

مجلة العلوم التربوية والنفسية

مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية

٢٠١٢

العدد ٩٣

الهيئة الاستشارية
الاستاذ الدكتور : سعيد جاسم الاسدي
الاستاذ الدكتور : وهيب مجيد الكبيسي

الاستاذ المساعد الدكتور:انعام لفقة الهنداوي

مفلة علمفة مكممة مكمصمة

رقم الايداع في المكمبة الوطنفة ببغداد ٢٦٢

لسنة ١٩٧٨ / ISSN 2077 – 8694

رئفس التحرفر

ألاستاذ المساعء الدكتور : سناء مفل ففصل

الهفئة الادارفة

رئفساً

كامل علوان الزبفءف

صبفح شهاب مءم

الاستاذ الدكتور

الاستاذ الدكتور

عضوا

عضوا

لفلف عبء الرزاق نعمان

عضوا

صاحب عبء مرزوك

عضوا

الاستاذ المساعء الدكتور : سناء مفل ففصل

الاستاذ الدكتور

الاستاذ الدكتور

الاستاذ المساعد الدكتور
عضوًا

الاستاذ المساعد الدكتور
عضوًا

المدرس الدكتور
المدرس الدكتورة

كمال محمد سرحان الخيلاني
خديجة حيدر نوري

عضوًا
عضوًا

كلمة العدد

عزيزي القارئ الكريم .. بين يديك العدد (٩٣) من مجلة العلوم التربوية والنفسية، في الزمن الذي نأمل فيه من الباري عز وجل أن يتغلب الشعب العراقي على المحن والمصاعب والآلام والأزمات التي تمر به ، وفيه تتميز العقول العراقية المبدعة رغم كل الجراحات لتسمو بالفكر ، وتنهض بالمسيرة العلمية بأقلام الباحثين المبدعين ، ودأبهم في مواصلة مسيرة البحث العلمي في الجوانب كافة التربوية والنفسية والاجتماعية والثقافية ، ومواكبتها لروح التقدم التقني والعلمي .

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

هيئة التحرير

شروط النشر في مجلة العلوم التربوية والنفسية

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

تطور التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال

أ.د.ليلى عبد الرزق الاعظمي
م.م. قاسم محمد ندة

مستخلص البحث

استهدف البحث الحالي تعرف تطور التوجهات نحو السلطة لدى الاطفال والمراهقين، ودلالة الفروق في تطور هذه التوجهات تبعاً لمتغيري العمر والجنس. تكونت عينة البحث الحالي من (٤١٠) طفلاً ومراهقاً من تلامذة المدارس الابتدائية، وطلبة المتوسطة والاعدادية في مدينة بغداد بجانيها الكرخ والرصافة باعمار (٩، ١١، ١٣، ١٥) سنة، بواقع (٥٠) طفلاً وطفلة لعمر (٩) سنوات، و (١٢٠) فرداً لكل عمر من الاعمار (١١، ١٣، ١٥) سنة. وقد تبنى الباحث مقياس الشوارب (٢٠٠٣) لقياس تطور التوجهات نحو السلطة بعد تكيفه على البيئة العراقية من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية، تضمن (٣٢) موقفاً بصيغته النهائية موزعة على (٧) مكونات.

وتحقق الباحث من الخصائص القياسية للمقياس متمثلة بالصدق والثبات. وكان التحقق من الصدق بطريقتي هما الصدق الظاهري وصدق البناء، واستخرج الثبات بطريقتين هما : اعادة الاختبار، والفاكرونباخ.

وتوصل البحث الحالي الى النتائج الاتية:

- ١- تتناقص التوجهات نحو السلطة تدريجياً بالتقدم في العمر إذ يصبح الطفل أكثر استقلالية.
- ٢- وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير العمر لصالح العمر الاصغر مما يعني ان التوجهات نحو السلطة تتخذ مساراً تطورياً منحدرًا بالتقدم بالعمر.
- ٣- الذكور أكثر توجهاً نحو السلطة من الإناث من افراد العينة.

٤- يتفاعل متغيري العمر والجنس في التوجهات نحو السلطة تفاعلاً رتبياً، إذ يبقى الذكور أكثر توجهاً نحو السلطة من الإناث في الأعمار جميعها. تتخذ التوجهات نحو السلطة مساراً تطورياً مستمراً متناقصاً وليس متقطعاً مما يدعم النظريات التعليمية (السلوكية) وليس النظريات الارتقائية.

مشكلة البحث:

ان الأزمات التي تتعرض لها المجتمعات اليوم مثل الحروب، والحصار، وغياب السلطة، والكوارث البيئية والطبيعية تحدث في مجتمع ديناميكي إذ يجري التغير الاجتماعي بسرعة غير متوقعة، مما يؤدي إلى تفكك علاقات الجماعة، وتخلخل المعايير الاجتماعية السائدة والأفكار المتوارثة في أي مجتمع، وما يترتب على ذلك من اثر على المؤسسات البنيوية في المجتمع (غيث، ١٩٨٩ : ١١٥).

ومن الواضح ان هذه الأزمات التي تتعرض لها هذه المجتمعات، تترك آثاراً سلبية واضحة على الوضع النفسي والاجتماعي للأفراد، ويظهر ذلك جلياً في الممارسات السلوكية والاستجابات غير السوية لديهم (الراوي، ١٩٨٦ : ١١٢).

وتستمد مشكلة البحث الحالي جذورها من أدبيات علم نفس الطفل والمراهقة التي تشير إلى أن الأطفال والمراهقين في عمر مبكر يصعب إدراكهم للسلطة واحترامهم لها، وبذلك تكمن مشكلة البحث الحالي في التعرف على توجه الأطفال والمراهقين نحو السلطة، وهل هم متمردون عليها أم خاضعون لها، وإلى أي مدى يتباين موقف الأطفال والمراهقين بتباين أعمارهم وجنسهم. وعلى الرغم من ان هناك بعض الدراسات العربية التي وجدت فروقا بين الجنسين في رؤيتهم لصورة السلطة مثل دراسات نصر، ١٩٧٩؛ والعرفان، ١٩٨٧؛ وغانم، ١٩٩٠؛ وعصام، ١٩٩١؛ وعبد الوهاب، ١٩٩٢؛ والشوارب، ٢٠٠٣. لصالح الذكور في كونهم أكثر تمرداً على السلطة من الإناث، بسبب أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة مع الأنثى بوجه عام التي تحيطها بقدر من الممنوعات والمحظورات، على أساس ان ما حدث من تطور في السنوات الأخيرة قد جعل الانثى أكثر رغبة في اثبات قدرتها في التعبير عن آرائها

كما يفعل الذكر تماما. الا أن هناك دراسات أخرى مثل دراسة الحسانين، ١٩٨١، ودراسة سلامة، ٢٠٠٢، التي اشارت إلى عدم وجود هذا الفرق ان هذا التضارب في النتائج يتطلب اجراء المزيد من الدراسات للتحقق من ذلك في هذا المجال، ولاسيما في ظل الأزمات التي تعرض لها المجتمع العراقي بعد الاحتلال الامريكي له، وما افرزته الحرب من سلوكيات لا خلقية لدى شرائح مختلفة من ابناء المجتمع تمثلت في تخريب وتدمير بناء التحتية وعمليات القتل العشوائي وغير ذلك والذي كان سببه غياب السلطة لدى العراقيين، ولاسيما المراهقين منهم. وبذلك يعد البحث الحالي (على حد علم الباحث) من المحاولات الجادة والرائدة على مستوى العراق الذي يتصدى لدراسة التوجهات نحو السلطة.

أهمية البحث:

ويمكن إبراز أهمية البحث الحالي من خلال النقاط الآتية:

١. تعد السلطة واحدة من الضروريات الأساسية لأي مجتمع بشري، بل هي أحد أسباب بقاءه واستمراره.
٢. تعد دراسة السلطة من الدراسات النادرة في مجتمعنا العراقي (على حد علم الباحث)، وبذلك يمكن أن تعد الدراسة الحالية من الدراسات الرائدة فيه.
٣. تبرز أهمية دراسة توجهات الأطفال والمراهقين نحو السلطة لما لها من تأثير في جوانب الشخصية وفي نظرتهم للسلطة الوالدية والسلطة بوجه عام.
٤. تنبع أهمية دراسة السلطة من اننا نولد في العالم وتولد السلطة معنا فالسلطة هي الرقيب على كل مخرجات السلوك الصادر من الفرد والتي يحكم عليها الآخرون.
٥. تعد السلطة البنية التحتية لأي فعل يمكن للإنسان أن يقوم به، فهي التي تحدد ما هو سائد وما هو مشروع.
٦. تشكل علاقة الأبناء بالوالدين أو بأي من رموز السلطة احد الجوانب المهمة في الحياة الأسرية، وتشمل هذه العلاقة وجود السلطة والقوة من جهة، وتصورات الأفراد للسلطة وتوجهاتهم نحوها من جهة أخرى.

٧. تأتي أهمية هذه الدراسة من محاولة التعرف على كيفية تعامل الأطفال والمراهقين مع السلطة وهل هم متمردون عليها، أم خاضعون لها، أم بين هاتين الحالتين.

٨. يمكن ان تكون نتائج هذه الدراسة قاعدة أساسية لبناء برامج تربوية ومؤسسية واجتماعية على أن تكون ذات جدوى على صعيد الجانب النفسي والتربوي في مرحلة المراهقة.

٩. يوفر البحث الحالي مقياسا مكيفا على البيئة العراقية لقياس التوجهات نحو السلطة مما يتيح الفرصة للباحثين الآخرين لتطبيقه في بيئات ثقافية مختلفة، لتقصي أثرها في تطور التوجهات نحو السلطة.

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي تعرف:

١. توجهات الأطفال والمراهقين نحو السلطة تبعا لمتغيري:

أ. العمر (٩، ١١، ١٣، ١٥) سنة.

ب. الجنس (ذكور، إناث).

٢. دلالة الفروق في التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين تبعا لمتغيري:

أ. العمر (٩، ١١، ١٣، ١٥) سنة.

ب. الجنس (ذكور، إناث).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالأطفال والمراهقين المتواجدين في المدارس الابتدائية والمتوسطة والاعدادية الرسمية الصباحية في مدينة بغداد، بجانبها الكرخ والرصافة للعام الدراسي (٢٠١٠ - ٢٠١١)، ومن الاعمار (٩، ١١، ١٣، ١٥) سنة ولكلا الجنسين.

تحديد المصطلحات:

أولاً: التطور (Development):

❖ التعريف لغة:

تعريف معجم قطر المحيط (١٨٦٩):

طور به يطور طورا وطورانا، وطوار الدار وطوارها ما كان ممتدا معها والطور الحال والهيئة، يقال اتيته طورا بعد طور أي تارة بعد تارة. والناس أطوار أي اخياف على حالات شتى (البستاني، ١٨٦٩: ١٢٦٢).

تعريف قاموس وبستر (Webster, 1971)

عملية للنمو أو نتيجة لها وكذلك هو حالة (State)

(Webster, 1971:1227)

❖ التعريف اصطلاحاً:

عرفه كل من:

كود (Good, 1956):

تغير في البنية أو الوظيفة أو التنظيم محرزا تقدما في الحجم والتمايز والتعقيد والتكامل والمقدرة والكفاءة أو درجة النضج (Good, 1956:167).

حسان (١٩٨٩):

مجموعة مترابطة ومتتابعة من التغيرات التي تطرأ على الجوانب المختلفة للشخصية الإنسانية بمرور الزمن (حسان، ١٩٨٩: ١٥).

سانتروك (Santrock, 2003):

نمط من التغير في القدرات الإنسانية تبدأ منذ الحمل وتستمر مدى الحياة (Santrock, 2003: 23).

ويعرف التطور في البحث الحالي إجرائياً بأنه:

التغيرات التي تحدث لدى الأطفال والمراهقين في توجهاتهم نحو السلطة ويقاس إجرائيا بالتغيرات التي تطرأ على الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على المقياس المستعمل في البحث الحالي لهذا الغرض عبر الأعمار المشمولة بالبحث.
ثانيا: التوجهات (Orientation):

يرد هذا الاصطلاح في أدبيات علم النفس بمعان عدة:
ففي الصحة النفسية، هو وعي بالذات والواقع الخارجي، والقدرة على تعيين الفرد لذاته، وان يعرف الزمن والمكان والشخص الذي يتحدث اليه.
وفي علم النفس البيئي، يشير اللفظ إلى عملية التكيف أو الاهتمام عن طريق معرفة الفرد والفته بتفاصيل الوضع والموقف بحيث ان حركته واستخدامه لإمكانات المكان يعتمد على الماعات الذاكرة كالخرائط.
ومن المعاني الأخرى: موضع الفرد في المكان وميله للحركة نحو مصدر للإثارة، أو انه إيديولوجية الشخص وتوجهه العام أو وجهة نظره (جابر والكفافي، ١٩٩٥: ٤٦٤).

وتبنى الباحث تعريف جابر والكفافي (١٩٩٥) للتوجهات بانها:
إيديولوجية الشخص وتوجهه العام او وجهة نظره

ثالثا: السلطة (Authority):
التعريف لغة:

مختار الصحاح: يشير لفظ السلطة إلى مفهوم القهر وقد سلطه الله عليهم تسليطا فتسلط عليهم (الرازي، ب، ت: ٣٠٩).

التعريف اصطلاحا:

عرفه كل من:

فيبر (Weber, 1957):

ضرورة الزامية للتنسيق بين جماعتين على أحدهما إصدار الأوامر، وعلى الأخرى الطاعة والإذعان (Weber, 1957).
وظفة (١٩٩٩):

الحق والقدرة في التحكم واتخاذ الأوامر، وإخضاع الآخرين ومثالها سلطة مدير المدرسة (وظفة، ١٩٩٩: ٥).
الشوارب (٢٠٠٣):

الفعل الذي يمارسه شخص أو جماعة، نتيجة لامتلاكهم أدوات أو صفات معينة، مثل (القوة الجسمية، أو الاجتماعية، أو الدينية، أو السياسية، أو القانونية، أو الإدارية) (الشوارب، ٢٠٠٣: ٧٧).

وتبنى الباحث تعريف "الشوارب" (٢٠٠٣) وذلك لاعتماده مقياسه.
اما التعريف الإجرائي فهو: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب (الطفل والمراهق) من خلال استجاباته على المواقف المعروضة عليه في مقياس التوجهات نحو السلطة الذي اعتمد في البحث الحالي.

رابعا: الأطفال (Children):
التعريف لغة:

تعريف معجم مختار الصحاح (١٩٨٣):
الطفل أي المولود والجمع (أطفال)، وهو الصغير من كل شيء أو المولود، والطفل الولد حتى البلوغ، ويستوي فيه الذكر والأنثى (الرازي، ١٩٨٣: ٣٩٤).

التعريف اصطلاحا:

عرفه كل من:

تعريف زهران (١٩٨٦):

المرحلة التي تمتد من عمر (٩) سنوات إلى (١٢) سنة

(زهران، ١٩٨٦: ٢٣٣)

ويعرف الأطفال بناء على اجراءات البحث الحالي للاغراض العلمية، بانهم:

كل فرد لا يقل عمره عن (٩) سنوات ولا يزيد عن (١١) سنة.

خامسا: المراهقون (Adolescents):

التعريف لغة:

تعريف معجم مختار الصحاح (١٩٨٣):

راهق أي اقترب من الشيء، وراهق الغلام فهو (مراهق) أي قارب الاحتلام.

فالمراهقة (لغة) تعني الاقتراب والدنو من الحلم، يقال (راهق) أي لحق ودنا وشارف (الرازي، ١٩٨٣: ٢٦٠).

ومصطلح المراهقة باللغة الانكليزية (Adolescents) مشتق من الفعل اللاتيني

(Adolescere) ومعناه الاقتراب المتدرج من النضج البدني والجنسي والعقلي والانفعالي والاجتماعي (هرمز وابراهيم، ١٩٨٨: ٥٦٥).

التعريف اصطلاحا:

تعريف "ستانلي هول" (Stanley Holl):

مرحلة من العمر تتميز بها تصرفات الفرد بالانفعالات الحادة والتوترات الضيقة

(هرمز وابراهيم، ١٩٨٨: ٥٦٥).

الحفني (١٩٧٨):

مرحلة تتسم بسلسلة من التغيرات الفسيولوجية المهمة التي تقرب الفرد من

النضج البيولوجي والجسمي. وتحدث هذه التغيرات عند البنات في سن مبكرة (احيانا

في التاسعة وأحياناً في العاشرة)، ولا تحدث عند الأولاد غالباً قبل الثانية عشرة (الحفني، ١٩٧٨ : ٢٣).

زهران (١٩٩٥):

مرحلة الانتقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد وتمتد من الثالثة عشر إلى التاسعة عشر تقريباً، أو قبل ذلك بعام أو عامين، أو بعد ذلك بعام أو عامين (زهران، ١٩٩٥ : ٩٧).

ويعرف المراهق بناء على إجراءات البحث الحالي للأغراض العلمية، بأنه: كل (طالب) لا يقل عمره عن ١٣ سنة ولا يزيد عن (١٥) سنة.

النظريات التي تناولت السلطة :

١-نظرية التحليل النفسي :

يعد سيجموند فرويد (S.Freud) مؤسساً ورائداً لمدرسة التحليل النفسي . وتستند نظريته إلى تأكيده على مرحلة الطفولة الأولى، إذ عدها من الدعائم الأساسية للشخصية، ولاسيما السنوات الخمس الأولى، وإن ما يحدث بعد ذلك يكون نتيجة لما سبق من عوامل تطور (فرويد، ١٩٦٧ : ٤٧).

ويرى فرويد إن الاتجاهات الوالدية تلعب أثراً أساسياً في تكوين شخصية الأبناء، فالعلاقة مع السلطة تنشأ أول ما تنشأ في علاقة الفرد بالوالدين داخل الأسرة وهذه العلاقة بما تمثله من أنماط اجتماعية وثقافية وتاريخية للمجتمع الذي يعيش فيه تبدأ بتكوين ملامح شكل مستقبل تعامل الفرد مع رموز السلطة في المجتمع، وشكل هذا التعامل من خضوع - وعصيان - وطاعة - وتمرد (احمد، ١٩٩١ : ٣٢) .

ويرى فرويد ان الطفل يتشرب القيم الثقافية من البيئة المحيطة، ويصطدم بمعارضة الكبار، ويضطر إلى تكيف حياته طبقاً للأوضاع المحيطة فيعدل من سلوكه حتى يتواءم مع اتجاهات الكبار، وحين يصل الطفل إلى هذا المستوى تكون

الأنا المنظمة نفسياً قد تمايزت وتبلورت، لتعمل على تنظيم دوافع الهو (ID) واشباعها لكي لاتصطدم مع البيئة .وعندها تتكون لدى الطفل الضوابط الداخلية، فيمثل لأوامر الوالدين اثناء غيابهما، وبانتقال السلطة إلى داخل الطفل تتكون المنظمة النفسية الثالثة وهي الأنا الأعلى (Super ego)،وهي السلطة التي تقيمها البيئة الاجتماعية بقيمها ومعاييرها داخل الطفل (الشوارب، ٢٠٠٣ : ٩٠) .

ولو نظرنا إلى تفسيرات التحليل النفسي لموقف الأفراد من السلطة فإننا نرى بداية ان السلطة عملية داخلية تتمثل في الأنا الأعلى الذي يتكون من استدماج الفرد للسلطة الوالدية في بداية الحياة ثم استدماج لكل فئات السلطة وممثليها، ويؤدي ذلك فيما بعد إلى خضوع الهو لتلك السلطة الجازمة خشية العقاب الذي قد تتعرض له عند مخالفتها لأوامر تلك السلطة (فائق، ١٩٨٢ : ٣٠٢ - ٣٠٤)

وتتركز السلطة عند فرويد أساساً في مفهوم الأنا الأعلى الذي يتكون عن طريق خبرات الفرد في عمليات الثواب والعقاب والتوحد، فالطفل يتشرب عن طريق والديه أو من يقوم مقامهما، كثيراً من المبادئ الخلقية والأوامر والنواهي ثم تنتقل هذه السلطة (الضمير - الأنا الأعلى) إلى كل ما يرمز إلى تلك السلطة الوالدية بما في ذلك القانون، فإذا غابت السلطة الضابطة لدى الفرد، أي إذ عجز ضميره، أو كان قويا مسيطراً إلى حد التحكم والقسوة والعنف، اضطربت الشخصية وكان العدوان أحد مظاهرها سواء الموجه إلى الخارج أو المرتد على الذات . والمجتمع الذي يخلو من سلطة ضابطة في العقاب جنباً إلى جنب مع الثواب، وبطريقة عادلة وإنسانية، فأن هذا المجتمع يحرض أفراده ويستفزهم على العدوان، والمجتمع الذي يقوم على سلطة باطشة تعسفية فأن هذا المجتمع ايضاً يولد في أفراده مشاعر الخوف والعجز (المغربي، ١٩٨٧ :

(٣٣

ويتكون هذا النظام في الطفولة المبكرة ويعمل على وفق مبدأ الكمال والذي يمثل القيم والمثل التي يتعلمها الطفل من الوالدين والآخرين الذين يكبرونه سنًا. وهذا النظام يلي الأنا في التكوين وهو ما يعرف بـ (الضمير) وهو السلطة الداخلية أو الرقيب النفسي ونوع من التحكم الفردي الداخلي لسلوك الفرد، وإن لم يكن هناك رقيب خارجي، ويكون عمله تقويم نشاطات النظامين السابقين، ويمثل السلطة الداخلية في ذات الفرد، ويمنع كل سلوك غير مقبول اجتماعياً في غياب السلطة الخارجية، وهو الأداة المسؤولة عن التطور الخلقي، ويكون مركزاً للمفاهيم والمعايير الخلقية في شخصية الفرد (شلتز، 1983 : 35-36)

إن كل ما يحدث في علاقة الفرد مع والديه بما يمثلانه من السلطة الوالدية التي تعد سابقة على العلاقات مع أي ممثل آخر للسلطة، فإذا سيطر الآباء بشدة على الأطفال وكتبوا أي سلوك لا يعد مناسباً، يكون بناء السلطة الأسرية قد قلل من نطاق الفرص بالنسبة للطفل، وهنا يشعر الطفل بضعف السلطة الداخلية لديه أي ضعف في الأنا الأعلى ويزداد إيمانه بالسلطة الخارجية، ومن ثم يقف حائراً بين نوازع سلطة الأنا الأعلى ولدية والسلطة الخارجية ويؤمن بالنهاية بالسلطة الخارجية على حساب سلطته الداخلية، وبذلك فإن علاقة الصغير أو الكبير بالسلطة هي علاقة بالذات العليا أو الضمير التي نشأت أصلاً من سلطة الوالدين ثم أنتقلت إلى كل ما يمثلها أو يرمز إلى تلك السلطة الوالدية بما في ذلك القانون (احمد، ١٩٩١ : ٤٠).

٢- نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

أكد أصحاب هذه النظرية أمثال باندورا وولترز (bandura & wilters) أن التعلم الاجتماعي لا يتم في فراغ بل في المحيط الاجتماعي وذلك من خلال وجود نموذج اجتماعي يتم تقليده من خلال الملاحظ (Observation) ومن ثم تعلم استجابات جديدة عن طريق ملاحظة الأنموذج (Observation) والاقتراء به

(Modeling) وتبعاً لذلك استخدمت مصطلحات عدة للإشارة إلى هذا النمط من التعلم مثل "النمذجة" و"التوحد" و"الاستدخال" و"التنشئة الاجتماعية" وأشار باندورا إلى أن الميل لتقليد النماذج يحدث بسبب التعزيز الذي يحصل عليه الأنموذج، وملاحظة المقلد يجعل سلوكه يتأثر عن طريق التعزيز البديل، لذا فإن الفرد يتعلم بأسلوب غير مباشر من التعزيز عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين (هنا، ١٩٩٩: ١٣٤).

ويعتمد مفهوم إنموذج التعلم بالملاحظة على افتراض مفاده إن الإنسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم فضلاً عن تعلمه عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدهم فمن نتائج الدراسة التتبعية التي أجراها كل من باندورا وهاستون (Bandura & Hyston, 1961). أن من الأفضل اتباع أسلوب الإقناع (الأسلوب الديمقراطي) مع الحزم إن لزم الأمر والابتعاد عن التسلطية التي تقتل في الأبناء روح الأبداع والاستقلال والشعور بالذاتية أو أسلوب الحماية الزائده الذي لا يحفز النمو العقلي أو المعرفي، أو الأهمال الذي يترك فيه حبل الأبناء على غاربه من دون تدخل أو توجيه من الآباء (Bandura & Hyston, 1961: 318)

وأوضح كل من باندورا وولتز أن العلاقة بين الأب والطفل تشكل نقطة مركزية في بناء شخصية الطفل، وبالتالي فإن تأثير هذه العلاقة لايتوقف على الفترة الزمنية التي يقضيها الأب مع الطفل فحسب، بل وعلى نوع العلاقة ومدى تشبعها بمشاعر التقبل والود والحنان، ومثل هذه العلاقة تشكل منطلقاً رئيساً في بناء شخصية الطفل جسماً وعقلياً واجتماعياً، فالأب يشكل إنموذجاً اجتماعياً وعاطفياً يعمل الأبناء على محاكاته وتقليده، إذ يمثل الأب بما يمتلك من سلطة وقوة وخبرة ودراية وجاذبية

النموذج والمثل الأعلى الذي يحتذى به الأطفال، وذلك عبر سلوكه وتصرفاته (الشوارب، ٢٠٠٣ : ٣٦) .

ويؤثر الأقران على بعضهم بعضاً من خلال كونهم نماذج اجتماعية، إذ يكتسب الأطفال مدى واسعاً من المعلومات والاستجابات المتنوعة بواسطة مشاهدة سلوكيات الرفاق، فالطفل يتعلم مهارات اجتماعية من خلال التقليد والمحاكاة، وكذلك يقلد الأطفال الكبار بفعالية، ويتعلم الأطفال الكثير من خلال محاولاتهم تقليد الطفل المهيمن في المجموعة ويقلد التلاميذ أيضاً الطفل الأقوى والأكثر احتراماً في المجموعة .

وحين يتعلم الطفل مجموعة مناسبة من القوانين فإن اعتماده على الآخرين يقل، ويقل تقليده لهم أيضاً، وفي المدارس الابتدائية يظهرون التلاميذ استعمالاً مكثفاً للمقارنة الاجتماعية ويستعملون اقرانهم كنماذج للمقارنة، أي أن صورة الطفل عن نفسه وقبوله لشخصه مقرونه بكيفية تصوره لقبوله بين اقرانه (Hetherington & Park,1999:56)

ويعد الطفل بمثابة المستقبل لسلوك الآخرين، ومقلدا لهم أحياناً، بغض النظر عن ماهية السلوك المكتسب من الآخرين، لذلك فإن الاقران والاقارب يسهمون بصورة فعالة في التأثير على سلوك الأطفال، ويكون عطاء الأطفال افضل عندما يكون الوالدان والاقارب ذوي سلطة توجيهية، أكثر من كونهم ذوي سلطة دكتاتورية، وتلعب العلاقات الأسرية دوراً مهماً في قابلية الأطفال لضغوط الأقران . فعندما تكون الأسرة دافئة ومتعاونة، ولا تستخدم أساليب عقابية شديدة، وليست متساهلة، فهذا يكون الأطفال موثقاً بهم من والديهم ويكونون أقل خضوعاً واستسلاماً لاقرانهم (الشوارب، ٢٠٠٣ : ٦١)

ويضيف باندورا ضرورة الاهتمام بفهم الاختلافات بين الأطفال، في تقليدهم لنماذج السلطة التي يرونها إذ يقول: " ان العوامل الادراكية تلعب أثراً مهماً في عملية التقليد واختيار الأنموذج "، فالأطفال يفسرون السلوك العادي الذي يشاهدونه، ويجرون من خلاله عمليات معرفية، وكذلك الظروف التي تحيط بهم لها نصيب كبير في التقليد، فضلاً عن ان المهارات الادراكية تلعب أثراً مهماً من خلال المشاهدة، إذ أشار باندورا إلى ان الطفل الذكر أكثر ميلاً لملاحظة صفات النماذج الذكورية، والطفلة الأنثى أكثر ميلاً لملاحظة النماذج الانثوية، ومن هذا المنطلق يتعلم الأبناء اغلب سلوكياتهم من خلال النماذج المقدمة اليهم صدفه أو عمداء، وأوضح باندورا ان الميل لتقليد النماذج يحدث بسبب التعزيز الذي يحصل عليه الأنموذج وملاحظة المقلد لذلك يجعل سلوكه يتأثر في التعزيز البديل، لذا فإن الفرد يتعلم بأسلوب غير مباشر التعزيز عن طريق ملاحظته لسلوك الآخرين (الدوري، ١٩٩٧ :٣٣-٣٩)

وقد اكدت النظرية المعرفية الاجتماعية، بأن الأفراد مع زيادة نموهم يزيد نضجهم في تعلم كيف يغيرون سلوكهم ويحسنون من تعلمهم، وذلك من خلال الملاحظة وزيادة قدرة الفرد في الضبط الذاتي، وتنظيم الذات، وتعديل المعايير الذاتية في تفضيلات السلوك الذي يقوم به الفرد، بعد أن كان يتأثر بالآخرين من خلال ضبط المعززات الايجابية والسلبية، ويقوم بملاحظة أنواع النماذج من السلطة، لينتقي السلوكات المرغوب بها وممارستها والابتعاد عن السلوكات غير المرغوبة (الشوارب، ٢٠٠٣ : ١٨٩)

ولما كان الباحث قد أعتمد مقياس الشوارب (٢٠٠٣) لقياس التوجهات نحو السلطة فلا بد له من أن يعتمد النظرية التي انطلق منها صاحب هذا المقياس والذي أشار إلى ان نظرية باندورا هي النظرية الأنسب لتشكيل إطار نظري لموضوع

التوجهات نحو السلطة في تفسير النتائج إذ ترى ان الإنسان نتاج القوى الاجتماعية المحيطة به . بغض النظر عن خصائص وصفات تلك القوى، والأصل الذي تتحدر منه. ويعد والدين أبرز القوى الاجتماعية المحيطة بالفرد كونهما يشكلان معنى خاصاً في حياة الفرد، ولا تختلف نظرية التعلم الاجتماعي عن النظريات السابقة في رؤيتها لدور لأثر الاجتماعي وأثر الآباء في تكوين شخصية الأبناء . وقد أشار باندورا إلى ان الطفل يتعلم عن طريق التقليد والملاحظة، فوجود إنموذج مهم كالأب يسهم في أثر فاعل في سلوك الأبناء . وان تركيز باندورا على الكيفية التي يعالج بها الأطفال والكبار خبراتهم الاجتماعية معرفياً وكيف تؤثر وتتفاعل هذه الجوانب المعرفية مع المواقف الاجتماعية في تطور سلوكهم، ولا سيما السلوك الاجتماعي، هو المبرر لاعتماد هذه النظرية.

دراسات سابقة

يتضمن الفصل الحالي استعراضاً للدراسات التي تمكن الباحث من الحصول عليها والتي تناولت موضوع السلطة على وفق تسلسلها الزمني وعلى النحو الآتي:

دراسات عربية:

- دراسة إسماعيل وآخرون (١٩٧٤):

استهدفت هذه الدراسة تعرف الاتجاهات الوالدية في تنشئة الأبناء، وإجراء عملية مسح للمجتمع المصري بقطاعاته المختلفة: ريف وحضر، وعلى (٩٦٥) حالة، باستخدام استفتاء يشمل جوانب مختلفة، منها السلطة، وكيفية توزيعها بين أعضاء الأسرة بمراكزها المختلفة، وقد توصلت الدراسة إلى أن المواقف التي تنعكس فيها السلطة، تتنوع حتى تكاد تشمل كافة ألوان النشاط في الحياة، وتتفاوت خطورتها وأهمية ممارستها ما بين أمور بسيطة: مثل اختيار نوع الطعام اليومي، وأمور بالغة الخطورة والأهمية مثل تقرير مستقبل العلاقة الزوجية، أو مستقبل الأبناء ومصيرهم في الحياة. وقد تكون السلطة مركزة في يد فرد واحد هو الزوج أو الزوجة على سبيل التمثيل، أو قد تكون تعاونية، أي تقوم على التشاور والتفاهم بين الزوجين والأبناء. وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، توصلت الدراسة إلى أن السن والجنس من أهم العوامل المحددة للسلطة، فنجد أن ممارسة الأكبر للسلطة (من الأبناء والبنات على السواء) تزيد عن ممارسة الأصغر سناً، وأن استمتاع الذكر بالسلطة أكبر من استمتاع الأنثى بها. ويتضح هذا التمايز في ممارسة السلطة في علاقات الإخوة والأخوات في جو الأسرة أو في حرية كل من الشاب والشابة في اختيار الأصدقاء. (الشوارب، ٢٠٠٣: ١٣٢-١٣٣)

- دراسة فؤاد (١٩٨٠):

استهدفت هذه الدراسة التعرف على السلطة والطبقات الاجتماعية في مصر فضلاً عن الإجابة عن تساؤلين أحدهما نظري، والآخر ميداني (١) النظري: يسعى للعرض التاريخي التحليلي للفترة ما قبل الحملة الفرنسية حتى نهاية حكم محمد علي، في علاقة السلطة آنذاك بالطبقات الاجتماعية. (٢) ميداني: ويهدف إلى معرفة

تصورات بعض طبقات المجتمع المصري (ريف - حضر) في علاقتهما بالسلطة الحاكمة من خلال محوري العدالة - الديمقراطية. وقد بلغ حجم العينة (٣٧٦) فرداً مقسمين بالتساوي بين الريف والحضر بواقع (١٨٨) فرداً في كل منهما. واختيرت العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية من كل طبقات المجتمع، وقد استخدمت المقابلة والاستبانة، وتحليل البيانات إحصائياً استخدم الاختبار التائي لعينة واحدة ومعامل ارتباط بيرسون في إيجاد العلاقة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. لا يوجد أي اختلاف بين الطبقات المالكة وغير الحاكمة فيما يتعلق بالعلاقة مع السلطة الحاكمة.

٢. هناك شعور بالاحتياج إلى العدالة بأنواعها الاجتماعي - الاقتصادي - القانوني، وأن ثقة الطبقات المختلفة في السلطة امر مفقود.

٣. ان العلاقة بين كل من السلطة والطبقات الاجتماعية يشوبها الخوف والتوتر والإحساس بالظلم من جانب هذه الطبقات تجاه السلطة الحاكمة.

٤. أقرت الطبقات باحتياجها جميعاً للعدالة والبحث عن المساواة واتفقت الطبقات فيما بينها على عدم إحساسهم بالعدالة والمساواة. وأن علاقتهم بالسلطة الحاكمة علاقة يشوبها الشك والحذر والخوف (احمد، ١٩٩٢: ٣٧-٣٨).

- دراسة الشوارب (٢٠٠٣)

استهدفت هذه الدراسة تطور مفهوم السلطة عند الطلبة الاردنيين وعلاقته ببعض المتغيرات. تكونت العينة من (١٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف: الخامس، والسادس، والتاسع الاساسي في المدارس الحكومية. وقد اختيرت العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين

الاحادي، والثنائي، واختبار التفاعلات الثنائية بين مستويات هذه المتغيرات توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

١. وجود فروق ذات دلالة احصائية لتطور مفهوم السلطة وفقاً لمستويات متغير الصف لصالح اداء الصف الخامس مقارنة مع اداء طلبة الصفين السابع والتاسع لصالح اداء الصف السابع مقارنة باداء الصف التاسع.
٢. وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى متغير الجنس في تطور مفهوم السلطة لصالح الطلبة الذكور مقابل الاناث.
٣. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمستويات متغيرات الترتيب الولادي، والتحصيل الدراسي، وانماط التنشئة الاسرية كلاً على حدا على تطور مفهوم السلطة عند افراد العينة.
٤. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للتفاعلات الثنائية بين مستويات متغير الترتيب الولادي من جهة ومستويات متغيرات الصف، والجنس، والتحصيل الدراسي من جهة أخرى في تطور مفهوم السلطة.

دراسات أجنبية

- دراسة اميرام (Amiram, 1990A)

استهدفت هذه الدراسة التعرف على مفهوم السلطة المعرفية عند الأطفال والمراهقين. وقد اختيرت مفاهيم الأطفال والمراهقين في مختلف مجالات المعرفة. وقد تضمنت العينة (١٠٠) طفلاً ومراهقاً في الصفوف الرابع والثامن والثاني عشر ليقيموا الأب، والأم، والمعلم، والأصدقاء بوصفهم سلطات معرفية في مجالات عدة. وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أن مفهوم الوالدين بوصفهما مصدرا للسلطة المعرفية يتناقص مع تقدم العمر، مع استمرار الطلبة في عد احد الوالدين أهم سلطة معرفية بالنسبة اليهم. أما بالنسبة للرفاق فبكونهم سلطة معرفية تزداد بالنسبة في

المجالات الاجتماعية من المعرفة، أما المعلمون فسلطتهم المعرفية تتناقص مع تقدم العمر، أما في مجال المعرفة الرسمية فتبقى ثابتة (الشوارب، ٢٠٠٣: ١٣٨).

- دراسة سمتانا (Smetana, 2000):

استهدفت هذه الدراسة تعرف إدراك الأطفال للسلطة عن طريق دراسة مفاهيم المراهقين والآباء للسلطة الوالدية، والأنماط الوالدية عند طبقة متوسطة من الأفارقة الأمريكيين شملت (٨٢)، مراهقاً، مع (٨٢) أمّاً، و(٥٢) أباً، كان معدل أعمار المراهقين في الفترة الأولى (١٣، ١٤) عاماً. ومعدل أعمارهم في الفترة الثانية (١٥، ٥) عاماً، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة أظهرت النتائج اتفاق جميع المراهقين ووالديهم على السلطة الشرعية للوالدين، ومسؤولية الأطفال بالطاعة للقواعد المتعلقة بالأخلاق، والتقاليد والصدقات، وموضوعات أخرى متعددة الأوجه. ولكنهم مختلفون في الأحكام المتعلقة بالقضايا الشخصية المتعلقة بهم بانها ليست ضمن حدود سلطة الوالدين الشرعية، ولكن اختلفت هذه القناعات والأحكام باختلاف دخل العائلة (Smetana, 2000 : 1672-1689).

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج البحث والإجراءات التي أتبع لتحديد مجتمع البحث واختيار عينته وإجراءات تكييف الأداة المستعملة فيه، فضلاً عن تحديد الوسائل الإحصائية التي استعملت فيه وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهجية البحث:

لما كان البحث الحالي يرمي إلى قياس "التوجهات نحو السلطة" لذا اعتمد الباحث المنهج الوصفي (Descriptive Research) الذي "يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها، وبالنتيجة فهو يعتمد دراسة

الظاهرة على ما هي عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً" (ملح، ٢٠٠٠: ٣٢٤).

وقد اعتمد الباحث الدراسات المستعرضة التي تتدرج تحت منهج الدراسات التطورية من المنهج الوصفي، اذ تجمع البيانات في هذا النوع من الدراسات من عينة تسحب من مجتمع البحث تمثل شرائح عمرية أو صفية مختلفة، تجمع المعلومات عنها في الوقت نفسه لتظهر التطور في الخاصية موضع الاهتمام عبر الزمن أو الصف، وهذا ما يحدث في الدراسات النمائية في علم نفس النمو (البطش، وابو زينة، ٢٠٠٧: ٢٤٥).

ثانياً: إجراءات البحث:

١. مجتمع البحث:

يمثل مجتمع البحث (Population) المجموعة الكلية (Universal set) ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة (عودة، وملكاوي، ١٩٩٢: ١٥٩).

ويتكون المجتمع الإحصائي للبحث الحالي من الأطفال والمراهقين ممن هم بأعمار (٩، ١١، ١٣، ١٥) سنة. المتواجدين في المدارس الابتدائية والمتوسطة والإعدادية في مدينة بغداد بجانبها (الكرخ والرصافة) وبمديرياتها الست، للدراسات الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٠ - ٢٠١١)، والبالغ عددهم (٤٦٥٨١٩) فرداً* بواقع (٢٤٥٣٨٥) ذكراً، و (٢٢٠٤٣٤) أنثى، والجدول (١) يوضح ذلك:

* حصل الباحث على هذه البيانات من مديريات التربية الست على وفق كتب تسهيل المهمة الصادرة من كلية التربية- ابن رشد الملاحق (٢-أ، ٢-ب، ٢-ج، ٢-د).

٢. عينة البحث:

نعني بالعينة جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها على وفق قواعد خاصة لتمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود، وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ٦٧).

وينبغي أن تختار العينة بناءً على إجراء يسمح لنا أن نقدر الدرجة التي يُعد فيها أفراد العينة ممثلين للمجتمع الذي تم انتقائهم منه فيما يتعلق ببعض المتغيرات ذات الصلة بالبحث التي نحن بصدد التخطيط للقيام بها (البطش، وأبو زينة، ٢٠٠٧ : ٩٥).

وقد اختيرت عينة البحث على وفق الخطوات الآتية:

٢-١ اختيار عينة مديريات التربية:

اختار الباحث مديريتين من مديريات التربية في بغداد بالطريقة العشوائية، واحدة من الكرخ، فكانت مديرية تربية الكرخ الأولى، وواحدة من الرصافة، وكانت مديرية تربية الرصافة الأولى.

٢-٢ اختيار عينة المدارس الابتدائية والمتوسطة والإعدادية:

اختار الباحث بالطريقة الطبقيّة العشوائية عينة من المدارس الابتدائية والمتوسطة والإعدادية في مدينة بغداد من المديريتين التي اختيرتا في الخطوة (٢-١)، ومن مناطق تقع ضمن هاتين المديريتين، إذ اختيرت منطقة المنصور من الكرخ الأولى ومنطقة الأعظمية من الرصافة الأولى. واختيرت من كل مديرية مدرستين ابتدائية مختلطة، ومدرستين ابتدائيتين (واحدة للبنين، وواحدة للبنات)، ومدرستين من المدارس المتوسطة (واحدة للبنين، وواحدة للبنات)، ومدرستين من المدارس الإعدادية (واحدة للبنين، وواحدة للبنات)، والجدول (٢) يوضح ذلك.

تطور التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين
أ.د. ليلي عبد الرزق الاعظمي - م.م. قاسم محمد ندة

الجدول (١)

عينة المدارس موزعة على وفق المديرية والمنطقة السكنية

المديرية	المنطقة السكنية	المدارس الابتدائية	المدارس المتوسطة	المدارس الإعدادية	المجموع
الكرخ الأولى	المنصور	بور سعيد الابتدائية المختلطة الغفران الابتدائية المختلطة الأبرار الابتدائية للبنين النعمان بن المنذر للبنات	الانتفاضة للبنين سيناء للبنات	ع/ مصطفى جواد للبنين ع/ فلسطين للبنات	٨
الرصافة الأولى	الاعظمية	النعمان الابتدائية المختلطة شهداء جسر الأئمة المختلطة اشبيلية الابتدائية للبنين صنعاء الابتدائية للبنات	عمر بن عبد العزيز للبنين السفينة للبنات	ع/ الاعظمية للبنين ع/ الوزيرية للبنات	٨
المجموع		٨	٤	٤	١٦

٢-٣ اختيار عينة الأطفال والمراهقين:

لغرض سحب أفراد العينة ممن تتوافر فيهم متغيرات البحث الحالي وهي: عمر الطفل أو المراهق وجنسه، اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

- سحبت شعبتان دراسيتان بالطريقة العشوائية من الصفوف الرابع الابتدائي في المدارس الابتدائية المختلطة وشعبتان من المدارس الابتدائية غير المختلطة من الصف السادس الابتدائية وشعبتان من الصف الثاني متوسط والرابع الإعدادي تضم المجموعات العمرية (٩، ١١، ١٣، ١٥) سنة، ومن كلا الجنسين.

- استبعد الأطفال والمراهقون الذين لا يعيشون مع والديهم في بيت واحد (بسبب الطلاق أو الانفصال، أو أي سبب آخر)، وفاقدي الأب أو الأم أو كليهما.
- استبعد الأطفال والمراهقين الراسبين في سنة دراسية سابقة سواء أكانت في الابتدائية أم المتوسطة أم الإعدادية وكذلك الطلبة الذين لم يلتحقوا بالمدرسة ضمن مراحلهم العمرية.
- استبعد الباحث الأطفال والمراهقين المسرعين منهم سنة دراسية، وبهذا يكون الباحث قد استبعد متغيرات دخيلة قد تؤثر في نتائج البحث الحالي.
- سحب الباحث أفراد العينة بالطريقة العشوائية المنتظمة، وذلك بالرجوع إلى قوائم أسمائهم في سجلات الحضور والغياب تبعا لكل شعبة دراسية، واختيار تسلسل الأفراد ضمن العدد الزوجي في كل القوائم، وفي حالة عدم اكتمال العدد المطلوب نعود لاختيار الأفراد الواقعين ضمن التسلسل الفردي في الشعبة الدراسية الأخرى لحين الوصول إلى العدد المطلوب، ومع الأخذ بالحسبان متغيري العمر والجنس لغرض الحصول على عينة تضم ذكورا وإناثا ضمن الأعمار المشمولة بالبحث.

وبذلك حصل الباحث على عينة مكونة من (٣٦٠) طالبا وطالبة، بواقع (١٨٠) ذكراً، و (١٨٠) أنثى، وبواقع (١٢٠) فردا لكل فئة عمرية من الفئات المشمولة بعينة البحث، مناصفة بين الجنسين. ما عدا الفئة العمرية (٩) سنوات إذ بلغت عينتها (٥٠) طفلا وطفلة، مناصفة من الجنسين، وذلك؛ لأن الباحث استخدم أسلوب المقابلة الفردية مع أطفال هذه الفئة العمرية مما يتطلب وقتا أطول بكثير من عرض المقياس على الأطفال بصورة جماعية لقراءته والإجابة عن فقراته بأنفسهم. إذ يتطلب ذلك قدرة جيدة على القراءة والفهم. لذا لجأ الباحث لأسلوب المقابلة الفردية لكل طفل وعرض مواقف المقياس عليه باللهجة الدارجة والتأكد من فهمه لما مطلوب منه. وقد كان

الوقت الذي استغرقه الطفل في المقابلة ما بين (٣٠ - ٤٠) دقيقة (في غرفة منفردة خصصتها المدرسة للباحث)، وقد استغرق تطبيق مقياس التوجهات نحو السلطة بأسلوب المقابلة الفردية لأطفال هذه الفئة العمرية حوالي ١٤ يوم (من الأربعاء ٢٣/٣ إلى ٦/٤/٢٠١١)، ولذا فقد أخذ الباحث (٥٠) طفلاً وطفلة من هذا العمر اسوة بالكثير من دراسات النمو التي اطلع عليها الباحث والتي تراوحت اعداد أفراد العينة في العمر الواحد فيها ما بين (٤٠ إلى ٥٠) فرداً. (السعدي، ٢٠٠٨)، (الزبيدي، ٢٠٠٩)، (النعمي، ٢٠١٠)، وبذلك اصبح العدد الكلي للعينة (٤١٠) فرداً والجدول (٣) يوضح ذلك.

٣. أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث الحالي في قياس تطور التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين، تبنى الباحث مقياس الشوارب (٢٠٠٣) الذي أعده على البيئة الأردنية. والذي يحتوي (٣٥) موقفاً موزعة على سبعة مكونات أساسية وعلى النحو الآتي.

أ. سلطة المعرفة:

اشتملت على خمسة مواقف تبين أثر المعلم ، أثر المراجع المتخصصة، وأثر الكتاب. وتوزعت على المواقف من الأول ولغاية الخامس.

ب. سلطة التأثير:

اشتملت على خمسة مواقف تبين أثر الصحف، وأثر الخبرة، وأثر الموجهين والمختصين، وأثر المشهورين والمسؤولين، وتوزعت على المواقف من السادس ولغاية العاشر.

ج. سلطة الرفاق:

اشتملت على خمسة مواقف من الموقف الحادي عشر ولغاية الموقف الخامس عشر.

د. سلطة الخصائص الشخصية:

اشتملت على خمسة مواقف تبين أثر التفوق في التحصيل، والتضحية بالذات، وكبار السن والحكمة، ورجل الدين، والإدارة، موزعة على المواقف من السادس عشر إلى العشرين.

هـ. السلطة التقاليدية:

وتشمل المواقف من الحادي والعشرين إلى الخامس والعشرين موزعة على الالتزام بالقانون، والمسؤولية الاخلاقية، والسلطة الوالدية، والتقاليد الاجتماعية.

و. سلطة العقاب:

وتشمل المواقف من السادس والعشرين إلى الثلاثين، موزعة على العقاب من المعلم، والعقاب من الوالد، والحرمان من الامتياز والعدوان اللفظي، والغرامة.

ي. سلطة التعزيز:

وتشمل المواقف من الحادي والثلاثين إلى الخامس والثلاثين، موزعة على التقدير المعنوي، والامتيازات، والتعزيز المادي.

وقد روعي في مواقف المقياس البالغة (٣٥) موقف تخصيص (٥) مواقف لكل مكون من المكونات السبعة آنفة الذكر، ويتمتع المقياس في صورته الأصلية على عينات أردنية بدرجة مقبولة من الصدق والثبات (الشوارب، ٢٠٠٣: ١٥٣) (الملحق ٣) ولكي تتلاءم الأداة مع عينة البحث الحالي المتمثلة بالأطفال والمراهقين وأهدافه، كيف الباحث المقياس بإتباع الإجراءات الآتية:

الخصائص السيكومترية للأداة:

يشير بعض المتخصصين في القياس النفسي إلى أن الصدق والثبات يعدان من أهم الخصائص السيكومترية التي ينبغي توافرها في المقياس النفسي، ومهما كان الغرض من استخدامه (علام، ١٩٨٦ : ٢٠٩). وقد استخرج الباحث صدق المقياس وثباته على وفق الإجراءات الآتية:

١. الصدق (Validity)

وتحقق الباحث من مؤشرين للصدق، وهما: الصدق الظاهري، وصدق البناء، وسيتم استعراضهما على النحو الآتي:

أ. الصدق الظاهري (Face Validity):

ب. صدق البناء (Construct Validity):

٢. الثبات:

أ. طريقة إعادة الاختبار (test- Retest):

لايجاد الثبات بهذه الطريقة طبق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (٥٠) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الابتدائية والمتوسطة والاعدادية ثم أعيد التطبيق للمقياس على العينة ذاتها بعد مرور (١٥) يوماً من التطبيق الأول والجدول (٢٠) يوضح ذلك، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني فبلغ (٠,٨٢).

ب. معادلة الفاكرونباخ (Cronbach Alfa):

وللتحقق من ثبات المقياس بهذه الطريقة طبقت معادلة (الفاكرونباخ) على درجات أفراد عينة الثبات المذكورة آنفاً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات وفقاً لهذه الطريقة (٠,٨٥).

الوسائل الإحصائية:

- من اجل تحقيق أهداف البحث استخدام الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث الحالي وبالإستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS)، وعلى النحو الآتي:
١. الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين للمكافئة في متوسطات الأعمار بين الذكور والإناث في كل عمر، ولاستخراج القوة التمييزية للفقرات.
 ٢. الاختبار التائي (t- test) لعينة واحدة لاستخراج دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والمتوسط النظري.
 ٣. معامل ارتباط بيرسون، لاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وعلاقة درجة الفقرة بدرجة المكون الذي تنتمي اليه، وعلاقة درجة المكون بالدرجة الكلية للمقياس، فضلا عن استخراج معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار، (الاتساق الخارجي للفقرات).
 ٤. معادلة الفاكرونباخ لاستخراج الاتساق الداخلي للفقرات.
 ٥. تحليل التباين الثنائي لمعرفة دلالة الفرق في تطور التوجهات نحو السلطة بحسب متغيري (العمر والجنس) والتفاعل بينهما.
 ٦. اختبار شيفيه البعدي (للمقارنات الثنائية).

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل اليها الباحث في البحث الحالي على وفق أهدافه، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وعلى النحو الآتي:

الهدف الأول:

تحقيقاً للهدف الأول من البحث الحالي الذي ينص على "تعرف التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين تبعا لمتغيري العمر والجنس"، استخرج الباحث المتوسطات الحسابية للأطفال والمراهقين من أعمار (٩، ١١، ١٣، ١٥) سنة، ولكل من الذكور والإناث، وكانت النتائج على النحو الآتي:

١- توجهات الأطفال والمراهقين نحو السلطة تبعا للعمر .

٢- توجهات الأطفال و المراهقين نحو السلطة تبعا للجنس

الهدف الثاني

لغرض التحقق من الهدف الثاني الذي يرمي إلى تعرف الفروق في التوجهات نحو السلطة تبعاً لمتغيري العمر والجنس، اعتمد الباحث تحليل التباين الثنائي (Analysis of Variance tow way). وكانت النتائج مثلما مبينة في الجدول (٣٧)

الجدول (٢)

نتائج تحليل التباين الثنائي تبعاً لمتغيري العمر والجنس والتفاعل بينهما في التوجهات نحو السلطة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة
العمر	٢٢٥٥٨,٨٨٣	٣	٧٥١٩,٦٢٨	١٠٣٥,٢٣٤	٠,٠٥
الجنس	١٩١٩,٢٤٥	١	١٩١٩,٢٤٥	٢٦٤,٢٢٤	٠,٠٥
العمر * الجنس	٢١١,٥٧٩	٣	٧٠,٥٢٦	٩,٧٠٩	٠,٠٥
الخطأ	٢٩٢٠,٠٠٧	٤٠٢	٧,٢٦٤		
الكلية	٢٧٥٤٩,٣٢٠	٤٠٩			

* النسبة الفائية الجدولية = (٢,٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٠٢,٣).

* النسبة الفائية الجدولية = (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤٠٢,١).

١- دلالة الفروق في التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين

٢- دلالة الفروق في التوجهات نحو سلطة المعرفة:

تفسير النتائج ومناقشتها :

أظهرت النتائج ان التوجهات نحو السلطة تتناقص تدريجياً بنقدم الطفل بالعمر، إذ أظهر التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأعمار الأصغر . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كيم (١٩٨٨) التي أشارت إلى ان الأطفال في الصفوف الأول والثالث والخامس يظهرون طاعة في المسائل جميعها لمدير المدرسة ولمعلم الصف أو لطالب لا سلطة له على الإطلاق . واتفقت هذه النتائج مع ما وجدته اميرام (A, ١٩٩٠)، (B, ١٩٩٠) في ان التوجهات نحو السلطة يتناقص

تدريجياً مع التقدم في العمر عند الطلبة . ومع دراسة لوبا (١٩٩١) التي وجدت أن الأطفال في أعمار (٦ ، ٧ ، ٨) سنوات يتأثرون بالسلطة أكثر من الأطفال في الأعمار الأكبر (٩-١٤) سنة . واتفقت هذه النتيجة مع ما وجدته سمتانا (١٩٩٥) ، في ان المسائل الشخصية جميعها تخضع لسلطة الأبوين والمعلم لدى طلبة الصف الخامس ، في حين يكون الطلبة في الصفوف المتقدمة أكثر استقلالية . ومع دراسة سمتانا (٢٠٠٠) التي وجدت انه كلما تقدم المراهق في العمر يظهر استقلالية أكثر في المسائل الشخصية . واتفقت هذه النتائج مع ما وجدته الشوارب (٢٠٠٣) ، التي أشارت إلى ان مفهوم السلطة (الذي يمثل التوجه نحو السلطة) يتناقص تدريجياً مع التقدم في العمر . ويمكن تفسير ذلك استناداً إلى النظرية المعرفية الاجتماعية التي تشير إلى ان الأفراد يزيد نضجهم في تعلم كيف يغيرون سلوكهم ويحسنون من تعلمهم مع زيادة نموهم ، وذلك من خلال الملاحظة وزيادة قدرة الفرد في الضبط الذاتي وتوجيه السلوك ، وتعديل المعايير الذاتية في تفضيلاته السلوك الذي يقوم به بعد ان كان يتأثر بالآخرين من خلال ضبط المعززات الايجابية والسلبية ، ويلاحظ أنواع النماذج من السلطة لينتقي السلوكيات المرغوب بها . ويرى الباحث ان الأطفال مع تقدمهم بالعمر واتساع مساحة احتكاكهم بالمجتمع وزيادة خبرتهم تزداد مدركاتهم العقلية مما يجعلهم أكثر استقلالية في التوجهات نحو السلطة، فعلى سبيل المثال "نجد ان المراهق يصبح أكثر تمرداً على السلطة ، سواء السلطة الوالدية أم السلطة المدرسية ، وقد يمتد ذلك ليشمل موقف الثورة والنقد للمجتمع بنظمه وتقاليده وقيمه الأخلاقية والدينية محاولاً البحث عن الهوية وتشكيلها" (زغير، ٢٠١٠ : ٢٧١).

أما فيما يتعلق بمتغير الجنس ، فقد أظهرت النتائج ان الذكور كانوا أكثر توجهاً نحو السلطة من أقرانهم الإناث . وقد يرجع ذلك من وجهة نظر الباحث إلى ظروف التنشئة الاجتماعية في المجتمع العراقي الذي يتصف شانه شأن المجتمعات العربية والشرقية بكونه مجتمعاً ذكورياً يمنح الفرصة لمجتمع الذكور لاختيار الأنموذج وتقليده بحرية من دون خوف أو مبالاة من السلطة الوالدية أو المجتمعية، فالذكور أكثر حرية من الإناث في توجهاتهم نحو السلطة ، في حين نجد ان الإناث في هذه

المجتمعات أكثر طاعة و أقل حرية في تقليد الأنموذج ومحاكاته ، يتمتع الذكر باستقلالية أكثر بينما تكون الأنثى أكثر خضوعاً ، ويتصف سلوكها بالمغلوبة على أمرها ، وبدرجة اكبر بالتبعية لسلطة الوالدين .

ويمكن القول ان الذكور أكثر تمرداً على السلطة من الإناث وهذا ما أكدته دراسة كل من (غانم ، ١٩٩٠ ؛ والشوارب، ٢٠٠٣) التي اشارت بان الذكور أكثر تمرداً على السلطة من الإناث طبقاً للدور والمعيار الاجتماعي السائد ، وان المرأة بصفة عامة أكثر طاعة من الرجل ، وهذا ما أكدته نظرية التعلم الاجتماعي بإعطاء الدور الذكوري في معظم المجتمعات أهمية اكبر من الدور الأنثوي ، مما يجعل النماذج الذكرية أكثر جاذبية للأطفال من النماذج الأنثوية ، وترى ان الولد عند تقليده لأنموذج من جنسه يكافئ بشكل اكبر مما تلاقيه البنت من مكافئة عن تقليده لأنموذج أنثى ، وان الولد يلام عندما يكون سلوكه سلوكاً أنثوياً بشكل اكبر من اللوم الذي تلاقيه البنت عند سلوكها سلوكاً ذكورياً، ويعود ذلك إلى أنماط التنشئة الأسرية والثقافية في تنشئة الذكور ليكونوا أكثر توافقاً مع معايير الآباء .
(الشوارب، ٢٠٠٣ : ١٩٠)

وقد اتفقت هذه النتائج مع ما وجدته إسماعيل وآخرون (١٩٧٤) ، التي أشارت ان استمتاع الذكر بالسلطة اكبر من استمتاع الأنثى بها . ويتضح هذا التمايز في جو الأسرة أو في حرية كل من الشاب والشابة في اختيار الأصدقاء، لذلك يمكن القول بان الذكور في المجتمع العراقي أكثر توجهاً نحو السلطة من الإناث .

ويؤشر مسار التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين الذين شملهم البحث إلى انه مسار تطورياً منحدر ، أي ان التوجهات نحو السلطة تتناقص تدريجياً بتقدم الطفل في العمر ، إذ أظهرت النتائج والأشكال البيانية بان الدرجة الكلية للتوجهات نحو السلطة والمكونات السبعة للسلطة كانت جميعها ذات مسار منحدر .

وقد أظهرت نتائج تحليل التباين للتفاعلات الثنائية وجود اثر للتفاعل بين متغيري العمر والجنس في التوجهات نحو السلطة بشكل عام لأفراد عينة البحث . وينطبق ذلك على مكونات السلطة التي تشمل التوجهات نحو سلطة المعرفة، والتأثير،

والعقاب. وقد كان التفاعل من النوع الرتبتي، إذ ظل الذكور هم الأكثر توجهاً نحو السلطة في الأعمار المشمولة بالبحث، في حين لم يتفاعل متغيري العمر والجنس في مكونات التوجه نحو سلطات الرفاق، والخصائص الشخصية، والتقاليدية، والتعزيز. ويظهر الميل العام للفروق بين متوسطات درجات الأطفال والمراهقين في التوجهات نحو السلطة ومكوناتها أن المسار الذي تتخذه هذه التوجهات مساراً تطورياً مستمراً، وبذلك فهو أكثر انسجاماً مع النظريات التعليمية (الاتجاه السلوكي) من النظريات الارتقائية التي ترى بأن النمو عملية تراكمية متقطعة أي مرحلية (الحمداوي، ١٩٨٩: ٤٩-٥٠).

الاستنتاجات

- استناداً إلى نتائج البحث الحالي يمكن للباحث أن يستنتج ما يأتي:
١. يكون الأطفال والمراهقون أكثر استقلالية عن السلطة بتقدمهم في العمر.
 ٢. تتأثر التوجهات نحو السلطة بمتغير الجنس، إذ أن الذكور أكثر توجهاً نحو السلطة من الإناث.
 ٣. يتفاعل كل من العمر والجنس في التوجهات نحو السلطة بشكل عام وفي التوجهات نحو سلطات المعرفة، والتأثير، والعقاب في مرحلتي الطفولة والمراهقة.
 ٤. تتخذ التوجهات نحو السلطة مساراً تطورياً مستمراً وليس مرحلياً وبذلك يؤيد النظريات التعليمية (السلوكية) وليس النظريات الارتقائية التي ترى أن المسار التطوري يتخذ شكلاً مرحلياً على شكل قفزات تتخللها مراحل استراحة.

التوصيات

- استناداً إلى نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:
١. إعداد برامج تربوية لتوعية أعضاء الأسرة والمدرسة بأهمية وفائدة إتباع الأسلوب الديمقراطي في التنشئة الاجتماعية لتنمية وتشجيع السلوك الاستقلالي لدى الأطفال والمراهقين.
 ٢. تهيئة بيئة بيتية ومدرسية تتوافر فيها نماذج ايجابية للتنشئة الاجتماعية لتساعد الأطفال والمراهقين في فهم قيم المجتمع ومعايره.

٣. استعمال مقياس البحث الحالي في قياس التوجهات نحو السلطة للأغراض النظرية (زيادة المعرفة) والتطبيقية.

المقترحات

استكمالاً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية :

١. العلاقة بين التوجهات نحو السلطة وسمات الشخصية.
٢. تطور التوجهات نحو السلطة في بيئات اجتماعية مختلفة مثل الريف والمدينة.
٣. العلاقة بين التوجهات نحو السلطة وأساليب التفكير.
٤. العلاقة بين التوجهات نحو السلطة والتميط الجنسي.
٥. علاقة التوجهات نحو السلطة والثقة بالنفس.

المصادر

* القرآن الكريم

أولاً: المصادر العربية

احمد، عصام هاشم. (١٩٩١). صورة السلطة لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بالتنشئة الوالدية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

احمد، غنيمه عبد الكريم. (١٩٨٦). دراسة نقدية للمفاهيم الاساسية عند اريك فروم، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
البستاني، المعلم بطرس. (١٨٦٩). قطر المحيط. ج ١ و ج ٢، بيروت: مكتبة لبنان للنشر والتوزيع.

البطش، محمد وليد، وابو زينة، فريد كامل. (٢٠٠٧). مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي. اشراف: سعيد التل، ط ١، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

جابر، عبد الحميد جابر والكفافي، علاء الدين (١٩٩٥): معجم علم النفس والطب النفسي، ج ٥، دار النهضة العربية، القاهرة.

حسان، شفيق فلاح. (١٩٨٩). اساسيات علم النفس التربوي. عمان: دار الخليل.
الحمداني، موفق. (١٩٨٩). الطفولة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد: بيت الحكمة

الحنفي، عبد المنعم. (١٩٧٨). مدخل علم النفس. بيروت: دار ماكجروهل للنشر.
داود، عزيز حنا، عبد الرحمن، انور حسين. (١٩٩٠). مناهج البحث التربوي - بغداد. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: مطبعة جامعة بغداد.

الدوري، اقبال احمد جمعة. (١٩٩٧). اثر برنامج ارشادي في زيادة مستوى دافع الانجاز الدراسي لطالبات المدارس المهنية، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، اطروحة دكتوراه غير منشورة.

الرازي، محمد بن ابي بكر عبد القادر. (ب.ت). مختار الصحاح، دار العلم للملايين: بيروت.

الرازي، محمد بن ابي بكر. (١٩٨٣). مختار الصحاح، الكويت: دار الرسالة للطبع.
الراوي، زياد، وآخرون. (١٩٨٦): الشباب العربي في الخليج ومشكلاته المعاصرة. سلسلة الدراسات الاجتماعية والعمالية، العدد (٧): المنامة.

زغير، رشيد حميد . (٢٠١٠). سيكولوجية النمو، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان.

زهران، حامد عبد السلام. (١٩٨٦). علم نفس النمو الطفولة والمراهنة، ط٨، الناشر عالم الكتاب: القاهرة.

زهران، حامد عبد السلام. (١٩٩٥). علم نفس النمو، القاهرة: عالم الكتب، ط٥.
الزبيدي، انتصار هاشم مهدي. (٢٠٠٩). تطور الاستقلالية لدى الاطفال وعلاقتها بالذكاء وانماط المعاملة الوالدية. اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد جامعة بغداد .

السعدي، زهرة موسى جعفر. (٢٠٠٨). تطور الاستبدال التماثلي لدى الاطفال. اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد جامعة بغداد.
شلتز، داوان. (١٩٨٣). نظريات الشخصية، ترجمة: احمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي، جامعة بغداد.

الشوارب، اياد جريس. (٢٠٠٣). تطور السلطة عند الطلبة الأردنيين وعلاقته ببعض التغيرات. اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة عمان العربية.

تطور التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين
.....أ.د.ليلى عبد الرزق الاعظمي - م.م. قاسم محمد ندة

علام، صلاح الدين محمود. (١٩٨٦). تطورات معاصرة في القياس النفسي.
الكويت: مطابع القبس التجارية.

عودة، احمد سليمان، وملكاوي، فتحي حسن. (١٩٩٢). اساسيات البحث العلمي
في التربية والعلوم الإنسانية، ط١، الاردن. اريد: مكتبة الكناي.

عيسوي، عبد الرحمن محمد. (١٩٨٥). القياس والتجريب في علم النفس
والتربية. دار المعرفة الجامعية: الإسكندرية.

غانم، محمد حسن. (١٩٩٠). ديناميات صورة السلطة لدى المسجونين. رسالة
ماجستير غير منشورة، كلية الاداب/ جامعة عين شمس.

غيث، محمد عاطف. (١٩٨٩). المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي.
الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

فائف، احمد. (١٩٨٢). الأمراض النفسية الاجتماعية، دراسة في اضطراب علاقة
الفرد بالمجتمع، الانجلو المصرية: القاهرة.

فرويد، سيجمون. (١٩٦٧). حياتي والتحليل النفسي، ترجمة مصطفى زيمور، وعبد
المنعم المليجي، ط٢، دار المعارف، القاهرة: مصر.

المغربي، سعد. (١٩٨٧). سيكولوجية العدوان والعنف، مجلة علم النفس، ١٤،
الهيئة المصرية العامة للكتاب: القاهرة.

ملحم، سامي. (٢٠٠٠). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط١. دار
الميسرة للنشر والتوزيع: عمان.

النعمة، طه، والعجيلي، صباح. (٢٠٠٤). مدخل الى علم النفس. صادر عن
المجمع العلمي. دار العلوم الإنسانية. سلسلة مدخل الى العلوم الإنسانية.
بغداد: مطبعة المجمع العلمي.

النعمي، هديل خالد محمود. (٢٠١٠). "تطور احترام الوقت لدى الأطفال
والمراهقين وعلاقته بتحصيل الوالدين". رسالة ماجستير غير منشورة،

جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد.

تطور التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين
.....أ.د.ليلي عبد الرزق الاعظمي - م.م. قاسم محمد ندة

هرمز، صباح حنا وإبراهيم، يوسف حنا. (١٩٨٨). علم النفس التكويني الطفولة والمراهقة. الموصل: مديرية دار الكتب للطباعة والنشر.
هنا، عطية محمود. (١٩٩٩). نظريات التعليم دراسة مقارنة (الجزء الثاني). الكويت: سلسلة عالم المعرفة.
هول، لندزي. (١٩٦٩). نظريات الشخصية. ترجمة: فرج احمد فرج، قدري حنفي، لطفي فطيم، مراجعة لويس كامل مليكة، الهيئة المصرية للنشر.
وطفه، علي. (١٩٩٩). بنية السلطة واشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، ط ١ : بيروت.

ثانياً: المصادر الانكليزية

- Bandura, & Huston., A.C. (1961). Identification as afrocess of incidental learning. **Journal of Abnormal social Psychology**. N. 63, P311-318.
- Good, G.V. (1956). **Dictionary of English**, MC Graw Hill: New York. Mc Graw- Hill Book.
- Hetherington, E. Mavis, M and park, P .(1999). **Children Psychology**, 5th ed megrow, Hill Boston.
- Santrock, J. (2003). **Psychology**. 7 th eds. MC Graw Hill, Bastion.
- Smetana, G (2000). Middle- Class African American Adolescents and Parents Conceptions of Parental Authority and parenting Practices; A Longitudinal investigation. **Child Development**, Nov- Dec. 71, (6); 1672-1689.
- Weber, M. (1957). **The theory of Social and Economic Organization**. Edited By Talbot Parsons, New York.
- Websters (1971). **Seventh New Collegiate Dictionary**, London; Academic Press.

إدراك المحيط وعلاقته بالإجهاد الذهني

م.د. بشرى عبد الحسين

م.م. عادل عبد الرحمن صديق الصالحي

م.م. هبة مؤيد محمد

ملخص البحث

لقد أثارت معرفة الكيفية التي يدرك بها الأفراد الأشياء والاستجابة لها اهتمام العديد من الباحثين في شتى فروع المعرفة سواء أكان ذلك في ميدان علم النفس وغيرها. وذلك لصلته المباشرة بحياة الأفراد، إذ يتعامل كل فرد منا يومياً مع الآلاف من المثيرات التي تتطلب الفهم والتحليل والاستجابة الفورية، كما أن إدراكنا للأحداث والموضوعات من حولنا يعتمد إلى حد كبير على الكيفية التي ترصد بها المثيرات والكيفية التي يفسر بها الدماغ على تحويل هذه المثيرات إلى معلومات قابلة للفهم. ويعدّ مفهوم إدراك المحيط أحد أشكال الإدراك ويتمثل في وجود مثيرات بصرية والقدرة على الانتباه والتركيز في الوقت ذاته، وبذلك فهو يعتمد على الحواس لاسيما حاسة البصر، فضلاً عن ردّ الفعل المنعكس من الفرد لهذه المثيرات. كما أن قدرة الفرد على الاستجابة للمثيرات المحيطة به التي تستلمها الأعصاب الحسية إلى قشرة الدماغ ومن ثم إرسالها إلى أجزاء الجسم المختلفة والعضلات عن طريق الأعصاب الحركية والاستجابة لهذا المثير تسمى برّد الفعل Reaction أي إدراك سريع الفهم الواجب الحركي للقيام بتنفيذه ويختلف (ردّ الفعل) من شخص إلى آخر ومن عملاً لآخر. ويتأثر الإدراك بعدد من العوامل التي ترتبط بطبيعة المثيرات الحسية التي يتعامل

معها الفرد في بيئته وعدد آخر من العوامل الخاصة بالفرد المدرك نفسه مثل: الانتباه Attention، والتركيز Concentration، والنضج الانفعالي Emotional Maturity للفرد نفسه، وبذلك فإن هذه العوامل لا تعمل منفصلة مع بعضها البعض لأنها تؤلف معاً نظاماً متكاملًا يحكم عملية أدراك المحيط للفرد. علماً أن هذه العمليات الثلاث مترابطة ومتسلسلة وتعتمد إحداها على عمل الأخرى، وتبدأ هذه العمليات بالإحساس ثم الانتباه والتركيز معاً والنضج الانفعالي للفرد فلا يوجد إدراكاً للمحيط بدون الانتباه البصري الذي يصل إلى الدماغ، كما لا يعقل حدوث هذا الإدراك بدون تركيز ونضج انفعالي. وبذلك هناك علاقة بين كل من الانتباه وكل من الإحساس وأدراك المحيط من جهة، وعلاقة هذه المكونات مع البيئة والاستجابة من جهة أخرى.

ومن بين المتغيرات المعرفية الأخرى التي شغلت علماء النفس ولها علاقة وثيقة بإدراك المحيط هو متغير الإجهاد الذهني... ويحدث الإجهاد الذهني بفعل تأثير عامل الزمن الذي يمرّ بخطى متسارعة وما يفرضه إنجاز الأعمال فيه من سرعة تتناسب مع سرعته في ظل الكم الهائل من المعلومات السمعية والبصرية عبر التقدم العلمي والإعلامي، فضلاً عن تأثير العوامل الفيزيائية التي ترافق إنجاز الأعمال مثل الضوضاء والازدحام.... الخ. كما يعدّ الإجهاد الذهني المرحلة التي يصل فيها نشاط العقل البشري نتيجة للعمل الذهني الزائد عن طاقته المقدرة له فتظهر عليه علامات (أعراض) سلبية كثيرة. ويلعب الإجهاد الذهني دوراً مهماً وذلك عن طريق آثاره السلبية أيضاً في عمليات الإدراك الحسي بفعل التعب الذي يصيب الحواس وما يلحقه من آثار سلبية تنسحب على العمليات العقلية التالية للإدراك الحسي مثل الانتباه والتذكر وغيرها، إذ ينتج عن ذلك عرقلة وتلكؤ أو تعطل كلي في آليات السيطرة والتحكم. وبذا تبرز أهمية البحث من حيث أن الإجهاد الذهني هو حالة من انعدام

التوازن تؤدي إلى الإدراك السيئ للمحيط بسبب غموض المنبهات أو تعقيدها. كما تبرز أهمية التوازن والاتساق المعرفي في أنه يكون دافعاً داخلياً لدى الفرد يدفعه إلى إعادة التنظيم الإدراكي لديه، حيث أن استعادة التوازن المعرفي مكافئة داخلية للفرد لاستيعاب المحيط بالشكل الصحيح.

وبذلك فقد استهدف البحث الحالي:

* قياس مستوى إدراك المحيط Peripheral Perception لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، على وفق متغيرات البحث.

* قياس مستوى الإجهاد الذهني Mental Fatigue لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، على وفق متغيرات البحث.

* إيجاد العلاقة بين (إدراك المحيط) و(الإجهاد الذهني) لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، على وفق متغيرات البحث.

أما مجتمع البحث الحالي فقد تحدّد بمراجعى المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، للعام الدراسي (٢٠١٠م/٢٠١١م) والبالغ عددهم (٣٩٢) مراجعاً ومراجعة من الذكور والإناث. أما عينة البحث فقد اقتصرت على (٩١) مفحوصاً ومفحوصة من ذلك المجتمع.

كما اعتمد الباحثون على كل من اختبار (إدراك المحيط) PP - Peripheral Perception): الذي أعدّه كل من جيرنوت شوفريد Gernot Schuhfried، وجورج بريلر Jörg Prieler، وفيرنر بوير Werner Bauer. واختبار (الإجهاد الذهني Mental Fatigue) بوصفهما أداتي البحث. علماً أن

هذين الاختبارين هما جزءاً من منظومة اختبارات فيينا المدعّمة بالحواسيب لشركة شوفريد Schuhfried النمساوية والموجودة في المختبر النفسي التابع إلى مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية في جامعة بغداد.

وبعد الخوض في إجراءات هذه الدراسة، تمّ الخروج بنتائج مهمة لعلّ أهمها تحقّق أهداف البحث الثلاثة برمتها.. وكما يأتي:

الهدف الأول: قياس مستوى إدراك المحيط **Peripheral Perception** لدى

مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية

على وفق متغيرات البحث:

* مجال الرؤية: وجد أن هنالك ٤ أفراد (٤,٣٩%) من أفراد العينة لديهم مجال رؤية سيء، وأن ٦٣ فرداً (٦٩,٢٣%) يتمتعون بمجال رؤيا طبيعي، وأن ٢٤ فرداً (٢٦,٣٧%) يتمتعون بمجال رؤيا فوق الطبيعي، وبدلالة معنوية، لكن بدون فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث.

* قوة التركيز: وجد أن هنالك ١٠ أفراد (١٠,٩٨%) من أفراد العينة لديهم تركيز ضعيف، وأن ٣٣ فرداً (٣٦,٢٦%) يتمتعون بتركيز طبيعي، وأن ٤٨ فرداً (٥٢,٧٤%) وهي النسبة الأعظم يتمتعون بتركيز عال فوق الطبيعي وبدلالة معنوية. وهنالك فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث عند مستوى ($P < 0.008$) ولصالح الذكور، أي أن الذكور يتمتعون بقوة تركيز أكثر من الإناث.

* الانتباه المنقسم: وجد أن هنالك ٢٦ فرداً (٢٨,٥٧%) من أفراد العينة لديهم انتباه منقسم ضعيف، وأن ٢٥ فرداً (٢٧,٤٧%) يتمتعون بانتباه منقسم طبيعي، وأن ٤٠ فرداً (٤٣,٩٥%) وهي النسبة الأعظم يتمتعون بانتباه

منقسم فوق الطبيعي وبدلالة معنوية، لكن بدون فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث.

* النضج الانفعالي: وجد أن أفراد العينة يتمتعون بنضج انفعالي دال معنوياً، لكن بدون فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث.

* متوسط زمن ردّ الفعل: وجد أن لأفراد العينة متوسطاً لزمن ردّ غير دال معنوياً عند جميع المستويات. ولا توجد أيضاً فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث.

الهدف الثاني: قياس مستوى الإجهاد الذهني Mental Fatigue لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية على وفق متغيرات البحث.

* تردد الاندماج ((Fusion frequency VF (Hz)): توصّل الباحثون إلى أن هنالك ٣٠ شخصاً (٣٢,٩٦%) من أفراد العينة يعانون إجهاداً ذهنياً مختلفاً بحسب تردد الاندماج ((Fusion frequency VF (Hz)). وإن هنالك ٥٧ فرداً (٦٢,٦٣%) لا يعانون من أي إجهاد ذهني، وأن ٤ أشخاص فقط (٤,٣٩%) ممن هم يتمتعون بنشاط ذهني أعلى من الطبيعي، وبدلالة معنوية. لكن بدون فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث، أي أن الذكور والإناث يتسمون بذات الإجهاد الذهني تقريباً.

* تردد الومضات ((Flicker frequency FF (Hz)): توصّل الباحثون إلى أن هنالك ٢٦ شخصاً (٢٨,٥٧%) من أفراد العينة يعانون إجهاداً ذهنياً مختلفاً بحسب تردد الومضات ((Flicker frequency FF (Hz)). وإن هنالك ٥٤ فرداً (٥٩,٣٤%) لا يعانون من أي إجهاد ذهني، وأن ١١ شخصاً فقط (١٢,٠٨%) ممن هم يتمتعون بنشاط ذهني أعلى من

الطبيعي، وبدلالة معنوية. لكن بدون فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث، أي أن الذكور والإناث يتسمون بذات الإجهاد الذهني تقريباً.

الهدف الثالث: إيجاد العلاقة بين (إدراك المحيط) و (الإجهاد الذهني) لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية على وفق متغيرات البحث:

* **تردد الاندماج وتردد الوميض يرتبطان ارتباطاً ايجابياً مع الانتباه المنقسم**
(أحد مكوّنات إدراك المحيط): أي بمعنى أن النشاط الذهني المقاس بتردد الاندماج من جهة، وتردد الوميض من الجهة الأخرى، يرتبطان ارتباطاً ايجابياً مع الانتباه المنقسم، وبدلالة معنوية، أي كلما ازداد مستوى التنشيط (الإثارة) لدى عينة البحث ازدادت قدرتهم ودرجاتهم في الانتباه المنقسم، وكلما ازداد لديهم الإجهاد الذهني (انخفاض في الدرجات المعيارية في تردد الاندماج/الوميض) انخفض لديهم الانتباه المنقسم.

* **الخطأ في قياس الاندماج يرتبط ارتباطاً ايجابياً مع المدة في الدقائق (لاختبار إدراك المحيط):** أي كلما استغرق المفحوص زمناً أطول في تطبيق اختبار إدراك المحيط ازداد معه الخطأ في قياس الاندماج، بمعنى أن المفحوص كلما استغرق وقتاً أطول، فهو بهذا لا يتمتع بإدراك جيد للمحيط وبذا تزداد لديه الأخطاء في فحص الإجهاد الذهني.

* **الخطأ في قياس الاندماج، والخطأ في قياس الوميض يرتبطان ارتباطاً ايجابياً مع:** متوسط زمن رد الفعل الكلي (إحدى مكوّنات إدراك المحيط): أي بمعنى كلما استغرق المفحوص زمناً أطول في متوسط زمن ردّ الفعل (استجابته العصبية بطيئة) ضمن اختبار إدراك المحيط، ازداد معه الخطأ في قياس الإجهاد الذهني لدى ذلك المفحوص، أي أن المفحوص ذي الاستجابة البطيئة،

يشير إلى بطء في استجابته للمثيرات ضمن الجهاز العصبي المركزي وبذلك فهو يعاني إجهاداً ذهنياً مختلفاً.

* **الخطأ في قياس الوميض يرتبط ارتباطاً سلبياً مع قوة التركيز (أحد مكونات إدراك المحيط):** أي بمعنى كلما كان المفحوص يتمتع بقوة تركيز عالية (أحد مكونات إدراك المحيط)، قلّ معه الخطأ في قياس الوميض (أحد مكونات الإجهاد الذهني) وبذلك فإنه يتمتع بنشاط ذهني جيد.

علماً أنه ضمن سياق استخراج مصفوفة الارتباطات بين متغيرات البحث الحالي المختلفة، فقد وجد أن هنالك العديد من الارتباطات الإيجابية والسلبية ذات الدلالة المعنوية بين تلك المتغيرات.

وقد خرج البحث في نهاية المطاف ببعض التوصيات والمقترحات.

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

أهمية البحث والحاجة إليه:

لقد أثارت معرفة الكيفية التي يدرك بها الأفراد الأشياء والاستجابة لها اهتمام العديد من الباحثين في شتى فروع المعرفة سواء أكان ذلك في ميدان علم النفس وغيرها. وذلك لصلته المباشرة بحياة الأفراد، إذ يتعامل كل فرد منا يومياً مع الآلاف من المثيرات التي تتطلب الفهم والتحليل والاستجابة الفورية. (النعمة، ٢٠٠٤، ص ٣٠) (العنوم، ٢٠٠٤، ص ٩٣).

كما أن إدراكنا للأحداث والموضوعات من حولنا يعتمد إلى حد كبير على الكيفية التي ترصد بها المثيرات والكيفية التي يفسر بها الدماغ على تحويل هذه المثيرات إلى معلومات قابلة للفهم. (النعمة، ٢٠٠٤، ص ٣٠)، لذلك عرّف ستيرنبرغ Sternberg الإدراك Perception بأنه: العملية التي يتم عن طريقها تعرّف المثيرات الحسية القادمة من الحواس وتنظيمها وفهمها وجعلها ذات معنى. وبذلك جاء هذا التعريف منسجماً مع رأي (بياجيه) الذي عدّ الإدراك وسيلة للتكيف مع البيئة ومثيراتها المختلفة (العنوم، ٢٠٠٤، ص ٩٤). ولما كانت عملية فهم البيئة التي نعيش فيها واستيعابها يعدّ أمراً مهماً، وقدرة متميّزة، فإن هذه العملية الإدراكية للعالم الذي نعيش فيه لا تخلو من التعقيدات (حسن، ٢٠٠٧، ص ١١٣).

فاستعمال الفرد لعملياته العقلية بشكل يتناسب وحجم التطورات والمشكلات التي يواجهها، وإحدى هذه العمليات العقلية الإدراك على أنه دمج الأحاساس مع المدركات الخاصة بالأجسام وكيف تستعمل بعد ذلك تلك المدركات لكي تتجول في العالم المدرك (Atkinson, 1993, p.116)، ولقد أشار كل من موراي (Murray, 1936) وليفن (Levin, 1938) إلى أن سلوك الفرد يكون مؤثراً عن

طريق عوامل عديدة منها (البناء الإدراكي، والإدراك) وبذلك نجد أن يوجي بارا Yogi Barra يقول أنه بمقدورنا أن ندرك ما هو محيط بنا عن طريق حواسنا كالبصر والسمع (Ross & Medin, 2006, p.152) أما روز (Ross, 1970) فقد بين أن ما يدركه شخص معيّن فهو خاص به لا يدركه غيره، فما أراه أو أسمعه أنا، لا يراه أو يسمعه غيري، وبذلك محال أن يدركا شخصين في اللحظة عينها الإدراك نفسه، وبالتالي ستكون الاستجابة مختلفة وستؤدي بدورها في ظهور مستويات إدراكية مختلفة (Ross, 1970, pp.136-139).

كما ينظر إلى الإدراك على أنه محصلة لعملية معالجة المعلومات التي تحدث في الجهاز العصبي، وأن العلاقة بين مدخلات المثير والإدراك علاقة معقدة وغالباً ما يعتمد على الحالة الراهنة للجهاز العصبي وهذا ما جعل دراسة الإدراك مشكلة معقدة ومثيرة للتحدي (صالح، ١٩٨٢، ص ٢٠). لذا فالإدراك هو العملية التي تنتظم فيها المثيرات أو هو الوعي بالمحيط واستيعاب العلاقات بين أجزاء الموقف الموجود في المحيط (Bourne, 1971, p. 47).

ولكل ما سبق، فأن الطريقة التي يعمل بها العقل البشري الذي ميّزه الله سبحانه وتعالى عن بقية الكائنات الحية الأخرى هو ما يضمنه من قدرات معرفية عالية التعقيد، وهذا ما أدى إلى زيادة اهتمام الباحثين وعلماء النفس بدراسته لاسيما في مجال معرفة الكيفية التي يدرك بها الفرد محيطه (أي ما يحيط به في العالم الخارجي) وكيفية اختياره للاستجابة المناسبة لهذا المدرك ولهذا ركزت النظرية المعرفية على كل من البيئة المعرفية والإدراك، والمعرفة هي اصطلاح يشير إلى الإدراك والفهم، ويتضمن عمليات شعورية واعية (ناصر، ٢٠٠٣، ص ٤٠)، ويعدّ مفهوم إدراك المحيط أحد أشكال الإدراك ويتمثل في وجود مثيرات بصرية والقدرة على الانتباه والتركيز في الوقت ذاته، وبذلك فهو يعتمد على الحواس لاسيما حاسة البصر،

فضلاً عن ردّ الفعل المنعكس من الفرد لهذه المثيرات. كما أن قدرة الفرد على الاستجابة للمثيرات المحيطة به التي تستلمها الأعصاب الحسية إلى قشرة الدماغ ومن ثم إرسالها إلى أجزاء الجسم المختلفة والعضلات عن طريق الأعصاب الحركية والاستجابة لهذا المثير تسمى بردّ الفعل Reaction أي إدراك سريع الفهم الواجب الحركي للقيام بتنفيذه ويختلف (ردّ الفعل) من شخص إلى آخر، ومن عملاً إلى آخر (اللامي، ٢٠٠٨، ص ٢٦).

ويتأثر الإدراك بعدد من العوامل التي ترتبط بطبيعة المثيرات الحسية التي يتعامل معها الفرد في بيئته وعدد آخر من العوامل الخاصة بالفرد المدرك نفسه مثل: الانتباه Attention، والتركيز Concentration، والنضج الانفعالي Emotional Maturity للفرد نفسه، وبذلك فأن هذه العوامل لا تعمل منفصلة مع بعضها البعض لأنها تؤلف معاً نظاماً متكاملًا يحكم عملية إدراك الفرد للمحيط. من هذا يتضح أن هذه العمليات الثلاث مترابطة ومتسلسلة وتعتمد إحداها على عمل الأخرى، وتبدأ هذه العمليات بالإحساس ثم الانتباه والتركيز معاً والنضج الانفعالي للفرد فلا يوجد إدراكاً للمحيط بدون الانتباه البصري الذي يصل إلى الدماغ، كما لا يعقل حدوث هذا الإدراك بدون تركيز ونضج انفعالي. وبذلك هناك علاقة بين كل من الانتباه وكل من الإحساس وأدراك المحيط من جهة، وعلاقة هذه المكونات مع البيئة والاستجابة من جهة أخرى (العنوم، ٢٠٠٤، ص ٦٨).

وما يهمنا من أنواع الانتباه المختلفة في هذا البحث هو الانتباه المنقسم Divided Attention، ويتمثل عندما يقرّر الفرد الانتباه لأكثر من مهمة في ذات الوقت وذلك بمتابعة أكثر من مهمة ولكن بطريقة تتابعية عن طريق تغيير الانتباه من مهمة إلى أخرى لمدة من الزمن (العنوم، ٢٠٠٤، ص ٧٥).

وتتمّ عملية الانتباه المنقسم في حدوث ثلاث مراحل للانتباه بوصفها عملية

معرفية. وهذه المراحل هي:

مثيرات البيئة ← مرحلة الكشف (الحواس) ← مرحلة التعرف ← مرحلة الاستجابة للمثير ← الاستجابة (العتوم، ٢٠٠٤، ص ٧٦)

ويُعَدّ الاتزان الانفعالي (أو النضج الانفعالي) أحد مكونات الشخصية الذي له دور مهم في مجال إدراك المحيط ويعني الاستجابة لمثير معين مثل انفعال الغضب وانفعال الخوف... وغيرهما (محمد، ٢٠٠٤، ص ١٢٠).

ومن بين المتغيرات المعرفية الأخرى التي شغلت علماء النفس ولها علاقة وثيقة بإدراك المحيط هو متغير الإجهاد الذهني، فغالباً ما يعاني الناس الإجهاد نتيجة لأحداث كبيرة في حياتهم كموت أحد الوالدين، أو أحد الأخوان، أو الأولاد، أو عزيز حميم، أو طلاق، أو فقدان لوظيفة، أو فقدان لفرصة تتعلّق بمستقبلهم كانوا يبنوا عليها أشياء كثيرة، أو ظلم وقع عليهم من أحد الأقارب أو الزملاء.

ويحدث الإجهاد الذهني بفعل تأثير عامل الزمن الذي يمرّ بخطى متسارعة وما يفرضه إنجاز الأعمال فيه من سرعة تتناسب مع سرعته في ظل الكم الهائل من المعلومات السمعية والبصرية عبر التقدّم العلمي والإعلامي، فضلاً عن تأثير العوامل الفيزيائية التي ترافق إنجاز الأعمال مثل الضوضاء والازدحام..... الخ. (ألبيدي، ٢٠٠١، ص ٥٦). فعلاقة الفرد بمحيطة تأخذ بعداً سلبياً له آثاراً مدمرة على العملية الإدراكية ككل. ويؤدي هذا بالإحساس بالعجز مع استنفاد الجهد إلى حالة من الإجهاد الذهني، لذلك فالمشكلات من وجهة نظر علماء الجشطط هي في الأساس مشكلات إدراكية تظهر إلى الوجود عندما يحدث للفرد توتر أو إجهاد نتيجة للتفاعل بين الإدراك والتفكير بهدف حل مشكلة ما، وبذلك يعمل الإجهاد الذهني إلى إفراز مادة الكورتيزول Cortisol الصّارة، وتسبّب هذه المادة سلسلة من التفاعلات في الجسم ومن ضمنها ضعف نظام المناعة، وتوتر في العضلات الكبيرة، وارتفاع في ضغط

الدم، وتكرار ارتفاع نسبة الكورتيزول الذي يؤدي إلى موت خلايا دماغية لاسيما في المنطقة المسماة قرن آمون Hippocampus وهي منطقة ضرورية للذاكرة (عليوات، ٢٠٠٧، ص ٣١).

