	٤٠	٦
٣٨	٢٦	٤١	٧	٣٦	٢٦	٣٤	٧
٣٣	٢٧	٤٠	٨	٣٧	٢٧	٤٧	٨
٣٨	٢٨	٤١	٩	٣٨	٢٨	٤١	٩
٣٧	٢٩	٣٣	١٠	٤٠	٢٩	٤٣	١٠
٤٢	٣٠	٤٠	١١	٣٧	٣٠	٤٢	١١
٣٣	٣١	٤٧	١٢	٣٥	٣١	٣٥	١٢
٣٨	٣٢	٤٢	١٣	٤٤	٣٢	٤٧	١٣
٣٥	٣٣	٤٠	١٤	٤٤	٣٣	٤٠	١٤
٣٠	٣٤	٣٠	١٥	٣٩	٣٤	٣٦	١٥
٣٢	٣٥	٤١	١٦	٤٠	٣٥	٣٩	١٦
٤٠	٣٦	٣٩	١٧	٣٨	٣٦	٤٣	١٧
٤١	٣٧	٥١	١٨	٤١	٣٧	٣٥	١٨
٤٦	٣٨	٣٦	١٩			٣٤	١٩

اثر استراتيجية بيركنزوبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

العدد = ٣٧	العدد = ٣٨
المتوسط الحسابي = ٥٤٠ ، ٣٩	المتوسط الحسابي = ٥٥٢ ، ٣٨
الانحراف المعياري = ٥٦٣ ، ٣	الانحراف المعياري = ٨٩١ ، ٤

ملحق (٦)
اختبار التفكير التأملي

ويتضمن خمس مهارات

- ١ - التأمل والملاحظة . هي القدرة على عرض جوانب الموضوع والتعرف على مكوناته سواء كان من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجود بصريا (وهي الأسئلة من ١ - ٦)
- ٢ - الكشف عن المغالطات . وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو السمات غير المشتركة (أوجه الاختلاف) (وهي الأسئلة من ٧ - ١٢)
- ٣ - الوصول إلى استنتاجات . القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل الى نتائج مناسبة . وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض من متشابهات في الموقف التعليمي (وهي من ١٣ - ١٨)
- ٤ - إعطاء تفسيرات مقنعة . القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى متعمدا على معلومات سابقة أو على طبيعية الموضوع وخصائصه (وهي الأسئلة من ١٩ - ٢٤)
- ٥ - وضع الحلول المقترحة . القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة (وهي الأسئلة من ٢٥ - ٣٠)

اثر استراتيجية بيركنز ويلاث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

أولاً: مهارة الرؤية البصرية .

١- من خلال الملاحظة والتأمل في الشكل الاتي أي من الاحرف
الاتية يمثل دولة تقع بالجناح الاسيوي للوطن العربي



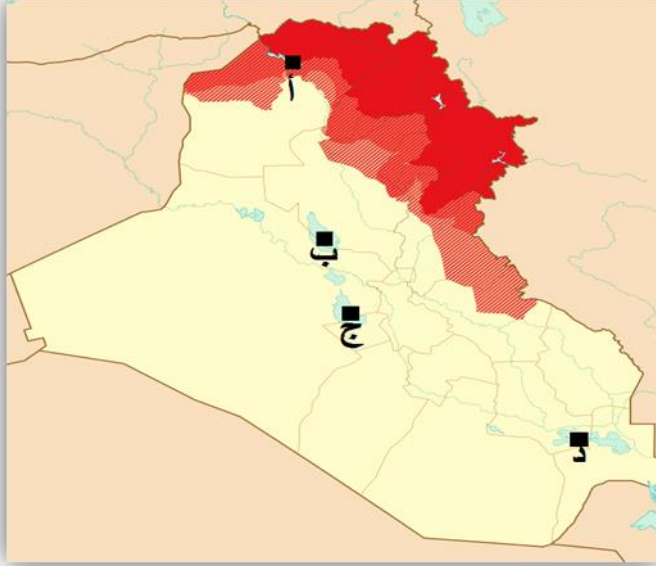
٢ من خلال الملاحظة والتأمل في الشكل الاتي حدد الحرف الذي يمثل اكثر دولة
عربية انتاجا للقطن :