وهنا يأتي الدور الذي يؤديه العقل البشري فهو المسؤول عن هذه العمليات العقلية المعقدة، ومن ثمّ تقديم الاستجابة المناسبة للمدرك (المثير) وعن طريق هذه السلسلة من العمليات العقلية المعقدة ممكن أن يتعرّض العقل البشري إلى ما يعرف بـ: (الإجهاد الذهني Mental Fatigue) ويقصد به استنزاف النشاط الذهني وصولاً إلى حالة من الإنهاك أو الاستنفاد (مقابلة، ١٩٩٦، ص ١١١). وهناك عوامل عديدة تؤدي إلى حدوث الإجهاد الذهني منها العبء الزائد في العمل (الضغوط المهنية) والضغوط النفسية على الفرد، حيث يصبح منهكاً نتيجة العمل الزائد وضغوطات الحياة فوق الطاقة المقدّرة له (محمد، ١٩٩٤، ص ٢).

والمعروف إن زخم العمل يؤدي إلى ظهور أعراض الإجهاد الذهني أيضاً، الذي يحصل عبر المنبهات الكثيرة والمتباينة والمتداخلة والذي يظهر معوقاً ومعرقلاً للأداء بتعطيل العمل وكثرة الأخطاء. وتعدّ ظاهرة السدود دالة الإجهاد الذهني وهي عقبة تحول دون الاستمرار بالنشاط الذهني التي تحصل بسبب زخم العمل حيث تستمر أعراضها لمُدّة ثوان، وتحدث أثناء مزاوله النشاط الذهني وفيها يحدث التوقّف عند نقطة معينة في مجرى النشاط الذهني مع تكرار هذه النقطة مرات عديدة قبل التمكن من الانتقال من وإلى النقطة التالية في مجرى النشاط العقلي، أي استعادة الفرد للسيطرة والتمكن من تتابع وتسلسل نشاطه الذهني بسرعة مناسبة من دون حدوث وقفات (ماير، ١٩٦٦، ص ٤-٦).

وللإجهاد الذهني آثار سلبية معرفية وجسمية ونفسية، ففي دراسة قامت بها طبيبة الأمراض العصبية لورين Louren عن الإجهاد الذهني وآثاره، وجدت أن

المصابين به يعانون من فقدان القدرة المعرفية عندما أجريت مقارنة بين أداء المتعبين ذهنياً وأداء العاديين (N.W.O., 2000)، كما أجريت دراسة أمريكية عن الإجهاد والضغوط النفسية التي يتعرض لها الناس بشكل يومي والتي يمكن أن تسبب بعض أنواع السرطان، في حين وجدت دراسة بريطانية مشابهة إن الإجهاد يسبب الإصابة بالجلطة القلبية، حيث شملت الدراسة المنشورة في مجلة (القلب) الأوروبية (٥١٤) مفحوصاً ومن كلا الجنسين، يبلغ متوسط أعمارهم (٦٨) عاماً ولم تشير سجلاتهم الطبية إلى إصابتهم في أي وقت بأمراض القلب، وقد أخضع هؤلاء المشاركين لاختبارات ضغط، ومن ثم قيسست مستويات هرمون الكورتيزول، وهو هرمون الإجهاد الذي تطرقنا إليه آنفاً، والذي ينتجه الجسم عندما يتعرض إلى ضغوط نفسية أو جسدية يؤدي حال إطلاقه إلى تضيق الشرايين ومن ثم الإصابة بالجلطة القلبية، وقد لاحظ الباحثون أن المشاركين ممن أصيبوا بالإجهاد من جراء الاختبارات كانوا أكثر عرضة وبواقع الضعف للإصابة بضيق الشرايين عن أولئك الذين احتفظوا بهدوئهم (الخضيري، ٢٠١٠، ص ١).

ويلعب الإجهاد الذهني دوراً مهماً وذلك عن طريق آثاره السلبية أيضاً في عمليات الإدراك الحسي بفعل التعب الذي يصيب الحواس وما يلحقه من آثار سلبية تنسحب على العمليات العقلية التالية للإدراك الحسي مثل الانتباه والتذكر، إذ ينتج عن ذلك عرقلة وتلكؤ أو تعطل كلي في آليات السيطرة والتحكم (محمود، ٢٠٠١، ص ٣١٨).

وقد خُصي الإجهاد الجسدي والنفسي بأبحاث ودراسات عديدة تناولت آثارهما ومسبباتهما، إلا أن الإجهاد الذهني لم يحض بالدراسة والبحث وكثيراً ما بحث بكونه عارضاً من عوارض التعب الجسدي والنفسي، كما أن معظم الأبحاث والدراسات أخذت عيناتها من مؤسسات صناعية محتوى نشاط أفرادها حركي أكثر منه

معرفي، وبذلك لم تحض عينات معظم نشاطها معرفي مثل طلبة الجامعة اهتماماً يتمثل بالدراسة والبحث لمثل هذه الظاهرة لديهم

.(Lehrer, 1993, p. 191)

وبذا تبرز أهمية البحث من حيث أن الإجهاد الذهني هو حالة من انعدام التوازن تؤدي إلى الإدراك السيئ للمحيط بسبب غموض المنبهات أو تعقيدها. كما تبرز أهمية التوازن والاتساق المعرفي في أنه يكون دافعاً داخلياً لدى الفرد يدفعه إلى إعادة التنظيم الإدراكي لديه، حيث أن استعادة التوازن المعرفي مكافئة داخلية للفرد لاستيعاب المحيط بالشكل الصحيح (الزيات، ١٩٩٦، ص ٢٤٤).

ونظراً لاقتران الإجهاد الذهني بالأعمال ذات المحتوى المعرفي أكثر من الحركي الذي يسبب لها تشويه، دفع الباحثين لدراسته دراسة موضوعية متعمقة استكمالاً للبعض اليسير جداً من الدراسات السابقة بهذا الخصوص، إلا أن الاختلاف هنا هو استعمال أجهزة متطورة ودقيقة جداً في قياس كلٍّ من الإجهاد الذهني Mental Fatigue وإدراك المحيط Peripheral Perception.... ولهذا كان البحث الحالي.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

* قياس مستوى إدراك المحيط Peripheral Perception لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، على وفق متغيرات البحث.

* قياس مستوى الإجهاد الذهني Mental Fatigue لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، على وفق متغيرات البحث.

* إيجاد العلاقة بين (إدراك المحيط) و (الإجهاد الذهني) لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، على وفق متغيرات البحث.
حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

* مراجعي المختبر النفسي: في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، للعام الدراسي (٢٠١٠م/٢٠١١م) من الذكور والإناث البالغين.

تحديد المصطلحات:

١. الإدراك Perception:

أ. تعريف صالح (١٩٨٢):

العملية التي يصبح بها المرء واعياً على الفور لشيء ما. (صالح، ١٩٨٢، ص ١٦٢)

ب. تعريف روث (١٩٨٦) (Roth, 1986):

الوسائل التي يجري بواسطتها اكتساب المعلومات من البيئة الخارجية عن طريق أعضاء الحس وتحويلها إلى خبرات لمعرفة الأشياء والأحداث والأصوات... الخ. (حسن، ٢٠٠٧، ص ١١٣)

ج. تعريف ستيرنبرغ (٢٠٠٣) (Sternberg, 2003):

العملية التي يجري طريقها تعرّف المثيرات الحسية الخارجية القادمة من الحواس وتنظيمها وفهمها في الدماغ. (العتوم، ٢٠٠٤، ص ٩٤)، (حسن، ٢٠٠٧، ص ١١٤).

٢. إدراك المحيط Peripheral Perception:

أ. تعريف الزغول والهنداوي (٢٠٠٤):

عملية عقلية منظمة تمكّن الفرد من فهم العالم الخارجي المحيط به والتكيف معه عن طريق اختيار الأنماط السلوكية المناسبة. (الزغول والهنداوي، ٢٠٠٤، ص ١١).

ب. تعريف بلال (٢٠٠٥):

الطريقة التي يرى بها الفرد العالم المحيط به، ويتمّ ذلك عن طريق استقبال المعلومات وتنظيمها وتفسيرها وتكوين مفاهيم ومعاني خاصة بها. (بلال، ٢٠٠٥، ص ٥).

ج. تعريف شوفريد وآخرين (٢٠٠٩):

إمكانية الفرد على إدراك أو الشعور بالمحرضات النابعة من المحيط المجاور والمحيط له واستيعابها، فضلاً عن القدرة على معالجة المعلومات المرئية المحيطة به ضمن حقل أو مجال إدراكه البصري. (Schuhfried, et. al., 2009, p. 3).

أما التعريف النظري لإدراك المحيط:

تبنيّ الباحثون تعريف شوفريد وآخرين (٢٠٠٩) (Schuhfried, et. al., 2009, p. 3) كونه الأكثر ملائمة مع أهداف وتوجهات البحث الحالي.

أما التعريف الإجرائي لإدراك المحيط:

فهي الدرجات الكلية التي يحصل عليها المفحوص على كل متغيّر من متغيرات اختبار إدراك المحيط لشركة شوفريد Schuhfried GmbH النمساوية.

٣. الإجهاد Fatigue:

- أ. تعريف فرويدنبرجر **Freudenberger (١٩٧٤)**:
- بأنه الضعف والوهن، أي أن يجهد ويرهق، ويصبح منهكاً بسبب الإفراط في استعمال الطاقات والقوى. (البتال، ٢٠١١، ص ٢٢-٢٣)
- ب. تعريف داکو (١٩٨٨):
- يعني الإفراط في استعمال عضو من الأعضاء أكثر من طاقته (كالدماع مثلاً) ومن ثم إضعاف قدرته. (داكو، ١٩٨٨، ص ٥٧)
- ج. تعريف عبد الحميد والكفافي (١٩٩٥):
- عبارة عن عبء انفعالي زائد، ناتج عن تعرّض الفرد لضغوط زائدة، فتؤدي إلى الإتهاك الذهني والنفسي (عبد الحميد وكفافي، ١٩٩٥، ص ٣٧٤٤-٣٧٤٥)
- د. تعريف حسين (٢٠١٠):
- هو حالة من الشعور بالتعب أو الملل **Weariness** البدني و/أو الذهني الذي يؤثر سلباً في قدرة الإنسان على أداء عمله، و هذا الشعور إما أن يكون لسبب حقيقي أو أن يتخيله الإنسان. (حسين، ٢٠١٠، ص ٢)
٤. الإجهاد الذهني **Mental Fatigue**:
- أ. تعريف سويلر وتشادلر (١٩٩١) **(Sweller & Chadler, 1991)**:
- بأنه كمية من النشاط العقلي أثناء وقت معيّن، ويقاس بعدد الوحدات أو العناصر المعرفية. (أبو رياش، ٢٠٠٧، ص ١٩٣).
- ب. تعريف عدنان وفرح (١٩٩٩):
- وصول النشاط العقلي إلى حالة من التعب الشديد نتيجةً لأعباء العمل

والمسؤوليات الزائدة المطلوبة من الفرد. (عدنان وفرح، ١٩٩٩، ص ١)

ج. تعريف نيوويرث وإبيرنهارت (٢٠٠٣):

المستوى المتدني للنشاط الذهني الذي يعاني منه الفرد والناجم عن انخفاض في النشاط العصبي المركزي Central-nervous activation (الإثارة Arousal). (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 3)

د. تعريف عبد الحسن (٢٠٠٦):

هو نقص تدريجي في الطاقة ينشأ من القيام بأعمال يتوقف أدائها في المقام الأول على النشاط العقلي، وتظهر آثاره في الإدراك الحسي والانتباه والتذكر والأداء. (عبد الحسن، ٢٠٠٦، ص ٢٠).

هـ. تعريف عبد العليم (٢٠٠٦):

شعور الفرد بأنه فاقد لقدراته سواء أكانت هذه القدرات جسدية أو نفسية أو عاطفية أو فكرية أو وجدانية. (عبد العليم، ٢٠٠٦، ص ١).

و. تعريف عبد الحليم (٢٠٠٧):

شعور عام بالتعب الذهني الشديد الذي ينتاب الفرد نتيجة لأعباء العمل. (عبد الحليم، ٢٠٠٧، ص ١٧)

أما التعريف النظري للإجهاد الذهني:

تبني الباحثون تعريف نيوويرث وإبيرنهارت (٢٠٠٣) (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 3) كونه الأكثر ملائمة مع أهداف

وتوجهات البحث الحالي.

أما التعريف الإجرائي للإجهاد الذهني:

فهي الدرجات الكلية التي يحصل عليها المفحوص على كل متغير من

متغيرات اختبار تردد اندماج الومضات الحرج - Critical Flicker-
Fusion Frequency لفحص الإجهاد الذهني لشركة شوفريد
Schuhfried GmbH النمساوية.

الفصل الثاني

الإطار النظري

لمحة تاريخية عن الإدراك:

وصف الفيلسوف أفلاطون (Plato) قبل حوالي (٢٤٠٠) سنة مضت، الإدراك بقوله: بأننا ندرك الأشياء عن طريق الإحساس، وبمساعدة العقل، ومن أجل أن نبني العالم في ذهننا، يجب أن نستكشف القوة الفيزيائية من البيئة ونحولها لرموز محايدة، والتي تدعى بالإحساس، يجب علينا أن نختار، وننظم ونحول مشاعرنا وهذا ما ندعوه بالإدراك، فنحن لسنا نتحسس الإشارات والأصوات المجردة نحن نستذوقها، وهذا يعني إننا ندرك. (Myey, 1998, p.181).

يحتاج الإنسان كي يتكيف مع بيئته إلى معرفة ماذا يحدث في العالم من حوله، فتقوم الحواس بأخباره عن وجود الموضوعات خارج ذاته، ومن ثم يقوم الإدراك بتفسير الموضوعات وتعرف ماهية الشيء ومكانه، وماذا يعمل، وعن طريق عملية التكامل بين الحواس والإدراك معاً يتم الاتصال مع الدماغ لتشكيل التمثيلات العقلية. (Micnael & Mark, 2000, p.118). ويزخر التراث الإسلامي بموضوعات الإدراك، إذ تضمن القرآن الكريم العديد من الآيات القرآنية التي ورد فيها ذكر كلمة الإدراك تعظيماً لأمره تبارك وتعالى وذلك في أكثر من سورة كقوله تعالى: ((إنا أنزلناه في ليلة القدر (١) وما أدراك ما ليلة القدر (٢)). وكقوله تعالى: ((والسماء والطارق (١) وما أدراك ما الطارق (٢)). فالقرآن الكريم يوجه الإنسان إلى وجوب استعمال حواسه، وما منحه الله من العلم، لكي يعرف عظمة الخالق، ويعرف طريق الهداية، فضلاً عن أن معالجة الإنسان للمعلومات تتطلب فهم ما يجري داخل الدماغ، فتوجه علماء النفس المعرفي إلى اتجاه معالجة المعلومات كأسلوب في دراسة الدماغ الإنساني، محاولين التقريب في الفهم بين ما يجري داخل الحاسوب، وبين ما يجري

داخل دماغ الإنسان (العتوم، ٢٠٠٤، ص ٤٣-٥٦).

الإدراك والانتباه Perception and Attention:

في عمليات الإدراك يحصل الانتباه وهو عملية انتقاء، فنحن دائماً نفع تحت تأثير عدد من المثيرات لا نهاية لها وأذهاننا تختار المثيرات المهمة وتترك المثيرات الأخرى، ومن ثمّ تجذب انتباهنا (أحمد، ١٩٩٩، ص ١٠٧-١٠٨). كما أن المثيرات التي لا نستجيب لها في الوقت الحاضر تخزن في الجهاز أو النظام الإدراكي عندنا على الرغم من أننا قد لا نكون على وعي تام بها في ذلك الوقت. (عدس وتوق، ١٩٩٣، ص ١٧٧). ويعرّف الانتباه بأنه مصفاة Filter لتصفية المعلومات من نقاط مختلفة في عملية الإدراك، ولذلك يفترض علماء النفس أن الانتباه يكون فاعلاً في حالتين هما:

١. عند استقبال المعلومات من عضو الحس.
 ٢. عند تخزين وتفسير المعطيات الحسية، إذ يقرّر الفرد ما إذا كان سوف يستجيب لها ويتأهب للفعل. (دافيدوف، ١٩٨٨، ص ٢٥٠-٢٥١).
- فلسجة الإدراك:

ينقسم الجهاز العصبي إلى قسمين هما:

أولاً. الجهاز العصبي المحيطي The Peripheral Nervous System:

وهو المسؤول عن تسلّم المعلومات وإرسالها إلى محيط الجسم (الأجزاء الخارجية)، ويتألف من ألياف عصبية تربط الجهاز العصبي المركزي مع الخلايا التي هي حساسة تجاه مختلف أشكال التنبيهات (خلايا مستقبلية)، وكذلك العضلات والغدد التي تحدث تغيرات كيميائية الجسم.

ثانياً. الجهاز العصبي المركزي The Central Nervous System:

لديه وظيفة مركزية في دمج وتنسيق مختلف وظائف الجسم، ويتألف من الدماغ والحبل الشوكي (Zimbardo, 1976, p.234). ومن الجدير بالذكر أن تعرّف أقسام المخ يعدّ من أهم أهداف علم النفس الفسيولوجي، والعلوم العصبية الأخرى (Neurosciences) التي تبحث في الجهاز العصبي، فهو يقسم إلى ثلاثة أجزاء رئيسة هي: المخ الأمامي (Fore Brain)، والمخ الأوسط (Mid Brain) والمخ الخلفي (Nind Brain). تغطي المخ الأمامي والأوسط قشرة المخ أو اللحاء Cerebral Cortex التي تعطي الناس قدراتهم الكبيرة على تجهيز المعلومات، وهذه القشرة لها تنظيم مماثل من المرتفعات والشقوق. وإذا نظرنا إلى المخ من الأعلى نرى شرخ يقسم المخ إلى نصفين متماثلين يسميان النصفين الكرويين (Hemispheres). وتوجد العديد من العلامات على السطح التي تقسم القشرة كل نصف كروي إلى أربعة أقسام تسمى الفصوص Lobes، وهي كل من: الفص الجبهي Frontal، والفص الجداري Parietal، والفص الصدغي Temporal والفص القذالي Occipital. وبسبب أهمية مراكز المخ التي تهم علماء النفس لأنها تلعب دوراً في السلوك والعمليات العقلية، فالفص الجداري في مؤخرة الرأس يستقبل ويقوم بتجهيز المعلومات البصرية. والفصوص الصدغية فوق الإذن تسجل وتنتج المعلومات السمعية، والفصوص الجدارية في المركز تحوي مناطق التحكم في الكلام، فضلاً عن وجود مناطق تسجل وتحلل الرسائل القادمة من سطح الجسم (داخلياً أو خارجياً)، أما الفصوص الجبهية فتلعب دوراً في الأنشطة العقلية مثل تفسير اللغة، واستنباط الخطط، وتشارك هذه الفصوص في إرسال نبضات حركية للمعضلات (دافيدوف، ١٩٨٣، ص ١٦٦-١٧٠). ويعتقد العلماء إن كل نصف من نصفي الدماغ قادر على القيام بدوره بصورة مستقلة عن الآخر، وتتحدّد وظائف نصفي الدماغ كالآتي:

الجدول (١): يوضح وظائف نصفي الدماغ.

المخ الأيسر	المخ الأيمن
١. مهارات اللغة المنطوقة والمكتوبة.	١. إدراك وفهم المثيرات اللغوية والمكانية والبصرية.
٢. معالجة معلومات الأطراف اليمنى من الجسم.	٢. معالجة معلومات الأطراف اليسرى من الجسم (التحكم بعضلات الأطراف).
٣. تجهيز معالجة المعلومات بالطريقة التحليلية.	٣. تجهيز ومعالجة المعلومات بالطريقة الكلية.

(العتوم، ٢٠٠٤، ص ٥٥)

النظريات الإدراكية:

١. نظرية الاستقبال **The Reception Theory**:

تقتض هذه النظرية بث الأجسام المحيطة بنا صوراً بوساطة عقولنا، ويصنف لانج (Lang) توجهات النظريات الحديثة إلى مجموعتين، تركز الأولى على استقبال الخبرة الحسية وكيفية تجميع المعلومات الحسية في وحدات إدراكية مفترضة سوية في الدماغ، بينما تركز الثانية على الحواس كونها أنظمة مترابطة فاعلة، إذ إن أساس التكامل هو التنظيم المتزامن للمدخلات الحسية للدماغ. (Lang, 1987, pp. 85-86)

٢. النظرية الجشطالتيّة **Gestalt Theory**:

تقتض النظرية تنظيم الإدراكات في أشكال رمزية صورية Figures، وأنماط Patterns من الخطوط والمستويات التي تمتلك نوعية ديناميكية، وتفسر بوساطة الشكل Form, Isomorphism والقوى الحقلية Field Forces، وتُحكم

بوساطة مبدأ الإفعام (Pragnanz).. وطبقاً لهذا المبدأ فإن الإدراكات تأخذ الأشكال الأكثر استقراراً (Lang, 1987, p. 89). وتتعامل النظرية الإدراكية الجشطالتيّة مع محورين رئيسيين، هما الموضوعية أولاً Localization، أو تحديد أين هي الأجسام ؟، والتمييز ثانياً Recognition، أو تحديد ماهية الأجسام. كما يتعامل الإدراك مع المواضيع الظاهرية Phenomenological Issues، والمواضيع التطورية Developmental Issues والخاصة بنمو القدرات الإدراكية.

كما ينبغي أولاً في عملية وضع الأجسام To localize فصل الأجسام عن بعضها وتنظيمها في مجاميع، وأقترح الجشطالتيون قواعد لتنظيم هذه العملية، إحداها تنظم المنبهات في أقاليم (Regions) تتوافق مع عامل الشكل-الأرضية (Figure & Ground)، بينما يتعلق المبدأ الآخر بالأسس التي نستعملها لجمع الأجسام معاً مثل قانون التقاربية والإغلاق. وتتطلب الموضوعية أيضاً معرفة عمق الجسم اعتماداً على التلميحات الخاصة بالعمق. (Atkinson, 1996, p. 191).

ويقصد بالموضعية Localization: فصل الأجسام عن بعضها وعن خلفيتها لكي يستطيع النظام الإدراكي أن يقرّر موقع الأجسام في العالم الثلاثي الأبعاد مُتضمنة المسافة والأنماط الحركية، أي تضمين القابليات الإدراكية للفصل، وتقرير المسافة والحركة.

أما التمييز Recognition: فهو يمثل الوظيفة الثانية للإدراك، إذ يسمح تمييز الجسم باستبدال صفاته المخفية المتعددة عن طريق الهيئة، والحجم، واللون، واللمس والتوجيه. ويجري عبر مرحلتين هما: المرحلة الأولية للتمييز، حيث تستعمل الأنظمة الإدراكية المعلومات المسقطة على الشبكية وعلى نحو خاص التباينات في الكثافة لوصف الجسم بمصطلح المكونات الابتدائية (الملامح) مثل الخطوط، والزوايا، والحافات.

وتستعمل الأنظمة هذه المكونات الابتدائية، لتكون وصفاً يقارن النظام الإدراكي للجسم المخزون بالذاكرة وينتقي التوافق الأفضل في المرحلة الثانية. (Rock & Palmer, 1990, pp. 84-88)

ولقد صاغت النظرية الجشطالتيّة عدد من المبادئ والقوانين في فهم عملية الإدراك وتتمثل هذه المبادئ في الآتي:

١. التقارب Proximity: يشير هذا المبدأ إلى أن العناصر تميل إلى التجمع في تكوينات إدراكية تبعاً لدرجة تقارب حدوثها الزماني أو المكاني. (الهنداوي والزغول، ٢٠٠٢، ص ١٠٧-١٠٨).
٢. التشابه Similarity: يقصد به من أننا ندرك العناصر المتشابهة من حيث اللون أو الشكل، أو الحجم أو الشدة أو النوع في وحدة أو نموذج أكثر من العناصر غير المتشابهة. (المليجي، ١٩٨٢، ص ١٩٧)
٣. الإغلاق أو الإكمال Closure: وتعني أننا ندرك الأشكال التي تمتاز بالاكتمال أو الاستقرار على نحو أسهل من تلك غير المكتملة، كذلك المساحات المغلقة تعدّ وحدات يسهل إدراكها بسهولة أكثر من المساحات المفتوحة. (الهنداوي والزغول، ٢٠٠٢، ص ١٠٨)
٤. الاتجاه المشترك Common Direction: وتعني أن العناصر التي تتحرك في اتجاه معيّن تدرك وتنتهي إلى مجموعة واحدة فأن إدراكها يكون أسهل من العناصر التي تسير في اتجاهات مختلفة. (Guenther, 1988, p. 41).
٥. مبدأ الشكل والأرضية Figure and Ground: في موقف الإدراك عادةً ما يوجد مثير أساس له خصائص بارزة يسمّى الشكل، ومثيرات أخرى أقل بروز تسمى الأرضية، فالكلمات المطبوعة على هذه الصفحة هي أشكال سوداء على أرضية بيضاء، فعندما يتساوى الشكل والأرضية في البروز يصعب إدراكنا له

وهذا ما يعرف بالغموض الإدراكي. (أحمد، ١٩٩٩، ص ١٠٨).

النظريات النفسية التي فسرت الإجهاد الذهني:

١. نظرية مسار معالجة المعلومات **Information Processing Theory**:

استوتحت هذه النظرية من عمل الحاسوب الآلي، فنلاحظ أن للحاسوب قابلية عالية في معالجة المشكلات المعقدة والخروج بحلول جاهزة في وقت قصير، كذلك وظيفة العقل الإنساني هو التعامل مع المشكلات التي تواجه الإنسان، والخروج بحلول لها، فضلاً عن وظيفته في انتقاء المعلومات الخارجية وتوظيفها في خدمة الفرد.

لقد عدّ علماء النفس المعرفي إن اتجاه معالجة المعلومات ينطوي على ثلاث عمليات معرفية تحدث بشكل متسلسل:

١. مرحلة الكشف الحسي التي تأتي فيها المثيرات من البيئة عن طريق الحواس (مرحلة التسجيل).

٢. مرحلة تعرّف المثيرات الحسية عن طريق ترميزها وتحليلها وفهمها وبمساعدة الخبرات السابقة للفرد (مرحلة التخزين).

٣. مرحلة تحديد الاستجابة المناسبة في ضوء فهم المثيرات الحسية وربطها بخبرات الفرد السابقة لتحول إلى استجابة معرفية ظاهرة أو ضمنية. (العوم، ٢٠٠٤، ص ١٤٧).

ومراحل المعالجة للمعلومات في الإنسان لا تختلف عما هو في الحاسوب، ولتأكيد هذا التشابه نلاحظ المراحل الآتية في الحاسوب:

١. إدخال المعلومات: إذ يستقبل الحاسوب المعلومات من الخارج.
٢. المعالجة: هنا ينفذ البرنامج التعامل مع المعلومات بلغته الخاصة ثم يعيد تنظيمها و تخزينها.
٣. إخراج المعلومات: وفيها يقوم الحاسوب بإخراج النتائج وهي المحصلة النهائية

لعمله. (العمر، ١٩٩٩، ص ١٣)

ويقصد بمسار معالجة المعلومات في الإنسان، طريقة الفرد المميزة ومستوى استقباله ومعالجته للمنبهات وتمييزه وتحويله وتخزينه لها، وكمية وكيفية الترابطات التي يستعملها أو يشتقها أو ينتجها بين المعلومات الجديدة والمعلومات القائمة على البناء المعرفي له.

والمقصود بمعالجة المعلومات العمليات التي تحدث داخل الدماغ (Schmik, 1993, p. 227)، وهو النشاط الذي يبدأ بتسليم المعلومات من المحيط بوساطة الحواس ثم تخزينها واسترجاعها عند الحاجة (ياسر، ١٩٩٦، ص ٤) وبذلك يتضمن المسار عمليات الإدراك الحسي والانتباه الفاعل والتمثيل الدقيق لإنتاج عمليات الترميز والخزن والاسترجاع، إذ تمتاز كل عملية من العمليات المذكورة بخصائص معينة تفرق بعضها عن البعض الآخر، إلا أنها تتشابه وتتداخل تمهيداً لإظهار الاستجابات المطلوبة. وهذا التداخل تظهر آثاره في الوظائف المعرفية Cognitive Functions التي هي مجموعة العمليات العقلية المؤدية إلى معرفة خصائص الأشياء التي إن اضطرب أحد أجزائها أدى إلى خلل وإعاقة الفعاليات العقلية جميعها. (البدراني، ٢٠٠٠، ص ١).

ويعدّ الإجهاد الذهني Mental Fatigue أحد أبرز مظاهر اضطرابات العمليات العقلية (APA, 1994, p.97)، إذ يرتبط الإجهاد الذهني بالعمليات العقلية التي إذا ما تعرض إحداها كالإدراك الحسي أو الانتباه أو الذاكرة لآثاره، فإن تلك الآثار تنسحب على مسار العملية العقلية برمتها والمتمثلة بالإدراك الكلي وبصورة استجابات خاطئة أو تعطيل في المعالجات. وهذا الأثر المتداخل يوضح الترابط بين العمليات العقلية (Davidoph, 1976, p. 125).

ويعدّ الإحساس Sensation أولى خطوات المسار والخطوة الأساسية

والأولى للإدراك السليم، وهو الأثر الذي نشأ مباشرة من انفعال حاسة أو عضو حاس، أو هو الأثر الذي يحدث في الجهاز العصبي بوساطة المثيرات التي تصل إلى أعضاء الحس حيث تقوم الأعصاب الحسية بنقل السيالات العصبية الحسية إلى المركز العصبي الذي يقوم بدوره بإعطاء الأوامر لإظهار الاستجابة عبر العضلات والغدد.

فنظرية معالجة المعلومات تفسر السلوك على أنه عملية تكيف مع الحياة والمحافظة على التوازن ما بين الفرد والتغيرات الحاصلة في البيئة المحيطة به التي بتأثيرها يختل هذا التوازن، إذ يمثل الإجهاد الذهني أحد مظاهر اختلال التوازن كحالة تشويش أو ضعف في أداء العمليات العقلية تدفع الفرد إلى استعادة توازنه عبر إجراء تغييرات أو استعدادات تتلاءم مع ضغوط هذا الاختلال، أو عن طريق معالجة للبيئة المحيطة به (لازاروس، ١٩٨٠، ص ٧٨-٩٠).

٢. النظرية المجالية:

اعتمدت النظرية المجالية على عنصرين، المجال الداخلي (الفرد)، والمجال الخارجي (البيئة)، وان السلوك فيها ما هو إلا تفاعلات وتبادلات تأثر مابين المجالين على وفق مبادئ حدّتها النظرية، تضمنت مفهوم الطاقة وتوزيعها وآثار التوتّر والدافعية في إحداث هذه التفاعلات.

فهي ترى إن الإجهاد الذهني حالة من انعدام التوازن يدفع الفرد إلى مقاومته وهو يحدث بسبب تنبيه داخلي أو خارجي يؤدي إلى الإدراك السيئ للموقف بسبب غموض المنبهات وتعقيدها. فالإدراك هو العملية التي تنتظم فيها المثيرات، أو هو الوعي بالموقف واستيعاب العلاقات بين أجزائه

.(Bourne, 1971, p. 47)

ويعدّ مفهوم التوازن أو الاتساق المعرفي Cognitive consistency

دالة ارتباط وفهم وانسجام بين الخبرات السابقة لدى الفرد والخبرات الجديدة فضلاً عن الاستيعاب والإدراك للموقف والوصول إلى الحل، إذ تبرز أهمية التوازن والاتساق المعرفي في أنه يكون دافعاً داخلياً أصيلاً لدى الفرد يدفعه إلى إعادة التنظيم الإدراكي، أي بمعنى إعادة تنظيم المثيرات الحسية والبيئية أو محدّدات الموقف المشكل بصورة تكسبه معنى وعلاقات جديدة تهيئ للوصول إلى الحل، فالنظرية المجالية تؤكد فكرة أساسية مؤداها إن السلوك يتحدّد بالمجال النفسي المدرك الذي يوجد فيه الفرد في لحظة ما، أي بحدوث تعامل مع الموقف الكلي، والفرضية الأساسية في النظرية المجالية تشير إلى أن تغيّر السلوك يرتبط بتغيّر الحيز الحيوي الذي يتضمن البيئة المعرفية للفرد بما فيها من خبرات ومعلومات ودوافع وميول واتجاهات، حيث يشير مفهوم البيئة المعرفية إلى المحتوى الشامل للحصيلة المعرفية للفرد وخواصها التنظيمية. فإدراك المواقف يحدث عن طريق التمييز للمناطق الغامضة في حيز الفرد الحيوي بحيث تكون أكثر وضوحاً وتحديداً، إذ عندما تكون المعلومات متميزة بدقة ووضوح ومرتبطة بعضها مع البعض وظيفياً داخل البيئة المعرفية يؤدي هذا التضامن إلى تحقيق النجاح بالتغلب على تحديات الموقف وتعيّده. (الزيات، ١٩٩٦، ص ٢٧٠).

الفصل الثالث

دراسات سابقة

أولاً. دراسات عربية:

١. دراسة الفضل وهاتف (١٩٩٧م):

استهدفت الدراسة تحديد أثر بعض عوامل الإجهاد الوظيفي على المحاسبين في القطاع الصناعي العراقي، وقد تألفت عينة الدراسة من: (٢٠٠) فرداً ينتمون إلى (١٩) منشأة صناعية، ولتحقيق أهداف البحث استعملت وسائل إحصائية مثل: معادلة الانحدار ومربع كاي، وبعد تحليل البيانات إحصائياً والخروج بالنتائج تبين وجود تعب ذهني لدى المحاسبين وإجهاد نفسي، وقد خرجت الدراسة ببعض التوصيات، منها: التخفيف من التعب الذهني الذي يتعرض له المحاسبون في القطاع الصناعي. (الفضل وهاتف، ١٩٩٧، ص٧٣).

٢. دراسة مقداد وآخرين (٢٠٠٤م):

استهدفت هذه الدراسة بحث الإجهاد الذي تعاني منه الطالبات المتزوجات في جامعة البحرين. وقد تمّ اختيارهن لأنهن يقمن بعدد من الأدوار المتباعدة، فهن طالبات، وزوجات، وأمّهات في الوقت نفسه. هذه الأدوار المتعددة والمتعارضة تجعلهن عرضة للكثير من الإجهاد بكل ما يترتب عليه من آثار بدنية ومعرفية واجتماعية وثقافية، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٥٨) طالبة. وقد بينت نتائج الدراسة أن المصدر الرئيس للإجهاد لدى الطالبات كان يتعلق بالنواحي الأكاديمية، مثل صعوبة المقررات، وكثرة البحوث، وقلة المراجع والكتب. كما بينت الدراسة أن أهم الاستراتيجيات التي تستعملها الطالبات لمواجهة الإجهاد والتغلب عليه، هي الاستراتيجيات الدينية مثل الصلاة وتلاوة

القرآن والذكر، واستراتيجيات معرفية مثل عدم التفكير في الإجهاد والتغلب له (مقداد وآخرون، ٢٠٠٤، ص ٢٥٣).

٣. دراسة حسين وآخرين (٢٠٠٦م):

استهدفت الدراسة قياس الإجهاد النفسجسمي لدى تدريسيات الجامعة المستنصرية. وقد تمّ إجراؤها على عينة من تدريسيات الجامعة المستنصرية في الكليات العلمية والإنسانية خلال العام الدراسي (٢٠٠٤-٢٠٠٥)، وقد تمّ اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية بواقع (٥٠) تدريسية من كلية الآداب، وكلية العلوم وكلية التربية. وكان من ضمن أهداف الدراسة بناء مقياس للإجهاد النفسجسمي، وقياس مستوى الإجهاد النفسجسمي لدى تدريسيات الجامعة المستنصرية، وكذلك تعرّف الفروق في الإجهاد تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية. أمّا أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وحسب متغير الحالة الاجتماعية، فقد ظهر أنه دال إحصائياً لصالح المتزوجات عند مستوى دلالة (٠,٠١)، أي أنهم يعانون من أجهاد نفسجسمي أكثر من غير المتزوجات. (حسين وآخرون، ٢٠٠٦، ص ٢٥٦-٢٨٥).

٤. دراسة حسن (٢٠٠٦م):

استهدفت الدراسة تعرّف وقياس الإجهاد لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية، وقد تمّ إجراء الدراسة على عينة بلغت (١٦١) طالباً وطالبة، بواقع (٦٦) طالباً من الذكور، و(٩٥) طالبة من الإناث من طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية. كما استهدفت الدراسة أيضاً تعرّف درجة الإجهاد ومعرفة الفروق في الإجهاد على وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما، وقد أستخدم المتوسط والانحراف المعياري فضلاً عن التباين الثنائي بين المجموعات في تحليل بيانات عينة الدراسة، وأشارت النتائج

إلى ارتفاع الإجهاد لدى المشاركين، في حين لم يكن هناك تأثير رئيس لكل من متغيري الجنس، أو التخصص الدراسي، وكذلك لم تجد الدراسة أي تأثير تفاعلي لهذين المتغيرين في مستوى الإجهاد لدى عينة الدراسة. (حسن، ٢٠٠٦، ص ٣٩٢).

٥. دراسة حسن (٢٠٠٨م):

استهدفت الدراسة الكشف عن الأساليب التي يستعملها كل من العمال والعاملات، العاملين في الشركة العامة للصناعات الكهربائية لمواجهة حالات الإجهاد الذي يتعرضون إليه، فضلاً عن علاقة تلك الأساليب بالصحة النفسية، وقد بلغ حجم العينة (٤٠٠) عاملاً وعاملة. وبعد تطبيق مقياسين معدّين خصيصاً لهذه الدراسة على عينة البحث الحالي، وتحليل الإجابات إحصائياً كي تحقّق أهداف البحث، استعمل معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي t -Test لعينتين مستقلتين، فضلاً عن الاختبار التائي لدلالة معاملات الارتباط. وكان من أبرز النتائج التي توصّلت إليها الدراسة أن أفراد عينة البحث الحالي يستعملون أسلوب مواجهة المشكلات في التعامل مع الإجهاد، إذ أن لديهم علاقة موجبة دالة معنوياً مع الصحة النفسية. (حسن، ٢٠٠٨).

ثانياً. دراسات أجنبية:

٦. دراسة كابن (١٩٧٨م):

استهدفت الدراسة تعرّف الإجهاد النفسي والضغط الشخصي. ولتحقيق هذا الهدف طُبّق كل من الاستبيان والمقابلات الشخصية باستعمال النسبة المئوية والوسط الحسابي، وقد أظهرت النتائج إلى أن العامل الذي يتحمّل زيادة كبيرة من ضغط العمل يعاني من مستوى عالٍ من الإجهاد وزيادة في ضربات القلب وضغط الدم العالي (Caplan, 1978, p. 41).

٧. دراسة هنسلي وجونس (١٩٩١م):

استهدفت الدراسة تطوير مقياس لقياس الإجهاد وتطبيقه على الطلبة غير المتخرجين في جامعة أطلسية، وتكوّنت عينة الدراسة من (١٥٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة. قام الباحثان ببناء مقياس مكوّن من (٥٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: الضرر، والإنجاز الأكاديمي، والضغط الجامعية، والإزعاجات العامة. وتوصّلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة الإجهاد لدى الإناث أعلى من نسبة الإجهاد لدى الذكور في جميع مجالات الإجهاد (Hensley & Jones, 1991, p. 69).

٨. دراسة ماكليين و ويسلي (١٩٩٤م):

استهدفت الدراسة تعرّف وجهات النظر المهنية والشائعة لمتلازمة الإجهاد المزمن Chronic Fatigue Syndrome. علماً أن عينة الدراسة قد تألفت من (٢٠٩) فرداً من العاملين والعاملات، وقد توصّلت النتائج بعد تحليل البيانات باستعمال النسبة المئوية، إلى أن (٤٩%) من الحالات يعود تعبها لأسباب نفسية، وأن (٣١%) يعود تعبها لأسباب جسمية وأن (٢٠%) تعود لأسباب طبية، وأن التعب النفسي حالة عامة ترتبط بالإجهاد. (Maclean & Wessely, 1994, p. 776).

٩. دراسة ماكورا وماننيج (٢٠٠٩م):

عنوان الدراسة: الإجهاد الذهني يضعف أداء البشر الجسدي، وقد بلغت عينة الدراسة (١٦) متطوعاً ممن طلب إليهم ركوب دراجة ثابتة والاستمرار بالركوب حتى الشعور بالإجهاد في حالتين، الأولى عندما كانوا مجهدين ذهنياً، والثانية عندما كانوا مرتاحين ذهنياً. وقد توصّلت الدراسة إلى أن الأشخاص الذين تعرضوا لإجهاد ذهني شديد توقفوا قبل مضي (١٥ دقيقة) من إنجاز

المهمة التي كلفوا بها. كما توصل الباحثين إلى أن الإجهاد الذهني يؤثر في المادة الكيميائية الموجودة في الدماغ وهي (الدوبامين Dopamine) التي تلعب دوراً هاماً في التحفيز على النشاط والحركة. (ماكورا وماننيج، ٢٠٠٩، ص ٢).

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل استعراضاً للخطوات والإجراءات الخاصة بتحقيق أهداف البحث، وتحديد مجتمع وعينة البحث، وتطبيق أدوات البحث، ومن ثمّ استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها للتوصل إلى النتائج النهائية، وكما يأتي:

مجتمع البحث:

تحدّد مجتمع البحث الحالي بمراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، للعام الدراسي (٢٠١٠م/٢٠١١م) والبالغ عددهم (٣٩٢) مراجعاً ومراجعة من الذكور والإناث. موزعين على (٥) مراحل دراسية، هي: الابتدائية (١٠) مفحوص ومفحوصة، والمتوسطة (٩) مفحوص ومفحوصة، والإعدادية (١٥) مفحوص ومفحوصة، والمرحلة الجامعية (٢٦٦) مفحوصاً ومفحوصة، وأخيراً الدراسات العليا (٩٢) مفحوصاً ومفحوصة، وكما موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (٢): مجتمع البحث الحالي موزعاً على وفق متغيري الجنس والمستوى التعليمي.

المجموع الكلي	المستوى التعليمي					نوع الجنس
	دراسات عليا	جامعة	إعدادية	متوسطة	ابتدائية	
١٤٠	٣٤	٨٩	٥	٥	٧	ذكور
٢٥٢	٥٨	١٧٧	١٠	٤	٣	إناث
٣٩٢	٩٢	٢٦٦	١٥	٩	١٠	المجموع الكلي

وقد بلغ المتوسط الحسابي لأعمار مجتمع البحث ٢٧,٣٤٤ سنة، وبانحراف معياري بلغ ٩,٦٤٨ وكما موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (٣): الوصف الإحصائي الكامل لأعمار مجتمع البحث الحالي.

المتغيرات	العمر
الوسط الحسابي	27.34438776
الخطأ المعياري	0.487302282
الوسيط	23
المنوال	22
الانحراف المعياري	9.648092937
تباين العينة	93.08569732
التقرطح	0.956583368
الالتواء	1.192211956
المدى	55
أقل عمر	8
أكبر عمر	63
العينة n	392
مستوى الثقة	0.958060723

عينة البحث:

تحدّدت العينة الأولية التي يهتم البحث بدراستها بـ (١٠٢) مفحوصاً ومفحوصة من مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، للعام الدراسي (٢٠١٠م/٢٠١١م) من الذكور والإناث، وفقط من الذين وافقوا على تطبيق أدواتي البحث الحالي عليهم ضمن إجراءات البحث الحالي.

وبعد الإطلاع على نتائج هؤلاء المفحوصين تمّ استبعاد (١١) مفحوصاً ومفحوصة لواحد أو أكثر من الأسباب الآتية: (١) عدم تكملتهم لاختبار إدراك المحيط أو الإجهاد الذهني بالكامل لأسباب مختلفة، أو (٢) عدم قدرتهم على تكملة اختبار الإجهاد الذهني بسبب معاناتهم من إجهاد ذهني كبير جداً منعهم من الاستمرار بالاختبار والفحص، أو (٣) ارتفاع خطأ القياس إلى درجات عالية جداً في أحد الاختبارين، أو (٤) أظهرت النتائج عدم وجود دافعية أو جدية من المفحوصين في تكملتهم لأحد الاختبارين على الأوجه المطلوب، وبالتالي عدم وجود أرقام يتم الاعتماد عليها.

وبعد استبعاد (١١) مفحوصاً ومفحوصة للأسباب الواردة آنفاً، اقتضت عينة البحث الحالي النهائية على (٩١) مفحوصاً ومفحوصة من مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية - جامعة بغداد، للعام الدراسي (٢٠١٠م/٢٠١١م)، (٢٨) مفحوصاً من الذكور و (٦٣) مفحوصة من الإناث البالغين، موزعين على (٣) مراحل دراسية، هي: الإعدادية (٢) مفحوصتين، والمرحلة الجامعية (٦٩) مفحوصاً ومفحوصة، وأخيراً الدراسات العليا (٢٠) مفحوصاً ومفحوصة. وكما موضّح في الجدول الآتي.

الجدول (٤): عينة البحث الحالي موزعة على وفق متغيري الجنس والمستوى التعليمي.

نوع الجنس	المستوى التعليمي			المجموع الكلي
	إعدادية	جامعة	دراسات عليا	
ذكور	٠	١٨	١٠	٢٨
إناث	٢	٥١	١٠	٦٣
المجموع الكلي	٢	٦٩	٢٠	٩١

وقد بلغ المتوسط الحسابي لأعمار عينة البحث ٢٦,٨٠ سنة، وبانحراف معياري بلغ ٧,٤٨٦ وكما موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (٥): الوصف الإحصائي الكامل لأعمار عينة البحث الحالي.

المتغيرات	العمر
الوسط الحسابي	26.8021978
الخطأ المعياري	0.784809968
الوسيط	24
المنوال	22
الانحراف المعياري	7.486609944
تباين العينة	56.04932845
التقرطح	0.202792183
الالتواء	1.168139963
المدى	28
أقل عمر	18
أكبر عمر	46
العينة n	91
مستوى الثقة	1.559160728

أداتي البحث:

لغرض التحقق من أهداف البحث وبما يتلاءم والتعريفات النظرية والإجرائية الخاصة به. وبعد الإطلاع على المصادر والأدبيات والدراسات ذات الصلة. سنحاول هنا توضيح وشرح أداتي البحث بشكل تفصيلي مع شرح لطريقة التطبيق واحتساب الدرجات والتصحيح والقياس، وكما يأتي:

١. أداة البحث الأولى: اختبار (إدراك المحيط) PP - Peripheral

:(Perception)

اعتمد الباحثون على اختبار (إدراك المحيط) الذي أعدّه كل من جيرنوت شوفريد Gernot Schuhfried، وجورج بريلر Jörg Prieler، وفيرنر بوير Werner Bauer. علماً أن هذا الاختبار هو جزء من منظومة اختبارات فيينا المدعّمة بالحواسيب Vienna Test System لشركة شوفريد Schuhfried النمساوية. (Schuhfried, 2007/2008, p.11)، (Schuhfried, 2009/2010, p. 65)، (Schuhfried, et. al., 2009, p. 3)، (Schuhfried, 2011, p. 74)، والموجود في المختبر النفسي التابع إلى مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية في جامعة بغداد الذي يعدّ أول مختبر نفسي معاصر من نوعه في العراق. إذ يعدّ هذا الجهاز من أحدث وسائل فحص إدراك المحيط على مستوى العالم (Schuhfried, 2009/2010, p. 65).

ويعدّ اختبار إدراك المحيط PP Peripheral Perception اختباراً موضوعياً لتقييم إدراك المحيط في أثناء مهمات المتابعة، فضلاً عن كونه قياس موضوعي ودقيق لحقل أو مجال الإدراك البصري. وقد تمّ تصميم هذا الاختبار لتقييم مدى إدراك ومعالجة المعلومات المرئية المحيطة بالفرد. ويستعمل في مجالات كثيرة، لعلّ أهمها: علم النفس السريري، وعلم النفس المروري، وعلم الصيدلة، وعلم النفس الملاحي، وعلم النفس الرياضي، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس الصناعي والتنظيمي وغيرها الكثير.

وقبل التطرّق إلى شرح تفصيلي عن أداة البحث الأولى، دعونا نتعرّف على منظومة اختبارات فيينا Vienna Test System التي يعمل عليها كل من أداتي البحث الأولى والثانية، وكما يأتي:

نبذة مختصرة عن منظومة اختبارات فيينا Vienna Test System:

تعدّ منظومة اختبارات فيينا Vienna Test System للفحص والتقييم النفسي إحدى منتجات شركة الدكتور شوفريد⁽¹⁾ Dr. Schuhfried، وتعدّ أيضاً من الإجراءات العالمية الرائدة في مجال الفحص والتقييم والتشخيص الطبي النفسي المدعم بالحواسيب Computerized Psychological Assessment، ويطلق عليها اختصاراً منظومة (VTS). إذ يعطينا استعمال الحاسوب هنا، ويوفّر لنا أعلى النسب الممكنة من الدقة والموضوعية، ويوفّر لنا أيضاً تقييماً لنتائج الاختبار خالٍ من الأخطاء، كما يمكنه قياس قيم لا يمكن قياسها بطريقة اختبار الورقة والقلم التقليدية. كما صنعت منظومة اختبارات فيينا وأعدّت بطريقة تجعل من استعمال الاختبارات النفسية المعقّدة والمعمّقة بسيطاً ومريحاً وذلك عن طريق تطوير وتوظيف أحدث ما توصّلت إليها التكنولوجيا ضمن هذه المنظومة. ويمكن تشغيل هذه المنظومة وتطبيق مختلف الاختبارات والفحوص فيها بلغات عدّة، ومنها لغتنا العربية. إذ تواكب الشركة النمساوية المصنعة لهذه المنظومة على إضافة لغات جديدة يوماً بعد يوم. (Schuhfried, 2007/2008)، (Schuhfried, 2009/2010). وتحتوي المنظومة على عدد كبير من الاختبارات والأجهزة المساعدة، فضلاً عن أدوات إدخال سهلة الاستعمال من المفحوصين.

الأساس النظري الذي يستند عليه اختبار إدراك المحيط:

يعدّ الإدراك البصري الجيد ضرورة بالنسبة للعديد من النشاطات التي يمارسها البشر، كقيادة السيارة على سبيل المثال، التي يتفاعل فيها الإنسان مع الآلة. كما أن أكثر من ٩٠% من المعلومات التي يستلمها السائق يتمّ إدراكها واستيعابها

(1) Dr. Gernot Schuhfried GmbH, Hyrtlstrasse 45, 2340 Moedling, Austria, Tel: +43 (0) 2236 – 423 15, Fax: +43 (0) 2236 – 465 97, e-mail: info@schuhfried.at, www.schuhfried.com.

عبر القنوات البصرية. وعادة ما تذكر الأدبيات والمراجع ذات الصلة بالجوانب البصرية لقيادة السيارة، من أن الإدراك البصري المحيطي يرتبط بثلاثة محاور:

١. تقدير السرعة (السرعة الزاوية العالية تظهر ضمن مجال الرؤية الخارجي).
٢. قيادة أو توجيه المركبة (الأشياء الموجودة على جانبي الطريق تمرّ محيطياً).
٣. مراقبة البيئة المتحركة (الكشف عن الأحداث والأجسام، مثل اجتياز السيارات أو المركبات التي تظهر من شارع فرعي، أو تغيير مسار السيارة وانعطافها على طريق آخر أو تجاوزها).

كما صمّم اختبار إدراك المحيط بوصفة أداة ذات أساس سلوكي تماماً يرتبط بمعايير ذات منهجية عالية.

جهاز فحص إدراك المحيط **Peripheral Perception Hardware**:

يتمّ عن طريق هذا الاختبار (الجهاز) العائد إلى منظومة اختبارات فيينا لشركة (شوفريد) فحص إمكانيات المفحوص على إدراك أو الشعور بالمحرضات النابعة من المحيط المجاور له واستيعابها ويعدّ أيضاً قياس موضوعي دقيق لحقل أو مجال الإدراك البصري.. ولهذا الغرض يقوم الجهاز بشدّ انتباه المفحوص في مركز مجال رؤيته، إذ يجب عليه القيام بتمرين متابعة الحركة. وبالوقت ذاته يتمّ إرسال محفزات ضوئية محيطية يتوجب أن يولّد المفحوص ردود فعل تجاهها. وتتطلب هذه الوحدة منفذ تسلسلي USP إضافي على الحاسوب لغرض ربطها.

كما تمّ تصميم هذا الاختبار لتقييم إدراك ومعالجة المعلومات المرئية الخارجية. إذ يعدّ الإدراك البصري الجيد ضرورة بالنسبة للعديد من الفعاليات التي يمارسها البشر والآلات معاً.

ويتكوّن اختبار (جهاز) فحص إدراك المحيط Peripheral Perception من المكونات الثلاث الآتية:

- أ. **الجهاز الرئيس:** الذي يتكوّن من الأجزاء والمكوّنات الآتية:
- * شاشة خارجية محيطية (على شكل جناحين)، تتكوّن من: مصفوفة من الإضاءات الصغيرة LED Matrix، ذات ٨ صفوف و ٦٤ عمود على كلّ جانب (من الجناح الأيمن والجناح الأيسر).
 - * محقّزات (مثيرات) ضوئية من المركز إلى محيط مجال رؤيا المفحوصين.
 - * مقياس مسافة فوق صوتي Ultrasound يقوم بتسجيل موقع وبعد رأس المفحوص أمام شاشة الحاسوب. إذ ينبغي أن لا يتجاوز بُعد رأس المفحوص عن المسافة المخصّصة له التي تتراوح بين (٤٠ - ٦٠ سم).
- وكما موضّح في الشكل الآتي:



- الشكل (١): صورة توضيحية للجهاز الرئيس لاختبار إدراك المحيط.
- ب. **لوحة الاستجابة الشاملة Response Panel, Universal:** وهي عبارة عن لوحة مفاتيح (لوحة إدخال) شاملة يستعملها المفحوص للاستجابة على منظومة اختبارات فيينا وجميع الاختبارات الموجودة في تلك المنظومة ومنها اختبار إدراك المحيط، وتتكوّن تلك اللوحة من الأجزاء والمكوّنات الآتية:

- * سبعة مفاتيح ملونة (الأحمر، الأزرق، الأصفر، الأخضر، الأبيض، الرمادي، الأسود).
- * عشرة مفاتيح مرقمة (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠).
- * مفتاح متحسس واحد (ذهبي اللون).
- * مفتاحي معايرة دوائر (أبيض اللون).
- * مقبضي تحكم (جويستك) قياسيين.
- * إمكانية توصيل اللوحة مع دواسات للقدمين Foot pedals.
- * يتم توصيل تلك اللوحة بجهاز الحاسوب عن طريق مقبس من نوع USP.

وللإطلاع على تلك اللوحة بشكل تفصيلي، ينظر الشكل الآتي:



الشكل (٢): لوحة الاستجابة الشاملة Response Panel, Universal.

ج. دواسات القدم الرقمية Digital Foot Pedals:

يلزم إلى جانب لوحة المفاتيح الشاملة أنفة الذكر، دواسات رقمية (للقدم اليمنى تحمل الرمز R، وللقدم اليسرى تحمل الرمز L) توضع على الأرض أمام المفحوص من أجل تسجيل الفعاليات وتطبيق المقياس. وعادة ما يتم ربط هذه

الدواسات بمقبس خاص موجود في الجانب الخلفي من لوحة المفاتيح الشاملة
أنفة الذكر، ينظر الشكل الآتي.



الشكل (٣): دواسات القدم الرقمية **Digital Foot Pedals**.

وتستعمل هذه الدواسات في الاختبارات التي تتطلب الضغط على
موضعين: تشغيل On وإطفاء Off، وبمعنى آخر، الاختبارات التي تتطلب
ضغطتين Double-Click، ومنها اختبار إدراك المحيط، وهناك الكثير من
الاختبارات الأخرى التي تعمل ضمن منظومة اختبارات فيينا تتطلب مثل هذا
النوع من الدواسات..!

تطبيق الاختبار:

عند تهيئة المفحوص للاختبار، ينبغي أن يكون مستوى جلوسه بحيث تكون
عينيه بمستوى واحد مع العلامات الخضراء الموجودة إلى يمين ويسار إطار وحدة
جهاز إدراك المحيط. لذا فأن وجود منضدة و/أو كرسي قابل لتعديل الارتفاع يعدّ
ضرورة في هذه الحال. وبالطريقة ذاتها ينبغي أن يكون جلوس المفحوص بحيث يكون
رأسه (الموقع الأفقي لمنتصف العيون) مواجه لمنتصف الإطار (المؤشر باللون

الأزرق الموجود على الإطار) أي بمعنى أن يكون رأسه بالضبط في منتصف الجهاز، كما ينبغي أيضاً التأكد عند تركيب وتهيئة جهاز إدراك المحيط من أن الصفيحة المعدنية (القاعدة المربعة التي تحمل جهاز إدراك المحيط والموضوعة على المنضدة) أن تكون ضمن مستوى حافة المنضدة، ومن أن شاشة الحاسوب تكون متوسطة ومتمركزة ضمن الإطار المعدني المربع للجهاز. وكما موضح في الشكل الآتي:



الشكل (٤): الإعداد والوضع الصحيح لجهاز إدراك المحيط.

أما بالنسبة للمفحوصين الأكثر سمناً، فمن غير الممكن عادة قياس مجال الرؤيا إلى ١٨٠ درجة؛ وهذا بسبب كونهم سوف يجلسون بعيداً عن شاشة الحاسوب وبالتالي ستكون عيونهم موضوعة ما بعد نهايات الجناحين. وفي مثل تلك الحالات، فأن لا يمكن لمجال الإبصار الأقصى أن يقاس (هذا ينطبق على كل الأفراد الذين يجلسون بعيداً جداً عن شاشة الحاسوب).

وعند البدء بالفحص وإجلاس المفحوص بالطريقة الملائمة، سيتحرك مثير ضوئي - الذي يحدث عن طريق انبعاث إشارات تبرز في الجهاز - وبسرعة محدّدة سلفاً (عند حدوث التغيرات) أما المثير الحرج الذي يبرز في أثناء المدد الزمنية الفاصلة فهو الذي يجب أن يتفاعل معه المفحوص عن طريق الضغط على دواصة

القدم الموضوعية تحت قدمه على الأرض.

إذ يقوم المفحوص بالجلوس والنظر إلى شاشة الحاسوب وتركيز انتباهه إلى مركز الشاشة التي ينبغي أن يبتعد عنها مسافة ما بين (٤٠ - ٦٠ سم)، وعند تحرك المفحوص أقل أو أكثر من المسافة المسموح بها سوف يظهر تنبيه على شاشة الحاسوب لتنبيه المفحوص للرجوع ضمن المدى القياسي للفحص، وبعد ذلك يقيس لنا الجهاز زاوية مجال رؤية المفحوص الكلي، ينظر الشكل الآتي.



الشكل (٥): إحدى المفحوصات ضمن عينة البحث وهي تقوم بتطبيق اختبار إدراك المحيط.



الشكل (٦): صورة أخرى للمفحوصة ذاتها وهي تقوم بالانتهاء من تطبيق اختبار إدراك المحيط.

مراحل الاختبار:

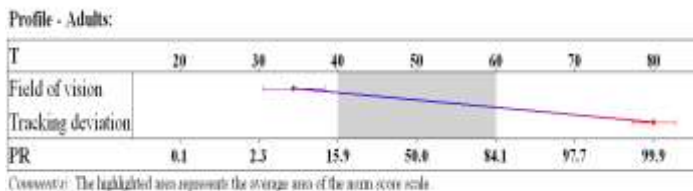
إن كل اختبار يتم تطبيقه ضمن منظومة اختبارات فيينا VTS ومنها أداتي البحث (إدراك المحيط) و (الإجهاد الذهني) يمر بثلاث مراحل رئيسة يمكن إيجازها بما يأتي:

١. **مرحلة التعليمات Instructions Phase:** يتم هنا إعطاء المفحوص تعليمات ومعلومات ضرورية خطوة فخطوة عن الاختبار وعما سوف يواجهه المفحوص من مثيرات أو أسئلة وغير ذلك. وعن كيفية استعمال لوحة المفاتيح الشاملة فضلاً عن كيفية استعماله لدواسات القدم وهكذا.. كما يمكن استعمال لوحة المفاتيح أو دواسات القدم باليد والقدم اليمنى، أو اليد والقدم اليسرى وحسب رغبة المفحوص.

٢. **مرحلة التمرين Practice Phase:** وهي المرحلة التي تتبع مرحلة التعليمات، ويتم فيها تمرين المفحوص على كيفية الاستجابة للاختبار عن طريق بعض الأمثلة التوضيحية الفعلية، فإذا قام المفحوص بارتكاب ثلاثة أخطاء أو إذا لم يقم بأي استجابة نهائياً ضمن مدة (٥) دقائق، فإن مرحلة التمرين سوف تتوقف ويقوم البرنامج بالطلب إلى المفحوص بالرجوع إلى الفاحص لتلقي مزيد من التعليمات. عندها يمكن لمطبق الاختبار (الفاحص) أن يتخذ الإجراءات المناسبة، أي أما بإعادة المرحلة برمتها من جديد، أو العودة إلى مرحلة التعليمات وهكذا، وبذلك يتم التأكد من أنه لا يتم القيام بالاختبار الفعلي إلا بعد أن يتبين أن المفحوص قد فهم واستوعب التعليمات بدقة.

٣. **مرحلة الاختبار Test Phase:** وهي المرحلة التي تتبع مرحلة التمرين مباشرة، التي ينبغي فيها استعمال المقبض الدوّار الموجود في لوحة الاستجابة الشاملة (أنفة الذكر) مع استعمال دواسة القدم اليمنى أو اليسرى وحسب الرغبة، على أن يتمّ تنبيه المفحوص على عدم استعمال كلتا الدواستين في آن واحد.

وبعد الانتهاء من الاختبار يتمّ إظهار شاشة مساعدة تطلب منا إما إظهار نتائج الفحص على شاشة الحاسوب مباشرة، أو طباعتها على الطابعة، ويشمل التقرير كافة المعلومات الديمغرافية الخاصة بالمفحوص فضلاً عن درجاته الخام Raw Scores والدرجات المعيارية T-Scores والزائنية Z-Scores والتسلسل النسبي PR-Percentile Rank لكل فقرة مع الزمن المستغرق للإجابة على الاختبار، مع إظهار بروفييل Profile الاختبار التفصيلي بالاستناد على الدرجات المعيارية وكما موضح في الشكل الآتي:



الشكل (٧): مقطع من أحد النماذج التوضيحية لبروفيل نتائج اختبار إدراك المحيط. علماً أن البروفيل (لمحة الحياة) فيعدّ تمثيل بياني للدرجات المعيارية للاختبار ؛ ويمكن عن طريقه موازنة أداء المفحوص بسهولة مع عينات معيارية مختارة. وتشير المنطقة الرمادية إلى المدى المتوسط؛ وتغطّي المتوسط $\pm$ انحراف معياري واحد. أما الدرجات الموجودة في المنطقة البيضاء في الجانب الأيسر فتعدّ ضمن المستوى دون المعدّل؛ أما تلك الموجودة في المنطقة البيضاء في الجانب الأيمن فتعدّ ضمن المستوى فوق المعدّل. كما يتمّ الإشارة إلى درجة المفحوص بنقطة.

أما المدى المؤشر إلى يسار ويمين هذه النقطة فيشير إلى المدى ضمن أي أداء للمفحوص، آخذين مسألة الثبات بنظر الحسبان، ضمن مستوى ثقة ٩٥%.

أما المتغيرات التي يمكن قياسها ضمن اختبار إدراك المحيط المقاس بجهاز فحص (إدراك المحيط Peripheral Perception) ضمن منظومة اختبارات فيينا فيمكن توضيحها كما يأتي:

أ. المتغيرات الرئيسية Main variables:

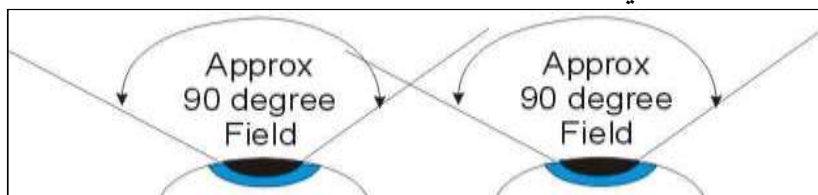
* مجال الرؤية Field of vision:

تعطينا النتيجة ضمن هذا المتغير مجال رؤية المفحوص الكاملة محسوبة بالدرجات؛ والناتج عن مجموع زوايا الرؤية لكل من العين اليمنى والعين اليسرى. ويتم حساب زوايا الرؤية استناداً على كل من موقع الشبكة ضمن جهاز إدراك المحيط، وموقع خطي التقاطع، وبعد الرأس عن وحدة القياس. (Schuhfried, et. al., 2009, p. 15).

* زوايا الرؤية Visual angles (اليمن/اليسار):

تعطينا النتيجة ضمن هذا المتغير درجات زوايا الرؤية (لكل من العين اليمنى والعين اليسرى) استناداً على كل من موقع الشبكة ضمن جهاز إدراك المحيط، وموقع خطي التقاطع، وبعد الرأس عن وحدة القياس. (Schuhfried, et. al., 2009, pp. 15-16).

الشكل الآتي:



الشكل (٨): يوضح مجال وزوايا الرؤية المثالية للعين اليمنى واليسرى.

ب. متغير السيطرة Control variable:

* الانحراف عن تتبع الأثر Tracking deviation (مؤشر عن قوة التركيز):

تعطينا النتيجة ضمن هذا المتغير درجة انحراف خطّي التقاطع (المسيطر عليها من المفحوص باستعمال قرص دوّار على لوحة المفاتيح الشاملة لمنظومة اختبارات فيينا) عن هدف متحرّك (بسرعة ثابتة لكنها متغيرة في الاتجاه من اليمين إلى اليسار وبالعكس) على شاشة الحاسوب، وبذلك فهو مؤشر عن قوة التركيز. (Schuhfried, et. al., 2009, p. 16).

ج. المتغيرات المساعدة الإضافية Subsidiary variables:

* عدد الإصابات الصحيحة Number of hits (من اليمين/واليسار) (مؤشر عن قوة الانتباه):

وتعطينا النتيجة ضمن هذا المتغير عدد المرات التي ضغطت فيها دواسة القدم Foot-pedal استجابة إلى ظهور مفاجئ لمحفّز حرج Critical stimulus (خط ضوئي عامودي) على الجناح الأيمن أو الجناح الأيسر على وحدة القياس التابعة لجهاز إدراك المحيط (على أن يكون خطّي التقاطع على شاشة الحاسوب ضمن المدى المسموح به (Tolerance Range). (Schuhfried, et. al., 2009, p. 16).

فكلما ازداد عدد المرات الصحيحة التي تضغط بها دواسة القدم فهذا دليل على قوة الانتباه (لاسيما الانتباه المنقسم Divided Attention، أي إمكانية المفحوص على الانتباه على شيئين في آن واحد). علماً أن العدد

القياسي الذي يظهر للمفحوص هو ٤٠ خطأ (٢٠ خطأ يظهر على الجناح الأيمن، و ٢٠ خطأ يظهر على الجناح الأيسر)، وبذلك يحتسب الانتباه المنقسم بالمعادلة الآتية: (عدد الإصابات الصحيحة ÷ ٤٠) × ١٠٠ %.

* عدد ردود الأفعال المهمة :Number of omitted reactions

ويقىس عدد المرات التي لا يوجد فيها رد فعل استجابة إلى المحفزات الحرجة، أي بمعنى عدد المرات التي لم يتم فيها الضغط على دواسة القدم على الرغم من وجود محفز حرج (ظهور خط ضوئي عامودي). (Schuhfried, et. al., 2009, p. 16). علماً أن هذا المتغير يعدّ مكملاً لمتغير عدد الإصابات الصحيحة (المؤشر عن قوة الانتباه)، فكلما ازداد عدد ردود الأفعال المهمة كلما كان مؤشراً باتجاه ضعف (الانتباه المنقسم).

* عدد ردود الأفعال غير الصحيحة :Number of incorrect reactions. (مؤشر عن قلة النضج الانفعالي):

عدد المرات التي ضغطت فيها دواسة القدم بدون ظهور أو عرض أي محفز حرج فعلي (خط ضوئي عامودي) على الجناح الأيمن والجناح الأيسر على وحدة القياس التابعة لجهاز إدراك المحيط. (Schuhfried, et. al., 2009, p. 16). علماً أن أي ظهور لردود الأفعال تلك فهذا دليل على قلة النضج الانفعالي Emotional Maturity.

* متوسط زمن ردّ الفعل للمثير Median reaction time to stimuli (اليمين/ اليسار):

وتستعمل هنا ردود الأفعال الصحيحة فقط من أجل حساب متوسط زمن ردّ الفعل، استجابة للمثيرات التي تظهر على الجناح الأيمن وعلى الجناح الأيسر (كلّ على حده) لوحدة القياس التابعة لجهاز إدراك المحيط. أي بمعنى حساب متوسط الزمن المستغرق (بمئة جزء من أجزاء الثانية) من لحظة ظهور المثير (المحفّز الحرج) على أحد جناحي وحدة القياس التابعة لجهاز إدراك المحيط، وصولاً إلى اللحظة التي يضغط بها المفحوص دواسرة القدم الموجودة على الأرض. (Schuhfried, et. al., 2009, p. 16).

* متوسط زمن ردّ الفعل الكلي للمثير:

وتستعمل هنا ردود الأفعال الصحيحة فقط من أجل حساب متوسط زمن ردّ الفعل الكلي، وذلك عن طريق استخراج الوسط الحسابي لكل من متوسطي زمن ردّ الفعل للمثير (محسوباً بمائة جزء من أجزاء الثانية) من جهة اليمين ومن جهة اليسار. (Schuhfried, et. al., 2009, p. 16).

أشكال الاختبار Test Forms:

هناك شكل قياسي واحد فقط للاختبار بـ ٤٠ محفّز (٢٠ محفّز من جهة اليسار/ ٢٠ محفّز من جهة اليمين). (Schuhfried, et. al., 2009, p. 16).
مؤشرات صدق وثبات اختبار إدراك المحيط:

يتمتع اختبار إدراك المحيط بأنواع عدّة من الصدق، يمكن تبويبها كما يأتي:
أ. **الصدق Validity:** إن الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يحقق الوظيفة التي وضع من أجلها الاختبار بشكل جيد، وبالدرجة التي يكون فيها قادراً على تحقيق أهداف محدّدة (Stanley & Hopkins, 1972, p.101)، والصدق يعكس قابلية الاختبار على قياس ما قد صمّم لقياسه (Weiten, et al., 1991, (Oppenheim, 1973, p.69-70)
(p.57)، علماً أن اختبار إدراك المحيط يتمتع بعدد من أنواع الصدق الآتية:
أولاً. **الصدق الميداني (التجريبي) Empirical Validity:** تحقق هذا النوع من الصدق من خلال الطريق الميداني التجريبي في تحليل وإعداد الاختبار من الشركة المصنعة.

ثانياً. **صدق المحتوى Content Validity:** ويتحقق هذا النوع من خلال التحليل العقلاني Rational Analysis لمحتوى الاختبار، وتحديد

إلى أحكام ذاتية (Allen & Yen, 1979, p.95)، وهناك نوعان من هذا الصدق: الصدق المنطقي والصدق الظاهري (Allen & Yen, 1979, p.95)، (Nunnally, 1978, p.111) وقد تحققا في أداة البحث كما يأتي:

(١) **الصدق المنطقي Logical Validity**: يشير كل من (ألن و ين) إلى أن هذا النوع من صدق المحتوى يتحقق عن طريق التعريف الدقيق بالمجال الذي يقيسه الاختبار وكذلك عن طريق التصميم المنطقي لل فقرات بحيث تغطي المساحات المهمة لهذا المجال (Allen & Yen, 1979, p.96) وقد كان هذا النوع من الصدق متوافراً في أداتي البحث الحالي لأنه تبنى تعريفاً واضحاً كما أشير إليه آنفاً.

(٢) **الصدق الظاهري Face Validity**: إن أفضل طريقة في استخراج الصدق الظاهري هي عرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها (Ebel, 1972, p.555)، (Allen & Yen, 1979, p.96) وقد تحقق هذا النوع من الصدق بدرجة عالية عندما عُرضَ المقياسين على مجموعة من المحكمين لغرض تقويمها عند تصميم وإعداد أداتي البحث من الشركة المصنعة.

ثالثاً. صدق البناء Construct Validity: يقصد به تحليل درجات الاختبار استناداً إلى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها، أو في ضوء مفهوم نفسي معيّن (Stanley & Hopkins, 1972, p.111)، (Cronbach, 1964, pp.120-121) وهو المدى الذي يمكن أن

نقرر بموجبه أن الاختبار يقيس خاصية معينة (Anastasi, 1976,

p.151) وقد تحقق ذلك عن طريق المؤشر الآتي:

أن بناء (إدراك المحيط Peripheral Perception) تمّ بطريقة لا

لبس فيها وبمستوى عالٍ من الدقة لاستخراج الدرجات الكلية الخام

والمعيارية للاختبار التي تعدّ بمثابة قياسات محكية آنية Immediate

Criterion Measures عن طريق ارتباطها بدرجات الأفراد على

الاستجابات. والمقياس أو الاختبار الذي تنتخب فقراته على وفق هذا

المؤشر يمتلك صدقاً بنائياً (Lindquist, 1951, p.286)

(Anastasi, 1976, p.154) وقد كانت أدواتي البحث صادقتين

بنائياً على وفق هذا المؤشر وذلك عند القيام بإجراء تصميم الاختبارين

من الشركة المصنعة في بادئ الأمر.

رابعاً. **الصدق بمحك Criterion validity**: تمّ إجراء دراسة متعددة

المركزية في جامعة مانهيم University of Mannheim ومركز

تقييم علم النفس المروري INFAR traffic psychology

assessment centre في جنوب النمسا للتحري عن العلاقات

الارتباطية بين مجال الرؤيا Field of vision، المقاس باختبار إدراك

المحيط، وأداء السياقة الفعلي Actual Driving Performance.

وقد تمّ تقييم الأداء في السياقة عن طريقة وسائل اختبار السياقة المقننة

Standardised Driving Test. وقد أعطي كلّ مفحوص قيادة

طريق معيّن ومن ثمّ تمّ تقديره من عالم نفس على مقياس خماسي (1 =

جيد جداً إلى 5 = سيئ جداً).

(Schuhfried, et. al., 2009, p. 18).

وعلى أساس نتائج اختبار إدراك المحيط PP، تمّ تقسيم المفحوصين إلى مجموعتين، اعتماداً على مجال رؤيتهم فيما إذا كان أقل من ١٦٠ درجة أو أكثر من ذلك. أخذين بنظر الحسبان، على أية حال، أن عينة الأفراد ذوو مجال الرؤيا => ١٦٠ درجة تعدّ صغيرة نسبياً. وقد تمّ استعمال اختبار جامعة مان-ويتني Mann-Whitney U test للتحرّي فيما إذا كانت هذه المجموعتين تختلفان في نتائجها على اختبار السياقة أم لا؟. وقد وجد أن الأفراد ذوو مجال رؤيا => ١٦٠ درجة قد حصلوا على درجة منخفضة وبدلالة معنوية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة معنوية بين مجال الرؤية الأقل أو المساوي لـ ١٦٠ درجة وبين مجال الرؤية الأكبر من ١٦٠ درجة (Schuhfried, et. al., 2009, p. 18)، وكما موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (٦): نتائج اختبار جامعة مان-ويتني U Mann-Whitney .

Mean rank (Field of vision <= 160 degrees)	Mean rank (Field of vision > 160 degrees)	Z value	p
30.6 (n=5)	17.8 (n=33)	-2.493	0.013*

أما بورغارد (Burgard, 2004) فقد وجدت أيضاً في دراستها أن الاختبار يتمتع بصدق محتوى منطقيّ بما فيه الكفاية. فقد وجدت أن كل من متغيري مجال الرؤيا والانحراف عن تتبع الأثر يرتبطان ارتباطاً ذو دلالة معنوية يتراوح مقداره ما بين -٠,٣٩ و ٠,٦٢٨ على التوالي مع التقييم العالمي للأداء في اختبار السياقة المقنن Standardised Driving Test. وهناك دراسة عن الأمان المروري والسواق الأكبر سناً يتمّ إجراؤها حالياً وبصورة مستمرة قد وجدت أن الأداء في السياقة

يرتبط بمتغيري: مجال الرؤيا والانحراف عن تتبع الأثر في -٣٧٥،

و ٠,٤٢٠ على التوالي. (Schuhfried, et. al., 2009, p. 18)

ب. **الثبات Reliability**: هو الاتساق في نتائج الاختبار (Marshall,

1972, p.104) والاختبار الثابت هو اختبار موثوق فيه ويعتمد عليه

تقيس المفهوم نفسه (Holt & Irving, 1971, p.60) والاختبار الثابت هو

الذي يعطي النتائج نفسها بعد تطبيقه على الأفراد أنفسهم (Weiten, et al.,

1991, p.57).

ويتمتع اختبار إدراك المحيط بثبات عالٍ جداً ضمن جميع الدراسات المتوافرة

التي درسته منذ إعداد هذا الاختبار ولغاية الآن، إذ يتمتع هذا الاختبار باتساق

داخلي Internal consistency (ألفا-كرونباخ Cronbach's Alpha)

ما بين ٠,٩٦ - ٠,٩٨ (Schuhfried, et. al., 2009, p. 3, 17)

مدّة الاختبار:

إن الوقت المطلوب للاختبار حوالي (١٥) دقيقة (بما في ذلك التعليمات

ومرحلة التمرين).

٢. أداة البحث الثانية: اختبار (الإجهاد الذهني **Mental Fatigue**):

اعتمد الباحثون على اختبار (الإجهاد الذهني) الذي أعدته شركة شوفريد

Schuhfried النمساوية. علماً أن هذا الاختبار هو جزء من منظومة اختبارات فيينا

المدعّمة بالحواسيب Vienna Test System (Schuhfried,

2007/2008, p.11)، (Schuhfried, 2009/2010, p. 65)،

(Schuhfried, 2011, p. 74)، (Schuhfried, et. al., 2009, p. 3)،

والموجود في المختبر النفسي التابع إلى مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية في

جامعة بغداد الذي يعدّ أول مختبر نفسي معاصر من نوعه في العراق. إذ يعدّ هذا الجهاز من أحدث وسائل فحص الإجهاد الذهني على مستوى العالم (Schuhfried, 2009/2010, p. 65).

ويعدّ اختبار (الإجهاد الذهني) اختبار موضوعي لتقييم مستوى النشاط الذهني من دون تقييم ذاتي، يستعمل في تقييم النشاط (الإثارة Arousal) في الجهاز العصبي المركزي، بمساعدة القيم الخاصة بالعتبة Threshold values، ويستعمل هذا الاختبار مع البالغين، وبذلك يتمّ قياس مستوى الإجهاد الذهني الذي يعاني منه الفرد. ويطبّق هذا الاختبار عن طريق اختبار (تردد اندماج الومضات Flicker Fusion frequency) الخاص بمنظومة اختبارات فيينا Vienna Test System المدعّم بالحواسيب لشركة شوفريد Schuhfried النمساوية، وعادة ما يرمز إليه اختصاراً برمز FLIM. كما يمكن تطبيق هذا الاختبار في مجالات عدّة، إلا أن أهم المجالات الرئيسة للتطبيق هي: علم النفس السريري، وعلم النفس العصبي، والطب، وعلم نفس الصحة، والصيدلة، وغيرها.

ويتكوّن الاختبار من جزأين (وحدة الأنابيب الومضية الخارجية، واختبار تردد اندماج الومضات) ضمن منظومة اختبارات فيينا لشركة شوفريد النمساوية.. وفيما يأتي شرحاً موجزاً عن هذين الجزأين:

أ. وحدة الأنابيب الومضية (Flicker Fusion Unit (USP):

وتتكوّن مما يأتي:

- * مصباح تحفيزي Stimulus lamp يعمل هذا النظام بضوء تحريضي يتراوح تردده بين ١٠ و ٨٠ هيرتز وبزيادة تزامنية مقدارها ٠,١ هيرتز.
- * تداخل قليل من المتغيرات الفسيولوجية والفيزيائية.
- * يسجل تحليل ترددات الوميض نشاط التوتر المركزي (الإثارة).

كما تربط هذه الوحدة على الحاسوب باستعمال منفذ USP، ينظر الشكل الآتي.



الشكل (٩): وحدة الأنابيب الومضية الخاصة باختبار (تردد اندماج الومضات
Flicker Fusion frequency) لقياس الإجهاد الذهني .

تفاصيل تقنية **Technical details**:

مصدر الضوء:

* صمام ثنائي ضوئي أحمر Red light-emitting diode، الطول الموجي
للضوء المنبعث المهيمن: 650 nm

* القطر: ٥ ملليمتر.

* شدة الضوء Luminance: 270 cd/sqm

* الكثافة: 5.3 mcd

* الاندفاع الخفيف المنبعث يعدّ ذي نبضات مربعة؛ كما أنّ نسبة المحفّز الضوئي
مقابل المدة الزمنية هو ١:١.

الإحاطة **Surrounding**:

* حقل أبيض ذي قطر ٤٤ ملم.

النظام البصري Optical System:

- * عدد ٢ عدسة لامة (مقوّرة-محدّبة) بطول بؤري ٢٥٠ ملليمتر .
- * عدد ٢ مرآة مع مرايا سطحيّة على القمة.
- * صورة افتراضية للمصدر الضوئي على بعد ١٢ متر .
- * زاوية بصرية للمصدر الضوئي: ١,٢°.
- * زاوية بصرية للإحاطة: ١٠°.
- ب. اختبار ترّد اندماج الومضات:

وهو اختبار معدّ لتقييم النشاط العصبي المركزي (الإثارة) بمساعدة القيم الخاصة بالعتبة Threshold values، وذلك عندما يتمّ تحديد ضوء ذي ترّد عالي على أنه ضوء ثابت. ويستعمل هذا الاختبار مع البالغين. وقد أثبتت الدراسات الفسيولوجية أن نشاط (إثارة) الكائن الحي مسيطر عليه مركزياً. ولقد عدّ ترّد الاندماج/الومضات إلى جانب معايير أخرى (مثل استجابة الجلد الكهربائية SCR وجهاز تخطيط الدماغ EEG) - على أنها مؤشراً عن قدرة النشاط العصبي المركزي وفحصاً للإجهاد الذهني واليقظة.

كما يتمّ تطبيق الاختبار في ضمن العملية المتزايدة، إذ يتمّ زيادة ترّد الضوء الوماض (ذي الومضة الخاطفة) إلى أن يتمّ إدراك الضوء الثابت. وفي ظل العملية المتناقصة، يتمّ التقليل من الإضاءة ذات التردّد العالي التي يدركها المستجيب بأنها ثابتة إلى أن يتمّ إدراكها بشكل ذاتي بأنها وامضة. ويجب على المستجيب تحديد كل تغير في الإدراك عن طريق الضغط على زر معيّن. وبعد ذلك يتمّ خزن قيمة التردّد الحرج.

وتكون القيم المتوسطة للتردد الحرج ضمن العملية المتزايدة أو المنخفضة
عبارة عن قيم حدودية (عتبة) تسمى تردد الاندماج Fusion frequency
(VF) وتردد الومضات Flicker frequency (FF).

التسجيل:

عادة يتم تسجيل المتغيرات الآتية ضمن اختبار الإجهاد الذهني:

أ. المتغيرات الرئيسية Main variables:

* تردد الاندماج (Fusion frequency VF (Hz):

متوسط درجة قيم القياس الفردية Individual measuring
values (xi) المستحصل عليها في نمط التزايد Increasing
mode. ويشير xi إلى تردد العرض معبّراً عنه بالهيرتز، الذي يحدث
فيه انتقال محسوس ذاتياً من الضوء الوامض إلى الضوء الثابت.
(Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 6).

* تردد الومضات (Flicker frequency FF (Hz):

متوسط درجة قيم القياس الفردية Individual measuring
values (xi) المستحصل عليها في نمط التناقص Decreasing
mode. ويشير xi إلى تردد العرض معبّراً عنه بالهيرتز، الذي يحدث
عنده انتقال محسوس ذاتياً من الضوء الثابت إلى الضوء الوامض.
(Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 6).

وحيث أن التباين المشترك بين تردد الاندماج VF وتردد الومضات FF في
عينة درجات المقارنة يصل إلى حد ٤٣%، فمن غير الملائم احتساب قيمة
اندماج الومضات الحرج CFF باحتساب متوسط قيمتي هاتين العتبتين. لذا
ينبغي فقط احتساب قيم تردد الاندماج VF وتردد الومضات FF كل على

حده، بدلاً عن قيمة اندماج الومضات الحرج CFF. & Neuwirth (Eberhardt, 2003, p. 6).

ب. المتغيرات الثانوية Secondary variables:

* الخطأ المعياري Standard Error لتردد الاندماج VF، والخطأ

المعياري لتردد الومضات FF (مقاساً بالهيرتز Hz):

يشير كل من الخطأ المعياري لتردد الاندماج SE.VF، والخطأ المعياري لتردد الومضات SE.FF إلى عدم الدقة (الخطأ) في قياس العتبة Threshold measuring. ويتم احتساب الخطأ المعياري بالمعادلة الآتية:

$$SE.VF (SE.FF) = \frac{1}{\sqrt{n}} S_x = \sqrt{\frac{(\sum x_i^2) - \frac{(\sum x_i)^2}{n}}{n(n-1)}}$$

الخطأ المعياري لتردد الاندماج SE.VF، والخطأ المعياري لتردد الومضات SE.FF (مقاساً بالهيرتز Hz):

S_x : التباين القياسي Standard variance في قيم القياس الفردية Individual measuring values

X_i : قيم القياس الفردية (محسوبة بالهيرتز) التي تمّ جمعها من نمط التزايد Increasing mode (التناقص Decreasing).

n : عدد قيم القياس الفردية التي تمّ جمعها من نمط التزايد Increasing mode (التناقص Decreasing).

(Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 6)

ملاحظة: إذا لم يتم المفحوص بأية عملية إدخال ضمن دورة قياس

معينة، فلا يتم تضمين عتبات التردد العليا أو الدنيا عند

احتساب المتغيرات. (Neuwirth & Eberhardt,

2003, p. 7)

أشكال الاختبار:

توجد ثلاثة أشكال معيارية للاختبار وبخمس محاولات وبثمان دورات قياس

لكل منها:

S1: يحدّد تردّد الاندماج/الومضات (أشكال القياس المتزايد والمتناقص

(Increasing and decreasing mode). وهو ما تمّ اعتماده ضمن

البحث الحالي. ففي هذا الشكل من الاختبار، يتمّ زيادة تردّد العرض حتى يدرك

المستجيب ضوء ثابت ويضغط على مفتاح خاص موجود في خلف وحدة

الأنابيب الومضية. ومن ثمّ يتمّ تقليل التردّد بشكل تدريجي حتى يحصل

المستجيب على انطباع عن ضوء وامض. والآن على المستجيب أن يضغط

المفتاح خلف الوحدة مرّة أخرى. بعد هذا، يمكن لدورة القياس التالية أن تبدأ،

وهكذا.

S2: يحدّد تردّد الاندماج فقط (شكل القياس المتزايد (Increasing mode): في

النمط المتزايد، يقوم المستجيب برؤية ضوء أحمر باعث ينشر ضوءاً وامضاً

عندما ينظر خلال وحدة عرض بصرية. ويتمّ زيادة تردّد العرض حتى يدرك

المستجيب ضوء ثابت ويضغط على مفتاح خاص موجود في خلف وحدة

الأنابيب الومضية. وبذلك الطريقة يمكن إدخال التردّد الحرج في الحاسوب.

وبعد هذا، يمكن لدورة القياس التالية أن تبدأ، وهكذا.

S3: يحدّد تردّد الومضات فقط (شكل القياس المتناقص (Decreasing mode):

في النمط المتناقص، يتمّ عرض ضوء ثابت للمستجيب. ويتمّ إنقاص تردّد

العرض حتى يدرك المستجيب ضوءاً وامضاً. وسرعان ما يتمّ ظهور هذا التحول

في الإدراك، يقوم المستجيب بالضغط على مفتاح خاص موجود في خلف وحدة الأنابيب الومضية. وبتلك الطريقة يمكن إدخال التردد الحرج في الحاسوب. وبعد هذا، يمكن لدورة القياس التالية أن تبدأ، وهكذا.

تطبيق الاختبار مع الوحدة الخارجية:

يعدّ كل من تردد الاندماج (VF) وتردد الوميض (FF) مؤشرين على مستوى النشاط. وتكون أخطاء القياس للقيم المتوسطة عبارة عن متغيرات سيطرة. كما تتكهن بمدى قدرة المفحوص على تحديد التغيير من الإضاءة الومضة إلى الثابتة. ويتمّ عرض المخطّط للقيم الحدودية في أثناء مراحل القياس الفردية فضلاً عن بروتوكول الاختبار. فعند تهيئة المفحوص للاختبار، يطلب إليه أن يجلس على كرسي مريح، وأن يضع وجهه بالكامل على فتحة الجهاز (وحدة الأنابيب الومضية) وبطريقة مريحة، ومن ثمّ يطلب إليه أن يقوم بالضغط على المفتاح الأخضر الموجود في نهاية الجهاز لاسيما عند وجود أي تغيير في درجة الاندماج أو الومضات، أي بمعنى عند وجود أي تغيير من تحوّل تردد الومضات إلى استقرار، ومن ثمّ ينتظر ليضغط المفتاح مرّة أخرى عند تحوّل الاندماج إلى وميض (حركة)، وهكذا إلى أن تكتمل دورة الاختبار بالكامل.

مؤشرات صدق وثبات اختبار الإجهاد الذهني:

فضلاً عن مؤشرات الصدق والثبات التي تمّ ذكرها عن اختبار الإجهاد الذهني ضمن مؤشرات صدق وثبات اختبار إدراك المحيط، يتمتّع اختبار الإجهاد الذهني بأنواع عدّة أخرى من الصدق والثبات، يمكن تبويبها كما يأتي:
الصدق:

في الدراسات الخاصة بعلم الصيدلية، أظهرت هذه الوسيلة وجود اختلافات بايولوجية نسبية تبدأ عند تردد 0.8Hz وبالتوازي مع خفض تردد الاندماج

والومضات، وجدت تغيرات مشابهة في مؤشرات أخرى للأداء (مثل: الذاكرة، الانتباه، سرعة ردّ الفعل... الخ). (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 4).

وتعدّ الدراسات الخاصة بعلم الصيدلة حقل ثابت لتطبيق اختبار تردّد اندماج الومضات الحرج FLIM. ولقد تمّ إجراء دراسات عديدة في هذا المجال. فمثلاً تمّ التوصل إلى أن تردّد الاندماج/الومضات عبارة عن مؤشر ذي ثبات عالٍ وأنه مقياس صادق في قياس تسكين الألم بوساطة العقاقير الطبية. ولقد وجدت دراسة أجراها غولتيلمير وجماعته (Görtelmeyer et al., 1982) من أنه يتمّ وصف تردّد الاندماج/الومضات فضلاً عن متغيرات تخطيط الدماغ EEG عن طريق العامل المشترك الذي يمكن تفسيره على أنه تعبير عن انتباه تمّ تحديده دماغياً. (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 4).

صدق البناء Construct validity:

تمّ الاتفاق وعلى نحو واسع من أنّ الطريقة التي يعمل بها اختبار الإجهاد الذهني، تحقّق المعايير المطلوبة ضمن تركيب وبناء تنشيط الجهاز العصبي المركزي والمتلازمة النفسية العضوية (OPS) Organic Psycho Syndrome. (v. Bobon, Ott & Holmberg, 1982 b and Bracken, 1951; Ambrozi & Quatember, 1969; Wittling, 1983; Wöllersdorfer & Barolin, 1980; Wurzer, 1992).

الصدق بمحك Criterion validity:

بعد استعراض ما مجموعه ٣٣ دراسة تتعامل مع التحسّس الصيدلاني Pharmacosensitivity لتردّد اندماج الومضات، فقد وجد كل من سميث ومسيك (Smith and Misiak ١٩٧٦م) من أن المواد الصيدلانية التي لها تأثير تنشيط في الجهاز العصبي المركزي تؤديّ عموماً إلى زيادة في الإثارة Arousal،

في حين أن المواد الصيدلانية التي لها تأثير مسكن في الجهاز العصبي المركزي تؤدي إلى نقص في الإثارة. (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 9)

أما كل من غرونبيرغر Grünberger، وساليتو Saletu، وبيرنر Berner، وستور Stöhr (١٩٨٢م) (Grünberger, Saletu, Berner & Stöhr, 1982b) فقد وجدوا علاقات ارتباطية إيجابية بين تردد اندماج الومضات والأداء Performance في (اختبار القدرات الحركية الفنية Fine motor abilities test) العائد لغرونبيرغر Grünberger، فضلاً عن تأثير للصدى البصري Visual echo effect (مؤشر عن تنشيط الجهاز العصبي المركزي المقاس باستعمال اللولب الأرخميدي Archimedean spiral). كما وجدت علاقة ارتباطية سلبية فيما يتعلق بأزمان رد الفعل المقاسة باستعمال (وحدة فيينا لرد الفعل Vienna reaction unit). وقد كانت كل العلاقات الارتباطية ذات دلالة معنوية عالية جداً ($p \leq 0.01$). أما وورزر Wurzer فقد وجد عام (١٩٩٢) من أن النقص في الإثارة يتزامن مع هبوط دال معنوياً في الأداء ضمن اختبار الذاكرة، وزيادة في أزمان رد الفعل في (وحدة فيينا لرد الفعل Vienna reaction unit)، وهبوط في الأداء على المستوى ٧ (ضمن اختبار التحديد لمنظومة اختبارات فيينا Vienna determination unit)، فضلاً عن زيادة في الأخطاء في اختبار-اليقظة-الضغط Attentiveness-Stress-Test d2. وعلى النقيض من ذلك، فقد قام كل من لانغيكير Langecker، ولينزمير Linzmayer، وسيملتش Semlitsch (٢٠٠١) منتقدين لاسيما قلة تعريف المؤشرات النفسية الأساسية المطلوبة للحصول على تحليل ثابت للنتيجة في طريقة القياس هذه. (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 9)

الثبات Reliability:

أسفرت الدراسات الخاصة التي أجريت على مفحوصين بالغين عن معاملات ثبات بالتجزئة النصفية بلغت $r=0.92$ لذنبية الاندماج (VF)، و $r=0.91$ لذنبية الوميض (FF). وعند مجموعة من المرضى الذين يعانون من أمراض نفسية وجدت القيم الآتية $r=0.89$ و $r=0.92$ (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 3)

ولقد كانت معاملات الاستقرار Stability coefficients لمرحلة استخراج الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار في مدة زمنية تراوحت بين ساعتين وثمانية ساعات (VF) $r=0.86$ و (FF) $r=0.85$ عند المفحوصين البالغين. (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 3)

المعايير Norms:

في شكل الاختبار S1 (أشكال القياس المتزايد والمتناقص) تمّ تحديد المعايير الخاصة بالفئات العمرية (١٨-٣٨)، و (٣٩-٥٥)، و (٥٦-٨٠) بمتغيرات تردّد الومضات (FF) وتردّد الاندماج (VF) وقد تمّ الحصول على القيم المقارنة (N=245) عن طريق عينة مقارنة من المرضى الذين يعانون من أمراض نفسية ومجموعة من المفحوصين الكبار. وقت الاختبار:

حوالي (١٠) دقائق.

الإجراءات (الدراسة الأساسية):

بعد الانتهاء من تهيئة أداتي البحث ولغرض التحقق من أهدافه، بدأ تطبيق تلك الأدوات على عينة البحث الحالي البالغة (٩١) مفحوصاً ومفحوصة من مراجعي المختبر النفسي (كما ذكر آنفاً في عينة الدراسة)، وقد استغرق التطبيق للمدة من ٢٠١٠/٩/١م لغاية ٢٠١١/٦/٣٠م وبعد جمع بيانات نتائج فحوصات أفراد العينة كافة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. بعد ذلك تمّ تحليل النتائج باستعمال برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والنفسية (SPSS)، إذ

اعتمد الباحثون الوسط الحسابي والانحراف المعياري أساساً لتحديد حدّة المشكلة ومستوى أهميتها. وسنأتي على شرح نتائج هذه الإجراءات في الفصل الخامس من هذا البحث.

الوسائل الإحصائية:

اعتمدت المعالجات الإحصائية جميعها على برنامج أكسل (Microsoft-Excel) الذي أعدته شركة مايكروسوفت والحقيبة الإحصائية SPSS. وقد استعملت الوسائل الإحصائية الآتية:

١. معادلة الدرجة المعيارية: لاستخراج الدرجات المعيارية لمقياسي البحث (Greene, 1980, p.20).
٢. معادلة ارتباط بيرسون Pearson Product-Moment Correlation Coefficient: لاستخراج مصفوفة الارتباطات فضلاً عن معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار (فيركسون، ١٩٩١، ص ١٤٥).
٣. معادلة الخطأ المعياري للقياس: لاستخراج الخطأ المعياري لمؤشرات الثبات (فيركسون، ١٩٩١، ص ٥٣٥).
٤. الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية، والخطأ المعياري، والتقرطح والالتواء، وغيرها، وذلك عند إجراء التحليلات الإحصائية للبيانات (فيركسون، ١٩٩١).
٥. الاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، عند القيام بإيجاد دلالة الفروق بين متغيرات البحث الحالي.
٦. عدّ مستوى الدلالة (٠,٠٥) معياراً لقبول الفرضيات الإحصائية أو رفضها أي للحكم على دلالة النتائج وإمكانية تعميمها على مجتمع البحث.

الفصل الخامس

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل استعراضاً للنتائج التي توصل إليها البحث على وفق أهدافه في ضوء الأدبيات السابقة، ومن ثم إعطاء عدداً من التوصيات والمقترحات. كما يأتي:

الهدف الأول: قياس مستوى إدراك المحيط **Peripheral Perception** لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية على وفق متغيرات البحث:

بعد الانتهاء من تطبيق أداتي البحث وتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً، بإتباع الإجراءات المتبعة بضمن منهج وإجراءات البحث المذكورة في الفصل السابق، فقد تمّ التحقق من هدف البحث الأول، وعلى وفق متغيرات البحث، وكما يأتي:

أ. المتغيرات الرئيسية **Main variables**:

* **Field of vision** مجال الرؤية

بعد تحليل البيانات المستحصل عليها إحصائياً، وجد أن لأفراد العينة مجالاً للرؤيا تراوح ما بين ٢٠ درجة معيارية إلى ٧١ درجة معيارية، وبمتوسط حسابي مقداره ٥٥,٦٩ درجة معيارية وانحراف معياري ٩,٠٦، وكما موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (٧) الوصف الإحصائي للدرجات المعيارية لمتغير مجال الرؤية لعينة البحث الحالي.

المتغيرات	مجال الرؤية (درجات معيارية)
الوسط الحسابي	55.69230769
الخطأ المعياري	0.949994192
الوسيط	57
المنوال	55
الانحراف المعياري	9.062367005
تباين العينة	82.12649573
التفرطح	4.31458098
الالتواء	-1.655814667
المدى	51
أقل درجة	20
أعلى درجة	71
مجموع المجاميع	5068
عدد أفراد العينة	91

كما وجد أن هنالك ٤ أفراد (٤,٣٩%) من أفراد العينة لديهم مجال رؤية سيء، وأن ٦٣ فرداً (٦٩,٢٣%) يتمتعون بمجال رؤيا طبيعي، وأن ٢٤ فرداً (٢٦,٣٧%) يتمتعون بمجال رؤيا فوق الطبيعي. وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وجد أن هنالك فروقاً دالة معنوياً بالنسبة لمتغير مجال الرؤيا، إذ كانت الدرجة التائية المحسوبة (٥,٩٩) وهي دالة عند مستوى ($P < 0.01$). والجدول الآتي يوضح ذلك بالتفصيل.

الجدول (٨): مجال الرؤية **Field of Vision** لدى عينة البحث الحالي بحسب متغيري الجنس والمستوى التعليمي.

النسبة المئوية	المجموع الإجمالي	المستوى التعليمي			الجنس	مجال الرؤية
		دراسات عليا	جامعي	إعدادية		
٢,١٩%	٢	٢	٠	٠	ذكر	مجال رؤية سيء (أقل من ٤٠ معياري)
٢,١٩%	٢	٠	٢	٠	أنثى	
٤,٣٩%	٤	٢	٢	٠	المجموع الكلي	
٢٣,٠٧%	٢١	٨	١٣	٠	ذكر	مجال رؤية طبيعي (٤٠ - ٦٠ معياري)
٤٦,١٥%	٤٢	١٠	٣٠	٢	أنثى	
٦٩,٢٣%	٦٣	١٨	٤٣	٢	المجموع الكلي	
٥,٤٩%	٥	٠	٥	٠	ذكر	مجال رؤية فوق الطبيعي (أكثر من ٦٠ معياري)
٢٠,٨٧%	١٩	٠	١٩	٠	أنثى	
٢٦,٣٧%	٢٤	٠	٢٤	٠	المجموع الكلي	

أما فيما يخص متغير الجنس، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فلم نجد أن هنالك أية فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث بالنسبة لمتغير مجال الرؤية، أي أن الذكور والإناث يتمتعون بمجال رؤية متساوٍ تقريباً، وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (٩): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين الإناث والذكور في متغير مجال الرؤية.

إدراك المحيط وعلاقته بالإجهاد الذهني.....
 م.م. عادل عبد الرحمن صديق الصالحي - م.د. بشرى عبد الحسين - م.م. هبة مؤيد محمد

المتغيرات	ذكور	إناث
الوسط الحسابي	Mean	55.535714 29
التباين	Variance	93.958525 35
عدد الملاحظات	Observations	63
التباين المشترك	Pooled Variance	83.038121 99
درجة الحرية	Df	89
التائية المحسوبة	t Stat	- 0.1092859
مستوى الدلالة أحادي الاتجاه	P(T<=t) one-tail	0.4566108 8
التائية الجدولية لأحادي الاتجاه	t Critical one-tail	1.6621561 37
مستوى الدلالة ثنائي الاتجاه	P(T<=t) two-tail	0.9132217 59
التائية الجدولية لثنائي الاتجاه	t Critical two-tail	1.9869776 22

* زوايا الرؤية **Visual angles** (اليمين/اليسار).

بعد تحليل البيانات الخاصة بهذا المتغير وجد أن زوايا الرؤيا بالنسبة

للمفحوصين كانت كما يأتي:

العين اليمنى: تراوحت زوايا الرؤيا بين ٤٣,١٠ درجة و ٩٥,٦٢ درجة

وبمتوسط مقداره ٨٥,٧٧ درجة.

العين اليسرى: تراوحت زوايا الرؤيا بين ٣٧,٦٨ درجة و ٩٤,٧٦ درجة
 وبمتوسط مقداره ٨٥,٥٨ درجة.
 وكما موضّح في الجدول الآتي:
 الجدول (١٠) الوصف الإحصائي لدرجات متغيّر زوايا الرؤية لعينة البحث الحالي.

زوايا الرؤيا للعين اليمنى	زوايا الرؤيا للعين اليسرى	
85.77168242	85.58390989	الوسط الحسابي
1.079411685	0.945932978	الخطأ المعياري
88.0458	87.9128	الوسيط
43.1084	37.6861	المنوال
10.2969312	9.023625495	الانحراف المعياري
106.0267922	81.42581708	تباين العينة
7.491298958	16.48807495	التفرطح
-2.639857951	-3.611836242	الالتواء
52.5129	57.0829	المدى
43.1084	37.6861	أقل درجة
95.6213	94.769	أعلى درجة
7805.2231	7788.1358	مجموع المجاميع
91	91	عدد أفراد العينة

ب. متغير السيطرة Control variable:

* قوة التركيز، المقاس بالانحراف عن تتبع الأثر Tracking

:deviation

بعد تحليل البيانات المستحصل عليها إحصائياً، وجد أن لأفراد العينة قوة للتركيز تراوحت ما بين ٢٩ درجة معيارية إلى ٨٠ درجة معيارية، وبمتوسط حسابي مقداره ٦٠,٢١ وانحراف معياري ١٢,٩٧، وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (١١) الوصف الإحصائي للدرجات المعيارية لمتغير قوة التركيز لعينة البحث الحالي.

الدرجات المعيارية لمتغير الانحراف عن تتبع الأثر	
الوسط الحسابي	60.21978022
الخطأ المعياري	1.36060051
الوسيط	61
المنوال	80
الانحراف المعياري	12.97930164
تباين العينة	168.4622711
التفرطح	-0.403478031
الالتواء	-0.354021114
المدى	51
أقل درجة	29
أعلى درجة	80
مجموع المجاميع	5480
عدد أفراد العينة	91

كما وجد أن هنالك ١٠ أفراد (١٠,٩٨%) من أفراد العينة لديهم تركيز ضعيف، وأن ٣٣ فرداً (٣٦,٢٦%) يتمتعون بتركيز طبيعي، وأن ٤٨ فرداً (٥٢,٧٤%) وهي النسبة الأعظم يتمتعون بتركيز عال فوق الطبيعي. وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وجد أن هنالك فروقاً دالة معنوياً بالنسبة لمتغير قوة التركيز، إذ أن الدرجة التائية المحسوبة (٧,٥١) وهي دالة عند مستوى ($P < 0.01$). والجدول الآتي يوضح ذلك بالتفصيل.

الجدول (١٢): قوة التركيز (الانحراف عن تتبع الأثر (Tracking deviation)

لدى عينة البحث الحالي بحسب متغيري الجنس والمستوى التعليمي.

النسبة المئوية	المجموع الإجمالي	المستوى التعليمي			الجنس	مجال الرؤية
		دراسات عليا	جامعي	إعدادية		
١,٠٩%	١	١	٠	٠	ذكر	تركيز ضعيف (أقل من ٤٠ معياري)
٩,٨٩%	٩	٣	٦	٠	أنثى	
١٠,٩٨%	١٠	٤	٦	٠	المجموع الكلي	
٩,٨٩%	٩	٥	٤	٠	ذكر	تركيز طبيعي (٤٠ - ٦٠ معياري)
٢٦,٣٧%	٢٤	٧	١٧	٠	أنثى	
٣٦,٢٦%	٣٣	١٢	٢١	٠	المجموع الكلي	
١٩,٧٨%	١٨	٤	١٤	٠	ذكر	تركيز عال فوق الطبيعي (أكثر من ٦٠ معياري)
٣٢,٩٦%	٣٠	٠	٢٨	٢	أنثى	
٥٢,٧٤%	٤٨	٤	٤٢	٢	المجموع الكلي	

أما فيما يخص متغير الجنس، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فقد وجد أن هنالك فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث عند مستوى ($P < 0.008$) ولصالح الذكور، أي أتضح أن الذكور يتمتعون بقوة تركيز أكثر من الإناث، وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (١٣): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين الإناث والذكور في متغير قوة التركيز.

إناث	ذكور	المتغيرات	
57.8571428 6	65.5357142 9	Mean	الوسط الحسابي
161.059907 8	149.369047 6	Variance	التباين
63	28	Observations	عدد الملاحظات
	157.513242 4	Pooled Variance	التباين المشترك
	89	Df	درجة الحرية
	2.69370782	t Stat	التائية المحسوبة
	0.00422246 1	P(T<=t) one- tail	مستوى الدلالة أحادي الاتجاه
	1.66215613 7	t Critical one- tail	التائية الجدولية لأحادي الاتجاه
	0.00844492 2	P(T<=t) two- tail	مستوى الدلالة ثنائي الاتجاه
	1.98697762 2	t Critical two- tail	التائية الجدولية لثنائي الاتجاه

ج. المتغيرات المساعدة الإضافية **Subsidiary variables**:

* قوة الانتباه **Attention**، المقاس بعدد الإصابات الصحيحة **Number of hits** (من اليمين/واليسار).

* الانتباه المنقسم **Divided Attention**، المقاس بعدد ردود الأفعال

Number of omitted reactions المهمة

لقد أوضحنا آنفاً أنه كلما ازداد عدد المرات الصحيحة التي تضغط بها دواسرة القدم فهذا دليل على قوة الانتباه (لاسيما الانتباه المنقسم **Divided Attention**). علماً أن العدد القياسي الذي يظهر للمفحوص هو ٤٠ خطأً (٢٠ خطأً يظهر على الجناح الأيمن، و ٢٠ خطأً تظهر على الجناح الأيسر لجهاز إدراك المحيط)، وبذلك يحتسب الانتباه المنقسم بالمعادلة الآتية: (عدد الإصابات الصحيحة ÷ ٤٠) × ١٠٠ %، وبذلك تتراوح نسبة الانتباه من (٠ % - ١٠٠ %) وهي أعلى نسبة انتباه منقسم). أما عدد الأفعال المهمة فيمكن أن يقاس كما يأتي: (٤٠ - عدد الإصابات الصحيحة). وكلاً المتغيرين يقيسان قوة الانتباه المنقسم.

وبعد تحليل البيانات المستحصل عليها إحصائياً، وجد أن لأفراد العينة انتباهاً منقسماً تتراوح ما بين ١٥ % إلى ١٠٠ %، وبمتوسط حسابي مقداره ٧٠,٣٥ % وانحراف معياري ١٦,٨٢ %، وكما موضَّح في الجدول الآتي:

الجدول (١٤): الوصف الإحصائي لدرجات متغير الانتباه المنقسم لعينة البحث الحالي.

الانتباه المنقسم	
0.703571429	الوسط الحسابي
0.017634757	الخطأ المعياري
0.675	الوسيط
0.575	المنوال
0.168224859	الانحراف المعياري
0.028299603	تباين العينة
0.97257442	التفرطح
-0.376963255	الالتواء
0.85	المدى
0.15	أقل درجة
1	أعلى درجة
64.025	مجموع المجاميع
91	عدد أفراد العينة

كما وجد أن هنالك ٢٦ فرداً (٢٨,٥٧%) من أفراد العينة لديهم انتباه منقسم ضعيف، وأن ٢٥ فرداً (٢٧,٤٧%) يتمتعون بانتباه منقسم طبيعي، وأن ٤٠ فرداً (٤٣,٩٥%) وهي النسبة الأعظم يتمتعون بانتباه منقسم فوق الطبيعي. وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وجد أن هنالك فروقاً دالة معنوياً بالنسبة لمتغير قوة التركيز، إذ أن الدرجة التائية المحسوبة (١١,٥٤٣) وهي دالة عند مستوى ($P < 0.01$). والجدول الآتي يوضح ذلك بالتفصيل.

الجدول (١٥): الانتباه المنقسم لدى عينة البحث الحالي بحسب متغيري الجنس والمستوى التعليمي.

النسبة المئوية	المجموع الإجمالي	المستوى التعليمي			الجنس	مجال الرؤية
		دراسات عليا	جامعي	إعدادية		
٨,٧٩	٨	٣	٥	٠	ذكر	انتباه منقسم سيء (أقل من ٤٠ معياري)
١٩,٧٨	١٨	١	١٥	٢	أنثى	
٢٨,٥٧	٢٦	٤	٢٠	٢	المجموع الكلي	
٥,٤٩	٥	٠	٥	٠	ذكر	انتباه منقسم طبيعي (٤٠ - ٦٠ معياري)
٢١,٩٧	٢٠	٢	١٨	٠	أنثى	
٢٧,٤٧	٢٥	٢	٢٣	٠	المجموع الكلي	
١٦,٤٨	١٥	٧	٨	٠	ذكر	انتباه منقسم فوق الطبيعي (أكثر من ٦٠ معياري)
٢٧,٤٧	٢٥	٧	١٨	٠	أنثى	
٤٣,٩٥	٤٠	١٤	٢٦	٠	المجموع الكلي	

أما فيما يخص متغير الجنس، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فلم نجد أن هنالك أية فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث في متغير الانتباه المنقسم وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (١٦): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين الإناث والذكور في متغير الانتباه المنقسم.

المتغيرات	ذكور	إناث
الوسط الحسابي	Mean	0.69484127
التباين	Variance	0.03280562
عدد الملاحظات	Observations	63
التباين المشترك	Pooled Variance	0.028442237
درجة الحرية	Df	89
التائية المحسوبة	t Stat	0.740716838
مستوى الدلالة أحادي الاتجاه	P(T<=t) one-tail	0.230407467
التائية الجدولية لأحادي الاتجاه	t Critical one-tail	1.662156137
مستوى الدلالة ثنائي الاتجاه	P(T<=t) two-tail	0.460814933
التائية الجدولية لثنائي الاتجاه	t Critical two-tail	1.986977622

* النضج الانفعالي **Emotional Maturity**، المقاس بعدد ردود الأفعال

غير الصحيحة **Number of incorrect reactions**.

بعد تحليل البيانات المستحصل عليها إحصائياً، وجد أن لأفراد العينة نضجاً انفعالياً تراوح ما بين ٠ (وهو أعلى نضج انفعالي ممكن) إلى ١٧ (وهو أقل درجة من النضج الانفعالي) لدى عينة البحث الحالي، وبمتوسط حسابي مقداره ٢,٠٨ وانحراف معياري ٣,٠٧، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وجد أن هنالك فروقاً دالة معنوياً بالنسبة لمتغير النضج الانفعالي، إذ كانت الدرجة التائية المحسوبة (٣,٣٧٨) وهي دالة عند مستوى ($P < 0.01$). وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (١٧) الوصف الإحصائي لدرجات متغير النضج الانفعالي لعينة البحث الحالي.

النضج الانفعالي (ردود الفعل غير الصحيحة Incorrect (reactions)	
الوسط الحسابي	2.087912088
الخطأ المعياري	0.32202365
الوسيط	1
المنوال	1
الانحراف المعياري	3.071909835
تباين العينة	9.436630037
التقرطح	11.16988222
الالتواء	2.98396263
المدى	17
أقل درجة	0
أعلى درجة	17
مجموع المجاميع	190
عدد أفراد العينة	91

أما فيما يخص متغير الجنس، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فلم نجد أن هنالك أية فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث في متغير النضج الانفعالي، وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (١٨): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين الإناث والذكور في متغير النضج الانفعالي.

إناث	ذكور	المتغيرات	
2.349206349	1.5	Mean	الوسط الحسابي
12.16641065	3	Variance	التباين
63	28	Observations	عدد الملاحظات
	9.385589442	Pooled Variance	التباين المشترك
	89	Df	درجة الحرية
	-	t Stat	التائية المحسوبة
	0.112763795	P(T<=t) one-tail	مستوى الدلالة أحادي الاتجاه
	1.662156137	t Critical one-tail	التائية الجدولية لأحادي الاتجاه
	0.22552759	P(T<=t) two-tail	مستوى الدلالة ثنائي الاتجاه
	1.986977622	t Critical two-tail	التائية الجدولية لثنائي الاتجاه

* متوسط زمن ردّ الفعل للمثير (اليمين/ اليسار).

* متوسط زمن ردّ الفعل الكلي للمثير.

بعد تحليل البيانات المستحصل عليها إحصائياً، وجد أن لأفراد العينة متوسطاً لزمن ردّ الفعل تراوح ما بين ٠,٥٤١ ثانية (وهو أسرع زمن ردّ فعل ممكن) إلى ١,٠١٧ ثانية (وهو أبطأ زمن ردّ فعل ممكن) لدى عينة البحث الحالي، وبمتوسط حسابي مقداره ٠,٧١ ثانية وانحراف معياري ٠,١٠ ثانية، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، لم نجد هنالك أية فروق دالة معنوياً بالنسبة لمتغير متوسط زمن ردّ الفعل، إذ وجد أن الدرجة التائية المحسوبة (٠,٨٩٨) وهي غير دالة عند جميع المستويات. وكما موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (١٩): الوصف الإحصائي لدرجات متغير متوسط زمن ردّ الفعل لعينة البحث الحالي.

متوسط زمن ردّ الفعل	
0.710010989	الوسط الحسابي
0.011147477	الخطأ المعياري
0.702	الوسيط
0.702	النوال
0.106340151	الانحراف المعياري
0.011308228	تباين العينة
0.254519747	التقرطح
0.699742832	الالتواء
0.476	المدى
0.541	أقل درجة
1.017	أعلى درجة
64.611	مجموع المجاميع
91	عدد أفراد العينة

أما فيما يخص متغير الجنس، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فلم نجد أن هنالك أية فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث في متغير زمن ردّ الفعل، وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (٢٠): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين الإناث والذكور في متغير زمن ردّ الفعل.

إناث	ذكور	المتغيرات	
0.71739682 5	0.69339285 7	Mean	الوسط الحسابي
0.01303183 2	0.00735547	Variance	التباين
63	28	Observations	عدد الملاحظات
	0.01130978 9	Pooled Variance	التباين المشترك
	89	Df	درجة الحرية
	-0.99376656	t Stat	التائية المحسوبة
	0.16151536 5	P(T<=t) one-tail	مستوى الدلالة أحادي الاتجاه
	1.66215613 7	t Critical one-tail	التائية الجدولية لأحادي الاتجاه
	0.32303073	P(T<=t) two-tail	مستوى الدلالة ثنائي الاتجاه
	1.98697762 2	t Critical two-tail	التائية الجدولية لثنائي الاتجاه

الهدف الثاني: قياس مستوى الإجهاد الذهني **Mental Fatigue** لدى مراجعي المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية على وفق متغيرات البحث.

بعد الانتهاء من تطبيق اختبار (الإجهاد الذهني Mental Fatigue) على عينة البحث والمقاس باختبار وجهاز (تردد اندماج الومضات الحرج Critical

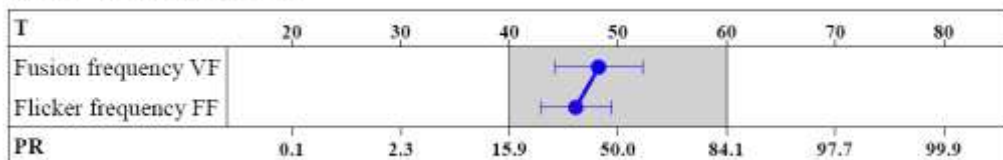
Flicker Fusion frequency) الذي يعمل ضمن منظومة اختبارات فيينا المدعّمة بالحواسيب لشركة شوفريد Schuhfried النمساوية، تمّ استخراج جميع الخصائص الوصفية للمتغيرات الرئيسة والثانوية لهذا الاختبار وكما موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (٢١): الوصف الإحصائي لنتائج تطبيق اختبار (تردد اندماج الومضات) لقياس الإجهاد الذهني على عينة البحث.

الدرجات المعيارية لتردد الاندماج (T-score Fusion frequency VF (Hz))	الدرجات المعيارية لتردد الومضات (T-score Flicker frequency FF (Hz))	الدرجات الخام للخطأ في القياس لتردد الومضات VF	الدرجات الخام للخطأ في القياس لتردد الومضات FF	الوقت المستغرق بالدقائق	
42.40659341	46.95604396	0.863593407	1.014840659	11.30769231	الوسط الحسابي
1.430351103	1.058128844	0.116765318	0.091751402	0.426729708	الخطأ المعياري
47	46	0.4053	0.7196	10	الوسيط
20	38	0.3053	0.2102	8	المنوال
					الانحراف المعياري
13.64467989	10.09390585	1.113870141	0.875252593	4.070741968	النتباين
186.1772894	101.8869353	1.24070669	0.766067102	16.57094017	النقرطح
-0.593239464	1.172654423	13.59482454	1.072947874	2.517355295	الالتواء
-0.430221928	0.812782744	3.265089038	1.221715692	1.587285541	المدى
53	51	6.4643	3.8248	19	القيمة الدنيا
20	29	0.0886	0.0693	6	القيمة العليا
73	80	6.5529	3.8941	25	المجموع الكلي
3859	4273	78.587	92.3505	1029	عدد العينة
91	91	91	91	91	مستوى الثقة (%٩٥,٠)
2.841639834	2.102155944	0.231974498	0.182280028	0.847772364	

وبعد تحليل النتائج استناداً إلى الدرجات المعيارية التي حصل عليها أفراد العينة، واعتماد الدرجات المعيارية التي نتج عنها في بروفيل الاختبار، كما موضح في الشكل الآتي:

Profile - Adults (18-38 years):



Comment(s): The highlighted area represents the average area of the norm score scale.

الشكل (١٠): مقطع من أحد النماذج التوضيحية لبروفيل نتائج اختبار الإجهاد الذهني. وبذلك فقد تمّ التحقق من هدف البحث الثاني، وعلى وفق متغيرات البحث، وكما يأتي:

أ. المتغيرات الرئيسية **Main variables**:

* تردد الاندماج **(Fusion frequency VF (Hz))**.

توصل الباحثون إلى أن هنالك ٣٠ شخصاً (٣٢,٩٦%) من أفراد العينة يعانون إجهاداً ذهنياً مختلفاً بحسب تردد الاندماج (Fusion frequency VF (Hz)). وإن هنالك ٥٧ فرداً (٦٢,٦٣%) لا يعانون من أي إجهاد ذهني، وأن ٤ أشخاص فقط (٤,٣٩%) ممن هم يتمتعون بنشاط ذهني أعلى من الطبيعي. وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وجد أن هنالك فروقاً دالة معنوياً بالنسبة لمتغير تردد الاندماج، إذ كانت الدرجة التائية المحسوبة (٥,٣٠٨) وهي دالة عند مستوى ($P < 0.01$). والجدول الآتي يوضح ذلك بالتفصيل.

الجدول (٢٢): مستوى الإجهاد الذهني على وفق تردد الاندماج (Fusion frequency VF (Hz)) لدى عينة البحث الحالي بحسب متغيري الجنس والمستوى التعليمي.

النسبة المئوية	المجموع الإجمالي	المستوى التعليمي			الجنس	مستوى النشاط الذهني
		دراسات عليا	جامعي	إعدادية		
١٠,٩٨%	١٠	٣	٧	٠	ذكور	الذين يعانون من إجهاد ذهني
٢١,٩٧%	٢٠	٣	١٧	٠	إناث	
٣٢,٩٦%	٣٠	٦	٢٤	٠	المجموع	
١٧,٥٨%	١٦	٥	١١	٠	ذكور	ضمن المدى الطبيعي
٤٥,٠٥%	٤١	٥	٣٤	٢	إناث	
٦٢,٦٣%	٥٧	١٠	٤٥	٢	المجموع	
٢,١٩%	٢	٢	٠	٠	ذكور	الذين لديهم نشاط ذهني زائد
٢,١٩%	٢	٢	٠	٠	إناث	
٤,٣٩%	٤	٤	٠	٠	المجموع	

أما فيما يخص متغير الجنس، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فلم نجد أن هنالك أية فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث في مستوى الإجهاد الذهني على وفق متغير تردد الاندماج، أي أن الذكور والإناث يتسمون بذات الإجهاد الذهني تقريباً، وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (٢٣): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين

الإناث والذكور في متغير الإجهاد الذهني

على وفق متغير تردد الاندماج.

المتغيرات	ذكور	إناث
الوسط الحسابي	Mean	41.88888889
	43.57142857	

157.3261649	257.2910053	Variance	التباين
63	28	Observations	عدد الملاحظات
	187.6525771	Pooled Variance	التباين المشترك
	89	Df	درجة الحرية
	0.540775047	t Stat	التائية المحسوبة
	0.295006771	P(T<=t) one-tail	مستوى الدلالة أحادي الاتجاه
	1.662156137	t Critical one-tail	التائية الجدولية لأحادي الاتجاه
	0.590013542	P(T<=t) two-tail	مستوى الدلالة ثنائي الاتجاه
	1.986977622	t Critical two-tail	التائية الجدولية لثنائي الاتجاه

* تردد الومضات (Flicker frequency FF (Hz)).

بعد تحليل النتائج استناداً إلى الدرجات المعيارية التي حصل عليها أفراد العينة، توصل الباحثون إلى أن هنالك ٢٦ شخصاً (٢٨,٥٧%) من أفراد العينة يعانون إجهاداً ذهنياً مختلفاً بحسب تردد الومضات (Flicker frequency FF (Hz)). وإن هنالك ٥٤ فرداً (٥٩,٣٤%) لا يعانون

من أي إجهاد ذهني، وأن ١١ شخصاً فقط (١٢,٠٨%) ممن هم يتمتعون بنشاط ذهني أعلى من الطبيعي. وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وجد أن هنالك فروقاً دالة معنوياً بالنسبة لمتغير تردد الاندماج، إذ كانت الدرجة التائية المحسوبة (٢,٨٧٦) وهي دالة عند مستوى ($P < 0.01$). والجدول الآتي يوضح ذلك بالتفصيل.

الجدول (٢٤): مستوى الإجهاد الذهني على وفق تردد الومضات (Flicker)

(frequency FF (Hz) لدى عينة البحث الحالي

بحسب متغيري الجنس والمستوى التعليمي.

النسبة المئوية	المجموع الكلي	المستوى التعليمي			الجنس	مستوى النشاط الذهني
		دراسات عليا	الجامعية	الإعدادية		
٨,٧٩%	٨	٣	٥	٠	ذكور	الذين يعانون من إجهاد ذهني
١٩,٧٨%	١٨	٣	١٣	٢	إناث	
٢٨,٥٧%	٢٦	٦	١٨	٢	المجموع	
١٨,٦٨%	١٧	٥	١٢	٠	ذكور	ضمن المدى الطبيعي
٤٠,٦٥%	٣٧	٧	٣٠	٠	إناث	
٥٩,٣٤%	٥٤	١٢	٤٢	٠	المجموع	
٣,٢٩%	٣	٢	١	٠	ذكور	الذين لديهم نشاط ذهني زائد
٨,٧٩%	٨	٠	٨	٠	إناث	
١٢,٠٨%	١١	٢	٩	٠	المجموع	

أما فيما يخص متغير الجنس، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فلم نجد أن هنالك أية فروق دالة معنوياً بين الذكور والإناث في مستوى الإجهاد الذهني على وفق متغير تردد الومضات، أي أن الذكور والإناث يتسمون بذات الإجهاد الذهني تقريباً، وكما موضح في الجدول الآتي:

الجدول (٢٥): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين

الإناث والذكور في متغير الإجهاد الذهني

على وفق متغير تردد الومضات.

إناث	ذكور	المتغيرات	
46.85714286	47.17857143	Mean	الوسط الحسابي
100.2857143	109.2632275	Variance	التباين
63	28	Observations	عدد الملاحظات
	103.0092295	Pooled Variance	التباين المشترك
	89	Df	درجة الحرية
	0.139436028	t Stat	التائية المحسوبة
			مستوى الدلالة أحادي الاتجاه
	0.444710327	P(T<=t) one-tail	
		t Critical one-tail	التائية الجدولية لأحادي الاتجاه
	1.662156137		
			مستوى الدلالة ثنائي الاتجاه
	0.889420654	P(T<=t) two-tail	
			التائية الجدولية لثنائي الاتجاه
	1.986977622	t Critical two-tail	

الهدف الثالث: إيجاد العلاقة بين (إدراك المحيط) و (الإجهاد الذهني) لدى مراجعي

المختبر النفسي في مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية على

وفق متغيرات البحث:

بعد الانتهاء من تحقيق هدفى البحث الأول والثاني، تم إخضاع جميع

البيانات المستحصل عليها للتحليل الإحصائي من أجل التحقق من هدف البحث

الثالث، ولتحقيق هذا الهدف تم استخراج مصفوفة الارتباطات بين متغيرات البحث

كافة باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج ذات الدلالة المعنوية ($P < 0.05$)^(١)، كما يأتي:

- * تردد الاندماج يرتبط ارتباطاً ايجابياً مع تردد الوميض ($r = 0.53$):
وهذا منطقي إذ أن كلا المتغيرين يقيسان الإجهاد الذهني عموماً، كما تم توضيحه آنفاً ضمن طيات البحث الحالي.
- * تردد الاندماج يرتبط ارتباطاً ايجابياً مع عدد الإصابات يساراً (أحد مكونات الانتباه المنقسم) ($r = 0.44$):
- * تردد الاندماج يرتبط ارتباطاً ايجابياً مع عدد الإصابات يميناً (أحد مكونات الانتباه المنقسم) ($r = 0.40$):
- * تردد الاندماج يرتبط ارتباطاً ايجابياً مع الانتباه المنقسم (أحد مكونات إدراك المحيط) ($r = 0.45$):
- * تردد الوميض يرتبط ارتباطاً ايجابياً مع الانتباه المنقسم (أحد مكونات إدراك المحيط) ($r = 0.21$):

أي بمعنى أن النشاط الذهني المقاس بتردد الاندماج من جهة، وتردد الوميض من الجهة الأخرى، يرتبطان ارتباطاً إيجابياً مع الانتباه المنقسم، أي كلما ازداد مستوى التنشيط (الإثارة) لدى عينة البحث ازدادت قدرتهم ودرجاتهم في الانتباه المنقسم، وكلما ازداد لديهم الإجهاد الذهني (انخفاض في الدرجات المعيارية في تردد الاندماج/الوميض) انخفض لديهم الانتباه المنقسم، وهذا يتوافق مع العديد من الدراسات الخاصة بعلم الصيدلية، التي أظهرت وجود تغيرات مشابهة في مؤشرات أخرى للأداء (مثل: الذاكرة، الانتباه، سرعة ردّ الفعل... الخ).

(Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 4). وكذلك توافقت نتائج البحث

(١) القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون بدرجة حرية (٩٠) وبمستوى دلالة ($P < 0.05$) = ٠.٢٠٥.

الحالي مع الدراسة التي أجراها غولتيلميير وجماعته (Görtelmeyer et al., 1982) من أنه يتم وصف تردد الاندماج/الومضات فضلاً عن متغيرات تخطيط الدماغ EEG عن طريق العامل المشترك الذي يمكن تفسيره على أنه تعبير عن انتباه تم تحديده دماغياً. (Neuwirth & Eberhardt, 2003, p. 4).

* الخطأ في قياس الاندماج يرتبط ارتباطاً إيجابياً مع المدة في الدقائق (لاختبار إدراك المحيط) ($r = 0.33$):

أي كلما استغرق المفحوص زمناً أطول في تطبيق اختبار إدراك المحيط ازداد معه الخطأ في قياس الاندماج، بمعنى أن المفحوص كلما استغرق وقتاً أطول، فهو بهذا لا يتمتع بإدراك جيد للمحيط وبذا تزداد لديه الأخطاء في فحص الإجهاد الذهني.

* الخطأ في قياس الاندماج يرتبط ارتباطاً إيجابياً مع كل من:

متوسط زمن رد الفعل (الأيسر) ($r = 0.57$):

متوسط زمن رد الفعل (الأيمن) ($r = 0.35$): (إحدى مكونات

إدراك المحيط)

متوسط زمن رد الفعل الكلي ($r = 0.48$):

* الخطأ في قياس الوميض يرتبط ارتباطاً إيجابياً مع كل من:

متوسط زمن رد الفعل (الأيسر) ($r = 0.38$):

متوسط زمن رد الفعل (الأيمن) ($r = 0.36$): (إحدى مكونات إدراك المحيط)

متوسط زمن رد الفعل الكلي ($r = 0.41$):

أي بمعنى كلما استغرق المفحوص زمناً أطول في متوسط زمن رد الفعل (استجابته العصبية بطيئة) ضمن اختبار إدراك المحيط، ازداد معه الخطأ في

قياس الإجهاد الذهني لدى ذلك المفحوص، أي أن المفحوص ذي الاستجابة البطيئة، يشير إلى بطء في استجابته للمثيرات ضمن الجهاز العصبي المركزي وبذلك فهو يعاني إجهاداً ذهنياً مختلفاً.

* الخطأ في قياس الوميض يرتبط ارتباطاً سلبياً مع قوة التركيز (أحد مكونات

إدراك المحيط) ($r = -0.33$):

أي بمعنى كلما كان المفحوص يتمتع بقوة تركيز عالية (أحد مكونات إدراك المحيط)، قلّ معه الخطأ في قياس الوميض (أحد مكونات الإجهاد الذهني) وبذلك فإنه يتمتع بنشاط ذهني جيد.

* الخطأ في قياس الاندماج يرتبط ارتباطاً سلبياً مع عدد الإصابات يساراً ($r =$

-0.24):

* * * *

التوصيات والمقترحات

التوصيات:

١. في ضوء النتائج المتوصل إليها نوصي بالآتي:
استعمال واعتماد أدواتي البحث الحالي (اختبار إدراك المحيط) و(الإجهاد الذهني) ضمن منظومة اختبارات فيينا في مختلف البحوث والدراسات ذات الصلة بمتغيري البحث لما لهاتين الأدوات من صدق وثبات عال جداً في قياس ما وضعنا من أجل قياسه.
٢. محاولة التخفيف من الإجهاد الذهني الذي يعاني منه طلبة وطالبات الكليات وذلك عن طريق الإعداد لسفرات ترفيهية مختلفة، فضلاً عن إيجاد عدد من الأنشطة الترفيهية والترفيهية للتخفيف من أحداث الحياة الضاغطة التي تؤدي بدورها إلى الإجهاد النفسي.
٣. محاولة شراء رخصة من الشركة المصنعة لاستعمال هاتين الأدوات جنباً إلى جنب مع المقاييس والاختبارات الأخرى لمنظومة اختبارات فيينا، لتكون أداة عراقية وطنية معتمدة في تصميم المختبرات النفسية في الجامعات العراقية المختلفة.
٤. إدخال واستعمال تقنية الحاسوب في تطبيق وتفرغ وتفسير درجات مختلف الاختبارات جنباً إلى جنب مع الفحوص والاختبارات النفسية الأخرى واعتمادها توفيراً للكلفة والوقت والجهد. واعتماد هذه التقنية إضافة إلى علم نفس استعمال الحاسوب في الكتب المنهجية وتدريسها في الدراسات الأولية والعليا وأساليب برمجة وإعداد مثل هذه البرامج باستعمال تقنية الحاسوب.
٥. اعتماد نتائج البحث الحالي أساساً لدراسات وبحوث طلبة الدراسات الأولية والعليا (الماجستير والدكتوراه) لاسيما أن البحث الحالي يعدّ الأول من نوعه على مستوى العراق في استعمال تلك الأدوات.

المقترحات:

- في ضوء النتائج المتوصل إليها نقترح الآتي:
١. إجراء دراسات أخرى مماثلة للتحقق من الارتباطات الكثيرة الموجودة ضمن متغيرات البحث الحالي الرئيسة تتضمن فئات وشرائح اجتماعية واقتصادية مختلفة، وبإعداد كبيرة، تغطي المحافظات العراقية كافة.
 ٢. اعتماد اختبار وجهاز الإجهاد الذهني في العيادات والمستشفيات وفي انتقاء وتصنيف الأفراد لما لهذا الجهاز من أهمية كبيرة في تشخيص الإجهاد الذهني.
 ٣. اعتماد اختبار وجهاز إدراك المحيط في العديد من المجالات والمؤسسات الرياضية والفنية وفي انتقاء وتصنيف الأفراد وفي تصنيف الطلبة وفحص وتشخيص مختلف الأمراض لما لهذا الجهاز من أهمية كبيرة في تشخيص وتعريف إدراك المحيط لدى المفحوصين.
 ٤. إجراء دراسات مسحية واسعة باستعمال جهاز الإجهاد الذهني لاسيما ضمن ما يسمى بالمختبر النفسي المحمول لدى أي جهة تستهدف قياس هذا المتغير لدى منتسبيها.
 ٥. إجراء دراسات أخرى للتحقق من معايير أخرى لصدق وثبات أداتي البحث وعلى عينات أكبر.
 ٦. إجراء دراسات مماثلة باستعمال أجهزة المختبر النفسي المختلفة الأخرى لاسيما كونها تتمتع بمواصفات الاختبار الجيد كلها وبثبات وصدق عاليين جداً.

المصادر References

أولاً. المصادر العربية:

القرآن الكريم.

أبو حطب، فؤاد، (١٩٧٣): القدرات العقلية، مكتبة الانجلو المصرية، ط١، القاهرة.
أبو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧): التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

أحمد، سهير أحمد (١٩٩٩): مدخل إلى علم النفس، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

العبيدي، حازم بدري، (٢٠٠١): أثر برنامج تدريبي لخفض التعب النفسي لدى العاملين في المؤسسات الإنتاجية، جامعة بغداد - كلية الآداب.

البتال، زيد محمد (٢٠١١): المدخل إلى الاحتراق النفسي، <http://bafree.net/alhishn/archive/index.php/>

البدراني، عبد الزهرة لفته، (٢٠٠٠): أسلوب معالجة المعلومات وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة الجامعة المستنصرية، كلية التربية، أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة المستنصرية، كلية الآداب.

توق، محي الدين، وعبد الرحمن عدس، (١٩٩٤): المدخل إلى علم النفس، الجامعة الأردنية، عمان.

جلال، سعد، (٢٠٠١): القياس النفسي (المقاييس والاختبارات)، دار الفكر العربي، القاهرة.

الحسن، الحارث عبد الحميد وغسان حسين سالم الدايني، (٢٠٠٦): علم النفس الأمني، الدار العربية للعلوم، ط١، بيروت.

حسن، الحارث عبد الحميد، (٢٠٠٧): اللغة السيكلوجية في العمارة (المدخل في علم

- النفس المعماري)، ط (١)، دار صفحات للدراسات والنشر، سورية.
- حسن، طالب خلف، (٢٠٠٨): أساليب التعامل مع الإجهاد وعلاقتها بالصحة النفسية لدى العاملين في الشركة العامة للصناعات الكهربائية. الجامعة المستنصرية، كلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة.
- حسن، نمي، (٢٠٠٦): الإجهاد لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية، مجلة كلية التربية، العدد الثاني.
- حسين، منال (٢٠١٠): الصحة والسلامة في بيئة العمل، من الشبكة المعلوماتية الانترنت <http://manal.ahlamountada.com> (المعلومات الأخرى غير متوافرة).
- حسين، وآخرون، (٢٠٠٦): قياس الإجهاد النفسجسمي لدى تدريسيات الجامعة المستنصرية. مجلة كلية التربية، العدد الثاني.
- الحفني، عبد المنعم، (١٩٧٨): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي / إنجليزي-عربي. الجزء الثاني، مكتبة مدبولي، مصر، ISBN 9-33-10-977.
- الحفني، عبد المنعم، (١٩٩٥): الموسوعة العلمية في علم النفس في حياتنا، مكتبة مدبولي، ط١، القاهرة.
- حكيم، خلدون، (١٩٨٩): سيكولوجية الإدراك. دار الكتاب، دمشق.
- الخصيري، زينب، (٢٠١٠): الإجهاد والضغط النفسية تؤدي القلب وتسبب السرطان (دراسة منشورة)، <http://www.arabvolunteering.org>، الرياض، السعودية.
- خيرى، السيد محمد، (١٩٥٨): تعليمات اختبار الذكاء الإعدادي، دار النهضة العربية، القاهرة.

دافيدوف، لندا ل.، (١٩٨٠): مدخل علم النفس. ط٤، ترجمة: د. سيد الطواب، و د. محمود عمر، و د. نجيب خزام، مراجعة وتقديم د. فؤاد أبو حطب، دار ماكجروهيل للنشر، الدار الدولية للنشر والتوزيع، مكتبة التحرير، الطبعة العربية (١٩٨٣)، ISBN 0-07-15504-6.

دافيدوف، لندا ل.، (١٩٨٣): مدخل إلى علم النفس، ط (٤)، دار ماكجروهيل، القاهرة.

دافيدوف، لندا ل.، (١٩٨٨): مدخل إلى علم النفس، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر، الدار الدولية للنشر، القاهرة.

داكو، بيير (١٩٨٨): الانتصارات المذهلة لعلم النفس الحديث (التعب والكآبة والخلج)، ترجمة رعد اسكندر وأركان بيثون، دار التربية، بغداد.

راجح، احمد عزت، (١٩٧٧): أصول علم النفس، دار المعارف، ط٣، القاهرة.

ربيع محمد شحاتة، (١٩٩٤): قياس الشخصية، دار المعرفة، القاهرة.

رزوق، اسعد، (١٩٨٧): موسوعة علم النفس، مطابع الشرق، ط١، بيروت.

الزيات، فتحي مصطفى، (١٩٩٦): سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. القاهرة، دار النشر للجامعات.

زيدان، أيمن محمد مصطفى، (١٩٩٨): مدى فاعلية كل من الإرشاد النفسي الموجه وغير الموجه في تخفيف حدة الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمات. معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

صالح، قاسم حسين، (١٩٨٢): سيكولوجية اللون والشكل. مؤسسة الرياض للطباعة العامة، الدار الوطنية للتوزيع والإعلان، بغداد.

الصالحي، عادل عبد الرحمن صديق، (٢٠١١-أ): البيوفيدباك *Biofeedback*:

استعمال قوة العقل في تحسين صحة الجسم (الأسس والمفاهيم).

تقديم: د. غسان حسين سالم، ط١، دار دجلة ناشرون وموزعون.

عمان - الأردن، ISBN: 978-9957-71-159-7.

الصالحي، عادل عبد الرحمن صديق، (٢٠١١-ب): البيوفيدباك *Biofeedback*:

أحدث تكنولوجيا الطب العلاجي المكمل والبديل (دليل الممارس).

ط١، دار دجلة ناشرون وموزعون. عمان - الأردن، ISBN:

978-9957-71-158-0.

الصالحي، عادل عبد الرحمن صديق، (تحت الطبع): المدخل إلى: تكنولوجيا المختبر

النفسي المعاصر. ط١، دار دجلة ناشرون وموزعون. عمان -

الأردن.

الصبوة، محمد والقرشي، عبد الفتاح، (١٩٩٥): علم النفس التجريبي. ط (١)، دار

القلم، القاهرة.

عبد الحسن، غادة ثاني، (٢٠٠٦): تأثير التعب الذهني وخفضه في حل المشكلات.

عبد الحلیم، خليلي، (٢٠٠٧): مستوى الاحتراق النفسي لدى مربّي أطفال ذوي

الاحتياجات الخاصة. كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة باجي

مختار (عنايه)، (رسالة ماجستير غير منشورة).

عبد الحميد، جابر؛ وكفافي، علاء الدين، (١٩٩٥): المعلومات الأخرى غير متوافرة.

العتوم، عدنان يوسف، (٢٠٠٤): علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق). الطبعة

الأولى، دار الفكر، عمان.

عدس، عبد الرحمن، و توق، محي الدين، (١٩٩٣): المدخل إلى علم النفس. ط

(٣)، مركز التدريب الأردني، عمان.

عسكر، علي، (٢٠٠٣): ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها (الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق). ط٢، دار الكتاب الحديث.
عليوات، محمد عدنان، (٢٠٠٧): الذكاء وتنميته لدى أطفالنا. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العمر، بدر، (١٩٩٩): نظرية معالجة المعلومات. من الشبكة المعلوماتية (الانترنت) www.fralmadani.com

العناني، حنان عبد الحميد، (٢٠٠٢): علم النفس التربوي، دار صفا للنشر والتوزيع، ط٢، عمان.

عوض، عباس محمود، (١٩٨٦): علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، ط٣، الإسكندرية.

العيسوي، محمد عبد الرحمن، (٢٠٠٢): موسوعة علم النفس الحديث. مجلة علم النفس، مجلد (٢)، ط(١)، دار الراتب الجامعية.

فان دالين، ديو بو لد، ب، (١٩٨٨): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

الفرح، عدنان، (١٩٩٩): الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة. جامعة الخليج العربي، البحرين.

الفضل، مؤيد وهاتف مجيد، (١٩٩٧): تحديد أثر بعض عوامل الإجهاد الوظيفي على المحاسبين في القطاع الصناعي العراقي. مجلة أبحاث اليرموك، المجلد (١٣)، العدد (١)، عمان، الأردن.

فيركسون، جورج أي.، (١٩٩١): التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس. ترجمة د. هناء العكلي، الجامعة المستنصرية، بغداد.

كلفورد، ج. ب. وآخرون، (١٩٨٣): مبادئ علم النفس النظرية والتطبيقية. بيروت، الدار العربية للعلوم.

لازاروس، تشاردوس، (١٩٨٠): الشخصية. ترجمة سيد غنيم نجاتي، القاهرة، دار الشرق.

ماكورا، صاموئيل وماننيج، فكتوريا، (٢٠٠٩): الإجهاد الذهني. جامعة بانجور، المملكة المتحدة الأمريكية، من الشبكة المعلوماتية الانترنت

(<http://shabab-aliraq.forum777.com>)

ماير، نورمان، (١٩٦٦): علم النفس في الصناعة. ترجمة محمد عماد الدين وآخرون، القاهرة، مؤسسة فراكلين.

محمد، عادل عبد الله، (١٩٩٤): التوتر وضغوط العمل. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

محمد، محمد جاسم، (٢٠٠٤): المدخل إلى علم النفس العام. ط (١)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

محمود، عصام نجيب، (٢٠٠١): ديناميات السلوك الإنساني واستراتيجيات ضبطه وتعديله. عمان، دار البركة للنشر.

مقابلة، نصر يوسف، (١٩٩٦): العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين، مجلة علم النفس، العدد (٣٩)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

مقداد، محمد، وآخرون، (٢٠٠٤): الإجهاد النفسي واستراتيجيات المواجهة والصحة النفسية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد ٢، المجلد ٥، جامعة البحرين.

المليجي، حلمي، (١٩٨٢): علم النفس المعاصر. دار النهضة العربية، بيروت. منصور، طلعت، (١٩٨٩): قائمة الضغوط النفسية للمعلمين. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

ناصر، كريمة كوكز خضر، (٢٠٠٣): أثر برنامج مهارات الإدراك والإبداع في تنمية التفكير الإبداعي بحسب مستويات الذكاء والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

النعمة، طه، وصباح، العجيلي، (٢٠٠٤): مدخل إلى علم النفس. منشورات المجمع العلمي، دائرة العلوم الإنسانية، سلسلة مدخل العلوم الإنسانية، العراق.

الهنداوي، علي فالح والزغلول، عماد عبد الرحيم، (٢٠٠٢): مبادئ أساسية في علم النفس، ط (١)، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان.

الوقفي، راضي، (١٩٨٨): مقدمة في علم النفس. ط (٣)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

ياسر، عامر حسين، وكاظم علي مهدي، (١٩٩٦): المعالجة المعلوماتية لدى طلبة جامعة قار يونس، بحث مقدم إلى المؤتمر الوطني للتعليم في الجماهيرية الليبية.

ثانياً. المصادر الأجنبية:

Abrams, Dara & Benay, Phillis, (2002): Theoretical Intelligent On line Learning.

Adams, G, S., (1964): Measurement and Evaluation in Education Psychology and Guidance. New York, Holt, Rinehart & Winston.

Allen, M. J. & Yen, W. M., (1979): Introduction to Measurement Theory. California: Brooks Cole.

- Allen, M.J. (1972): Some popular misconceptions about vision and driving. *Traffic Safety*, 72 (2), 8-10.
- Ambrozi, L. & Danielczyk, W. (1988). Treatment of impaired cerebral function in psychogeriatric patients with memantine - Results of a phase II double-blind study. *Pharmacopsychiat.*, 21, 144-146.
- Ambrozi, L. & Langer, E. (1977). Short communication: Objectivation of latent psychoses. *Journal of Neural Transmission* 41, 225-229.
- American Psychiatry Association – APA, (1994): Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder. 4th Ed.
- Anastasi & Susana Urbina, (1997): Psychological Testing, New jersey, Prentice hall.
- Anastasi. Anne, (1976): Psychological Testing. 4th ed. Collier Macmillan International Editions, New York, ISBN 0-02-302980-3 (Hardbound) ISBN 0-02-979110-3 (International Edition).
- Atkinson ,Rita L., (1993): Introduction to Psychology ,McGraw - Hill, New York.
- Atkinson, Rita L.; Atkinson, Richard C.; Smith, Edward E. & Hilgard, Ernest R., (1987): Introduction To Psychology. 9th Ed., USA., ISBN: 0-15-543682-1
- Aufdembrinke, B. (1982). Sources of variance in measuring the Critical Flicker Frequency threshold. In H. Ott & K. Kranda (Eds.), *Flicker Techniques in Psychopharmacology* (S. 39-59). Weinheim: Beltz Verlag.
- Bobon, D. P., Ott, H. & H. Holmberg (Eds.), *Critical Flicker-Fusion Frequency in Man*.

- Pharmacopsychiatry, 15.
- Booher, H.R. (1978): Effects of visual and auditory impairment in driving performance. *Human Factors*, 20 (3), 307-320.
- Bourne. Lye, E., (1971): *The Psychology of Thinking*. New Jersey: Prentice Hill, Englewood cliffs.
- Bruialdi, Amye, (1996): Multiple Intelligences (Ganders, Theory), New York, ERIC Identifier.
- Butcher, James Neal; Nezami, Elahe, & Exner, John, (1996): Psychological Assessment In Diverse Cultures. University of Minnesota, USA.
- Caplan, G., (1978): *Support Systems Community and Community Mental Health*. New York, Behavioral Publishers, p. 55.
- Clark, W.C. (1966). A sensory-decision theory analysis of the effect of instructions on flicker sensitivity and response bias. *Psychological Bulletin*, 65, 358-366.
- Colgan, C. (1954). Critical flicker frequency, age, and intelligence. *American Journal of Psychology*, 67, 711-713.
- Davidoph, I., Linda, (1976): *Introduction to Psychology*. McGraw Hill Book Co. New York, USA.
- Delhees, K.H. (1978). Motivation und Emotion. In *Die Psychologie des 20. Jahrhunderts*, Bd. 6, S.856-888. Zürich: Klett-Verlag.
- Duffy, E. (1957). The psychological significance of the concept of "arousal" or "activation". *Psychological Review*, 64, 265-275.
- Evans, L. (1991): *Traffic safety and the driver*, Van Nostrand Reinhold, New York.
- Fichte, K. (1982). The Critical Flicker Fusion Frequency (CFF) as an Example of a Basic Problem:

- Apparatus and Validation. In H. Ott & K. Kranda (Eds.), *Flicker Techniques in Psychopharmacology* (S. 98-108). Weinheim: Beltz Verlag.
- Goldstone, S. (1955). Flicker fusion measurements and anxiety level. *Journal of experimental Psychology*, 49, 200-202.
- Görtelmeyer, R. (1982). Experimental Comparison of Four Methods Used for Measuring the CFF in Healthy Volunteers. In H. Ott & K. Kranda (Eds.), *Flicker Techniques in Psychopharmacology* (S. 76-89). Weinheim: Beltz Verlag.
- Green, D.M. & Swets, J. (1966). *Signal detection theory and psychophysics*. NY: Verlag Wiley.
- Guenther, D. J., (1988): Cognitive maps in virtual environments. Vol. (13),N.(1.)
- Guilford, J.P. (1954). *Psychometric methods*. NY: McGraw Hill.
- Hensely, W. E., & Jones, J., (1991): Suicidality Among College and University: Contributing Factors and Preventive Response. Psychological Dissertation Research. California, p. 69.
- Herrick, R.M. (1970). Psychophysical methodology: Deductions from the phi-gamma hypothesis and related hypotheses. *Perception and Psychophysics*, 7, 73-78.
- Holmberg, G. & William-Olsson, U. (1963). The effect of benzquinamide, in comparison with chlórdiazepoxide and placebo, on performance in some psychological tests. *Psychopharmacologia*, 4, 402-417.
- Hüneke, H. (1982). Established standard procedures. In H.

- Ott & K. Kranda (Eds.), *Flicker Techniques in Psychopharmacology* (S.90-97). Weinheim: Beltz Verlag.
- Kaluger, N.A. & Smith, G.L. (1970). *Driver eye-movement patterns under condition of prolonged driving and sleep deprivation*, Highway Research Record, 336, 92-106.
- Klix, F. (1976). *Information und Verhalten*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Kranda, K. (1982). Potential Applications of Various Flicker Techniques in Psychopharmacology: The aims and limits. In H. Ott & K. Kranda (Eds.), *Flicker Techniques in Psychopharmacology* (S.90-97). Weinheim: Beltz Verlag.
- Lang, Jon, (1987): *Creating Architecture Theory (The Role of Behavioral Sciences in Environmental Design*, New York.
- Lee, P.N. & Triggs, T.J. (1976): The effects of driving demand and roadway environment on peripheral visual detections. *Traffic Engineering*, ARRB Proceedings, 8, 7-25.
- Lehrer, M, Poul and Wool Folk, Robert, (1993): *Stress Management*. 2nd Ed.
- Levander, S. E. & Rosenquist, U. (1979). Cerebral function in hypothyroid patients. *Neuropsychobiology*, 5, 274-281.
- Levander, S. E. (1975). *The effect of a barbiturate on CFF and two-flash thresholds*. Unpublished manuscript, Department of Psychiatry, Karolinska Hospital, Stockholm.
- Lindsley, D. B. (1951). Emotion. In S. S. Stevens (Ed.), *Handbook of Experimental Psychology*. New York: Wiley.

- Maclean, G. & Wessely, S., (1994): Professional and Popular Views of Chronic Fatigue Syndrome. *BMJ*, Vol. 308, London, pp. 776-777.
- Malmö, R. (1957). Activation: A neurophysiological dimension. *Psychological Review*, 66, 367-386.
- Manecke, A. (1957). Flicker fusion thresholds (comparison between the continuous and the discontinuous method). *Acta ophtal.*, 35, 53-61.
- Mayer, G. (1998): Psychology. 5th Edition, New York. P. 40.
- Medin, D. & Ross, B., (2006): Cognitive Psychology. 2nd Edition.
- Michael, M. & Mark, G., (2000): Cognitive Psychology, 4th Edition. New York.
- N.W.O.: Netherlands Organization for Scientific Research, (2000): Fatigue At Work. Bores Boom M W Dress.
- Nagayama, Y. (1978): *Role of visual perception in driving*, IATSS Research, 2, 64-73.
- Neil, D. F., (1987): Experiential Learning. Englewood Cliffs Prentice-Hall.
- Neuwirth, Wolfgang & Eberhardt, Günter, (2003): Flicker-Fusion Frequency Manual – Release 21.00. Mödling, Austria, November 2003. Dr. G. Schuhfried GmbH.
- Ott, H. & Kranda K. (1982). *Flicker techniques in psychopharmacology*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Ott, H., Cristea, R. & Fichte, K. (1982a). The evaluation of Drug Effects on CFF by Three Different Methods. In H. Ott & K. Kranda (Eds.), *Flicker Techniques in Psychopharmacology* (S. 65-

- 75). Weinheim: Beltz Verlag.
- Parrot, A. C. (1982b). Critical Flicker Fusion Thresholds and Their Relationship to Other Measures of Alertness. In D. P. Bobon, H. Ott & H. Holmberg (Eds.), *Critical Flicker-Fusion Frequency in Man* (S. 39-43). Pharmacopsychiatria, 15.
- Rock, Irvin & Palmer Stephen, (1990): The Legacy of Gestalt Psychology, Scientific American Magazine.
- Rockwell, T.H. (1971): *Eye-movement analysis of visual information acquisition in driving. An Overview*. The Ohio State University, College of Engineering, Columbus, Ohio, 19.
- Rockwell, T.H. (1977): *The utility of peripheral vision to motor vehicle drivers*. Departement of Industrial and Systems Engineering, Ohio State University, Columbus Ohio.
- Rockwell, T.H., Ernst, R.L. & Rulon, M.J. (1970). *Research on visual requirements in night driving*, National Academy of Sciences, Highway Research Board, NCHRP Reports, 99.
- Ross, B., (1970): Human Knowledge. The Analysis of Mind. London.
- Saletu, B. & Grünberger, J. (1979). Evaluation of pharmacodynamic properties on psychotroic drugs: Quantitative EEG, psychometric and blood level investigations in normals and patients. *Pharmacopsychology*, 12, 45-48.
- Saletu, M. & Grünberger, J., Saletu, B. & Mader, R. (1978). Accelerated remission of the alcoholic brain syndrome with EMD 21657. *Arzneimittelforschung*, 26, 1525- 1527.
- Schmik, Moribeth Cassidy and Others, (1993): Meta

- Cognitive Theory Applied: Strategic Reading Instruction in The Current Generation of Basic Readers Reading. Research and Instruction, Vol. (32), No(3).
- Schuhfried GmbH., (2007/2008): *Vienna Test System: Computerized Psychological Assessment Catalog*. Moedling, Austria.
- Schuhfried GmbH., (2007a): *Biofeedback 2000^{x-pert} – Computerized High-tech Mobile Modular Manual*. Moedling, Austria.
- Schuhfried GmbH., (2007b): *Biofeedback 2000^{x-pert} for Windows 2000/XP*. CD-ROM, CD-ID-Number CB1018b. Moedling, Austria.
- Schuhfried GmbH., (2009/2010): *Vienna Test System: Psychological Assessment Catalogue*. Moedling, Austria.
- Schuhfried GmbH., (2010a): *Biofeedback 2000^{x-pert} – Computerized High-tech Mobile Modular Catalogue*. Moedling, Austria.
- Schuhfried GmbH., (2010b): *CogniPlus: Training of Cognitive Abilities Catalogue*. Moedling, Austria.
- Schuhfried GmbH., (2011): *Vienna Test System: Psychological Assessment Catalogue*. Moedling, Austria.
- Schuhfried, G.; Prieler, J. & Bauer, W., (2009): *PP – Peripheral Perception Manual*. Version 24. Mödling, March 2009, SCHUHFRIED GmbH.
- Simonson, E. & Brozek, J. (1952). Flicker fusion frequency: Background and applications. *Physiological review*, 32, 349-378.
- Smith, J. & Misiak, H. (1976). Critical flicker frequency (CFF) and psychotropic drugs in normal human subjects - A review.

- Psychopharmacology*, 47, 175-182.
- Smith, J. (1971). Studies of temporal frequency adaptation in visual contrast sensitivity. *Journal of Physiology*, 216, 531-552.
- Stanley, C. J. & Hopkins, K. D., (1972): Educational and Psychological Measurement and Evaluation. New Jersey, Prentice-Hall.
- Sternberg, Robert & Kaufman, James, (1998): Human Abilities. Yale University: Annual Psychology. 49.
- Thorndike, Robert L., & Hagen, Elizabeth P., (1977): Measurements and Evaluation In Psychology and Education. 4th Ed., John Wiley & Sons, Inc., USA., ISBN 0-471-86366-1.
- Weiten, Wayne ; Lloyd, Margaret A. & Lashley Robin L., (1991): Psychology Applied to Modern Life Adjustment in the 90s, 3rd ed. Brooks/ Cole Publishing Company, Pacific Grove, California, ISBN 0-534-09708-1.
- Wikipedia, (2011), The Free Encyclopedia.
- Wittenborn J.R. (1957). Inferring the strength of drive. In M.R. Jones (Ed.), *Nebraska symposium on motivation*. Lincoln, Nebraska.
- Wolf, E. & Schraffa, A. M. (1964). Relationship between critical flicker frequency and age in flicker perimetry. *Arch. Ophthalm.*, 72, 832-843.
- Zimbardon, P. G., (1976): *Essentials of Psychology and Life*. Scott Foresman Company, New York.

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين

أ. د. صاحب عبد مرزوك الجنابي
م. م. ايمان حسن جعدان الجنابي

* مشكلة البحث:

تعد ظاهرة العنف من أكثر الظواهر التي تستدعي اهتمام الجهات الحكومية والتي لا بد من مواجهتها أولاً بمعرفة حجمها الحقيقي بالأرقام ثم الوقوف على الاسباب لمعالجتها من جذورها (ملحيس ، ٢٥ : ٢٠٠٧)

إذ ازدادت ظواهر العنف والانحراف بين المراهقين في المجتمعات العربية والاسلامية بسبب دخول تيارات ثقافية غريبة تعمل على تحليل المجتمع وطمس الاخلاق الحميدة كالادمان على برامج وأفلام العنف والجريمة وتغشي ظواهر الانحراف كتعاطي المخدرات أو ممارسة اعمال مخرقة بالقانون من شأنها الاطاحة بمستقبل الحدث أن بقي دون رقابة وتوجيه ، ويعد السبب الرئيس في انتشار هذه الانحرافات هو غياب الرعاية الاسرية للمراهقين مما أدى إلى اهمالهم وعدم توجيههم وعدم غرس قيم التعامل الصحيح في نفوسهم وباتت هذه الظاهرة تشكل مصدر قلق دائم في العالم لأنها تمس فئة عمرية سهلة الانجراف والانحراف نحو العنف (الزبيدي ، ٢٠٠٠ : ١٨).

لذا تعد الباحثة استناداً لما ذكر سابقاً العنف ظاهرة نفسية واجتماعية مركبة وشديدة التعقيد تتخذ من مرحلة المراهقة أرضاً خصبة لتكاثرها وانتشارها ، تلك المرحلة التي يعد إنسانها حاضراً الامة ومستقبلها لذا فإن التصدي لهذه الظاهرة وفي هذه المرحلة قد يكون أكثر فاعلية عندما تتخذ من اسلوب التعليمات الذاتية منهجاً لها .

من هنا تبرز المشكلة واضحة من خلال إحساس الباحثة بهذه المشكلة وتأسيساً على ما سبق ومعايشتها لهذه الشريحة من المجتمع ، لذا ارتأت الباحثة القيام بهذه الدراسة من خلال اعدادها لبرنامج التعليمات الذاتية للأحداث الجانحين.
*أهمية البحث

تتبع أهمية البحث الحالي من أهمية الشريحة التي يتناولها وهي شريحة الأحداث الجانحين المتواجدين في مدارس الإصلاح والتأهيل كونهم ثروة المجتمع البشرية لمساعدتهم على فهم ذواتهم ومواهبهم وحدودهم الشخصية ومساعدتهم على اكتساب المهارات المهنية لمجابهة الحياة والاندماج مع المجتمع من خلال برامج إرشادية ونشاطات تهدف إلى التفريغ الانفعالي ومحاولة تعديل السلوكات الخاطئة وتنمية الاحساس بالجماعة والقيم الاجتماعية وأهميتها في حياتهم ، فهم بلا شك رجال المستقبل ويمثل جنوحهم خسارة بشرية واقتصادية واجتماعية ونفسية كبيرة.

لذا فقد تنوعت مظاهر العدوان والعنف عبر التاريخ من حيث طبيعتها وشدتها وآثارها الخطيرة على الافراد والمجتمعات الانسانية ، فلا يخلو أي مجتمع من المجتمعات من هذه الظاهرة ، ، وقد تنوعت أسباب وأشكال العنف البشري تبعاً لتطور المجتمعات والثقافات ووسائل العدوان وما له من آثار نفسية وجسمية واجتماعية (حيدر ، ٢٠٠٢: ١) .

لذا يعد سلوك العنف ظاهرة اجتماعية تواجه كثيراً من المجتمعات في العالم ومما يزيد في صعوبتها أن غالبية الأحداث يقعون فريسة لهذه الظاهرة ، لذا يتسم سلوكهم في بعض الاحيان بالتسرع وعدم التروي لأن العالم الحديث أصبح صغيراً وفي متناول اليد بحكم ما يمتاز به من وسائل نقل واتصال بالغة السرعة ، فما يجري في أقصى شمال العالم يعلم به أقصى جنوبه في حال وقوعه ، لذا فالعنف أسلوب بدائي غير متحضر يشكل في غالب الاحيان جريمة يعاقب عليها المجتمع من خلال القانون (العيسوي، ١٩٩٠: ٢١٥) ، وأنه سلوكاً انحرافياً مكتسباً ، وظاهرة اجتماعية مثيرة للقلق

، تزداد يوماً بعد الآخر ، وهو متعدد المظاهر والاشكال والعوامل الكامنة وراء ظهوره واستفحاله والاثار المترتبة عليه وخاصة إذا تم ممارسة العنف ضد الاحداث بأهانتهم جنسياً وجسدياً أو الإساءة إليهم لفظياً، فعندئذ تحدث أثار نفسية سيئة تكون بعيدة المدى حيث تؤدي هذه الممارسات العنيفة إلى تشكيل عقل الحدث على نحو مختلف ، كما تؤدي إلى تدمير خلايا المخ بحيث يصعب تجاوز هذه الاثار المدمرة بسلام (بروك ، ٢٠٠١ : ١٠٢).

يرتبط سلوك العنف بجنوح الاحداث الذين يرتكبون كثيراً من المخالفات ومن بينها العنف في دائرة الاسرة مما يرجع جنوح الاحداث إلى العديد من العوامل من بينها عدم نجاح عملية التنشئة الاجتماعية والتي بموجبها يمتص الحدث قيم المجتمع ومثله وعاداته وتقاليده (Steiberyl,1993:442)

لذا فإن عملية مساعدة الاحداث وإرشادهم ورعايتهم نفسياً واجتماعياً وتربوياً ومهنياً وأسرياً ، من خلال برامج إرشادية تربوية نمائية ووقائية وعلاجية ، بهدف فهم دوافعهم وحاجاتهم وتوفير متطلباتهم ومساعدتهم في حل مشكلاتهم ، وذلك من أجل تحقيق نمو سليم متكامل في جميع جوانب الشخصية كافة ، والوصول بهم إلى أفضل مستوى ممكن من الصحة النفسية السوية (المشاقبة ، ٢٠٠٨: ١٩٨) ، وقد ظهرت العديد من الاساليب الارشادية التي يمكن أن تؤدي إلى خفض وتعديل سلوك العنف الغير مرغوب فيه كأسلوب التعليمات الذاتية الذي يهدف إلى إعادة التنظيم المعرفي الذي يرمي إلى تعليم الافراد التحدث الايجابي من أجل تعديل السلوك المشكل ، ويرى ميكنبوم Meichenbaum ان التخلص من المشكلة يعني التخلص من التحدث إلى الذات بطريقة انهزامية وسلبية واستبدالها بالتحدث الذاتي الايجابي (الخطيب ، ١٩٩٥: ٢٦٠) ، أي أن اجراءات التعليمات الذاتية قد ركزت على أهمية اللغة كموجه

للسلوك الظاهر، وجعلت الأهمية الكبيرة للعناصر اللفظية عند التدخلات في تعديل السلوك المعرفي

(الظاهر، ٢٠٠٤: ٢٣٤).

ومما تقدم يمكن أن تتجلى أهمية البحث الحالي من طبيعة عينة البحث المتمثلة بالأحداث الجانحين وكيفية بناء برنامج إرشادي بأسلوب التعليمات الذاتية الذي قد يساهم في الحد والخفض من سلوك العنف لديهم، وتوفير دراسة يمكن ان تسهم في اغناء المكتبة بمصدر حديث في العراق والوطن العربي على (حد علم الباحثة) تناول برنامج إرشادي تربوي بأسلوب التعليمات الذاتية ، قد تكون مرجعاً للباحثين والمختصين في علم النفس والارشاد النفسي والتربوي لبناء شخصية الأحداث الجانحين لتكون شخصية سوية بأبعادها ومضامينها عملياً في ضوء نتائج البحث الحالي.

*أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي تعرف:

- ١- مستوى العنف لدى الاحداث الجانحين.
 - ٢- بناء برنامج ارشادي لأسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين.
 - ٣- أثر اسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين.
- ولتحقيق الهدف الثالث، صاغت الباحثة الفرضية الآتية:
- _لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج الارشادي وفقاً لأسلوب التعليمات الذاتية والمجموعة الضابطة في خفض العنف.
- *حدود البحث:

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
..... أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

يتحدد البحث الحالي بالأحداث الجانحين الذكور المحكومين في مدرسة
تأهيل أحداث الكرخ ومدرسة تأهيل الصبيان الذين تتراوح اعمارهم بين (١٢-١٨) سنة
للعام (٢٠١٠-٢٠١١).

*تحديد المصطلحات:
أولاً:- أثر (The Effect)
الأثر لغةً:

١- عرفه ابن منظور (١٩٦٨):

بقية الشيء، والجمع آثار وأثر، وخرجت في أثره، أي بعده، والتأثير بقاء الأثر
في الشيء، الاعلام (ابن منظور، ١٩٦٨: ١٩).
الأثر اصطلاحاً:

- عرفه شحاته والنجار (٢٠٠٣) بأنه:

محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في التعلم نتيجة لعملية
التعلم (شحاته والنجار، ٢٠٠٣: ٢٢)
ثانياً:- الأسلوب (Style)
الأسلوب لغةً:

١- عرفه وهبه والمهندس (١٩٨٤):

طريقة الإنسان في التعبير عن نفسه كتاباً، وهذا المعنى المشتق من الأصل
اللاتيني للكلمة الأجنبية الذي تعنى القَلَم. وفي كُنْب البلاغة اليونانية القديمة كان
الأسلوب يُعبر إحدى وسائل إقناع الجماهير، فكان يندرج تحت عِلْم الخطابة وخاصة
الجزء الخاص باختيار الكلمات المناسبة لمقتضى الحال Elocutio (وهبة والمهندس،
١٩٨٤: ٣٤).

الأسلوب اصطلاحاً:

- المان (Allman & Jaff, 1978) بأنه:

نمط خاص لاكتساب الافراد المعلومات والسلوك (Alman, 1978: 569).

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
..... أ.د. صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م. ايمان حسن جعدان الجنابي

وتعرفه الباحثة بأنه:

النشاطات والاجراءات والفنيات الفرعية التي تستعملها الباحثة لنقل الأفكار والمهارات إلى أفراد عينة البحث لتحقيق أهداف البحث الحالي على وفق متغير البحث (التعليمات الذاتية).

ثالثاً :- أسلوب التعليمات الذاتية (Self-Instruction):-

عرفه كل من :-

- الشناوي (١٩٩٤) بأنه:

مجموعة من التعليمات والارشادات التي تعمل على تغيير الانماط المعرفية وذلك من خلال إعادة صياغة المهمة أو الواجب الذي يقوم به الفرد (الشناوي، ١٩٩٤: ١٢٥).

- ميكنبوم (Meichenbaum) بأنه:

عملية اطلاع الفرد على افكاره ومشاعره وانفعالات الجسمية وسلوكاته الاجتماعية وتفسيرها بحيث تتكون لديه بناءات معرفية جديدة وهنا تحدث عملية احلال افكار جديدة متكيفة مع الأفكار القديمة غير متكيفة مما يجعل الفرد اكثر دراية بمشكلاته بطريقة تعطيه الثقة والتفهم والقدرة على الضبط (ابو اسعد، ٢٠١١، ٣١٨-٣١٩).

أما التعريف النظري في البحث الحالي فقد تبنت الباحثة تعريف (ميكنبوم Meichenbaum) وذلك لاعتماد الباحثة النظرية السلوكية المعرفية لميكنبوم في بناء البرنامج الارشادي.

أما التعريف الاجرائي لأسلوب التعليمات الذاتية بأنه: مجموعة الفنيات والأنشطة والاستراتيجيات المتضمنة في الجلسات الارشادية المعدة لهذا الغرض وفق نظرية السلوك المعرفي لميكنبوم.

رابعاً:- العنف (Violence)

العنف لغةً:

- عرفه البستاني (١٩٩٧):

"يرجع أصل الكلمة إلى عَنَفَ ، يقال به وعليه يعنف عُنْفاً وعَنَافَةً : لم يرفق به فهو عنيف، يقال عنف فلاناً: أي لأمه بعنف وشدة وعتب عليه، وأعنفه عُنْفَ عليه، وأعتنف الأمر: أي أخذته بعُنْفٍ" (البستاني، ١٩٩٧: ٦٣٨).

العنف اصطلاحاً: عرفه كل من:

١- قاموس أكسفورد (Oxford, 1970) بأنه:

ممارسة القوة لانزال الضرر بالأشخاص أو الممتلكات، وكل فعل أو معاملة تتصف بهذا تعتبر عنفاً، وكذلك المعاملة التي تميل إلى إحداث ضرر جسماني أو تتدخل في الحرية الشخصية (Oxford, 1970: 22).

٢- باندورا (Bandura, 1973) بأنه:

السلوك الذي ينجم عنه الأذى للذات وللأشخاص أو تدمير الممتلكات
(Bandura, 1973: 81)

أما التعريف النظري في البحث الحالي فقد تبنت الباحثة تعريف (باندورا 1973) وذلك لاعتماد الباحثة نظرية التعلم الاجتماعي في بناء المقياس.

أما التعريف الإجرائي للبحث الحالي فهو: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الحدث الجانح من خلال الإجابة عن فقرات مقياس العنف المستعمل في هذه الدراسة.

خامساً:- الحدث الجانح (Juvenile Delinquency):

التعريف القانوني للحدث الجانح:

هو من أتم التاسعة من عمره ولم يتم الثامنة عشرة ويتمثل في ارتكاب الحدث لجريمة ما، أما إذا كان مارقاً عن سلطة والديه أو متشرداً أو متسولاً وغيرها من الحالات المتشابهة فإنه يعد إما متشرداً أو منحرف السلوك بحسب النص القانوني وهي

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
..... أ.د. صاحب عبد مرزوك الجناحي - م.م. ايمان حسن جعدان الجناحي

ما تسمى بحالات التعرض للجنوح (قانون رعاية الأحداث رقم ٧٦ لسنة ١٩٨٣ المعدل المادة الثالثة من الباب الأول) (الوقائع العراقية، ١٩٨٣: ٥٧٠).

الحدث الجانح اصطلاحاً:

- عرفه الكاظم (١٩٩٥) بأنه:

الشخص ذو ظروف اجتماعية واقتصادية حددت وعيه بحاجاته وأهدافه متضمنة تأكيد الذات ويسعى لإشباع حاجاته بوسائل غير مرغوبة من قبل المجتمع تؤدي إلى التمرد على قوانين المجتمع وأعرافه وتصل إلى الاضرار بالآخرين (الكاظم، ١٩٩٥: ١١٦).

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث الحالي الأحداث الجانحين في مؤسسات الإصلاح والتأهيل في بغداد والبالغ عددهم (٥٣٩) حدثاً جانحاً، بعد أن تم استبعاد الأحداث الجانحين الذين يحملون جنسيات غير الجنسية العراقية*، والأحداث الجانحين الذين تتراوح اعمارهم (٩-١١) سنة**، بواقع (١٠٠) حدثاً جانحاً في مدرسة تأهيل الصبيان والذين يمثلون نسبة (١٩%)، و(٤٣٩) حدثاً جانحاً في مدرسة احداث الكرخ الذين يمثلون نسبة (٨١%) من مجتمع البحث الحالي والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

أعداد الاحداث الجانحين في محافظة بغداد موزعين على مؤسستي الإصلاح والتأهيل تبعاً لأعمارهم

* استبعد (١٣) حدثاً جانحاً من جنسيات مختلفة.

** استبعد (١١) حدثاً جانحاً تتراوح أعمارهم بين (٩-١١) سنة.

إذ تم الحصول على هذه البيانات من خلال زيارة الباحثة لهذه المؤسسات ومعايشتها لهذه الشريحة من المجتمع وتم تزويدها بكافة البيانات المطلوبة من قبل إدارتي المؤسسات، استناداً للموافقة التي حصلت عليها الباحثة بالدخول للمؤسسات.

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين.....
 أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

الفئات العمرية مؤسسات الاصلاح والتأهيل	١٢ سنة	١٣ سنة	١٤ سنة	١٥ سنة	١٦ سنة	١٧ سنة	١٨ سنة	المجموع
مدرسة تأهيل الصبيان	٢٢	٢٥	٢٤	٢٩	-	-	-	١٠٠
مدرسة احداث الكرخ	٤٠	٦٠	٣٩	٥٠	٧٠	٨٠	١٠٠	٤٣٩
المجموع	٦٢	٨٥	٦٣	٧٩	٧٠	٨٠	١٠٠	٥٣٩

*عينات البحث:

البحث الحالي يتطلب أكثر من إجراء وبذلك يحتاج إلى أكثر من عينة، لذلك سوف تقوم الباحثة بالحديث عن كل عينة من عينات البحث الحالي في الإجراء الذي تتطلبه، إذ تم تطبيق مقياس العنف على الأحداث الجانحين بمساعدة فريق العمل اساتذة من قسم العلوم التربوية والنفسية بعد استحصال الموافقات الرسمية بدخول الفريق للمؤسستين ، كون أغلب الاحداث الجانحين لا يقرأون ولا يكتبون.

رابعاً. أدوات البحث Tools of Research :

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي لابد أن تتوفر لدى الباحثة ثلاث أدوات:
 الأولى مقياس لقياس العنف لدى الاحداث الجانحين، والثانية برنامج إرشادي بأسلوب التفريغ الانفعالي، والثالثة برنامج إرشادي بأسلوب التعليمات الذاتية.
١- مقياس العنف:

لأجل تحقيق أهداف البحث الحالي في تعرف أثر أسلوب التفريغ الانفعالي والتعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين، تطلب ذلك ايجاد أداة لقياس درجة العنف، وبالنظر لكثرة المقاييس المعدة لقياس هذا المتغير، ولأجل الحصول على مقياس مناسب للبحث الحالي، اطلعت الباحثة على المقاييس التي استطاعت الحصول عليها من الأدبيات والدراسات السابقة وهي:
 ١- مقياس السحيمي (١٩٩٨).

٢- مقياس حمزة (٢٠٠١).

٣- مقياس عبود وعبود (٢٠٠٣).

٤- مقياس العفصات (٢٠٠٦).

إلا أنها وجدت من الأفضل ان تقوم ببناء مقياس العنف يتسق مع مجتمع البحث الحالي، لذا قامت الباحثة ببناء مقياس العنف لدى الأحداث الجانحين على وفق الخطوات الآتية:

إجراءات بناء مقياس العنف:
المنطلقات النظرية لبناء المقياس:

من خلال ما عرض في الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث الحالي فقد تم تحديد المنطلقات النظرية التي تستند اليها الباحثة في بناء المقياس وعلى النحو الآتي:

أ- تحديد مفهوم العنف من خلال الإطار النظري والأدبيات السابقة التي اطلعت عليها الباحثة فقد استندت إلى نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا Bandura)، إطاراً نظرياً في تحديد المنهج القياسي لسلوك العنف، الذي يُعَدُّ سلوك العنف سلوكاً متعلماً، إذ يشير باندورا، الى أن العنف سلوك مكتسب يتم تعلمه من خلال محاكاة الآخرين (حلمي، ١٩٩٩: ٣٣).

ب- اعتماد الباحثة المنهج المنطقي أو العقلي Rational، ومنهج الخبرة Experience معاً في بناء المقياس إذ أشار (الكبيسي ١٩٨٧) إلى إمكانية اعتماد أكثر من منهج واحد من مناهج بناء مقياس الشخصية في الوقت نفسه (الكبيسي، ١٩٨٧: ٤٧-٥٠).

ج- تعد مكونات سمة العنف وحدة كلية تحسب لها درجة واحدة في المقياس لان السمة مجموعة من السلوكيات المترابطة التي تميل إلى الحدوث معاً (Brown, 1983: 10).

د- اعتمدت الباحثة اسلوب التقرير الذاتي وكل فقرة تتبعها ثلاث بدائل للإجابة (دائماً، احياناً، ابدأ) ، وتعطى عند التصحيح الدرجات (٣، ٢، ١) على التتابع.

*إجراءات بناء مقياس العنف لدى الاحداث الجانحين:
بعد تحديد المنطلقات النظرية والمفاهيم الاساسية للبحث لحالي، اتخذت الباحثة الخطوات الآتية:

أ- تحديد مفهوم العنف والمكونات السلوكية:

بعد ان حددت الباحثة مفهوم العنف (انظر تحديد المصطلحات ص١٧) حددت المكونات السلوكية لهذا المفهوم وبلغت (٣) مكونات سلوكية، بالاستناد إلى الإطار النظري إذ أشارت أدبيات القياس والتقويم إلى أهمية مسح السلوك المطلوب قياسه من خلال مكوناته الأساسية للتعرف على مدى تمثيل المقياس لعوامل الخاصة المقاسة (احمد، ١٩٨١ : ١٨٩-١٩٠).

ب- إعداد فقرات المقياس بصيغتها الأولية:

وضعت الباحثة (٤٥) فقرة لقياس العنف لدى الاحداث الجانحين، بواقع (١٥) فقرة لكل مكون، كون المكونات متساوية الأهمية حسب ما عرض في الإطار النظري ، وللتحقق من صلاحية الفقرات وتغطيتها للمكونات السلوكية عرضت الباحثة المقياس على خبير اللغة العربية* لتقويمها لغوياً وأخذت الباحثة بملاحظات الخبير من الناحية اللغوية.

د- التحليل المنطقي للفقرات:

عرضت الباحثة هذا المقياس بصورته الاولى على مجموعة مكونة من (١٢) خبيراً متخصصاً في العلوم التربوية والنفسية وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى صلاحية فقرات المقياس من حيث ملاءمتها لمستوى الاحداث الجانحين وموافقتهم

* م.د. محمد عبد الوهاب.

على البدائل المعتمدة إزاء كل فقرة وهل أن عدد الفقرات مناسب، وهل صياغتها جيدة أم تحتاج إلى تعديل، وفي ضوء ملاحظات المحكمين حذفت بعض الفقرات، وللتحقق من صلاحية الفقرات في قياسها وما وضعت من أجل قياسه وفق آراء الخبراء أعتمدت الباحثة دلالة قيمة مربع كاي عند مستوى (٠,٠٥). وعدت كل فقرة صالحة عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠٥).

إذ حظيت (٤١) فقرة من فقرات مقياس العنف حظيت بموافقة الخبراء جميعهم، مما يدل على صلاحيتها في قياس ما وضعت من أجله، في حين استبعدت (٤) فقرات لكون قيمة (كا^٢) المحسوبة أقل من قيمة (كا^٢) الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

*التحليل الإحصائي للفقرات:

١ - عينة التحليل الإحصائي:

أختارت الباحثة عينة مكونة من (٢٠٥) أحداث جانحين من مجتمع البحث، وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لفقرات مقياس العنف لدى الأحداث الجانحين وحسب رأي نانلي (Nunnally) أن يكون حجم

عينة تحليل الفقرات بين (٥-١٠) أفراد لكل فقرة (عودة وملكاوي، ١٩٨٧: ١٣٥)، لأن في هذا الحجم عند اعتماد نسبة (٢٧%) من أفراد العينة في تحديد المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية للمقياس يتحقق حجم مناسب في كل مجموعة وتباين جيد

بينهما (434: 1981, Ghiselli)، لذلك اختارت الباحثة (٢٠٥) حدثاً جانحاً بالطريقة العشوائية البسيطة، وكما مبين في الجدول (٢).

الجدول (٢)

عينة التحليل الإحصائي للأحداث الجانحين حسب الفئات العمرية

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
 أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

الفئات العمرية	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	المجموع
سنة	سنة	سنة	سنة	سنة	سنة	سنة	سنة	
مدرسة تأهيل الصبيان	٨	١٠	٩	١١	-	-	-	٣٨
مدرسة احداث الكرخ	١٥	٢٣	١٥	١٩	٢٧	٣٠	٣٨	١٦٧
المجموع	٢٣	٣٣	٢٤	٣٠	٢٧	٣٠	٣٨	٢٠٥

الخصائص السيكومترية لل فقرات:

أ- القوة التمييزية لل فقرات (Discrimination Power of Item):

بعد تطبيق مقياس العنف لدى الأحداث الجانحين رتبنا الدرجات ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة كلية لافراد عينة تحليل الفقرات إحصائياً البالغ حجمها (٢٠٥) حدثاً جانحاً، ثم حددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) في كل مجموعة ، وقد بلغ عدد الأفراد في كل مجموعة (٥٥) حدثاً جانحاً، تراوحت درجات المجموعة العليا بين (٩٩-١١٩) درجة، ودرجات المجموعة الدنيا بين (٥٥-٨٩) درجة.

استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين في حساب الفروق بين المجموعتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس ، على أساس أن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية لل فقرات (Edward, 1975: 154) ، ويتضح ان فقرات مقياس العنف لدى الاحداث الجانحين جميعها تتمتع بالقدرة على التمييز بين افراد المجموعتين العليا والدنيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ب- صدق الفقرات (Validity of Item):

اعتمدت الباحثة في حساب صدق الفقرة على معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس الكلية له إذ أشارت أنستازي (Anastasi) إلى ان ارتباط درجة الفقرة بمحك داخلي أو خارجي مؤشر على

صدقها، وحيثما لا يتوافر محك خارجي مناسب فإن الدرجة الكلية للمجيب تمثل أفضل محك داخلي في حساب هذه العلاقة (Anastasi, 1988: 211).

*الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً:- صدق المقياس (Ssales Validity):

استخرج للمقياس الحالي مؤشرين للصدق هما: الصدق الظاهري وصدق البناء، وفيما يأتي توضيح لكيفية الحصول على كل مؤشر منهما:

١ - الصدق الظاهري (Face Validity):

يشير هذا النوع من الصدق إلى ما إذا كان الاختبار "يبدو" كما لو كان يقيس أو لا يقيس ما وضع من أجل قياسه، ويدل أيضاً على المظهر العام للاختبار كوسيلة من وسائل القياس العقلي ويطلق على هذا النوع من الصدق ايضاً الصدق السطحي (باهي والنمر، ٢٠٠٤: ١٠٢)، وفي هذا النوع من التحليل الصدقي تبدو بعض الفقرات من مجرد الفحص الظاهري ضعيفة أو عديمة الاتصال بالجانب المطلوب قياسه، وهنا نستبعد هذه الفقرات، وكذلك تبدو بعض الفقرات ذات صلة بالجانب المطلوب قياسه وهي التي تبقى ضمن الاختبار (ربيع، ٢٠٠٨: ١١٧)، وللتثبيت من دقة المكونات السلوكية ومدى تمثيلها للسلوك المقاس عرضت هذه المكونات الثلاث مع تعريفاتها وفقراتها على مجموعة من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (١٢) خبيراً، وطلب منهم إبداء رأيهم في صلاحية التعريف النظري للمفهوم مع تحديد مدى صلاحية المكونات السلوكية والفقرات التي تغطيها، وقد حظيت (٤١) فقرة من فقرات المقياس بموافقة الخبراء جميعهم وقيمة مربع كاي معيار لقبول الفقرات، في حين استبعدت (٤) فقرات من فقرات المقياس لكون قيمة (كا^٢) المحسوبة أقل من قيمة (كا^٢) الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) كما أشير إلى ذلك في خطوات سابقة.

٢-صدق البناء (Construct Validity) :

إن هذا النوع من الصدق من أكثر الأنواع اتفاقاً مع مفهوم الصدق من الناحية العلمية والفلسفية (ربيع، ٢٠٠٨: ١١٨)، الذي يسمى أحياناً بصدق المفهوم، أو صدق التكوين الفرضي (ربيع، ١٩٩٤: ٩٨)، ويقصد به مدى قياس الاختبار النفسي لتكوين فرضي أو مفهوم معين من خلال الجوانب المتباينة لهذا المفهوم (ربيع، ٢٠٠٨: ١١٨)، ويشير كرونباخ وميهل (Cronbach, Mehl, 1965) إلى أن هناك بعض الدلائل والمؤشرات لصدق البناء لعل أهمها الفروق بين الجماعات والأفراد، إذ إن من المنطقي أن نفترض أن الأفراد يختلفون في مدى ما لديهم من الخصيصة المقاسة، وهذا الافتراض ينبغي أن ينعكس على أدائهم على المقياس (فرج، ١٩٨٠: ٣١٥).

وتُعد أساليب تحليل الفقرات مؤشراً لهذا النوع من الصدق (الزوبعي وبكر والكناني، ١٩٨١: ٤٧) لذا حللت الباحثة مقياس العنف بطريقتين : القوة التمييزية بين المجموعتين المتطرفتين (Disenimination) وارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس ، وأشار كامبل وفسك (Cample & Fisks) إلى أن القوة التمييزية للفقرات هي إحدى مؤشرات صدق البناء، لأن مفهوم الصدق بهذه الطريقة يقترب من مفهوم التجانس بين الفقرات في قياسه الخاصة بين الافراد (Anastasi, 1976: 156) ، لذلك فإن معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية والقوة التمييزية للفقرات من مؤشرات صدق المقياس الحالي.

ثانياً:- ثبات المقياس (Scales Reliability):

يُعد الثبات من الخصائص الأساسية الضرورية التي ينبغي التثبيت منها في المقاييس التربوية والنفسية ، لأن حساب الثبات يعطي مؤشراً على دقة المقياس وتجانسه في قياس الخاصة (Zeller & Caumines, 1980: 77) ، وعلى الرغم من أن كل مقياس صادق يعد ثابتاً إلا أن الصدق صفة نسبية مطلقة فلا يوجد مقياس عديم الصدق أو تام الصدق (أبو لبدة، ١٩٨٥: ٢٤٤)، أن معرفة الثبات تسمح لنا

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
 أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

بمعرفة الخطأ المحيط بالاختبار، أي الدرجة التي يمكن في ضوءها أن نفسر الدرجة التي حصلنا عليها (عمر وفخرو والسبيعي وتركي، ٢٠١٠: ٢١٥)، ويشير ثبات الاختبار إلى اتساق الدرجات التي يحصل عليها نفس الافراد في مرات الاجراء المختلفة، ومعنى هذا ان وضع الفرد بالنسبة لجماعته لا يتغير جوهرياً في هذه الحالة، كما يعني ثبات الاختبار الاستقرار، بمعنى أنه لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لبينت درجته شيئاً من الاستقرار، ومعامل الثبات هو معامل ارتباط بين درجات الافراد في الاختبار في مرات الاجراء المختلفة، وحيث ان كل قياس يتدخل فيه نوع من الخطأ يطلق عليه الخطأ التجريبي، وبناء على هذا يعرف معامل الثبات بأنه : ((نسبة التباين الحقيقي الداخل في تباين الدرجات التجريبية)) ويتراوح معامل الثبات بين (صفر - ١) (باهي والنمر، ٢٠٠٤: ٩٥).

* عينة ثبات المقياس:

لحساب ثبات مقياس العنف طبقت الباحثة المقياس على عينة مكونة من (١٠٠) حدث جانح اختيروا بالأسلوب العشوائي البسيط من مؤسسات الاصلاح والتأهيل في مدينة بغداد، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

عينة الثبات للأحداث الجانحين بحسب المؤسسة والفئة العمرية

المجموع	١٨ سنة	١٧ سنة	١٦ سنة	١٥ سنة	١٤ سنة	١٣ سنة	١٢ سنة	الفئات العمرية مؤسسة الاصلاح والتأهيل
١٩	-	-	-	٥	٥	٥	٤	مدرسة تأهيل الصبيان
٨١	١٩	١٥	١٣	٩	٧	١١	٧	مدرسة احداث الكرخ
١٠٠	١٩	١٥	١٣	١٤	١٢	١٦	١١	المجموع

وقد تم حساب ثبات مقياس العنف بطريقتين:

١ - طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest):

تُعد طريقة إعادة الاختبار طريقة مباشرة لتحديد ثبات الاختبار، وتعتمد على تطبيق الاختبار مرتين متتاليتين على نفس المجموعة المتجانسة والممثلة للمجتمع استخرجت الباحثة الثبات بتطبيق المقياس على عينة الثبات البالغة (١٠٠) حدث جانح وبعد مرور (١٥) يوماً طبق المقياس على العينة نفسها مرة ثانية، واستخرج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين فبلغ (٠,٨٥) وهو معامل ثبات جيد على وفق محك التباين المفسر المشترك (Lindquist, 1950: 57) ، ويشير (باهي والنمر، ٢٠٠٤) إلى ان معامل الارتباط الذي يبلغ (٠,٨٣) فأكثر يُعد مؤشراً جيداً للثبات (باهي والنمر، ٢٠٠٤: ٩٥).

٢- طريقة تحليل التباين باستخدام معادلة ألفا-كروناخ:

تم حساب الثبات بهذه الطريقة إذ طبقت معادلة (ألفا-كروناخ) على درجات أفراد العينة البالغ عددهم (١٠٠) حدث جانح، فكانت قيمة معامل ثبات المقياس (٠,٨١)، ويعد المقياس متسقاً داخلياً، لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق فقرات المقياس داخليا (Nannally, 1978: 214).

*مقياس العنف بصيغته النهائية:

بعد الإجراءات التي تحققت في الخطوات السابقة أصبح مقياس العنف في صورته النهائية مكوناً من (٤١) فقرة بثلاثة بدائل هي (دائماً، أحياناً، أبداً) ، تعطى الدرجات (٣، ٢، ١) على التوالي، وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس (١٢٣) درجة والدرجة الدنيا للمقياس (٢١) درجة وبمتوسط نظري مقداره (٨٢) درجة وبهذا أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

*عينة التطبيق النهائي:

تألّفت عينة البحث من (٢٠٠) حدث جانح الذين تتراوح اعمارهم بين (١٢-١٨) سنة، ويشكلون نسبة (٣٧%) من مجتمع البحث، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، إذ أختارت الباحثة عشوائياً مجموعة من الاحداث الجانحين الذين تتراوح اعمارهم بين

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين.....
 أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

(١٢-١٨) سنة، بما يتناسب وأفراد مجتمع البحث، وقد بلغ عدد الاحداث الجانحين في مدرسة تأهيل الصبيان (٣٨) حدثاً جانحاً، ومدرسة احداث الكرخ (١٦٢) حدثاً جانحاً، وكما موضح في الجدول (٤).

الجدول (٤)

عينة التطبيق النهائي للاحداث الجانحين بحسب مؤسسات الاصلاح والتأهيل
 والفئات العمرية

المجموع	١٨ سنة	١٧ سنة	١٦ سنة	١٥ سنة	١٤ سنة	١٣ سنة	١٢ سنة	الفئات العمرية
								مؤسسة الاصلاح والتأهيل
٣٨	-	-	-	١٠	١٠	٩	٩	مدرسة تأهيل الصبيان
١٦٢	٣٧	٢٩	٢٦	١٩	١٤	٢٢	١٥	مدرسة احداث الكرخ
٢٠٠	٣٧	٢٩	٢٦	٢٩	٢٤	٣١	٢٤	المجموع

*عينة البحث التجريبية:

تم اختيار عينة البحث التجريبية من خلال وضع معيار يعتمد على أساسه في اختيار العينة، ويكون معيار البحث الحالي من خلال جمع المتوسط الحسابي والبالغ (٨٩,٠٤) + انحراف معياري والبالغ (١٢,١٠) وبذلك يكون المعيار (١٠١,١٤) اي كل حدث جانح يحصل على درجة (١٠١) فما فوق يدخل في المجموعات التي يطبق عليها البرنامج الإرشادي وعليه كان هناك (٢٢) حدثاً جانحاً حصلوا على درجة كلية أعلى من أو يساوي (١٠١) درجة وعليه سيتم توزيعهم

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
 أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

عشوائياً على مجموعتين هي (المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة) ، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

يوضح توزيع عينة البحث التجريبية على المجموعات الثلاثة

المجموع	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعات التجريبية الأحداث الجانحين
٢٢	١١	١١	مدرسة احداث الكرخ

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة:
 إن توفير التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في البحث أمر ضروري لتصميم البحث، إذ يسعى الباحث إلى ان تكون مجموعات البحث متكافئة حتى لا تكون الفروق في أدائها راجعة إلى الفروق بين المجموعات (أبو علام، ١٩٨٩: ١١٤)، ولهذا فقد تم مكافئة أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المتغيرات التي لها تأثير في المتغير التابع، وذلك من خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة، إذ قامت الباحثة بالحصول على المعلومات المطلوبة من خلال اطلاعها على السجلات والملفات الشخصية لكل حدث جانح، وملئها استمارة المعلومات، وقيامها بدراسة حالة لكل حدث جانح وذلك بمساعدة الاختصاصي الاجتماعي في مؤسستي الإصلاح والتأهيل.

٢- البرنامج الإرشادي:

بني البرنامج على وفق أنموذج (التخطيط والبرمجة والميزانية) ويعد هذا النظام أحد الأساليب الإدارية الفعالة في التخطيط إذ يسعى للوصول إلى أقصى حد من الفعالية بأقل التكاليف (الدوسري، ١٩٨٥: ٢٤٢)، وبناء على هذا النظام تكون الخطوات المتبعة في البرنامج الإرشادي على النحو الآتي:

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين.....
 أ.د.صاحب عبد مرزوك الجناي -م.م.ايمان حسن جعدان الجناي

(تحديد الحاجات،اختبار الأولويات، تحديد الأهداف، اختيار الأنشطة، تقويم نتائج البرنامج)

*عرض النتائج:

١- الهدف الأول:

تحقيقاً للهدف الأول من أهداف البحث الحالي الذي ينص على "تعرف مستوى العنف لدى الأحداث الجانحين". قامت الباحثة بتطبيق مقياس العنف على الاحداث الجانحين في مؤسستي الاصلاح والتأهيل والبالغ عددهم (٢٠٠) حدث ناجح، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test) ، كانت النتائج كما مبينة في الجدول (٦).

الجدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات الاحداث الجانحين في مؤسستي الاصلاح والتأهيل في مقياس العنف

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
العنف	٢٠٠	٨٩,٠٤	١٢,١	٨٢	٨,٢٣	٣,٢٩١	دالة عند ٠,٠٠١

يتضح من الجدول (٦) أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٨,٢٣) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٣,٢٩١) بدرجة حرية (١٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) ولصالح المتوسط النظري البالغ (٨٢) وتشير هذه النتيجة الى ارتفاع درجة العنف لدى الاحداث الجانحين.

٢- الهدف الثاني:

تحقيقاً للهدف الثاني من أهداف البحث الحالي الذي ينص على "بناء برنامج إرشادي لأسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين". تم بناء

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين.....
 أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

البرنامج الإرشادي لأسلوب التعليمات الذاتية وبحسب خطوات بنائه وأهدافه وما تضمنه من أساليب وأنشطة وفعاليات مختلفة .

٣-تحقيقا للهدف الثالث من اهداف البحث الحالي والذي يهدف الى(تعرف أثر اسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين).

قد تحقق هذا الهدف من خلال الفرضية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج الارشادي وفقاً لأسلوب التعليمات الذاتية والمجموعة الضابطة في خفض العنف. استعملت الباحثة اختبار مان-وتني للعينات المتوسطة الحجم والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

قيمة مان-وتني في الاختبار البعدي لمقياس العنف بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المتغير	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان-وتني		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
الاختبار البعدي لمقياس العنف	التجريبية	١١	٦٨,٨٢	٦,٩١١	٦٦	٦	صفر	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الضابطة	١١	٩٨,٠٩	٦,١٧٢	١٨٧	١٧			

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة احصائية حيث بلغت قيمة مان-وتني المحسوبة (صفر) درجة وهي اصغر من قيمة مان-وتني الجدولية والبالغة (٣٠)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية البالغ (٦) ومتوسط رتب المجموعة الضابطة والبالغ (١٧) ولصالح المجموعة الضابطة، مما يدل على وجود أثر للبرنامج الإرشادي على وفق أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف.

* مناقشة النتائج :

أظهرت نتائج البحث الحالي أن أسلوب (التعليمات الذاتية) له أثر فعال في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين، إذ اظهرت نتائج اختبار (مان-وتني) وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة الضابطة. توصلت الباحثة من خلال هذه النتيجة الى أن أسلوب التعليمات الذاتية قد ساعد أعضاء المجموعة التجريبية على إدراك وتحديد الأفكار والأحاديث السلبية وتنمية وعيهم بتأثيراتها السلبية، كذلك نمذجة أنماط السلوك المرغوب والتعبير اللفظي عن طريق الأساليب الفعالة من شرح للمتطلبات والتعليمات الذاتية التي تقود للتحسن المتدرج والمقولات الذاتية التي تزيد من الكفاءة والتعزيز الذاتي للأداء الناجح، كذلك فإن اعطاء اعضاء المجموعة التجريبية التعليمات الذاتية الايجابية لأنفسهم بصوت عالٍ ثم بصوت مستتر، وتخيل بعض المواقف والبحث عن حلٍ لها كل هذه الفنيات قد ساعدت في خفض العنف لديهم.

وقد ركز أسلوب التعليمات الذاتية على ثلاثة جوانب مهمة وهي تعلم مهارات سلوكية جديدة، وأحاديث داخلية جديدة، وأبنية معرفية جديدة، وهذا ما تتضمنه عملية تعديل السلوك، وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج الدراسات السابقة التي اشارت الى انت أسلوب التعليمات الذاتية فعال في تعديل السلوك لدى الافراد .

* التوصيات:

١- دعوة المسؤولين في مؤسسات الاصلاح والتأهيل الإفادة من البرامج الإرشادية بتطبيقها على شكل جلسات إرشادية مستمرة لخفض العنف لدى الاحداث الجانحين والجانحات.

٢- قيام وزارة العمل بحل المشاكل الإدارية ومنها مشكلة اكتظاظ السجون بالنزلاء، وذلك من خلال انشاء مراكز إصلاح وتأهيل جديدة تستوعب أكبر عدد ممكن من النزلاء وضرورة انشاء مؤسسات اصلاح وتأهيل للنزلاء المحكوم عليهم للمرة الاولى للحيلولة دون اختلاطهم بالنزلاء المكررين.

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين.....
..... أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

٣- الاستعانة بأساتذة الجامعات المتخصصين في مجال الإرشاد التربوي والنفسي
لتدريب العاملين في مؤسسات الاصلاح والتأهيل على الاستراتيجيات الحديثة
في التعامل مع الاحداث الجانحين.

* المقترحات:

استكمالاً لنتائج البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١- أثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحات.

٢- علاقة مشاهدة الأفلام التلفزيونية العنيفة بمستوى العنف لدى الاحداث
الجانحين والجانحات.

* المصادر:

- ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين محمد مكرم (١٩٦٨): لسان العرب،

المجلد (١)، دار بيروت للطباعة والنشر: لبنان.

- ابو لبة، سبع محمد (١٩٨٥): مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي،

ط٣، جمعية المطابع التعاونية: عمان - الاردن.

- احمد، محمد عبد السلام (١٩٨١): القياس النفسي والتربوي، ط٤، مكتبة

النهضة العربية: القاهرة - مصر.

- بو علام، رجاء محمود (١٩٨٩): مدخل الى مناهج البحث التربوي، مكتبة

الفلاح : الكويت.

- باترسون، س، هـ (١٩٨١): نظريات الارشاد والعلاج النفسي، ط١، ترجمة

حامد عبد العزيز الفقي، دار القلم: الكويت.

- باهي، مصطفى والنمر، فاتن (٢٠٠٤): التقويم في مجال العلوم التربوية

والنفسية - مبادئ - نظريات - تطبيقات، مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة

- مصر.

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
..... أ.د.صاحب عبد مرزوك الجنابي -م.م.ايمان حسن جعدان الجنابي

- بروك، جاكسون (٢٠٠١): ضرب الطفل يشوه أدمغتهم، مجلة المعرفة، العدد (٦٩)، الرياض.
- البستاني، بطرس (١٩٩٧): محيط المحيط، ساحة الصلح للنشر: بيروت.
- حلمي، اجلال اسماعيل (١٩٩٩): العنف الاسري، دار قباء: القاهرة - مصر.
- حمزة، احمد محمد عبد الكريم (٢٠٠١): فاعلية برنامج ارشادي لتخفيف سلوك العنف لدى عينة من المراهقين الذكور من طلاب الثانوي العام، رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- حيدر، علي (٢٠٠٢): فسيولوجية العنف على وظائف الاعضاء، مجلة النبأ، العدد (٦٧-٦٨).
- الخطيب، جمال (١٩٩٥): تعديل السلوك الإنساني، ط٣، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع: بيروت - لبنان.
- الدوسري، صالح جاسم (١٩٨٥): الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والارشاد، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١٥)، الرياض.
- ربيع، محمد شحاته (١٩٩٤): قياس الشخصية، دار المعرفة: القاهرة - مصر.
- (٢٠٠٨): قياس الشخصية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان - الاردن.
- الزبيدي، سالم (٢٠٠٠): تجاهل الاسرة والقانون الاجتماعي يزيد العنف بين المراهقين، مجلة النبأ، العدد (٤٨).

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
..... أ.د. صاحب عبد مرزوك الجنابي - م.م. ايمان حسن جعدان الجنابي

- السحيمي، احمد فهمي عبد الحميد (١٩٩٨): دراسة سلوك العنف لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية داخل الاسرة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- شحاتة، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار الحرية المصرية : القاهرة.
- الشناوي، محمد محروس (١٩٩٤): نظريات الارشاد والعلاج النفسي، دار غريب للطباعة والنشر : القاهرة.
- الظاهر، قحطان احمد (٢٠٠٤): تعديل السلوك، ط٢، دار وائل للطباعة والنشر : عمان - الاردن.
- عبود، صلاح الدين وعبود، سحر عبد الغني (٢٠٠٣): فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في خفض حدة العنف لدى المراهقين، ابحاث المؤتمر السنوي العاشر لمركز الارشاد النفسي، المجلد (١)، جامعة عين شمس.
- الغفيصات، عبد الرحمن بن عبد الله (٢٠٠٦): أثر التحول في القيم الشخصية والاسرية على السلوك العنيف لدى مرتكبي جرائم العنف من الشباب في مدينة الرياض، اطروحة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، المملكة العربية السعودية، الرياض.
- عمر، محمود احمد وفخرو، حصة عبد الرحمن والسبيعي، تركي وتركي آمنة عبد الله (٢٠١٠): القياس النفسي والتربوي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان - الاردن.

اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الأحداث الجانحين.....
..... أ.د. صاحب عبد مرزوك الجنابي - م.م. ايمان حسن جعدان الجنابي

- عودة، احمد سلمان، وملكاوي، فتحي حسن (١٩٨٧): أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية - عناصره - ومناهجه - والتحليل الاحصائي لبياناته، مكتبة المنار: الزرقاء - الاردن.
- العيسوي، عبد الرحمن (١٩٩٠): علم النفس الجنائي - أسسه وتطبيقاته العلمية، الدار الجامعية: بيروت - لبنان.
- فرج، صفوت (١٩٨٠): القياس النفسي، دار الفكر العربي: القاهرة - مصر.
- الكاظم، امينة علي (١٩٩٥): انحراف الاحداث في المجتمع القطري - دراسة استطلاعية لمظاهره وعوامله، كلية الانسانيات والعلوم الاجتماعية، العدد (١٨)، جامعة قطر.
- الكبيسي، كامل ثامر (١٩٨٧): بناء وتقنين مقياس الشخصية ذات الاولوية للقبول في الكليات العسكرية في العراق، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد.
- المشاقبة، محمد (٢٠٠٨): مبادئ الارشاد النفسي للمرشدين الاختصاصيين النفسيين، دار المناهج للنشر والتوزيع : عمان - الاردن.
- ملحيس، نادية (٢٠٠٧): علم النفس الجنائي، دار الشرق: عمان - الاردن.
- الوقائع العراقية (١٩٨٣)، العدد (٢٩٥١)، بغداد.
- وهبة، مجدي والمهندس، كامل (١٩٨٤): معجم المصطلحات العربية في اللغة والادب، مكتبة لبنان: بيروت - لبنان.
- Allman, Lawerncc R. & Jaff, Dennis, T. (1978): Abnormal Psychologyi the life cycle, New York, Harper & Row Publisheys.

- Anastasi, A. (1976): Psychological Testing, New York, Macmillan Publishing Co. Inc.
- Anastasi, A. (1988): Psychological Testing, New York, The Macmutlan Company.
- Edwards, A.L. (1975): Techniques of Attitude Seal Construction, New York. Applelon, Centry Croftc.
- Lindquist, E.F. (1950): Statistical Analysis in Education Research, Boston, Hongton Miffin
- Nannally, 1-C (1978): Psychometric theory, 2nd , ed, New York, McGraw-Hill.
- Steinberg, L. (1993): Adolescence, New York, Mc-Graw Hill.
- Ghiselli, et al., (1981): Measurement theory for the behavioral sciences, San Francisco, Freeman & Company.
- Tontous (1970): The Oxford dictionary of English Etymology. (Oxford University press).
- Zeller, R.A. & Caumines, E.G. (1980): Measurement in the Social Sciences: The Link Western theory and Data, London Cambridge

الأخطاء الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية

أ.م.د. كفاح يحيى صالح العسكري
أ.م.د. أمل إسماعيل عايز

ملخص البحث:

ان الاختبارات أحد أهم ادوات العلم الحديث ومن خلال قيامها بقياس الظواهر المختلفة وتقديرها كمياً وبالتالي تظهر أهمية البحث الحالي في أهمية تطبيق التحليل الاحصائي والاختفاء التي تظهر جراء ذلك التطبيق وسبب معالجتها خدمة للبحوث العلمية والانسانية والتي يمكن تطويرها والاستفادة منها من خلال تطوير الاساليب الاحصائية المستخدمة فيها

وتتجلى أهمية البحث الحالي في :

- ١- الاتجاه العلمي لكشف واثبات هذه الاخطاء مما يدعم أسس البحث التربوي والنفسي بشكل خاص والبحوث بشكل عام .
- ٢- الاستخدامات الصحيحة لهذه التحليلات أو الاساليب الاحصائية في محاولة لخدمة الباحثين والمجتمع والنهضة العلمية .

لقد هدف البحث الحالي الى الكشف عن نوع الاخطاء الاحصائية الشائعة في البحوث وتبعاً لمتغير التخصص (نفسي ، تربوي) .

كما هدف البحث الحالي الى تصحيح هذه الاخطاء الاحصائية وبالتالي سيستدل الباحث في هذا المضمار الى التحليلات الاحصائية الصحيحة التي تلائم اهداف بحثه وفق نموذج احصائي

وقد تحدد البحث الحالي على وسائل الماجستير في تخصص العلوم التربوية والعلوم النفسية في جامعة بغداد موزعة على كليات التربية الاتية : كلية التربية / ابن

الرشد ، كلية التربية / ابن الهيثم ، كلية التربية للبنات خلال الفترة من ١٩٩٠ .
٢٠٠٤ م .

وتحقيق لهدف البحث قاما الباحثان باستخدام اسلوب التحليل والمقارنة ، أي
تحليل الادوات الاحصائية المستخدمة في البحوث التربوية والبحوث النفسية في تحقيق
فرضيات هذه البحوث بين ماهو كائن (أي ماهو موجود في رسائل الماجستير ضمن
عينة البحث) .

Statistical Mistakes in Educantianal and psychological Researches.

A.H.D

Kifah yehia salch

AL – Askari

A.H.D

Amel Ismael Ayyez

Abstract

The tests are one of the most important tools of modern science and by its measure different phenomena and to quantify and thus show the importance of current research in the importance of applying statistical analysis and errors that arise from the application and the reason for processing the service of scientific research and the humanity, which can be developed and utilized through the development of statistical methods used in

The importance of current research in:

- 1 - scientific direction to detect and prove these mistakes, which supports the foundations of educational research and psychological research in particular and in general.
- 2 - the correct use of these analyzes or statistical methods in an attempt to serve the researchers and the scientific community and the Renaissance.

The goal of current research to reveal the type of statistical errors are common in research, depending on the specialization variable (psychological, educational).

The goal of current research to correct these errors and thus

SITEL statistical researcher in this field to the correct statistical analyzes that are appropriate to the objectives of his research as a statistical model

Has been determined by current research on the means of master's degree in educational sciences and psychological sciences at the University of Baghdad College of Education distributed to the following: Faculty of Education / son of majority, Faculty of Education / Ibn al-Haytham, College of Education during the period of 1990 2004 m.

And to achieve the aim of the research they researchers using the method of analysis and comparison, any statistical analysis tools used in educational research and psychological research in achieving the hypotheses of this research between what an object (what is in the Masters in the sample)

الفصل الأول:

أولاً : مشكلة البحث وأهميته :

يقوم الإحصاء بدور هام في البحوث بَعْدَهُ أداة أو وسيلة من وسائل البحث ومعلوم أنه إذا أحسن استعمال هذه الأداة فإنها تعطي نتائج يعتمد عليها ، وأما إذا أساء الباحث استعمال الإحصاء كوسيلة فإنه يصل في الغالب الى نتائج مضللة ، لذا يجب أن نتأكد منها مادامنا نتعامل مع الانسان وينعكس اثر بحوثنا عليه فإنه من الواجب ان نكون اكثر حرصا وحذراً ، وان نكون اكثر وعيا بالهدف وبكفاءة الاسلوب الذي نستخدمه (ابو العباس ، ١٩٨٠ : ١٢) .

والإحصاء بصفة عامة ليس مجرد معلومات رقمية تم عرضها في جداول أو رسوم بيانية أو حساب متوسطات وانما هو احدى الدعامات الرئيسة التي تقوم عليها الطريقة العلمية في أي مجال من المجالات .

ان علم الإحصاء يحدد الشروط الاساسية لموضوعية التجارب وخطتها ووسيلتها ومنهجها ، وهو يحدد ايضا طرق التحليل المناسبة لكل تجربة ومدى التعميم الذي تتضمنه تلك التجارب لذا فإن الابحاث الحديثة في العلوم المختلفة تقوم على الطريقة العلمية التي تعتمد على الملاحظة الدقيقة والتجريب العلمي والتحليل الرياضي والانتاج المنطقي دعاء مايفسر استخدام تلك الطريقة العلمية عن جميع معلومات عديدة تعتمد في اساليبها على اعداد لكن هذه الاعداد بصورته الخام الاولوية لاتكفي لفهم وتفسير الظاهرة العلمية تفسيراً صحيحاً ولهذا يصبح لزماً على الباحث ان يلجأ الى تحليل نتائجه تحليلاً احصائياً ليدرس مثلاً مدى تجمعها أو تشتتها أو ارتباطها أو غير ذلك من ضروب التحليل الاحصائي فهو يهدف بهذا الى فهم العوامل الاساسية التي تؤثر على الظاهرة التي يدرسها أو قد يصل الى كشف القانون العام يمكن عن طريقه ان يفسر تلك الظاهرة أو غيرها (شريف ، ١٩٨٠ : ١٩) .

أن استخدام التحليل الإحصائي المناسب يساعد في تقرير ما إذا كان هنالك فرق كبير بين المجموعات فرقا أو اختلافاً صحيحاً وليس فرقا جاء عن طريق الصدفة وان استخدام الاساليب الإحصائية المناسبة يتقرر الى حد كبير حسب طريقة تصميم البحث بالتفصيل في خطة البحث (الخطيب وآخرون ، ١٩٨٥ : ١٠٥).

ومن المعروف ان الطرائق والاساليب الإحصائية المتعددة ، تعامل الارقام على انها ارقام بدون الاخذ بنظر الاعتبار بأهمية الارقام ونوعيتها ومدى مطابقتها أو دلالاتها للصفات الحقيقية المراد قياسها لذا فقد انتبه علماء الاحصاء ان هذه مشكلة ، وحاولوا ايجاد طرق احصائية خاصة تتلائم مع نوع المتغير من جهة واسلوب قياسه من جهة ثانية فالتعرف على نوع المتغير وانماط القياس المستخدمة يساعد الباحثون على اختيار الطريقة الإحصائية الملائمة التي يمكن ان تستخدم من اجل التوصل الى افضل النتائج واكثرها دقة (البياتي واثنا سيوس ، ١٩٧٧ : ٣١ - ٣٢)

ولهذا ان كل دراسات البحث في التربية وعلم النفس هي من النموذج المعروف بدراسة العينات حيث يمكن ان تكون العينة غير ممثلة بدقة للمجتمع فضلا عن الصدفة وعوامل اخرى تكون من غير علم الباحث تحدد الى درجة ما افراد العينة المختارة ، ولذا فأن اي حقيقة يمكن استخدامها من عينة ما يجب ان تعدّ دوماً تقريبية وليست مطلقة ولكنها مقارنة من حيث كونها صحيحة وحقيقية وهذه هي الحقيقة التي يمكن الحصول عليها ويجب ان تشمل جميع افراد العينة .

ان الطرق الإحصائية يمكن تطبيق بشكل تقريبي من حيث الكم وكيف ان النتائج التي يتم الحصول عليها مقارنة للحقيقة والواقع حيث ان الاستعمال اللائق لهذه الطرق يمكن ان تساعد على الحماية من الانحرافات الخطيرة في نتائج البحوث وبالتالي لنتمكن من الانتقال الى استنتاجات صحيحة فضلا عن انها تمكن الباحث من تقديم

تعميماته بالنسبة للبيانات وصحة النتائج التي تم الحصول عليها (لنكوست ، ١٩٧٢ ،
: ١٤ - ١٥)

وكثير من الناس ينظرون الى البيانات الاحصائية على انها جامدة ومملة ولكنها مع ذلك ضرورية بدليل الطلب المتزايد على توفر البيانات الحصائية في مختلف الاشكال ولمختلف الجهات كما ان النظرة الى الاحصاء لاتزال غامضة والانطباعات عنه متباينة فكثيراً ما نسمع الناس ينتقدون الاحصاء بالقول انك تستطيع ان تثبت اي شيء بواسطة الاحصاء والواقع ان مثل هذا الشعور ينتشر بين الناس ليجدوا انفسهم منقادون الى نتائج خاطئة بالرغم من كون الارقام الاساسية صحيحة وينشأ هذا الخطأ من عدة اسباب منها :

التفسير الخاطي للبيانات ويكون مرده في الغالب الى الجهل بطبيعة البيانات الاحصائية وكذلك استخدام بيانات متحيزة وكذلك استخدام المصادر والبيانات الصحيحة بطريقة متحيزة عمداً ، وهنا ينطبق القول ان الارقام لاتكذب ولكن المضللون بعض الاحيان يستعملون الارقام حيث ان الارقام والبيانات الاحصائية لاتتكلم من تلقاء نفسها وانما تحتاج الى من ينطقها والاستخدام السليم لهذه الارقام يؤدي الى استنتاجات سليمة وان كنا نجد العذر لعامة الناس ان هم اخطئوا في استخلاص النتائج ، فانه من الصعب ايجاد عذر للباحث عن الاخطاء التي يمكن ان يقع بها نتيجة الاستخدام غير السليم للبيانات (عمر ، ١٩٧٥ : ١١) .

ويتفق الباحثان مع الرأي ان بعض من البحوث التربوية والنفسية تختلف في تحليلاتها الاحصائية ، على الرغم من انها تتشابه في متغيراتها واحيانا في اهدافها كما انها تكاد تتحدد ببعض الوسائل الاحصائية دون غيرها ، كما ان الاخطاء الاحصائية التي يقع فيها طلبة الدراسات العليا بعضها عام وبعضها يكتسب صفة الخصوصية وقد تكون ناجمة عن ضعف الطالب في الاحصاء والرياضيات او عن قلة خبرته في

هذا المجال او شعوره في صعوبة اختيار التحليلات الاحصائية المناسبة حسب طبيعة موضوعه مما ادى بالنتيجة الى ظهور وشيوع اخطاء احصائية جراء هذا الاستخدام وعليه فأن مشكلة البحث الحالي يمكن ان تتحدد بالاجابة على الاسئلة الآتية :

ماهي انواع الاخطاء الاحصائية الناتجة من تطبيق التحليلات الاحصائية الشائعة وتبعا لمتغير الاختصاص (تربوي او نفسي)

وماهي البدائل الصحيحة لهذه الاخطاء ؟ من خلال الاجابة على الاسئلة السابقة يتمكن الباحث ان يستدل الى استخدام التحليلات الاحصائية الصحيحة (الكبيسي ، محاضرات غير منشورة : ٢٠٠٠) .

ان الطرق الاحصائية تتعامل مع الارقام ، أما كيف تم الحصول على هذه الارقام وماذا تعني فانها تقع على عاتق الباحث فالنتائج التي لها دلالة علمية لاتنتج الا من خلال دراسات بحثية تمت بعناية هنا في هذه الحالة يعدّ الاحصاء اداة في البحوث فالبحث عموما يعرف بانه استقصاء مدروس لغرض كشف العلاقات بين الظواهر ولا بد من اختيار التصميم المناسب للبحث اذا اردنا الوصول الى نتائج جيدة والبحوث في العلوم التربوية والنفسية بشكل خاص والبحوث بشكل عام تعتمد بدرجة كبيرة على الطرق الاحصائية في تجميع البيانات وتنظيمها وتحليلها وفي الواقع ومع افتراض الباحث قد استخدم وسائل بحثية مناسبة يقوم الاحصاء بعرض وتحليل البيانات التي توفر الاساس في دعم أو رفض الفروض البحثية للباحث واستخدام الطرائق الاحصائية المناسبة يعدّ امراً حيويًا لنتائج البحث حيث يتم تفسيرها بوضوح ودون أي غموض على الرغم من ان وظائف الاحصاء الاولوية لايمكن ان تظهر دون ان يتم تجميع البيانات فانه من خطأ الباحث ان يتجاهل مهارات ومواهب المتخصص الاحصائي في تصميم البحوث ومما سبق يتضح للباحث بوضوح الخطط لتنظيم وتلخيص وتحليل البيانات في الوقت نفسه الذي يتم فيه تصميم مشروع البحث وفي حالة عدم امكان

الباحث انجاز هذه المهمة يؤدي الى استخدام طرق غير ملائمة أو مناسبة لتجميع البيانات وينتج عن ذلك كم من البيانات لا يمكن تحليله بصورة جيدة كما ان عدم استخدام التخطيط الإحصائي الجيد قد يصل بالباحث الى نتائج غير صحيحة وقد تكون مضللة (باهي ، ٢٠٠٢ : ٢) .

ثانياً : اهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى :

١- الكشف عن نوع الاخطاء الاحصائية الشائعة في البحوث تبعاً لمتغير الاختصاص (نفسي ، تربوي) .

٢- تصحيح هذه الاخطاء الاحصائية الشائعة في البحوث تبعاً لمتغير الاختصاص (نفسي ، تربوي) .

٣- ان يستدل الباحث في البحوث (التربوية والنفسية) الى التحليلات الاحصائية الصحيحة حسب متغير الاختصاص والتي تلائم اهداف بحثه وتلافي الاخطاء الاحصائية التي يمكن ان يقع فيها الباحث وفي انموذج احصائي .

ثالثاً : حدود البحث .

يقتصر البحث الحالي على رسائل الماجستير في تخصص العلوم التربوية والعلوم النفسية في جامعة بغداد (كلية التربية / ابن رشد ، كلية التربية / ابن الهيثم ، كلية التربية بنات) خلال الفترة من ١٩٩٠ - ٢٠٠٤ م .

رابعاً: تحديد المصطلحات :

١- الخطأ الإحصائي :

عرفه (باهي : ٢٠٠٢) بأنه أي خطأ من اخطاء اختيار العينة والقياس أو في تسجيل البيانات وتحليلها أو التناول والمعالجة الذي يعوق التواصل الى نتيجة صادقة من النتائج التجريبية (باهي ، ٢٠٠٢ : ٣) .

أما (البياتي ورشيد : ١٩٩٠) بأن الاخطاء الاحصائية هي كثير الحدوث وتحدث في العينات مهما كان نوعها وكذلك مهما أخذت الاحتياطات اللازمة لمنع حدوثها لذلك وتحت مثل هذه الظروف فإنه من الأفضل التعامل معها بعدها موجودة حيث ان طريقة التعامل مع الاخطاء الاحصائية هو دراستها ومعرفة طريقة حدوثها ومن ثم توزيعها وفقاً لذلك حيث تكون على ثلاثة انواع (اخطاء شخصية ، اخطاء ثابتة ومنظمة ، اخطاء عشوائية) حيث ان الاولى تتوقف على الشخص نفسه ولا تتبع أي قانون رياضي أو فيزيائي تتحكم به أما الثانية تتكرر تبعاً الى نظام رياضي أو فيزيائي خاص لذلك أما الثانية تحدث فيالقياسات كأن تكون مرة سالبة ومرة اخرى موجبة اي ان اشارتها الحقيقية غير معروفة وكذلك قيمتها الحقيقية غير معروفة. (البياتي ورشيد ، ١٩٩٠ : ١٢٩)

٢ - البحث :

عرفه (الخطيب وآخرون ١٩٨٥) :وهو التصميم وهو عبارة عن خطة وهيكل واستراتيجية والتي يمكن بواسطتها التوصل الى اجابات لفرضيات البحث وضبط المتغيرات ، حيث ان البحث هو البرنامج المتكامل والمشروع الشامل للبحث وتتضمن ملخص لما سيقوم به الباحث ابتداء من صياغة الفرضيات ومؤشراتها العلمية الى التحليل النهائي للبيانات أما هيكل البحث فهوالمخلص والبرنامج والمخطط النموذجي لكيفية عمل المتغيرات فعندما نرسم مخطط لتلخيص المتغيرات وعلاقتها ووضعها الى جانب بعضها البعض فأننا بذلك نبين مخطط تنظيمي لتحقيق الاهداف العلمية للبحث ، أما استراتيجية البحث فهي تتضمن الوسائل التي سيتم استخدامها

لجمع وتحليل البيانات وبمعنى آخر فأنها تعني كيف سيتم التواصل الى اهداف البحث وكيف سيتم مواجهة المشكلات التي تتعرض لتنفيذ الدراسة (الخطيب وآخرون ، ١٩٨٥ : ٥٧)

(البياتي وآخرون ، ١٩٧٧) : هو اختبار لوضع قائم او مشكلة موجودة في التوصل الى الحقيقة ودراستها والحكم عليها وتوجيهها بالاعتماد على تنظيم المعلومات المتوفرة لتسهيل فهم الموضوع وربط متغيراته لغرض تفسيره والتنبؤ به وضبطه وتوجيهه وهي وهي الطريقة الموضوعية للوصول الى المعرفة واكتشاف المعلومات وحل المشاكل (البياتي وآخرون ، ١٩٧٧ : ٥).

٣. المتغير التربوي :

عرفه (البياتي وآخرون ، ١٩٧٧) بأنه اساليب التعليم والتدريس واعداد وتدريب المدرسين واكتشاف صيغ جديدة للانظمة التربوية وتقنيات حديثة تسهم في العملية التربوية وهي ايضا الوسائل التعليمية والاجهزة المختبرية المختلفة وماشابه ذلك (البياتي وآخرون ، ١٩٧٧ : ١١).

(عبد الله ، ١٩٨١) يعرفه هو التنظيم المدرسي وتجديد المناهج وتوزيعها والتعليم العام والتعليم الخاص واعداد المعلمين وتنظيم عملهم(عبدالله، ١٩٨١ : ٣٥). (محمد ، ٢٠٠٤) هو الشيء المسؤول عن فعالية الممارسة للتعلم داخل الفصل ومعرفة اساليب التعليم الجديدة والمواد والاجهزة المستخدمة في العملية التربوية (محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٠) .

٤ . المتغير النفسي :

عرفه (عبد الله ، ١٩٨١) وهو اشكال التعلم والفوارق الفردية واثر العمر في الاحوال النفسية مثل (السلوك ، القابلية ، الموهبة ، العادة ، الغريزة ، الادراك ، الدافع ، الميل) (عبد الله ، ١٩٨١ : ٢٠ - ٢١) .

(محمد : ٢٠٠٤) يعرفه بانه جميع انواع النشاط الذي يصدر عن الانسان سواء كان حركات او افكار او احساسات او ادراكات او تحليلات تفكير او ميول ونزاعات وانفعالات فالانسان الفرد حين يتفاعل مع الاخرين وينشا من هذا التفاعل سلوك معين فانه هذا السلوك سواء وصف بانه سلوك عقلي او عضلي ام جسمي يقع في دائرة المتغير النفسي (محمد ، ٢٠٠٤ : ٥ - ٦) .

الفصل الثاني (الإطار النظري و دراسات سابقة)

أولا : الإطار النظري:

١ . بعض المصطلحات الإحصائية العامة :

احصاء :

يعرفه (الطبولي ، ١٩٩٥) بأنه العلم الذي يقوم بالبحث بأساليب جمع البيانات ووسائل تحليل هذه البيانات للوصول الى معرفة الظاهرة محل الدراسة (الطبولي ، ١٩٩٥ : ٧) .

اما (باهي : ٢٠٠٢) يعرفه بأنه اي قيمة مشتقة من المعالجات الرياضية والاحصائية وبصفة اكثر تحديدا قيمة تلخص خاصية لعينة وهي تعكس او تعبر عن المجتمع الذي اختيرت منه العينة ومن امثلة ذلك متوسط عينة كتقدير او مؤشر لمتوسط المجتمع ومتوسط العينة احصاء ومتوسط المجتمع معلمة (باهي ، ٢٠٠٢ : ٣)

الاسلوب الاحصائي :

يعرفه (الكيال وسليم ، ١٩٧٢) بأنه طرق حسابية تستخدم لتسهيل الشرح للبيانات العددية التي تم الحصول عليها من مجموعة الافراد او المشاهدات لفرد واحد هذا وان الافراد الذين يكونون هذه المجموعات يمكن ان يكونوا افراد من طبقات متنوعة كذلك فانه وحدات البيانات التي يتم جمعها يمكن ان تحدد وفق الاختبارات (الكيال وسليم ، ١٩٧٢ : ١٣) .

احصائي :

يعرفه (باهي : ٢٠٠٢) بأنه صفة من صفات الاحصاء واحيانا يستخدم اللفظ الاجنبي يعني اختصار الدلالة الاحصائية فيقال كان هنالك اثر احصائي بمعنى ان

التحليل الإحصائي اسفر عن قيمة للاحتمالات اكبر من المحك او المستوى الذي حدده الباحث للدلالة الإحصائية (باهي ، ٢٠٠٢ : ٣) .

مجتمع البحث :

يعرفاه (الناصر والمرزوك ، ١٩٨٩) بأنه جميع مفردات أو وحدات الظاهرة تحت البحث فقد يكون المجتمع مكون من سكان مدينة أو مجموعة من المزارع أو مجموعة من وحدات سلعية ينتجها معمل معين وعليه يمكن القول بأنه المجتمع الإحصائي هو مجموعة من الوحدات الإحصائية معرفة بصورة واضحة بحيث تميز الوحدات التي تدخل ضمن هذا المجتمع عن غيرها (الناصر والمرزوك، ١٩٨٩: ١٠).

اما (باهي ، ٢٠٠٢) يعرفه بأنه اساس تستند اليه القروض والاستدلالات الإحصائية وهذا المجتمع الاصل للبحث والذي تؤخذ منه العينة (باهي، ٢٠٠٢: ٤)

العينة :

يعرفاه (الناصر و المرزوك : ١٩٨٩) بأنها جزء من المجتمع يجري اختيارها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا فالعينة هي مجموعة وحدات احصائية تختار من المجتمع الإحصائي على ضوء اسس خاصة (الناصر والمرزوك ، ١٩٨٩ : ١٠) .

قانون المعاينة :

يذكران (الناصر والمرزوك ، ١٩٨٩) ينص هذا القانون على انه اذا اخذ نموذج كبير العدد نسبيا عشوائيا (At Random) من مجموعة وحدات فانه من المؤكد ان تكون صفات ذلك النموذج مشابه لصفات المجموعة او على الاقل قريبة جداً منها (الناصر والمرزوك ، ١٩٨٩ : ١١) .

دلالة احصائية :

يذكر (باهي ، ٢٠٠٢) في كل البحوث التجريبية هنالك متغير مستقبل ومتغير تابع ومعناها ان المتغير المستقبل له اثر في المتغير التابع وهي لاتقيس قوة العلاقة بين المتغيرين (باهي ، ٢٠٠٢ : ٩)

بحث وصفي تحليلي :

يعرفه (الناصر والمرزوك ، ١٩٨٩) هو البحث الذي يعني بجمع وتصنيف البيانات وعرضها بأسلوب علمي ثم تحليلها على ضوء طرائق معينة مستندة على النظرية الاحصائية (الناصر والمرزوك ، ١٩٨٩ : ٩) .

خطأ القياس :

يعرفه (الكيال وسليم ، ١٩٧٢ : ٩) هو الخطأ المعياري المحصل من الانحراف المعياري لأي قياس احصائي (الكيال وسليم ، ١٩٧٢ : ٢٠٦) .

خطأ التسجيل :

يعرفه (الناصر والمرزوك ، ١٩٨٩) هو الخطأ الذي ينتج نتيجة عدم معرفة نوع المعلومات المطلوبة ولماذا نريدها وما اهميتها وكيفية استخدامها والسبب في استخدامها ولكي لانقع في هذا الخطأ لابد من اجراء الخطوات التالية :

- ١ . تحديد المجتمع المراد ودراسته .
- ٢ . تحديد مقدار البيانات المطلوبة جميعها .
- ٣ . تحديد طرق وجمع البيانات (الناصر والمرزوك ، ١٩٨٩ : ١٤) .

خطأ العينة :

يتوقف مقدار هذا الخطأ على حجم العينة وحجم العينة يتوقف على الخطأ المسموح به في المعاينة ان مقدار الخطأ المسموح به يتوقف الى حد كبير على المجال الذي تستخدم فيه نتائج العينة ان درجة الدقة المعطاة تكون عادة في حدود

النسب التالية (٠,١ %) او (١ %) او (٥ %) اي بمعنى ان العينة تمثل المجتمع بدقة اما (٩٩، ٩ %) او (٩٩ %) او (٩٥ %) (الناصروالمرزوك : ١٩٨٩ : ٩٨) .

خطأ التحليل :

يعرفه (باهي ، ٢٠٠٢) بأنه الخطأ الناتج من الاستخدام الخاطئ للوسائل الاحصائية عند معالجة بيانات العينة مما يعوق التوصل الى نتائج صادقة في البحوث التجريبية (باهي : ٢٠٠٢ : ٣) .

محك أحصائي :

يعرفه (العبيدي ، ٢٠٠٤) بأنه مستوى من الاداء المقبول محدد مسبقا ويعتمد على نسبة مئوية محددة كمحل مسبقا يجري على اساسها المقارنة بين ماهو كائن وما يجب ان يكون (العبيدي : ٢٠٠٤ : محاضرات غير منشورة) .

ارقام احصائية :

يعرفه (محمد ، ١٩٧٥) بأنها ارقام تنتج نتيجة لاستخدام التحليلات الاحصائية وان هذه الارقام لا تتكلم من تلقاء نفسها وانما تحتاج الى من ينطقها (يفسرها بشكل صحيح) (محمد ، ١٩٧٥ : ١١) .

خواص التوزيع الطبيعي :

- ١ - التوزيع بشكل الجرس (او الناقوس) .
- ٢ - التوزيع مماثل حول العمود النازل من قمته .
- ٣ - الوسط الحسابي يقع في منتصف التوزيع ويساوي الوسيط = المنوال .
- ٤ - ٦٨ ٪ / ٠ من مفردات التوزيع تنحصر بين قيمتين الدنيا اقل من الوسيط الحسابي (س) بأنحراف معياري (ع) واحد والعليا اكبر من الوسيط الحسابي (س) بأنحراف معياري واحد ورمزه (ع) .

٥ - ٩٥ ٪ من مفردات التوزيع تتحصر بين كل منها على بعد (٢) انحراف معياري (ع) عن الوسط الحسابي (س) من كلتا الجهتين .
 ٦ - ٩٩ ، ٧ ٪ من مفردات التوزيع تتحصر بين قيمتين كل على بعد (٣) انحراف معياري (ع) عن الوسط الحسابي (س) من كلتا الجهتين ، ويوضح ذلك الشكل (١)
 (محمد ، ١٩٧٥ : ٩٦ - ٩٧) .



نتاج احصائي مصطنع :

يعرفه (باهي ، ٢٠٠٢) بأنه استدلال احصائي ينتج عن تحيز في جميع البيانات او المعالجات (باهي ، ٢٠٠٢ : ٣) .

ضبط احصائي :

يعرفه (باهي ، ٢٠٠٢) بأنه استخدام الطرق الاحصائية لانقاص اثر العوامل التي لم يكن في الامكان حذفها او السيطرة عليها اثناء التجربة او التحليل الاحصائي (باهي ، ٢٠٠٢ : ٣) .

خطأ احصائي :

يعرفه (باهي ، ٢٠٠٢) بأنه خطأ من اخطاء اختيار لعينة او القياس او في تسجيل البيانات وتحليلها او التناول والمعالجة الذي يعوق التوصل الى نتيجة صادقة من النتائج الجريبية (باهي ، ٢٠٠٢ : ٣) .

جدول احصائي :

يعرفه (باهي ، ٢٠٠٢) بأنه جدول ترتب فيه البيانات الاحصائية في صفوف واعمدة افقيا ورأسياً لاطهار العلامات التي قد توجد بينها (باهي ، ٢٠٠٢ : ٣) .

اختبار احصائي:

يعرفه (باهي ، ٢٠٠٢) بأنه اي إجراء تقوم به بيانات العينة احصائيا لتحديد الحقيقة المحتملة لفرضيات المجتمع الاصل مثل الاختبار التالي T-Test او الاختبار الفائي F -Test (باهي ، ٢٠٠٢ : ٤) .

الجداول الاحصائية :

تهدف هذه الجداول الى تيسير حسابات المعاملات الاحصائية المختلفة على الباحثين في علم النفس ، والعلوم الاخرى المتصلة به ، كالتربية وعلم الاجتماع وتصلح ايضاً للمشتغلين بالاحصاء وعلوم الحياة .
وقد نشأت فكرة هذه الجدول خلال تأليف علم النفس الاحصائي .

١ - جدول كا^٢:

يهدف هذا الجدول الى معرفة مدى اقتراب او ابتعاد التوزيع التكراري التجريبي من صورته المثلى الاعتدالية ، وتعتمد فمرته على قياس حسن المطابقة بـ كا^٢ .

ويدل العمود الاول لهذا الجدول على درجات الحرية التي تحسب بطرح عدد القيود الاحصائية من عدد الفئات وتدل الاعمدة الاخرى على احتمالات الصدفة التي تمتد ٠,٩٩ الى ٠,٠٠١ أي أنها تبين الحصول على قيمة كا الموضحة بذلك الجدول بطريق الصدفة

$$\text{فاذا كانت كا}^2 = ٨١,٠٩$$

$$\text{ودرجات الحرية} = ٦$$

فان هذا الجدول يدلنا على احتمال الحصول على قيمة كا^٢ ل ٦ درجات من الحرية يبلغ ٠,٠٥ عندما تكون قيمة كا^٢ ٥٩٢,١٢ .

وبما ان قيمة χ^2 حصلنا عليها في هذا المثال تساوي ٨١ ، ٠ ، ٩ وهذه القيمة أقل من ١٢٠ ، ٥٩٢ أذن يمكننا ان ندرك ان قيمة χ^2 في هذه الحالة تدل على حسن مطاوعة التوزيع الاعتدالي للتوزيع التجريبي ، وان الفرق بين التكرار من يرجع للصدفة لان قيمة χ^2 لم تتجاوز الحد الذي نرفض به قبول تلك المطابقة .

٢- ارتفاعات المنحني الاعتدالي المعياري :

يصلح هذا الجدول لمعرفة الارتفاعات الاعتدالية المقابلة للدرجات المعيارية السالبة والموجبة ، تدل العلامة السالبة على ان العمود يقع على يسار المتوسط وتدل العلامة الموجبة على ان العمود يقع يمين المتوسط ، وعندما تصبح الدرجة المعيارية مساوية للصفر يصبح الارتفاع الاعتدالي المقابل لها مساوياً لـ ٣٩٨٩ ، ٠ ، وهذا هو اقصى ارتفاع يصل اليه المنحني الاعتدالي المعياري . ويصلح هذا الجدول ايضاً لمعرفة المساحة المحصورة بين الدرجات المعيارية والمتوسط .

٣- مساحات المنحني الاعتدالي المعياري :

يدل هذا الجدول على المساحات الصغرى التي تبدأ من الطرف الاول للتوزيع الاعتدالي المعياري وعلى الدرجة المعيارية التي تقع عند الطرف الاول لتلك المساحة والارتفاع الاعتدالي المقابل لها والمساحة الكبرى التي تشكل تلك المساحة الصغرى . وتدل هذه المساحات على التكرار المجتمع النسبي وبذلك تتلخص عملية البحث عن الدرجات المعيارية في تحويل التكرار التجريبي الى تكرار مجتمع نسبي ثم نستعين بذلك التكرار في معرفة الدرجات المعيارية المقابلة لها .

٤- المعايير التائية :

الدرجة التائية درجة معيارية معدلة لتوزيع اعتدالي متوسط (٥٠) وانحرافه المعياري (١٠) ، وتحسب الدرجة التائية مباشرة من التكرار المجتمع التصاعدي النسبي دون أن نحسب الدرجة المعيارية ودون ان نعد لها الى درجة تائية وذلك

بالاستعانة بجدول المعايير التائية ، وقد رصدنا في ذلك الجدول الدرجة التائية المقابلة لكل مساحة اعتدالية ، أي المقابلة لكل تكرار مجتمع تصاعدي نسبي .

٥- حساب الدرجات الجيمية من فئات الدرجات التائية :

الدرجة الجيمية درجة معيارية معدلة لتوزيع اعتدالي متوسط (٥) وانحرافه المعياري (٠,٢) وتحسب الدرجات الجيمية من فئات الدرجات التائية وذلك بالاستعانة بهذا الجدول الذي يدل على فئات الدرجات التائية ومنتصفات تلك الفئات ، والدرجات الجيمية المقابلة لها ، ومستويات القوة أو العجز التي تقابل تلك الدرجات .

٦- حساب الدرجات الجيمية من فئات التكرار المجتمع التصاعدي النسبي :

تحتسب الدرجات الجيمية من فئات التكرار المجتمع التصاعدي النسبي وذلك بالاستعانة بهذا الجدول الذي يدل على فئات هذا التكرار والمقابلات الجيمية ومستوياتها .

٧- حساب السباعيات من فئات الدرجات التائية :

الدرجة السباعية درجة معيارية معدلة لتوزيع اعتدالي متوسط (٤) وانحرافه المعياري (٣٢، ١) ، وتحسب السباعيات من فئات الدرجات التائية وذلك بالاستعانة بهذا الجدول الذي يدل على الفئات التائية ومنتصفاتها ، والسباعيات المقابلة لها ومستوياتها .

٨- حسابات السباعيات من فئات التكرار المجتمع التصاعدي النسبي :

تحتسب السباعيات من فئات التكرار المجتمع التصاعدي النسبي وذلك بالاستعانة بهذا الجدول الذي يدل على فئات هذا التكرار والمقابلات السباعية ومستوياتها .

٩- النسبة العشرية او المساحات الاعتدالية اللازمة لحساب معامل الارتباط
الثنائي:

يقيس الارتباط الثنائي التغير الاقتراني القائم بين المقاييس المتتابعة والمقاييس الثنائية . ويهدف الارتباط الثنائي الاصيل الى قياس هذا الارتباط عندما تصبح الثنائية حادة فاصل.

وتعتمد مقاييس الارتباط الثنائي بنوعية على المساحة الاعتدالية الصغرى (أ) والمساحة الاعتدالية الكبرى (ب) وحاصل ضربها (أ×ب) والجزر التربيعي لنواتج عملية [ب × أ] الضرب ونواتج قسمة حاصل ضرب المساحات على الارتفاع الاعتدالي (أ*ب).

ي

وقد رصدت القيم العددية المختلفة لتلك الرموز في هذا الجدول بحيث تبدأ ب (أ) = (٠,٠١) وتنتهي الى (أ=٠,٥٠) وبهذا تبدأ (ب) من (٠,٩٩) وتنتهي الى (٠,٠٥) وهكذا يسهل على الباحث حساب معاملات الارتباط الثنائي .

١٠- معامل الارتباط الرباعي :

يقيس الارتباط الرباعي التغير الاقتراني القائم بين المقاييس الثنائية ، وتقوم فكرة جدول الارتباط الرباعي على حساب (د ا) ثم قراءة (س ب) المقابلة لتلك النسبة ، ب ج ،

وتوجد هذه الرموز بالتفاصيل في اسفل ذلك الجدول .

١١- حساب معامل ارتباط الرتب :

يهدف معامل ارتباط الى قياس التغير الاقتراني القائم بين ترتيب الافراد بالنسبة لصفة ما وترتيبهم بالنسبة لصفة اخرى . وتعتمد معادلة هذا الارتباط في احدى نواحيها على عدد الافراد الذي يؤدي الى الحد التالي في معادلة ارتباط الرتب . ويبين هذا الجدول القيم العددية المختلفة لهذا الحد من ق = ٥ الى ق = ٦٤ ليسهل على القارئ حساب القيمة العددية لذلك المعامل .

١٢- تحويل معامل الارتباط الى المعامل اللوغارتمي :

يستخدم هذا الجدول في تحويل معاملات الارتباط التي تزيد عن (٠,٢٥) الى مقابلاتها اللوغارتمية توطئه لحساب متوسطاتها ودلالاتها الاحصائية ، ثم يحول الناتج اللوغارتمي بعد ذلك الى المقابل الارتباطي ، ولهذا يصلح هذا الجدول للارتباط الذي يمتد من (٠,٢٥ الى ٠,٩٩٥) لان التوزيع التكراري المقابل اللوغارتمي في هذا المدى اعتدالي . والتوزيع التكراري للارتباط في نفس هذا المدى غير اعتدالي.

١٣- المقابلات الاغترابية للارتباط :

يهدف الاغتراب الى قياس القيمة العددية لعدم الارتباط . ويدل العمود الاول لهذا الجدول على الارتباط (ر) ويدل العمود الثاني على الاغتراب (غ) .

١٤- الاعداد العشوائية :

يستخدم هذا الجدول في الاختيار العشوائي للعينات الذي يساوي بين احتمالات الاختيار ، اي انه يقوم على فكرة الصدفة العشوائية او القرعة .
مثلا :فإذا اردنا ان نختار (٥) أفراد بطريقة عشوائية من جماعة مكونة من (١٠) أفراد فأننا نقرأ السطر الاول من اليمين الى اليسار او من اليسار الى اليمين ونقرأ السطر الذي يليه ونسجل الاعداد التي تمتد من ١ الى ١٠ بالترتيب الذي يوضحه هذا الجدول حتى نصل الى الحجم الذي نريده للينة .

واذا كان المدى واسعاً فأن علينا ان نستعين بالطريقة السريعة لاختيار الترتيب العشوائي والمثال التالي يوضح فكرة هذه الطريقة .

لنفرض ان علينا أن نختار الاعداد من ١ الى ١٦ بطريقة عشوائية ، فأن علينا ان نقسم كل عدد عشوائي مكون من رقمين على ١٦ ثم نسجل الباقي على أنه الترتيب العشوائي الذي نبحت عنه ، فإذا كان السطر الاول للجدول العشوائي يدل على الاعداد التالية :

٢٠١٧	٤٢٢٨	٢٣١٧	٥٩٦٦	٣٨٦١	٠٢١٠	٨٦١٠	٥١٥٥	٩٢٥٢	٤٤٢٥

فأننا نتبع الخطوات التالية :

١. ٢٥ / ١٦ الناتج ١ والباقي ٩

٢. ٤٤ / ١٦ الناتج ٢ والباقي ١٢

٣. ٥٢ / ١٦ الناتج ٣ والباقي ١٤

وهكذا بالنسبة لبقية الاعداد وبذلك تصبح تلك البواقي هي الترتيب العشوائي الذي نبحث عنه ، أي أنها تنظم في الترتيب التالي (٩ ، ١٢ ، ١٤ ، ٠٠٠٠٠٠) .

١٥- حدود الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط :

تقاس الدلالة الإحصائية للارتباط بطريقة الفرض الصغرى . وترتبط فكرة حساب حدود الثقة للفرض الصغرى ارتباطاً مباشراً بعدد أفراد العينة ، ويدل هذا الجدول على الدلالة الإحصائية للارتباط الذي يزيد في قيمته الإحصائية على الصفر ، والمثال التالي يوضح طريقة قراءة هذا الجدول .

معامل الارتباط = ٠,٤

عدد الافراد = ٤٧

أذن درجات الحرية = ٤٧ - ٢ = ٤٥

ويدل هذا الجدول على أنه عندما تصبح درجات الحرية مساوية ٤٥ فإن الحد الأدنى للدلالة الإحصائية الذي يقع عند ٠,٩٥ / ٠ ثقة ٠,٥ / ٠ شك يدل على ان القيمة العددية للارتباط تساوي ٠,٢٨٨ ، أو تزيد على هذه القيمة حتى نستطيع أن نقرر أن الارتباط أكبر من أن الحد العلوي للارتباط الذي يقع عند ٠,٩٩ / ٠ ثقة و ٠,١ / ٠ شك يدل على أن القيمة العددية للارتباط يجب أن تساوي ٠,٣٧٢ حتى نستطيع ان نقرر أن الارتباط أكبر من أن يساوي صفراً .

وبما أن القيمة العددية لمعامل الارتباط في مثالنا هذا تساوي ٠,٤ ، إذن نستطيع أن نقرر أنه لايساوي صفراً وثقتنا في هذا الحكم تصل الى ٩٩ ٠/٠ ثقة ١ ٠/٠ شك .

١٦ - حساب معامل ثبات الاختبار بالتجزئة النصفية :

يعرف الثبات بأنه الجزء الحقيقي من التباين العام للاختبار ، ويمكن التنبؤ بمعامل ثبات اي اختبار اذا علمنا أن معامل ثبات نصفه ، فأذا أمكننا أن نقسم أي اختبار الى جزئين متكافئين ثم نحسب معامل ارتباط هذين الجزئين بمعادلة سييرمان وبراون في معرفة معامل ثبات الاختبار الكلي ، وقد حسبت معاملات ثبات الاختبار الكلي القيم العددية الدالة على معامل ارتباط النصف الفردي بالنصف الزوجي ، ورصدت هذه القيم في ذلك الجدول بحيث يدل العمود الاول على معامل ارتباط الجزئين بدل العمود الثاني على معامل ثبات الاختبار ، فأذا كان معامل ارتباط الجزئين مساوياً لـ (٠,٢٤) فإن معامل ثبات الاختبار يصبح مساوياً ٠,٣٩

١٧ - جداول فلان جان لحساب معامل الارتباط الثنائي:

يصلح هذا الجدول لحساب معامل ارتباط درجات الاختبار باستجابات أي من أسئلته . وتعتمد فكرته على معرفة نسبة الناجحين في السؤال في الجزء العلوي للاختبار المساوي ٢٧ ٠/٠ من العدد الكلي للأفراد ، ومعرفة الناجحين في نفس السؤال في الجزء السفلي للاختبار المساوي لـ ٢٧ ٠/٠ من العدد الكلي للأفراد . فأذا كانت النسبة العليا مساوية ٢٦ ٠, والنسبة الدنيا مساوية الى ١٢ ٠, فإن معامل الارتباط يصبح مساوياً ٢١ ٠, كما تدل على ذلك الخلايا الداخلية لهذا الجدول.

وعندما تصبح هذه النسب فردية فأننا نلجأ الى حساب القراءات البينية لمعرفة معامل الارتباط ، والمثال التالي يوضح هذه الفكرة فاذا كانت :

$$\text{النسبة العليا} = ٦٦ ، \text{ والنسبة الدنيا} = ٣٩ ،$$

فأننا نبحت عن الارتباط للنسب الدنيا التي تسبق وتتلو لنسبة الدنيا الفردية وكما يلي :

النسبة العليا = ٠,٦٦ النسبة الدنيا = ٠,٣٨ معامل ارتباطه = ٠,٢٩

النسبة العليا = ٠,٦٦ النسبة الدنيا = ٠,٤٠ معامل ارتباطه = ٠,٢٧

... معامل الارتباط المطلوب = $\frac{٠,٢٧ + ٠,٢٩}{٢} = ٠,٢٨$

٢

١٨ - حاصل ضرب مربعات الاعداد من ٢ الى ١٢ في الاعداد من ١ الى ١٠٠ :

يصلح هذا الجدول لحساب الانحراف المعياري الذي يعتمد على حاصل ضرب مربعات الانحرافات او مربعات الدرجات في التكرار .

١٩ - مربعات الاعداد وجذورها التربيعية ومقلوبها :

تمتد البيانات العددية لهذا الجدول من ١ الى ١٠٥٠١ ويمكن أ تمتد خارج هذا النطاق فمثلا لمعرفة مربع العدد ١٤٣٠ فأننا نستعين بالفكرة التالية لمعرفة هذا المربع :

$$\text{بما أن } ١٤٣٠ = ١٠٠٠ + ٤٣٠$$

$$(١٤٣٠)^2 = (١٠٠٠ + ٤٣٠)^2$$

$$= (١٠٠٠)^2 + ٢ \times ١٠٠٠ \times ٤٣٠ + (٤٣٠)^2$$

$$= ١٠٠٠٠٠٠ + ٨٦٠٠٠٠ + ١٨٤٩٠٠$$

$$= ٢٠٤٤٩٠٠$$

وهكذا استطعنا أن نستعين بهذا الجدول لمعرفة $(٤٣٠)^2$ لنحصل على $(١٤٣٠)^2$ ويصلح مقلوب العدد لتحويل عملية القسمة الى عملية ضرب بالمثال التالي :

$$٢٥/٤٦ = ٥٤! \times ٢٥$$

$$= ٠,٠٤ \times ٤٦ =$$

$$= 1,84$$

وقد استعنا بهذا الجدول لمعرفة $25/1 = 0,04$

٢٠ - جدول يتلور ورسل للاختبار التعليمي والمهني :

يعتمد الاختبار التعليمي والمهني على معامل صدق الاختبار الاختيارية والمستوى الذي نحدده للنجاح في الدراسة او المهنة .

وتدل جداول يتلور ورسل على مقدار الزيادة المرتقبة في النسب للنجاح بعد تطبيق الاختبار الصادق والافادة من نتائجه .

وتعتمد فكرة هذه الجداول على معرفة النسبة المحددة للنجاح او القبول في الدراسة ونسبة الاختيار التي تساوي عدد المقبولين على عدد المتقدمين وصدق الاختبار . فمثلا يدل الجدول على ان عند النسبة المحددة للنجاح او القبول في الدراسة أو المهنة مساوية لـ ٤٠ مايصبح معامل الصدق مساويا ٠,٧٥ ، فأن تلك النسبة ترتفع الى ٠,٩٧ عندما تصبح النسبة مساوية ٠,٠٥ وتنخفض نسبياً الى ٠,٤٢ وعندما تصبح النسبة الاختيارية مساوية ٠,٩٥ وهكذا بالنسبة الى بقية خلايا هذا الجدول .

٢١ - الدرجات المصححة من اثر التخمين :

تتأثر المفردات التي تقوم في بنائها على اختيار اجابة واحدة من اجابتين او اجابات متعددة بالتخمين ، وتتطلب عملية التصحيح اثر التخمين لكل درجة من درجات الاختبار بالتعويض في معادلة التخمين الاتي:

خ

$$ص = د - (-----)$$

ن - ١

ص = عدد الاجابات الصحيحة، خ = عدد الاجابات الخاطئة ، ن = عدد البدائل الاختيارية، د = الدرجة المصححة من اثر التخمين.
مثال :إذا كان عدد الاحتمالات (البدائل) مساويا ٥ وكان عدد الاجابات الصحيحة مساويا ٤١ وعدد الاجابات الخاطئة ١٩ فأن الدرجة المصححة من اثر التخمين هي ١٩

$$\text{ص} = ٤١ - (-----)$$

$$١ - ٥$$

$$\text{ص} = ٣٦$$

يمكن تقريب الكسور العشرية التي تنتج احيانا من هذا التعويض الى اعداد صحيحة .
لذلك حسبت القيم المختلفة كتلك المعادلة ورصدت نتائجها في ذلك الجدول .
٢٢ - معامل السهولة المصحح من اثر التخمين :

تتأثر معاملات سهولة المفردات بالتخمين وخاصة عندما يعتمد بناء الاسئلة على الاحتمالات الاختيارية ، ويصحح اثر التخمين بنفس الطريقة التي صحت بها الدرجات

هذا وقد حسبت معاملات السهولة الصحيحة من اثر التخمين ورصدت في هذا الجدول .

فإذا كان معامل السهولة مساويا ٠,٦٧ وكان عدد الاحتمالات مساويا ٤ فأن معامل السهولة المصحح من اثر التخمين يصبح مساويا ٠,٥٦ كما تدل على ذلك الخلايا الداخلية لهذا الجدول .

٢٣ - معاملات السهولة المعيارية المعدلة :

بما أن معاملات السهولة تقوم على نسبة الاجابات الصحيحة الى جميع اجابات السؤال اذن فهي تدل بهذا المعنى على مساحات اعتدالية عندما تنسب الى المنحي الاعتدالي المعياري لانها تدل على احتمالات الحدوث او احتمال النجاح .
وبما ان النسب الاعتدالية تحدد بدرجات معيارية ، اذن يمكن تحويل معاملات السهولة الى الدرجات الاعتدالية المقابلة لها . وبذلك يتحول التدرج الذي يقوم على المساحات الى تدرج طولي يقوم في جوهره على التقسيم المعياري لقاعدة المنحني الاعتدالي المعياري وتؤدي نتائج هذه الطريقة الى حساب المعاملات المعيارية الطولية للسهولة . وقد يعاب عليها لكثير علاماتها السالبة ولذا تحول جميع تلك الدرجات المعيارية السالبة التي تحدد مستويات السهولة الى درجات معيارية موجبة ، وذلك باضافة ٥ درجات معيارية الى كل منها ، فمثلا اذا كان معامل السهولة مساويا لـ ٠,٣٤ فأن معامل السهولة المعياري المعدل يصبح مساويا لـ ٤,٥٨٧٥ او تقريبا ٤,٥٩ كما تدل على ذلك الخلايا الداخلية لهذا الجدول.

٢٤ - الدلالة الاحصائية للنسبة الفائية :

يعتمد تحليل التباين في صورته النهائية على قياس مدى اقتراب التباين الداخلي من التباين الخارجي او مدى ابتعاده عنه وتقاس هذه الناحية بالنسبة الفائية التي تساوي ناتج قسمة التباين الكبير على التباين الصغير . وتعتمد جداول الدلالة الاحصائية للنسبة الفائية على حرية التباين الكبير والصغير . فإذا كانت درجات حرية التباين الكبير مساويا للواحد الصحيح ودرجات حرية التباين الصغير مساويا لـ ٨ اذن فالدلالة الاحصائية للنسبة الفائية تساوي ٥,٣٢ بدرجة ٩ ٠ / ٠ ثقة و ٥ ٠ / ٠ شك وتساوي ١١,٢٦ بدرجة ٩٩ ٠ / ٠ ثقة ١ ٠ / ٠ شك تدل على ذلك خلايا هذا الجدول ، فإذا كانت النسبة الفائية مساوية لـ ٤,٤٧ مثلا فأننا نحكم على ان هذه النسبة اقل من ان تدل على فروق اصيلة بين المجموعتين لانها اصغر من ٥,٣٢ وبالتالي اصغر من

١١,٢٦ أي انها لا تختلف في جوهرها الاحصائي عن الصغر ، وبذلك ترجع الى الصدفة (السيد : ١٩٨٥ : ٣-١٧)

٢ - مفهوم الخطأ الاحصائي من خلال التحليلات الاحصائية :

ان البحث الجيد هو البحث القادر على الحصول على بيانات صالحة وموثوق بها قدر الامكان وذلك رغم القيود التي تفرض عوامل مثل التمويل ، الوقت ، العمالة ، المعدات ، فضلا عن انه قادر على قياس مايحدث سواء كان ذلك عن طريق مخطط او اثر انشطة وبرامج .

كما يساعد الباحث على تجنب الوصول الى نتائج خاطئة مثل قبول فرض ما بينما هو في الواقع خطأ أو رفض فرضا بينما هو صحيح .

ان الباحث الجيد هو ذلك البحث الذي تم فيه اختيار عينة صغيرة نسبياً من مجتمع البحث الدراسة على أن تكون هذه العينة ممثلة للمجتمع الكلي (فيشير واخرون ، ١٩٩٣ : ٥٢ - ٥٦)

والتحليل الاحصائي يكون للبيانات عبارة عن عملية وصف أو تلخيص لتلك البيانات باستخدام الاحصاء الذي يتيح للباحث المجال لوصف نقاط كثيرة العدد وتلخيصها وتحويلها الى قائمة صغيرة من الارقام يمكن فهمها واذا كانت مثل هذه القوائم أو الفهارس يتم حسابها لعينة عشوائية لمجتمع كبير فأن القيم الناتجة تعرف باسم (أحصاء) لكن اذا تمت العمليات الحسابية لكل المجتمع يشير اليها بقياسات شبه احصائية ، ويشمل الاحصاء رسم التوزيع التكراري والمنحني التكراري وحساب الوسيط والوسط الحسابي والمنوال والمدى والانحراف المعياري والنسب المئوية ، أما اذا كان حساب درجة العلاقة بين متغيرين أو اكثر وكانت تلك المتغيرات عبارة عن رتب (Rings) بدلاً من نقاط (Scores) فأن الاحصاء الاكثر مناسبة هو (سبيرمان رو) لكن اذا كانت البيانات التي سيتم مقارنتها تمثل سلباً لقياس الفواصل أو النسبة

(Interval or Ratio) فإن أفضل وسيلة احصائية هي (بيرسون آر) ، أما اختبارات (T- Test) فيستخدم في تقرير فيما اذا كان وسطين اثنين مختلفين بصورة لها أهمية في مستوى احتمالية تم اختيارها ، وهناك نوعان من اختبار (T) ، الأول يستخدم للعينات المستقلة التي يتم اختيارها عشوائياً حيث يفترض أن المجموعتين متشابهتين في بداية الدراسة وإذا ما اثبت الدراسة انهما متشابهتين في النهاية فإن الفرضية المنفية (الصفرية) تكون صحيحة لكن اذا اظهرت الدراسة انهما مختلفتان فمعنى ذلك ان فرضية النفي خاطئة وتكون المعالجة التي سببت بالفرق والاختلاف .

النوع الثاني يستخدم لمجموعتين غير مستقلتين يتم تشكيلهما عن طريق استخدام نوع من المقابلة حيث ربط المشاركين في المجموعة الاولى بصورة منظمة مع المشاركين في المجموعة الثانية أو ان تبقى نفس المجموعة المعالجة في زمنين مختلفين ويكون الغرض استخدام اختبار (T) لتقرير فيما اذا كان الوسطان مختلفان . كما يستخدم تحليل التباين (Analysis of variance Anova) لمعرفة فيما كان هنالك اختلاف أو فرق هام بين وسطين أو اكثر عند اختيار مستوى الاحتمال المناسب وفي نهاية الدراسة بعد تقديم المعالجة (والمتغير المستقل) يقرر الباحث فيما اذا كان التباين بين (المجموعات المعالجة) يختلف عن التباين (من داخل المجموعات الخطأ) بدرجة اكبر مما يمكن ان يحدث عرضاً .

أما الجذر التربيعي لكاي سكوير (X^2 Square) فيستخدم للمقارنة بين النسب التي يتم مراقبتها في البحث مع النسب المتوقع حدوثها من أجل معرفة اذا كان هنالك اختلاف ، كما يستخدم اختبار كاي سكوير X^2 بمقارنة التكرارات التي تحدث في مجالات مختلفة أو مجموعات بحيث يعمل هذا الاختبار على مقارنة مجموعات متعلقة بتكرار الحدوث في ظروف مختلفة (الخطيب وآخرون : ١٩٨٥ : ١٠٦ - ١٠٨) .

٣- الأخطاء الإحصائية والتحليلات الإحصائية:

نظرية الأخطاء Theory of Error :

أن الأخطاء كثيرة الحدوث وتحدث في القياس مهما كان نوعها وكذلك نوعها وكذلك مهما أخذت الاحتياطات اللازمة لمنع حدوثها لذلك وتحت مثل هذه الظروف فإنه من الأفضل التعامل باعتبارها موجودة . ان طريقة التعامل مع الأخطاء هو دراستها ومحاولة معرفة طريقة حدوثها ومن ثم توزيعها وفقا لذلك (Hurwitz & modow, 1935: 35).

بصورة عامة الأخطاء كثيرة على ثلاثة أنواع هي :

اولا: الأخطاء الشخصية Mistake Error

وهذا وتتوقف على الشخص نفسه ولا تتبع أي قانون رياضي او فيزيائي يتحكم بها لذلك لا يمكن دراستها من الوجهة النظرية لذا فإن التدريب والاعتناء والحذر وغيرها من الامور المعروفة تكون الوسيلة الوحيدة للسيطرة عليها او التقليل منها ولا يمكن بأي حال من الاحوال الافتراض بعدم وجودها الا عن طريق الاعداد وتحت نفس الظروف (Helen, 1943: 41)

ثانياً : الأخطاء الثابتة والمنظمة (constant Systematic Error) .

هذه الانواع من الأخطاء تكون ثابتة خلال فترة معينة وتكرر تبعا الى النظام او قانون رياضي او فيزيائي خاص لذلك فإنه يمكن دائما معرفة الخطأ وبالتالي فإنه يمكن تصحيح القياسات وفقا لذلك (Fredn, 1973: 19) .

ثالثا : الأخطاء العشوائية Random Error :

هذه الأخطاء تحدث في القياسات كأن تكون مرة سالبة ومرة أخرى قد تكون موجبة أي ان اشارتها الحقيقية غير معروفة وكذلك قيمتها الحقيقية ايضا غير معروفة أن احتمال حدوثها بحجم كبير أو صغير جداً وأن حدوثها بحجم كبير أو صغير جدا

وان حدوثها بحجم صغير هو الأكثر الأكثر احتمالا هذه الأخطاء أحيانا تسمى () Comp sating Error على اعتبار انها قد تحدث بصورة موجبة بقدر عدد حدوثها بصورة سالبة وقد تكون مجموعها صفرا إذا أخذ المجموع الجبري لها ولذلك سميت بهذا الاسم أن الاسم السابق (Random) هو الاسم الشائع في علوم الرياضيات والاحصاء لذلك فإنه سوف يعتمد في هذا الفصل هذه الأخطاء وطالما تحدث وفقا لنظرية الاحتمالات فإنه من الممكن دراستها باستخدام تلك النظريات ومحاولة تقدير قيمتها او حصرقيمتها بين كميتين وهكذا فإنه في بعض الاحيان تسمى بالأخطاء الطارئة (Accidental Error) .

أن هذا النوع من الأخطاء مهما كانت الاسماء التي أطلقت عليه فهو ذلك النوع من الأخطاء الذي يبقى بعد ازالة الأخطاء الثابتة والأخطاء الشخصية ومهما حاولنا من دقة وحذر فإنها باقية في القياسات لاتتبع قانون فيزيائي وإنما تتبع قوانين رياضية هي قوانين نظرية الاحتمالات (Issac & William ,1982 :43) .
هنالك بعض المصطلحات تساعد على فهم نظرية الأخطاء :

أ- المقدار الحقيقي True Value :

من الناحية النظرية فإن القيمة أو المقدار أو الكمية الحقيقية لاي شي مقاس مباشرة لاتوجد لانه مهما كانت دقة القياسات ومهما كان الحذر فإن الأخطاء العشوائية باقية وعليه فإن الكمية الحقيقية لاي مقدار مقاس بصورة مباشرة لايمكن الحصول عليها .

ب - الخطأ الحقيقي True ُ Error :

طالما المقدار الحقيقي أو الكمية الحقيقية غير معروفة فإن الخطأ الحقيقي هو أيضا غير معروف ولا يمكن تحديده وعليه فإن الأخطاء الحقيقية من الوجهة النظرية هي كميات نظرية بحتة .

ج - الكمية الأكبر احتمالا Most Probable Value:

وهذه تعني تلك الكمية التي تمتلك أكبر احتمالا وبأن يكون أقرب الى الكمية الحقيقية من غيرها في أي عملية قياس . وهذه الكمية يمكن الحصول على منها من طريقة المربعات الصغرى حيث ان إيجاد المجهول بواسطتها يحقق التعريف .

د- الخطأ المتبقي (الفضلة) Residuals Error:

هو عبارة عن الفرق بين الكمية الأكبر احتمالا وبين الكمية المقاسة مباشرة او غير مباشرة .

هـ - درجات الحرية Degrees of Freedom:

هو الفرق بين عدد المجاهيل وعدد القياسات حيث ان العادة جرت على أن يكون عدد القياسات أكبر من عدد المجاهيل وأن الفرق ضروري أما إذا كان عدد المعادلات يساوي عدد المجاهيل فإن المسألة لا تحتاج الى تصحيح بالمسألة الاعتيادية .

ز - الانحراف المعياري Standard Deviation :

عبارة عن مقدار او كمية يعبرها عن دقة مجموعات من القياسات وفي حالات معينة تسمى جذر متوسط مربعات الأخطاء Root mean square Error وهذه تقابل احتمالا مقداره (٠/٠٦٨) وفق المفهوم الإحصائي لنظرية الاحتمالات والذي يعني هنا أن (٠/٠٦٨) من القياسات في أي مجموعة تحتوي على أخطاء متبقية أصغر من الانحراف المعياري (أيضاً هو التباعد أو التقارب عن معدل القياسات) .

ح. الخطأ المحتمل Probable Error:

أن المقدار الذي يعني أن هنالك (٥٠ / ٠) من قياسات اية مجموعة تحتوي على اخطاء متبقية أصغر منه ، والنصف الآخر يكون عدديا أكبر منه :

$$\text{الخطأ المحتمل} = \text{الانحراف المعياري} \times ٦٧٤٥$$

حيث أن القيمة (٦٧٤٥) هي نسبة التصحيح للخطأ
 النزعة (البياتي ورشيد : ١٩٩٠ : ١٢٩ - ١٣١) .

٤. فروع الاخطاء الاحصائية :

يوجد نوعان من الاخطاء الاحصائية فالخطأ الاول هو خطأ (معياري والثاني
 من النوع الخطأ الاحتمالي (Katz:1976:64).

النوع الاول : الخطأ المعياري :

أذ كان علينا أن نحدد قيمة الخطأ المعياري بالطريقة المباشرة نستطيع اشتقاق
 تقدير واقعي وحقيقي للخطأ المعياري معلمي (مقاييس النزعة المركزية) لهذا السبب
 أنه من الممكن البرهنة أما تجريبيا أو بالاشتقاق الرياضي ذلك أن تشتت مقاييس
 النزعة المركزية يعتمد على الانحراف المعياري للقياسات ويعبر عن هذه العلاقة
 بالقانون الاتي :

$$\sigma_{\bar{x}} = \frac{\sigma}{\sqrt{n}}$$

حيث أن

$$\sigma_{\bar{x}} = \text{الانحراف المعياري لمقياس النزعة المركزية للعينة} .$$

$$\sigma = \text{الانحراف المعياري لمقياس النزعة المركزية للمجتمع} .$$

$$n = \text{عدد المشاهدات او الحالات العينة} .$$

النوع الثاني : الخطأ الاحتمالي :

وهو الانحراف المحتمل لمقياس النزعة المركزية المحصل من مقياس النزعة المركزية الحقيقي ويدعى بالخطأ الاحتمالي لمقياس النزعة المركزية انه من المناسب تحديده كخطأ للعينة في مقياس النزعة المركزية ولكي نكون اكثر استعداد لفهم الخطأ الاحتمالي والمفضل على الخطأ المعياري الذي يوضح لنا ثبات مقياس النزعة المركزية وحسب القانون الاتي :

$$\text{الخطأ الاحتمالي} = 0,6745 \times \text{ع}$$

[ن-١]

حيث أن :

ع عينة = الانحراف المعياري لمقياس النزعة المركزية في العينة = $6745 \times \text{ع م}$
ن = عدد مشاهدات العينة .

بمعنى ان الخطأ الاحتمالي هو عبارة عن (6745) مضروب في الخطأ المعياري . ان جداول علاقات المساحة تحت المنحني الطبيعي تعتمد على الانحرافات من مقياس النزعة المركزية بالخطأ الاحتمالي بدلا من وحدات الانحراف المعياري والتي يمكن أن نجدها في كثير من المصادر الاحصائية أن جدول الخطأ الاحتمالي يستعمل كثيرا . وكمثال على ذلك اذا كان مقياس النزعة المركزية المحصل (0,4) يمكن ان نثق عند مستوى (2%) اذن مقياس النزعة المركزية الحقيقي بأستخدام جدول الخطأ الاحتمالي .

3,45 3,45 × 0,4 = 80, = 13 من الوحدات من مقياس النزعة المركزية المحصل 3,45
تستخرج من جدول الخطأ الاحتمالي .

وحيثما يستعمل الخطأ الاحتمالي لقياس ثبات مقياس النزعة المركزية فإنه من المتعارف عليه يكتب حالا بعد الوسط المحصل بأشارة (+) أو (-) بعد الوسط المحصل .

وكمثال على ذلك اذا كان لدينا وسط محصل قيمته (٧٧) وخطأ احتمالي (٢)
فيكتب بالشكل الاتي : 2 ± 77

ان جدول الخطأ الاحتمالي نرى أن (٠,٩٨) من الحالات تقع ضمن (٣,٤٥)
الخطأ الاحتمالي لمقياس النزعة المركزية (الكيل ،رشيد : ١٩٧٢ : ٢٠٥- ٢٠٦).
٥. ادوات التحليلات الاحصائية واخطاء التطبيق لها :

ان استخدام التحليل الاحصائي المناسب يساعد في تقرير ما كان هنالك فرق
كبير بين المجموعات بحيث يكون فرقاً واختلافاً صحيحاً وليس فرقاً جاء عن طريق
الصدفة ، ان استخدام الاساليب الاحصائية المناسبة تقرر الى حد كبير حسب طريقة
تصميم البحث ونوع البيانات التي سيتم جمعها ويتم تحديدها ووضعها بالتفصيل في
خطة البحث ، لذا يعدّ تحليل البيانات عنصراً هاماً من عناصر البحث كبقية العناصر
الآخري ، وبغض النظر عن كيفية اجراء البحث ، فإن التحليل الاحصائي الخاطئ
يؤدي بالتالي اي استنتاجات خاطئة ، كما ان استخدام التحليلات الاحصائية البالغة
التعقيد لا يدل ابدًا على (جودة) الدراسة لان اختيار الوسائل الاحصائية يعتمد الى حد
كبير على فرضيات البحث التي سيتم اختبارها .

من جهة ثانية هنالك انواع متعددة من طرق التحليل الاحصائي متوفرة للباحث
لكن الهدف الاساسي يكمن في القدرة على تطبيق وشرح هذه الاحصائيات وليس
بالضرورة فهم المبررات النظرية لاستخدامها وكيفية حلها رياضياً ومن اجل فهم علم
الاحصاء فإن على المرء ان يعرف كيف يجمع ويشرح ويضرب ويقسم ، لان كافة
القوانين والنظريات الاحصائية مهما كانت بالغة التعقيد وتتطلب عمليات حسابية
طويلة تتحول الى مسائل حسابية عندما يتم تطبيقها على بيانات الباحث الذي يتوجب
عليه اتباع خطوات الحل وربما يلجأ الى استخدام آلة حاسبة يدوية او كهربائية او حتى
الالكترونية لعمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة واستخدام الجذر التربيعي.

الاجراءات التي تسبق التحليل الاحصائي :

اساليب تسجيل البيانات يجب ان تكون دقيقة ومنتظمة ، كما يجب تسجيل نقاط كل المشاركين بكل الاجراءات والمعايير ، وعندما يتم استخدام اداة مثالية مقننة فإن عملية التسجيل تسير بسهولة اكبر ، حيث انها تشير الى الخطوات التي يجب اتباعها في التسجيل عن طريق مفتاح حل يكون ملازما للاداة ، لكن الباحث يمكن ان يطور اداته الخاصة بدراسة ، رغم ان العملية تكون اكثر صعوبة .

وبعد ان تتم عملية التسجيل ، فإن النتائج تكتب على بطاقات او اوراق خاصة لتخليص تلك لبيانات واذا ماأحتوت الدراسة على عدة مجموعات مقارنة ، فإن نقاط كل مجموعة يجب ان ترصد على حدة ، وعندما يتم جمع انواع متعددة من البيانات لكن فرد من المشاركين في الدراسة ، مثل تسجيل نتائج كل تلميذ في عدة أختبارات ، فإن البيانات يتم تسجيلها عادة على بطاقات حيث تختص بطاقة كل مشترك ، واذا ماتم استخدام الحاسب الالكتروني ، فإن البيانات يجب ان تثقب على بطاقة خاصة فالتسجيل الاول يستخدم للعينات المستهلة التي يتم أختيارها عشوائيا حيث يفترض ان المجموعتين متشابهتين في بداية الدراسة ، واذا ماأثبتت الدراسة انها متشابهتين في النهاية ، فإن الفرضية المنفية تكون صحيحة ، لكن اذا اضرهت الدراسة انهما مختلفتان ، فمعنى ذلك ان فرضية النفي خاطأ ، وتكون المعالجة هي التي سببت الفرق والاختلاف .