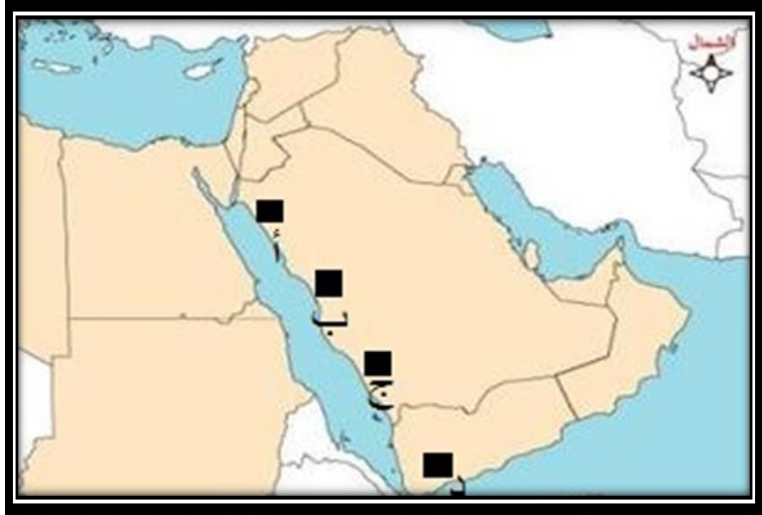
٣- تأمل شكل الخريطة التي أمامك وحدد الحرف الذي يشير الى دلتا النيل هو :

(أ) (ب) (ج) (د)

اثر استراتيجية بيركنزويلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....



٦. عيني المنطقة الاكثر ارتفاعاً من السلسلة الشرقية للبحر الاحمر



ثانياً : مهارة الكشف عن المغالطات .

٧- جميع الدول الآتية تنتمي للوطن العربي عدا .

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملّي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

- أ - مصر
ب - الصومال
ج - تركيا
د - فلسطين
- ٨- ممكن الاستفادة من الماء في موسم الصهيوذ من خلال
أ - توليد الطاقة الكهربائية ب - تربية الاسماك
ج - مناطق سياحية د - البحيرات الاصطناعية
- ٩- اطلاق تسمية نهر النيل عند مدينة الخرطوم بالنيل الابيض نتيجة:
أ - صفاء مياهه ب - احتواءه على املاح
ج - عمق منسوبه د - احتواءه على الاتربة
- ١٠- جميع ما يأتي نباتات طبيعية عدا .
أ - الجوز
ب - الصبار
ج - السفانا
د - الكرفس
- ١١- جميع ما يأتي ينتمي روافد نهر دجلة عدا .
أ - العظيم
ب - فرات صو
ج - ديالى

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

د - الزاب الأسفل

١٢- جميع ما يأتي من أنواع البحار عدا .

أ - الخليج العربي

ب - الكاريبي

ج - المتوسط

د- الاحمر

ثالثا : مهارة الوصول الى استنتاجات .

١٣- ادى تطور النقل الجوي بين الدول الى تطور الحركة بين البلاد واخرى .

أ - السرعة في التنقل بين الدول

ب - انتقال الثقافات

ج - نقل البضائع

ء - تنوع في اللغة

١٤- أدى وجود النفط في الوطن العربي الى ازدهار الاقتصاد بصورة عامة

الأمر الذي جعله محور صراع سياسي واقتصادي .

أ - محور صراع سياسي واقتصادي .

ب - اكثر دول العالم تطورا في الصناعة .

ج - محط استقطاب السواح .

د - ذا دخل قومي متعاقل .