والثاني : يستخدم لمجموعتين غير مستقلين يتم تشكيلها :

عن طريق استخدام نوع من المقابلة حيث يتم ربط المشاركين في المجموعة الاولى بصورة منتظمة مع المشاركين في المجموعة الثانية ، او ان تبقى نفس المجموعة المعالجة في زماني مختلفين ، ويكون الفرض من استخدام أختبار الثاني (T Test -)

تقرير فيما اذا كان الوسطان مختلفين .

كما يستخدم تحليل التباين لمعرفة فيما اذا كان هناك اختلاف او فرق هام بين وسطين أو أكثر عند اختبار مستوى الاحتمال المناسب ، وفي نهاية الدراسة بعد تقديم المعالجة (المتغير المستقل) يقرر الباحث فيما اذا كان التباين (بين المجموعات المعالجة) يختلف عن التباين (من داخل المجموعات الخطأ) . بدرجة اكبر مما يمكن ان يحدث عرضا .

أما الجذر التربيعي لكاي فيستخدم للمقارنة بين النسب التي يتم مراقبتها حقيقة في البحث مع النسب المتوقع حدوثها ، من اجل معرفة فيما اذا كان هناك اختلافاً بينهما ، كما يستخدم اختبار كاي سكوير لمقارنة التكرارات التي تحدث في مجالات مختلفة أو مجموعات بحيث يعمل لهذا الاختبار على مقارنة مجموعات متعلقة بتكرار الحدوث في ظروف مختلفة (الخطيب وآخرون : ١٩٨٥ : ١٠٦ - ١٠٨) .

ثانياً : دراسات سابقة :

١ . دراسات تناولت الاخطاء الاحصائية .

- دليل أختيار التحليل الاحصائي المناسب من شرح البيانات التي تم جمعها للاكمال الدراسة والوصول ، الى النتائج المرجوة :

الوسيلة الاحصائية التي يمكن الباحث استخدامها	اذا كن هدف الدراسة او البحث

الوسيلة الاحصائية التي يمكن الباحث استخدامها	إذا كن هدف الدراسة او البحث
١-رسم بياني مؤلف من سلسلة من المستطيلات أو خط بياني .	١. عرض البيانات للمشاهدة العينية ٢ . اختيار عينة تمثل مجتمع الدراسة .
٢-عينة عشوائية .	٣ . وصف عينة لمتغير واحد مثالا : معرفة مدى فهم تلاميذ (ذكور) الصف الثالث لمادة الرياضيات .
٣-حساب الوسط لتحديد وضع كل تلميذ ثم حساب الانحراف المعياري لمعرفة مدى الفجوة بين التلاميذ .	٤ . التعميم من العينة الى مجتمع الدراسة .
٤-محددات درجة الثقة والعينة العشوائية .	٥ . مقارنة عينتين مختلفتين على متغير واحد مثالا : مقارنة مدى فهم لمادة الرياضيات بين تلاميذ (الذكور) وتلميذات (اناث) .
٥-اختبار التائي (T. Test) للعينات المستقلة ثم تقدير مدى الارتباط والاهمية الاحصائية لقيمة التائية (T) النسبية .	٦. مقارنة نفس العينة على متغير واحد ولكن في ظرفين زمنين مختلفين مثالا : مقارنة استيعاب تلاميذ (ذكور) في الصف الثالث لمادة الرياضيات في شهر تشرين الثاني ثم استيعابهم في شهر آيار .
٦-اختبار التائي (T_ Test) للعينات غير المستقلة ثم تقدير مدى قوة الارتباط والعلاقة والاهمية الاحصائية لقيمة التائية (T) النسبية.	٧ . مقارنة متغيرين لنفس العينة لتقدير العلاقة بين هذه المتغيرات عرض مرئي .
٧-نقاط مبعثرة على متوازيين متساويين في الاهمية .	٨. مقارنة متغيرين لنفس العينة لتقديرالعلاقة بين هذين المتغيرين التخمين أو التقدير
٨- معامل الارتباط	٩- معرفة اتجاه المتغير بمرور الزمن وتقدير مدى قيمته وأهميته في المستقبل .
٩-وسائل (أساليب) الانحدار الخطية (الطولية)	١٠ . التنبؤ بقيمة احد المتغيرات معرفة مسبقه بقيمة متغير اخر وبطبيعة العلاقة بينهما مثالا : التنبؤ بمستوى قراءة تلميذ معين مع ادراك مسبق
١٠-وسائل الانحدار الخطي .	
١١-الجذر التربيعي لكاي (كاي تربيع) .	
١٢-الجذر التربيعي لكاي (كاي تربيع) .	

الوسيلة الاحصائية التي يمكن الباحث استخدامها	إذا كن هدف الدراسة او البحث
	بموقفه مع القراءة ١١- تقدير فيما اذا كانت النسب التي يتم ملاحظتها مختلفة عن تلك المتوقعة . ١٢. تصنيف أحداث وفقا لمعايير متعددة في نفس اللحظة (ذكور وأنثى ذوي مستوى ذكاء عال ومنخفض) يدل على علاقة بين المعايير .

٢ . مناقشة عامة للدراسات السابقة والموازنة بينهما وبيان جوانب الافادة منها :
 عند البحث في المصادر والانترنت لم نجد دراسة تناولت الاخطاء الاحصائية بشكل منفصل بل كانت مجرد مواضيع صغيرة في داخل مباحث المصادر لا تتعد على النصف صفحة .

الفصل الثالث " منهجية البحث وأجراءاته "

أولاً : منهج البحث :

اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي لانه ملائم لآجراءات البحث .

ثانياً : مجتمع البحث :

يشتمل مجتمع البحث جميع رسائل الماجستير البالغ عددها (٥٧٠) رسالة التي أجريت في مجال العلوم النفسية والعلوم التربوية في كليات التربية (كلية التربية / أبن

رشد وكلية التربية / ابن الهيثم وكلية التربية للبنات (في جامعة بغداد للفترة من ١٩٩٠ م - ٢٠٠٤ م ، الجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١) مجتمع البحث

كليات التربية جامعة بغداد	تربية ابن رشد	تربية ابن الهيثم	تربية بنات	المجموع
العلوم النفسية	١٦٣	١٣	٥٩	٢٣٥
العلوم التربوية	٢٨٩	٤٦	—	٣٣٥
المجموع	٤٥٢	٥٩	٥٩	٥٧٠

ثالثا : عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالاساليب الطبقي العشوائي البالغ عددها (١١٤) رسالة ، بنسبة قدرها ٢٠ / ٠ من حجم المجتمع الكلي والجدول رقم (٢) يوضح ذلك .
جدول (٢) توزيع عينة البحث .

كلية التربية جامعة بغداد	تربية ابن رشد	تربية ابن الهيثم	تربية بنات	المجموع
العلوم النفسية	٣٣	٣	١٢	٤٨
العلوم التربوية	٥٧	٩	—	٦٦
المجموع	٩٠	١٢	١٢	١١٤

رابعا : اداة البحث :

استخداما الباحثان اسلوب التحليل والمقارنة (تحليل المحتوى) Content Analysis أي تحليل الادوات الاحصائية المستخدمة في البحوث التربوية والنفسية

وطرائق التدريس بين ماهو كائن وماهو يجب أن يكون في استخدام التحليلات الإحصائية لتحليل النتائج او في الاجراءات بغية تحديد الانوع الشائعة من هذه الاخطاء الإحصائية وعمل هذه التحليلات والاطفاء الإحصائية والبدائل الصحيحة لها في أنموذج أحصائي يمكن الباحثين في هذا المضمار من استخدام التحليلات الإحصائية الصحيحة وتجنب الاخطاء الإحصائية ، المحتملة ويتم ذلك عن طريق :

١ . تصنيف المعاملات الإحصائية المستخدمة :

يوضح الجدول (٣) المعامل الإحصائي وعدد مرات تكراره في العينة المدروسة.

جدول (٣) تصنيف المعاملات الإحصائية

ت	الاداة الإحصائية	تكرارها في العينة	ت	الاداة الإحصائية	تكرارها في العينة
١-	الوسط الحسابي	٩١%*	٢٢-	معامل التوافق	٤٠%*
٢-	الوسيط	٨٧%*	٢٣-	التحليل العاملي	٣٥%
٣-	المنوال	١٣%	٢٤-	الانحدار المتعدد	٣٣%
٤-	المدى	٥%	٢٥-	مربع كاي (الحسن المطابقة)	٦٩%*
٥-	معادلة الرتب المئينية	٤٠%*	٢٦-	اختبار شيفيه	١١%
٦-	الانحراف المعياري	٩١%*	٢٧-	اختبار بين الفروق بين النسب	١٢%
٧-	التباين	٣١%	٢٨-	اختبار توكي	١١%
٨-	الالتواء	٧٠%*	٢٩-	الاختبار التائي (لعينة ، لعينتين)	٨٢%*
٩-	التفرطح	٤٥%*	٣٠-	الاختبار الفائي للفروق	٤٢%*
١٠-	الدرجة المعيارية	٢٧%	٣١-	اختبار مان ويتني	٢٩%

الأخطاء الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية.....
 أ.م.د. كفاح يحيى صالح العسكري - أ.م.د. أمل إسماعيل عايز

ت	الاداة الإحصائية	تكرارها في العينة	ت	الاداة الإحصائية	تكرارها في العينة
١١-	معامل ارتباط بيرسون	٨٤٪	٣٢-	اختبار ولكوكسن	٢٠٪
١٢-	معامل ارتباط سبيرمان	٩٠٪*	٣٣-	معادلة هويت	٣٤٪
١٣-	معامل الارتباط الثنائي	٢٠٪	٣٤-	معادلة الاحتمال المنوالي	١٢٪
١٤-	معامل الارتباط الجزئي	٢٢٪	٣٥-	معادلة الصعوبة	٢٩٪
١٥-	معامل الارتباط المتعدد	٤٩٪*	٣٦-	معادلة رولون	١١٪
١٦-	معامل الحساسية	٥٪	٣٧-	معادلة كتمان	١٢٪
١٧-	معامل التمييز	٩٪	٣٨-	معادلة الفاكرونباخ	٥٧٪*
١٨-	معادلة الخطأ المعياري	١١٪	٣٩-	معادلة سبيرمان براون	٤٦٪*
١٩-	تحليل التباين الاحادي	٤٦٪*	٤٠-	تحليل التباين الثنائي	٦٩٪*
٢٠-	تحليل التباين الثلاثي	٢٣٪	٤١-	تحليل التباين الرباعي	١٠٪
٢١-	النسبة المئوية	٤٥٪*	٤٢-	النسبة الفئوية	١٣٪

٢. الاداة الأكثر شيوعاً:

في الجدول رقم (٣) وضعت (*) ان أي اداة حصلت على نسبة استخدام ٤٠٪ فأكثر يعدّ من الادوات الشائعة الاستخدام حسب استشارة السادة الخبراء والمتخصصين في هذا المجال وأخص بالذكر الاستاذ الدكتور كامل ثامر الكبيسي استاذ الاحصاء التربوي في كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد (سابقاً) والاستاذ الدكتور كمال علوان خلق المشهدي استاذ مادة الاحصاء قسم الاحصاء كلية الادارة والاقتصاد جامعة بغداد .

٣. الاستخدام المناسب أو عدم الاستخدام المناسب للأداة الإحصائية بالرجوع الى رأي السادة الخبراء وادبيات الاحصاء يوضح الجدول رقم (٤) ذلك :

جدول (٤) التكرار والنسبة المئوية للاستخدام (الصحيح ، غير الصحيح

(

الأداة الإحصائية

ت	الأداة الإحصائية	التكرار	الاستخدام الصحيح	التكرار	الاستخدام غير الصحيح
١-	الوسط الحسابي	٩١	١٠٠٪	-	-
٢-	الوسيط	٨٧	١٠٠٪	-	-
٣-	معادلة الرتب المئينية	٤٠	١٠٠٪	-	-
٤-	الانحراف المعياري	٩١	١٠٠٪	-	-
٥-	الالتواء	٦٥	٩٥٪	٥	٥٪
٦-	التقرطح	٤٥	١٠٠٪	-	-
٧-	معامل ارتباط بيرسون	٨١	٩٧٪	٣	٣٪
٨-	معامل ارتباط سبيرمان	٨٣	٩٤٪	٧	٦٪
٩-	معامل الارتباط المتعدد	٤٤	٩٥٪	٥	٥٪
١٠-	معامل التوافق	٤٠	١٠٠٪	-	-
١١-	مربع كا ^٢	٥٠	٨٧٪	١٩	١٣٪
١٢-	الاختبار التائي	٤٨	٧٤٪	٣٤	٢٨٪
١٣-	الاختبار الفائي	٣٥	٩٧٪	٧	٣٪
١٤-	معادلة الفاكرونباخ	٥٧	١٠٠٪	-	-

الأخطاء الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية.....
 أ.م.د. كفاح يحيى صالح العسكري - أ.م.د. أمل إسماعيل عايز

ت	الأداة الإحصائية	التكرار	الاستخدام الصحيح	التكرار	الاستخدام غير الصحيح
١٥-	معادلة سبيرمان براون التصحيحية	٤٦	%١٠٠	-	-
١٦-	تحليل التباين الاحادي	٤٠	%٩٧	٦	%٣
١٧-	تحليل التباين الثنائي	٦٠	%٩٤	٩	%٦
١٨-	النسبة المئوية	٤٥	%١٠٠	-	-

ويتضح من الجدول (٤) أن اغلب نسب المعالجات كانت ١٠٠% أي أن استخدامها كان بشكل صحيح للوصول الى الهدف المطلوب من فرضيات البحوث أما المعالجات التي كانت تحتوي على نسبة عدم مناسبة بالاستخدام وهي كالآتي في جدول رقم (٥) :

جدول (٥) الأداة الإحصائية عدم المناسبة في استخدامها

ت	الأداة الإحصائية	عدد الرسائل في عينة البحث	نسبة عدم المناسبة في الاستخدام
١-	التواء	٦	%٥
٢-	معامل ارتباط بيرسون	٤	%٣
٣-	معامل ارتباط سبيرمان	٧	%٦
٤-	معامل الارتباط المتعدد	٦	%٥
٥-	اختبار كا ^٢	١٥	%١٣
٦-	اختبار التائي	٣٢	%٢٨
٧-	الاختبار الفائي	٤	%٣

الأخطاء الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية.....
 أ.م.د. كفاح يحيى صالح العسكري - أ.م.د. أمل إسماعيل عايز

ت	الاداة الإحصائية	عدد الرسائل في عينة البحث	نسبة عدم المناسبة في الاستخدام
٨-	تحليل التباين الاحادي	٤	٣٪
٩-	تحليل التباين الثنائي	٧	٦٪

الفصل الرابع:

عرض النتائج ومناقشتها:

استخدما الباحثان أسلوب تحليل المحتوى content Analysis كأداة للبحث بغية تحديد انواع التحليلات الإحصائية وبالتالي تحديد الاخطاء الشائعة من هذه التحليلات حيث تم تصنيف المعاملات الإحصائية المستخدمة في جدول (٢) وحسب عدد مرات تكرارها في العينة المدروسة وتم التوصل إلى النتائج المذكورة في الجدول السابق. ثم تم وضع الأداة الأكثر شيوعا (أكثر استخداما) وهي أي أداة حصلت على نسبة استخدام (٤٠٪) فأكثر تعد من الأدوات الشائعة وحسب استشارة السادة الخبراء الاستاذ الدكتور كامل ثامر الكبيسي و الاستاذ الدكتور كمال علوان المشهداني والاستاذ الدكتور محمد انور محمود وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٣) في الفصل الثالث.

ثم تم عمل جدول الاستخدام المناسب او غير المناسب لاداة الإحصائية وحسب رأي السادة الخبراء وبالرجوع إلى ادبيات الإحصاء كما في الجدول رقم (٤) في الفصل الثالث

يتضح من جدول (٤) أن اغلب الأدوات الإحصائية المستخدمة كانت مناسبة استخدامها لفرضيات البحوث ١٠٠% أي أن استخدامها كان بشكل صحيح للوصول إلى الهدف المطلوب من البحوث، أما المعالجات التي كانت تحتوي على نسبة عدم مناسبة بالاستخدام والتي تم التوصل لها من خلال جدول (٥) في الفصل الثالث فهي كالآتي:

١. معامل الالتواء وكانت نسبة عدم المناسبة ٥%.
٢. معامل ارتباط بيرسون وكانت نسبة عدم المناسبة ٣%.
٣. معامل ارتباط سبيرمان وكانت نسبة عدم المناسبة ٦%.
٤. معامل الارتباط المتعدد وكانت نسبة عدم المناسبة ٥%.

٥. معامل اختبار كا^٢ وكانت نسبة عدم المناسبة ١٣%.
 ٦. معامل ارتباط T وكانت نسبة عدم المناسبة ٢٨%.
 ٧. معامل اختبار F وكانت نسبة عدم المناسبة ٣%.
 ٨. تحليل التباين الاحادي وكانت نسبة عدم المناسبة ٣%.
 ٩. تحليل التباين الثنائي وكانت نسبة عدم المناسبة ١٦%.
- وعدم المناسبة تعني ممكن استخدام أداة إحصائية أخرى للوصول إلى فرضية البحث بشكل ادق من المستخدمة وهذا لا يعني أن الاستخدام خاطئ ولكن لتوخي الدقة في النتائج وحسب رأي السادة الخبراء.
- لذا رأى الباحثان تحليل هذه الأدوات content Analysis لمعرفة الاسباب الكامنة وراء ظهور هذه النسب من عدم المناسبة في الاستخدام، وعن طريق مسارين وهو تحري الدقة في استخدام الأداة الإحصائية أي استخدام القانون الإحصائي المناسب في المكان المناسب للبحث، والمسار الثاني شروط استخدام الأداة الإحصائية عند اجراء التحليل الإحصائي والتي يجب توضيحها.
- الأداة الإحصائية:**
- اولاً: تحليل التباين (Anova):** الاستخدام الصحيح في:
١. حساب متغير مستقل واحد في تحليل تباين احادي (Anova one way)
 ٢. اذا كان لدينا مجموعتين عينتين لسهولة الحساب ولكن يكون التحليل اكثر دقة نستخدم تحليل التباين الاحادي الذي يعتمد على جميع الدرجات.
 ٣. يستخدم في إيجاد اثر متغير مستقل في متغير تابع مثل اثر الضوضاء في الانتباه.
 ٤. يستخدم للمقارنة بين متوسطات العينات او المجاميع الداخلة في تحليل التباين لايجاد الفرق ذو الدلالة المعنوية وهي اختبار شيفي واختبار توكي واختبار دونكان واختبار المدى الاصغر واختبار دونت.

أين يستخدم؟ أو شروط الاستخدام:

١. في البحوث التجريبية أو شبه تجريبية.
٢. اذا كان المتغير المستقل له اكثر من مستوى واحد مثل النوع (ذكور، اناث) والذكاء (عالي، واطي) بمعنى المتغير المستقل نجربه على اكثر من مجموعة واحدة ويسمى تصميم المجموعات العشوائية.
٣. اذا كان عدد المستويات اثنان (مجموعتين) للمتغير التابع وارادنا أن نحسب دلالة الفروق بين المستويين او المجموعتين نستخدم اختبار T ويمكن أن نستخدم تحليل التباين.
٤. اذا كان لدينا ثلاث مجموعات (أي ثلاث عينات) نستخدم تحليل التباين (أي نجد دلالة الفروق بين هذه المجموعات) فإذا كان الفرق ليس بدلالة إحصائية نقبل الفرضية الصفرية ونكتفي بالتحليل الاحصائي ونقول لا توجد فروق معنوية بين المجموعات، أما اذا كان هناك فرق (دلالة احصائية) فيجب أن نستمر بالتحليل الاحصائي لمعرفة مصدر الفرق.
٥. لا يشترط تساوي المجموعات التي تجري عليها تحليل التباين الاحادي.
٦. يستخدم تحليل التباين الثنائي بدون تفاعل في حالة تصميم الزمرة او في تصميم القياسات المتكررة.
٧. يستخدم تحليل التباين الثنائي بالتفاعل اذا اردنا المقارنة او معرفة دلالة الفرق بين مستويات متغيرين والتفاعل بينهما (نور الدين: ١٩٦٣: ١١٥-١١٦) (هيكل: ١٩٦٦: ٨٧-٨٨) (الشافعي: ١٩٧١: ١٢٠-١٢١) (الكبيسي: ٢٠٠٠: محاضرات غير منشورة) (Kelimger: 1954: 16) (William: 1967: 107) (Linggreem.B.W: 1968: 178)

ثانيا: معاملات الارتباط (مقاييس العلاقة):

الاستخدام الصحيح في:

١. حساب العلاقة بين متغيرين أو أكثر وتعتمد على نوع كل متغير (متغير اسمي، فاصلي، رتبي، مستمر أم متقطع)
٢. حالة إيجاد معامل الارتباط بين متغير واحد (تابع) ومجموعات (مستقلة).
٣. في حالة الارتباط المتعدد مثل $(r1, 2, 3)$ أي العلاقة بين المتغير الأول والثاني باستبعاد اثر المتغير الثالث.
٤. ارتباط مجموعة متغيرات مع مجموعة متغيرات أخرى يسمى ارتباط متعدد.
٥. معامل ارتباط بيرسون يستخدم اذا كان المتغيرين (x, y) متصلين أي مستمرين مثل درجات طلاب والعلاقة بينهما علاقة خطية أي يكون الانتشار بينهما خطي.
٦. اذا كان شكل الانتشار بين (x, y) على شكل منحنى نستخدم معامل ارتباط ايتا.
٧. يستخدم الارتباط البسيط لإيجاد علاقة مثل علاقة التحصيل بالدافعية أو الذكاء.
٨. معامل الارتباط الجزئي عبارة عن معامل ارتباط منقى من تاثير متغير ثالث أو هو الارتباط الذي يبحث العلاقة بين متغيرين اثنين فقط أو ضبط اثر المتغيرات الأخرى (متغير واحد) يسمى الارتباط الجزئي المعقد.
٩. الارتباط المتعدد هو العلاقة بين مجموعة متغيرات مستقلة مع متغير تابع ويعد مهما للاندثار المتعدد.

شروط الاستخدام:

١. الارتباط البسيط عبارة عن علاقة بين متغيرين فقط (x, y) .
٢. الارتباط المتعدد علاقة متغير واحد مع مجموعة متغيرات.
٣. الارتباط الجزئي عبارة عن العلاقة بين متغيرين بعد استبعاد اثر متغير واحد أو أكثر.

٤. الارتباط القانوني (القيوم) عبارة عن ارتباط بسيط وارتباط جزئي وارتباط متعدد وانحدار متعدد.
٥. الارتباط البسيط يكون اسمي، المتغير هو اسمي محول، رتبي، فاصلي، نسبي مثل معامل ارتباط فاي ϕ ، معامل ارتباط كن، معامل ارتباط سبيرمان، معامل ارتباط بايسيرال او معامل الارتباط النقطي معامل ارتباط بيرسون.
٦. يستخدم معامل ارتباط بيرسون مع المتغير مستمر او متصل (x,y) .
٧. أي معامل ارتباط يجب أن تكون هناك درجتان او متغيرين (x,y) لعينة واحدة أي لكل فرد في العينة درجتين او قيمتين (x,y) .
٨. اذا كان معامل الارتباط (0.65) نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة، لان القيمة المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية.
٩. يفسر معامل الارتباط باستخدام معامل التحديد أو التباين أو معامل التباين المشترك او معامل الاغتراب.
- معامل التحديد (التباين المشترك) يمثل العلاقة بين متغيرين بمعزل عن العوامل الأخرى المؤثرة في معامل الارتباط. ويحسب معامل التباين المشترك او التحديد هو بتربيع معامل الارتباط، أن ٥٩% من معامل الارتباط يعود إلى التباين المشترك بين (x,y) وان ٤١% معامل الاغتراب أي هذه العلاقة تعود إلى عوامل غريبة.
١٠. معامل التفسير لقيمة معامل الارتباط.
- أ. من صفر - ٢٥،٠ فان معامل الارتباط الأصلي ضعيف.
- ب. من ٢٥،٠ - ٥٠،٥ قيمة معامل الارتباط متوسط.
- ج. من ٥٠،٥ - ٧٥،٠ قيمة معامل الارتباط جيد.
- د. من ٧٥،٠ فما فوق قيمة معامل الارتباط عالي جدا.

١١. بعد حساب معامل الارتباط نريد أن نحكم على قيمته فإننا نحول قيمة معامل الارتباط إلى قيمة تائية ثم نقارن القيمة المحسوبة بالقيمة الجدولية فإذا كانت اكبر من الجدولية عند مستوى ٠,٥ نرفض الفرضية الصفرية، يحول معامل الارتباط (r) إلى القيمة (T) وفق القانون:

$$t = r \sqrt{\frac{n-2}{1-r^2}}$$

١٢. يستخدم معامل ارتباط فاي ϕ لمعرفة العلاقة بين متغيرين اسميين (متقطعين) تقطع ثنائي مثل العلاقة بين النتيجة والنوع.
 من مرة واحدة مثل علاقة النوع (ذكور، إناث) مع نتيجة الامتحان (ناجح، مكمل، راسب).

١٤. يستخدم معامل ارتباط سبيرمان في حال كون المتغيرين (x,y) على شكل رتب أو مستويات ويمكن أن يستخدم في حال كون أحد المتغيرين رتب الاخرة متصل بعد أن نحول المتصل إلى راتب.

١٥. هنالك في بعض المصادر والكتب يوجد جدول لدلالة معامل ارتباط سبيرمان وهو جدول (كنداك).

١٦. يستخدم معامل الارتباط الاصيل الطبيعي بوينت بايسيريال في إيجاد العلاقة بين متغيرين احدهما متصل (مستمر على شكل درجات) والآخر متقطع ثنائي طبيعي، القطع ثنائي (ذكور، إناث) طبيعي (حاضر، غائب).

١٧. يستخدم معامل ارتباط بايسيريال الرتبي إذا كان لدينا احد المتغيرين متقطع ثنائي والمتغير الآخر رتبي (على شكل رتب) مثل علاقة النوع بترتيب الطالب بالنجاح .

١٨. يستخدم معامل ارتباط بايسيريال عندما يكون لدينا متغيرين متصلين يتوزعان توزيعا طبيعيا ولكن تم تقطيع احد المتغيرين بعد القياس تقطيع ثنائي لاعتبارات بحثية

خاصة مثل علاقة الذكاء بالتكيف الاجتماعي حيث يقوم الباحث بتقطيع التكيف إلى مستويين متكيف وغير متكيف على وفق معيار معين .

١٩. للمقارنة بين معامل ارتباط وإيجاد دلالة الفرق بين معاملي الارتباط لعينتين مستقلتين نستخدم معادلة التوزيع الطبيعي (الاختبار الزائي Z) وفق القانون التالي:

$$Z = \frac{(\bar{X}_1 - \bar{X}_2) - (\mu_1 - \mu_2)}{\sqrt{(\sigma_1^2 / n_1) + (\sigma_2^2 / n_2)}}$$

٢٠. القيمة المعيارية لمعامل الارتباط تستخرج من جدول (فيشر) لمعاملات الارتباط المقابلة للدرجات المعيارية.

٢١. لإيجاد دلالة الفرق بين معاملي الارتباط لعينتين مترابطتين أن المعاملين يعودان إلى نفس العينة بوجود ثلاث متغيرات (١،٢،٣) فهنا لابد أن يكون لدينا ثلاث معاملات ارتباط ، معامل ارتباط بين (١،٢) ومعامل ارتباط بين (١،٣) ومعامل ارتباط بين (٢،٣) (مصطفى، ١٩٦٥: ٦٠) (صدقي، ١٩٦٧: ٤١) (منصور وعبد الرحمن، ١٩٦٧: ٥٠) (باهي، ١٩٩٩: ٦٦) (الأزهري وباهي، ٢٠٠٠: ٩٠) (Kermit, 1961: 56) (Miller, 1964: 153)

(Fitz, 1967: 102) (Howard & Balsley, 1966: 89-90) (Brown & S. R, 1970: 104) (Liliemfeld & Plansky, 1977: 121) (Delp, 1978: 83) (Patton, 1979: 99) (Mortom, 1984: 74) (David, 1980: 75) (Laimg, 1982: 100).

ثالثاً: اختبار التائي T- Test

الاستخدام الصحيح مع:

١. يستخدم اختبار التائي (T) للمقارنة بين المتوسطات:

أ- عينة واحدة المجتمع μ ، العينة $\bar{X}$.

ب- عينتين مترابطتين $\bar{X}_1, \bar{X}_2$.

ت- عينتين مستقلتين ذكور $\bar{X}_1$ ، وإناث $\bar{X}_2$ لنفس الخاصية.

ث- يستخدم اختبار (T) للعينات وليس للمجتمع.

٢. انماط الاختبار التائي (T) هي:

أ- إذا كانت العينة واحدة مسحوبة من مجتمع معلوم.

ب- إذا كان متوسط المجتمع معلوم والعينة كبيرة نستخدم اختبار Z وفق القانون التالي:

$$Z = \frac{\bar{X} - \mu}{\sigma_{\bar{X}}} = \frac{535 - 455}{8.33} = 9.6$$

متوسط العينة: $\bar{X}$.

متوسط المجتمع: μ

انحراف المعياري للعينة: σ

حجم العينة: n

٣. متوسط المجتمع معلوم والعينة الصغيرة (١٢٠) فأقل اذن تبين العينة او اغرافها قد

لا يمثل المجتمع لذلك نستخدم اختبار (T) وكذلك إذا كانت المقارنة بين متوسطين

العينة والقيمة الافتراضية:

$$t = \frac{\bar{X} - \mu}{S / \sqrt{n}}$$

متوسط العينة: $\bar{X}$

متوسط المجتمع: μ

انحراف المعياري للعينة: S

حجم العينة: n

٤. أن استخدام اختبار (T) يتطلب أن يكون التباين بين المجموعتين متساوي وكلما كان

حجم العينة اكبر كلما كان أفضل، أما إذا كان حجم إحدى العينتين اكبر بحوالي ١,٥

تقريبا من حجم العينة الأخرى وتباين المجموعتين غير متساوي فإن اختبار T سوف

يؤدي إلى نتائج خاطئة، لذلك عندما نتوقع وجود تباين بين المجموعتين فمن الأفضل استخدام عينتين متساويتين إذا كان حجم العينة يزيد عن (١٢٠) مشاهدة نستخدم اختبار Z .

شروط الاستخدام:

١. لاختبار دلالة الفرق بين متوسطين يجب أن نفحص المتغيرين أي العينتين أو القياسين إذا كانت القيم مستمرة أي على شكل درجات نستخدم اختبار (T) إذا كانت طبيعة التوزيع اعتدالي، أما إذا كان غير اعتدالي نستخدم احصاء لا معلمي نذهب إلى حجم العينة كبير (٣٠) فأكثر نستخدم الاختبار الزائي (Z).
٢. لاختبار فرضية الفرق بين متوسطين عينتين مستقلتين عادة تكون الفرضية الصفرية هي:

$$H_0: \bar{X}_1 = \bar{X}_2$$

$$\bar{X}_1 - \bar{X}_2 = 0$$

$$H_1: \bar{X}_1 \neq \bar{X}_2$$

٣. إذا كانت العينتين مستقلتين وكان المتغيرين متصلين فإننا نستخدم لاختبار الفرضية اختبار (T).
٤. يجب أن نتعرف على تباين المجتمع الأول والمقدر من العينة الأولى وتباين المجتمع الثاني والمقدر من العينة الثانية، ثم نختبر مدى تجانس (تساوي) تباين العينتين، فإذا كانت النتيجة تدل على التجانس فإننا نستخدم اختبار (T) للتجانس في التباين، أما إذا كان التباين غير متساوي نستخدم اختبار (T) للتباين الغير متساوي.
٥. من الافتراضات التي يقوم عليها الاختبار (T) أن العينتين تم اختيارهما بشكل عشوائي وأن المجتمعين يتصفان بالسواء.
٦. مفردات أو البيانات لكل عينة مستقلة عن بعضها البعض.
٧. ينبغي أن يتم توزيع العينات بشكل عشوائي إلى مجموعتين.

٨. تستخدم عينة واحدة للاستدلال منها على معالم المجتمع يسمى إحصاء عينة، ولكن عندما نستخدم أكثر من عينة للاستدلال على معالم المجتمع يسمى إحصاء عيني.
٩. أن اختبار (T) للعينتين المتجانستين في التباين نحسب تباين كل مجموعة ونفحص تجانس هذين التباينين وهناك العديد من الاختبارات التي تستخدم لفحص التجانس في التباين، فإذا كان التجانس موجود فإننا نستخدم الصيغة الآتية:

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

إذ تمثل :

- s_1^2 = الوسط الحسابي للعينة الأولى .
- s_2^2 = الوسط الحسابي للعينة الثانية .
- n_1 = عدد طلبة المجموعة الأولى .
- n_2 = عدد طلبة المجموعة الثانية .
- s_1^2 = تباين طلبة العينة الأولى .
- s_2^2 = تباين طلبة العينة الثانية . (البياتي ، ١٩٧٧ ، ص ٢٦٠)

رابعا: اختبار الفائي F-Test:

الاستخدام الصحيح مع:

١. يستخدم الاختبار الفائي لاختبار معنوية الفرق بين متوسطي عينتين مترابطتين أي عندما تكون لدينا عينة واحدة من الافراد وكل فرد له قياسين أي تصبح القياسات

المتكررة فتكون درجات القياس مترابطة مع درجات القياس الثاني بمعنى آخر نفس الأفراد تم استخدامهم في القياسين (أي أن كل فرد يخضع مرتين في القياس).

٢. إذا استخدم الباحث أزواج متماثلين في العوامل المؤثرة في الموضوع المراد المقارنة فيه مثل ذكاء، ذكاء أو تحصيل، تحصيل ووضعنا كل فرد في مجموعة نستخدم الاختبار التائي لعينتين مترابطتين أيضا حالها حال العينة الواحدة التي تخضع لقياسين ويجب أن تكون العينتين متساوية.
شروط الاستخدام:

١ - لاختبار تجانس العينتين نستخدم اختبار Fmax Test

$$F = \frac{s_{larger}^2}{s_{smaller}^2}$$

(Bogozz & R.P : 1991: 125- 128)

خامسا: اختبار مان - وتني:

الاستخدام الصحيح مع:

١. تكون البيانات على شكل تكرارات أو رتب أو على درجات وبعدم تحقق شرط السواء وهذه عادة في العينات الصغيرة فإننا نستخدم اختبار مان - وتني لإيجاد الفرق بين العينتين المستقلتين.

٢. إذا كان حجم العينة صغير (٢٠) فأقل نأخذ اصغر مشاهدة أو مفردة ونقارنها مع القيمة الجدولية لاختبار مان - وتني، فإذا كانت قيمة المشاهدة اقل من القيمة الجدولية فإننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة أي هنالك فرق معنوي.

٣. إذا كانت العينة أكثر من (٢٠) مشاهدة أو مفردة فنختبر الفرضية بالقيمة الزائفة وفق المعادلة:

$$Z = \frac{U - \mu_u}{\sigma_u}$$

$$= \frac{U - n_1 n_2 / 2}{\sqrt{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1) / 12}}$$

قيمة المشاهدة الصغيرة : U2

حجم المجموعة الأولى: N1 :

حجم المجموعة الثانية: N2

شروط الاستخدام:

١. نرتب المجموعتين ترتيب واحد لمجموعة واحدة تصاعديا.
٢. نستخرج RV1, RV2 من جمع الرتب إلى مجموعتين متساويتين بالعدد:
 مجموع رتب المجموعة الأولى: RV1
 مجموع رتب المجموعة الثانية: RV2
٣. نطبق القانون التالي:

$$U = n_1 n_2 + \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} - \sum_{i=n_1+1}^{n_2} R_i$$

(Runyon & Habor : 1965: 151-152) (Frequson & Takan: 1989: 143-144)

سادسا: اختبار وكلوكسن لعينتين مترابطتين غير معلمتين:

الاستخدام الصحيح مع:

١. يستخدم هذا الاختبار إذا كانت البيانات لا معلمية (رتب، تكرارات) أي لا تتوزع توزيعا اعتداليا.

٢. لإيجاد دلالة الفرق المعنوي (أي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة) بين المجموعتين اللامعلمتين.

شروط الاستخدام:

١. أن الفرضية الصفرية فيه تشير إلى أن العينتين تم سحبهما بشكل عشوائي من مجتمعين غير متطابقين غير مختلفين وهو يشابه اختبار مان - وتنتهي حيث أنهما يعتمدان على الرتب. (الكبيسي: ٢٠٠٠: محاضرات غير منشورة)

سابعاً: اختبار مربع كاي (كا ٢) Chi Square Test

الاستخدام الصحيح مع:

١. تستخدم لقياس الفرق بين النتائج التي تم الحصول عليها من المشاهدات والتجارب وخاصة عند دراسة العينة وبين القيم المتوقعة الحصول عليها نظرياً.
٢. اختبار التجانس وذلك إذا أخذنا عدداً من العينات وأردنا اختبار كون النسبة المتوقعة تنطبق على كل من هذه العينات فإنه يمكن الاستفادة من اختبار مربع كاي لتجانس العينات في احتمال كون العينات مأخوذة من مجتمع واحد أصلاً.
٣. اختبار استقلالية المتغيرات إذا كان لدينا متغيرين وأردنا اختبار وجود علاقة بين هذين المتغيرين فإنه يمكن عمل ذلك بواسطة اختبار كا ٢ وهي تشبه طريقة التجانس للعينات.

شروط الاستخدام:

١. حساب القيم المتوقعة الحصول عليها نظرياً.
٢. حساب الفرق بين القيم المشاهدة والقيم المتوقعة.
٣. حساب مربع الفرق.
٤. حساب مجموع مربعات الفروق.
٥. يستخدم القانون التالي:

$\chi^2 = x^2$ = مجموع مربعات الفرق بين القيم المشاهدة والقيم المتوقعة المتوقعة.

χ^2 = مجموع [(المشاهدة - المتوقعة) ²] \ المتوقعة.

٦. نقارن القيمة المحسوبة لاختبار كا ² مع قيمة كا ² الجدولية الموجودة في جدول توزيع كا ² بدرجة ثقة ٩٥% أو ٩٩% والتي تعني احتمال حصول خطأ في القرار هو ٥% أو ١% على الترتيب وكذلك عند درجة حرية معينة تعتمد على عدد القيم الموجودة في التوزيع. (عمر: ١٩٧٥: ١٢٩ - ١٣٧)

(McNemar & Q: 1969: 92- 93)(Ferquson: 1976: 189)

ثامنا: الالتواء (تمائل توزيع المشاهدات):

الاستخدام الصحيح مع:

١. يعبر الالتواء عن درجة تماثل توزيع البيانات حول المتوسط الحسابي أو درجة عدم تماثل المنحنيات التكرارية في حالة البيانات المبوبة في جداول تكرارية.
٢. معامل الأول للالتواء = (الوسط الحسابي - المنوال) / الانحراف المعياري.
٣. معامل الثاني للالتواء = (الوسط الحسابي - الوسيط) / الانحراف المعياري
٤. معامل العزم للالتواء = العزم الثالث حول الوسط الحسابي / (الانحراف المعياري) ^٣.

شروط الاستخدام:

١. إذا كان الوسط الحسابي اكبر من المنوال كان الالتواء موجب.
٢. في الالتواء الموجب تتركز المشاهدات عند القيم الصغرى فيصعد المنحني بسرعة ويهبط ببطء.
٣. الالتواء السالب أي المنحني ملتوي إلى اليسار فان التكرارات تتركز عند القيم الكبرى فالمنحني يصعد ببطء ويهبط بسرعة.
٤. إذا كان المنحني متمائل فان الوسط الحسابي والمنوال متساويين (الطبولي وفتحي: ١٩٩٥: ٨٧-٨٨)

تاسعا: التصاميم العائلية وأنواعه:

الاستخدام الصحيح مع:

١. تتميز التصاميم العائلية عن غيرها بأنها تجمع أكثر من دراسة في الوقت نفسه على الرغم من أنه أساسي، فعندما يريد الباحث أن يدرس متغيرين مستقلين ولكنهما يشتركان في المتغير التابع إذن يمكن أن نستخدم التصميم العائلي ويجوز أن يكون عدد المتغيرات المستقلة اثنين فأكثر.

٢. يستخدم التصميم العائلي عندما يريد الباحث معرفة التفاعل بين المتغيرين أو المتغيرات المستقلة.

شروط الاستخدام:

١. يجب أن يكون هنالك علاقة منطقية بين المتغيرات المستقلة.
٢. التصميم الإحصائي المناسب هو تحليل التباين الثنائي بالتفاعل أو ثلاثي أو رباعي حسب عدد المتغيرات المستقلة (الغريب: ١٩٧٠: ٥٦٩-٥٧٢).

أ- تحليل التباين:

الاستخدام الصحيح مع:

١. عندما يقوم الباحث بدراسة تجريبية ويظهر لديه أن هنالك متغيرا آخر يؤثر في المتغير التابع غير المستقل أما أنه لم يفتن له الباحث أو أنه لم يتمكن من عزله ويصعب عليه متغير مستقل ثاني أو لا يريد ذلك عندئذ يستخدم الباحث العزل الإحصائي (تحليل التباين).

٢. عندما نريد عزل تأثير متغير مستقل دخل صدفة عن تأثير المتغير المستقل الأصلي في المتغير التابع.

٣. الإحصاء المناسب تحليل التباين الأحادي للمتغير الدخيل.

شروط الاستخدام:

١. يكون في هذا التصميم لدينا متغيرين احدهما أصيل وهو المتغير المستقل الذي نجري عليه الدراسة أي نريد معرفة أثره في المتغير التابع ومتغير آخر مضاف نقيسه فقط ولكن لا نريد معرفة اثره في المتغير التابع.
٢. ندما يجد الباحث أن هنالك متغير لم يتمكن أن يسيطر عليه أو انه دخل في التجربة صدفة (الكبيسي: ٢٠٠٢: محاضرات غير منشورة).

ب. تصميم القياسات المتكررة:

الاستخدام الصحيح مع:

١. يستخدم في حالة محاولة الباحث معرفة اثر مجموعة من المعالجات على عينة واحدة.
٢. نستخدم تحليل التباين الأحادي حيث يكون هو الإحصاء المناسب لهذا التصميم.
٣. الزمر العشوائية في القياسات المتكررة نستخدم تحليل التباين بدون تفاعل.

شروط الاستخدام:

١. ضبط متغيرات دخيلة.
٢. تقسيم العينة إلى مجموعات بعدد مستويات المتغير المستقل.
٣. في تصميم القياسات المتكررة نستخدم المقارنات بين الاوساط الحسابية من هذه الطرائق:

طريقة دونت، طريقة توكي، طريقة شيفي، طريقة الفرق المعنوي الاصغر (SD)، طريقة دونكان (الكبيسي، ٢٠٠٢: محاضرات غير منشورة).

ج. تصميم المربع الاتيني:

الاستخدام الصحيح مع:

١. يستخدم هذه التصميم في الدراسات الطبية والزراعية والبحوث التربوية والنفسية.
٢. تحليل التباين الثنائي بدون تفاعل هو الإحصاء المناسب لهذا التصميم.

شروط الاستخدام:

١. يحتوي هذا التصميم على ثلاث معالجات فاكتر.
٢. هذا التصميم تكون فيه الاضلاع متساوية أي عدد المعالجات يساوي عدد الافراد(العينة).
٣. عدم وجود تفاعل بين المتغيرين (بين الاعمدة والصفوف).
٤. إذا كان هنالك تفاعل بين المتغيرات الدخيلة والمعالجات لا نستطيع أن نستخدم هذا التصميم.
٥. عدد المعالجات وعدد الاعمدة وعدد الصفوف يجب أن يكون متساويا.
٦. توزع المعالجات في كل صف وكل عمود بشكل عشوائي (الكبيسي، ٢٠٠٢: محاضرات غير منشورة).

مناقشة النتائج:

- قبل اجراء أي تحليل احصائي لبيانات بحيث يتفقان الباحثان مع الرأي:
١. إذا كانت البيانات سيتم تبويبها يدويا أو بالالة الحاسبة (الكومبيوتر) مع الاخذ في الاعتبار ماياتي:
 - أ. التسهيلات المتاحة.
 - ب. طبيعة البيانات.
 - ج. نوع التحليل الإحصائي المراد إجراؤه.
 - د. التكاليف.
 - فإذا قررت استخدام الكومبيوتر فيجب أن نتأكد من توافر مجموعة البرامج المساعدة الفنية الخاصة بذلك.
 ٢. حدد المعلومات التي سيتم معالجتها احصائيا.
 ٣. حدد في البحث الاجراءات التي ستتم لاجراء الاختبارات ومراجعة البيانات.

٤. صف بالكامل وبالتفصيل كل الاسباب التحليلية والمقاييس الإحصائية التي تخطط لاستخدامها مشيراً إلى المساعدة التي سيقدمها كل أسلوب ومقياس لأهداف الدراسة وماهي المتغيرات التي ستتضمنها ولماذا اخترت اسلوبا معيناً لتحليل البيانات.
٥. قدم نماذج للجدول الإحصائية الهامة.
٦. تأكد من أن خطة التحليل تشرح بوضوح كيف سيتم تحقيق كل اهداف الدراسة واستخدام كل متغيرات الدراسة واختبار كل فروض الدراسة.
٧. اكتب فصلاً في بحثك تصف فيه خطة نشر المعلومات ونتائج البحث وان الخطة ينبغي أن تحدد في:
أ. من هم مستخدمو النتائج
ب. النتائج التي تهم كل مجموعة من مستخدمي النتائج.
ج. ما هي الوسائل التي تستخدم للوصول لكل مجموعة (R. Bingham, 1981: 160-161) (فيشر وآخرون، ١٩٩٣: ٧٦، ٩٠-٩١).
٨. تم بناء أنموذج احصائي يمكن الباحثين من الاستخدام الامثل لادوات التحليل الإحصائي (تحليل التباين، مقاييس العلاقة، اختبار T-Test ، اختبار F-test ، اختبار مان سوتتي، اختبار وكلوكسن، اختبار مربع كاني، الالتواء).
٩. طريقة الاستخدام الصحيح الامثل لادوات التحليل الإحصائي تم توضيحها في الانموذج الإحصائي في الفصل الرابع.
١٠. يتفق الباحثان مع الرأي أن استخدام صورة القانون المستخدم الصحيحة تؤدي إلى نتائج صحيحة في حين أن استخدام صورة القانون غير الصحيح تؤدي إلى نتائج خاطئة ومن خلال هذه النتائج لا يمكن الاعتماد عليها في تحقيق اهداف البحث أو التحقق من الفروض وبالتالي لا تكون التصحيحات التي نتوصل إليها صحيحة (M. yong, 1985: 133 (باهي، ٢٠٠٢: ١٥).

١١. يتفق الباحثان مع الرأي يجب تحري الدقة عند استخدام الجداول الإحصائية ومعرفة أي الدلالات مطلوبة هل هي في اتجاه واحد أو اتجاهين؟ وهذا يتوقف على أن الفرض موجه أو غير موجه.
١٢. ويتفقان الباحثان مع الرأي أن عدم التفسير المنطقي للنتائج التي يتم التوصل إليها عن طريق استخدام التحليل الإحصائي مفاده عدم اختيار الأسلوب الصحيح في المعالجة الإحصائية (باهي، ٢٠٠٢: ١٦).

الفصل الخامس الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات:

١. وقع عدد من الباحثين في عدم دقة استخدام كل من الأدوات الإحصائية التالية:
 - أ. مقاييس العلاقة (معامل ارتباط بيرسون، معامل ارتباط سبيرمان، معامل الارتباط المتعدد).
 - ب. اختبار T-test
 - ت. اختبار F-test
 - ث. اختبار كاي سكوير (كا^٢).
 - ج. الالتواء.
٢. تأثرت بعض النتائج في التحقق من صحة فروض البحث وما يترتب عليه من قبول الفرضية الصفرية أو رفضها.
٣. عدم التفسير المنطقي لاختيار أسلوب الصحيح في المعالجة الإحصائية.
٤. عدم إمكانية تطبيق نتائج بعض البحوث لبعدها عن التفسير العلمي والمنطقي.

ثانياً: التوصيات:

١. إعداد خطة التحليل الإحصائي جيداً ومراجعتها مع الاساتذة المشرفين.
٢. تحري الدقة عند استخدام الأدوات التالية:
 - أ. تحليل التباين
 - ب. مقاييس العلاقة.
 - ت. اختبار T-test
 - ث. اختبار F-test
 - ج. الالتواء.
٣. تطبيق شروط الأدوات الإحصائية في النقطة (٢) اعلاه قبل الشروع في المعالجات الإحصائية.

٤. ضرورة مراجعة النموذج الإحصائي في الفصل الرابع (عرض النتائج ومناقشتها)
٥. ضرورة مراجعة الأساليب الإحصائية عند متخصصين مع وضع ملحق يفيد بصحة الأساليب المستخدمة في البحث.

ثالثاً: المقترحات:

يقترح الباحثان مايلي:

١. إجراء دراسات مماثلة خدمة للبحث العلمي.
٢. استخدام النموذج الإحصائي ضمن الأدوات الإحصائية الموجودة في هذا النموذج لأي تحليل إحصائي مستقبلي.
٣. تناول أي أداة من أدوات التحليل الإحصائي الموجودة في النموذج الإحصائي بشيء من التفصيل وجعلها موضوع لبحث بحد ذاته.
٤. إجراء دراسة تعالج عينة (بحث تربوي أو نفسي) وجعلها قريبة من التوزيع الاعتدالي الطبيعي وبالتالي تكون النتائج المستخرجة ضمن التحليل الإحصائي مشابهة للتوزيع الاعتدالي الطبيعي مما يؤدي إلى تقليل الخطأ الإحصائي إلى أقل ما يمكن.

المصادر:

أولاً: المصادر العربية:

١. ابو العباس، احمد (١٩٨٦): الإحصاء ودوره في البحث التربوي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.
٢. الازهري، مناحمد وباهي، مصطفى حسين (٢٠٠٠): اصول البحث العلمي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
٣. باهي، مصطفى حسين (٢٠٠٢): الإحصاء التطبيقي في مجال البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية والرياضية، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
٤. البياتي، عبد الجبار توفيق واثنايوس زكريا زكي (١٩٧٧): الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، كلية الاداب، الجامعة المستنصرية.

٥. البياتي، مظفر فاضل والصالحي، رشيد عبد الرزاق (١٩٩٠): الإحصاء التربوي، بغداد، مطابع جامعة بغداد.
٦. الخطيب، احمد وآخرون (١٩٨٥): البحث والتقويم التربوي، الأردن، دار المستقبل للتوزيع والنشر.
٧. سرحان، احمد عبادة (١٩٦٥): طرق التحليل الإحصائي، القاهرة، دار المعارف.
٨. السيد، فؤاد البهي (١٩٨٥): الجداول الإحصائية، القاهرة، جامعة عين شمس.
٩. الشافعي، عبد المنعم (١٩٧١): الطريقة الحصائية، القاهرة، دار النهضة العربية.
١٠. شريف، نادية (١٩٨٠): الإحصاء الوصفي في البحث التربوي الرياضي، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.
١١. صدقي، محمد صلاح الدين (١٩٦٧): مبادئ النظرية الاحصائية، القاهرة دار النهضة العربية .
١٢. الطبولي، ابو القاسم عمر وفتحي صالح ابو سدر (١٩٩٥): مبادئ الإحصاء، ليبيا، الدار الجماهيرية للتوزيع والنشر.
١٣. عبد الدائم، عبد الله (١٩٨١): التربية التجريبية والبحث التربوي، بيروت، دار العلم للملايين.
١٤. الغريب، رمزية (١٩٧٠): التقويم والقياس النفسي والتربوي، القاهرة، مكتبة الانجلو مصرية.
١٥. فيشر، اندرو وآخرون (١٩٩٣): تصميم بحوث عمليات تنظيم الاسرة، القاهرة، المنظمة الدولية لصحة الاسرة.
١٦. الكبيسي، كامل ثامر (٢٠٠٠): الإحصاء المتقدم، محاضرات غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
١٧. الكبيسي، كامل ثامر (٢٠٠٢): الإحصاء المتقدم، محاضرات غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

١٨. الكيال، دحام وسليم إسماعيل (١٩٧٢): الإحصاء التربوي والنفسي، بغداد، مطبعة دار السلام.
١٩. لنكوست، أي أف (١٩٧٢): الإحصاء التربوي والنفسي، بغداد، مطبعة دار السلام.
٢٠. محمد، حسن عمر (١٩٧٥): الإحصاء للداريين، الرياض، مؤسسة الجزيرة.
٢١. محمد، محمد جاسم (٢٠٠٤): نظريات التعلم، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
٢٢. مصطفى، مدني دسوقي (١٩٦٥): مبادئ في علم الإحصاء، القاهرة، مطابع البلاغ.
٢٣. الناصر، عبد المجيد وعصرية ردام المرزوك (١٩٨٩): العينات، جامعة بغداد، بيت الحكمة.
٢٤. نور الدين، سليمان (١٩٦٣): الإحصاءات واستخداماتها التخطيطية، القاهرة، دار النهضة العربية.
٢٥. هيكل، عبد العزيز فهمي (١٩٦٦): مبادئ الاساليب الإحصائية، القاهرة، دار النهضة العربية.

ثانيا: المصادر الأجنبية:

26. Bogozz, R.P& Yi, Y & Singh(1991): on the we of structural equation models in experimental design, two extrusion international Journal of research in marketing, 8, 125-140.
27. Browns, S.R.(1966): Statistics, the Law Book co. Ltd.

28. Delp, Parme (1977): Arne Thesen, Juzar Motiwalla and Neelakantan Seshadir, System Tools for project planning, pasitam.
29. Ferquson, G.I. & Takany(1989): Statically Analysis in psychology
30. Fitz. Gibbon, Carol Taylor and LynnLyons Morris(1978): How to calculate statistics, Beverly Hills: Sage publication.
31. Harber, W.M. (1965): statistics, Macdonald & Evans Ltd.
32. Helen, M.Walker(1943): Elementary Statistical Methods, New York, Henry Holt.
33. Howard, Balsley(1967): Statistical Method, Little Field Adams & CO.
34. Hurwitz, Hansen & Modow (1953): sample survey methods and theory, Volume I.II(John wiley & Sons), New York.
35. Issac Stephen and Michael William, B. (1982): Hand Book in Research and Evaluation, 2nd, ed, Edits Publishers. CA.
36. Katz, M.B.(1967): The Origins of public education Assessment, History of education Quarterly.
37. Kerlinger, Fred, N. (1954): foundation of Behavioral Research, New York: Holt, Rinehart and Winston.
38. Kerlinger, Fred, N.(1973): foundation of behavioral Research, 2nd ed, Hdt.
39. Kermil, Hanson(1961): Managerial statistics, prentice, Hall, Inc, Englewood Gliffs.
40. Konx, E.G.ed(1976): Epidemiology in Health Care planning: Guide to uses of Scientific Method, Oxford: Oxford university press.
41. Laing. John(1982): Demographic Evaluation of Family planning programs.
42. Liliemfeld, Abraham, and David, E, Lilienfeld(1980): foundations of Epidemiology. New York , Oxford University press.

43. Lindgren, B.W.(1968):statistical Theory Second edition the Macmillan company, New York.
44. Menamar, Q(1969): psychological statistics, 4th ed. New York, Wiley.
45. Miller, Delbert, C.(1964): Hand Book of Research Design and social Measurement, New York: Longman.
46. Morton, Richard, F and Richard Habel, J(1979): A study Guide to Spidemiology and Biostatistics, Baltimore: University park press.
47. Patton, Michael Quinu(1980): Qualitative Evaluation Methods, Beverly Hills, CA. Sage publications.
48. Philips. J.F.R. Simmons G.R. Simmons and Yunus. M.D.(1984): Transferring Health and Family planning Service innovation to the public sector: An experiment in organization development in Bangladesh. Studies in family planning 15, 2 March, April.
49. Polansky, Norman A. ed(1970): Social work Research Chicago: University of Chicago press.
50. William G. Cohran(1967): Sampling Techniques. Second edition (John Wiley & Sons), New York.

التوافق النفسي والاجتماعي للأرامل في مدينة بغداد

م.م.وليد عبد الرحمن إسماعيل

الفصل الأول

١ - أهمية البحث والحاجة إليه

مما لا شك فيه إن الإنسان ذكرًا كان أم أنثى جزء من المجتمع الذي يعيش فيه وعليه أن يتفاعل معه ويكاد يكون هذا التفاعل والتعاون مع أفرادهِ يومياً شاء الفرد ذلك أم أبى وهذه نتيجة طبيعية كون الإنسان كائن اجتماعي بطبعه .

إن هذا التفاعل اليومي بين الفرد وبيئته لا يسير وفق ما يريده في جميع مراحل حياته دون وجود موانع وعوائق وأزمات مختلفة تحول دون تكيفه مع الآخرين بشكل سوي وهذا أمر يكاد يكون مستحيلاً ليس على بني الإنسان فقط بل يسري ذلك القانون على كافة الكائنات الحية في الطبيعة حيث أن غريزة الحياة والموت موجودتان بوجود الإنسان وبذلك وجد الصراع منذ أن وجد الإنسان على وجه الطبيعة وما قتل قابيل لأخيه هابيل إلا مثلاً على وجود الصراع منذ الأزل ولكي يبقى الإنسان على قيد الحياة ويصبو أن يعيش خالياً من الصراعات التي تعصف به فلا بد له أن يسعى بدرء كل ما من شأنه أن يقف حائلاً دون تحقيق تطلعاته . وهنا تكون بداية صراعات الفرد وتؤدي به إلى عدم التكيف وسوء التوافق النفسي وقد ينهار الفرد ويستسلم للهزيمة والفشل وقد تسبب له الخيبة وضعا نفسياً حرجاً وقد يكون هذا الوضع بحد ذاته كفيلاً بأن يخلق لديه الأزمات النفسية لما ينتج عنها من اضطرابات في الشخصية . فالإنسان منذ أن يولد يسعى باحثاً عن الاستقرار والأمان والالتزان وكلما مضى به الزمن فهو ينشد الطمأنينة ويسعى لتخفيف عبء الحياة عن كاهله حيث يرافق هذا التقدم في الزمن ازدياد الحياة

تعقيدا وقوة وتوسعت مطالبها وحاجاتها الأمر الذي يزيد بذلك الضغوط التي تقع عليه في تلبية تلك الحاجات والرغبات مما يسرع من ازدياد الضغط على النفس وتحميلها أكثر من طاقتها .

إن سنة الحياة التي أوجدها الله عز وجل أن خلق من كل زوجين اثنين في كافة الكائنات الحية ، ومنذ أن خلق ادم عليه السلام خلق له زوجته حواء ، وهكذا أصبح عالم اليوم بملايينه كلهم من نسل ادم وحواء نتيجة التزاوج بين البشر ، وأصبحت المرأة تحلم بزواج يسعدها وتشعر معه بالأمن والأمان ويحميها من عوادي الزمن ومن المستقبل المجهول الذي غالبا ما تفكر فيه الفتاة. فالزوج هو الذي يقوم على رعايتها وأطفالها وكل ما يترتب عليه من مسؤوليات وواجبات تجاه زوجته وأطفاله وبذلك تنشأ الأسر في جو يسوده الأمن والأمان والسعادة والاستقرار النفسي والاجتماعي .

ونتيجة للظروف ولأسباب عديدة فقد تحرم العديد من الأسر من معيها (رب الأسرة) وتحرم الزوجة من زوجها والأطفال من أبيهم وتجد المرأة نفسها بدون زوج فجأة وأصبح يطلق عليها (أرملة) وهنا تتغير الكثير من الموازين لديها وعليها أن تتكيف للوضع الجديد الذي حل فيها وان تتحمل المسؤولية والأعباء التي كان زوجها يقوم فيها سابقا والتي تركها لتتحملها هذه الزوجة وبذلك أصبحت لديها مهام ووظائف ومسؤوليات إضافية علاوة على مسؤولياتها السابقة والتي قد لم تحسب لها حسابا يوما ما ولم تنتهياً لاستقبالها ، الأمر الذي القي بأعباء نفسية واجتماعية على كاهن هذه المرأة حيث أصبحت المسؤولة الأولى عن إدارة شؤون أسرتها وتلبية متطلبات أطفالها بعد إن كان الزوج هو الذي يقوم بالكثير من هذه المتطلبات وهذا ما زاد من مشاكل المرأة الأرملة الاجتماعية والنفسية مما قد ينعكس ذلك على توافقها النفسي والاجتماعي حيث أصبح الكثير منهن يعانين من مشقة الحياة اليومية وما تتطلبه تربية الأطفال والإنفاق عليهم .

ومن المعلوم إن الكثير من الأسر العراقية تعتمد اعتمادا كليا على رب الأسرة (الزوج) في إدارة مسؤولية البيت والتي تحولت هذه المسؤولية إلى المرأة فجأة مما يترتب عليها زيادة الضغوط النفسية والاجتماعية . حيث إن التكيف الاجتماعي والنفسي يتطلب تحقيق الحاجات النفسية والاجتماعية كالحاجة إلى الانتماء وتكوين العلاقات السوية بين الآخرين والحاجة للأمن وإلى المركز الاجتماعي وغيرها من الحاجات التي قد تفقدها المرأة (الأرملة) بفقدان زوجها .

إن للإنسان قدرة على التحمل وغالبا ما يكون الرجل أكثر تحملا من المرأة ولذلك تقع عليه مسؤولية الأسرة وتوفير متطلباتها الكثيرة والتي غالبا ما يجهل أفراد الأسرة مشقة توفير هذه المتطلبات التي يتحملها رب الأسرة وخاصة الأطفال الذين لا يدركون كيفية تدبير الأمور وتقديرها.

إن للمرأة خصوصية من حيث احتياجاتها النفسية وإن فقدان الزوج وهو عماد الأسرة لابد وأن يترك الأثر البالغ في شؤون زوجته بعدم التوازن العاطفي وفقدان الأمن النفسي ويولد لديها الخوف من المستقبل المجهول وإن عدم التوازن الذي يحدثه فقدان الزوج وغيابه عن الحياة الأسرية كفيل بأن يخلق سوء التوافق النفسي وعدم التكيف الاجتماعي للمرأة الأرملة في المحيط الذي تعيش فيه وقد يصل الأمر بها إلى منحدر العزلة والهامشية واضمحلال الهوية . فقد تشعر في كثير من المواقف الحياتية بالقصور والنقص أيا كان نوعه جسديا أو معنويا أو اجتماعيا أو عقليا وقد ينعكس ذلك على شعورها بعدم الأمن وعدم الثقة بالنفس ويسبب لديها سوء التوافق وعدم التكيف النفسي .

لا بد وأن سوء التوافق الذي يرافق البعض من النساء الأرامل قد يلقي بأعبائه الثقيلة على كاهلهن وقد يترجم بمظاهر سلبية تنعكس على المرأة أولا والمجتمع ثانيا . إن الطبيعة البشرية تتغير بتغير الحياة اليومية وقد تكون هذه المتغيرات مؤلمة من شأنها أن تحدث الكثير من الآثار النفسية والاجتماعية للفرد رغم إنها تختلف من

شخص إلى آخر تبعاً لخصائصه النفسية والشخصية التي تميز الفرد عن الآخرين . ولا شك إن الضغوط العاطفية تشكل واحدة من أهم مستلزمات الإنسان حيث من شأنها أن تربك حياته اليومية كونها تعمل داخل النفس البشرية والتي نطلق عليها الضغوط الداخلية ومن ثم من شأنها أن تتحول أو تؤثر في السلوك الخارجي للفرد لاسيما إذا ما فقد الإنسان إنساناً عزيزاً عليه حيث يتعذر عليه إعادة توازنه بشكل سريع حال انتهاء الموقف كون الشخص الذي يموت لا يعود .

كما إن الاستقرار الأسري يلعب دوراً كبيراً في عملية النمو النفسي لأفراد الأسرة وخاصة لدى الأطفال في المراحل المبكرة وكلما كانت الأسرة أكثر استقراراً صار الفرد فيها أكثر أمناً وطمأنينة وثقة في نفسه وغالباً ما يمنح رب الأسرة هذا الأمن والطمأنينة وإذا ما فقد رب الأسرة فإن المرأة ستجد نفسها فجأة في وضع لا تحسد عليه فسوف تقع على عاتقها توفير كافة متطلبات أفرادها وهذا يعني زيادة العبء الملقى على عاتقها وعليها تحمل المسؤوليات التي فرضت نفسها عليها دون سابق إنذار وقد تكون غير متهيئة لاستقبال مثل هذه المسؤوليات التي كان يقوم بها زوجها قبل أن تفقده في ليلة وضحاها .

إن مثل هذا الأمر لا بد وأنه سيلقي الكثير من الهموم والمشاكل الإضافية على عاتق هذه الأرملة مما ستعكس هذه المشاكل على شخصيتها وقد تسبب لديها اضطراباً حاداً في تكوين شخصيتها لاسيما إذا ما عجزت هذه المرأة عن حل مشاكلها بالطرق السلمية والسوية والعقلانية فإنها لابد ستبحث عن قنوات بديلة أو إن مشاكلها وهمومها سترتد عليها وتتخذ أشكالاً مختلفة تظهر على شكل اضطرابات و أمراض نفسية أو غيرها من الأمور غير السوية .

إن تغير وضع البعض من الأرامل قد يدفع فيهن إلى ضعف الاندماج في المجتمع والانعزال والانطواء وبالتالي إلى سوء التوافق النفسي والاجتماعي الذي قد ينتج من جراء هذه الحالة.

إن التوافق يعكس مدى العلاقة بين الذات والآخرين كما وأنة يرضي حاجة الإنسان إلى الأمن النفسي والاجتماعي الذي قد تفقده الأرملة بعد إن أصبحت تشعر بأنها أسيرة نفسها.من هنا جاءت أهمية هذا البحث للوقوف على مدى توافق الأرامل وتكيفهن نفسيا واجتماعيا مع هذه الحالة الجديدة التي أصبحن فيها .

٢- أهداف البحث

يستهدف البحث الحالي :

(١) قياس التوافق النفسي والاجتماعي للأرامل في مدينة بغداد..

(٢) التعرف على الفروق تبعا للمتغيرات الآتية :

أولا :الأعمار

ثانيا : التحصيل الدراسي

ثالثا : عدد الأطفال

٣- حدود البحث

يتحدد البحث الحالي للأرامل في منطقة اليرموك / الكرخ / محافظة بغداد.

٤- تحديد المصطلحات

(١) الأرملة هي المرأة التي مات زوجها ولم تتزوج بعده .(١)

- (٢) التوافق النفسي: انسجام الفرد للبيئة ومع ذاته ومع الآخرين خاليا من الاضطرابات النفسية (٢) .
- (٣) التوافق الاجتماعي: هو انسجام الفرد للبيئة الاجتماعية التي يعيش وسطها وفي مختلف جوانبها (٣).
- (٤) التوافق النفسي والاجتماعي: إشباع الفرد لحاجاته النفسية والاجتماعية والتغلب على الصعوبات التي تقف عقبة دون إشباعها مخففا حالة التوتر ومحافظا على التوازن النفسي والاجتماعي (٤).
- التعريف الإجرائي: الدرجة التي تحصل عليها المستجيبة على الأداة المعدة لهذا الغرض بمجاليها النفسي والاجتماعي.

-
- ١) د. الحمود ، إبراهيم بن ناصر/ ص ١ .
- ٢) غالب ، مصطفى / السيكولوجية النفسية / ص ٢٧ .
- ٣) مليكة ، لويس كامل / ص ٦٥ .
- ٤) مخيمر ، صلاح ، ورزق ميخائيل عبده / ص ٥٤ .

الفصل الثاني

الجانب النظري

التوافق النفسي والاجتماعي

كثيرا ما يستخدم مفهوم التكيف والتوافق كما لو كانا مصطلحين مترادفين ولكن غالبا ما يشير التكيف إلى الخطوات المؤدية إلى التوافق .
ولكن استخدام مفهوم التوافق في أدبيات علم النفس التربوي والاجتماعي والصحة النفسية أدى إلى شيوخ خلط بين المفهومين^(١) .
وسنستعرض بعض الآراء التي تناولت المفهومين .

١- مفهوم التكيف

يعني مفهوم التكيف لغويا التالف وهو نقيض التحالف والتآفر والتصادم . وقد ورد في معجم الصحاح إن التكيف يعني ملائمة الكائن الحي بينه وبين البيئة التي يعيش فيها^(٢) .

إن حالة التلائم والانسجام بين الفرد وبيئته تبدو في قدرته على إرضاء اغلب حاجاته وتصرفه تصرفا مرضيا إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية^(٣) .
كما ورد مفهوم التكيف بأنه اصطلاح نفسي أكثر مما هو اصطلاح اجتماعي يستعمل بكثرة من قبل علماء النفس الاجتماعي ليعني العملية التي بواسطتها يدخل الفرد في علاقات طيبة وإيجابية ومتزنة مع بيئته الاجتماعية والطبيعية^(٤) .

(١) الدباغ / ٢٠٠٨ / ص ٥٧

(٢) ناصر / ٢٠٠٦ / بدون ترقيم

(٣) راجح / ١٩٦٨ / ص ٦٨ .

(٤) ميشيل / ١٩٨٠ / ص ٨١

وجاء في مفهوم التكيف أيضا بان الفرد يحاول أن يحقق ومن خلال سلوكه تكيفا بينه وبين بيئته بما يكفل له إشباع حاجاته والتغلب على الصعوبات التي تقف عقبة دون إشباعها . مخففا بذلك من التوتر الذي يحدثه ظهور هذه الحاجات والدوافع ويحافظ على التوازن بين العمليات النفسية المختلفة^(٥).

وهذا يعني إن التكيف يشكل العملية التي يتم فيها تغير الفرد وفقا للظروف التي تحيط به أو تبعا لمتطلبات البيئة الطبيعية والاجتماعية حيث يصبح الفرد قادرا على البقاء والاستمرار .

ومن المعلوم إن عملية التكيف تبدأ عندما يكون الفرد جنينا في بطن أمه وفي اللحظات الأولى من ولادته حين يبدأ بالصراخ ويطلق على هذه الصرخة بصدمة الحياة . فهل تعبر هذه الصرخة عن حالة الم الولادة أم إن الطفل يولد جائع أم عطشانا أو يعاني من مرضا ما .

في الواقع كما يبدو إن ما يصدر عن الطفل من صراخ يعود سببه إلى تغير البيئة التي كان يعيش فيها قبل الولادة في رحم أمه ، وقد تغيرت لديه هذه البيئة بعد الولادة فوجد نفسه في بيئة أخرى عليه أن يتكيف لها وحيث إن هذه الظروف الجديدة عليه لم يألفها بعد ولم يكن مستعدا للتكيف لها واستقبالها أول لحظات ولادته . كما وإن التكيف لا يمكن أن يحصل لديه فجأة لهذا فهو يبدأ بالصراخ منذ لحظة ولادته . وأطلق على أول صرخة بصدمة الحياة أي إن الطفل يصدم للبيئة الجديدة التي تحول إليها ، وحيث انه عاجز عن الكلام والتعبير بالألفاظ فهو يعبر عن سوء تكيفه بهذا

(٥) هاشم / ١٩٨٠ / ص ٩٤

الصراخ .

إن صدمة الحياة أو الولادة هي النموذج الأصلي للقلق حسب ما يراه فرويد ويعتبرها حالة الخطر الأول التي يمر بها المرء ، وهي تتضمن مشاعر وأحاسيس بدنية شديدة ومؤلمة ^(١) .

وتستمر عملية التكيف تدريجيا باستمرار نمو الطفل ويستمر الصراع لديه وهو رضيع حين يدور هذا الصراع بينه وبين أمه وذلك حينما تحاول تقييده أو تنظيم حركاته وأوقات ومواعيد إرضاعه أو حين تقطعه . ثم تتولى الصراعات لديه بين رغبته في إرضاء دوافعه الفطرية وخوفه من العقاب أو الضمير ^(٢) .

وهكذا تستمر الصراعات وما أكثرها حتى يصل إلى نهاية حياته ، والإنسان في اللحظات الأخيرة من حياته يحاول أن يتكيف مع الموت لهذا يقال انه يصارع الموت أو ينازع الموت وهو في اللحظات الأخيرة من حياته ، وهذا يعني إن التكيف هو عملية صراع الفرد مع بيئته وهو صراع مستمر طوال حياته وبذلك فالتكيف هو عملية ملازمة للكائن الحي ما دام حيا .

فالتكيف يشير إلى حدوث تغير عضوي في شكل الجسم أو وظيفة من وظائفه بحيث يصبح الفرد قادرا على البقاء والاستمرار ^(٣) وذلك من خلال محاولة الفرد تعزيز أمنه وراحته ومركزه وميوله الابتكارية في مواجهة الظروف الدائمة التغير وفي مواجهة ضغط البيئة الاجتماعية أو الحالة المتمخضة عن هذه المحاولات ^(٤).

(١) إلهيتي / ١٩٨٥ / ص ١٠٢

(٢) إسماعيل / ١٩٨٦ / ص ٤٦٨

(٣) العيسوي / ٢٠٠٤ / ص ٥١

(٤) رؤوف / ١٩٧٤ / ص ١٠.

وعلى هذا الأساس فإن الفرد ليس مجرد كائن سلبي متقبل لتغيرات البيئة وما عليه إلا أن يعدل من نفسه لكي يتوافق وإياها . وإنما عليه أن يقوم بدور ايجابي للسيطرة على القوى الاجتماعية المحيطة به^(١).

وترى مدرسة التحليل النفسي إن التكيف يعني الالتزام والبحث عن منافذ لضغوطنا الداخلية ،فهي التي تهئ لنا إشباع حاجاتنا الضرورية وتجنب عقاب المجتمع أو إدانة الذات^(٢) . حيث إن مؤسس هذه المدرسة(فرويد)يجد إن الفرد يولد مزودا بغرائز ودوافع وإن الحياة عبارة عن سلسلة من الصراعات يعقبها إشباع للحاجات أو احباطات ،وعليه فإن الفرد في صراع بين دوافعه الشخصية التي لا يقبلها المجتمع من جهة ،والمطالب الاجتماعية من جهة أخرى، وعليه فلا يتم التكيف إلا إذا استطاعت الأنا التي تعمل وفق مبدأ الواقع على تحقيق التوازن بين متطلبات ألهو وتحذيرات الأنا الأعلى ومقتضيات الواقع .أي حل الصراع بين ألهو والانا الأعلى.

أما وجهة نظر المدرسة السلوكية لمفهوم التكيف فإنها تنظر له من خلال ارتباطات بين متغيرات حسية واستجابات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية .

أما منظور المدرسة الإنسانية فترى إن الذات هي محور بناء الشخصية .ومفهوم الذات الايجابي يعبر عن صحة الفرد النفسية والتكيف النفسي. وإن تقبل الذات يرتبط موجبا بتقبل وقبول الآخرين ويعد تقبل الذات عاملا أساسيا في تحقيق التكيف ،في حين إن مفهوم الذات السلبي يعبر عن مدى عدم التكيف لدى للفرد^(٣).

(١) العيسوي / ١٩٨٤ / ص ٥١

(٢) ناصر / ٢٠٠٦ / بدون رقم صفحات

(٣) شبكة المعلومات الدولية

لقد اعتقد (كارل روجز) بأن التكيف يحدث في الحصول على تحقيق الذات ومعنى ذلك نجاح الفرد في التعبير عن أقصى ما تمكنه إمكانياته واستعداداته الطبيعية ، وطبقا لهذا فان الفرد لابد وان يصل بإمكانياته إلى مداها^(١) .

من خلال ما تقدم فان جميع المفاهيم التي تناولت التكيف تجمع بأنه عملية تفاعل الفرد مع بيئته ، وان عملية التكيف تسبق عملية التوافق النفسي بل إن حالة التوافق التي يصل إليها الإنسان هي التي تعطي الفرد صفة الشخصية ، فإذا كان الإنسان متكيفا تكيف سليما كان توافقه سليما وشخصية سوية . أما إذا كان تكيفه سلبيا فبدون شك سيكون توافقه سلبي وسيء وشخصية غير سوية ، وهذا يعني أيضا من إن التكيف مرتبط بالبيئة الاجتماعية والمادية للفرد التي يعيشها وبشكل مباشر .فإن حالت ظروف البيئة الاجتماعية أو المادية دون توفير متطلبات ورغبات ودوافع وميول وإشباع غرائز الفرد أدى ذلك إلى حدوث الصراع لديه وانعكس على توافقه وتوازنه النفسي وعلى شخصيته .وهذا يعني أيضا إن التكيف يشمل كافة الكائنات الحية (إنسان ، حيوان ، نبات) في حين يقتصر مفهوم التوافق على الإنسان فقط

مفهوم التوافق

لقد أشار اغلب علماء النفس وعلم النفس الاجتماعي والصحة النفسية من إن التوافق يحصل نتيجة عملية التفاعل بين الفرد وبيئته أي نتيجة تكيفه مع بيئته المادية والاجتماعية ، فيحصل توافق الفرد مع نفسه (ذاته) ومع الآخرين ، ومتى ما أحس الإنسان بالرضا عن نفسه وبرضا الآخرين عنه حصل لديه التوافق ، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن التوافق مفهوم يتعلق بالجانب النفسي للإنسان فقط دون بقية الكائنات الحية الأخرى .

(١) العيسوي / ١٩٨٤ / ص ٥٠

لقد أشار العالم (دنكن) من إن التوافق مصطلح نفسي أكثر من كونه مصطلح اجتماعي ويستعمل بكثرة لدى علماء النفس الاجتماعي ويعني العملية التي عن طريقها يدخل الفرد في علاقة جديدة ايجابية ومتوازنة مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها^(١) .

لقد أكدت (هورني) من إن للبيئة دورا في تحديد نجاح التوافق من عدمه وذلك من خلال علاقات الفرد مع ذاته ومع الآخرين^(٢).

وبذلك فان التوافق هو حالة التوازن النفسي التي يبلغها أو يصلها الإنسان من خلال عملية التكيف مع بيئته والتي يصل من خلالها إلى حالة التوافق وتحقيق حالة الرضا عن نفسه وتقبله لذاته وللآخرين وهذا ما أشار إليه (فبلن) من إن التوافق النفسي هو نتاج تفاعل التكوين الذاتي لشخصية الفرد مع البيئة المحيطة به^(٣) .

إن الأصل في عملية التوافق هو تعديل السلوك بحيث يتلائم مع الظروف البيئية التي يعيشها الفرد ويصل من خلالها إلى حالة التوازن النفسي والاستقرار .

وعلى هذا الأساس فان عملية التوافق هي عملية ديناميكية مستمرة يهدف ويسعى من خلالها الإنسان إلى تغيير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين بيئته^(٤) .

إن التوافق يحدث لدى الفرد حتى يكون تكيفه مع بيئته والآخرين تكيفا سليما ، ومتى ما لبث له البيئة كافة احتياجاته وحقت رغباته فانه سيشعر بالراحة والسعادة ويحقق التوازن النفسي .

(١) الدباغ / ٢٠٠٨ / ص ٥٨

(٢) العيسوي / ٢٠٠٤ / ص ٥١

(٣) العاني / ٣٠٠٦ / ص ٨٤

(٤) فهمي / ١٩٦٧ / ص ١٠

لقد أشار (ولمان) من إن التوافق النفسي هو العلاقة المتناغمة مع البيئة التي تنطوي على القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد وتجب على معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية التي يعاني منها الفرد ومتى تحققت تلك المتطلبات الضرورية لحاجات الفرد فعندها يستطيع إقامة علاقة متناغمة مع البيئة^(١) .

فبدون التوافق السليم لا يمكن للفرد أن يهنأ وينعم بصحة نفسية جيدة وإلا فان شخصيته ستوصف بسوء التوافق وعدم الاتزان النفسي .

سوء التوافق

إن التكيف والتوافق هما عمليتان متلازمتان للكائن الحي منذ إن كان جنينا في بطن أمه . حيث إن الضغط الانفعالي للام خلال فترة الحمل له نتائج سلبية على الطفل (وان النساء المضطربات انفعاليا يلدن أطفالا اقل في الوزن من المعدل . كما يبدو قلق الأم وتوترها الشديد يمكن أن يؤثر على نمو الطفل فيكون متخلفا في التكيف لمحيطه بعد خروجه من الرحم)^(٢) .

والأم أول عالم للطفل ومنها يكتسب الكثير من شخصيته وطبائعه وخلقه فوجه الأم أول وجه يطالع الوليد . وفي اللحظات الأولى يبدأ الطفل بالتعرف على هذا الوجه . ويكون اكتشافه للعالم خارج رحم الأم من خلال بحثه عن حلمة ثدي الأم . فمن الضروري أن يحمل هذا الوجه من تعبير الحب ومعاني العطف والحنان والبشاشة لينمو الطفل نموا نفسيا صحيحا^(٣) .

إن الطفل الذي يكتسب أساليب خاطئة في السلوك فانه لا يستطيع أن يتكيف تكيفا سليما وسيعاني من سوء التوافق مع نفسه ومع أفراد مجتمعه وقد يؤدي به ذلك

(١) العاني / مصدر سابق / ص ٨٥

(٢) إسماعيل / ١٩٨٦ / ص ٦٩

(٣) محمد / ١٩٦٨ / ص ٥٩

للإصابة بمرض نفسي أو عقلي أو اجتماعي وإن سلوكه يجب أن يصلح لأنماط
الفعاليات التي يفرضها المجتمع عليه كونه يعيش في تركيب اجتماعي معقد يتطلب
منه مطالب عديدة . كما يفرض على سلوكه قيود قد تكون فوق طاقته ، وبذلك فإن
عملية التوافق تتطلب منه التكيف السليم والمناسب لتلك المطالب في المحيط الذي
يعيش فيه لكي يستطيع الفرد تحقيق ذاته وشخصيته اللتان هما نتاج اجتماعي حيث
يتشكلان أصلاً في المقام الأول نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة الاجتماعية . بالرغم من
إن للوراثة نصيب في هذا التشكيل إلا إن دورها ضعيف جداً . (وهذا ما أكدته بعض
الدراسات من إن الشخصية هي ثمرة الوسط الاجتماعي والاستعداد النفسي أكثر مما
هي ثمرة الوراثة . حيث إن مساهمة المجتمع في تكوين شخصية الفرد تصل إلى أكثر
من (٩٠ %) ^(١) .

إن أغلب نظريات الشخصية ترى إن شخصية الإنسان تصبح منتظمة وسوية
عندما تتفاعل مع أفراد المجتمع وآرائهم وأفكارهم ومن المعلوم إن النمو لدى الفرد لا
يمكن أن يحدث إذا ما عاش الفرد منعزلاً عن الآخرين فإن من مجموع الأفراد يتكون
المجتمع كما وإن بدون مجتمع لا يستطيع أن يعيش الفرد ونحن لا يمكننا فهم أنفسنا
ما لم نفهم الآخرين .

إن سوء التوافق ينتج عن عجز الفرد عن حل مشاكله اليومية حين يخفق في
تحقيق ما ينتظره هو من نفسه .

^(١) موسى / بدون سنة طبع/ ص ١٩٩

والإنسان السوي كما يصفه الطبيب النفسي الانكليزي (ادوار جلوفار) هو الذي يخلو من أعراض الصراع العقلي وله قدرة مرضية على العمل ويستطيع أن يحب إنسانا آخر إلى جانب حبه لنفسه^(١).

وقد يعبر سوء التوافق عن نفسه في العدوان على الغير أو في العدوان على الذات أو في الهروب من عالم الواقع والحقيقة والارتقاء في عالم الخيال والأوهام أو اللجوء إلى الحيل الدفاعية.

ويعتقد بعض علماء النفس أن هنالك مبررات يلجأ إليها الشخص بطريقة لا شعورية ليتكيف تجاه المواقف التي تصادفه في حياته السلوكية ، وحتى يتمكن من إشباع رغباته النفسية لا بد من الاعتماد على هذه الحيل^(٢) . لمحاولة الفرد إعادة توازنه وتكيفه . وإذا ما أسئ استخدام هذه الحيل أو أسرف باستخدامها سوف تكون هذه المحاولات الشاذة لحل الأزمات التي استعصى حلها وبالا عليه حيث سيفقد الفرد سيطرته على ذاته وسوف يجهل ذاته ، (وبالرغم من إن بعض هذه الحيل لا ضرر منها إذا كنا ندرك بأنها حيل ليس إلا ، إلا أننا لا نستطيع أن ندرك ذلك كون أغلبها حيلة لا شعورية ولهذا فان البعض ممن يمارسها قد يصبح يؤمن بها ويعتقد بنتائجها ، الأمر الذي سيعطي نتائج عكسية وسلبية ترجع على الفرد نفسه والمجتمع^(٣) . ويرى (الدر) بأن السوي يمكن أن يحرر نفسه من تأثير التخييلات والأوهام ويواجه الواقع عندما تتطلب الضرورة ذلك . أما العصابي فيكون غير قادر على العمل^(٤) .

(١) غالب / ١٩٨٠ / ص ١٧

(٢) غالب / ١٩٨٠ / ص ١٠٣

(٣) برنهارت / ١٩٦٧ / ص ٥٩

(٤) راجح / مصدر سابق / ص ٤٨٥

كما وان (فرويد) يرى بأن هذه الممارسات ما هي إلا محاولات بديلة أو حلول توفيقية تهدف إلى التخلص من التوتر وتجنب الألم^(١) .

هذا وقد يبدو سوء التوافق في صورة اشد عمقا كالأمراض النفسية والنفسجمية والانحرافات السلوكية والجنسية والإجرام .

واخطر ضروب سوء التوافق الأمراض العقلية ، تلك الأمراض التي تجعل الفرد غريبا عن نفسه وعن الناس خطرا على نفسه وعلى الناس مما يقعه عن العمل ويتطلب من المجتمع عزله والإشراف عليه وعلاجه^(٢) .

إن المريض النفسي يبقى متصلا بمجتمعه وقادرا على مواصلة عمله المعتاد في اغلب الأحيان ، بينما تنقطع صلة المريض العقلي بمجتمعه ويعيش في عالم خاص به^(٣) .

وبالرغم من ذلك فان خطر المريض النفسي لا يقل أهمية وخطورة من المريض العقلي لاسيما وان المريض نفسيا يبقى متصلا بمجتمعه فإذا ما تطورت حالة المرض لديه فسيصبح خطرا على نفسه وعلى المجتمع الذي يعيش فيه .

إن تكامل الشخصية شرط ضروري للصحة النفسية ، فمن تعرض للعوامل التي تخل من هذا التكامل اعتلت صحته النفسية وساء توافقه الاجتماعي بعد إن أصابه القلق واضطربت شخصيته.

والاضطراب هو استجابة فسيولوجية غير منتظمة تغمر شخصية الفرد . أما القلق فهو إشارة الخطر ومعنى هذا إن القلق يفترض أساسا التوقع والترقب لعواقب وعقبات مهددة^(١) .

(١) فرويد / ١٩٨٢ / ص ١٨

(٢) راجح / مصدر سابق / ص ٤٨٦

(٣) إبراهيم / ١٩٩٨ / ص ٩١

فالإنسان السوي هو الذي يخلو من أعراض الصراع ، ويستطيع بشخصيته المرنة أن يكيف نفسه لكثير من المواقف المتغيرة والمتقلبة . وسر قدرته على التوافق هو قدرته على إخضاع انفعالاته لرقابة عقله وسيطرته . أما العصابي (غير السوي) فيصدر سلوكه عن انفعالاته^(٢) .

إن السوي هو من تقبل ذاته وتقبل الآخرين واستطاع مجاراتهم والتعامل معهم بشكل بعيد عن كل ما يرفضه المجتمع من أعراف وتقاليده ومعايير اجتماعية . أما الفرد غير السوي فهو الذي تتقاطع ميوله ورغباته وحاجاته ودوافعه ونزواته مع المجتمع الذي يعيش فيه مما يؤدي به إلى عدم التوافق مع هذا المجتمع الذي لا يستطيع تلبية طموحاته وحاجاته النفسية كما يريدونها .

أثر التوافق النفسي والاجتماعي في بناء الشخصية

يعتقد البعض إن الحاجات الاجتماعية أقل أهمية من الحاجات المادية ، ولكن الواقع إن الحاجات الاجتماعية لها أهمية كبيرة في تكيف الفرد مع نفسه ومع الآخرين والمطالب أو الحاجات الداخلية للفرد ليست أكثر خطرا على صحته النفسية من الحاجة إلى القبول الاجتماعي أو الحاجة إلى الانتماء أو التكيف الاجتماعي^(٣) . يتعرض المجتمع لأمراض اجتماعية كما يتعرض جسم الإنسان لأمراض جسمية وما دام الفرد هو جزء من المجتمع فإن شخصية الأفراد فيه تشكل شخصية المجتمع وما يصيب الإنسان من أمراض اجتماعية وانحرافات سلوكية فإن ذلك سينعكس على شخصية المجتمع حيث إن الفرد يؤثر في المجتمع ويتأثر فيه ، فهناك علاقة جدلية وسببية بينهما .

(١) مخيم / ١٩٦٨ / ص ١٣٢

(٢) غالب / مصدر سابق / ص ٢٢

(٣) العيسوي / ١٩٨٤ / ص ٤٤

وما دام الأفراد الذين يشكلون المجتمع أسوياء فإن المجتمع سيكون مجتمعا خاليا من الأمراض الاجتماعية ويكون مجتمعا سويا وهذا سر قوة المجتمعات المتقدمة والمزدهرة حضاريا واقتصاديا واجتماعيا .

يؤدي عدم تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية إلى أمور سلبية كثيرة فقد يستسلم الفرد وينهار ويسلم بالهزيمة و يعترف بالفشل الذي يجر إلى فشل آخر ويعمل على توقع الخيبة بسبب تصور الفرد بعدم قدرته على النجاح في أي شيء وقد ينكمش على نفسه^(١) .

إن الفرد غالبا لا يقبل بالفشل بسهولة فيصاب بأنواع التأزم و الإحباط ا وان درجة الإحباط لديه تكون واطئة جدا فيثور لأتفه الأسباب وتكون علاقته بالآخرين محدودة وقد تسبب له حالة من الانطواء ويكون مستعدا للإصابة بالمرض النفسي^(٢) .

ويؤكد بعض العلماء على الجانب الاجتماعي ويعتبروا إن الاضطراب الحاصل في علاقات الفرد الاجتماعية سواء على صعيد العلاقات العائلية أو العلاقات المهنية أو علاقات شلة الأصدقاء تكون السبب الرئيسي في نشوء الاضطرابات النفسية^(٣).

لقد اهتمت (كارل هوني) بأثر العوامل الاجتماعية في اكتساب القلق ، إذ إن القلق ينشأ من شعور الطفل بالعجز في عالم مليء بالعداء والتناقض وينشأ الصراع من وجود حاجات متعارضة^(٤)

وعندما يكون المجتمع مصدر للحرمان والصراعات والاحباطات فإن الفرد يشعر بعدم الأمن والأمان لأنه يحول دون إشباع حاجاته وتزداد هذه الصراعات

(١) برنهارت / ١٩٦٧ / ص ٥٨

(٢) الكيال / ١٩٧٧ / ص ٨١

(٣) إلهيتي / ١٩٨٥ / ص ٨٥

(٤) الكيال / بدون سنة / ص ١٤٢

والتنافس السلبي ، وحين ينشأ الفرد في وسط اجتماعي من هذا النوع فان سلوكه وشخصيته وذاته ستكون النتائج لهذه المساوى^(١) .