١٥- أدى وجود المياه العذبة على سطح الأرض الى .

اثر استراتيجية بيركنزوبلايث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

- أ - استغلالها في السياحة
- ب - أنشاء المواني فيها
- ج - وجود الكائنات الحية
- د- تطور حركة التجارة بين الدول

١٦- النيازك هي كتل من بقايا الكواكب تدور ضمن الكون وعند ملامستها
للغلاف الغازي فأنها .

- أ - تتناثر
- ب - تحترق
- ج - تبرد
- د - تضيء

١٧- أدى تنوع في درجات الحرارة بين الصيف والشتاء في العراق الى .

- أ - تنوع السكان
- ب - تنوع الزراعة
- ج - تنوع في الصناعة
- ء - تنوع التجارة

١٨- أدى تطور الزراعة في العراق الى .

- أ - توفر الغذاء الرئيسي للسكان
- ب - ارتفاع القدرة الشرائية للفلاح
- ج- كثرة أعداد الثروة الحيوانية
- د- استخدام التقنية في الزراعة .

اثر استراتيجية بيركنز وبرايت في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

رابعاً . مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة .

١٩- يقل تركيز السكان في المناطق الجبلية بسبب .

أ - انخفاض درجات الحرارة

ب- قلة الجهات المستوية

ج- مناخها المعتدل

د- كثافة الأشجار

٢٠- تعتمد الدول على المكننة في الزراعة الأودية لسبب .

أ - كون أراضيها مستوية .

ب - قلة الأيدي العاملة .

ج - توفر الوقت والجهد .

د - لديها ألقدره على شراء الآلات والكمائن .

٢١- تشكل الشلالات عوائق للملاحة بواسطة القوارب ولكنها يمكن ان تكون ذات

قيمة عالية بسبب .

أ - كونها مناطق سياحية

ب - تقيدنا في إنتاج الطاقة الكهربائية

ج - تغذي الأنهار بالماء

د - تمارس فيها رياضة التزلج .

٢٢- تمنع الحكومات قطع الأشجار والنباتات في المناطق المعرضة للتعرية .

وذلك .

أ - التقليل من خطر زحف الكثبان الرملية على المنطقة السكانية

ب - كونها أشجار مثمرة توفر تغذية للسكان

ج- المبالغة في قطعها من قبل صناع السفن .

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملی لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.....

د - كونها أشجار معمرة تعطي جماليه للمنطقة .

٢٣- قوله تعالى: (وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسِبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ صُنْعَ اللَّهِ
الَّذِي أَنْقَلَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ) (النمل: ٨٨)، كيف تمر مر السحاب وهي
ثابتة؟ ربما تفسر لنا:

أ- تسطح الأرض.	ب- كروية الأرض.
ج- سرعة الريح.	د- دوران الأرض.

٢٤- تشكل الأهوار والمستنقعات فوائد متعددة . كيف تفسر لنا هذه الفوائد .

- أ - في حركة السفن والنقل بين المدن .
ب - تعد مبالز طبيعية ومناطق لصيد الأسماك .
ج - للاستفادة منها في السياحة
د - لاستيطان السكان

خامسا : مهارة وضع حلول مقترحة

٢٥ - تتميز كميات الإمطار التي تسقط على منطقة صحراوية بأنها قليلة
ومتذبذبة ويمكن إن نعالج هذه المشكلة من خلال.

- أ - حفر الآبار
ب - حفر قنوات من النهر الى المنطقة
ج - جلب المياه بوساطة السيارات
د - استخدام المطر الصناعي
- ٢٦- يعاني الإنسان في المناطق القطبية من صعوبة في التنقل ولحل هذه
المشكلة نقترح استخدامه .

أ - استخدام الزلاجات التي تجرها الحيوانات

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....

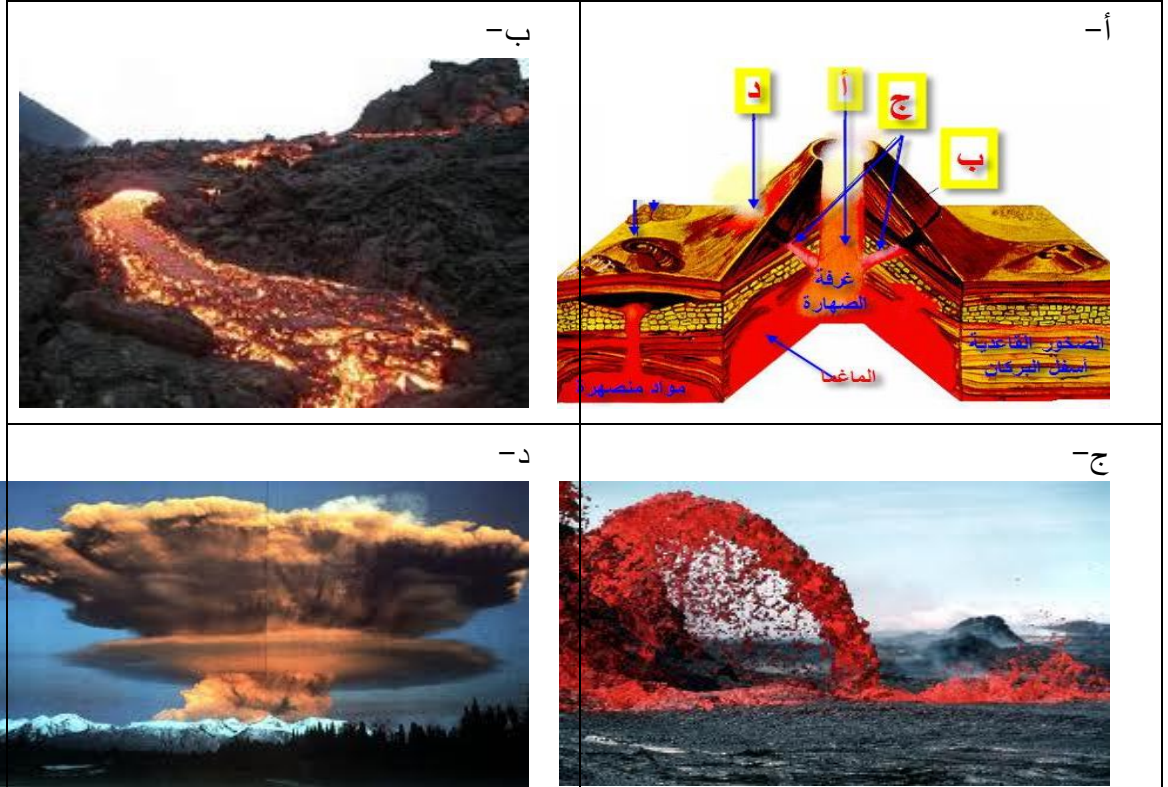
ب - استخدام السيارات

ج - استخدام القطارات

د- استخدام الطائرات

٢٧- طلب مدرس الجغرافية من الطالب احمد ان يجلب له صوره توضح له

مكونات البركان . فوجد أربع صور . اقترح لحمد اي منها يختار ليحل المشكلة



٢٨- وجد حيدر أربع صور تمثل أنواع طرق النقل وهو لا يميز اي منها أسهل

وارخص وسائل النقل التجارية اقترح لحيدر اي منها يختار ليحل مشكلته

اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى
طلاب الصف الثاني المتوسط.....



٢٩- إن قطع الغابات والرعي الجائر في البيئة أدى الى تدمير الغطاء النباتي

فيها . فأى الاقتراحات التالية مناسب العلاج هذه المشكلة .

أ - وقف قطع الأشجار الطبيعية

ب - تنظيم الرعي

ج- إيجاد بدائل الأخشاب

د- زراعة الأشجار

٣٠- يعيش في البيئة البحرية عدد من الأسماك وأدى استخدام الصيد الجائر الى

انقراض العديد من الأسماك . فأى الاقتراحات التالية تؤدي للمحافظة على الأسماك.