لقد أشارت (ميد) إلى إن ذات الإنسان هي شيء اجتماعي طالما أن الإنسان هو كائن اجتماعي يتعلم مهاراته الاجتماعية وأدواره وخبرته من المجتمع الذي يعيش فيه وبالتالي تدخل ذاتية المجتمع الكبير في شخصيته المستقلة^(٢) .

ويمكن ملاحظة العديد من الأعراض الاجتماعية التي تظهر على الفرد في حالة عدم تكيفه اجتماعيا . حيث إن الإنسان يسعى بطبعه إلى تحقيق ذاته ومن الممكن تحقيق ذلك عند الأشخاص الأسوياء ، إلا إن الذي يعاني من عدم التكيف يجد صعوبة في إثبات ذاته وتحقيق هويته مع الآخرين .

لقد جاء في احد تعاريف التوافق النفسي والاجتماعي بأنه إشباع الفرد لحاجاته النفسية وتقبله لذاته واستمتاعه بحياة طويلة خالية من التوترات والصراعات والأمراض النفسية واستمتاعه بعلاقات اجتماعية ومشاركته في الأنشطة وتقبله لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه^(٣) .

يرى بعض علماء النفس من إن أسباب الأمراض الاجتماعية لدى الأفراد يعود إلى العامل الوراثي حيث اعتقدوا بان السلوك المنحرف مرتبط بوجود اضطرابات عصبية تكوينية وفيزيولوجية ترجع إلى عوامل وراثية ، واستدلوا بذلك ببعض العوائل التي يكون معظم أفرادها من المجرمين^(٤) .

(١) عطوف / ١٩٨١ / ص ٢٩٢

(٢) ميشيل / ١٩٨٠ / ص ١٨

(٣) العاني / ٢٠٠٦ / ص ٩٥

(٤) إلهيتي / مصدر سابق / ص ٨٥

وهذا الرأي أيده (بولغ) حيث أعطى دورا هاما للوراثة وأكد بالإضافة إلى وراثة الدوافع البيولوجية إلى إن هنالك وراثة الأجداد ، ومعنى ذلك إمكانية وجود نفس النظام من خبرات الأجداد تورث بشكل أنماط أولية والنمط الأولي هو ذاكرة العنصر الذي أصبح جزء من ارث شخصيته الإنسانية^(١) .

وهذا الرأي ضعيف جدا كما اشرنا سابقا حيث إن عامل الوراثة لا يتعدى ١٠% في تحديد العوامل الاجتماعية التي تدخل في بناء وتكوين شخصية الفرد. كما يعتقد البعض الآخر من (إن سبب الانحرافات الاجتماعية يعود للعامل الاقتصادي في المجتمع وإلى مشكلات الفقر والبطالة ، فالاقتصاد هو مصدر الداء وهو سبيل الشفاء)^(٢) . ومهما يكن سبب الانحرافات الاجتماعية والسلوكية الناتجة عن عدم التكيف لدى الأفراد فإن اضطراب الذات التي يعيشها الفرد تعني عدم وجود صورة واضحة لديه عن نفسه الأمر الذي ينعكس في تعامله وسلوكه مع الآخرين فينتج لديه سوء التكيف لعدم قدرته على مطالب البيئة واضطراب العلاقات الاجتماعية لديه . وبالتالي سيكون صاحب شخصية مضطربة غير سوية .لقد جاء في أحد تعاريف التوافق النفسي والاجتماعي بأنه العملية الديناميكية المستمرة التي يسعى الفرد من خلالها إلى إشباع حاجاته الشخصية بصورة متوازنة مع البيئة ، ويعمل على عقد صلات اجتماعية سليمة ومرضية بينه وبين أفراد مجتمعه بما يتناسب ونظام ذلك المجتمع^(٣) .لقد أكد اغلب علماء النفس والطب النفسي بأن الكثير من الأمراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية سببها سوء التوافق بين الفرد وبيئته وعدم التغلب على الصعاب والمشاكل التي تحول دون إشباع رغبات الفرد وحاجاته ودوافعه وهذا ما

(١) شبكة المعلومات الدولية.

(٢) عطوف / مصدر سابق / ص ٢٩٦

(٣) العاني /مصدر سابق / ص ٩٦

يولد حالة الصراع لديه^(١). إن الصراع هو تعارض قوتين إحداهما دافعة والأخرى مانعة ، وهو قانون من قوانين الحياة الأساسية ، فالكائنات الحية تتصارع من أجل البقاء ، والإنسان في صراع مستمر مع عالمه المادي أو الاجتماعي طلباً للأمن والتقدير والرفاهية وثبات الذات . فحياة الإنسان لا تعدو أن تكون سلسلة من صراعات شتى تختلف شدة وتأثراً وموضوعاً .

لقد أشار (فرويد) إلى أن الصراع النفسي ينتج من سلوك الكائن الحي من خلال احتكاكه بالبيئة التي يعيش فيها أو من خلال الحالات أو الأزمات النفسية التي يمر بها فتتأزم شخصيته . وقد درس حالات عديدة من خلال مرضاه فوجد أن الصراع يتحول من المستوى الشعوري إلى اللاشعوري ، وبالتالي يؤدي إلى اختلال السلوك أو الفشل في حل الصراع مما ينتج عن ذلك الأمراض النفسية^(٢) .

إن نتيجة الصراعات سيكون بلا شك القلق وهو بداية الأمراض النفسية ، حيث إن القلق هو عبارة عن مشاعر وأحاسيس غريبة ومؤلمة تنتج عن سوء تكيف وعدم انسجام وتوافق وتطراً هذه المشاعر على المرء حين لا يستطيع التوفيق بين دوافعه وحاجاته الأساسية من جهة وبين الواقع الذي يعيشه من جهة أخرى . وهذا ما أكد عليه أغلب علماء النفس والطب النفسي وعلى رأسهم (فرويد) حين أشار إلى أن الصراعات الناتجة عن المكونات الأساسية للشخصية هي التي تولد حالة من عدم الاتزان لدى الشخص وبالتالي تولد الكثير من الأمراض النفسية وفي مقدمتها القلق كبداية لهذه الصراعات.

(١) عطوف / مصدر سابق / ص ٢٩٩

(٢) الزبيدي / ١٩٩٩ / ص ٤٠

إن القلق الذي يعانيه بعض الأشخاص نتيجة لاضطراب وضعهم الاجتماعي أو لأي مصدر آخر من مصادر الصراع النفسي يكون من الثقل والضخامة أحيانا بحيث يعوق هؤلاء الأفراد عن إن يواجهوا ما في واقعهم الاجتماعي من غموض^(١).
يمكن القول بأن القلق يؤدي أحيانا إلى الموت (إن عجز المرء يقاس في نظر الطب الفسيولوجي بحالة شرايينه وشيخوختها المبكرة والتي تتشأ عما يدور في نفس المرء من هموم وصراعات)^(٢).

ومن المعلوم إن القلق حالة انفعالية معقدة تتميز بحالات عصبية متنوعة واضطراب ذهني يصحبه نوعا من الرعب الغامض غالبا ، وقد يكون هذا الرعب أو الخوف عن إدراك وفهم .

وقد يشتد خوف المريض من مخاطر المستقبل إلى درجة بالغة أحيانا قد يقدم بها على الانتحار هربا من أوهامه المفزعة التي تطارده في هيئة شبح مخيف يهدده بالبطالة والفقر أو المرض الذي لا يرجى شفاؤه^(٣) .

وبذلك فقد يسلك الشخص سلوكا شاذا يخرج بصورة بارزة عن خط المتوسط أو المعدل السوي . ويكون عادة ذات طبيعة مرضية ، وقد يلجأ المصاب بالقلق النفسي إلى تعاطي المخدرات أو تناول المسكرات لتهدئة مخاوفه ومقاومة الأوهام التي تساوره واستمراره على هذه الحالة قد يؤدي به إلى بلوغ حد الإدمان^(٤).

يقول (اركسون) إن في كل مرحلة من مراحل حياة الإنسان يوجد صراع ، وإن الصراعات موجودة منذ الميلاد إلى نهاية الحياة لكنها تصبح أكثر سيطرة في مرحلة

(١) إلهيتي / مصدر سابق / ص ١٦

(٢) مليكه / ١٩٦٥ / ص ٩٩

(٣) إلهيتي / مصدر سابق / ص ١٦

(٤) إبراهيم / ١٩٩٨ / ص ١٠٤

النضج ، كما وان الخبرات المتأخرة يمكن أن تتناقض مع خبرات الطفولة المبكرة أو تؤثر عليها أو تلغيها^(١).

وعندما يعجز الفرد عن حل مشاكله بالطرق السليمة والسوية فان الطاقة العدوانية لديه ستبحث عن قنوات أخرى إما تحويلها إلى أهداف بديلة أو بارتدادها إلى الداخل واتخاذها شكل (المازوكية) تعذيب الذات أو الاكتئاب النفسي^(٢). حيث يصبح الفرد في صراع شديد نتيجة فقدان التوازن بين العمليات النفسية المختلفة وهذا الصراع والإحباط والاكتئاب يصاحبه توتر يستنفذ طاقة الفرد النفسية الأمر الذي قد يدفعه إلى إحداث استجابات بديلة غير متكيفة تكون بمثابة مظهر من مظاهر الاضطراب النفسي الذي يعانيه الفرد^(٣).

إن فكرة الفرد عن ذاته تعتبر من الركائز الأساسية للشخصية ، حيث إن الذات هي فكرة الفرد عن نفسه وما يعتريه من أفكار ومشاعر يكونها عن نفسه والصورة التي يكونها داخله هي تتمثل في فهمه العميق لقدراته وحدود إمكانياته^(٤).

إن علماء نظرية الذات وعلى رأسهم (كارل روجز) يؤمنون بأن الانحراف يتحقق في حالة جهل الفرد بخبراته الحقيقية ، ونمو السلوك غير المتوافق مع بنية الذات ، ووجود خبرات غير متطابقة مع تكوين الذات^(٥).

وخلاصة القول بأن التكيف الاجتماعي يلعب دورا أساسيا في بناء شخصية الفرد فهو ملازم للكائن الحي منذ ولادته وحتى مماته . وحيث إن للمعايير الاجتماعية

(١) الزبيدي / مصدر سابق / ص ٤٠

(٢) فرويد / ١٩٨٦ // ص ٨٥

(٣) هاشم / ١٩٨٠ / ص ٩٥

(٤) الداهري / ٢٠٠٥ / ص ٤٥

(٥) عطوف / ١٩٨١ / ص ٢٩٨

آثاراً قوية على الناس ، يختلف الأفراد من حيث فترة رغبتهم وحاجاتهم للوجود مع الآخرين ، فالكثيرون يفضلون الانتماء حينما يشعرون بالضغط الجسمي أو السعادة أو الشعور بالذنب أو القلق أو مواجهة مواقف غير مألوفة^(١) .

لقد وصف العالم (ارغابل) الأعراض الاجتماعية لعدم التكيف الاجتماعي لدى الفرد والذي يمكن أن يؤثر في بناء الشخصية بالأمور التالية :

- عدم النضج وعدم القدرة على مطالب البيئة الاجتماعية .
- اضطراب العلاقات الاجتماعية والشعور بالحرمان ونقص الحب وعدم الأمن وعدم فهم الآخرين له والشعور بالعجز ومشاعر النقص .
- عدم الارتياح في الأسرة وحدث أخطاء في عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي .
- وجود مشاعر الشقاء والتعاسة بسبب وجود صراعات عنيفة وهي في الغالب صراعات مكبوتة .
- وجود فهم سلبي للذات وتشوه صورة الذات لدى الفرد .
- عدم التبصر بعواقب الأمور وعدم التعلم من الخبرة .
- عدم القدرة على الحكم السليم وعدم الشعور بالذنب والاستهتار بالتعاليم الدينية والمعايير الاجتماعية وسوء الأخلاق .
- عدم الاستقرار الأسري وفشل الزواج والعزوبية والطلاق والدعارة .
- تبرير السلوك المنحرف بشتى الوسائل والدفاع عنه أحياناً .
- احتمال وجود العيوب الجسمية وبرود الحياة الانفعالية وزياد النشاط الحركي وعدم الاستقرار والاندفاع والقابلية للإيحاء وعدم ضبط النفس والاتجاهات الدفاعية العدائية والتمرد والتدخين في سن مبكرة^(١) .

(١) دافيدوف / مصدر سابق / ص ٧٨٨

كما استعرض العديد من المختصين في الطب النفسي والأمراض النفسية ما قد ينجم من أمراض نفسية جراء عدم التوافق النفسي والتي من شأنها أن تخلق الشخصية المضطربة أو المريضة فوجدوا إنها تتميز بالأمور التالية :

اضطرابات انفعالية ووجدانية والقلق والفزع والتوتر والتبدل العاطفي أو الحساسية المفرطة واللامبالاة وعدم الثبات والتناقض الوجداني وبعض مشاعر الذنب الشاذة وكثرة الشك بالآخرين وضعف الثقة بالنفس وغيرها من الأمور التي من شأنها أن تخلق القلق والصراع النفسي وتؤدي إلى خلق شخصية غير سوية ومضطربة والتي هي نتاج عدم التكيف وسوء التوافق النفسي مع الذات ومع الآخرين^(٢) .

ويربط (مغاريوس) الصحة النفسية بدرجة نجاح الفرد في التوافق الداخلي بين دوافعه ونوازعه المختلفة ، إضافة إلى درجة نجاحه في التوافق الخارجي بما تتضمن علاقاته ببيئته المحيطة بما فيها من موضوعات وأشخاص .

وحين يفشل الفرد ولم يوفق في حل أزمتة لا بد وأنه سيتعرض لحالة من القلق والصراع وعدم الاتزان النفسي أو أي اضطراب آخر ينعكس على شخصيته . إن التوافق النفسي وما ينتج عنه من أمراض نفسية وعقلية واجتماعية لا بد وان ينعكس آثاره سلبا على الفرد أولا والمجتمع ثانيا وبالتالي فقد تسود مثل هذه الأمراض والشخصيات غير السوية العديد من أفراد المجتمع وتعمل على عدم تقدمه وازدهاره لاسيما إذا كان هنالك من الأمور التي يمكن أن تساهم في خلق مثل هذه الأزمات وإيجاد مثل هذه الشخصيات في المجتمع .

(١) عطوف / مصدر سابق / ص ٣٠٠

(٢) عطوف / مصدر سابق ، ص ٣٠١

وعموما يمكن القول انه كلما زادت درجة تكيف الفرد كلما زاد مستوى الصحة النفسية ، وان الشخص الذي يوازن بين دوافعه وحاجاته ومتطلبات بيئته ومحيطه الاجتماعي يوصف بأنه متوافق – متكيف وان ذلك يعني انه يتمتع بصحة نفسية عالية^(١) .

الدراسات السابقة

بالرغم من أهمية موضوع الأرامل إلا انه لم يبحث من قبل المختصين في هذا المجال بشكل علمي يمكن الاستفادة منه . لذا فقد تعذر على الباحث العثور على دراسة واحدة تتناول هذا الموضوع بشكل علمي ، وإذا ما تم العثور على بعض المواضيع التي تناولت الأرامل فإنها لا تعدو أن تكون بمثابة مقالة أو تقرير يتحدث عن معاناة الأرامل ولا يرتقي لمصاف الدراسات العلمية والمنهجية . لذلك فقد استعان الباحث ببعض الدراسات التي تناولت موضوع التكيف والتوافق النفسي حيث استفاد الباحث من هذه الدراسات كون موضوع الأرامل بحث من جانب التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي لهن . ومن هذه الدراسات :

١. دراسة رؤوف وهي بناء مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية وهي رسالة ماجستير تقدم بها إلى كلية التربية جامعة بغداد عام ١٩٧٤ . حيث استخلص منها إن الأفراد يحاولون من خلال تفاعلاتهم الاجتماعية تحقيق حاجاتهم النفسية والاجتماعية . حيث تلعب العلاقات الاجتماعية دورا كبيرا في العديد من المشكلات المدرسية لذلك فالعلاقات السوية بين الطلاب ستؤدي إلى تكيفهم الاجتماعي المدرسي . وقد حددت الدراسة أربعة مجالات للمقياس تضمن كل مجال مجموعة من الفقرات . وقد استخدم مربع كأي عند مستوى دلالة ٠,٠٥ و ٠,٠١ فتيين إن جميع فقرات الاستبيان مميزة وغير غامضة واعتبرت مكونة للمقياس في صورته النهائية .

(١) شبكة المعلومات الدولية .

٢. دراسة العاني بعنوان اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة جامعة بغداد وهي رسالة دكتوراه تقدمت بها إلى جامعة بغداد كلية التربية ابن الهيثم عام ٢٠٠٦ . وقد تضمنت خمسة فصول واستهدفت الدراسة إلى :

(١) بناء مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لطلبة جامعة بغداد .

(٢) بناء مقياس للأعراض المصاحبة اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

(٣) بناء مقياس التوافق النفسي الاجتماعي لطلبة جامعة بغداد..

(٤) بناء مقياس لأساليب التوافق لطلبة جامعة بغداد.

وقد اعتمدت الباحثة على المعايير الواردة في تصنيف الجمعية الأمريكية للطب النفسي كما قامت ببناء أربعة مقاييس لقياس اضطراب ما بعد الضغوط وقد تحققت من صدق المقاييس الأربعة كما تحققت من ثباتها وأسفرت النتائج إلى :
أولا : إن مستوى اضطراب طلبة جامعة بغداد يعد منخفضا .

ثانيا : إن مستوى الأعراض المصاحبة من اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلاب الجامعة يعد منخفضا .

ثالثا : إن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة يعد عاليا .

رابعا : مستوى استعانة الطلبة بأساليب التوافق يعد منخفضا .

خامسا : وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية والتوافق النفسي - الاجتماعي .

واستنادا إلى هذه النتائج وضعت الباحثة بعض التوصيات والمقترحات .

٣. دراسة الدباغ وهي بعنوان مقارنة في التحصيل الدراسي والتوافق النفسي والجنس وهي رسالة ماجستير تقدم بها إلى جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد

٢٠٠٨ . وقد هدف منها إلى قياس التوافق النفسي لدى الطلبة والتعرف على الفروق في التوافق النفسي وبين ذوي التفكير الإبداعي واستخدم أداتين لتحقيق أهداف بحثه وهما اختبار القدرة على التفكير الإبداعي الذي أعده خير الله وتمتعه بدرجة جيدة من الصدق والثبات كما استخرج صدق الارتباطات الداخلية ثم استخرج معامل الثبات كما قام ببناء مقياس التوافق النفسي معتمدا على العينة الاستطلاعية والدراسات السابقة . وتوصل البحث إلى النتائج التالية :

- (١) اتضح إن أفراد العينة يتمتعون بتوافق نفسي معتدل .
 - (٢) اتضح إن عينة البحث يعانون من سوء التوافق في المجالين الأسري والمدرسي.
 - (٣) وجود فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي بين ذوي التفكير الإبداعي العالي والواطيء ولصالح مجموعة التفكير الإبداعي .
 - (٤) لا توجد فروق دالة إحصائية بين مجموعة التفكير الإبداعي العالي ذكور وإناث في التوافق النفسي .
 - (٥) لا توجد فروق دالة إحصائية بين مجموعة التفكير الإبداعي العالي ذكور وإناث في التحصيل الدراسي.
- وقد وضع الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

١- المقابلة : قام الباحث بإجراء عدد من المقابلات مع بعض الأرامل ومن مختلف المستويات الثقافية وذلك للاستئناس بأرائهن والاطلاع على بعض معاناتهن والتي ساهمت بشكل مباشر في خلق حالة في صعوبة عدم تكيفهن اجتماعيا والتي قد تساهم في عدم التوافق النفسي لدى البعض منهن وقد استفاد الباحث من هذه المقابلات في صياغة بعض فقرات الاستبيان والتي عكست بعض الصور لمعاناة الأرامل .

٢- العينة الاستطلاعية : لغرض صياغة فقرات الاستبيان وتعزيزها قام الباحث بأخذ عينة استطلاعية تكونت من (٢٠) أرملة وممن يجيدون القراءة والكتابة وقام بإعطائهن سؤالاً واحداً مفتوحاً يتضمن وصف لحالتهم الاجتماعية والنفسية والمعاناة التي لحقت فيهن بعد ترحلهم ومدى تكيفهن لهذه الحالة .

٣- العينة الكلية (الرئيسية) : تكونت عينة البحث من (٤٤) أرملة في منطقة الكرخ / مدينة اليرموك/ من محافظة بغداد ممن يترددون إلى إحدى المنظمات الإنسانية التي ترعى الأرامل الأمر الذي سهل على الباحث الحصول على هذا العدد من الأرامل حيث إن مثل هذه الدراسات يصعب على الباحث الحصول على مثل هذا العدد بسهولة لذلك فقد استعان الباحث بهذه المنظمة التي قدمت له المساعدة مشكورة لهذا فان العينة لم تكن عينة اختيارية بل تكونت من الأرامل اللاتي ترددن لهذا المكان خلال فترة توزيع الاستبيان وتطلب الأمر مدة أسبوعين لحين الحصول على هذا العدد . وكان البعض منهن لا يجدن القراءة والكتابة فتم الاستعانة ببعض العاملات من الأرامل في هذا المكان. وقد كانت نسبة الأرامل دون المرحلة الابتدائية ٣٤,١%. وقد تراوحت أعمار أفراد العينة بين ٢٠ - ٥٢ سنة كما لوحظ إن جميعهن لديهن أطفال تراوح عددهم

بين ١-١٠ طفل . وقام الباحث بشرح فقرات الاستبيان إضافة للتعليمات التي وضعت لهذا الغرض . والجدول (١) يبين توزيع أفراد العينة حسب الفئة العمرية وعدد الأطفال والتحصيل الدراسي .

جدول (١)

يبين توزيع أفراد العينة حسب الفئة العمرية وعدد الأطفال والتحصيل الدراسي

ت	الفئة العمرية	العدد	النسبة المئوية	عدد الأطفال	العدد	النسبة المئوية	التحصيل الدراسي	العدد	النسبة المئوية
١	٢٠-٢٩ سنة	١٥	٣٤,١	١-٥ طفل	٣٧	٨٤,١	أمية	٣	6.8
٢	٣٠-٣٩ سنة	١٥	٣٤,١	٦-١٠ أطفال	٧	١٥,٩	تقرأ وتكتب	١٤	٣١,٨
٣	٤٠-٤٩ سنة	١٣	٢٩,٥	—	—	—	ابتدائية	١٥	٣٤,١
٤	٥٠ سنة - فما فوق	١	٢,٢٧	—	—	—	متوسطة	٦	13.6
٥	—	—	—	—	—	—	إعدادية	٢	٤,٥٤
٦	—	—	—	—	—	—	جامعية	٤	٩,١
٧	—	—	—	—	—	—	عليا	—	—
	المجموع	٤٤	٩٩,٩		٤٤	١٠٠		٤٤	99.9

٤- أداة البحث: في ضوء المقابلات التي أجريت مع عدد من الأرامل والسؤال المفتوح الذي تم توزيعه على عدد من عينة البحث بالإضافة إلى الاطلاع على بعض أدبيات الموضوع فقد تم صياغة فقرات أداة البحث والمتكونة من (٣٣) فقرة شملت مجالين الأول يقيس مدى التوافق الاجتماعي للأرامل ويتكون من (١١) فقرة والثاني لمدى التوافق النفسي ويتكون من (٢٢) فقرة. وأعطيت ثلاثة بدائل هي (ينطبق علي تماما ، ينطبق علي أحيانا ، لا ينطبق علي) وبعد عرضه على المحكمين فقد تم تعديل بعض الفقرات التي ارتأى المحكمون تعديلها.

صدق الأداة

لقد قام الباحث بعرض فقرات الأداة والبالغة (٣٣) فقرة على مجموعة من الخبراء* والمختصين في مجال علم النفس للحكم على صدق كل فقرة من فقراته من كونها تقيس التوافق الاجتماعي والنفسي. ويسمى هذا النوع من الصدق بالصدق الظاهري وفي ضوء ذلك تم تعديل الفقرات وحسب ما اتفق عليه أكثرية الخبراء بعد الأخذ بأرائهم من ناحية صياغتها لغويا كونها مناسبة أو غير مناسبة للغرض الذي وضعت من أجله ، مع بيان نقاط الضعف فيها وفي ضوء ذلك تم قبول الفقرات التي اتفق عليها أكثر من نصف الخبراء من أنها تقيس التكيف الاجتماعي والتوافق النفسي

*المحكمون

- ١- أ.د. كامل علوان الزبيدي / كلية الآداب / قسم علم النفس .
- ١- د. إحسان الدليمي/ رئيس قسم التربية وعلم النفس/ كلية التربية ابن الهيثم .
- ٢- د. احمد عبد اللطيف / كلية الآداب / قسم علم النفس
- ٤- د. غازي حسين / قسم التربية وعلم النفس / كلية التربية ابن الهيثم .
- ٥- د. إسماعيل إبراهيم علي /قسم التربية وعلم النفس/ كلية التربية ابن الهيثم..

للأرامل بعد الأخذ بملاحظاتهم. هذا وقد وضعت ثلاثة بدائل لكل فقرة وهي (صالحة ، غير صالحة ،التعديل)، (الملحق ١).

تعليمات الأداة

تم إعداد تعليمات الإجابة على فقرات الأداة في ورقة منفصلة تضمنت إفهام أفراد العينة بهدف البحث من انه ليس له أي علاقة بأمور أخرى سوى البحث العلمي كذلك تضمنت التعليمات كيفية الإجابة على فقرات الاستبيان بوضع علامة (٧) أمام العبارة بعد قراءتها بإمعان واختيار البديل المناسب الذي ينطبق على المبحوثة تماما مع ملاحظة عدم وجود إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وعدم ترك أي فقرة من فقرات الاستبيان دون الإجابة عليها والطلب منهم بعدم ذكر الاسم كما تضمنت هذه الورقة معلومات عامة عن المبحوثات من أفراد العينة كالعمر وعدد الأطفال والتحصيل الدراسي والتي من الممكن أن تفيد الباحث في عملية تحليل النتائج (ملحق ٢).

الفصل الرابع

تحليل النتائج

١- المجال الاجتماعي

بعد فرز الفقرات الاجتماعية البالغة (١١) فقرة من بين فقرات الاستبيان وبعد ترتيبها تنازليا ووفق البدائل الثلاث (ينطبق علي تماما ، ينطبق علي أحيانا ، لا ينطبق علي) ظهر إن مستوى التوافق الاجتماعي للأرامل عالي جدا حيث احتلت الفقرات الايجابية كالشعور بالثقة العالية والتفكير بالزواج ثانية والعلاقات الاجتماعية الناجحة وتقبل الآخرين والتعايش معهم والشعور بنظرة الآخرين لهم باحترام قد احتلت المراكز الأولى في هذا المجال حيث حصلت على أعلى النسب وتكراراتها . كما وان الفقرات الدالة على سوء التوافق الاجتماعي كالشعور بالدونية والنظرة القاسية من قبل الآخرين وشعورهن بفقدان قيمتهن في المجتمع قد جاءت في المراتب الأخيرة. وهذا ما يدل على المستوى العالي للتكيف الاجتماعي لدى الأرامل . وقد تكون رغبة الارامل بالزواج ثانية التي جاءت في المرتبة الثانية والحرص الشديد على أطفالهن وحمايتهم وتربيتهم والإنفاق عليهم قد تكون هذه نتيجة طبيعية للمرأة التي لديها أطفال فخوفها على أطفالها يدفعها للتفكير بالزواج . وهذا ما أكدوا عليه أفراد العينة اغلبهم في فقرات المجال النفسي حيث جاءت فقرة (أفكر كثيرا في مصير أطفالي) و (أفكر بمستقبل أولادي أكثر مما أفكر في نفسي) في المرتبة الأولى والثانية على التوالي وهذا ما يعزز هذه النتيجة والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

يبين توزيع التكرارات على فقرات المجال الاجتماعي تنازليا

ت	فقرات المجال الاجتماعي	ينطبق علي تماما	%	ينطبق علي أحيانا	%	لا ينطبق علي	%
١	اشعر بالثقة العالية بسلوكي الاجتماعي	٣٩	٨٨,٦	٣	٦,٨	٢	٤,٥
٢	أفكر في الزواج ثانية من اجل تربية أطفالي	٣٠	٤٧,٧	١٢	٥٠	٢	٢,٢
٣	أرى إن علاقاتي الاجتماعية بالآخرين ناجحة	٢٣	٦,٨	١٩	٥٦,٨	٢	٣٦,٣
٤	أقبل الآخرين وأتعاش معهم	٢١	٢٠,٤	٢٢	٧٧,٢	١	٢,٢
٥	أرى إن الآخرين ينظرون لي باحترام	٢٠	٢٧,٢	٢٣	٥٢,٢	١	٢٠,٤
٦	يتسم سلوكي مع الآخرين بالتسامح والمرح	١٢	٤٥,٤	٢٣	٥٢,٢	٩	٢,٢
٧	أجد إن الآخرين يثقون بقدراتي	٩	٥٢,٢	٣٤	٤٣,١	١	٤,٥
٨	أجد إن أفكاري تنال إعجاب الآخرين	٨	١٨,١	٣٦	٨١,٨	—	—
٩	اشعر إن الآخرين ينظرون لي نظرة دونية وقاسية	٦	١٣,٦	٢١	٤٧,٧	١٧	٣٨,٦
١٠	أقبل نقد الآخرين	٣	٦٨,١	٢٥	٢٧,٢	١٦	٤,٥
١١	اشعر بانني أصبحت لا قيمة لي في المجتمع	١	٢,٢	٢٢	٥٠	٢١	٤٧,٧

وإذا ما دمجنا البديل الأول مع البديل الثاني (ينطبق علي تماما وينطبق علي أحيانا) وجعلناهما بديل واحد واستخرجنا النسب المئوية لكل فقرة نجد إن النتائج تكون مماثلة مع الحالة الأولى في الجدول السابق حينما كان هنالك ثلاثة بدائل حيث جاءت فقرة (اشعر بالثقة العالية بسلوكي الاجتماعي) بالمرتبة الأولى وبنسبة ١٠٠% واحتلت فقرة (أفكر بالزواج ثانية من اجل تربية أطفالي) بالمرتبة الثانية وبنسبة حوالي ٩٨% كما جاءت الفقرات (أرى إن علاقاتي بالآخرين ناجحة) و (أتقبل الآخرين وأتعاش معهم) و (أرى إن الآخرين ينظرون لي باحترام) بنفس النسب وبنفس التكرار . كما جاءت الفقرات السلبية في المراتب الأخيرة لاسيما شعور الأرملة بأنها أصبحت لا قيمة لها في المجتمع ونظرة الآخرين الدونية والقاسية لها وبنسب مئوية ليست بالقليلة الا ان ثقتها بنفسها ما زالت رغم ترملها فهي تبقى على صلة وثيقة بالمجتمع .والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

يبين توزيع فقرات المجال الاجتماعي تنازليا وحسب نسبها المئوية بعد دمج البدائل (ينطبق علي تماما وينطبق علي أحيانا)

ت	الفقرات	ينطبق علي تماما وأحيانا	%	لا ينطبق علي	%
١	أجد إن أفكاري تتال إعجاب الآخرين	٤٤	١٠٠	—	—
٢	أتقبل الآخرين وأتعاش معهم	٤٣	٩٧,٧	١	٢,٢
٣	أجد إن الآخرين يثقون بقدراتي	٤٣	٩٧,٧	١	٢,٢
٤	أرى إن الآخرين ينظرون لي باحترام	٤٣	٩٧,٧	١	٢,٢
٥	اشعر بالثقة العالية بسلوكي الاجتماعي	٤٢	٩٥,٤	٢	٤,٥
٦	أرى إن علاقاتي الاجتماعية	٤٢	٩٥,٤	٢	٤,٥

ت	الفقرات	ينطبق علي تماما وأحيانا	%	لا ينطبق علي	%
	بالآخرين ناجحة				
٧	أفكر في الزواج ثانية من اجل تربية أطفالي	٤٢	٩٥,٤	٢	٤,٥
٨	يتسم سلوكي مع الآخرين بالتسامح والمرح	٣٥	٧٩,٥	٩	٢٠,٤
٩	أتقبل نقد الآخرين	٢٨	٦٣,٦	١٦	٣٦,٣
١٠	اشعر إن الآخرين ينظرون لي نظرة دونية وقاسية	٢٧	٦١,٣	١٧	٣٨,٦
١١	اشعر بانني أصبحت لا قيمة لي في المجتمع	٢٣	٥٢,٢	٢١	٤٧,٧

٢- المجال النفسي

إذا ما دمجنا البديل الأول والبديل الثاني (ينطبق علي تماما وينطبق علي أحيانا) فإننا نجد إن الفقرات (أفكر بمستقبل أولادي أكثر مما أفكر في نفسي) و (أفكر كثيرا في مصير أطفالي) و (اشعر بان الهموم أصبحت تثقل كاهلي) قد احتلت المرتبة الأولى بنسبة (١٠٠%) وتعد هذه نتيجة منطقية وطبيعية للمرأة التي فقدت زوجها فلا بد والحالة هذه أن تكون قلقة على مصير أطفالها كون الرجل الذي فقدته كان يتحمل مسؤولية الأطفال وقد انتقلت هذه المسؤولية بشكل مباشر وهذا يعني زيادة همومها وشعورها باليأس أحيانا وأصبحت تعاني من مشاكل كثيرة لم تكن تعاني منها من قبل ترملها

الأمر الذي انعكس بعض الشيء على الجانب النفسي لديها فأصبحت سريعة الغضب أحيانا وتشعر بالتعب والإجهاد وترى مستقبلها مجهول وأصبح الخوف يرافقها وهذا ما أكدت عليه اغلب المبحوثات حيث حازت هذه الفقرات (٩٨%) وتلتها فقرة (أصبح الخوف يرافقني دائما) والتي حازت على نسبة (٩٣%) . أما الفقرات التي تعكس جانب الأمل والسعادة والبهجة فقد احتلت المراتب الأخيرة في هذا الجانب حيث جاءت فقرات (اشعر بأني موفقة في حياتي) و (أنام نوما هادئا ولا أفكر في شيء) و (أتمتع بحياة سعيدة) بالمرتبة الأخيرة من بين فقرات هذا الجانب ، وعلى هذا الأساس يمكن القول إن الجانب النفسي لدى الأرامل منخفضا نوعا ما وهي نتيجة قد تكون طبيعية للمرأة التي تفقد زوجها حيث والحالة هذه أن يقع عليها العبئ الأكبر في القيام بمسؤوليات تربية أبنائها وتلبية متطلباتهم إضافة إلى عدم شعورها بالأمن والأمان كونها أصبحت وحيدة .

هذا وقد يبدو أن النساء الأرامل يتكيفن اجتماعيا أكثر من توافقهن نفسيا قد يكون ذلك بسبب الاختلاط الاجتماعي والتفاعل مع الآخرين إضافة إلى العطف الذي غالبا ما قد تحصل عليه من أهلها وأقاربها والمجتمع عموما مما قد يساهم في خلق تكيف اجتماعي لديها إلا إن مشاكلها ومشاكل الحياة ومصاعبها قد تجعلها قليلة التوافق نفسيا مع ذاتها ومع الآخرين لذلك فقد يتطلب الأمر وقتا لكي تستطيع أن تتغلب على العديد من مشاكلها ومن ثم تستطيع التوافق مع نفسها ومع الآخرين . والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

يبين توزيع التكرارات ونسبها المئوية لفقرات الجانب النفسي تنازليا بعد دمج البديلين (ينطبق علي تماما و ينطبق علي أحيانا)

ت	الفقرة	ينطبق علي تماما وأحيانا	%	لا ينطبق	%
١	أفكر بمستقبل أولادي أكثر مما أفكر في نفسي	٤٤	١٠٠	—	—
٢	أفكر كثيرا في مصير أطفالي	٤٤	١٠٠	—	—
٣	اشعر بأن الهموم أصبحت تثقل كاهلي	٤٤	١٠٠	—	—
٤	أنا راضية عن نفسي	٤٤	١٠٠	—	—
٥	أصبحت أعاني من مشاكل كثيرة لم أكن أعاني منها سابقا	٤٣	٩٧,٧	١	٢,٢
٦	اشعر بالتعب والإجهاد بسرعة	٤٣	٩٧,٧	١	٢,٢
٧	أصبح الخوف يرافقتي دائما	٤١	٩٣,١	٣	٦,٨
٨	اشعر بان مستقبلي مجهول ومظلم	٣٨	٨٦,٣	٦	١٣,٦
٩	اشعر باليأس و خيبة الأمل	٣٥	٧٩,٥	٩	٢٠,٤
١٠	غالبا ما أفكر بالموت	٢٨	٦٣,٦	١٦	٣٦,٣
١١	أنا اسعد حالا من الأخريات	٢٦	٥٩,١	١٨	٤٠,٩
١٢	حصلت حتى الآن على الأشياء المهمة في حياتي	٢٣	٥٢,٢	٢١	٤٧,٧
١٣	أنا راضية بما وصلت إليه	٢٠	٤٥,٤	٢٤	٥٤,٥
١٤	اشعر بالأمان والطمأنينة	١٥	٣٤,١	٢٩	٦٥,٩
١٥	أعيش في مستوى معيشة أفضل مما كنت أتوقعه	١٥	٣٤,١	٢٩	٦٥,٩
١٦	إن ظروف حياتي ممتازة	١٤	٣١,٨	٣٠	٦٨,١
١٧	اشعر بالبهجة الممزوجة بالتفاؤل تجاه المستقبل	١٤	٣١,٨	٣٠	٦٨,١
١٨	اشعر بان حياتي الآن أفضل من أي وقت مضى	١١	٢٥	٣٣	٧٥
١٩	اشعر بأنني موفقة في حياتي	٨	١٨,١	٣٦	٨١,٨
٢٠	أنام نوما هادئا ولا أفكر في شيء	٥	١١,٣	٣٩	٨٨,٦
٢١	أتمتع بحياة سعيدة	٣	٦,٨	٤١	٩٣,١

٣- التوصيات والمقترحات

أولا : التوصيات

يوصي الباحث بالآتي :-

أ- إنشاء مراكز للرعاية النفسية والاجتماعية لمعالجة المشكلات التي تعاني منها الأرامل

ب-الاستفادة من طاقات الأرامل بفتح دورات تعليمية لمختلف المهن

ثانيا : المقترحات

يقترح الباحث الآتي :-

أ- إجراء دراسة للتعرف على المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال اليتامى والنساء الأرامل .

ب-أجراء دراسة للتعرف على الصحة النفسية للأرامل وأطفالهم.

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الفاضل المحترم

في النية إعداد البحث الموسوم ب (التوافق النفسي والاجتماعي للأرامل في مدينة بغداد) . وقد تم إعداد استبياننا لهذا الغرض يتكون من (٣٣) فقرة موزعة على مجالين نفسي واجتماعي وقد وضع ثلاثة بدائل للاستجابة هي (تنطبق علي ، تنطبق علي أحيانا ، لا تنطبق علي) .

أرجو من حضرتك قراءة فقرات الاستبيان وبيان الرأي في مدى صلاحيتها من عدمها أو تعديلها وفق ما تراه مناسباً للغرض الذي وضعت من أجله . هذا وقد عرف الباحث المصطلحات التالية :

- ١- التكيف الاجتماعي : يعني علاقة انسجام وتفاعل المرأة الأرملة مع البيئة الاجتماعية التي تعيش وسطها في مختلف جوانبها.
- ٢- التوافق النفسي : هو إشباع (المرأة الأرملة) لحاجاتها النفسية والتغلب على الصعوبات التي تقف عقبة دون إشباعها مخففة بذلك من التوتر الذي يحدثه ظهور هذه الحاجات والدوافع محافظة على التوازن بين العمليات النفسية المختلفة .
- ٣- الأرملة : هي المرأة التي مات زوجها ولم تتزوج بعده .

جدول فقرات المجال الاجتماعي

ت	فقرات المجال الاجتماعي	تصلح	لا تصلح	التعديل
١	اشعر بالثقة العالية بسلوكي الاجتماعي			
٢	أقبل الآخرين وأتعايش معهم			
٣	أقبل نقد الآخرين			
٤	أجد إن الآخرين يثقون بقدراتي			
٥	يتسم سلوكي مع الآخرين بالتسامح والمرح			
٦	أرى إن الآخرين ينظرون لي باحترام			
٧	أرى إن علاقاتي الاجتماعية بالآخرين ناجحة			
٨	أجد إن أفكاري تتال إعجاب الآخرين			
٩	اشعر إن الآخرين ينظرون لي نظرة دونية وقاسية			
١٠	لا ارغب في الزواج ثانية من اجل تربية أطفال			
١١	اشعر بانني أصبحت لا قيمة لي في المجتمع			

جدول فقرات الجانب النفسي

ت	فقرات الجانب النفسي	تصلح	لا تصلح	التعديل
١	أنا اسعد حالا من الأخريات			
٢	أنا راضية عن نفسي			
٣	إن ظروف حياتي ممتازة			
٤	اشعر بالأمان والطمأنينة			
٥	أتمتع بحياة سعيدة			
٦	اشعر بان حياتي الآن أفضل من أي وقت مضى			
٧	حصلت حتى الآن على الأشياء المهمة في حياتي			
٨	اشعر بأنني موفقة في حياتي			
٩	اشعر بالبهجة الممزوجة بالتفاؤل تجاه المستقبل			
١٠	أنا راضية بما وصلت إليه			
١١	أعيش في مستوى معيشة أفضل مما كنت أتوقعه			
١٢	أنام نوما هادئا ولا أفكر في شيء			
١٣	لا اشعر باليأس أو خيبة الأمل			
١٤	اشعر بان مستقبلي مجهول ومظلم			
١٥	أفكر بمستقبل أولادي أكثر مما أفكر في نفسي			

ت	فقرات الجانب النفسي	تصلح	لا تصلح	التعديل
١٦	أصبحت أعاني من مشاكل كثيرة لم أكن أعاني منها سابقا			
١٧	اشعر بأن الهموم أصبحت تثقل كاهلي			
١٨	أجد نفسي سريعة الغضب أحيانا			
١٩	اشعر بالتعب والإجهاد بسرعة			
٢٠	أصبح الخوف يرافقني دائما			
٢١	غالبا ما أفكر بالموت			
٢٢	أفكر كثيرا في مصير أطفالي			

شاكرا مساهمتك وتعاونك معي

ملحق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

أختي الكريمة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تحية طيبة :

أضع بين يديك استبياناً لغرض البحث العلمي فقط .

أرجو مساعدتك في ملء بعد قراءة فقراته بإمعان واختيار البديل المناسب والذي
تعتقدين بأنه ينطبق عليك بصورة صحيحة .

شاكراً تعاونك معنا والله الموفق

الملاحظات

١. عدم كتابة الاسم رجاء
٢. قراءة فقرات الاستبيان بصورة جيدة واختاري البديل الذي يناسبك وذلك بوضع علامة (√) في داخل المربع.
٣. اختيار بديل واحد فقط لكل فقرة ولا يجوز اختيار أكثر من بديل .
٤. لا تتركي أي فقرة دون الإجابة عليها .
٥. أرجوا مليء المعلومات أدناه لغرض البحث العلمي فقط .

العمر

عدد الأطفال

التحصيل الدراسي

أمية ☐ اقرأ واكتب ☐ ابتدائية ☐

متوسطة ☐ إعدادية ☐ جامعية ☐ عليا ☐

ت	الفقرات	البدائل		
		ينطبق علي تماما	ينطبق علي أحيانا	لا ينطبق علي
١	أفكر كثيرا في مصير أطفالي			
٢	اشعر بالثقة العالية بسلوكي الاجتماعي			
٣	أفكر بمستقبل أولادي أكثر ما أفكر في نفسي			
٤	أفكر بالزواج ثانية من اجل تربية أطفالي			
٥	أنا راضية عن نفسي			
٦	أرى إن علاقاتي الاجتماعية بالآخرين ناجحة			
٧	أقبل الآخرين وأتعاش معهم			
٨	أرى إن الآخرين ينظرون لي باحترام			
٩	يتسم سلوكي مع الآخرين بالتسامح والمرح			
١٠	اشعر بأن الهموم أصبحت تثقل كاهلي			
١١	أجد إن الآخرين يثقون بقدراتي			
١٢	اشعر باليأس و خيبة الأمل			
١٣	أصبحت أعاني من مشاكل كثيرة لم أكن أعاني منها سابقا			
١٤	أجد إن أفكاري تتال إعجاب الآخرين			
١٥	أجد نفسي سريعة الغضب أحيانا			
١٦	اشعر بان مستقبلي مجهول ومظلم			
١٧	اشعر بالتعب والإجهاد بسرعة			
١٨	أصبح الخوف يرافقني دائما			
١٩	أنا اسعد حالا من الأخريات			
٢٠	أقبل نقد الآخرين			
٢١	اشعر بأن الآخرين ينظرون لي نظرة دونية وقاسية			

ت	الفقرات	البدائل		
		ينطبق علي تماما	ينطبق علي أحيانا	لا ينطبق علي
٢٢	غالبا ما أفكر بالموت			
٢٣	إن ظروف حياتي ممتازة			
٢٤	حصلت حتى الآن على الأشياء المهمة في حياتي			
٢٥	أعيش في مستوى معيشة أفضل مما كنت أتوقعه			
٢٦	أنام نوما هادئا ومسترخية ولا أفكر في شيء			
٢٧	اشعر بأنني أصبحت لا قيمة لي في المجتمع			
٢٨	اشعر بالأمان والطمأنينة			
٢٩	أتمتع بحياة سعيدة			
٣٠	اشعر بأن حياتي الآن أفضل من أي وقت مضى			
٣١	اشعر بأنني موفقة في حياتي			
٣٢	اشعر بالبهجة الممزوجة بالتفاؤل تجاه المستقبل			
٣٣	أنا راضية بما وصلت إليه			

المصادر

١. إسماعيل ، محمد عماد الدين / الأطفال مرآة المجتمع / عالم المعرفة / الكويت / ١٩٨٦
٢. إبراهيم ، أكرم نشأت / علم النفس الجنائي / دار الثقافة والنشر / بغداد / ط٢ / ١٩٩٨.
٣. برنهارت / علم النفس في الحياة العملية / ترجمة د.محيي إبراهيم عبد الله / مطبعة العاني / بغداد / ط٣ / ١٩٦٧.
٤. الحمود ، ابراهيم بن ناصر / حقوق الارامل والمطلقات / شبكة المعلومات الدولية / ٢٠٠٦
٥. دافيدوف ، لندال / مدخل علم النفس / ترجمة د.سيد الطواب و د.محمود عمر و د.نجيب خزام / الدار الدولية للنشر والتوزيع / القاهرة / ط٤ / ١٩٩٧.
٦. الداهري ، صالح / مبادئ الصحة النفسية / عمان / دار وائل / ط١ / ٢٠٠٥.
٧. الدباغ ، ثائر عبد علي / دراسة مقارنة في التحصيل الدراسي والتوافق النفسي والجنس / رسالة ماجستير / جامعة بغداد / ٢٠٠٨.
٨. راجح ، احمد عزت / أصول علم النفس / دار الكتاب العربي للطباعة والنشر / القاهرة / ط٧ / ١٩٦٨.
٩. رؤوف ، طارق محمود الشمري / بناء مقياس للتكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية / رسالة ماجستير / كلية التربية / جامعة بغداد / ١٩٧٤.
١٠. الزبيدي ، كامل علوان و ألشمري جاسم فياض / علم نفس التوافق / وزارة التعليم العالي / دار الكتب للطباعة والنشر / الموصل / ١٩٩٩.

١١. عطوف ، محمود ياسين / مدخل إلى علم النفس الاجتماعي / دار النهار للنشر / بيروت / ١٩٨١.
١٢. العيسوي ، عبد الرحمن / أمراض العصر / دار المعرفة الجامعية / الإسكندرية / ١٩٨٤.
١٣. العيسوي عبد الرحمن / الجريمة والشذوذ العقلي / منشورات الحلبي الحقوقية / لبنان / ط / ٢٠٠٤.
١٤. العاني ، ضحى عادل محمود / اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقته بالتوافق النفسي - الاجتماعي لدى طلبة جامعة بغداد / أطروحة دكتوراه فلسفة وعلم النفس التربوي / جامعة بغداد / كلية ابن الهيثم / ٢٠٠٦.
١٥. غالب ، مصطفى / سيكولوجية الطفولة والمراهقة / في سبيل موسوعة نفسية / العدد ١٣ / مكتبة الهلال / بيروت / ١٩٧٩.
١٦. غالب ، مصطفى / الشذوذ النفسي / مكتبة الهلال / بيروت / ١٩٨٠.
١٧. غالب ، مصطفى / السيكولوجية النفسية / في سبيل موسوعة نفسية / عدد ١٨ / مكتبة الهلال / بيروت / ١٩٨٠.
١٨. فهمي ، مصطفى / الصحة النفسية في الأسرة والمدرسة والمجتمع / دار الثقافة / القاهرة / ١٩٦٧.
١٩. فرويد وآخرون / سيكولوجية العدوان / ترجمة عبد الكريم ناصيف / دار منارات للنشر / عمان / ط ١ / ١٩٨٦.
٢٠. فرويد ، سيجمند / الأنا وألهو / إشراف د.محمد عثمان نجاتي / دار الشروق / بيروت / ط ٤ / ١٩٨٢.
٢١. الكيال ، دحام / دراسات في علم النفس / مكتبة الشرق الجديد / بغداد / ط ٣ / ١٩٧٧.

٢٢. الكيال ، دحام ، وآخرون / مطالعات في علم النفس الاجتماعي / الجامعة المستنصرية / كلية الآداب / ملزمة / بدون سنة طبع .
٢٣. مخيمر ، صلاح ، ورزق ميخائيل عبده / المدخل إلى علم النفس الاجتماعي / مكتبة الانجلو المصرية / القاهرة / ط٢ / ١٩٦٨ .
٢٤. موسى ، سلامة / الشخصية الناجعة / مطبعة التقدم / القاهرة / بدون سنة .
٢٥. مليكه ، لويس كامل / قراءات في علم النفس الاجتماعي / الدار القومية للطباعة والنشر / القاهرة / ط١ / ١٩٦٥ .
٢٦. ميشيل ، دينكن / معجم علم الاجتماع / ترجمة إحسان محمد الحسن / منشورات وزارة الثقافة والإعلام / العراق / بغداد / دار الرشيد للنشر / ١٩٨٠ .
٢٧. محمد ، وهيبه شوكت / العوامل النفسية في جنوح الأحداث / مطبعة الحوادث / القاهرة / ط٢ / ١٩٦٨ .
٢٨. ناصر ، أماني محمد / التكيف المدرسي عند المتقدمين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة / رسالة ماجستير / جامعة دمشق / كلية التربية / قسم التربية الخاصة / ٢٠٠٦ .
٢٩. إلهيتي ، مصطفى عبد السلام / القلق / مكتبة النهضة / بغداد / ط٢ / ١٩٨٥ .
٣٠. هاشم ، زكي محمود / الجوانب السلوكية في الإدارة / وكالة المطبوعات / جامعة الكويت / ط٣ / ١٩٨٠ .
٣١. إعادة تقنين مقياس التكيف على بيئة المتعلمين الكبار / السعودية / شبكة المعلومات الدولية .

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية

د. ندى عبد باقر

الفصل الأول

مشكلة البحث . problem of Research

في ضوء الفلسفة والقيم الروحية والانسانية التي تعمل الجامعة من اجلها ، يأتي من أهم اهدافها دراسة مشكلات الطلبة الجامعيين ، ولما كان الطلبة هدفاً ووسيلة للعملية التربوية فقد أوصت جميع الندوات والدراسات ، بضرورة القيام بدراسات وابحاث متخصصة لتعرف المشكلات الطلابية والمتغيرات المرتبطة بها، وتبرز مشكلة البحث الحالي من طبيعة حساسيته المرحلة الجامعية كونها مرحلة أعداد للتفكير في مشكلات المجتمع ، ودفع عجلة الانتاج ، فضلاً على انها خلق الشخصية السوية التي تستطيع ان تفكر تفكيراً سليماً ، ولا يمكن ان يتم تحقيق ذلك ما لم تجد حاجات النمو الضرورية للطلبة اشباعاً في الجوانب كافة ، والعراق بعد عام ٢٠٠٣ مر بحالة من العدوان والاحتلال امر أدى الى اضرار نفسية بالفرد والمجتمع ، وان طلبة الجامعة هم من هذا المجتمع الذي تعرض لذلك.

ومما لاشك فيه ان المسايرة الاجتماعية هو سلوك يعكس مسايرة الفرد للقواعد والمعايير الاجتماعية ويعبر عنه باستجابات تكون مشابهة لسلوك الآخرين أو باستجابات تحدد وفقاً لعادات الجماعة ومعاييرها .(عمر : ١٩٨٨ ، ص١٢٥)

اضافة الى كون الباحثة تدريسية في مجتمع الجامعة تلمست ان هناك خرقاً في المسايرة الاجتماعية بين الطلبة ، وصعوبات في التوافق وفجوة بين الطلبة مما يؤدي

ذلك الى ضعف الترابط في ما بينهم وظهور اضطرابات نفسية ، وتبر المشكلة عندما لا تحقق الطلبة توافقاً سريعاً بينهم ، ولكون الباحثة لم تعثر على أي دراسة محلية أو عربية في ما يخص الربط بين المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية ، قامت الباحثة باجراء هذا البحث للتعرف على واقع طلبة الجامعة في كلية التربية الاساسية من خلال الاجابة على السؤال (ما مستوى المسايرة الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية الاساسية وعلاقتها بالصلابة النفسية ؟) .

أهمية البحث :

ان الإنسان بطبيعته كائن عاقل ومفكر يرغب دائماً ان يكون العالم من حوله في صورة متناسقة وواقعية ، فالإنسان لا يستطيع مواجهة الحياة من دون مساعدة الآخرين ومنهم فكلما كان الانتماء بجماعة مؤدياً الى قدر اكبر من الإثابة الاجتماعية كان الفرد اكثر ميلاً الى مسايرة معايير الجماعة التي يحرص على تقبلها له ، ويكون ميالاً الى التمرد في الجماعات التي لا بد في الانتماء اليها نوعاً من الاشباع .(ذياب : ٢٠٠٥ ، ص ١)

وغالباً ما يؤدي التطابق أو المسايرة الى منع النبذ أو الابتعاد عن المجموعة ويحاول الفرد جاهداً ان يظهر بمظهرهم فيفعل الى اثاره النزاع بينه وبين افراد تلك الجماعة.(عبد المعطي وقناوي : ٢٠٠٠ ، ص ٣٥٧)

ومما لاشك فيه ان الفرد يستمد احساسه بإنسانيته من خلال اتصاله بالآخرين ، فهو يحتاج اليهم ليعزز استمرار وجوده من اجل اثراء كيانه ، وان نوع العلاقة التي تنشأ بين الفرد والجماعة رهينة بقبول الفرد لما تتطلبه الجماعة منه وخضوعه لتنظيمها وتقبله لقيمها وايمانه باهدافها .(باقر ، حمزة : ١٦٨٤ ، ص ١٩٥-١٩٦)

فقد يشعر الفرد بانه من غير المرغوب به ان يقف ضد رأي الاغلبية حيث تجلب مسايرته الاستحسان من قبل افراد الجماعة .(الداغستاني : ١٩٩٥ ، ص ٤٩)

فلا يستطيع التوقف عن المسايرة ذلك لانه سيتخلف عن اللحاق بها ، مما اضطره الى مواكبة التسارع لتحقيق رغباته .(الامارة : ٢٠٠١ ، ص ١)

وقد اشارت دراسة (حسن ١٩٩٧) الى الفروق بين الجنسين والى افراد الجنسين هو اكثر مسايرة من الآخر ، أكدت ان الاناث اكثر مسايرة من الذكور وسببها اساليب التنشئة الاجتماعية لدى الانثى تجعل سلوكها يتسم بالخضوع والطاعة والاذعان ، بينما تتمى لدى الذكور سلوكاً تتسم بالخشونة والاستقلالية ، وهناك دراسة اكدت انه ليست هناك فروق بين الجنسين في المسايرة فكل منهما يظهر سلوكاً فيه قدر معين من المسايرة في مختلف مواقف الحياة .(حسن : ١٩٩٧ ، ص ٥٦-٥٧)

ان ضغوط الحياة واحداثها الحرجة هي من طبيعة الوجود الانساني وركن اساسي من اركان الحياة بجوانبها الموجبة والسالبة ولا تخلو الحياة منها وتزداد الضغوط كماً وكيفاً مع تعقد الحضارة وتسارع ايقاع العصر وتحدياته وتصل هذه الظاهرة الى استهداف الطلبة انفسهم . الا ان ذلك قد لا يحدث عند كل الطلبة فقد لوحظ ان معظم الطلبة يحتفظون بمستوى عال من الامن النفسي والصحة البدنية ولا يصيبهم المرض بالرغم من تعرضهم لاحداث حياتية ضاغطة ، الامر الذي يجعلنا نعطي دوراً هاماً لشخصية الفرد بكل جوانبها ، وهذه النتيجة لفت الانتظار الى الاهتمام بضرورة فحص مصادر مقاومة الضغوط ، الى فحص تلك العوامل والمتغيرات التي تساعد الافراد على التوافق مع الاحداث الضاغطة المختلفة التي يتعرضون لها في حياتهم الصعبة ولا تصيبهم منها المحن النفسية والامراض باشكالها المختلفة ومن بين تلك العوامل التي حظيت حديثاً باهتمام كثير من الباحثين عامل الصلابة النفسية Psychological Hardiness والذي دروس على نحو واسع في اعمال كوبازا Kobasa بهدف معرفة المتغيرات النفسية والاجتماعية التي تكمن وراء احتفاظ الافراد بصحتهم النفسية والجسمية رغم تعرضهم للضغوط ، وتوصلت الى أن الصلابة

النفسية هي مجموعة من الخصائص النفسية تشمل متغيرات الالتزام ووضوح الهدف والتحكم والتحدي ، وهذه الخصائص من شأنها المحافظة على الصحة النفسية والجسمية والأمن النفسي بالرغم من التعرض للاحداث الضاغطة.(مخير ، عماد : ٢٠٠٢)

ان مفهوم الصلابة النفسية قد حاز على اهتمام الباحثين في الدراسات النفسية التي ظهرت في السنوات الاخيرة ، حيث تم الكشف عن متعلقات Correlates عديدة ترتبط بهذا المفهوم مثل (الاكتئاب والقلق والتحصيل الدراسي والتفاؤل والتشاؤم وتعاطي الكحول واخرى غيرها .(Williams : 1992 , P.125-127)

ولكن المتتبع للدراسات النفسية العربية والعراقية يجد نقصاً واضحاً في دراسة هذا المفهوم ان هذه الندرة أو غياب لدراسة هذا المفهوم ليس له ما يبرره ، حيث انه من اكثر المفاهيم النفسية التي يبدو انها ترتبط بالسلوك الانساني ، وتساعد على فهم كثير من العلاقات المرتبطة بالشخصية .

عاش الانسان منذ البداية نشأة الكون عبر الملايين السنين باحثاً عن الاستقرار والامان جاريماً وراء الراحة التي تعطيه الاتزان ، فمنذ تلك الازمان وهو ينشد الطمأنينة لنفسه ولأبنائه ويسعى لتخفيف عبء الحياة عن كاهله .

(الامارة : ٢٠٠١ ، ص ١)

ان تنمية الانسان يعد جانباً مهماً تسعى الدول المتقدمة والنامية لتحقيق لافاهيم الانسان وتلبية حاجاته النفسية والاجتماعية والاقتصادية لانه العامل الاساسي في تطوير المجتمع وتحقيق اهدافه .

فان تعزيز موقعه الوظيفي واشباع حاجاته كفيل بتحقيق هذه النتيجة .

(الطائي : ٢٠٠٣ ، ص ١)

وقد اوضح (روبرت ميركون) اعتماد المسايرة ، بالدرجة الأولى على تكيف الفرد مع وسائل الضبط والتنظيم التي يفرضها المجتمع لتحقيق أهدافه وغاياته المطلوبة أو المرغوبة اجتماعياً .(الموسوعة : ٢٠٠٣ ، ص ١)

ان امتلاك الفرد لمجموعة سمات تساعد على مسايرة ومواجهة مصادر الضغوط والمتغيرات المدعمة للقدرة على المواجهة الفعالة أو عوامل المقاومة : أي المتغيرات النفسية أو البيئية المرتبطة باستمرار السلامة النفسية حتى في مواجهة الظروف الضاعطة والتي شأنها دعم قدرة الفرد على مواجهة المشكلات والتغلب عليها.(الشيخلي : ٢٠٠٢ ، ص ٤٨)

وفي هذا المعنى يشير (Funk & Houston : 1987) الى ان مسار البحث في مجال الضغوط يجب ان يتحول الى التركيز على متغيرات المقاومة التي تجعل الاشخاص يحتفظون بصحتهم الجسمية والنفسية رغم تعرضهم للضغوط فمجال الدراسة يجب ان يتحول الى دراسة المصادر النفسية _كالصلابة النفسية والضغط الداخلي وتقدير الذات والمصادر الاجتماعية (المسايرة الاجتماعية) التي تجعل الفرد يقيم الضغوط تقيماً واقعياً كما انها تجعله اكثر نجاحاً وفعالية في مواجهتها.

(Funk & Houston : 1978 , P.50)

وذكر كانولن (Ganellen , 1984) ان الصلابة النفسية عامل هام وحيوي في الشخصية يجب التأكيد عليه في البحوث المستقبلية حتى يتضح اكثر ويتطور من مستوى الاشخاص الى مستوى استخدامه بالمؤسسات والمراكز العلاجية والارشادية حتى يستخدم على نطاق واسع في التطوير واختيار الاشخاص ذوي الصلابة النفسية في مهمات خاصة في شتى المجالات ، لان الصلابة النفسية اصبحت من المفاهيم الهامة في اوقات الخطر وتحدي المصاعب وضغوط العمل والانجاز ، كما ان لها تأثيرات ايجابية على الانظمة العائلية والنزاعات الزوجية ، والسلوك المرضي والضغوط ، ويجب كذلك بحث تطور الصلابة عبر فترات الحياة وربطها بتحقيق

الاهداف الواقعية ووفق قدراتهم وامكانياتهم والتي تساهم في خدمة المجتمع.(Ganellen : 1984 , P.156-163)
ان أهمية دراسة الصلابة النفسية بوصفها متغير من متغيرات دراسة الشخصية والذي يعد من الدراسات المهمة في معرفة النفس البشرية وسير نموها.
لذا دفع الباحثة الى دراسة العلاقة بين المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة والتي لا توجد دراسة على حد علم الباحثة في العراق تناولت هذا الموضوع .

أهداف البحث : Aims of the Research :

يستهدف البحث الحالي :

١. قياس المسايرة الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية الاساسية .
٢. التعرف على دلالة الفروق في المسايرة الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس .
٣. قياس الصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية .
٤. التعرف على دلالة الفروق في الصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس .
٥. ايجاد العلاقة بين المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.

حدود البحث : Limitation of the Research :

يقتصر البحث الحالي على طلبة الجامعة المستتصية / كلية التربية الاساسية للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ .

تحديد المصطلحات : Terms of Research :

أولاً : المسايرة الاجتماعية :

- عرفها ويتج ١٩٩٢ " ظاهرة تحدث حينما يسلك الفرد طبقاً لتوقعات واره الجماعة التي ينتمي اليها " . (ويتج : ١٩٩٢ ، ص٣٢٤)
 - وعرفها الموسوي ١٩٩٤ " تغير في السلوك أو المعتقد (الاتجاه الداخلي) بالاتجاه الذي تريده الجماعة نتيجة لوجود ضغط حقيقي أو متصور يتعرض له الفرد " (الموسوي : ١٩٩٤ ، ص٦٨)
 - عرفها هيوستن (Hewstone 2000) " تغير في الاحكام الشخصية باتجاه الاحكام المعبرة عنها اغلبية اعضاء الجماعة التي ينتمي اليها الفرد " . (Hewstone : 2000 , p.491)
 - عرفها الاسدي ٢٠٠٤ " المواءمة التي يصطنعها الفرد لسلوكه ومذركاته واتجاهاته لتتناسب مع ما هو سائد في المجتمع من انظمة وعادات وتقاليذ والتي ينتج عنها الانصياع لاحكام الجماعة والتوحد معها واستدخال قيمة مع قيمها " (الاسدي : ٢٠٠٤ ، ص١٣).
- وعند تحليل التعاريف اعلاه يتضح لنا ما يلي ، اتفقت جميع التعاريف على ان المسايرة الاجتماعية هي :
١. تغير أو تعديل السلوك أو التفكير ليكون ملائماً مع المعايير الاجتماعية .
 ٢. تغير في سلوك الفرد والتوافق مع الاغلبية .
 ٣. يكون التغير ظاهرياً نتيجة لوجود ضغط حقيقي أو مستحيل .
 ٤. خضوع الفرد لاحكام الجماعة التي ينتمي اليها .
- اعتمدت الباحثة التعريف المستخلص من نظرية كلمان Kelman حيث تعرف المسايرة الاجتماعية :-
- هي تغير في سلوك الفرد والاتجاهات ينتج من ضغط الجماعة الحقيقي أو المستحيل والذي يؤدي به الى الازعان والمماثلة والتذبذب .

اما التعريف الاجرائي للمسايرة الاجتماعية .

هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس المعد لهذا الغرض .

ثانياً : الصلابة النفسية Hardiness Psychological :

- عرفها هايدر ١٩٤٦ " بانها هي القوة والمحاولة والسعي لتحقيق الغاية وبذل المزيد من الجهود والقدرة لانجاز المهام الصعبة بنجاح اعتماداً على الايمان بالقدرات الخاصة وهذا لا يعود فشله أو نجاحه الى عوامل خارجية أو الحظ .
(Heised : 1946 , P.106-112)

- وعرفها كوباسا ١٩٧٩ " هي ان الفرد على معرفة بدرجة عالية من الضغوط من دون ان يصاب بالامراض ويتكون وهذا المفهوم من ثلاثة مكونات وهي الضبط (Contral) ، والتزام (Commitment) ، والتحدي (Challenge)
(Kobassa : 1979 , P.3) .

- الحلو ١٩٩٥ " امتلاك الفرد احساساً هو الاجدر على مواجهة احداث الحياة التي يتعرض لها أو باستطاعته التعامل معها بشكل يجنبه الاصابة بالاضطرابات النفسية والامراض الجسمية. (الحلو : ١٩٩٥ ، ص٧)

- مخيمر ٢٠٠٠ ويعرفه بانه " اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته في استخدام كافة المصادر النفسية والبدنية المتاحة كي يدرك ويعبر ويواجه بفاعلية احداث الحياة الضاغطة. (مخيمر : ٢٠٠٠ ، ص١٠٤)

ومن خلال التعريفات السابقة فقد التزمت الباحثة بتعريف كوباسا وهو ان يمتلك الفرد درجة عالية في مواجهة هذا المفهوم من ثلاثة مكونات وهي (الالتزام ، السيطرة ، التحدي) .

وتقاس أجرائياً بانها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس الصلابة النفسية الذي تم اعداده في هذا البحث .

الفصل الثاني الاطار النظري والدراسات السابقة

الأطار النظري

أولاً : المسايرة الاجتماعية :

تعرف " المسايرة " أو " الامتثال " بأنها الالتزام بالمعايير السائدة في الجماعة أو المجتمع أو انها التطابق بين معتقدات الفرد وآرائه ومعتقدات الآخرين وآرائهم أو هي الموافقة مع الاغلبية . (الموسوي : ١٩٩٤ ، ص ٢٥)

وتعد المسايرة على تدعيم مجموعة مستويات سلوكية من جانب جماعة معينة من الافراد يستجيبون بصورة متكررة و متميزة نحو موقف مثير . فان المتوقع ان يكون لهؤلاء الافراد اتجاه اجتماعي ثابت نحو هذا الموقف ويمكن ان يطلق على هذه الاستجابة المتميزة في بعض الاحيان "سلوك متمثل" .(الاسدي : ٢٠٠٤ ، ص ١٢)
وقد عرفها كيزتر Kiestner بـ" انها تغير في السلوك أو المعتقد بالاتجاه الذي تريده الجماعة نتيجة لوجود ضغط حقيقي أو منصور ويشخص كيزتر ثلاثة استخدامات لهذا المصطلح .

١. سمة اساسية في الشخصية (وهي الاكثر شيوعاً وموجودة بالفطرة أو اغراء هؤلاء الافراد للمسايرة يأتي دون جهد) .

٢. التصرف بطريقة متسفة مع الاكثرية للحصول على فائدة أو منفعة دون تغير الرأي الخاص .

٣. التغير في الاتجاهات والاراء بصورة خاصة وايضا بصورة علنية نتيجة لضغوط الجماعة المستمرة. (الموسوي : ١٩٩٤ ، ص ٢٣-٢٤)

أنواع المسايرة :

- يرى روكتش (Rokeach) ان هناك ثلاثة انواع من استجابة المسايرة وهي:
١. المسايرة التي تحدث بوصفها استجابة لمواقف الضغوط الاجتماعية .
 ٢. المسايرة سمة شخصية ثائية ومستقرة .
 ٣. المسايرة في المواقف الهامشية ، وهي اقرب الى المجاملة الاجتماعية في مواقف لا تمثل اهمية بالنسبة للشخص .(عبد الله : ١٩٨٩ ، ص٨٦)
- النظريات التي فسرت المسايرة الاجتماعية :**
- أولاً : نظرية التبادل الاجتماعي ومن منظري هذه النظرية هومانز Homans حيث حلل السلوك الاجتماعي الى اربعة عناصر هي :
١. المكافأة .
 ٢. الكلفة .
 ٣. النتيجة .
 ٤. مستوى المقارنة .
- إذ ان المكافأة هي عملية الاشباع فكل ما يشبع حاجتنا يعد مكافأة ومقابل ذلك ثمة كلفة وهي الجهد المبذول في أي عملية تفاعل ويترتب على المكافأة والكلفة في موقف معين نتيجة ، وقد تكون ايجابية اذا كانت المكافأة اكبر من الكلفة أو سلبية عندما تكون الكلفة اكبر من المكافأة .(حسن : ١٩٩٧ ، ص٤٩-٥٠)
- فاذا كانت الكلفة التي يدفعها الفرد أقل من المكافأة التي يحصل عليها تكون النتيجة ايجابية بعد مقارنتها بنتائج الآخرين ويكون الاحساس بالمكانة عالية .
- (زايتلن : ١٩٨٩ ، ص١٢١)

ثانياً : نظرية المقارنة الاجتماعية Social comparison theory

وصاحب هذه النظرية فستنكر (Festinger) ويرى فستنكر ان الانسان يقارن نفسه دائماً بالآخرين الذي يدرك انهم متشابهون على الابعاد التقويمية الملائمة وذلك في كثير من المجالات منها : الدخل والعمل والمنزل والزواج والعقائد والمظهر (العارضي : ٢٠٠٤ ، ص ٣٩).

فان عملية المقارنة يستخدمها الافراد للتعرف على صحة افكارهم ومعتقداتهم وقدراتهم ومن ثم تقويم ذاتهم في ضوء نتائج المقارنة واذا كانت ايجابية فذلك يعتبر تعزيز لما يحمله الفرد من افكار وانجاحات (simons : 1994 , P.205).

ثالثاً : نظرية التنافر أو التناشز المعرفي Cognitive Dissonance Theory

وضع هذه النظرية العالم النفسي الامريكي فستنكر عام (١٩٦٤) ويقصد بالتنافر أو التناشز المعرفي هو : ان التنافر هو حالة سلبية من حالات الدافعية التي تحدث حين يكون لدى الفرد معرفتان في وقت واحد (فكرتان ، اعتقادك ، رايان) على ان يكون بينهما توافق ، فان أي عنصرين معرفيين لهما علاقة سيكون متنافرين اذا لم ينسجما مع بعضهما وسبب هذا التنافر هو مخالفة المعيار العام الاجتماعي أو الخبرات الشخصية (جلال : ١٩٨٤ ، ص ١٨١).

رابعاً : نظرية التوازن Balance Theory

ان صاحب هذه النظرية هو هايدر (Heider) وتقضي هذه النظرية بان الانسان يسعى للحفاظ على علاقات ثابتة مع الناس والمحيط (الواقفي : ١٩٩٨ ، ص ٦٦٩) ، وترى هذه النظرية ان العلاقات عندما تكون متسقة سنفضي الى التوازن ، اما العلاقات غير المتسقة فانها ستقضي الى عدم التوازن.

وفي ضوء هذه النظرية يفسر سلوك الانسان على اساس ان الفرد يسعى دوماً للاحتفاظ بحالة التوازن الداخلي فهو اذا ما رأى من نفسه سلوكاً لا يرضى الجماعة والمجتمع حاول العدول عما يعزله عن الآخرين فقد يغير الشخص احكامه في

المواقف غير المتوازنة التي يسودها التوتر اكثر منه في المواقف المتوازنة فاصدار الاحكام المتشابهة يكون لصالح من يحبون والمخالفة لاحكام من لا يحبونه .
(الاسدي : ٢٠٠٤ ، ص ٣١)

خامساً : نظرية كلمان Kelman Throry

لقد وضع كلمان Kelman نظريته في تقبل التأثير الاجتماعي ولقد اقترح على انه اذا جرى تحفيز الفرد على القيام باداء خطاب ظاهري مخالف لرايه الشخصي من خلال اعطائه مكافأة على ذلك كلما ازدادت المكافأة تضائل رايه الشخص ومن ثم يدعن لـ(رأي المناقض لرايه) . (Kelman : 1961 , P.289)
فمن وجهة نظر كلمان منظر هذه النظرية تتغير الاتجاهات بفعل ثلاث عمليات رئيسية والتي من خلالها يمكن تقبل التأثير الاجتماعي وتقمم المسايرة على اساسها والعمليات هي :

١. الاذعان Compliance

٢. التماثل أو التطابق Identification

٣. التذويب Internalization (Kelman : 1974 , P.220)

فالاذعان يحصل عندما يساير الفرد ظاهرياً لضمان غاية ما أو لاجتناب التعرض لانتقاد من قبل الجماعة. (هانت وهيليتن : ١٩٨٨ ، ص ٣١٤)
وهذا يعني ان الفرد يظهر ما يبدو انه مساير للآخرين مع مخالفة ما يبطن .
اما بالنسبة الى التماثل أو (المطابقة) ويحدث عندما يقبل الفرد بتأثير الجماعة لرغبته في البقاء معها حيث يعتمد الفرد على قرار الجماعة اكثر من اعتماده على ادارته للحالة أو الوضعية فسعي الفرد لأن يكون مواطناً صالحاً يمثل جانباً مهماً في قبول المجتمع له حتى اذا تناقض ذلك مع بعض رغباته الشخصية وتحصل التماثل عندما يتقبل الفرد التأثير من قبل الآخرين في حين تحصل المسايرة عندما

يتبنى المرء سلوك الشخص أو مجموعة لان ذلك يرتبط بعلاقة مقنعة مع ذلك الشخص أو تلك المجموعة وكذلك تبني الافكار أو النماذج السلوكية ليس لارضاء الجماعة بل اعجاباً بهذه الفكرة أو النموذج السلوكي .

(الشيخلي : ٢٠٠٢ ، ص ٢٩-٣٠)

اما التدوين Internalization

ان عملية التدوين يراد به هنا ان الفرد يتقبل الرأي الذي يجد فيه تطابقاً مع نسقه القيمي وبذلك تتغير الاتجاهات وفقاً لهذه العملية عندما تتطابق آراء الفرد مع آراء غيره ، فكلما تحققت حالة من التطابق في الراي تحققت عملية التدوين وتبنت الباحثة نظرية (كلمان) كأطار نظري لبحثها. (حسن : ٢٠٠١ ، ص ٢٢٤)

ثانياً : الصلابة النفسية Psychological Hardiness

تميز العصر الحالي بجملة من التغيرات السريعة والمتلاحقة ادت الى حدوث العديد من المشكلات والصراعات النفسية التي تواجه الفرد في تواصله مع الآخرين بحيث لم تعد الحياة سوى مباراة اجتماعية يتحتم فيها ان يكون الفرد على قدر عال من الكفاءة بمواجهة هذه الصراعات وقد اصبح التعرض للضغوط سمة العصر بشكل عام والانسان العراقي خاصة وهو يبرز تحت الاحتلال الاجنبي وما يتركه هذا الاحتلال البغيض من تداعيات على الجوانب النفسية للمواطن العراقي .

وتشير الدراسات التي قام بها علماء النفس في هذا المجال ، ومنها دراسة (عبد الستار ابراهيم ١٩٩٨) الى ان معالجة احداث الحياة الضاغطة لا تعني التخلص منها او تجنبها أو استبعادها من حياتنا فوجودها في حياتنا أمر طبيعي وبكل منا نصيبه من هذه الاحداث اليومية لدرجة متقاربة ووجودها لا يعني اننا مرض بقدر ما يعني اننا نعيش ونتفاعل مع الحياة وتحقيق طموحات محددة وخلال ذلك وبسببه تحدث امور متوقعة وغير متوقعة ومن ثم فان علاج احداث الحياة الضاغطة لا يتم التخلص

منها وانما يتم عن طريق التعامل الايجابي معها ومعالجة نتائجها . (ابراهيم ، ١٩٩٨ ، ٢٢٤)

وتشير (messic ، 1970) الى ان الصلابة النفسية هي احد انماط أو الاساليب التي تستخدم للتمييز بين الافراد اذ يرتبط ذلك بالتمايز الاستعدادي لتقبل ما يحيط بالفرد مهما تباينت الموضوعات المدركة مع الخبرات التقليدية فنلاحظ ان هناك افراد يتميزون بالاستعداد العالي للتحمل وتقبل الاحداث والافكار التي تختلف كثيراً عن المؤلف ولديهم القدرة باتخاذ خطوات في حين يوجد افراد لا يتحملون الجديد أو الغريب ويفضلون الابقاء على كل شيء من دون تعديل.

(ابو علام ، وشريف ، ١٩٨٩ ، ص١١٢)

أذ يؤكد (روجرز) صاحب نظرية الذات على ان الذات مفهوم رئيسي يتكون من ادراكات خصائص الانا التي يفسرها المحللون بقوة الصلابة النفسية وادراكات علاقة (الانا) وتشمل العلاقات مع الآخرين بجوانب الحياة المختلفة.

(Rogers , 1951 , P.491) . (في الموسوي ، ٢٠٠٧ ، ص٥٢)

ويشير (داون شلتر) ان الشخص ذو الصلابة النفسية العالية هو شخص متفتح على كل شيء من المشاعر الايجابية ، مثل الشجاعة ، والكرم والمشاعر السلبية مثل الخوف والالام وهذه هي الخاصية الاولى أما الخاصية الثانية للشخص ذو الصلابة النفسية (المتكامل الوظائف النفسية) ، فانها تكمن في الميل أو القدرة على العيش باستمتاع في كل لحظة من حياته فليس هناك من جمود ولا تنظيم مغلق ، في حين تكمن الخاصة الثالثة في ثقة الشخص بنفسه وهو شعور المرء بدلاً من ان يكون منقاداً لاحكام الآخرين . واخيراً الخاصية الرابعة وهي الشعور بالحرية فالاشخاص ذو الصلابة النفسية العالية لذاتهم يشعرون بصدق وحرية التحرك الى الامام أو التراجع الى الخلف وانهم غير مجبرين من الآخرين.

(داون شلتر ، ١٩٨٣ ، ص ٢٧٣-٢٧٥)

اما فكرة (ماسلو) Maslo بشأن الشخص المحقق لذاته فهو شخص صلب ومتفائل يمتلك حقائق شخصية جيدة من شأنها ان تحقق له نمواً وتطوراً سليماً وتبعده عن كافة مظاهر الاضطراب الاجتماعي والنفسي والبدني .

(سليمان ، والمنيزل ، ١٩٩٩ ، ص ٢)

وقد افترضت (كوباسا) بعض الخصائص التي تميزت بها تركيبة الشخصية الصلبة ، منها :

١. ان هؤلاء قادرون على ضبط الاحداث أو التأثير فيها بخبراتهم الخاصة وهذا يعني مكون السيطرة (Control) .

٢. قدرة الفرد على المشاركة والالتزام بجميع النشاطات الحياتية ، وهو مكون الالتزام (Commitment) .

٣. توقع التغيير على انه تحدّ نحو تطور أبعد وأفضل وهو مكون التحدي (challenge). (سمين ، ١٩٩٧ ، ص ٨٠)

وقد بينت الدراسات ان هناك ثلاثة سمات ميزت من يتسم بالصلاية النفسية وهي :

١. الالتزام comitment: ويعني نزعة الفرد لربط حياته بصورة كاملة في ظروف الحياة المتعددة بما فيها العمل والعائلة والعلاقات الشخصية والاعراف الاجتماعية.

٢. السيطرة control: وهي احساس الفرد بالاعتقاد بانه قادر على التأثير في مجرى الاحداث وهؤلاء الافراد بصحة أفضل من اقرانهم الذين لا يمتلكون هذا الاحساس ، واذا تناولنا الموضوع في ضوء بحوث روتر (Rutler) نجد ان

الافراد الذين يتسمون بدرجة عالية من الصلابة النفسية يتماثلون بذوي التحكم الداخلي (Internal Locus) . ويشير مفهوم مركز التحكم أو الضبط الى كيفية ادراك الفرد مواجهات الاحداث في حياته وكيف يدرك البيئة وسيطر عليها . فاذا عزى الفرد انجازاته واعماله السلبية أو الايجابية الى القدرة أو الصدفة أو الآخرين فهذا يندرج تحت فئة ذوي مركز التحكم الخارجي (External Locus) ، وبالعكس فان الاشخاص الذين ينسبون التغيرات الحاصلة السلبية أو الايجابية في انجازاتهم لجهودهم فانهم يصنفون ضمن فئة ذو مركز التحكم الداخلي.

(Robbins , 1997 , P.193)

٣. التحدي Challenge : وهو التصور المبني على ان حالة التغيير وعدم الاستقرار حالة حتمية يجب التعامل معها واستثمار ذلك للنمو الشخصي . أي ان الضغوط وحالات التهديد فرص يمكن استثمارها لصالح الفرد وان التحدي الذي يتمسك به هؤلاء الاشخاص مبني على الثقة بالنفس والتصميم الذاتي ... وان ذوي الصلابة العالية ينضجون بدرجة عالية نتيجة خبراتهم الجديدة ، اما ما يطرأ على جوانب حياته من تغير هو امر مثير وضروري اكثر من كونه تهديداً له ، مما يساعد على المبادرة واكتشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد في مواجهة الضغوط بفاعلية وهذه الخصائص من شأنها المحافظة على سلامة الاداء النفسي للفرد على الرغم من التعرض لاحداث سلبية ضاغطة

(Kobassa , 1982 , P.168)

وتبنت الباحثة نظرية (كوباسا) كأطار نظري لبحثها

الدراسات السابقة :

أولاً : المسايرة الاجتماعية / الدراسات العراقية :

ت	اسم الدراسة	السنة	الهدف من الدراسة	العينة	نتائج البحث
١	الموسوي	١٩٩٤	دراسة مقارنة لمدى مسايرة بين طلاب المرحلة الاعدادية على وفق اساليب المعاملة الوالدية . (الموسوي : ١٩٩٤ ، ص٦٧-١١٩)	٤٠٥ طالباً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية	يتصف طلبة الاعدادية بالمسايرة العالية الى نهم يميلون الى ان يكونوا مساييرين اكثر من ميلهم الى الاستقلال
٢	حسن	١٩٩٧	دراسة المتغيرات المساهمة بسلوك المجازاة لمعيار المسؤولية الاجتماعية (حسن : ١٩٩٧ ، ص٧١-١٢٦)	٤٣٦ من الموظفين من مختلف دوائر الدولة والدارسين في الكليات المسائية بجامعة بغداد	وجود فروق بين الجنسين حيث كانت الاناث اكثر مجازاة للمعيار من الذكور وان ساكني القرى والمدن الصغيرة اكثر التزاماً بالمعيار من ساكني المدن الكبيرة
٣	الشيخلي	٢٠٠٤	قياس الازعان لدى موظفي الدولة والتعرف على العلاقة بين الازعان واساليب الحياة لدى موظفي الدولة (الشيخلي : ٢٠٠٢ ، ص٦٢-١٠٧)	٣٠٠ موظف وموظفة	عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في حين يوجد فروق وفق متغير المهنة وكان لصالح الموظفين الانتاجيين
٤	الاسدي	٢٠٠٤	بناء مقياس المسايرة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة	٤٥٠ طالب وطالبة	أظهرت النتائج ان جميع الفقرات السابقة (٤٣) فقرة مميزة وعند مستوى ٠,٠١ للاحتيار ذي النهايتين وكان معامل الثبات ٠,٩٣ ويدل على الاستقرار بطريقة اعادة المقياس
ب- الدراسات الاجنبية					
١	ماي (May)	١٩٩٧	أثر التواصل للمعالج بين الجلسات حول سلوك الامتثال للزيائن في برنامج تغير السلوك (May : 1997 , p.86)	٣٠٠ زبونة وزبون	وجدت ان مهارات السيطرة على الذات ولاسيما تعزيز الذات مهمة جداً لزيادة سلوك الامتثال

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....

..... د. ندى عبد باقر

ت	اسم الدراسة	السنة	الهدف من الدراسة	العينة	نتائج البحث
٢	هاندرسون Henderson	١٩٩٥	معرفة العلاقة بين سمات الشخصية لدى المعلمين واستعدادهم للاذعان للتوجيهات الادارية (Henderson : 1995 , p.16)	٢٠٨ معلم	وجد ان المعلمين الذين كانوا اكثر اذعاناً هم الذين يتميز شخصياتهم بحب الآخر والتعاطف معهم

ثانياً : دراسات الصلابة النفسية :

أ. دراسات عربية :

ت	اسم الدراسة	السنة	الهدف من الدراسة	العينة	نتائج الدراسة
١	الكبيسي والجنابي	١٩٨٤	المقارنة في الصلابة النفسية بين طلبة الصفوف الاولى والرابعة في الجامعات العراقية. (الكبيسي والجنابي ١٩٨٤ ص ٥٥١)	٢١٢ وهي تبلغ ٩% من المجتمع الاصلي الذي يتكون من (٢٣٨٥) طالباً وطالبة	توصلت الدراسة الى ان هناك فروقاً في الصلابة النفسية بين طلبة المرحلة الاولى والرابعة أي ان الطالب كلما تقدم في المرحلة الدراسية كلما زادت صلابته وكما اتضح ان الذكور يتمتعون بصلابة نفسية عالية اكثر من الاناث
٢	الحلو	١٩٩٥	التعرف على الاساليب التي يستخدمها ذوي الصلابة النفسية في تعاملهم مع الاحداث التي يتعرضون لها والتعرف على الفروق بين الذكور والاناث في الصلابة النفسية.	٤٠٠ من كلية الاداب جامعة بغداد	اسفرت الدراسة الى ان الطلبة ذو الصلابة النفسية العالية يلجأون الى استعمال استراتيجيات التعامل المركز على المشكلة التي تؤدي الى الانسجام والتكيف والتوازن في حين

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....

..... د. ندى عبد باقر

ت	اسم الدراسة	السنة	الهدف من الدراسة	العينة	نتائج الدراسة
			(الخلو ١٩٩٥ ، ص٣-١١٤)		يستعمل ذوي الصلابة النفسية الضعيفة استراتيجيات التعامل المركز على العاطفة والتي تؤدي الى سوء التكيف ، كما اشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور .
٣	مخير	١٩٩٧	التعرف على اثر الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات . (مخير ، ١٩٩٧ ، ص٢٢١-٢٢٥)	٧٥ ذكور ٩٦ اناث	اشارت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط الذكور والاناث في الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية فكانت لصالح الذكور في الصلابة النفسية ولصالح الاناث في المساندة الاجتماعية.
٤	الخلو	٢٠٠٠	ايجاد العلاقات بين الصلابة النفسية والخوف من النجاح	١٢٠ طالباً وطالبة بواقع ٥٨ طالباً ز ٦٢ طالبة - كلية التربية -كلية الاداب -كلية الصيدلة - كلية اللغات	وكانت النتائج هي: ١.ان الافراد ذوي الخوف العالي من النجاح تكون درجاتهم واطئة في مجال السيطرة

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....

..... د. ندى عبد باقر

ت	اسم الدراسة	السنة	الهدف من الدراسة	العينة	نتائج الدراسة
			(الحالو ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٦٧-٢٨٠)		٢. ان الاقتراد ذوي الخوف الواطئ من النجاح يظهرون تحدياً اكبر للمواقف التي تواجههم فيسعون للتغلب على الفشل أي يسعون الى النجاح . ٣. عدم وجود علاقة بين مجال الالتزام والخوف من النجاح . ٤. وجود ارتباط عكسي بين الصلابة النفسية والخوف من النجاح.
٥.	الجبوري	٢٠٠٢	معرفة علاقة الطموح بالصلابة النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة . (الجبوري ، ٢٠٠٢ ، ص ٨٠)	٢٣٣ طالباً وطالبة بواقع ١١٨ طالبا و ١١٥ طالبة	واظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين مستوى الطموح الاكاديمي والصلابة النفسية تبعاً لتغير الجنس والتخصص .
٦	الابراهيمى	٢٠٠٢	معرفة الصلابة النفسية لدى ضباط المرور وعلاقتها باتجاههم نحو الآخرين . (الابراهيمى ، ٢٠٠٢ ، ص ٧-١١)	٣٠٥ ضابطاً من ضباط المرور	اسفرت النتائج على ان الصلابة النفسية لدى ضباط المرور كانت عالية ووجود علاقة ارتباطية ايجابية بين الصلابة النفسية لدى ضباط المرور واتجاهاتهم نحو الآخرين
٧	دخان والحجار	٢٠٠٥	معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية والضغط النفسية	٥٤١ طالب وطالبة	توصلت الدراسة الى ان مستوى الضغط

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....

..... د. ندى عبد باقر

ت	اسم الدراسة	السنة	الهدف من الدراسة	العينة	نتائج الدراسة
			لدى طلبة الجامعة الاسلامية في غزة دخان والحجار ، ٢٠٠٥ ، (ص ٨٠)		النفسية لدى طلبة (٦٢,٥%) وان معدل الصلابة النفسية لديهم كان ٧٧,٣٣% كذلك ان مستوى الضغوط النفسية لدى الطلاب اعلى من لدى الطالبات
٨	الموسوي	٢٠٠٦	معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية والعجز النفسي والتوقعات المستقبلية (الموسوي ، ٢٠٠٦ ، ص ٢-١٧١)	٣٨٠ طالب وطالبة بواقع ١٥٨ طالباً ٢٢٢ طالبة	من نتائج الدراسة ان الطلبة الجامعيين يتمتعون بسمه التفاعل على الرغم من الظروف السلبية التي تحيط بهم وكذلك وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الصلابة النفسية والتوقعات المستقبلية وان هناك علاقة سلبية بين العجز النفسي والتوقعات المستقبلية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية ولصالح الأولية
ب. دراسات اجنبية					
١	كوباسا kOBASSA	١٩٧٩	معرفة العلاقة بين احداث الحياة الضاغطة وبين الصحة العامة والصلابة النفسية	١٦٦ موظف من موظفي الحكومة	اسفرت النتائج ان الاشخاص ذوي الصلابة النفسية لديهم خصائص الضبط ، الالتزام والتحدى اكثر من ذوي الصلابة النفسية الضعيفة من دون اصابتهم بمرض

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....

..... د. ندى عبد باقر

ت	اسم الدراسة	السنة	الهدف من الدراسة	العينة	نتائج الدراسة
٢	اداكس	١٩٨٧	(Kobassa,1979:1-21) دراسة الضغوط التي تحصل لدى العوائل في تكساس من موظفي الحكومة وكذلك دراسة الصلابة النفسية والاداء الوظيفي (سمين ، ١٩٩٧ ، ص٩٤)	٥٣ عائلة من موظفي الحكومة تتكون من الزوج والزوجة والابناء وفي عمر المراهقة	اظهرت الدراسة فروقاً بين الجنس في التعامل مع الضغوط لصالح الذكور وارتباط الصلابة النفسية للازواج والاداء الوظيفي ارتباطاً ايجابياً مع الصحة والمحافظة عليها .
٣	سايموني Simone	١٩٨٨	تقويم الصلابة النفسية وعلاقتها مع الاحتراق النفسي (Simoni , 1988 : 1336)	٥٢٩ ممرضة ولاية كنتاكي	اسفرت الدراسة على وجود علاقة عالية بين الصلابة النفسية والاحتراق النفسي ودالة ايضا
٤	جيرسون Gerson	١٩٨٨	بيان العلاقة بين الصلابة النفسية ومهارات المواجهة والضغوط بين طلبة الدراسات العليا. (دخان والحجار ، ٢٠٠٥ ، ص٣٧٦)	١٠١ طالباً وطالبة من الدراسات العليا	وظهرت النتائج ان الطلاب الذين حصلوا على درجات عالية في الصلابة النفسية كانوا يستخدمون مهارات المواجهة اكثر فعالية وتأثيراً من الذين حصلوا على درجات صلابه منخفضة ووجود علاقة سالبة بين الصلابة النفسية والضغوط
٥	اتن باك Itten-Back	١٩٩٠	معرفة علاقة الصلابة النفسية بالقدره على حل المشكلات لدى طلبة	٣٤٨ طالب وطالبة	اسفرت النتائج على عدم وجود علاقة بين الصلابة النفسية وحل

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....

.....د. ندى عبد باقر

ت	اسم الدراسة	السنة	الهدف من الدراسة	العينة	نتائج الدراسة
			الجامعة (Itten Back , 1990 : 28-30)		المشكلات
٦	كوساكا Kasaka	١٩٩٦	معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية والاستجابة للضغوط النفسية (Kasaka , 1996 : p.35-40)	٢٢٤ طالباً وطالبة	ان مكون الصلابة (الالتزام والسيطرة والتحدي) تتفاعل فيما بينها وان هناك علاقة عكسية بين الصلابة النفسية والاستجابات الانفعالية وفقدان الثقة وصعوبة التفكير والخمول.

مناقشة الدراسات

ان عرض الدراسات السابقة ساعدت الباحثة في الحصول على معرفة واسعة ومفصلة في المتغيرات التي شملت بحثها . ولاسيما في تحديد ابعاد المشكلة والاهداف واتباع الاجراءات المناسبة في اختيار العينة واعتماد الوسائل الاحصائية وتفسير النتائج ، ومن خلال دراسة متخصصة للدراسات السابقة ظهر بعض التباين في طبيعة المتغيرات ولم تجد الباحثة دراسة عربية أو اجنبية شملت متغيرات بحثها (المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية) فقد اتفقت مع بعض الدراسات واختلفت في جوانب اخرى وكما ياتي عرض ذلك :

الاهداف :

حاولت بعض الدراسات التعرف على العلاقة الارتباطية بين المسايرة الاجتماعية وفق اساليب المعاملة الوالدية ، مثل دراسة (الموسوي ١٩٩٤) ومعرفة العلاقة بين سمات الشخصية لدى معلمين واستعدادهم للاذعان للتوجهات الادارية مثل دراسة (هامدرسون ١٩٩٥) ، اما فيما يخص الصلابة النفسية فقد تنوعت هي الاخرى في اهدافها فبعضها اراد معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية ومتغيرات اخرى مثل دراسة (الحو ٢٠٠٠) ، حول علاقتها مع الخوف والنجاح ودراسة (الجبوري ٢٠٠٥) وعلاقتها مع مستوى الطموح ودراسة (دخان والحجار ، ٢٠٠٥) وعلاقتها مع الضغوط النفسية ودراسة (الموسوي ٢٠٠٦) في علاقتها بالعجز النفسي والتوقعات المستقبلية ، ودراسة (كوساكا ١٩٩٦) وعلاقتها مع الاستجابة للضغوط في حين تناولت دراسة (Adaskin 1987) ن حول علاقتها مع الاداء الوظيفي ، دراسة (Simon : 1988) وعلاقتها مع الاحتراق النفسي، ودراسة (Itten Back:1990) وعلاقتها في القدرة على حل المشكلات .

أما في البحث الحالي فان الهدف هو التعرف على العلاقة بين المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية

العينات :

وقد تباينت احجام العينات في تلك الدراسات فتراوحت ما بين (١٦١) كما في دراسة (كوباسا ١٩٧٩) ، و (٢٥٩) كما في دراسة (Simon 1988) ، اما الدراسة الحالية فكانت عينة التجربة (٣٨٠) طالب. وقد اعتمدت الدراسات السابقة شرائح مختلفة من المجتمع منها على طالبة الجامعة كما في دراسة (الاسدي ٢٠٠٤) ومنها على موظفي الدولة مثل دراسة (الشيخلي ٢٠٠٢) ومنها على طلبة الدراسات العليا مثل دراسة (جيرسون ١٩٨٨) ومنها على ضباط المرور مثل دراسة (الابراهيمى ٢٠٠٢) اما الدراسة الحالية فكانت على طلبة كلية التربية الاساسية .

أدوات البحث

ومن ملاحظة الدراسات السابقة تبين ان ادواتها قد تنوعت فبعضها اعد باحثوها ادوات خاصة مثل دراسة (الموسوي ١٩٩٤) ودراسة ٠ حسن ١٩٩٧) ودراسة (الاسدي ٢٠٠٤) والبعض الاخر اعتمدت ادوات جاهزة مثل دراسة (الطلو ١٩٩٥) ودراسة (الجبوري ٢٠٠٢) ودراسة ٠ الكبيسي ةالجناي ١٩٨٤) ، وقد اعدت الباحثة في الدراسة الحالية مقياس المسايرة الاجتماعية مكوناً من (٥٠) فقرة وكذلك استخدام مقياس (جودة ٢٠٠٨) للصلابة النفسية وتنوعت الوسائل الاحصائية في الدراسات السابقة تبعاً لاهدافها فقد استخدمت الدراسات الارتباطية معامل ارتباط بيرسون في حين استخدمت الدراسات التي حاولت الكشف عن الفروق تحليل التباين الاحادي والاختبار التائي ، اما الدراسة الحالية فقد استخدمت الوسائل الاحصائية التي تتفق مع تحقيق اهدافها .

النتائج :

اختلفت نتائج الدراسات السابقة بحسب طبيعة اهدافها فأكد بعضها على وجود علاقة ارتباطية ايجابية مثل دراسة (الموسوي ١٩٩٤) ودراسة (حسن ١٩٩٧) ودراسة (اداسكن ١٩٨٧) ودراسة (سايمون ١٩٨٨) اما الدراسات الاخرى فقد اكدت على وجود علاقة ارتباطية سالبة كما في دراسة (اتن بارك ١٩٩٠) ودراسة (كوساكا ١٩٩٦) ، اما الدراسة الحالية فسوف يشار الى نتائجها في الفصول اللاحقة.

الفصل الثالث

مجتمع البحث

يقصد بالمجتمع (Population) المجموعة الكلية في العناصر التي تسعى الباحثة الى تقييم النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة عليها ، وبهذا يتكون البحث الحالي من :

أولاً : مجتمع البحث :

يشمل مجتمع البحث الحالي من طلبة كلية التربية الاساسية من الذكور والاناث للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) من مختلف الاقسام العلمية والانسانية وقد بلغ حجم هذا المجتمع (٣٦٩٨) طالباً وطالبة وبواقع (١٥٨٧) طالب و(٢١١١) طالبة وبواقع (١٤) قسم وللدراسات الصباحية فقط وللعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ كما هو موضح في الجدول (١) .

الجدول (١)

توزيع افراد مجتمع البحث حسب متغير الجنس

ت	القسم	ذكور	اناث	المجموع
١	اللغة العربية	١٠٩	١٨١	٢٩٠
٢	العلوم	١٠٢	٢١٢	٣١٤
٣	التربية الفنية	١١٠	١٢٨	٢٣٨
٤	التربية الاسلامية	١٤٠	١٥٦	٢٩٦
٥	رياض الاطفال	-	٢٠٥	٢٠٥
٦	التربية الخاصة	٨٦	٣٦	١٢٢
٧	التاريخ	١٦٢	١٦٢	٣٢٤
٨	الارشاد التربوي	٩٤	١١٠	٢٠٤
٩	اللغة الانكليزية	٧٧	١٦٨	٢٤٥
١٠	الرياضيات	١١٣	٢٦٧	٣٨٠

ت	القسم	ذكور	اناث	المجموع
١١	الجغرافية	٢٠٧	١٨٣	٣٩٠
١٢	التربية الاسرية	٦١	١٥٠	٢١١
١٣	التربية الرياضية	٢١٥	٤٣	٢٥٨
١٤	معلم الصفوف الاولى	١١١	١١٠	٢٢١
	المجموع	١٥٨٧	٢١١١	٣٦٩٨

حصلت الباحثة على العينات من وحدة الاحصاء في كلية التربية الاساسية
 (٢٠١١-٢٠١٠)

عينة البحث

ينبغي للعينة ان تمثل مجتمع البحث وان يتم اختيارها من غير تحيز في اعطاء
 لكل فرد في الفئة للظهور في العينة ويفضل ان يكون حجمها قياسياً كي تتمكن من
 تمثيل المجتمع بأكمله. (جلال ، ١٩٨٤ : ص ٢٩)

ولما كان من الصعوبة دراسة جميع افراد مجتمع البحث ، لجأت الباحثة الى
 اسلوب الطبقي العشوائي المتساوي في اختيار العينة لغرض ضمان نشر العينة على
 مجتمع البحث وتمثيل خصائصه ، وقد اعتمدت هذا الاسلوب في اختبارها على وفق
 الخطوات الآتية :

١. تم اختيار كلية التربية الاساسية بجميع اقسامها (العلمية والانسانية) .
٢. تم اختيار العينة البالغة (٣٨٠) طالب وطالبة موزعة على (١٤) قسم
 بالطريقة التطبيقية العشوائية المتساوية موزعة حسب متغير الجنس اذ وزعت
 العينة (١٩٠) ذكور و (١٩٠) اناث .

وكما موضح في الجدول (٢)

الجدول (٢)

عينة البحث التطبيقية موزعة حسب متغير الجنس

ت	القسم	ذكور	اناث	المجموع
١	اللغة العربية	٤٥	٤٥	٩٠
٢	العلوم	٥٠	٥٠	١٠٠
٣	الجغرافية	٤٥	٤٥	٩٠
٤	الرياضيات	٥٠	٥٠	١٠٠
	المجموع	١٩٠	١٩٠	٣٨٠

أدوات البحث

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي تطلب بناء مقياس (المسايرة الاجتماعية) وتبنى اداة لقياس مفهوم الصلابة النفسية وفيما يلي خطوات بناء المقياس .
 ١. مقياس المسايرة الاجتماعية :

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات التي تناولت المسايرة الاجتماعية في عدد من الدراسات السابقة ، الا ان هذه المقاييس تختلف بحسب نوع الوظيفة التي اعد لها ، لذلك ارتأت الباحثة ان تعد مقياس المسايرة الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية الاساسية وقد مرت اجراءات بناء المقياس بالخطوات الآتية :

بعد الاطلاع على عدد من المقاييس وكذلك الاطلاع على الادبيات النظرية حول الموضوع ، وضعت الباحثة عدد من الفقرات والبالغ عددها (٥٥) فقرة موزعة على الابعاد الاتية (الاذعان ، المماثلة ، التذويب) وكل فقرة اربعة بدائل وهي (تنطبق عليه بدرجة كبيرة ، تنطبق عليه بدرجة متوسطة ، تنطبق عليه بدرجة قليلة ، لا تنطبق عليه ابدأ) . وعلى وفق نظرية (كلمان)

وتعطي عند التصحيح الدرجات (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) وعليه فان أعلى درجة للمقياس (٢٠٠) وأقل درجة (٥٠) . واعدت الباحثة تعليمات الاجابة على المقياس ،

وقد تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين(*) في مجال التربية وعلم النفس وقد تم الابقاء على الفقرات التي نالت موافقة ٨٠% فأكثر .

كما تم حذف (٥) فقرات لانها نالت دون نسبة ٨٠% من الخبراء باعتبارها مكررة مع غيرها كما تم تعديل بعض الفقرات وبذلك اصبح عدد الفقرات (٥٠) فقرة)

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس :

يتفق أصحاب القياس النفسي على بعض الخصائص القياسية التي ينبغي التحقيق منها في فقرات مقاييس الشخصية وهي القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقه . (الزيباري : ١٩٩٧ ، ص ٧٥) .

القوة التمييزية :

بهدف التعرف على القوة التمييزية لفقرة المقياس قامت الباحثة باستخدام أسلوب العينتين المتطرفتين وذلك من خلال تطبيقها على عينة بلغت (٣٨٠) طالب وطالبة وبعد تصحيح الاستمارات وترتيبها تنازلياً من أعلى درجة الى اقل درجة وحددت المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) في كل مجموعة.

حيث بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (١٠٢) وتراوح درجاتهم في المقياس درجات المجموعة ٢٧% العليا ما بين (٢٠٠ - ١٨٠) درجة والمجموعة (٢٧%) الدنيا ما بين (١٤٨ - ٩٥) درجة وقد بلغ عدد الاستمارات (٢٠٤) استمارة في المجموعتين وبعد تطبيق معادلة الاختيار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين في

(*) الخبراء هم

- ١- أ . د . خليل احمد اسماعيل .
- ٢- أ . د . عامر القيسي .
- ٣- أ م د . عبد الله العبيدي .
- ٤- أ م د . رعد زكي .
- ٥- أ م د . اسراء عبد الحسن .

حساب الفرق بين المجموعتين في درجة كل فقرة من فقرات المقياس تبين ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) دالة احصائياً ، على اساس ان القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة والجدول (٣) يوضع ذلك
 Nie , etal : 1975 : p 267 .

جدول (٣)

القوة التمييزية لفقرات مقياس المسايرة الاجتماعية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٤,٠٧٤١	١,١٠٤٢٨	٢,٥٨٠٢	١,٣٧٧١٧	٧,٦١٦
٢	٣,٥٦٧٩	١,٠٧١٦٦	٢,٠٨٦٤	١,٠٨٦٢٥	٨,٧٣٨
٣	٣,٦٤٢٠	١,١٢١٤٨	٢,٠٩٨٨	١,١٢٥٨٤	٨,٧٠١
٤	٣,١٩٧٥	١,٤٠٩٠٨	١,٨٧٦٥	١,١٨٧٢٥	٦,٤٦٢
٥	٣,٣٢١٠	١,٢١٢٧٢	٢,٣٥٨٠	١,٥١٠٨٧	٤,٤٧٣
٦	٣,٦١٧٣	١,٢٩٠٠٤	٢,٠٨٦٤	١,١٩٥٨٠	٧,٨٣٣
٧	٣,٢٧١٦	١,٣١٣٥١	٢,٠٢٤٧	١,٢٢٤٤٩	٦,٢٤٩
٨	٤,٠٠٠٠	٠,٩٨٧٤٢	٣,١١١١	١,١١٨٠٣	٥,٣٦٣
٩	٣,٨٧٦٥	١,٠٩٩٨٠	٢,٢٥٩٣	١,٢٣٢٦٦	٨,٨١١
١٠	٤,٠٧٤١	٠,٨٠٢٧٧	٣,٢٧١٦	١,١٨٣٣٥	٥,٠٥١
١١	٣,٧٦٥٤	١,٠٧٥٥٤	٢,٢٣٤٦	١,٢١٧٢٩	٨,٤٨٢
١٢	٤,٦٠٤٩	٠,٧٨٥٤٨	٣,٨٠٢٥	١,٢٢٧٢	٥,٢٧١
١٣	٤,٢٧١٦	٠,٧٧٤٨٠	٣,٤٤٤٤	١,٢٣٤٩١	٥,١٠٦
١٤	٤,٤٥٦٨	٠,٨٢٢٣٣	٣,٧٦٥٤	٠,٩٩٠٨٥	٤,٨٣٢
١٥	٤,١٤٨١	٠,٩٥٠١٥	٣,٤١٩٨	١,٢٤٣٦٣	٤,١٨٩

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلاية النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....

.....د. ندى عبد باقر

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١٦	٤,٠١٢٣	٠,٩٠١٣٠	٢,٩٦٣٠	١,٢٢٩٢٦	٦,١٩٦
١٧	٤,٤٤٤٤	٠,٨٩٤٤٣	٣,٩٢٥٩	١,٣٤٨٨٧	٢,٨٨٣
١٩	٤,٤٥٦٨	٠,٨٢٢٣٣	٣,٧٦٥٤	٠,٩٩٠٨٥	٤,٨٣٢
٢٠	٣,٧٥٣١	١,٣١٨٤٤	٢,٤٣٢١	١,١٧١٩٥	٦,٧٤٠
٢١	٤,١٣٥٨	١,٠٠٩٣٧	٢,٧٧٧٨	١,٢٠٤١٦	٧,٧٧٩
٢٢	٢٣,٤٨١٥	٢,٣٦٧٠٢	١,٤٤٤٤	٠,٩٦١٧٧	٧,١٧٦
٢٣	١,٠٩٥٥٩	٣,٧٢٨٤	٢,٧٢٨٤	١,١٥١٢٢	٥,٦٦٣
٢٤	٤,٢٠٩٩	١,٠٥٧٣١	٢,٣٣٣٣	١,٢٧٤٧٥	١٠,١٩٨
٢٥	٣,٨٧٦٥	١,٠١٧١٤	٢,٣٠٨٦	١,٠٢٠٣٢	٩,٧٩٥
٢٦	٢,٩٨٧٧	١,٢٨٩٣٢	١,٦٥٤٣	٠,٩٦٣٨٥	٧,٤٥٤
٢٧	٤,٢٢٢٢	٠,٨٥١٤٧	٣,٤٤٤٤	١,٢١٤٥٠	٤,٧١٩
٢٨	٣,٤٩٣٨	١,١٦٣٢٢	٢,٣٠٨٦	١,٢٧١٢٤	٦,١٩٠
٢٩	٣,٨٦٤٢	١,٢٣٢٤١	٣,٣٢١٠	١,٢٧٣٠٦	٢,٧٥٩
٣٠	٣,٧٧٧٨	١,١٨٣٢٢	٢,٦٩١٤	١,٣٨٤٢١	٥,٣٦٩
٣١	٣,٥٦٧٩	١,٢١٣٨٦	٢,١٧٢٨	٠,٩٧١٩٨	٨,٧٤
٣٢	٣,٩٦٣٠	١,٠٧٧٥٥	٢,٧٠٣٧	١,٢٣٩٤٠	٦,٩٠١
٣٣	٤,٠٩٨٨	٠,٩٤٣٤٦	٢,٧٤٠٧	١,٣٠١٧١	٧,٦٠٢
٣٤	٣,٧٥٣١	١,٢٥٠٣١	١,٩٨٧٧	١,٠٧٨١٢	٩,٦٢٤
٣٥	٣,٣٥٨٠	١,٣٥٣٧٨	١,٦٦٦٧	١,٠٠٠٠٠	٩,٠٤٤
٣٦	٤,٠٤٦٤	٠,٩٤٧٣٨	٣,٦٢٩٦	١,١٤٥٠٤	٢,٥٤٢
٣٧	٣,١٧٢٨	١,٢٠١٩٨	٢,٢٣٤٦	١,٣٢٥٤٤	٤,٧١٩
٣٨	٤,٣٠٨٦	٠,٩٠٣٣٥	٣,٤٠٧٤	١,٢٦٢٧١	٥,٢٢٤
٣٩	٤,٠١٢٣	١,٠١٨٥٠	٣,٦٠٤٩	١,١٥٨٤٤	٢,٣٧٧

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلاية النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....
 د. ندى عبد باقر

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
٤٠	٣,٣٩٥١	١,٢٠٠٨٢	٢,٢٠٧٤	١,٣٢٠٧٧	٤,٩٨٠
٤١	٤,٢٧١٦	٠,٧٧٤٨٠	٤,٦٠٤٩	١,٢٤١٧٦	٤,٠٩٩
٤٢	٣,٧٤٠٧	١,٠٠٩٦٨	٣,٠١٢٣	١,٣٣٦٩٢	٣,٩١٣
٤٣	٣,٣٥٨٠	١,٣٥٣٧٨	١,٦٦٦٧	١,٠٠٠٠٠	٩,٠٤٤
٤٤	٣,٥١٨٥	١,٣٦١١٧	١,٨٥١٩	١,٠٥٠١٣	٨,٧٢٥
٤٥	٣,٨٧٦٥	١,١١١١١	٢,٦٥٤٣	١,١٥٢٨٣	٦,٨٧٠
٤٦	٣,٠٢٤٧	١,٢٨٤٢٨	١,٣٧٠٤	١,٨٤٣٢٧	٩,٦٩١
٤٧	٣,٨٧٦٥	٠,٩٢٧١٣	٢,٧٩٠١	١,٣١٠٦٩	٦,٠٩٠
٤٨	٣,١٩٧٥	١,٣٢٦٨٤	١,٤٤٤٤	٠,٩٤٨٦٨	٩,٦٧٣
٤٩	٣,٨٧٦٥	١,٩٢٧١٣	٢,٧٩٠١	١,٣١٠٦٩	٦,٠٩٠
٥٠	٤,٠١٢٣	١,٠١٨٥٠	٣,٣٠٨٦	١,٣٨٤٢١	٣,٦٨٥

• القيمة التائية الجدولية تساوي (١,٩٦) عند مستوى ٠,٠٥ وبدرجة حرية (٢٠٢)

صدق المقياس Scales Validity

يعد الصدق مؤشراً على قدرة المقياس في قياس ما اعد لقياسه (Harrison , P11) , 1983 ومن خلاله يتحقق من مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي اعد من اجله (عودة ، ١٩٩٨ : ص٣٣٣-٣٣٥) لذا استخرج للمقياس الحالي مؤشرات الصدق هما :

١. الصدق الظاهري Face Validity

للتأكد من صدق اداة المقياس فقد تم عرضه على عدد من المختصين في مجالي علم النفس والتربية للحكم على صلاحية الفقرات في قياس المسايرة الاجتماعية وقد تم استخراجه . كما مر سابقاً

٢. صدق البناء (المفهوم) Construct Validity

يوصف صدق البناء بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق الذي يسمى احياناً بصدق المفهوم ويقصد به مدى قياس المقياس النفسي لتكوين فرضي او مفهوم نفسي معين (ربيع ، ١٩٩٤ : ص٢٩٨) ولتحقيق هذا الاجراء تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس وبين درجاتهم الكلية وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً لدى مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

الثبات Reliability:

يعرف على انه الاتساق في النتائج ويعد الاختبار ثابتاً اذا حصلنا منه على نفس النتائج لدى اعادة تطبيقه على نفس الافراد في ظل نفس الظروف ويمكن التحقق من ثبات المقياس بعده طرق منها الاتساق الخارجي وهي طريقة اعادة الاختبار (Test-Retest) الذي يسمى بمعامل الاستقرار عبر الزمن والطريقة الثانية طريقة الفاكر ونباح وقد تم حساب الثابت بطريقتين هما :
أولاً : طريقة إعادة الاختبار :

يتطلب حساب الثبات بهذه الطريقة والتي تسمى بمعامل الاستقرار عبر الزمن اعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات نفسها بفارق زمني.

(Zeller & Carminse , 1986 : P.52)

لذا قامت الباحثة بتطبيق المقياس مرة ثانية على عينة الثبات نفسها البالغة (٥٠) طالب وطالبة بعد مرور (٢١) يوم ، وبعد الانتهاء من التطبيق حُسب ثبات المقياس بحساب درجات هذه العينة مع درجات في التطبيق الاول واستخدم معامل

ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق ، كان معامل الارتباط أو الثبات قد بلغ (٠,٨٣) ويمكن القول انه ثباتاً جيداً .

٢. طريقة الفا كرونباخ :

ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معاملة الفاكرونباخ وعلى درجات الطلبة البالغ عددهم (٥٠) طالب وطالبة فكانت قيمة معامل ثبات المقياس (٠,٨٢) وهو مؤشر اضافي على ان معامل ثبات المقياس جيد .

٢. مقياس الصلابة النفسية :

تبنت الباحثة مقياس الصلابة النفسية (جودة : ٢٠٠٨ ، الملحق) والمبني على وفق نظرية كوباسا والذي يتكون من (٤٢) فقرة موزعة على المجالات الآتية:

١. الالتزام (١٥) فقرة .

٢. السيطرة (١٥) فقرة .

٣. التحدي (١٢) فقرة .

وبكل فقرة اربعة بدائل (تنطبق على بدرجة كبيرة ، تنطبق علي بدرجة متوسطة ، تنطبق علي بدرجة قليلة ، لا تنطبق علي ابدأ) وتعطي عند التصحيح درجات (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) وبهذا تراوحت درجات المقياس بين (٤٢ - ١٦٨) وبعد حذف فقرتين يصبح (٤٠-١٦٠) .

صدق المقياس :

تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس^(*) وقد تم الابقاء على الفقرات التي نالت موافقة ٨٠% فاكثر كما حذفت فقرات لانها نالت موافقة دون ٨٠% من الخبراء باعتبارها مكررة أو غير دالة كما تم تعديل بعض الفقرات وبذلك أصبحت عدد الفقرات بشكلها النهائي (٤٠) فقرة.

صدق البناء :

استخدمت الباحثة المؤشرات الآتية لاستخراج صدق البناء هي (اسلوب العينتين المتطرفتين) و (علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي) وكما يأتي :

أ. القوة التمييزية للفقرات :

بهدف التعرف على القوة التمييزية لفقرات المقياس قامت الباحثة باستخدام اسلوب العينتين المتطرفتين وذلك من خلال تطبيقه على عينة بلغت (٣٨٠) طالب وطالبة وبعد تصحيح الاستمارات وترتيبها تنازلياً من أعلى درجة الى أقل درجة وحددت المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) من كل مجموعة حيث بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (١٠٢) وتراوحت درجاتهم في المقياس ، درجات المجموعة ٢٧% العليا (ما بين ٢٠٠-١٧٠) درجة والمجموعة (٢٧%) الدنيا ما بين (١٥٠-١٠٠) درجة وقد بلغ عدد الاستمارات (٢٠٤) استمارة من المجموعتين وبعد تطبيق معاملة الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين في حساب الفرق بين المجموعتين في درجة كل فقرة من فقرات المقياس تبين ان جميع الفقرات مميزة عند

(*) الخبراء هم

- ١- أ. د. خليل احمد اسماعيل .
- ٢- أ. د. عامر القيسي .
- ٣- أ م د. عبد الله العبيدي .
- ٤- أ م د. رعد زكي .
- ٥- أ م د. اسراء عبد الحسن .

مستوى دلالة (٠,٠٥) دالة احصائياً ، على اساس ان القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقر . والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.
 (Nie , et al : 1975 , P267)

جدول (٤)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الصلابة النفسية

القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية	ت
١٤,٢٢٨	٢٩	٥,٥٩٨	١٥	٢,٠٥٧	١
١٠,٠٠٧	٣٠	٦,٦٧١	١٦	٧,٢١٥	٢
١٥,٣١٥	٣١	٣,١٨٠	١٧	٢,٠٥٧	٣
٣,٤٩٤	٣٢	٩,٥٠٤	١٨	٦,٣٢٦	٤
٦,٧٢٥	٣٣	١٧,٤٢٩	١٩	٦,٧٢٥	٥
٤,٦٨٨	٣٤	٩,٢٠٥	٢٠	٥,٥٩٨	٦
١٧,٤٢٩	٣٥	١٥,٠٩٢	٢١	١٧,٨٦٠	٧
١٥,٠٩٢	٣٦	١٦,٩٢٩	٢٢	٩,٥٠٤	٨
٧,٨٣٣	٣٧	١٠,١٩٧	٢٣	١٧,٤٢٩	٩
٢,٠٥٧	٣٨	١٨,٣٨٩	٢٤	١٦,٠٣٣	١٠
٧,٨٣٣	٣٩	٥,٥٦٧	٢٥	٧,٤٩٢	١١
٦,٦٧١	٤٠	٤,٥٥٥	٢٦	٩,٠٩٧	١٢
		١٧,٣٣٤	٢٧	١٨,٣٨٩	١٣
		٩,٠٩٧	٢٨	١٦,٩٢٩	١٤

* القيمة التائية الجدولية تساوي ١,٦٩ عند مستوى ٠,٠٥ وبدرجة حرية ٢٠٢

صدق الفقرات

يعد صدق الفقرات مؤشرا على قدرتها في مقياس ما اعدت لقياسه وهناك نوعان من الصدق الاول الصدق الظاهري والذي تم استخراجاه والنوع الثاني في الصدق يعتمد على الارتباط بين درجة كل فقره والدرجة الكلية للمقياس وهو أحد مؤشرات صدق البناء (الزوبعي واخرون (١٩٨١ ص ٤٣) ولتحقق هذا الاجراء تم

استخراج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقره في فقرات المقياس وبين درجاتهم الكلية وقد كانت جميع معاملات الارتباط داله احصائياً لدى مقارنتها بالقيمة التالية الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ .

الثبات : استعملت طريقتين لاستخراج الثبات هما

١- طريقة إعادة الاختبار فقد بلغ معامل الثبات بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان - بروان (٠,٨٨) .

٢- معادلة الفاكرونباخ أذ بلغ معامل الثبات (٠,٩١) وهو معامل عالي .

الوسائل الاحصائية

لمعالجة البيانات احصائيا بما يحقق أهداف البحث ، تطلب استخدام الوسائل الاحصائية الاتية :

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T - test) لاستخراج القوة التمييزية لمقياس المسايرة الاجتماعية باسلوب العينتين المتطرفتين (البياتي وأثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص١٥٩) .

٢- معامل ارتباط بيرسون (pearson correlation coefficient) .
لايجاد علاقة كل فقرة من فقرات مقياس المسايرة الاجتماعية بالمجموع الكلي ، فضلاً عن حساب ثبات المقياسين بطريقة إعادة الاختبار كذلك لايجاد العلاقة بين درجات المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية ، Nunn ally ,1978, p.281

٣ - الاختبار التائي لعينة واحدة ، لقياس المسايرة الاجتماعية من خلال التعرف على الوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي للمقياسين (البياتي وأثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص٢٥٤) .

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل اليها ومناقشة هذه النتائج في ضوء اهداف البحث كما يأتي

الهدف الاول : قياس المسايرة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة

ظهر المتوسط (١٧١,٩٠) وانحراف معياري (١٥,٠٣٧) وعند مقارنتها بالمتوسط الفرضي البالغ (٩٠) درجة تبين متوسط درجات المسايرة الاجتماعية أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس وعند الاختبار الدرجات أحصائياً باستخدام التائي لعينة واحدة وجد انها دالة عند مستوى (٠,٠٥) عند درجة حرية (٣٧٩) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢١,٣٩) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) وكما موضح في الجدول رقم (٥)

جدول (٥)

يوضح المسايرة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	١,٩٦	٢١,٣٩	١٥,٠٣٧	١٢٥	١٧١,٩٠	٣٨٠

* القيمة التائية الجدولية (١,٦٩) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية ٣٧٩ .

وهذا يشير الى ان الطلبة يتصفون بالمسايرة الاجتماعية العالية مع الآخرين سواء كانوا ذكوراً أو اناثاً ويتقبلون الآراء ويتأثرون بسلوك الآخرين للمحافظة على العلاقة بينهم وبين رفاق العمل في حياتهم اليومية ومن اجل التقبل الاجتماعي. ويمكن ان تفسر هذه النتيجة على وفق نظرية كلمان Kelman من خلال الفرد عندما يساير ظاهرياً لضمان غاية أو لاجتناب التعرض لانتقاد الجماعة اضافة الى التطابق

عندما يقبل الفرد بتأثير الجماعة لرغبته بالبقاء معهم وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الموسوي ١٩٩٤ ، وكذلك دراسة الاسدي ٢٠٠٤ .

الهدف الثاني : التعرف على دلالة الفروق في المسايرة الاجتماعية تبعاً للمتغير الجنس :

أظهرت النتائج البحث انه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية للمسايرة الاجتماعية بين الذكور والاناث في طلبة الجامعة فقد ظهرت من خلال تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٧٨) كما موضح في الجدول (٦)

جدول (٦)

القيمة التائية بدلالة الفروق في المسايرة الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس
 (ذكور - اناث) .

المتغير المسايرة الاجتماعية	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
	ذكور	١٩٠	١٧١,٩٦٧٠	٢٩,٠٤١١٦	٠,٤٥٤	١,٩٦	غير دال
	اناث	١٩٠	١٧٠,٧١٣٠	٢٥,٢٧١٧			

* القيمة الجدولية ١,٩٦ عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٧٨) .

ويمكن ان تفسر هذه النتيجة في وجهة نظر الباحثة ، ان معظم الطلبة يميلون الي المسايرة الاجتماعية لكي لا يتعارض مع غيرهم في الاراء ورغبتهم في التقبل الاجتماعي سواء من قبل الجماعة او الاصدقاء ولديهم الرغبة في اقامة علاقات جيدة مع رفاق الدراسة خوفاً من الرفض او النبذ من قبل الآخرين . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الاسدي ٢٠٠٤ .

البحث لم يجد أي فروق فردية بين الذكور والاناث في المسيرة الاجتماعية

الهدف الثالث : قياس الصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة .

اظهرت نتائج البحث ان درجات مقياس الصلابة النفسية كانت بمتوسط (١١٧,٩٤٠) وانحراف معياري (١٧,٠٣٥) وعند مقارنتها بالمتوسط الحسابي الفرضي البالغ (٩٢) درجة تبين ان متوسط درجات الصلابة النفسية اعلى من متوسط الفرضي للمقياس وعند اختبار الدرجات احصائياً باستخدام t - test لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٩,٢٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) وكما موضح في الجدول (٧) .

جدول (٧)

يوضح الصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
٣٨٠	١١٧,٩٤٠	١٠٠	١٧,٠٣٥	١٩,٢٥	١,٩٦	٠,٠٥
					دالة	

* القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٧٩) .

وهذا يشير الى ان الطلبة يتصفون بالصلابة النفسية وتعد احدى العوامل المهمة والاساسية من عوامل الشخصية في تحسين الاداء النفسي والصحة النفسية. وتفسر هذه النتيجة على وفق النظرية المتبنى وهي نظرية كوباسا التي تؤكد على قدرة الفرد في ضبط الاحداث والتأثير فيها ، وقدره ايضاً على المشاركة والالتزام بجميع النشاطات الحياتية ولاسيما في نطاق الكلية لهذا نجد ان طلبة الكلية يتسمون على وفق هذه النظرية بالالتزام والسيطرة والتحدي . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الكبيسي والجنابي ١٩٨٤ ودراسة الحلو ١٩٩٥ والجبوري ٢٠٠٢ ودراسة الموسوي ٢٠٠٦ .

الهدف الرابع : التعرف على دلالة الفروق في الصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس. فبعد استخدام معادلة الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين أظهرت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة أحصائية بين الذكور والاناث اذا كانت القيمة التائية المحسوبة ١,٩٨٦ وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة ١,٩٦ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية (٣٧٨) وهذا يعني ان الطلبة الذكور يتمتعون بصلابة نفسية اكثر من الاناث من خلال ملاحظة الوسط الحسابي للطلبة الذكور البالغ (١٠٨,٠٢١) وهو اكثر من الوسط الحسابي للاناث البالغ (١٠٤,٩٦٨) ويمكن ان يعزى الى ان الاناث يتعرضن الى ضغوط نفسية اكثر من الذكور وبسبب الابعاء المنزلية والوجبات الدراسية والرقابة الاجتماعية وبعض الامور المحرمة اجتماعياً عليهن وكما موضح في جدول (٨) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الكبيسي والجنابي ١٩٨٤ ودراسة الموسوي ٢٠٠٦ التي لم تجد فروق في الصلابة النفسي بين الذكور والاناث.

جدول (٨)

القيمة التائية بدلالة الفروق في الصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس

ذكور - اناث

المتغير	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الصلابة النفسية	ذكور	١٩٠	١٠٨,٠٢١	٢٧,٩٦٥	٠,٣٥	١,٩٦	غير دال
	اناث	١٩٠	١٠٤,٩٦٨	٢٣,٧٣١٠			

* القيمة التائية الجدولية ١,٩٦ عند مستوى ٠,٠٥ وبدرجة حرية (٣٧٨) .

الهدف الخامس : ان الهدف الخامس في هذه الدراسة لكشف عن العلاقة بين المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة ولجل ذلك فقد اعتمدت الباحثة درجات الطلبة البالغ عددهم (٣٨٠) طالب وطالبة واستخدمت معامل ارتباط

(بيرسون) بين درجات المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية فكانت النتائج كما
 موضع بالجدول (٩)

جدول (٩)

قيمة معامل الارتباط بين المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية لطلبة
 الجامعة .

حجم العينة	درجة الحرية	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	القيمة الجدولية لمعامل الارتباط	مستوى الدلالة
٣٨٠	٣٧٨	٠,٨٥٠	٠,٢٢٩	دال

ويظهر من الجدول اعلاة ان معامل ارتباط درجة المسايرة الاجتماعية بدرجات
 الصلابة النفسية بلغ (٠,٨٥٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,٢٢٩) الى
 كلما ازدادت المسايرة الاجتماعية ازدادت الصلابة النفسية وبالعكس.

الاستنتاجات The Con clusions

- ١- ان طلبة الجامعة لا يعانون من ضعف في المسايرة الاجتماعية .
- ٢- يتماثل الطلبة (ذكور - اناث) في مستوى المسايرة الاجتماعية اذا لم تظهر
 الدراسة الحالية الى فروق جوهريه بينهم .
- ٣- ان هناك فروق فردية في مستويات الصلابة النفسية لدى الطلبة الجامعة
 تؤثر عليها متغيرات متعددة .
- ٤- هناك علاقة وثيقة بين المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى طلبة
 الجامعة .

التوصيات T Recommend ations

في ضوء النتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي .

- ١- يمكن استخدام مقياس المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية في المؤسسات التربوية الاخرى.
- ٢- تشجيع المؤسسات التربوية على عقد الندوات والمؤتمرات التي تهدف الى رفع درجة ثقة الطلبة بأنفسهم ومساعدتهم في تحقيق الاهداف والهوية من خلال التحكم والتحدي والمثابرة.
- ٣- استخدام المقياسين (أداتا البحث) للافادة منها لدى الباحثين والمسؤولين في اعادة تأهيل الطلبة في الكليات كافة .

المقترحات The suggestions

- ١- اجراء دراسة تناول علاقة المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية بمتغيرات اخرى . مثل النجاح الدراسي والنجاح الالعاب والمسابقات الرياضية .
- ٢- تقنين المقياسين على كافة الطلبة في الجامعات الاخرى .
- ٣- اجراء دراسة لمعرفة الفرق في المسايرة الاجتماعية والصلابة النفسية تبعاً للأشخاص الذين يتعرض الفرد لتأثيرهم . مثل (المحامي ، والطبيب ، ورجال الاعمال)

المصادر العربية

- ١- ابراهيم ، عبد الستار (١٩٩٨) : الاكتئاب - اضطراب العصر الحديث فهمه اساليب علاجه ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت .
- ٢- الابراهيمى ، صفاء عبد الرسول (٢٠٠٢) : قوة التحمل النفسي لدى ضباط المرور وعلاقته باتجاهاتهم نحو الآخرين ، رسالة ماجستير غير منشورة الاداب - المستنصرية .

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلاية النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....
.....د. ندى عبد باقر

- ٣- الاسدي - اسماء عبد الستار (٢٠٠٤) بناء مقياس المسايرة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية/ابن الهيثم/جامعة بغداد .
- ٤- الامارة ، سعد (٢٠٠١) الضغوط النفسية ، مجلة النبأ العدد (٥٤) بيروت ، لبنان .
- ٥- ابو علام ، رجاء محمد ، وشريف ، نادية محمد (١٩٨٩) ، الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية ، دار العلم ، الكويت .
- ٦- باقر ، عبد الكريم محسن ، وحمزة كريم محمد (١٩٨٤) علم النفس الاداري ، وزارة التعليم العالي ، والبحث العلمي مؤسسة المعاهد الفنية .
- ٧- البياتي ، عبد الجبار ، واثناسيوس ، زكرياً زكي (١٩٧٧) الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس - بغداد .
- ٨- الجبوري ، سناء لطيف (٢٠٠٢) : مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الجامعة المستنصرية .
- ٩- جلال ، سعد (١٩٨٤) علم النفس الاجتماعي ، الطبعة الثانية ، معارف الاسكندرية .
- ١٠- جوده - سعد عزيز (٢٠٠٨) اثر العلاج العقلاني الانفعالي وتوكيد الذات في تنمية الصلاية النفسية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الجامعة المستنصرية.
- ١١- حسن ، محمود شمال (١٩٩٧) دراسة المتغيرات المساهمة بسلوك المجارة لمعيار المسؤولية الاجتماعية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية كلية الاداب .

- ١٢- - ، محمود شمال (٢٠٠١) سيكولوجية الفرد في المجتمع ، الطبعة الاولى .
دار الافاق العربية .
- ١٣- الحلو ، بثنية منصور (١٩٩٥) : قوة تحمل الشخصية واساليب التعامل مع ضغوط الحياة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، بغداد .
- ١٤- - (٢٠٠٠) : قوة تحمل الشخصية والخوف من النجاح ، جامعة بغداد كلية الآداب - ومجلة كلية الآداب - العدد (٣) .
- ١٥- الداغستاني ، سناء عيسى محمد (١٩٩٥) دراسة تجريبية عن اثر بعض المتغيرات في سلوك الانصياع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة - بغداد .
- ١٦- دخان ، نبيل كامل ، والحجار ، بشير ابراهيم (٢٠٠٥) : الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الاسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم ، مجلة الجامعة الاسلامية ، مجلد ١٤ ، العدد ٢ .
- ١٧- ذياب ، صافي كمال صالح (٢٠٠٥) كشف الذات وعلاقته بالجاذبية الشخصية لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية .
- ١٨- ربيع ، محمد شحاته (١٩٩٤) قياس الشخصية ، القاهرة ، دار المعرفة .
- ١٩- رأفنج ، (١٩٨٩) النظرية المعاصرة في علم الاجتماع ، ترجمة محمد عودة وآخرون ، الكويت ذات السلاسل .
- ٢٠- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ومحمد ، الياس بكر والكناني ابراهيم عبد الحسن (١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل .
- ٢١- الزيباري ، صابر عبد الله سعيد (١٩٩٧) الخصائص السيكوفيزية لاسلوبي المواقف اللفظية والعبارات التعزيزية في بناء مقاييس الشخصية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد .

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....
..... د. ندى عبد باقر

٢٢- سليمان ، سعاد والمنيزل ، عبد الله (١٩٩٩) درجة التوافق لدى طلبة جامعة السلطان بن يوسف وعلاقتها بكل من المتغيرات الجنس ، الفصل الدراسي / المعدل التحصيلي / والموقع السكني ، مجلة دراسات للعلوم التربوية ، مجلد ٢٦ العدد ١ .

٢٣- سمين ، زيد بهلول (١٩٩٧) : الامن والتحمل النفسيان وعلاقتها بالصحة النفسية / أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية / الجامعة المستنصرية.

٢٤- شهد ، عباس شمران (٢٠٠٦) النجاح المهني وعلاقته بالجنس والعمر والتأهيل المهني والرضا الوظيفي للمرشدين التربويين ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد .
٢٥- شلتز ، داوون (١٩٨٣) : نظريات الشخصية ، ترجمة حمدلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي . بغداد .

٢٦- الشخلي ، فاتن محمود علوان (٢٠٠٢) الاذعان لدى موظفي الدولة وعلاقته بأساليب الحياة ، كلية الاداب ، جامعة بغداد رسالة ماجستير غير منشورة .
٢٧- الطائي ، ايمان محمد حمدان (٢٠٠٣) العزلة الوجدانية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بتصوراتهم المستقبلية نحو مهنة الارشاد ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

٢٨- العارضي ، عماد عبد الامير (٢٠٠٤) المكانة الاجتماعية للمرأة من وجهة نظر الرجل والمرأة ، رسالة ماجستير ، الجامعة المستنصرية.

٢٩- عبد الله ، معتز سيد (١٩٨٩) الاتجاهات التعصبية ، الكويت ، عالم المعرفة .
٣٠- عبد المعطي ، حسن ، وقناوي ، هدى محمد (٢٠٠٠) علم نفس النمو ، الجزء الثاني (المظاهر والتطبيقات) القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
٣١- عمر ، ماهر محمود (١٩٨٨) سيكولوجية العلاقات الاجتماعية ، الطبعة الاولى ، الاسكندرية ودار المعرفة الجامعية .

- ٣٢- عودة ، احمد سليمان (١٩٩٨) القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الطبعة الثانية ، الاردب ، دار الامل للنشر والتوزيع .
- ٣٣- القاضي ، يوسف مصطفى ، وزيدان ، محمد مصطفى (١٩٨١) السلوك الاجتماعي للفرد ، ط ١ ، شركة مكتبات عكاظ .
- ٣٤- الكبسي ، وهيب والجناي ، يونس صالح (١٩٨٤) : قوة تحمل الشخصية ، دراسة مقارنة بين صفوف المرحلة الاولى والرابعة كلية الاداب ، بغداد مجلة آداب المستنصرية ، ج/١٢ .
- ٣٥- الموسوي ، حذيفة حيدر (١٩٩٤) دراسة مقارنة المسايرة بين طلاب المرحلة الاعدادية على وفق اساليب المعاملة الوالدية . رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة المستنصرية - كلية الاداب .
- ٣٦- الموسوي ، احلام الطيف ، (٢٠٠٦) : الصلابة النفسية والعجز النفسي وعلاقتها بالتوقعات المستقبلية لدى طلبة الجامعة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية الاداب ، الجامعة المستنصرية .
- ٣٧- الموسوعة (٢٠٠٣) [http \\\ www . maqatel . com](http://www.maqatel.com) .
- ٣٨- مخيمر ، عماد (٢٠٠٢) مقياس الصلابة النفسية ، مكتبة الانجو المصرية ، القاهرة .
- ٣٩- هانت ، سونيا ، هيلتن ، جينيفر (١٩٨٨) نمو شخصية الفرد الاجتماعية ترجمة وتقديم د . قيس النوري دار الشؤون الثقافية العامة وزارة الثقافة والاعلام الطبعة الاولى .
- ٤٠- الواقفي ، راضي (١٩٩٨) مقدمة في علم النفس . الطبعة الثالثة ، الاردن دار الشروق للنشر .

٤١- ويتج ، ازنوف (١٩٩٢) مقدمة في علم النفس ، سلسلة ملاحظات شوم المطبعة
العربية الثانية ، الدار للنشر والتوزيع .
المصادر الأجنبية :

1. Funk , C. steven & Houston B. Kent (1987) : A critical analysis of hardness scales validity & vitality . Journal of personality & social psychology Vol.(53).
2. Ganellen . R.J Blarly .(1984) : Hardness & social support as moderators of Effects of personality & social psychology . Life stress. Journal of personality & social psychology V47(1).
3. Harrison , A (1983) Alanguage testing it and book , London the mac , millan press .
4. Heider , F. (1946) : Attitudes & cognitive organization , Journal of personality , 21 , P
5. Henderson , J , C . (1995) , The relationship between teachers personality with Adminsit Rative Dircitive , Jonerat of paper presented at the anhual meeting of the mid – south Educational , Research Association new or leas Research Association new or leans Noveber (1990) (imicrofiche) .
6. Hewston , miles : (2000) interoduction to social psychology , second edition , bleckwell putishers ltd . oxford V . S . A .
7. itten Back (1990) The relationship between hardness coping skills , & stress in graduate UMI published Doctoral Dissertation Adler school professional psychology .
8. kelman , H . C (1961) compliance Identification and internalization , Three process of attitudes change , New York john wiley & sons papar of internet .

9. kobasso , Suzanne . C (1979) : (stressful life Events , personality & Health , Anlnquiry into Hardiness . J . of per & soc , psy – vol (37) No . 1
10. _____ (1982) : Hardiness & Health : Aprospective study . G . of personality & social psychology , Vol . 42 .
11. kosaka , Moritaka , (1996) : Relation ship between Hardiness & psychological stress Response _original Japanese Version of this in printed in .
12. May , slaven thenery (1977) Dissation Abstracis iniernaties and social science , Vol . 38 .
13. Nie , N . h . et al (1975) statisticak package for the social science , New York , me Eraw . Hill .
14. Nunnally , J : (1978) psychometric Theory , M . C Eraw Hill Book co N . Y .
15. Robbins . S . (1997) Essentials of organization behavior (5 thed) upper saddere River . N . G . pentice Help .
16. Rogers . cr . (1951) : client centered therapy is cultent practice in placation & theory Boston – Houghton في الموسوي (٢٠٠٥) .
17. simoni , p . A . (1988) : Hardiness as apredictor of burnout in nursing , DAS . L Vol (44) No . (4) .
18. simons , j & other : (1994) Human adjustment . wm . C . Browh communication , inc .
19. Williams , panla G . wiebe , Deborah J & smith Timothy (1992): Coping process as Mediators of the Relationship between Hardiness & Health) Journad of Behavior al Medicine June , V . (16) No . (8) .
20. zeller R . A . carmines , E . G (1986) Measuement in The social The link western theory and Date , London Camtrdge .

المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية.....
د. ندى عبد باقر.....

ملحق (١)

جامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

مقياس المسايرة الاجتماعية بصورته النهائية

ت	الفقرات	تنطبق على درجة كبيرة	تنطبق على درجة المتوسطة	تنطبق على درجة قليلة	لا تنطبق على ابداً
١	أشعر بالسرور والراحة عندما اكون مع زملائي حيث تتبادل الاراء والاقتناع بها.				
٢	أأخذ قراراتي نتيجة تأثير زملائي الطلبة.				
٣	أشارك زملائي الطلبة في مناسباتهم المختلفة رغما عني .				
٤	أأقرب من زملائي الذين يشبهوني في تصرفاتي وسلوكي .				
٥	ألتزم . بحضور الدورات والندوات في الكلية تجنباً للعقاب .				
٦	أشعر بالحزن العميق عند مشاهدتي الدمار والتخريب في بلدي .				
٧	أعتمد رأى زملائي في شراء بعض الكتب واللوازم				
٨	أأقبل الانقياد لزملائي الذين اشعر بانهم اكثر مني كفاءة				
٩	يبدو لي انه لا يوجد من زملائي من يفهمي .				
١٠	أأقدم التنازلات لزملائي للمحافظة على علاقتي بهم				
١١	يتأثر سلوكي بعبادات وتقاليد زملائي .				

ت	الفقرات	تنطبق على بدرجة كبيرة	تنطبق على بدرجة المتوسطة	تنطبق على بدرجة قليلة	لا تنطبق على ابداً
١٢	أميل لان اعمل باجتهاد يماثل زملائي في الكلية				
١٣	يهمني ان اكون انيقاً كالشخصيات المهمة في الكلية				
١٤	اتجنب التدخل في مشاجرة الاستاذ مع الطلبة خوفاً من التوبيخ .				
١٥	لإرضاء الاستاذ اشارك في حملات العمل الجماعي في الكلية .				
١٦	اقتنع بآراء زملائي عندما لمشتري ملابس جديدة .				
١٧	اقدم لزملائي بطاقات التهاني في المناسبات اذا رايت أغلبهم يتبادلونها.				
١٨	ارغب ان اكون محبوباً في نظر الآخرين				
١٩	أفضل أحياناً في فرض آرائي فتقرحات على زملائي .				
٢٠	أوافق في بذل الجهد لمساعدة الآخرين في انجاز اعمالهم .				
٢١	التجأ الى الآخرين لحل مشكلتي حتى وان كان لدعي حلها .				
٢٢	احاول اقامة علاقات طيبة مع زملائي				
٢٣	اعمل كل ما يريد مني زملائي باستمرار لانني احترمهم .				
٢٤	أعطي زملائي ما هم بحاجة اليه رغم حاجتي له				
٢٥	احب القيام بالاعمال مع زملائي الذي احبهم أفضل من القيام بها لوحدي				
٢٦	انتقيل قيادة شخص ذو خبرة يتولى اصدار القرار لما				

ت	الفقرات	تنطبق على بدرجة كبيرة	تنطبق على بدرجة المتوسطة	تنطبق على بدرجة قليلة	لا تنطبق على ابداً
	تنوي المجموعة عمله				
٢٧	اقبل الحلول التي يقدمها الآخرون لي من اجل تنفيذ المهمات الدراسية				
٢٨	أتجنب النزاع في الراي مع الافراد ذوي المكانة الاجتماعية العالية .				
٢٩	واجه قرارات اساتذي في الدراسة برضا .				
٣٠	لدى الرغبة في الاتكال على زملائي.				
٣١	أفضل الصمت او أهز راسي في الجلسات الجماعية لمقترحات زملائي.				
٣٢	أشعر بأننى عضو فاعل ومؤثر على زملائي .				
٣٣	اتعامل مع الاخرين بعطف تجنيا للمشاكل .				
٣٤	الترم بأوقات الدوام الرسمي تجنيا للتوبيخ.				
٣٥	اشعر اني أعيش كما أريد وليس كما يريد الآخرون .				
٣٦	اخاف من نقد الاخرين ورفضهم لارائي .				
٣٧	اتقبل راي زملائي عندما اشعر بضعف كفائي في مجال معين .				
٣٨	وجودي مع زملائي يخفف عني حالات التوتر والضيق والقلق .				
٣٩	احب ان يشعروني الآخرون بأنني شخص ذو قيمة وعلى قدر المساواة معهم .				
٤٠	استعين باراء الاخرين عند معرفة زميلي في الدراسية لاول مرة .				

ت	الفقرات	تنطبق على بدرجة كبيرة	تنطبق على بدرجة المتوسطة	تنطبق على بدرجة قليلة	لا تنطبق على ابداً
٤١	أتجنب الحديث مع الآخرين لاختلاف دياناتهم وقومياتهم.				
٤٢	احب المشاركة مع الاخرين ومسايرتهم والتوافق معهم .				
٤٣	اميل الى زملائي الطلبة ملتزمين بالقيم والمعتقدات والمعايير الاجتماعية .				
٤٤	أشعر بالارتياح في تفويض المهام للآخرين				
٤٥	أجبر على القيام بالعمل الجماعي رغم اني لست راغبا فيه .				
٤٦	أمتثل لأوامر من هم اعلى مني منزلة وانفذها دون نقاش .				
٤٧	اقلد سلوك الآخرين الذين وصلوا الى حلول ناجحة لمشكلة مماثلة لمشكلتي .				
٤٨	اشعر بالارتياح عندما ارضخ لآراء الآخرين ذوي المكانة الاجتماعية .				
٤٩	اشارك في المناقشات في مشاكل الطلبة لا أحصل على رضا زملائي واساتذتي .				
٥٠	اساعد زملائي الطلبة في حل مشاكلهم لارضاء اولياء أمورهم .				

المحلق (٢)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

مقياس الصلابة النفسية

ت	الفقرات	تتطبق على بدرجة كبيرة	تتطبق على بدرجة المتوسطة	تتطبق على بدرجة قليلة	لا تتطبق على ابدأ
١	لدي القدرة على المثابرة والعطاء حتى أنجز اعمالي كافة				
٢	اشعر أنني هدرت وقتاً كثيراً في امور لا معنى لها .				
٣	أشعر أنني أتخذ قراراتتي بنفسني				
٤	أحترم النظم والقوانين الجامعية				
٥	أغير مواقفي اذا كانت تخدم مصلحتي.				
٦	انسحب من المناقشات الحادة مع زملائي.				
٧	أخطط لمستقبلي ولا أتركه للظروف الخارجية .				
٨	أرى أنني مهما بذلت من جهد فلن أحقق اهدافي .				
٩	أشعر بالارتياح والسرور عندما تكون الحياة في غاية النمطية .				
١٠	اعتقد أن الفشل يرجع الى اسباب تتعلق بالفرد نفسه .				
١١	يصعب عليّ تقبل الأوامر التي تتناقض مع قيمي التي أؤمن بها .				
١٢	أشعر ان هدفي في الدراسة هو تحقيق التميز وليس النجاح فحسب.				
١٣	لدي القدرة في التغلب على الصعوبات الدراسية التي تواجهني				
١٤	هدفي في الحياة السعي لتحقيق ما عجز عنه الآخرون .				
١٥	أشعر بالتوتر عند ما اتعرض الى مشكلات دراسية .				

ت	الفقرات	تتطبق على بدرجة كبيرة	تتطبق على درجة المتوسطة	تتطبق على بدرجة قليلة	لا تتطبق على ابدأ
١٦	اشعر ان الاحباطات التي تعرضت اليها تضعف عزيمتي وارادتي .				
١٧	أشعر ان لي هدفاً اسعي لتحقيقه في حياتي .				
١٨	يسعدني مشاركة الآخرين في مشاريع مهما بلغت صعوباتها				
١٩	أميل الى التغيير في نمط الحياة واتحمل نتائج ذلك .				
٢٠	أتطلع الى ان أحقق نجاحاً باهراً في دراستي .				
٢١	أشعر ان الفشل سيلازمني عند أنجاز مهمة معينة .				
٢٢	احرص على ان اكون محل تقدير واحترام من جانب اساتذتي .				
٢٣	استثمر وقتي لأسعاد عائلتي ومن أحبهم.				
٢٤	أشعر ان الظروف الصعبة تزيدني اصراراً على القيام باعمال مفيدة .				
٢٥	أرى ان معنى الحياة يكمن في احترام القيم .				
٢٦	لدية الرغبة في استكشافات كل ما هو جديد .				
٢٧	أؤمن بالقول القائل اننا مسيرون وليس مخيرون في الحياة .				
٢٨	أشعر أنني مسؤولة عن الاحداث التي اتعرض اليها .				
٢٩	أسعي الى تقديم العون والمساعدة لزملائي الذين يتعرضون الى مشكلات صعبة .				
٣٠	أتعامل بجد مع متغيرات الحياة التي تواجهني .				
٣١	اعتقد ان اغلب الاحداث مقدر لها ان تحدث				
٣٢	أعتمد على والدي في اختيار مستقبلي الدراسي .				
٣٣	أقدم على مواجهة المواقف التي يتردد زملائي في				

ت	الفقرات	تتطبق على بدرجة كبيرة	تتطبق على درجة المتوسطة	تتطبق على بدرجة قليلة	لا تتطبق على ابدأ
	مواجهتها .				
٣٤	اعتقد ان همي الاول والاخير في الحياة سعادتي واستقراري .				
٣٥	اشعر ان نجاحي في دراستي يعتمد على ما ابذله من جهد .				
٣٦	أجد ان مصير الفرد يتحدد في اللحظة التي يولد فيها .				
٣٧	اشعر ان حياتي ملكاً لي استطيع التحكم فيها .				
٣٨	اشعر انني قادر على تغير أفكار زملائي.				
٣٩	عندما اتمكن من حل مشكلة محددة أجد نفسي اكثر قدرة لحل مشكلات أخرى .				
٤٠	بقائي في البيت يجنبني احداثا غير قادر على تحملها .				
٤١	اعتقد ان الحظ يقود الاخيرين الى التركيز على موضوعات امتحانية بعينها.				
٤٢	أتهياً لمواجهة المشكلات الصعبة دون انتظار حدوثها .				

امتلاك المهارات النقدية في تحليل النص الأدبي

م.م.عمار جبار عيسى

النقد الأدبي - نشأة المفهوم وتطوره -

لا تُفارق عقيدة النقد الذهن الإنساني؛ ذلك أنَّها وسيلة تقييمية لتقدير قيمة المقروء، أو تقويم مظاهر الاعوجاج فيه، أو غيرها من الغايات التي تكون بضمنية النقد، ولا تتحدد هذه الممارسة بحقل معرفي من دون سواه، بل تكاد تغطي على تلك الحقول جميعها، بما فيها الحقول الشفاهية البدائية في الفكر الإنساني الأول؛ لذا لا مناص من متابعة هذه الممارسة في مسيرة الفكر الإنساني؛ بغية الاستفادة من مقولات السابقين في تأسيس مقولات جديدة، كما يُمكننا ذلك التتبع من التعرف على معطيات هذه الممارسة؛ لنفيد منها في عملية تقييم، وتقويم ما حولنا من نتائج وتعاملات؛ لأننا نعيش وسط مجتمع مزدحم بالأحداث والنتائج المتنوعة (معن، ٢٠٠٥: ٧).

إنَّ الإنسان ناقدٌ بالطبع، لما أوتي من مؤهلات خاصة به؛ في الذوق والذكاء والقدرة على الفهم والتفهم والمحاورة والمناقشة والاستفادة من تجاربه وخبراته ونقل هذه التجارب والخبرات إراثاً في الأجيال؛ هو ناقدٌ في الحياة، في كُلِّ شأنٍ من شؤونها؛ يرتاح للحسن وينقبض للقبيح، ومن شؤون الحياة أن يُعرب (شعراً) عن الارتياح أو الانقباض؛ ومن شؤونها أن يأتي آخرون فيُعربون ارتياحاً أو انقباضاً عما ترك فيهم

ذلك (الشعر) من أثرٍ أوصله إليهم من مادة العاطفة والخيال والفكر المُمتزج بالعاطفة والخيال.*

فالأول سُمِّي شاعراً على سبيل العموم؛ وإلاّ فإنّه قد يكون قاصّاً، أو خطيباً، فالشاعر هنا بمعنى المُبدع؛ وهو المُعرب الأول عن أثر الطبيعة والمجتمع فيه، والموصِّل، والمُبلِّغ....، وسُمِّي الثاني ناقداً، وهو الَّذي يُعلن عن الأثر، ويُعرب ويحكم بالجودة أو الرداءة، ويشرح، ويُفسِّر، ومن ثمّ يتميّز بهذه المهمة؛ وكلما تقدم الزمن تعقّدت مهمة الناقد؛ ولكن هذا الزمن - لسببٍ ولآخر - لم يحفظ من تراث النقد ما حفظه من تراث (الشعر)؛ فترك إزاءنا الحال واسعة للتصوُّر، وإلاّ فليس من المعقول أن يكون للإنسان شعرٌ ولا يكون له نقدٌ؛ وأن يكون للعراقيين القدماء، والمصريين القدماء، وغيرهم شعرٌ ولا يكون لهم نقد؛ ولا يبعد أن يأتي يوم يُكتشف فيه شيئاً عن هذا النقد ونعترف به ونقف عنده، كما اكتُشفت (كلكاش) واعترفنا بها، ووقفنا عندها؛ ولو بعد قرون وقرون (الطاهر، ١٩٨٣: ٣٥١).

إنّ جذور النقد الأدبي مُتأصِّلة في تحديد أبعاد التجربة الأدبية تحديداً فنياً؛ وتنظير أصول الجودة الفنية في الأثر الأدبي؛ فالقصيدة والملحمة والمسرحية والقصة والرواية وسواها، صورٌ مُتجددة للفكر الأدبي الَّذي يُعدُّ بحق الوجه الحضاري لأيّ شعبٍ من الشعوب، ومن هنا كان الأدب بقيمه ومُثله القومية، وتطلعه وحرّيته الإنسانية؛ روح الوجدان والفكر الإنسانيين في مدى تفاعل هذا الوجدان وذلك الفكر بأحداث عصرهما تعبيراً وتصويراً للواقع بكلّ أبعاده وظواهره المختلفة؛ لذا كانت مهمة البحث عن أصالة

• هذا ما يُسمّى بالاتجاه النقدي الديمقراطي - أن يُصبح كلّ إنسانٍ ناقداً لنفسه أو غيره - إذ يرى أنّ المقياس الحقيقي للفنون في طوق كلّ إنسان، وإنّ ملاحظة ما هو شائع في الطبيعة، بل أحياناً ما هو حقير وإِليمَنح المرء الأنوار الهادية، إذ يكون لأعظم الحكمة وأسنى الجهد اللذين يغضان من شأن هذه الملاحظة أثر في تركنا سامدين في الظلام، أو في إمتاعنا وتضليلنا بالأضواء الخادعة - وهذا أدهى وأمر - ، أي أنّ الملكات الإنسانية وحدها، من دون عونٍ خارجي قد تجعل من أي إنسانٍ ناقداً (هايمن، ١٩٨١: ٢١).

التجربة الأدبية، وتقدير قيمتها الفنية والجمالية من أبرز مَهَمَّات النقد الأدبي بمناهجه وطرائقه المختلفة، في البحث والتحليل والتعليل لتلك التجربة. (غزوان، ١٩٨٥: ٦).

ومن المؤكد أنَّ الأدباء الأوائل كانوا يُنقِّحون ما يقولون من أشعارٍ، وما يكتبون من نثرٍ؛ فيعيدون النظر فيه من حينٍ لآخر، إعادة تقوم على حذف ما لا يستحسنون من ألفاظٍ، ومعانٍ، وتراكيب، والتعويض عنها بما يُستحسن راغبين في الحصول على رضا القارئ أو السامع، وإعجابه بما يقولون ويكتبون؛ وهذه أقدم صورة للنقد الأدبي - نقد الكاتب أو الشاعر لما ينتجه ساعة خلقه لعمله - إذ يعتمد في ذلك على درجة ومرار وسعة اطلاع؛ ولكن هذا النقد قاصرٌ عن مَهْمَة التوجيه والشرح، وإن استمرَّ هذا النوع من النقد مصاحباً للخلق الأدبي في كُلِّ عصوره؛ ولا شكَّ في أنَّ القُرَّاء بدورهم كانوا يُعيدون النظر فيما يقع بين أيديهم من آثارٍ شعريةٍ أو نثريةٍ؛ ولا بُدَّ من تسريح النظر فيما كان يتمخض عن بعض الأحكام التي لا ترتقي إلى مستوى النظر النقدي المُنهج؛ ويُنظر إلى أفلاطون (٤٢٧-٣٣٧ ق م) بعَدِه أول من وضع ملاحظاتٍ خاصَّة بالشعر، لها موقعها في فلسفته المثالية الأخلاقية. (هلال، ١٩٧٣: ١٢)، (خليل، ٢٠٠٩: ١٦).

إنَّ مؤرخي النقد الأدبي يبدأون صفحات كتبهم باليونان؛ لأنَّهم لا يملكون من المادة التي تستلزم البدء غير المادة اليونانية؛ على أنَّهم لا يعرفون جيداً بدء هذه المادة، وهم لا يقفون عندها إلَّا بعد مسيرة غير قصيرة من تأريخ الأدب نفسه؛ وإذا رأوا القرن الخامس قبل الميلاد بدءاً حقيقياً، فهم لا ينكرون أنَّ البدء الحقيقي كان قبل ذلك، ولكنهم ينطلقون من المُهم الذي وصل إلى عملهم - وبرأي الباحث هذا أكثر نفعاً - وهكذا تبقى بداية التاريخ في النقد الأدبي - شأن كثير من البدايات - في عالمٍ من التوقع والتخمين والفرضيات، وتوقع الحصول على معلومات جديدة للعودة إلى سنواتٍ أو قرون أبعد، وإلى أُممٍ أخرى، أمَّا في الحضارة الراهنة فهم (المؤرخون)

يبدأون باليونان، وليس بإمكاننا إلا أن نبدأ معهم. (الطاهر، ١٩٨٣: ٣٥٢).

يعود النقد إلى الحضارة الإغريقية فكلمة (نقد) مشتقة من كلمتين الأولى (Criticus) وهي ذات أصل لاتيني، أو (Kritikos) ذات الأصل اليوناني ومعناها الحكم الفطن، والثانية (Criterion) وتعني المقاييس، وعلى هذا الأساس يكون المدلول اللغوي لهذا التركيب هو "الحكم الفطن المبني على المعايير"، وقد يُفسر هذا المدلول النظرة الكلاسيكية (القديمة) للتفكير النقدي التي أرسى قواعدها وتبناها الفلاسفة الثلاثة، سقراط، وأفلاطون، وأرسطو، إذ اهتم سقراط بتنمية التفكير العقلاني بهدف توجيه السلوك، وأفلاطون رأى أن التفكير نشاط روحي، ووصف صاحبه بأنه الشخص الذي يتمكن من أن يُميز من طريق الاستبصار الأشكال، أو الأفكار التي تكمن خلف المظاهر، وأرسطو عبر عن النقد بأنه رأي الخير في الحق، ورأي الحق في الجمال، وبذلك تأخذ نظرة الفلاسفة الإغريق الأنموذج العقلاني للمعرفة، وهو الاستنباط المنطقي كما هو عند سقراط، وأفلاطون، والأنموذج التجريبي وهو الاستقراء كما هو عند أرسطو.

(إبراهيم، ٢٠٠٥: ٣٨٨).

لذا يمكن القول بأن النقد الأدبي يبدأ بأفلاطون، وأن أرسطو مضى فيه ووسّعه؛ بل أن هذين العَلمين هما رائداه العَظيمان، حين سبقا إلى أشياء كثيرة، وفيما سبقا إليه كثير من التطبيق النقدي المعاصر، أمّا أفلاطون فقد وجّه طريقته الفلسفية الديالكتيكية إلى الشعر، وإلى الفروض النفسية الاجتماعية القائمة في أصله ومهمته، وإن كانت نتائجه قد استبعدت الشعر فلسفياً لأنه مُجانبٌ للحقيقة الأفلاطونية الصحيحة، ولأنّه من ناحية اجتماعية نفسية ضارٌّ بالمجتمع السليم*؛ فإنّ طريقته هي الطريقة الحديثة،

* إن أفلاطون كان يرسم في جمهوريته مدينة فاضلة، وفي مثل تلك البيئة لا يرى مكاناً للشعر القائم على المحاكاة، أو التقليد (لا كلّ أنواع الشعر).

إذ سلط عليه كُُل المعرفة المنظمة التي كانت عنده؛ أمّا عند أرسطو طاليس فإنّ المدرسة الأرسطو طاليسية الجديدة في النقد بجامعة شيكاغو قد بذلت جهداً حثيثاً لنقول إنّ هذا الفيلسوف لم يستعمل المبادئ أو المعرفة الاستنتاجية في الشعر، وإنّما فحص القصائد استقرائياً من حيث أنّ كُُل قصيدة فيها كيانٌ مُتفرد في ذاته (هايمن، ١٩٨١: ٢٢).

ويرى المُتخصصون أنّ فهم النظرية النقدية يعتمد كثيراً على فهم الموروث المتحوصل في مفردتين اسمهما، النظرية، والنقد؛ لاسيّما أنّ مفهوم النقد حين يُعاد إلى أصوله الإغريقية ومسيرة تطوره إلى عصرنا الحاضر يكتسب إحياءات تغيب عن فهمنا لهذه المفردة؛ فالإحياءات المتعاقبة على المفردة الإغريقية تتصل بنشاط (الفصل) و (الحكم على الشيء) و (اتخاذ القرار)؛ وفي استعمالاتها القديمة الكلاسيكية فإنّ مفردة (نقد) انتظمت ثلاثة فضاءات مُحددة؛ فقد استعملت في إقامة (العدالة)، واستعملها أرسطو ليحيل إلى القرار القضائي الذي يبيت في أمر خصومة ما، ثمّ تطوّر مفهومٌ طبي للمفردة؛ وتعني مفردة نقد في المفهوم الطبي اللحظة الحرجة، ولحظة التحول في مرحلة المرض (Critical)؛ أمّا في العصر الهيليني فقد اكتسبت المفردة معنى دراسة النصوص الأدبية؛ وهكذا اكتسبت المفردة موروثاً من ثلاثة حقول، الموروث القانوني، والموروث الطبي، والموروث اللغوي الفيلولوجي (دراسة لغة النصوص القديمة). (الرويلي والبازعي، ٢٠٠٥: ٣٠١)، وقد سار تطور المفردة في المُدّة ما بين العصر الكلاسيكي وعصر النهضة بين مجالين مختلفين ومنفصلين نسبياً؛ إذ احتفظ المجال الطبي حتى القرن التاسع عشر بما يمكن أن يُترجم إلى العربية بـ (أزمة Crisis)؛ أمّا ما يُمكن أن يُنقل إلى العربية بـ (التمييز النحوي Criticus Grammaticus) فاستمرّ على حال مفهوم المفردة في العصور الكلاسيكية وبقي يحيل إلى نشاط النُحاة؛ ولهذا ظلّت كلمة (ناقد) في عصر النهضة تعني النحوي أو بدقة أكبر (دارس النصوص الأدبية القديمة)، ويكون النقد تبعاً لذلك

دراسة مثل هذه الأعمال، وظلّ هذا النقد معنياً بتحقيق النصوص، وإعادة بناء ما تلف منها وتصحيحه، ومن هنا استعمل الإنسانويون والإصلاحيون* هذا النقد لوصف الحكم المُقنع المُتخصص بدراسة النصوص القديمة سواء كانت الكلاسيكية أو الإنجيل؛ وإنّ هذا التطور للمفردة قد أفاد رجال الدين المسيحيين في مخاصماتهم، سواء كانوا كاثوليكاً أم بروتستانت (ناصر، ٢٠٠٨: ١٦)، إلا أنّ أبعاد هذا النشاط تحوّل ضد الفئتين، إذ اعتقد كلاهما بأنّ الحقيقة ثابتة غير متغيرة، ولا يحول دونها سوى المعرفة النقدية الدقيقة، وهذا التوجه أعطى للنقد مجالاً خاصاً به؛ وبهذا أصبح النقد ليس عاملاً في إثبات حقيقة مُحددة فحسب؛ وإنما إجراءً له قوانينه الخاصة به، ويكتشف الحقيقة من دون العودة أو الإحالة إلى وقائع ما ورائية تكسبه مشروعية الحكم، إذ أصبح النقد هو نفسه المشروعية التي تقضي إلى الحقيقة، ومن هنا رأى رجال الدين فيه عدوّاً جديداً، ما أكسب المفردة ظلالاً سجالياً؛ بل إنّ مؤرخي الأفكار يقرون بأنّ (العقل والنقد) سمتان متلازمتان في الأقل مُنذ أن نشر (بايل) في عام (١٦٩٧) معجم تاريخ النقد؛ إذ أصبح النقد يعني الفاصل المانع بين العقل والمكاشفة المُتعالية، وصار هذا المفهوم جزءاً أساسياً في ذهنية حقبة التنوير، إذ إنّ تحوّل التركيز من النقد بوصفه منهجية إلى التركيز على النقد بوصفه مبدأ، جعل النقد يتجاوز الاقتصار على دراسة النصوص القديمة. (هايمن، ١٩٨١: ٢٤-٢٧).

وقد ساهمت أطروحة (بايل، جمهورية الرسائل) مساهمة فعلية في تطوير النقد ومفهومه، ويتفق بايل مع رجال الدين في أنّ للنقد إحياءً سلبياً؛ لكنه يختلف معهم من

* يعود جذور المفردة إلى (الإنسان) وهي كمفهوم ومذهب فلسفي تُركّز على الإنسان كمحور لتفسير الكون بأسره، وتمتد جذورها إلى العصر الكلاسيكي الإغريقي والروماني وهي تعني (إحياء الآداب الكلاسيكية، والروح الفردية النقدية، والتأكيد على الاهتمامات العلمانية التي شاعت في عصر النهضة)، وأول من استعمل هذا المصطلح الشاعر الرومانطيقي الإنكليزي كوليردج عام ١٨١٢، مؤلف كتاب (السيرة الأدبية).

حيث السبب، فبينما يرون أنَّ الحقيقة وجود سابق يسعى النقد للكشف عنه، يرى بايل كذلك أنَّ هدف النقد يتمحور حول البحث عن الحقيقة؛ لكنها ليست حقيقة سابقة وإنَّما إفراز للنقد ذاته، فالنشاط النقدي لا يُقدم الحقيقة مباشرة وإنَّما بطريقة غير مباشرة، وحتى نصل إلى الحقيقة على النقد أن يُحطم أولاً الأوهام والمظاهر الخادعة، وهذا يعني أنَّ الحقيقة ليست مقصورة على أحدٍ دون غيره، كما أنَّها لا تعتمد على توقد ذهنية إنسانٍ بعينه اعتماداً على موروثٍ مكتسب، وإنَّما تعتمد على وسيلة الصراع الاتصالي، وأبعاد مثل هذا الطرح تقتضي إقصاء المُسلَّمات القبلية والانتماءات السياسية والميول العاطفية، وإنَّ البحث عن الحقيقة يعني الالتزام بمنهجية النقد والتصويب المُنظم للأخطاء (الرويلي والبازعي، ٢٠٠٥: ٣٠٢)، وفي القرن الثامن عشر توسَّع مفهوم النقد تدريجياً، إذ أصبح يتضمن مشكلة الفهم والحكم؛ بل ونظرية المعرفة والتعرُّف بأسرها، وفي العام (١٧٦٢) سعى (لورد كيمس) وهو قاضٍ اسكتلندي؛ إلى منح النقد في كتابه (عناصر النقد) مجاًلاً واسعاً للعمل بالترابط مع علم النفس، وادَّعى باعتزاز إنَّه يقوم بتأسيس علم جديد، ومع التطورات الكانطية والتوظيف الهيجلي* أصبحت المفردة تتطوي على أهمية تأملية انعكاسية تقتضي انعكاس التحليل على نفسه ونقد ذاته، وانعكست هذه التأملية الانعكاسية على شروط المعرفة وعلى المُحددات التي تحكم الطبقة المُعينة، والنقد حتى بداية القرن التاسع عشر ظلَّ يدور حول محورين هما، علاقة الشعر أو الأدب بالواقع، وهل هو محاكاة أم إنَّه إبداع واختراع؛ والآخر، هو علاقة الشعر أو الأدب بالمتلقي، وهل يكتفي بما فيه من إمتاع، أم أنَّه يجد فيه أمرَ آخرَ كالتطهير، أو التعرُّف، أو العاطفة التي تُحقق النشوة. (خليل، ٢٠٠٩: ١٨).

* كانط، عمانوئيل، مؤسس الفلسفة المثالية الألمانية، وفي فلسفته مكان فسيح للعاطفة المثالية وهو من دُعاة الفن للفن، وهيجل، هو فيلسوف ألماني ويُعد امتداداً لفلسفة كانط، على الرغم من أنَّه نقده وخالفه في مواطن كثيرة، وهيجل هو أستاذ كارل ماركس في صباه.

وقد استدعى هذا التطور آلاف السنين؛ حتى بلغ المرحلة التي صار له بها كيان، وتميّز له نوع، في أواسط القرن التاسع عشر، ينطلق منه ليزداد تمكناً وتوسّعاً وتعمّقاً وأهميّةً، إنّه حكمٌ على نتاج الشاعر أو الأديب، أو شرحُ له، أو تفسير، وهي مهمّةٌ تقتضي صاحبها مؤهلات خاصة تنمو وتتضح على مرّ الزمان وتكرّر التجارب حتى تستحيل ضرباً من التخصص؛ بل تخصصاً بمعنى الكلمة. (الطاهر، ١٩٨٣: ٣٣٨).

المفهوم الحديث للنقد الأدبي:

إنّ اللغة الاصطلاحية كينونة اجتماعية- إنسانية تولد من خلال تأملات نصية عميقة، واستشراف أساليب متباينة، واكتشاف علاقات كثيرة وصولاً إلى تحديد ماهية المصطلح حقيقة جديرة بالقبول نظرياً وعملياً؛ وحينئذ يبتعد المعنى الاصطلاحي المولد توليداً منطقياً جدلياً عن (الظنية) و (الرجحانية) والاستغراق في العمومية والرمز والبحث في سلبيات نظرية قد تخلقها (هامشية) الجدل أو متاهات الاحتجاج الأدبي ذاته في بعض الأحيان؛ ويرى كثيرٌ من المتخصصين ومؤرخي النقد الأدبي أنّ الحديث عن عملية النقد؛ بمعنى علم، أو مجموعة حقائق علمية حديث نظري مطلق يودي بالأصول الذوقية والفنية للتجربة الأدبية ذاتها، ويُقنن حسّها تقنياً يبعدها عن كونها جذوة فكرية شعورية مُنتزعة من وجدان شاعر، أو إحساس روائي، أو حماس مسرحي، أو رؤية نقية لكاظمٍ مبدع، أو مقالي موهوب، أو نقدٍ خلاقٍ لمفكرٍ أدبي؛ فالفنان الخلاق هو ليس الشخص الذي يحطم القيود الفنية المُتبعة، أو يحاول الخروج عليها والتمرد على صيرورتها فحسب؛ بل هو الشخص الذي يجعل القواعد والأصول الجديدة ضرورة فنية في عمله، إنّه الشخص الذي يخلق القواعد الجديدة بعفويةٍ أو بمُدرسةٍ عن وعيٍ وإدراكٍ بجدارة تلك القواعد ومدى ديمومتها في الواقع الأدبي قوماً وإنسانياً؛ ومن هنا يكون النقد عملية فنية خلاقّة تصاحب تطور مثل تلك

القواعد الجديدة والأصول المكتشفة وربطها ربطاً جديلاً بزمانها ومكانها وطبيعتها تجربتها. (غزوان، ١٩٨٥: ١١-١٤).

إنّ تنظير التجربة الأدبية وربطها بواقعها التاريخي والكشف عن جوانبها الحضارية والنفسية قد يبدو صورة من صور العلم؛ لكنه العلم الأدبي القائم على المنهج والذوق والتحليل، وليس العلم بمعناه التجريبي المُقنن؛ فالنقد الأدبي ليس علماً؛ ولكنه من جهة أخرى ليس ضرباً من العبث والتعليقات الأدبية السطحية العابرة، هو علمٌ حين يبحث بمنهجية في (تقدير القيمة الفنية)، وهو فنٌّ حين يُجسد تلك القيمة الفنية ويكشف عن جمالياتها وبداعتها؛ إذ أنّ الشعور الإنساني والقيم الجمالية والتعبير عن الواقع المؤلم، أو المفرح، وتجسيد هموم الإنسان وطموحه، ووصف المأساة والمعاناة الإنسانية في حدودها القومية أو تحررها الوطني، وروعة الوجدان وتطلعه، وثورة الإنسان ومثُلها، كلّها موضوعات يجمع بينها ويوحد فنيته النقد الأدبي الفني من خلال منظورٍ تاريخي، أو عقائدي، أو لغوي، أو فلسفي، أو اجتماعي، أو نفسي، أو ديني، أو حضاري. (عبانة، ٢٠٠٤: ١٢٧-١٢٩)، (صالح، بشري، ٢٠٠٨: ١٣٨-١٤٠).

ويرى آخرون أنّ الطريقة النقدية لا بُدّ - نظرياً - من أن تشارك العلم ثبوته ما دامت ترتكز إلى العلم نفسه؛ ولكن الأمور في هذا الكون مُتشابكة تشابكاً لا ينفصم، وحلقات السلسلة - في أي موضوعٍ منها اختبرته - مختلطة متراكبة؛ حتى إنّ الشيطان نفسه ليعجز عن أن يفك عقدها، ولو كان منطقياً؛ ولا يستطيع أحدٌ أن يتنبأ بحلول زمان يصبح للنقد فيه دقة العلم اليقيني، ويمكن للمرء أن يعتقد بأنّ ذلك الزمان لن يحل أبداً؛ ومهما يكن من شيء فقد كان عظماء الفلاسفة القدماء يتوجون نظمهم الكونية بالكلام في الشعر*؛ وقد أصابوا، لأنّ من الخير التحدث عن الأشكال والأفكار الجميلة، ولو ظناً، بدلاً من الصمت إلى الأبد؛ وفي الكون أشياء قليلة

* أبرز مثال على ذلك أرسطو طاليس، فإنّ كلامه عن الشعر أو كتاب (البوطيقا) فن الشعر، يجيء في نهاية القائمة حسب الترتيب التقليدي لكتبه.

تخضع خضوعاً مطلقاً للعلم، وتدعه يعيد تكوينها أو يُنبئ عنها، ولكن هناك اعتقاد يقيني من القصيدة أو الشاعر لن يكونا في نطاق تلك الأشياء؛ على أن هذه الأشياء حين تُقيم بينها وبين العلم سبباً، فإنما تصل نفسها بعلمٍ ممتزج بالفن؛ أي علماً قائماً على قوة البصيرة، مشحوناً بالقلق، قابلاً للزيادة إلى الأبد، ذلك العلم أو بالأحرى ذلك الفن موجودٌ حقاً، إنَّه الفلسفة والأخلاق والتاريخ والنقد؛ أو بكلمة واحدة - إنَّه قصة الإنسان الجميلة - . (هايمن، ١٩٨١: ٣١)، (الرويلي والبارعي، ٢٠٠٥: ١٦٥-١٦٦).

وعلى هذا الأساس يرى الباحث أن للنقد صلة وثيقة بالعلوم الإنسانية التي تدرس نشاط الإنسان بوصفه إنساناً، كالفلسفة بفروعها المختلفة، والتاريخ، وعلوم اللغة، والاجتماع، وعلم النفس، وهذه العلوم قسيمة العلوم التجريبية التي تدرس الإنسان نفسه من جانب فسيولوجي أو بيولوجي، ولارتباط النقد بالعلوم الإنسانية، فقد تقدم بتقدم تلك العلوم، وأفاد منها بتعاطيه مع مناهجها؛ إذ تُعدُّ العلوم الاجتماعية من بين المناهج والنظم المهمة والأساسية التي أفاد منها النقد الأدبي، فهي نبعٌ ثرٌّ لم تُصهرج قنواته بعد.

فمن التحليل النفسي، (وهو منهج يقوم بدراسة الأنماط النفسية في الأعمال الأدبية، ودراسة القوانين التي تحكم هذه الأعمال، وربط الأدب بالحالة النفسية للأديب)؛ استعار النقاد الفروض الأساسية عن عمل اللاشعور وكيف يُعبّر عن رغباته الكامنة بالتداعي، وبعناقيد من الصور، واستعاروا كيفية عمل الأحلام وما فيها من تعبيرٍ ملتوٍ سيّال، مثل الخلط الكلامي، والخلط المكاني، والفصم*، أو اللاشعور

* يحدث الخلط الكلامي في الحلم، إذ تختلط فكرتان أو أكثر وينتج من ذلك تعبيرٍ ملتوٍ لإيقاظ الرقيب (العقل الظاهر)؛ والخلط المكاني، هو أن لا يميّز الإنسان في الحلم بين اليمين واليسار، أو بين فوق وتحت؛ والفصم، هو استقلال بعض التجارب عن الوعي وعملها منفصلة مستقلة عنه في بعض الأحوال.

الفردية، واللاشعور الجماعي؛ فهذه كيفية أساسية للتشكل الشعري؛ ورائدا هذا المنهج العالمان (فرويد، ويونغ)*. (الخطيب، ٢٠٠٩: ٢٦٠).

واستعار النقد من علوم الاجتماع المتزاحمة نظريات ومقدمات عن طبيعة المجتمع والتغير الاجتماعي، والصراع الاجتماعي، وصلة هذه بالأدب والظواهر الثقافية الأخرى؛ وفيه تقول الناقدة الفرنسية (دي ستال)*، إننا لا نستطيع فهم الأثر الأدبي وتذوقه تذوقاً حقيقياً في معزل عن المعرفة والظروف الاجتماعية التي أدت إلى الإبداع؛ ثم ظهرت الحركة الاجتماعية التي طورها ونظمها رواد الحركة الماركسية؛ وهي حركة اجتماعية انعكست آثارها على الموقف الفكري والأدبي الهادف إلى إعادة النظر في طبيعة الأدب الاجتماعي. (خليل، ٢٠٠٩: ٢٣-٢٤).

أمّا من الإنثربولوجيا؛ فقد استمد النقاد مقدمات عن المجتمعات البدائية والسلوك الاجتماعي ابتداءً من التعميمات الجارفة التي وضعها (تايلور)* عن التطور؛ وكان (الفلكلور) وهو فرع من الإنثربولوجيا ذا مدد خصب للنقد، إذ هو مصدر للمعلومات الخاصة بالشعائر الشعبية الموروثة، والأساطير، والمعتقدات التي تركز إليها نماذج الفن الشعبي وموضوعاته، كما يركز إليها الفن الآخذ بنصيبه من الرقي. (هايمن، ١٩٨١: ١٥).

• فرويد، سجموند، عالم نفس نمساوي مؤسس نظرية التحليل النفسي للفن، وتحليل الأحلام، يونغ، كارل ، سويسري وهو تلميذ فرويد؛ استبدل اللاشعور الفردي عند فرويد باللاشعور الجماعي، وأضاف مصطلح- الوعي الجماعي واللاشعور الجماعي-.

* دي ستال، ١٧٦٦-١٨١٧؛ مؤسسة النقد الاجتماعي، أي إنَّ النقد غير معزول عن المجتمع؛ ويظهر ذلك في كتابيها - الأدب في علاقته بالأنظمة الاجتماعية- والأدب تعبير عن المجتمع.

* نسبة إلى كارل ماركس ١٨١٨-١٨٨٣؛ هو فيلسوف ألماني ومؤسس الشيوعية العلمية والفلسفة المادية، والفلسفة التاريخية.

• تايلور، ادوارد، ١٨٣٢-١٩١٧؛ عالم إنثولوجي؛ توفر على دراسة الأديان البدائية دراسة نقدية مقارنة؛ وإليه تُنسب مقولة (إنَّ الإنسان اهتدى إلى الروح من حالات الحلم والإغماء، وما أشبه، ثمَّ الموت؛ غير أنَّ الروح بعد الموت تؤثر في حياة الأحياء الباقية، وهذا ما يؤدي إلى الصلوات والنذور وسواها).

أما الفلسفة؛ فمع أنها في القديم لم تُعَنَّ بالأدب إلاّ تحت ستار علم الجمال؛ فقد أثبتت اليوم فائدتها للنقد ولاسيما في باب المصطلح الأخلاقي والميتافيزيقي، وبه يستطيع النقد أن يواجه مسألة العقيدة ومشكلات آخر مناظرة في القيمة؛ وهناك عدد من النقاد قد سلّط مبادئ الدين وتجليات التصوّف على الأدب؛ وإلى جانب هذه الضروب من النظريات والمناهج طوّر النقد عدداً من المناهج الخاصة به (ومذهبيها) قياساً على المناهج العلمية في بعض الأحيان؛ مثال ذلك الاستقصاء (التاريخي) في الأخبار عن الأشخاص وسيرهم، والكشف عن نواحي الغموض في العلاقة بين العمل الأدبي والمجتمع الذي يتغيّر بفعل الزمن، كتغيّر العادات والتقاليد والأزياء وأنماط السلوك والذوق والمعرفة، ودراسة العمل الرمزي، والنقل في الآثار الأدبية، وبذل الجهد الدائب في قراءة النصوص والكشف المستفيض عنها، ويُعدُّ (سانت بيف)* المؤسس لها _____ ذا الم _____ نهج .

(ناصر، ٢٠٠٨: ١٧١-١٩٣).

ويرى مؤرخي النقد والمتخصصون إنّ هذه التقنيات، أو المناهج النقدية الجديدة، وهذه الاتجاهات في البحث، تعتمد في أكثر أحوالها على فروض أصبحت أساسية في الفكر الإنساني الحديث ومُميّزة له؛ ويعود الفضل في هذه الفروض في المقام الأول إلى أربعة علماء من أبرز مفكري القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين وهم، دارون*، وماركس، وفرويد، وفريزر*- أمّا (دارون) فمنه جاءت الفكرة بأنّ الإنسان

• سانت بيف، ١٨٠٤-١٨٦٩؛ ناقد وأديب فرنسي، لفت الانتباه إلى دراسة شخصية الكاتب قبل دراسة أدبه- البيئة والعرق في النقد- وعُرف ذلك باسم النقد الشخصي.

• دارون، تشارلز، ١٨٠٩-١٨٨٢؛ إنكليزي، عالم التاريخ الطبيعي، له تُنسب نظرية النشوء والارتقاء.

• فريزر، جيمس، عالم إنسان اسكتلندي، درس السحر والأديان البدائية؛ وترتكز فكرته إلى أنّ نمو الدين البدائي إنّما تمّ بمحاولة السيطرة على الطبيعة، فأساس الدين البدائي هو عجز السحر عن أن يقوم بهذه السيطرة؛ ذلك لأنّ السحر كالعالم، يحاول أن يربط بين العلة والنتيجة، أمّا الدين فمبني على الاعتقاد بقوى أقوى من الإنسان؛ توجه حياته وتسيطر عليها وعلى الطبيعة.