أ - عدم رمي المواد السامة

ب - استخدام الطرق الصحيحة لصيد الأسماك

ج - توفير المياه الصالحة السمك

د - عدم أكل الأسماك

محتويات العدد (١٣٩)

ت	البحث	الباحث	الصفحة
١.	الثقة الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة	أ.د. طه جزاع مزبان أ.م.د. سهام مطشر الكعبي	٦٦-٣
٢.	الذكاء المكاني السوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى اطفال الروضة	أ.د. سعدي جاسم عطيه م.د. مروج عادل خلف م. سهام موهي وريوش	١٢٥-٦٧
٣.	الإدمان على التسوق عند النساء (دراسة ميدانية)	أ.م. د. طالب عبد سالم الربيعي	١٧٣-١٢٦
٤.	الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة	أ.م.د. مها عبد المجيد جواد العاني أ.م.د. حمد بن حمود بن سليمان الغافري	٢١٦-١٧٤
٥.	أهمية التفكير الإبداعي والعصف الذهني عند طالبات المرحلة الإعدادية	أ.م.د. هدى محمد سلمان	٢٤١-٢١٧
٦.	الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى طلبة كلية الاعلام في جامعة بغداد	أ.م.د. ايمان صادق عبد الكريم م. ريا ابراهيم اسماعيل	٣٣٢-٢٤٢
٧.	الشعور بالذات العامة وعلاقتها بالتوافق الاسري	أ.م.د. لمياء جاسم محمد م.د. هاشم فرحان	٣٦٧-٣٣٣
٨.	الاعتقاد بعدالة العالم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة	أ.م.د. سهام مطشر الكعبي	٤٠٥-٣٦٨
٩.	فاعلية الذات المهنية لدى تدريسيي جامعة بغداد	م. د. حيدر فاضل حسن	٤٢٦-٤٠٦
١٠.	الدوافع السياسية لإستهداف الإقتصاد التركي وتداعياتها على الاسواق العالمية	د. وعد الله حسين ياسين الحمداني	٤٥١-٤٢٧

١١ .	المخاوف المحتملة لدى طلبة قسم الأرشاد النفسي والتوجيه التربوي المطبقين	م.د. عفيفة طه ياسين	٥٠٧-٤٥٢
١٢ .	السعة العقلية لدى الطلبة المتميزين واقترانهم العاديين في مركز محافظة نينوى _دراسة مقارنة_	م.م.د. ندى فتاح العبايجي م.محمد عائد محمد سعيد	٥٠٨-٥٣٣
١٣ .	العلاقات الاجتماعية والتغير الاجتماعي	م.م.علياء احمد جاسم	٥٥٩-٥٣٤
١٤ .	اثر اللوح التفاعلي الالكتروني في تنمية مهارات القراءة الجهرية	م.م. عبد الرسول سالم محمد	٦٠٨-٥٦٠
١٥ .	جودة الحياة لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الموصل	م.د.د. علاء الدين علي حسين العنزي	٦٤٨-٦٠٩
١٦ .	أثر إستراتيجتي الأمواج المتداخلة وثنائية التحليل والتركيب في التحصيل والقدرة على حل المشكلات في مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي	م.د. محمد هاشم مونس الفرطوسي	٧٠٦-٦٤٩
١٧ .	العولمة والهوية الثقافية رؤية انثروبولوجية	خالد مخلف حسين علي	٧٤٣-٧٠٧
١٨ .	القيم الأخلاقية للمعلم المسلم	أ.م.انتصار زين العابدين شهباز	٧٧٤-٧٤٤
١٩ .	اثر استراتيجية بيركنزويليث في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط	م. د .مرتضى حميد شلاكة	٨٣٤-٧٧٥