جزءاً من النظام الطبيعي، وأن الحضارة تطورية؛ وأما (ماركس) فهو الذي ذهب إلى أن الأدب هو الذي يعكس؛ ولو بطريقة مُعقّدة ملتوية أحياناً، العلاقات الاجتماعية والإنتاجية لهذا العصر أو ذاك، وأما (فرويد) فهو الذي يرى أن الأدب تعبيرٌ مُقنّع، وأنه تحقيق لرغباتٍ مكبوتةٍ - قياساً على الأحلام - وأن هذه المُقنّعات تعمل حسب مبادئ معروفة، وفكرته أن هناك مستويات ومدارج عقلية تقع وراء الوعي، وأن بين الرقيب والرغبة في التعبير صراعاً مستمراً، وأما (فريز) فهو صاحب الأفكار عن السحر البدائي والأسطورة والشعيرة البدائية، وأن هذه كُلّها تكمن في أساس أعلى النماذج والمواد الأدبية؛ وقد يُضاف إلى هذه الفروض والأفكار نظرية (ديوي)* في الاستمرار؛ وأن قراءة الأدب وكتابته ليستا إلا صوراً لفعالية إنسانية يمكن أن تُقايَس بأيّ فعالية أخرى، وأنها خاضعة للقوانين نفسها، ويمكن دراستها على المناهج الموضوعية نفسها، وتُضاف إليها فكرة السلوكيين؛ بأن الأدب ليس إلا رجلاً يكتب، ورجلاً يقرأ ولا شيء غير ذلك؛ ثم فكرة العقلين؛ بأن الأدب قابلٌ للتحليل.

(الحموي، ٢٠٠٨: ٣١-٥٨)، (الخطيب، ٢٠٠٩: ٢٥٥-٢٨٥).

وبالإفادة من هذه الفروض؛ يطرح النقد الحديث عدداً من الأسئلة لم تكن في مُعظم الأحوال تُسأل في الأدب من قبل، ومنها:

- ما أهمية العمل الفني من حيث علاقته بحياة الفنان، بطولته، بأسرته، بحاجاته العميقة ورغباته؟.
- وما علاقته بالجماعة، بطبقته، بحياته الاقتصادية، بمجتمعه الكبير؟.
- ماذا يؤدي هذا العمل لصاحبه وكيف؟.
- ماذا يؤدي للقارئ وكيف؟. (معن، ٢٠٠٥: ٨-١٠).
- وما العلاقة بين هاتين الوظيفتين؟.

• ديوي، جون، ١٨٥٩-١٩٥٢؛ تربوي من مؤسسي الاتجاه الفلسفي المعاصر في أمريكا، ومؤسسي علم العلامة، واتجاهه يحيل المعنى إلى اللغة.

- ما الصلة بين العمل الفني والنماذج الكبرى البدائية في الشعائر ؟.
- ما الصلة بينه وبين المادة الأدبية الموروثة ؟.
- ما الصلة بينه وبين الأفكار الفلسفية المعاصرة له وغير المعاصرة ؟.
- ما الترتيب الذي أتبع في صوره وعباراته وشكله العام ؟.
- ما الممكنات المُحتجبة في أبرز كلماته، وإلى أي مدى يضطلع محتواه بما هو برهاني ذو معنى ؟.
- ما غايات هذا العمل، وإلى أي درجة هي سليمة، وما مدى تحققها ؟.
- ما معانيه (بالجمع لا بالإنفراد) ؟.
- وهل هو عملٌ جيد، أو رديء، أو بين بين، ولماذا ؟. (هايمن، ١٩٨١: ١٣-١٧).

إنَّ كُلَّ هذه الأسئلة قد تُسأل عن الأدب عامة، أو عن عمل فني واحد؛ على أنَّ النقد الحديث لم يُعُدْ في أكثر الأحوال يقبل وضعه القديم من حيث كان مُلحقاً بالأدب الخالق أو الأدب القائم على الخيال، فإذا عُرِفَ الفن بأنَّه خلق لنماذج من التجربة مُمتعة ذات معنى، أو إنَّه نسج للتجربة الإنسانية في نماذج ممتعة ذات معنى؛ يتضح أنَّ الكتابة القائمة على الخيال، أو الكتابة النقدية كليهما فنٌّ حسب هذا التعريف؛ والفرق بينهما أنَّ الأدب الخالق ينظم تجاربه التي استمدّها من الحياة بنفسه؛ استمدّها من (رأس النبع) في أكثر الأحوال، أمَّا النقد فينظم تجاربه المستمدة من الأدب الخالق، أي من الحياة بعد أن نقلها الأدب نقلة جديدة. (غزوان، ١٩٨٥: ٣٤-٦٩).

وعلى هذا الأساس يمكن تعريف النقد الحديث (ولو بصورةٍ مُقاربة) بأنَّه، استعمالٌ منظم للتقنيات غير الأدبية، ولضروب المعرفة -غير الأدبية أيضاً- في سبيل الحصول على بصيرة نافذة في الأدب؛ وتوضيح ذلك بصورةٍ من التعدين، فإنَّ الأدوات هي تلك الوسائل أو التقنيات، والمعادن الثمينة هي نفاذ البصيرة، والعمل

نفسه هو استخراج المعادن أو التنقيب؛ أمّا التقنيات غير الأدبية، فمنها عملية التداعي في التحليل النفسي أو التفسيرات السمانتيّة • مثلاً، وأمّا ضروب المعرفة غير الأدبية فتمتد من النماذج الشعائرية عند البدائيين إلى طبيعة المجتمع الرأسمالي، وكُلُّ هذا يفضي إلى دراسة دقيقة، ويقظة مستقيضة على النص، يشبهان تحليل الأشياء تحت المجهر؛ وسرُّ هذا التعريف مُنطوٍ تحت كلمة (مُنظّم) ذلك لأنَّ أكثر هذه التقنيات والنظم لم تكن مجهولة في النقد القديم؛ لكنه كان يستعملها بطريقة عفوية عارضة، ولم تكن العلوم ذات الأثر في النقد قد تطورت تطوراً كافياً لتُسْتَغْمَل منهجياً، ولا كانت زاخرة بالمعرفة لتسدي له يداً جليّة؛ فالنقد الحديث هو الذي يعالج الآثار الأدبية علاجاً منظماً يكشف عن أفكارها وقيمها، ويجيب عن أسئلة شتى تدور حول الصلة بين الأدب ومادته الموروثة، وبين الأدب وأيديولوجيات العصر، وبين الأدب وحياة الفنان وعلاقته بالمجتمع في ماضيه وحاضره على حدٍّ سواء، وفوق ذلك كُلِّه لا بُدَّ أن يحقق اللذة أو المُتعة الفنية (هايمن، ١٩٨١: ٩-١٠)، (الحموي، ٢٠٠٨: ١٧).

ويقوم جوهر النقد الأدبي أولاً على الكشف عن جوانب النضج الفني في النتاج الأدبي، وتمييزها مما سواها على طريق الشرح والتعليل، ثُمَّ يأتي بعد ذلك الحكم عليها؛ فلا قيمة للحكم على العمل الأدبي وحده، أي لا بُدَّ من مُبررات وتعليلات تضيفي على النقد قيمة، وغالباً ما يكون النقد - في مفهومه الحديث - لاحقاً للنتاج الأدبي لأنَّه تقويم لشيء سبق وجوده؛ ولكن النقد الخالق قد يدعو إلى نتاج جديد في سماته وخصائصه، فيسبق بالدعوة ما يدعو إليه أدب، بعد إفادة وتمثُّل للأعمال الأدبية والتيارات الفكرية العالمية، ليوافق بدعوته بين الأدب ومطالبه الجديدة في العصر؛ وهذا النوع من النقد مألوفٌ في العصور الحديثة لدى كبار الناقدين

• تدور الدراسات السمانتيّة حول أحد شيئين، الأول تتبع التطورات والتغيّرات التي تصيب معاني الصور والأشكال الكلامية، والآخر دراسة العلاقات بين الإشارات والرموز وبين معانيها، أي دراسة السمات الدالة لغوياً ونفسياً.

والمُجددين من الكُتّاب، وقد كان خاصّة العباقرة الذين دعوا إلى المذاهب الأدبية في مختلف العصور، فساعدوا على أداء الأدب لرسالته، وأسهموا كثيراً في تجدد مع إرساء دعواتهم إلى فلسفة جمالية حديثة تضيف جديداً إلى ميراث الإنسانية. (هلال، ١٩٧٣: ١١-١٢).

والنقد الأدبي هو فنُّ تقويم الأعمال الأدبية والفنية، وتحليلها تحليلًا قائماً على أساسٍ علميٍّ، وهو الفحص العلمي للنصوص الأدبية من حيث مصادرها، وصحة نصّها، وإنشائها، وصفاتها التاريخية، وقد أُضيفت كلمة الأدب إلى النقد ليفيد الأساليب أو الطرائق المتبعة في تحليل الآثار الأدبية وتصنيفها، وتمييز الجيد من الضعيف فيها، سواء أكانت لكُتّاب من المتقدمين أم من المُحدثين، بهدف الكشف عن وجوه الإحسان في الإبداع الأدبي، والإدلاء ببيانات دقيقة تحكم على هذه الآثار قوة أو ضعفاً، في ضوء مبادئ يُفترض أن يختص بها ناقد أو مجموعة من النقاد يُصدرون هذا الحكم أو ذاك، ومنذ القرن السادس عشر أضحت مهمّة الناقد الأدبي تتجاوز الأعمال الأدبية ودراستها وتحليلها إلى الخوض فيما يُعرف بالنظرية الأدبية مُستعيناً بما يتأتى له من قواعد لغوية وفلسفية وفنية وجمالية، ما جعل النقد ساحة مكشوفة تتنافس على السيادة فيها علوم إنسانية مختلفة كالفلسفة وعلم الاجتماع والتاريخ. (خليل، ٢٠٠٩: ١١).

والنقد الأدبي هو دراسة النصوص الأدبية بُغية تقديم معرفة نقدية موضوعية بها، ويقتضي تحصيل هذه المعرفة إجراء عملية وصفٍ وتحليلٍ تستند إلى أسس منهجية، وتقضي إلى تمييز النص، موضوع الدراسة، وبيان خصائصه النوعية ورؤيته وتقديره وتصنيفه، ما يفضي إلى معرفة الظواهر الأدبية، وبلورة المذاهب الأدبية، وكتابة تاريخ الأدب، استناداً إلى أساسٍ نقديٍّ، ينطلق من قراءة النصوص قراءة منهجية تقيد من مختلف العلوم المساعدة، وإن يستعمل الأديب اللغة استعمالاً خاصاً يتمثل في خصائص نوعية جمالية تنطق بالدلالة، فالنقد هو دراسة هذا الاستعمال الخاص،

المجاز أو الانزياح بُغية معرفته بنى ورؤى، وبعبارة أخرى فالنقد هو معرفة الدال بُغية اكتشاف المدلول، والنقد الأدبي في أدق معانيه: هو فن دراسة النصوص والتمييز بين الأساليب المختلفة، وهو روح كل دراسة أدبية؛ إذا صحَّ أنَّ الأدب هو كُلُّ المؤلفات التي تُكتب لكافة المثقفين لتثير لديهم بفضل خصائص صياغتها صوراً خياليةً أو انفعالاتٍ شعورية وإحساساتٍ فنيّة . (زراقت، ٢٠٠٥ : ١٣-٢١٣).

إنَّ النقد الأدبي (حديثٌ عن الأدب) وهو في معناه الواسع هذا يتضمن الوصف والتحليل والتفسير وتقويم الأعمال الأدبية وتقييمها، فضلاً عن مناقشته لمبادئ الأدب ونظرياته وجمالياته؛ إنَّه إذاً عملية وصفية تبدأ بعد عملية الإبداع مباشرة، وتستهدف قراءة الأثر الأدبي ومقارنته، قصد تبيان مواطن أو مستويات الجودة والرداءة، أو الجمال، ويسمى الذي يمارس وظيفة مُدرسة الإبداع ومحاكمته بـ (الناقد)، لأنَّه يكشف ما هو صحيح وأصيل في النص الأدبي ويُميّزه مما هو زائف ومصطنع، ولكن في مرحلة ما بعد البنيوية، ومع التصور وجمالية التقبُّل، استُبعد مصطلح الناقد وصار مجرد قارئ يُقارب الحقيقة النصية ويعيد هندسة النص وإنتاجه وبناءه من جديد، وتسمى مَهْمَةُ الناقد بالنقد، وغالباً ما يرتبط هذا الأخير بالوصف والتفسير والتأويل والكشف والتحليل والتقويم، أمّا النص الذي يتم تقويمه من قِبَل الناقد يسمى بالنص المنقود. (الخطيب، ٢٠٠٩ : ٢٤٨).

الناقد الأدبي ومهاراته:

يرى (روبسن) النقد الأدبي بأنَّه " ليس علماً ولا مجموعة من الأوهام؛ بل مواجهة شخصية مع الأعمال العظيمة، وليس هناك من كمٍّ من النتائج المُتفق عليها يستطيع الناقد التالي أن يبنّي عليها، وليس هناك من نقاشٍ له صفة الاستمرارية؛

• و.و. روبسن، ناقد انكليزي وأحد مُحرري فصلية كيمبردج، له كتاب مقالات نقدية ١٩٦٠، ركز على الدور الأساسي الذي تؤديه دراسة الأدب في تهذيب النفس.

ويذهب (جورج واطسن)* إلى هذا المذهب في (إنكار الاستمرارية والاتساق في تاريخ التفكير الأدبي)؛ إذ لا يرى في النقد أكثر من "سجل للفوضى تتخلله ثورات مفاجئة"، ويخلص إلى مقولة مفادها "أنَّ النُّقَّاد العظام لا يساهمون؛ بل يقاطعون". (ويليك، ١٩٨٧ : ٤٥٣).

وتختلف صورة الناقد من ناقدٍ إلى آخر، ومن أديبٍ إلى آخر؛ فعند (ر.ب.بلاك مور)* "هو جراحٌ سحريٌّ يجري العملية من دون أنْ يقطع الأنسجة الحية"؛ وعند (كونستانس رورك)* "مُسَمِّد يرش الأرض من أجل حصادٍ طيّب"؛ وعند (سينتسبري)* "سكّير"؛ وعند (عزرا بوند)* "رجلٌ صبور يأخذ بيد صديقه ليريه مكتبته"؛ وعند (كينث بيرك)* "مدير مسرحي ثري يُخرج على المسرح كُلَّ عملٍ تمثيلي يعلق بخياله". (هايمن، ١٩٨١ : ١٩).

وتأسيساً على ما تقدّم من مقولات فالنقد هو عملية خلقٍ فنيّ جديدة قائمة على قراءة مُستوحاة من روح النص الأدبي؛ وحينئذ تبدو بعض القضايا كالبحث في الأسلوب، وكشف الخطأ وإثبات الصواب، والعرض والسرد والتفسير، قضايا شكلية

-
- واطسن، جورج، عالم نفس أمريكي سلوكي، له كتاب نُقَّاد الأدب، هارمنذرورث، ١٩٦٢.
 - بلاك مور، ناقد أمريكي، ينتمي إلى المدرسة التصويرية في النقد، أي تعتمد على الصور والشكل، وهو من رواد المدرسة الحديثة في النقد، من أشهر كتبه (مزوجات، و ثمن العظمة).
 - رورك، ناقدة أمريكية، طريقتها النقدية هي تحليل الفن الشكلي بإرجاعه إلى جذوره المُسترسلة في الموروث الشعبي، وأول كتبها النقدية (أبواق العيد).
 - سنتسبري، جورج، ناقد انكليزي، من دعاة المدرسة التأثرية، ومبدؤها النقد للنقد، أشهر كتبه (تاريخ النقد والذوق في أوروبا، ١٩٠١).
 - عزرا بوند، ناقد أمريكي، ينتمي إلى المدرسة التصويرية في النقد، أي تعتمد على الصور والشكل، وهو من رواد المدرسة الحديثة في النقد، من أشهر دواوينه الشعرية (الأغنيات السبع والعشرون).
 - كينث بيرك، ناقد أمريكي ماركسي، له تُنسب مقولة (الكتاب جملة واحدة امتدت واستطالت، و إنَّ الأدب عمل رمزي) وأول كتبه (مقولة مضادة، وكتاب نحو الدوافع).

تختفي وراء عملية الخلق النقدي الجديدة، واختلاف طريقة ومنهج هذه العملية مسألة طبيعية طالما أن الناقد الأدبي في قراءته النصية ينطلق من مبادئ ومواقف عفوية يؤمن بها بحرية لا مكان فيها للقسر أو الإكراه أ، التجريد. (غزوان، ١٩٨٥: ٥٠).

وهذا ما أشار إليه (ت.س. إليوت) * "بأن الناقد ينتقد الشعر من أجل أن يخلق الشعر"؛ وقد أكد ذلك عبر مقولتيه "الفصل بين العقل والعاطفة، والمُعادِل الموضوعي" بمعنى ألا يُعَبِّر الكاتب أو الناقد عن آرائه تعبيراً مباشراً؛ بل يخلق عملاً أدبياً فيه مقوماته الفنية الداخلية التي تكفل - فنياً - تبرير الأحاسيس والأفكار للإقناع بها، بحيث لا يحس القارئ أن الكاتب يفضي إليه بذات نفسه بإثارة المشاعر المباشرة من دون تبرير لها؛ فناقد الشعر قارئٌ واعٍ للشعر، يهتم في الحقيقة بالتقويم الفني للقصيدة، ولكنه تقويم غير منفصل عن عناصر بناء التجربة الشعرية ذاتها، ولحظات تكوينها، وزمن ميلادها بأكمل ما في ذلك الزمن من معاناة وتناقض، فيتحول هذا التقويم في ضوء موهبة الناقد وقدرته الأدبية إلى أدبٍ نقديٍّ جديدٍ يضيف إلى التجربة الشعرية بُعدها المفقود وهو (البُعد النقدي) الذي يُعَدُّ من أبرز عناصر ديمومتها وبقائها في حياة الأدب بصورة عامة. (ويليك، ١٩٨٧: ٤٠٨).

فرؤية الناقد الأدبي مظهرٌ فني من كيانه الفكري وذوقه وحرية استيعابه للتجربة الأدبية، وهي رؤية تمر بسلسلة من الأحداث والأزمات من خلال عملية فردية-اجتماعية، تصير فيها المعاناة الوسيط المشروع لشخصية الناقد الموهوبة في خلق التقدير الفني وإبداع المنهج لتبرير هذا الحكم أو ذاك، وحينئذ يغدو النقد الأدبي ضرباً من الفن الأدبي الرفيع الذي يمتاز بكونه أنموذجاً عالياً من التعبير؛ وإذا كانت قيمة الأديب الفنان في المجتمع تنطلق من محاولاته المبدعة في العثور على حقيقة الحياة العميقة الجذور في النفس الإنسانية من خلال الوعي المتصل في وجدانه وقلبه

* إليوت، ناقد وشاعر أمريكي، مثل المدرسة النقدية الأمريكية الجديدة، ثمَّ النزعة الإنسانية، وأشهر كتبه (الغابة المقدسة).

ومحاولة ربط ذلك الوعي الوجداني بكل جزئيات الحياة الاجتماعية وعلائقها المتأينة المحيطة به، فإنَّ قيمة الناقد تتجلى في كشف هذه الصلة بين الوجدان والواقع الاجتماعي من خلال الفن اللغوي الأصيل الذي تقدمه تجربة الأديب الفنان إلى الإنسان والوجود، أو إلى ذاته وذوات الآخرين بكُلِّ اطمئنان وشفافية . (هلال، ١٩٧٣: ٣٢٣)، (غزوان، ١٩٨٥: ٦٨).

وإلى جانب ما ذُكر من أساليب وتقنيات في النقد الحديث تترشح مزايا من خلال شيءٍ غير ملموس؛ وهي جهاز الذكاء الشخصي للناقد ومعرفة ومهارته وحساسيته وقدرته على الكتابة، وكُلُّ ناقد مهما تَكُن طريقته يحتاج تلك المزايا - يحتاج الذكاء ليكتفٍ بما يُلائم العمل الذي يعالجه، والمعرفة من أدبية وغير أدبية ليكون على وعينٍ بما يتطلبه عمله، والمهارة لئلا تتدرج به طريقته أو تتساق به نحو وحدة آلية جوفاء، والحساسية ليظل دائماً متنبهاً للقيم الخاصة في العمل الذي ينتقده من حيث أنَّه يمثل تجربة جمالية فذة، والمقدرة الأدبية ليسن التعبير عما يريد أن يقوله؛ ويضيف (ونترز)* لهذه المهمة الدقيقة الصعبة مبادئ مُقنعة حين ينص على أنَّ الناقد ينبغي أن يبدي (تواضعاً وحذراً معقولين) في التقويم، إذ أنَّ قِلَّة من الناس تملك الموهبة والثقافة اللتين تُتيحان لنا أخذ الأحكام مُطمئنين، (ناصر، ٢٠٠٨: ١٤)، ولا يُستثنى من ذلك الدارسون المحترفون، ذلك أنَّ العملية الفنية عملية تقويم أخلاقي للتجربة الإنسانية بوساطة تقنية تجعل من الممكن إجراء تقويم أدقُّ من سواه؛ فالشاعر يجرب أن يفهم تجربته بمصطلحات عقلية ليُعبر عن فهمه ويُعبر - في الوقت نفسه - بطريق المشاعر التي نسبغها على الألفاظ عن نوع الشعور ومقداره، أي الشعور الذي ينبغي أن يُثيره ذلك الفهم إثارة صحيحة، ومن هذا الرأي عن الطبيعة الأخلاقية للفن والنقد يُفهم ضمناً أنَّ الناقد مفروضٌ عليه أن (يُصحح) الرأي التقليدي مادام يرى أنَّه خطأ،

* ونترز، ايفور، شاعر وأستاذ اللغة الإنكليزية بجامعة ليلاند ستانفورد، له أربعة مجلدات في النقد الأدبي، أهمها، (لعنة مول، تشريح الهواء، والبدائية والانحطاط).

والناقد يجد في حديثه عن كُلِّ فن من فنون الأدب ومقوماته الأساسية ما يستطيع أن يعتمد من مقاييس للتقويم والتقييم (هايمن، ١٩٨١: ٩٢-١٠٠)، مع عدم إغفال الناحية التأثيرية في كُلِّ نقد، وضرورة الجمع بين الدربة الطويلة الصادقة والثقافة الفنية والإنسانية العامة، لأنَّ الثقافة الفنية النظرية وحدها لا تكفي، كما أنَّ الممارسة غير المستندة إلى حصيلة ثقافية نظرية واسعة لا يمكن أن تؤتي ثمارها كاملة، وذاتية الناقد وموضوعيته ميزتان مهمتان في معالجة النصوص الأدبية؛ فالناقد لا يمكن أن يكون موضوعياً بمعنى الكلمة، كما لا يمكن - ولا يليق في العصر الحديث - أن يكون ذاتياً بمعنى الكلمة، وعلى الناقد أن يأخذ من هذه وتلك، وينبغي ألاَّ يُحرم قدراً من الذاتية، كما يجب أن يأخذ من الموضوعية العلمية روحها فيحدث الانسجام في موقفه وحكمه أو تحليله، فيقل التناقض ويتسع الأفق. (صالح، بشري، ٢٠٠٨: ١٠٤-١٠٥).

إنَّ الناقد الأدبي يسعى في الحقيقة إلى غايتين، منح القارئ استجابته النقدية للأثر الأدبي المنقود فيساعده في تحقيق المتعة أو اللذة الوجدانية والفكرية من النص، أو قد يكشف من طريق الاختبار والتحليل عناصر العمل الأدبي، فيقف على جذوره وأصوله الفنية وصولاً بها إلى (قيمة وتقدير) أدبيين، وإنَّ الناقد يخدم قارئ الشعر، ذلك أنَّ مَهْمَةَ النقد مزدوجة، أحد طرفيها "توضيح الفن وتصحيح الذوق، والآخر، إعادة الشعر للحياة" أمَّا أدوات الناقد التي يحقُّ بها هاتين الغايتين فهي (المقارنة والتحليل)، وغاية النقد إنشاء موروث أو اتباعية، وصلة مستمرة بين أدب الماضي وذوقه، وأدب الحاضر وذوقه. (هايمن، ١٩٨١: ١٣٢)، (زراقت، ٢٠٠٥: ٢٩-٣٠).

المهارات النقدية:

إنَّ قراءة نصٍّ من النصوص الأدبية بمثابة تنبيه، مادام يتأسس على مكون اللغة، ويتعلق التنبيه بالمضمّر من النص، والذي يتطلب الاستكشاف من أجل الوصول إلى إدراكه، لاسيّما وأنَّ كُلَّ قراءة بحث، والبحث يمس المعنى، ومن المُسلَّم

به أن لا قراءة بدون هدف، لذلك فإن كان القصد هو المعنى، فإن في كل نص ثمة معنى للكاتب وآخر للقارئ؛ والأول يتحقق إدراكه من طريق القراءة مادام غير مُدرك ولا يمكن توقعه، أو استباقه، بينما الآخر حصيلة المرجعيات الممتلئة من لدن القارئ، والتي يجنح للوصول إلى تقييم كفاياتها.

وإذا كانت الغاية المعنى؛ فإن القارئ يسهم في إعادة البناء والإنتاج، إعادة بناء المقروء ومن ثم إنتاج مُنتج سابق على وفق صيغة مقبولة مؤهلة للتداول، على أن ذلك لا يتحقق إلا،

١. بالموازنة بين معنى سابق وآخر مُعطى.

٢. بنقد اللاحق إذا ما كانت المؤهلات متوافرة.

٣. بتقييم النص وبيان إضافته كأثر سواء أكان جنس النص، القصيدة، القصة، الرواية، المسرحية، المقالة. (نور الدين، ٢٠٠٥: ١٣).

ذلك أن من وظائف القراءة تقديم معنى، والأصل أن الوصول إلى إدراكه لا يتم إلا بعد القراءة، فالقراءة تنبيه ودعوة للتفكير، والأخير قد يكون موجهاً على وفق خطة معينة أو طريقة مُمنهجة، كأن، نقرأ، نُفسر، نسال، ونستخلص فكرة عامة (هي في الجوهر معنى النص) أو نسلُك إلى ذلك السبيل المغاير والمختلف، والذي نُفكر فيه على وفق منهجية تخصنا وتتحكم فيها مرجعياتنا؛ على أن الإشكال الأساس الذي يمس النص الأدبي يتمثل في إصباغنا لمعنى نحمله نحن، على معنى كامن في النص، وكأن الأمر يتعلق بنص نحن الذين قمنا بكتابته وتأليفه، عوض إعادة بنائه على وفق ما يحيل عليه.

إن الوصول إلى المعنى أو الآليات (مكونات النص) مرحلة الهدف منها تفعيل ما تمّ التوصل إليه من أجل خلق موازنات بين آليات النص أو النصوص، ثمّ استثمارها بعد في نطاق التأليف والكتابة والحكم النقدي. (صالح، بشرى، ٢٠٠٨: ٨٠).

١. **مهارة الموازنة:** هي نشاط منطقي يُبين أوجه الشبه والاختلاف بين نصين أدبيين، أو أجزاء نص واحد، من طريق تفحص العلاقة بينهما، والبحث عن نقاط الاتفاق والاختلاف، ورؤية ما هو موجود في أحدهما ومفقود في الآخر؛ والموازنة تشترط وجود قاعدة من البيانات المشتركة بين طرفي الموازنة، ويمكن تقسيمها كمهارة نقدية على:

- أ. **الموازنة الداخلية:** عملية فحص العناصر الداخلية لنصين أدبيين على مستوى الموضوع والقيمة والمعجم والظواهر البلاغية والبناء.
- ب. **الموازنة الخارجية:** موازنة بين الشروط النفسية والاجتماعية والثقافية والتاريخية.

ويمكن بناء مهارة الموازنة على طريقتين:

- الأولى- الانطلاق من البيانات الداخلية والخارجية إلى العناصر، ويتحقق ذلك بالانتقال من الكل إلى الجزء بالنسبة لكل بنية.
 - الثانية- الانطلاق من العناصر إلى البيانات، أي من الجزء إلى الكل .
- وأنّ الموازنة بين النصوص، وفي الأجناس المحددة والمتداولة يُستهدف من ورائه التحليل النصي، وخلق مهارة التمييز التي تُنشِط الكفاية الموسوعية عند القارئ . (حمداوي، ٢٠٠٧: ١١).

٢. **مهارة الاستنتاج:** هي القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ، والتوصل إلى استنتاجات معينة على أساس البيانات التي توصلت إليها عملية الموازنة، فالاستنتاج يُعدُّ تركيباً لعملية الموازنة.

الاستنتاج إجراءات عملية:

- أ. تجميع معطيات الموازنة بين نصّين أدبيين.
- ب. استخلاص عناصر التماثل والتغاير بين الموازن والموازن به.

ت. تقويم عملية الموازنة، وإصدار حكم عليها يستمد موضوعيته من دقة الموازنة.

ذلك أن أي نص من النصوص إنما يفيد دلالة وينتج تركيباً، والقارئ يتلقى وهو يجهد لإدراك المقصود من كتابة وتأليف النص بحسب ثقافته ومحيطه ومهارته العقلية. (نور الدين، ٢٠٠٥: ٨٢).

٣. **مهارة التحليل:** إن أي حديث عن التحليل النصي هو في الحقيقة حديث عن حصيلة التفاعل بين القارئ والنص؛ وليس المقصود بالحصيلة سوى نتائج التفاعل بين القارئ والنص، ذلك أن هذه النتائج تُستشف انطلاقاً من الكيفية التي توصل من خلالها القارئ إلى الكامن في النص، وكُلُّ كيفية، بمثابة مرجعية اعتمدت لتؤدي وظيفة تأسيساً على كفايات يمتلكها القارئ، مع الإلتفات إلى أن النص نفسه وليد ذات تتميز بخاصات كفائية وتتفرد بها، ولكأن الأمر يتعلق بـ (تفاعلية) بين متحصلات، الكاتب، النص، القارئ.

والتحليل هو، عملية دراسة النص الأدبي، والنظر في كُلي عنصر من عناصره على حدة، واكتشاف محاسنه وعيوبه لتذوقه على أجمل وجه، وتكوين حكم عليه، ولا يتأتى ذلك إلا بالقراءة الواعية المُتأنية، والنظر إلى مجموعة من العناصر في النص الأدبي (الأفكار، الأسلوب، اللغة، الخيال، العاطفة، الموسيقى) وسواها من العناصر الضرورية لتحليل أي نص أدبي. (فتوح، ١٩٩٩: ٦٧)، (نور الدين، ٢٠٠٥: ٢٩).

وظيفة التحليل النصي:

- إن التحليل النصي الذي يُنجز يستهدف وظائف، ويقصد إليها، وهذه تكون مرتبة وقائمة في ذهن القارئ، بعدّه الواصف، فيما النص ليس سوى المادة الموصوفة.

- إنَّ الوظيفة الأساس من أي تحليل، وفي العملية التعليمية، الوصول إلى إدراك المعنى المحمول في النص بعِدِّه الدلالة المُضمرة المحبوبة، والتي تتطلب إجلاء الغموض عنها، كيما توضَّح في سياق آخر مُخالف أو مُغاير لسياق النص الأصل.
- إنَّ إنجاز تحليل نصي استقلال للذات أو للذوات، فإنَّ كان النص الأصل وليد ذات ما، فإنَّ الواصف للنص يغدو بدوره ذاتاً تُسهم في توليد ذوات أخرى، ومن ثَمَّ يتعدد النص/ النصوص كما قراءته، لتكون الوظيفة اكتملت.
- إذا كان النص ينهض على بناء، فإنَّ من وظائف التحليل التأسس على بناء، فالخيال الأول (الإبداعي) قرين الثاني (النقدي) ذلك أنَّ ما بينهما التكامل وليس الاختلاف.
- إنَّ وظيفة التحليل النصي ليست في خلق شاعر، أو قاص، أو ناقد، ولئن كانت بمثابة أملٍ نسبي في ضوء الاعتبار إلى نزوعات المتعلمين نحو الأدب، وإنَّما الوظيفة الأساس تكوين المتعلم (القارئ) القادر على عقلنة الأشياء والباسها بَعْدَها المنطقي والروحي والجمالي. (غزوان، ١٩٨٥: ٢٠)، (صالح، بشري، ٢٠٠٨: ٥٨).

أسس تحليل النص الأدبي:

١. ضرورة امتلاك خبرات ومعارف ملائمة لثعنين القارئ على استيعاب قضايا النص، والمقصود من هذه الخبرات هي حصيلة الفرد بنحو عام من المعارف والثقافة الأدبية، ولا تتأتى هذه إلاَّ بسعة القراءة وغزارة الاطِّلاع.
٢. المرونة أو القابلية على الحركة في زوايا مختلفة للنظر إلى النص، فالقارئ المنطقي يجد صعوبة في التعامل مع النص، لاسيَّما وأنَّ كثيراً من المُدرِّسين يُعودون طلبتهم على حفظ شروحات النصوص من دون تحريك مهاراتهم العقلية في عملية التعاطي مع النصوص الأدبية.

٣. امتلاك المفاتيح التي تُمكن القارئ من فتح مغاليق النص، أي قدرة القارئ على توظيف خبراته اللغوية والأدبية (نحو، صرف، بلاغة، نقد، ثقافة عامة) في تحليل النص الأدبي.
٤. ضرورة الانطلاق من أدلة وقرائن حاضرة في النص أو مُعلقة به عند تحليله، ومثال ذلك عندما يتحدث القارئ عن أنفة المُتنبّي وعزته البارزة في شعره، لا بدُّ أن يُدلّل بألفاظٍ من النص، أو أساليب مُعيّنة، أو أي أدلة تُثبت هذا الحكم على الشاعر.
٥. إنّ التحليل النصي يفتح على مُتحققات النقد الأدبي ومُستجداته، مادامت تُقدم مُعطيات وافرة مُسعدة ومُساعدة في/ وعلى عملية التحليل، وهو ما يستلزم طرح مُعجم لأهم مفردات النقد الأدبي المتداولة في مجال التحليل النصي. (فتوح، ١٩٩٩: ٦٨).

الخطوات المنهجية في تحليل النص الأدبي:

المرحلة الأولى: استثمار الرصيد المعرفي، وتعتمد على حصيلة المتعلم (القارئ) من اتصاله بمحيطه الوثائقي، مصادر، مراجع، من طريق:

أ. إنجاز بحوث تتعلق بالمحور المدروس وجمع معطيات حول الأديب وعصره، وطبيعة الفن الأدبي المدروس.

ب. القيام بعروض مُكمّلة تُساعد على إضاءة المقروء وتحليله.

ت. إنجاز تقارير تركيبية منقولة من شهادات نقدية تجاه النص.

المرحلة الثانية - أنشطة الفهم - وتتضمن:

١ - ملاحظة النص - وتشمل:

أ. ملاحظة المواصفات الخارجية للمقروء.

ب. قراءة في المؤشرات المتصلة بالنص (العنوان، الكاتب، الشكل).

ت. صياغة فرضيات لقراءة النص على صيغة أسئلة أو أفكار عامة تُقدم النص في علاقته بحركية الأدب العربي، مثال ذلك، هل المُعَاينة البصرية للنص تُوحي بالتجديد أم تُكرّس التقليد؟.

ث. **تفسير النص:** هي عملية عقلية تهدف إلى استخلاص معنى واضحاً للنص، لاستجلاء وإيضاح مصادره وأهدافه وخصائصه الفنية، وهو لا يقف عند التفسير الموضوعي للأعمال الأدبية؛ بل يمتد إلى تفسير الظواهر والاتجاهات والخصائص التي يَتميّز بها أدب لغة عن أدب لغة أخرى، وأدب أديب عن أدب أديب آخر في اللغة الواحدة.
(ناصر، ٢٠٠٨: ١٠-١٢).

٢- فهم النص - ويتضمن :

- أ. تقطيع النص على وفق وحداته المعنوية (جملة، فقرات، مقاطع).
- ب. استخراج المعاني والأفكار الأساسية.
- ت. تحويل النص بشرحه أو تلخيصه، أو نشره.
- ث. تعميم موضوع النص على معطيات تتعلق بنوعه الأدبي، أو اتجاهه، أو نصوص مماثلة له.

المرحلة الثالثة - أنشطة التحليل - وتتضمن:

- ١- إدراك دلالات النص، أي استخراج عبارات وألفاظ تتكرر في النص، وتحديد صفاتها والبحث عن الحقل المُعجمي أو الدلالي للعبارات.
- ٢- استخراج الخصائص المُميزة للنص، أي إبراز عناصر التطور في النص من طريق تتبع المستويات الآتية،
 - أ. مستوى الأفكار والمعاني.
 - ب. مستوى المعجم.
 - ت. مستوى الصورة الفنية.

ث. مستوى الإيقاع. (غزوان، ١٩٨٥: ٢٠-٦٥).

٣- **توظيف مهارة البرهنة والتقويم:** تُستعمل مهارة البرهنة من طريق توظيف أدلة وبراهين تُثبّن خصائص النص، وهي مُستقاة من خارج النص كثقافة الأديب وسيرته، أو من داخل النص كالصورة الفنية والإيقاع والأفكار والأسلوب.

أمّا مهارة التقويم - فتتضمن:

أ. تقويم النص على وفق معايير داخلية (لغته، أفكاره، تماسك أجزائه، أخيلته).

ب. تقويم النص على وفق معايير خارجية (آراء النقاد، موازنته بنصوص أخرى).

المرحلة الرابعة - أنشطة التركيب والتقويم - وتتضمن:

أ. إنتاج خلاصات تتناول حصيلة التحليل.

ب. إنتاج نص مُشابه للنص المدروس من طريق إنجازات مكتوبة.

توظيف مهارة إصدار الأحكام: هي من المهارات النقدية التي تؤدي إلى تعزيز عملية البحث عن القيمة الأدبية لهذا النص أو ذاك على وفق مقاييس محددة لإجراء هذا التقويم والتقييم؛ فهي المهارة التي تبحث عن قوانين الجمال في الخطاب الأدبي، إذ إنّ كلّ النصوص تشترك بالجوهر، وهو الجمال، ومن ثَمَّ فهي تُعين في الحكم على مستوى جمالية النص. (فتوح، ١٩٩٩: ٧٢).

إنّ ما يتولد من عملية التحليل النصي كتأويل نهائي، لا ينبغي أن يُعدّ نهائياً، ذلك أنّ في النهاية موتاً للنص، فقد يتوصل القارئ إلى استنتاجات يرى البعض فيها نقصاً، ويقترح بدائل مُمكنة؛ ولذلك فهذه البدائل يَجْدُرُ أن تؤخذ بالحسبان مادامت تُغني النص وتضيف إليه. (نور الدين، ٢٠٠٥: ٣٠).

المصادر:

القرآن الكريم.

• إبراهيم، مجدي عزيز: التفكير من منظور تربوي-تعريفه-طبيعته-مهاراته-

تنميته-أنماطه- القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٥.

- حمداوي، جميل: دراسات أدبية ونقدية، مجلة التربية، ع ٧٠، الدار البيضاء، ٢٠٠٧.
- الحموي، رامي فواز: النقد الحديث والأدب المقارن، دار الحامد، عمان، ٢٠٠٨.
- الخطيب، عماد علي سليم: في الأدب الحديث ونقده، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩.
- خليل، إبراهيم محمود: النقد الأدبي من المحاكاة إلى التثقيب، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩.
- الرويلي، ميجان والبازي، سعد: دليل الناقد الأدبي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ٢٠٠٥.
- زراقت، عبد المجيد: في مفهوم الشعر ونقده، منشورات دار الحق، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥.
- صالح، بشرى موسى: المُفكِّرة النقدية، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ٢٠٠٨.
- الطاهر، علي جواد: مُقَدِّمة في النقد الأدبي، منشورات المكتبة العالمية، بغداد، ١٩٨٣.
- عبابنة، سامي: اتجاهات النقد العرب في قراءة النص الشعري الحديث، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، ٢٠٠٤.
- غزوان، عناد: التحليل النقدي والجمالي للأدب، دار آفاق عربية، بغداد، ١٩٨٥.
- فتوح، محمد: تحليل النص الشعري، النادي الأدبي، الرياض، ١٩٩٩.
- معن، مشتاق عباس: النقد الأدبي الحديث - محاضرات في النظرية والمنهج - مركز عبادي للدراسات والنشر، صنعاء، اليمن، ٢٠٠٥.
- ناصر، بتول قاسم: محاضرات في النقد الأدبي، مركز الشهيدان الصدر للدراسات والبحوث، بغداد، ٢٠٠٨.

- نور الدين، صدوق: كيف تُحلل نصاً أدبياً، دار القلم للطباعة والنشر، بيروت، ٢٠٠٥.
- هايمن، ستانلي: النقد الأدبي ومدارسه الحديثة، ترجمة إحسان عباس ومحمد يوسف نجم، دار الثقافة، بيروت، ١٩٨١.
- هلال، محمد غنيمي: النقد الأدبي الحديث، دار العودة، بيروت، ١٩٧٣.
- ويليك، رينيه: مفاهيم نقدية، ترجمة محمد عصفور، عالم المعرفة، الكويت، ١٩٨٧.

نجيب الراوي ودوره السياسي في
العراق حتى نهاية العام ١٩٥٨

أ.م.د. ظاهر محمد صكر الحسناوي
م.م.عمار مزهر ريسان داخل

- نسبه وأسرته :

هو محمد نجيب^(١)، بن الشيخ إبراهيم بن محمد بن الشيخ عبد الله بن أحمد بن عبد القادر بن الشيخ رجب الكبير الراوي بن الشيخ حسن بن حسان بن يحيى بن حسون بن محمد البهي بن علي بن أحمد نجم الدين بن أبي الفتح بن محمد قطب الدين بن إبراهيم محمد الدين بن نجم الدين أحمد سبط الرفاعي من (بنته فاطمة ذات النور)، بن علي بن عثمان بن أحمد بن رفاعة الحسن المكي بن مهدي بن أبي القاسم محمد بن حسن بن حسن الحسيني بن أحمد الأكبر بن موسى الثاني بن إبراهيم بن الإمام موسى الكاظم (ع)، بن الإمام جعفر الصادق (ع) بن الإمام محمد الباقر (ع) بن الإمام علي بن الحسين بن علي بن أبي طالب (ع)^(٢)، ولاتصال نسبهم بـ رفاعة الحسن المكي، فهم سادة رفاعية^(٣)، وطريقتهم رفاعية^(٤)، ويذكر الشيخ إبراهيم الراوي في كتابه (بلوغ الأرب)، أنه وجد مخطوطة بيد والده عن الشيخ رجب في أنه "الحسيني الراوي الشافعي"^(٥)، كان جدهم الشيخ رجب قد بنى عام ١٦٥٣، مسجداً في راوه^(٦)، وله مواقف في الدفاع عن أهل راوه، عندما حاصرها شيخ بني عقيل عبد الله بن الكود^(٧)، والراويون هم الذين يرجعون إلى جد واحد هو يحيى بن حسون، وهو حفيد أحمد الجد الأعلى للراويين، وقد مُنح الأخير حق إستيفاء الضرائب في راوه، وعُرفَ عنه الكرم^(٨).

كان قد ولد ليحيى بن حسون ولدان هما، أحمد وحسان، فتكونت من أحمد ثلاثة فروع للراويين، السراحنة^(٩)، السواهيك^(١٠)، الشيخ رجب^(١١)، وأما حسان فهو جد محمد الراوي الرفاعي، ولهُ ولدان وهما، الشيخ إبراهيم والشيخ محسن^(١٢)، فالأول هو والد (نجيب الراوي)^(١٣)، ولد عام ١٨٦٠، في راه^(١٤)، وهو عالم جليل وأديب^(١٥)، نشأ في راه، وتلقى مقدمات علومه فيها، فقد درس على يد الشيخ عبد الرزاق أحمد ملا آل ياسين، في عنه، وتزوج فيما بعد أخته السيدة ماريا أحمد ملا آل ياسين^(١٦).

سافر الشيخ إبراهيم الراوي إلى بغداد عام ١٨٧٥، طلباً للعلوم الدينية، فدرس لدى علمائها^(١٧)، ثم ارتحل إلى مدينة الموصل لاستزادة علومه^(١٨)، ثم سافر عام ١٨٨١، إلى بلاد الشام قرءا الحديث فيها، واستقر بعد ذلك في بغداد وأتم دروسه على يد الشيخ عبد الوهاب النائب^(١٩)، كما إرتبط الشيخ إبراهيم الراوي بعلاقات وطيدة مع الدولة العثمانية، وذلك لإرتباطه الديني مع الشيخ أبو الهدى الصيادي^(٢٠) الذي كان مقرباً لدى الباب العالي العثماني، فقد هبئ له وعرفه على سلاطينها، فقد سافر الشيخ إبراهيم إلى الاستانة واستقبل فيها بحفاوة، وعيُنَ على أثرها مدرساً في جامع السيد سلطان علي^(٢١) في بغداد، كما أصبح نقيباً للسادة الرفاعية في العراق^(٢٢).

كسب الشيخ إبراهيم الراوي حظوة كبيرة لدى السلطان عبد الحميد الثاني^(٢٣)، إذ منحه فرماناً أعفى فيه السادة الراويون من الخدمة العسكرية^(٢٤)، كما أغدق عليه العديد من النياشين والرتب التي غالباً ما تمنح للمقربين من السلاطين العثمانيين^(٢٥).

نشط الشيخ إبراهيم الراوي في تعمير العديد من مساجد بغداد القديمة، منها جامع السيد سلطان علي الذي ولته الإدارة العثمانية عليه، فضلاً عن أعطائه الدروس الدينية فيه، كما أشترك الشيخ إبراهيم الراوي في تعمير مسجد الرواس في بغداد^(٢٦).

ترك الشيخ إبراهيم الراوي العديد من المؤلفات الدينية^(٢٧)، يوصف الشيخ إبراهيم الراوي بأنه أحمر الوجه، أشهل العينين، سالم السر والسريرة، ذو عمة بيضاء^(٢٨).

للشيخ إبراهيم الراوي مجلساً أدبياً في داره في محلة المربعة^(٢٩) في بغداد^(٣٠)، كما كانت له علاقات طيبة مع جُل علماء وأعلام بغداد، ومنهم العلامة السيد هبة الدين الحسيني الشهرستاني^(٣١) ومن رواد مجلسه^(٣٢)، ولمكانته الدينية والعلمية أصبح بعد احتلال بغداد من قبل البريطانيين في ١١ آذار ١٩١٧^(٣٣)، عضواً في المجلس العلمي لـ مجلس الأوقاف^(٣٤) في ١ أيار ١٩١٧^(٣٥)، واستمراراً لنهجه العلمي كان أحد المطالبين لدى سلطات الاحتلال البريطاني في تأسيس كلية تدرس فيها العلوم والفنون وفي مختلف الاختصاصات لحاجة البلاد للمتورين^(٣٦)، كما أصبح عضواً في لجنة علماء بغداد للاستفتاء العام^(٣٧) في عام ١٩١٩^(٣٨)، وعضواً مؤسساً في جمعية مساعدة الكشافة العراقية^(٣٩).

من أبرز مواقف الشيخ إبراهيم الوطنية، كان أحد الموقعين على فتوى الدفاع عن الدم والمال العراقي ضد إعتداء القبائل النجدية القادمة من نجد^(٤٠) في بلاد الحجاز، على الأراضي العراقية^(٤١)، وعلى أثر ذلك عقد مؤتمر عام في كربلاء^(٤٢)، فأشترك الشيخ إبراهيم به^(٤٣)، كما أسس الشيخ إبراهيم الراوي جمعية الهداية الإسلامية^(٤٤).

للشيخ إبراهيم سبع أبناء، أربعة أولاد وهم: إسماعيل^(٤٥)، أحمد نجم الدين^(٤٦)، محمد جميل^(٤٧)، محمد نجيب، وأما البنات فهن: فاطمة^(٤٨)، نسيم^(٤٩)، حليلة^(٥٠)، توفي الشيخ إبراهيم الراوي في ٢ كانون الأول ١٩٤٥^(٥١)، وفي وفاته يقول الأستاذ عبد الحميد الرشودي^(٥٢)، أقيم للشيخ الراوي تشيع رسمي، سار فيه وزراء الدولة وعلمائها، كان في مقدمتهم مفتي الديار العراقية الشيخ يوسف العطا^(٥٣)، وكذلك حضر نوري السعيد^(٥٤)، وعلي جودة الأيوبي^(٥٥)، فضلاً عن أبنائه الثلاثة، وكان نجيب الراوي متماسكاً ولم يظهر حزنه^(٥٦)، قضى الشيخ إبراهيم الراوي جُل أيامه في خدمة العلم والمعرفة، ومنه إنتهل أبنائه، فكانوا أصحاب مراكز رفيعة في المجتمع.

- نشأته وصفاته :

ولد محمد نجيب^(٥٧) المعروف بـ نجيب الراوي في راوه عام ١٩٠١^(٥٨)، بعدها جيء به إلى بغداد في محلة المربعة^(٥٩)، في البستان المقابل لجامع سيد سلطان علي، الذي كان قد أهده أحد باشوات بغداد إلى والده ،الذي شيد في ذلك البستان داراً لسكناهم^(٦٠)، تربي نجيب الراوي في كنف أسرته التي عرفت بطابعها الديني والعلمي^(٦١)، وقد حرص والده على تهذيبه وتعليمه وتنقيفه ثقافة عربية إسلامية^(٦٢).

عُرف عن نجيب الراوي في طفولته هدوء الطبع، واستقلال الشخصية، ليس في سلوكه عنفاً أو عدوانية^(٦٣)، فصيح اللسان ، محبا للقراءة والإطلاع على تواريخ الأمم^(٦٤).

نال نجيب الراوي كأخوته على الرتب العالية، نظراً لمكانة والده لدى الحكم العثماني^(٦٥).

يوصف نجيب الراوي بأنه أسود الشعر،ومدور الوجه أبيض البشرة ، أشهل العينين، ممتلئ الجسم^(٦٦)، متوسط الطول^(٦٧)، أنيق المظهر دائماً بإعتدال، مستمع جيد، ومتحدث لبق، مثقف محب المطالعة وهي هوايته المفضلة^(٦٨)، يجيد اللغتين الانكليزية والتركية فضلاً عن العربية^(٦٩).

قيل فيه أنه خلق ليكون خطيباً، حاضر البديهة، حلو الصوت، متزن الاشارات، جذاب في مواقفه الخطابية، لو قدر له أن يكون سياسياً مغامراً لصار في طليعة سياسيي العراق، إلا أنه لم يألف العنف في مواجهة القضايا الوطنية، فهو مسالم الطبع، ولا يحبز التهديد والوعيد^(٧٠)، وعلى درجة كبيرة من الأخلاق والتواضع فضلاً عن كرمه المعهود^(٧١)، لم يذكر معاصروه من جميع الفئات السياسية حتى التي يخالفها بالرأي صدور كلمة نابية أو تصرف مذل حيال أحد منها، ففيه خلق مطبوع على التسامح والتساهل^(٧٢)، عفيف النفس لم يقرب إلى المحرمات يوماً^(٧٣).

- دراسته ومنابعه الفكرية ووظائفه :

تلقى نجيب الراوي أولى علومه لدى والده، حيث كان يدرس عنده القراءة والكتابة في المدرسة الدينية في جامع سيد سلطان علي، ثم دخل المدرسة الرشدية^(٧٤) وتخرج منها عام ١٩١١^(٧٥)، وبعد احتلال بغداد من قبل القوات البريطانية في ١١ آذار ١٩١٧^(٧٦)، افتتحت داراً للمعلمين الذي انتظمت أول دورة له في شهر حزيران ١٩١٧^(٧٧)، وكانت مدة الدراسة فيه ثلاثة اشهر يتلقى فيها الطالب دروساً في التاريخ العام، والتاريخ الإسلامي، واللغة العربية، والرياضيات، واللغة الانكليزية، وقد انضم نجيب الراوي إلى تلك الدورة وتخرج منها مع ٢٩ طالباً^(٧٨)، عُين بعدها كاتباً في المعارف العراقية^(٧٩)، وبقي في وظيفته حتى عُين معلماً في المدرسة البارودية^(٨٠) في ٨ أيار ١٩١٨^(٨١)، وبعد افتتاح مدرسة مأمورين المالية^(٨٢) في بغداد في ٢٨ أيار ١٩١٨، انتقل نجيب الراوي إليها ليدرس فيها دروساً في الإحصاء^(٨٣)، وبعد توسيع مدرسة مأمورين المالية، وزيادة صفوفها صفين إضافيين، تخصص نجيب الراوي في إلقاء المحاضرات على الصنفين الإضافيين وهما الصف التركي والصف العربي في مادتي التاريخ والجغرافية^(٨٤).

أحب نجيب الراوي مهنة التعليم وظلت أيامها عالقة في ذهنه^(٨٥)، وانتهج نجيب الراوي منهجاً علمانياً في علومه وأفكاره بالرغم من توجه والده الديني، حتى أنه لم يرتد العمامة الإسلامية يوماً^(٨٦)، إلا أنه حرص على مرافقه والده في مجالسه، حتى أنه كان يرافق والده في مجالس التآبين التي يحضرها والده، فقد ألقى نجيب الراوي قصيدة نظمها والده، في الحفل التآبيني الذي أقيم بمناسبة وفاة الشيخ سعيد النقشبندی^(٨٧)، وقد أبدى حضور الحفل الإعجاب لإلقائه في ٢٠ تشرين الأول ١٩٢٠^(٨٨).

- موقفه من ثورة عام ١٩٢٠ في العراق :

كان العراق يعاني من الاحتلال الجاثم على صدور أبنائه، وكان قد أصبح فيها تحت الانتداب البريطاني في ٢٥ نيسان ١٩٢٠، ودون استشارة ابنائه^(٨٩)، وفي ٣ ايار ١٩٢٠ أعلنت بريطانيا قبولها الانتداب على العراق، وبالرغم من الجهد الذي بذله البريطانيون لتبرير هذا الإعلان مدعين أن الهدف الأساس منه هو تطوير المؤسسات الدستورية العراقية، إلا إن ذلك لم يجد نفعاً، وحرك النشاط الوطني أكثر من ذي قبل^(٩٠)، فعقدت الاجتماعات الشعبية، وأقيمت التظاهرات الاحتجاجية، وكان للمعلمين دوراً وطنياً في كل مرحلة من مراحل النضال الوطني، فقد كانوا يستفيدون من دروس اللغة العربية والتاريخ والأناشيد المدرسية لتبث الروح الوطنية في نفوس الطلاب، ويستفيدون من أشعار محمد رضا الشيبلي^(٩١)، ومعروف الرصافي^(٩٢)، وكان نجيب الراوي يلحن بعضها بألحان مثيرة للحماسة الوطنية يرددوها الطلاب كأناشيد صباحية^(٩٣)، وبعد اندلاع الثورة العراقية في ٣٠ حزيران ١٩٢٠^(٩٤)، ابتكر الوطنيون في بغداد وللمرة الأولى في تاريخ العراق السياسي، الفنون المسرحية لإشاعة روح الثورة والمشاعر الوطنية^(٩٥)، حيث إتفق الشباب الوطني على تقديم عرض مسرحي يجسد المجد والإباء العربي، للماضين من قاداته، ليعمل على إشاعة روح الانتفاضة، وقد تصدى لكتابة رواية المسرحية الشاعر محمد مهدي البصير^(٩٦)، فألف رواية (وفود النعمان إلى كسرى أنو شروان)، العربية^(٩٧)، وبعد الاستعداد لتقديم هذه الرواية كمسرحية، أعلنت صحيفة العراق عن موعد عرضها في ٢٧ تموز ١٩٢٠، ودعت الجمهور إليها^(٩٨)، وتمثل الرواية لمصلحة مجلة اللسان^(٩٩)، إلا أن سلطات الاحتلال منعت عرض الرواية بحجة أنها تثير العنف وتؤدي إلى الأخلال بالأمن العام^(١٠٠)، وقد صدر أمر تحريري من وكيل الحاكم الملكي العام أرنولد ويلسن (Arnold Wilson)^(١٠١)، يمنع العرض في ٢٦ تموز ١٩٢٠^(١٠٢)، وقد صادف ذلك وصول طالب النقيب^(١٠٣)، إلى بغداد حيث وصلها في ٢٥ تموز ١٩٢٠، وحل ضيفاً لدى عبد القادر الخضير في داره^(١٠٤)، فأرسلت فرقة التمثيل

وفدًا إليه طلب منه التدخل لرفع المنع، وبعد وساطة طالب النقيب لدى السلطات وتعهد بالسيطرة على الوضع وعدم الإخلال بالأمن العام، سمحت السلطات بإقامة العرض^(١٠٥)، وبالرغم من السماح بتمثيل الرواية إلا أن السلطات لم تسمح للصحف بنشر خبر رفع المنع، سعيًا منها في تقليص عدد الحاضرين^(١٠٦)، ومثلت المسرحية في ٢٩ تموز ١٩٢٠، في سينما أولمبيا في محلة المربعة، وحضر العرض طالب النقيب وعبد القادر الخضيرى ووكيل الحاكم الملكي والمس بيل (Gertrude Bell)، وكبار الموظفين البريطانيين، وقد تبرع طالب النقيب بـ(٦٠٠) ربية^(١٠٧)، مع بدء العرض المسرحي الذي احتوى على خمسة فصول، وبعد شكره والإشادة بدوره في إتمام العرض، تبرع مرة ثانية بـ(١٠٠) ربية^(١٠٨)، وتبرع عبد القادر الخضيرى بكسوته إلى ممثل دور كسرى^(١٠٩).

كان ذلك العرض المسرحي وروايته التاريخية العربية المسرحية الأولى من نوعها، حيث اتسمت بالطابع السياسي التوجيهي^(١١٠)، وعدها أحد الباحثين في المجال الثقافي "أول عرض فني سياسي في الحركة الفنية في العراق"^(١١١)، كان نجيب الراوي أحد أعضاء هيئة التمثيل^(١١٢)، وقد علقت المس بيل على العرض المسرحي المذكور، في أنها شاهدت هذه الرواية التي كان يقوم بتمثيلها جماعة من الشبان الوطنيين المتطرفين^(١١٣)، وكلما ذكرت كلمة الاستقلال قبلت بتصفيق حاد قابلته بود شديد^(١١٤).

بعد أن لمس الممثلون الشباب استحسان اهالي بغداد واعجابهم بالعرض، قرروا إعادة تمثيل الرواية نفسها للمرة الثانية، وقد أعلنت صحيفة الاستقلال عن ذلك في ٣ تشرين الثاني ١٩٢٠، بأنه سيجري تمثيل الرواية وفود النعمان بن المنذر بعد أن حصلت على موافقة السلطات، وستمثل لمنفعة مدرسة التقيض^(١١٥)، وسيعلن عن محل وموعد التمثيل حال التأكد^(١١٦)، واستمرت صحيفة الاستقلال في الإعلان للمسرحية^(١١٧)، وفي ١٤ تشرين الثاني ١٩٢٠، أعلنت صحيفة الاستقلال في أن

تمثيل المسرحية سيكون في سينما رويال في يوم ١٥ تشرين الثاني ١٩٢٠^(١١٨)، حيث كان نجيب الراوي من اعضاء هيئة التمثيل أيضاً، كانت ارباح العرضين المسرحيين تجمع وترسل إلى ثوار ثورة العشرين في الفرات الأوسط، حيث بلغت الأرباح في كل مرة أكثر من (١٠,٠٠٠) ربية^(١١٩).

ويذكر حازم طالب مشتاق عن والده، في أن الدعم المادي الذي قدمه طالب النقيب لهيئة تمثيل الرواية، كان من باب الدعاية لترشيحه لعرش العراق^(١٢٠)، وأن نجيب الراوي كان من المروجين لترشيح النقيب لعرش العراق^(١٢١)، وفي نظرة تحليلية إلى ميل ودعم نجيب الراوي إلى شخص طالب النقيب، يمكن إرجاعه الى أمرين، الأول: كونه عربياً عراقياً رفع شعار العراق للعراقيين، مما جعل الشباب المثقف ومنهم نجيب الراوي، يلتف حوله ويروج له رغبة وطموحاً منه في دعم التيار العروبي الذي دأبت السلطات العثمانية على محوه، أما الثاني: فهو أن طالب النقيب ينحدر من السلالة نفسها التي ينحدر منها نجيب الراوي، ولاسيما أن والد نجيب الراوي هو شيخ الطريقة الرفاعية ونقيب السادة الرفاعيين، وفي كلا الحالتين، فإن خطوة نجيب الراوي في الاشتراك في تمثيل المسرحية خطوة تنم عن وعي وطني وإدراك للمخاطر التي يمر بها البلاد، وتعد هذه المشاركة إسهاماً أدبياً، لاسيما وأنها "أول جذر سياسي في الحركة الفنية"^(١٢٢)، فضلاً عن كونها دعماً مادياً لثورة عام ١٩٢٠ التي رسمت شكل الحكم في العراق، وعجلت من تشكيل الحكم الوطني فيه.

- نشاطه في الكشف العراقية ودراسته للحقوق :

ترجع جذور حركة الكشف^(١٢٣) في العراق إلى حقبة الحكم العثماني، حيث أدخل العثمانيون نظام الكشف تقليداً لحلفائهم الألمان ولمقاصد عسكرية صرفة، إلا إن الأهمال قد أصاب تلك الحركة فتلاشت^(١٢٤)، وبعد الاحتلال البريطاني للعراق عام ١٩١٧، وزعت بريطانيا قاداتها العسكريين للأشراف وإدارة جميع المفاصل المهمة لإدارة العراق، سعياً منها لتثبيت حكمهم من جانب وفرض أفكارهم من جانب آخر،

فناالت الحركة الكشفية جزءاً كبيراً من اهتمام البريطانيين^(١٢٥)، ولا شك أن فكرة الألعاب البدنية والأنشطة الرياضية هي ليس من المستجدات، إلا إن السلطات البريطانية دعمت تأسيس الحكومة الكشفية سعياً منها في أشغال الطلبة في أمور غير احتلالهم للعراق، وتنقيف الجيل الجديد بثقافة الغرب عن طريق الحركة الكشفية المدرسية لتقبل الاحتلال البريطاني والتثقف بثقافته.

فلاقت فكرة تأسيس الكشفية العراقية قبولاً لدى بعض الأوساط العراقية، ولأجل ذلك تأسست جمعية مساعدة الكشاف العراقي عام ١٩١٩، بدعم بريطاني، وتبنى هذه الجمعية بعض علماء وأعيان بغداد^(١٢٦). ويُعد جميل الراوي وهو أخ نجيب الراوي، مؤسس الكشفية العراقية^(١٢٧)، أما نجيب الراوي فقد تأثر بالحركة الكشفية الناشئة وأنشطتها، فأصبح وكيلاً لقائد الكشفية العام، فكان عضواً فاعلاً في تأسيس الكشفية ونهضتها في العراق^(١٢٨)، وكان له نشاطات مميزة في تطوير الكشفية العراقية أثناء مدة عمله معلماً للرياضة في المدرسة البارودية، فقد أشرف على أمتحان الرياضة البدنية للمدارس الرسمية في بغداد، وكان يعطي الأوامر الخاصة بهذا الامتحان بالتناوب مع أخيه جميل الراوي^(١٢٩)، وقد حقق هذا الامتحان نتائجاً جيدة كشفت عن مدى الاستعداد والرغبة في تطوير الرياضة البدنية، ولذلك فقد تعمم على المدارس تأسيس فرق كشفية لها^(١٣٠)، وكان نجيب الراوي مواظباً على تنظيم فرق العاصمة على أحسن ما يكون عام ١٩٢١^(١٣١).

لم يقتصر نشاط نجيب الراوي على الجانب المهني فقط، بل كان تواقاً أيضاً إلى إكمال دراسته، فقد انتظم نجيب الراوي للدراسة في مدرسة الحقوق في بغداد^(١٣٢) في العام الدراسي ١٩٢٠-١٩٢١ حيث قبل في الصف الأول منها^(١٣٣)، حيث ابتدأت التدريسات فيها في ٣ أيلول ١٩٢٠^(١٣٤).

كان لنجيب الراوي أثناء مدة دراسته في مدرسة الحقوق عدة أنشطة منها، إلقاءه محاضرة في المدرسة بعد أن اختارته القرعة^(١٣٥)، في ٢٨ كانون الثاني ١٩٢١،

وكانت محاضراته عن مقدمات علم الحقوق وعن تشكيل التجمعات البشرية، ووظائف الدولة والحقوق الإدارية، فكان محاضراً جيداً متمكناً من اللغة كان حينها في الصف الأول^(١٣٦)، ومن أنشطته أيضاً اشتراكه في الاحتفاليات التي أقيمت في مدرسة الحقوق، حيث أختير بالنيابة عن زملائه^(١٣٧)، للحضور في حفل توديع السير إيدغار بونهام كارتر^(١٣٨) (BonhamCarter) ناظر العدلية في العراق^(١٣٩)، فكان نجيب الراوي من خطباء ذلك الحفل^(١٤٠).

وإستكمالاً لنشاطه في الكشافة العراقية، فإن دخوله في مدرسة الحقوق لم يبعده عن تنظيم شؤون الكشافة، فقد رفع عام ١٩٢٢، تقريراً إلى وزارة المعارف، بصفته وكيل قائد الكشافة العام، لخص فيه أحوال الكشافة في عهد الاحتلال البريطاني^(١٤١)، ومن الملاحظ على تقرير نجيب الراوي، أنه كان تقريراً مهنيّاً، أما جولاته التفتيشية لفرق الكشافة المدرسية فكانت مستمرة رغم إنشغاله بدراسة الحقوق^(١٤٢).

تخرج نجيب الراوي من مدرسة الحقوق في ٣٠ تموز ١٩٢٣، وبتقدير ممتاز^(١٤٣)، وبعد تخرجه إستقال من وظيفته في وزارة المعارف في ٢٣ آب ١٩٢٣، وترك العمل في مؤسسات الحكومة العراقية حتى أواخر عام ١٩٣٠^(١٤٤)، فكان محامياً متمكناً، لا يتوكل إلا عن صاحب حق، حتى وإن لم يعط له أجره في الدعوة على حد قول أحد معارفه^(١٤٥)، كما تصدى الراوي مدافعاً عن الحريات الصحفية^(١٤٦)، وقد وكله السيد محسن أبو طبيخ^(١٤٧) في قضية أراضي الزراعية^(١٤٨)، ويذكر الأستاذ هشام مالك الفتیان^(١٤٩)، أن نجيب الراوي توكل عن والده في عدة قضايا كانت لهم حول أرض زراعية، ورغم ما بذله من مسعى إلا أنه لم تحسم القضية لصالحهم^(١٥٠).

لم يقتصر نشاط نجيب الراوي بعد تخرجه من مدرسة الحقوق على مهنة المحاماة، إذ أكمل نشاطه في الكشافة العراقية، فكان عضواً في هيئة التحكيم الخاصة بالاحتفال السنوي الرابع للكشافة الذي أقيم في ٢٣ مايس ١٩٢٤^(١٥١)، كما أنه استمر في سعيه إلى التعريف عن أهمية النشاط الكشفي وأثره في تنشئة التلاميذ وغيرهم،

فكان يهدي أعداداً من مجلة الكشف العراقي إلى تلامذته^(١٥٢)، وحتى لأقاربه من الطلاب^(١٥٣)، تمييزاً منه لأهمية الإطلاع على فوائد الفعاليات الكشفية خاصة، والاستزادة من الثقافة العامة بالمطالعة المستمرة بصورة عامة.

- لجنة تخليد ذكرى عبد المحسن السعدون^(١٥٤) عام ١٩٢٩ :

جاء انتحار عبد المحسن السعدون مساء يوم ١٣ تشرين الثاني ١٩٢٩، في مكتبه في ظروف مفاجأة^(١٥٥)، وكانت عباراته الأخيرة في مجلس النواب العراقي التي قالها فيها "الشعب يريد خدمة والانتكيز لا يوافقون"، قد أثارت الرأي العام العراقي، وطافت على أثر ذلك شوارع بغداد بمظاهرات تأبينية للسعدون ومنندة بالبريطانيين^(١٥٦)، وفي اليوم الثاني من وفاة عبد المحسن السعدون، اجتمع المحامون في مجمع المحاكم في بغداد، واتفقوا على تأليف لجنة باسم لجنة تخليد ذكرى عبد المحسن السعدون^(١٥٧)، وانتخبوا المحامي إبراهيم السعدون^(١٥٨) معتمداً^(١٥٩) وأميناً لصندوقها^(١٦٠)، وكان نجيب الراوي احد أعضائها^(١٦١).

كان من أنشطة تلك اللجنة هو تحديدها يوم ٧ كانون الثاني ١٩٢٩، لإقامة حفل تأبين أربعينية السعدون، وانتدبت اللجنة المحامي إبراهيم الواعظ ونجيب الراوي لعرض مقترح حفل التأبين على الملك فيصل الأول عند مقابلتهم له، وفي ١٤ كانون الأول ١٩٢٩، قابل وفد المحامين الملك، ووافق على مقترحهم بشأن إقامة حفل الأربعين، كما قررت اللجنة فيما بعد تخليد ذكرى السعدون بتمثال له^(١٦٢).

لقد صقلت الأيام والمواقف التي عاشها نجيب الراوي من شخصيته، وجعلته معروفاً ليس لكونه من أسرة معروفة، بل للأدوار التي اضطلع بها، حيث سجل فيها مواقف واضحة تصب في خدمة بلده، فقد كبرت مهامه يوماً بعد يوم، فمن كاتب إلى معلم متعدد المواهب الفنية والبدنية والعلمية، إلى محام طرح اسمه على مسامع السياسيين، وهذا ما جعله يؤدي دوراً أكبر تأثيراً من ذي قبل في المستقبل.

الهوامش:

- (١) مير بصري، إعلام السياسة في العراق الحديث، ج٢ (لندن : دار الحكمة، ٢٠٠٤)، ص ١٢٩ .
- (٢) إبراهيم الراوي، بلوغ الأرب في ترجمة السيد الشيخ رجب وذريته أهل الحسب، (بيروت : مطبعة جريدة الأقبال، ١٩١٢)، ص ٤-٥؛ ثامر عبد الحسن العامري، معجم العامري للقبائل والأسر والطوائف في العراق، (بغداد : مطبعة الوفاق، ٢٠٠١)، ص ١٤٠ .
- (٣) غازي عناد الشمري، عشائر بلاد الرافدين المؤلف والمختلف، ج١، (بغداد : مطبعة مكتبة الصرخة، ٢٠٠٧)، ص ٢٠٢ .
- (٤) مقابلة للباحث مع الأستاذ هشام مالك الفتيان في ٢٨ أيلول ٢٠١٠ .
- (٥) مقتبس من: إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٢ .
- (٦) بلدة تقع على الضفة الشرقية لنهر الفرات، تابعة لقضاء عنه، الآن هي ناحية تابعة لقضاء عنه ضمن محافظة الأنبار. ينظر: محمد سعيد الراوي البغدادي، تاريخ الأسر العلمية في بغداد، (بغداد : دار الشؤون الثقافية، ١٩٩٧)، ص ٣٨ .
- (٧) عبد عون الروضان، موسوعة عشائر العراق تاريخ أنساب رجال مات، (عمان : الأهلية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣)، ص ٢٩٨ .
- (٨) عبد الجبار الراوي، مذكرات، (بغداد : مطبعة الراية، ١٩٩٤)، ص ٨ .
- (٩) نسبة إلى سرحان بن عبد الله بن أحمد المعروفين بـ آل فتيان .
- (١٠) نسبة إلى عبد الله بن حسين الملقب بـ ساهوك .
- (١١) نسبة إلى رجب بن حسان بن يحيى بن حسون، المعروفين بـ آل الشيخ رجب . ينظر عبد الجبار الراوي، المصدر السابق، ص ٩ .
- (١٢) هو الأخ الوحيد والأصغر للشيخ إبراهيم الراوي، ختم القرآن في ستة أشهر، عُرفَ بذكائه وزهده، له ي راوة تكية، كان ملتزماً في الدين لدرجة أنه كان يتوضأ في مياه نهر الفرات صيفاً وشتاءً، توفي عام ١٩٣٦، وله ولد واحد هو الشيخ مسلم، خلف عمه الشيخ إبراهيم في تولية جامع سيد سلطان علي. ينظر : خاشع المعاضيدي، من أنساب العرب أعالي الفرات ١، (بغداد : د. ١٩٨٦)، ص ٢٠١؛ إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٧٢؛ مير بصري، إعلام الأدب في العراق الحديث، ج٢، (لندن : دار الحكمة، ١٩٩٤)، ص ٣٢٨-٣٢٩ .
- (١٣) هو الأسم الذي عُرف به (محمد نجيب)، سيرد في البحث بهذا الاسم .
- (١٤) مير بصري، أعلام الأدب، ج٢، المصدر السابق، ص ٣٢٦؛ إبراهيم الدوري، البغداديون أخبارهم ومجالاتهم، (بغداد : مطبعة الرابطة، ١٩٥٨)، ص ٤٧؛ علي الخاقاني، شعراء بغداد منذ تأسيسها حتى اليوم، ج١، (بغداد : مطبعة أسعد، ١٩٦٢)، ص ١١٠ .

(١٥) باقر أمين الورد، إعلام العراق الحديث قاموس تراجم ١٨٦٩-١٩٦٩، ج ١، (بغداد : د.ن، ١٩٧٨)، ص ٥٠ .

(١٦) مقابلة للباحث مع أيمن عدنان عبد الكريم المحامي في ٢٢ كانون الثاني ٢٠١١ . الأستاذ عدنان عبد الكريم هو أبن أخت نجيب الراوي، ويحفظ أبنه - أيمن - بذكرات نقلها له والده.

(١٧) يونس الشيخ إبراهيم السامرائي، تاريخ علماء بغداد، (بغداد : مطبعة وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، ١٩٧٨)، ص ٢٠ .

(١٨) محمد صالح السهورودي، لب الألباب، ج ٢، (بغداد : مطبعة المعارف، ١٩٣٣) ص ٣٠٧.

(١٩) عالم دين عراقي، ولد عام ١٨٥٢ في بغداد، أتم تعليمه الديني في المدارس الدينية في بغداد، تقلد أمانة الفتوى الشرعية في بغداد، ثم أصبح رئيساً لمحكمة الصلح، ثم رئيساً للتمييز الشرعي، وله العديد من المؤلفات الدينية، توفي عام ١٩٢٧ في بغداد. خير الدين الزركلي، الأعلام، المجلد السادس، ج ٤، (بيروت : دار العلم للملايين، ١٩٨٥)، ص ١٨٣ .

(٢٠) رجل دين سوري، ولد عام ١٨٤٩، كان شيخاً لمشايخ الطريقة الرفاعية، سافر إلى الاستانة عام ٨٧٧ هـ، فوجد الترحيب لدى السلطان عبد الحميد الثاني، أصبح بعدها مقرباً من السلطان عبد الحميد، له مؤلفات دينية. ينظر: مجموعة باحثين، موسوعة أعلام العرب، ج ١، (بغداد : بيت الحكمة، ٢٠٠٠)، ص ٣٠-٣١ .

(٢١) من مساجد بغداد القديمة، موقعه على نهر دجلة من جانب الرصافة، ونسبة إليه سميت المنطقة المحيطة به بمحلة السيد سلطان علي، جدد بنائه عام ١٨٩٢ و ١٩٣٤، بناءً على توجيهات من أبو الهدى الصيادي، بواسطة الشيخ إبراهيم الراوي، للمسجد مدرستين دينيتين، يتلقى فيها الطلبة الدروس الدينية، ولازال قائماً حتى الآن في شارع الرشيد. للمزيد ينظر: إبراهيم الدروي، المصدر السابق، ص ٣٢٦-٣٢٧؛ محمد رؤوف السيد طه الشихلي، المعجم الجغرافي لمدينة بغداد القديمة بين سنة ١٢٧٠-١٣٦٠ هـ، (بغداد : مطبعة البصرة، ١٩٧٧)، ص ٤٨ ؛ حسين أمين، بغداد منذ تأسيسها حتى الوقت الحاضر، (بغداد : مطبعة الجمع العلمي، ٢٠٠٩)، ص ١٤١ ؛ عباس جواد رجب البغدادي، "نيل المراد في أحوال بغداد"، مجلة المورد، المجلد الثامن، العدد الرابع، (بغداد : دار الحرية للطباعة، ١٩٧٩)، ص ٥٣٣ .

- (٢٢) علي الوردي، لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث، ج ٣، (بغداد: دار ومكتبة دجلة والفرات، ط ٢، ٢٠٠٩)، ص ٥٠؛ مصطفى نور الدين الواعظ، الروض الأزهر في تراجم آل السيد جعفر، تحقيق إبراهيم الواعظ، (الموصل: مطبعة الاتحاد، ١٩٤٨)، ص ٣٧٦.
- (٢٣) سلطان عثمان، ولد عام ١٨٤٢، دام حكمه من عام ١٨٧٦ حتى عام ١٩٠٨، صدر في عهده أول دستور عثماني في كانون الأول ١٨٧٦، امتاز حكمه بالأتوقراطية، كان آخر السلاطين الأقوياء، أستاذ على الألمان في أواخر حكمه، الذي أنهى بخلعه عام ١٩٠٨. عبد الوهاب الكيالي وآخرون، موسوعة السياسة، ج ٣، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط ٢، ١٩٩٣)، ص ٨١٠-٨١١.
- (٢٤) إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٦٩؛ سليمان فيضي، مذكرات سليمان فيضي من رواد النهضة العربية في العراق، تحقيق باسل سليمان فيضي، (بغداد: مطبعة الأديب البغدادية المحدودة، ط ٤، ٢٠٠٠)، ص ٧٢.
- (٢٥) من هذه الرتب: رتبة أزمير، رتبة الحرمين، رتبة اسطنبول. إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٦٩.
- (٢٦) مسجد الرواس، من مساجد بغداد القديمة في جانب الرصافة، سمي بهذا الاسم نسبة إلى الشيخ محمد الرواس الذي دفن فيه. ينظر: محمد رؤوف السيد طه الشيعلي، المصدر السابق، ص ٢٤٣؛ يونس إبراهيم السامرائي، المصدر السابق، ص ٢١.
- (٢٧) ينظر: كوركيس عواد، معجم المؤلفين العراقيين في القرنين التاسع عشر والعشرين (١٨٠٠-١٩٦٩)، المجلد الأول، (بغداد: مطبعة الرشاد، ١٩٦٩)، ص ٢٤٣.
- (٢٨) محمد صالح السهروردي، لب الألباب، ج ٢، المصدر السابق، ص ٣٠٨-٣٠٩.
- (٢٩) من محلات بغداد القديمة، عرفت في العصر العباسي باسم باب المراتب، أما تسميتها الحالية فجاءت كون شكل المحلة المتكون من تقاطع شارعين في شارع الرشيد، على نهر دجلة. ينظر: محمد حسن سلمان الحسني، القديم من محلات الأجداد في رصافة بغداد، (بغداد: دار الشؤون الثقافية، د.ت)، ص ١٢١.
- (٣٠) سلمان عبد الجليل القيسي، منابع من حديث المجالس الأدبية والمنتديات الثقافية في بغداد، (بغداد: دار الشؤون الثقافية، ٢٠٠٩)، ص ٤٦؛ إبراهيم الدوري، المصدر السابق، ص ٤٨-٤٩.
- (٣١) عالم دين، وسياسي عراقي، ولد عام ١٨٨٤ في سامراء في العراق، من المشاركين في ثورة العشرين ومن قادتها، أصبح وزيراً للمعارف في وزارة عبد الرحمن النقيب الثانية ١٠ أيلول ١٩٢١، التي إستقال منها احتجاجاً على هجمات القبائل النجدية الوهابية على العراق، ثم عُين رئيساً لمجلس التمييز الشرعي عام ١٩٢٣، كما أنتخب نائباً عن لواء بغداد، وله العديد من المواقف الوطنية، له العديد من المؤلفات الدينية الفقهية، توفي عام ١٩٦٨.

- ، في بغداد . للمزيد ينظر : إسماعيل طه الجابري، هبة الدين الشهرستاني، منهجه في الإصلاح والتجديد في كتابة التاريخ، (بغداد : دار الشؤون الثقافية العامة، ٢٠٠٨).
- (٣٢) محمد باقر أحمد البهادلي، السيد هبة الدين الشهرستاني آثاره الفكرية ومواقفه السياسية (١٣٠١-١٣٨٦) (١٨٨٤-١٩٦٧)، (لبنان : مطبعة دلتا، ٢٠٠٢)، ص ٢١٧ .
- (٣٣) علي الوردي، لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث، ج٤، (بغداد : دار ومكتبة دجلة والفرات، ط٢، ٢٠٠٩)، ص ٤١٣ .
- (٣٤) مجلس أسسته سلطات الاحتلال البريطاني من علماء وأعيان بغداد، يعنى بإدارة الأوقاف العامة، وفيه مجلس علمي من مهامه التوصية بتعيين المعلمين في المدارس. ينظر : إبراهيم خليل أحمد، تطور التعليم الوطني في العراق ١٨٦٩-١٩٣٢، (البصرة : مركز دراسات الخليج العربي، ١٩٨٢)، ص ٨٨ .
- (٣٥) المس بيل، فصول من تاريخ العراق القريب، ترجمة جعفر الخياط، (بيروت : مطبعة دار الكتب، ١٩٧١)، ص ٣٠٥ .
- (٣٦) جريدة العرب، بغداد، العدد ١٤٢، ١٨ تشرين الثاني ١٩١٨ .
- (٣٧) ينظر : حسين جميل، العراق شهادة سياسية ١٩٠٨-١٩٣٠، (لندن : دار الالام، ١٩٨٧)، ص ٣٨-٥٠ .
- (٣٨) علي الوردي، لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث، ج٥، (بغداد : مطبعة المعارف، ط١، ١٩٧٧)، ص ٨١ .
- (٣٩) تأسست عام ١٩١٩، رئيسها الفخري الميجر بومان (ناظر المعارف)، وأعضائها : الشيخ إبراهيم الراوي، فخري الجميل، عبد الجبار الخياط، كريكور اسكندريان، داود فتو، مهام الجمعية تتلخص بدعم الحركة الكشفية في العراق وجمع التبرعات لأعانتها، عقدت عدة إجتماعات ثم حُلّت. ينظر : الكشاف العراقي، "مجلة"، المجلد الأول، العدد الثاني، (بغداد : تموز، ١٩٢٤)، ص ٢٠-٢١ .
- (٤٠) النجد في اللغة تعني ما أرتفع من الأرض، وعكسها الغور أي قامة، ونجد هي منطقة بين بلاد الحجاز والعراق. ينظر : محمود شكري الألوسي، تاريخ نجد، تحقيق وتعليق محمد بهجت الأثري، (بغداد : دار الوراق للنشر، ٢٠٠٧)، ص ١٦ .
- (٤١) جريدة الاستقلال، بغداد، العدد ٧٥، ٦ نيسان ١٩٢٢. للاطلاع على تلك الهجمات. ينظر: جريدة الاستقلال، الأعداد ٧٢ و ٧٣، ٣ و ٤ نيسان ١٩٢٢ ؛ صادق حسن السوداني، العلاقات العراقية - السعودية ١٩٢٠-١٩٣١، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، ١٩٧٢، ص ٦٦-٨٧.

(٤٢) مؤتمر دعا لعقده علماء الدين في كربلاء، عُقد في ٩ نيسان ١٩٢٢، ودعي إليه كل علماء الدين والقبائل العراقية، من أجل توحيد الرأي العام في إتخاذ موقف موحد من الاعتداءات المتكررة للقبائل النجدية على الأراضي العراقية. ينظر: جريدة الاستقلال، الأعداد ٧١ و ٧٦، ٢ و ٧ نيسان ١٩٢٢؛ عبد الرزاق الحسني، تاريخ الوزارات العراقية، ج١، (لبنان: مطبعة العرفان، ط٣، ١٩٦٥)، ص ٩٦-٧٣.

(٤٣) علي الوردي، لمحات اجتماعية من تاريخ العراق الحديث، ج٦، (بغداد: مطبعة المعارف، ط١، ١٩٧٧)، ص ١٤٥.

(٤٤) جمعية دينية، أدبية، تأسست عام ١٩٣٠، رأسها الشيخ إبراهيم، مركزها بغداد، فتحت لها فروع في أنحاء مختلفة في العراق، غاية الجمعية إرشاد الأمة إلى ما فيه الخير والصالح في الدنيا والآخرة. دليل المملكة العراقية لسنة ١٩٣٥-١٩٣٦، (بغداد: مطبعة الأمين، ١٩٣٦)، ص ٨٨٠-٨٨٢. ينظر: د.ك.و، ملفات البلاط الملكي، رقم الملف - بلا، تسلسلها ٣١١/١٢٠٥، العنوان / اللجان والجمعيات، و٨، ص ٩؛ د.ك.و، ملفات وزارة الداخلية، رقم الملف ٦/ب/٤١، تسلسلها ٣٢٠٥٠/١٠١٨٢، العنوان/ فروع جمعية الهداية الإسلامية، و٣، ص ٢؛ جريدة صدى العهد، بغداد، العدد ٥٩٢، ٢٩ آب ١٩٣٢.

(٤٥) وهو أكبر الأخوة من الذكور، ولد في راوه، كان متديناً وسائراً على نصح أبيه، وهو معمم، ومقره جيد للقرآن الكريم، حاصل على رتبة أزمير، شغل منصب نقابة الكاظمية أيام الحكم العثماني، توفي عام ١٩٢٥. ينظر: عبد الكريم العلاف، بغداد القديمة، (بيروت: الدار العربية للموسوعات، ط٤، ١٩٩٩)، ص ١٠٣؛ إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٦٨؛ مصطفى نور الدين الواعظ، المصدر السابق، ص ٣٧٧؛ مقابلة للباحث مع الأستاذ عبد الله محمد الراوي في ٢٢ آذار ٢٠١٠.

(٤٦) ولد في راوه عام ١٨٦٩، أكمل دراسة الحقوق عام ١٩٢٤، حاصل على وسام الاستقلال من الملك فيصل الأول، إنتدبه الملك فيصل الأول إلى أبيه الشريف حسين في الحجاز لجلب أسرته عام ١٩٢٣، شغل عدة مناصب في وزارة الداخلية منها، مدير شرطة لواء العمارة عام ١٩٢٥، مدير شرطة لواء بغداد عام ١٩٣٠، مدير شرطة لواء ديالى عام ١٩٣١، مدير الشرطة العام عام ١٩٤١، وتبوأ مناصب في وزارة الخارجية منها وكيل وزارة الخارجية عام ١٩٤٩، وزير مفوض للعراق في عمان عام ١٩٥١، توفي في نيسان ١٩٨٦، وشيع تشيعاً رسمياً. ينظر: جدول كبار موظفي الدولة لسنة ١٩٢٥، (بغداد: مطبعة الحكومة، ١٩٢٥)، ص ٢٧؛ جدول كبار موظفي الدولة لسنة ١٩٣٢، (بغداد: مطبعة الحكومة، ١٩٣٢)، ص ٦؛ جدول كبار موظفي الدولة لسنة ١٩٤٩، (بغداد: مطبعة الحكومة، ١٩٤٩)، ص ٩؛ إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٦٨؛ علي الوردي، ج٦، المصدر السابق، ص ٢٤١؛ قحطان لطفي علي، كنت موظفاً في وزارة الخارجية، (عمان: دار ورد الأردنية للطباعة والنشر، ط٢، ٢٠١٠)، ص ٢٦٦؛ جريدة البلاد، بغداد، العدد ٢٠٥، ١٥ تموز ١٩٣٠؛ جريدة

العراق، بغداد، العدد ٥٩٣، ٣ آب ١٩٣٢؛ مقابلة للباحث مع أيمن عدنان عبد الكريم المحامي في ٢٢ كانون الثاني ٢٠١١.

(٤٧) ولد في راوه عام ١٩٠٠، عُين معلماً في المدرسة الحيدرية، هو مؤسس الحركة الكشفية في العراق ١٩٢١-١٩٣٢، أصبح مفتشاً للرياضة البدنية عام ١٩٢٠، حاز الشارة الحشبية للكشافة عام ١٩٢٢، وأصبح مفتشاً للرياضة البدنية والكشافة العام عام ١٩٢٥، شغل عدة مناصب في وزارة الداخلية منها، مدير شرطة لواء المنتفك عام ١٩٣٢، مدير عام لمدارس الشرطة عام ١٩٤٢، ثم معاون مدير الشرطة العام عام ١٩٥٠، ثم مفتشاً أقدم للشرطة عام ١٩٥٥، توفي في آذار ١٩٧٦. ينظر : جدول كبار موظفي الدولة لسنة ١٩٢٥، المصدر السابق، ص ٨٣؛ جدول كبار موظفي الدولة لسنة (١٩٤٣)، (بغداد : مطبعة الحكومة، ١٩٤٣)، ص ١٧؛ جدول كبار موظفي الدولة لسنة ١٩٥٠، (بغداد : مطبعة الحكومة، ١٩٥١)، ص ١٧؛ جدول كبار موظفي الدولة لسنة ١٩٥٥، (بغداد : مطبعة الحكومة، ١٩٥٦)، ص ١٨؛ حسين علي التكملة جي، تاريخ الحركة الكشفية في العراق ١٩١٥ - ٢٠٠١، (بغداد : د.ن، ٢٠٠٢)، ص ٥١-٢٠٢؛ أمين الحمير، بغداد كما عرفت، (بغداد : دار آفاق عربية للصحافة والنشر، ط ١، ١٩٨٥)، ص ١٨٩؛ ساطع الحصري، مذكراتي في العراق (١٩٢١-١٩٢٧)، ج ١، (بيروت : دار الطليعة، ١٩٦٤)، ص ٣٦٤؛ جريدة العهد، العدد، ٥٩٣، ٣٠ آب ١٩٣٢.

(٤٨) ولدت عام ١٨٩٣، زوجها الشيخ مسلم بن الشيخ محسن الراوي - متوفية .

(٤٩) ولدت عام ١٨٩٥، زوجها خليل حسين الراوي - متوفية .

(٥٠) ولدت عام ١٨٩٨، زوجها عبد الكريم عبد الرزاق أحمد ملا آل ياسين . وهي والدة الأستاذ عدنان عبد الكريم المحامي (وكيل نجيب الراوي). مقابلة للباحث مع أيمن عدنان عبد الكريم المحامي في ٢٢ كانون الثاني ٢٠١١ .

(٥١) جريدة البلاد، العدد ٢٦٧٢، ٣ كانون الأول ١٩٤٥؛ جريدة الحوادث، بغداد، العدد ٩٧١، ٣ كانون الأول ١٩٤٥. يذكر باقر أمين الورد خطأ أنه توفي عام ١٩٤٦، فهل ذلك خطأ مطبعي أم انه وقع في خطأ تاريخي؟ . ينظر : باقر أمين الورد، حوادث بغداد في اثني عشر قرناً، (بغداد : مكتبة النهضة، د.ت)، ص ٣٢٤.

(٥٢) أديب ، وباحث ، ولغوي عراقي، ولد ١٩٢٩ في بغداد، حاصل على شهادة الحقوق عام ١٩٥٣، ومن كلية الآداب عام ١٩٦٧، حقق العديد من الكتب ، وله العديد من المؤلفات .

(٥٣) مفتي بغداد، ولد عام ١٨٦٩ في بغداد، تلقى علومه الدينية في بغداد، عُين في مجلس المعارف في عهد الوالي ناظم باشا، ثم أصبح أستاذاً في مدرسة الحقوق، ثم مفتياً لبغداد عام ١٩٢٣، وله العديد من المؤلفات الدينية الفقهية. مير بصري، أعلام الأدب، ج ٢ المصدر السابق، ص ٣٣٦-٣٣٧ .

(٥٤) سياسي عراقي، ولد عام ١٨٨٥ في بغداد، أكمل دراسته في اسطنبول في المدرسة العسكرية وتخرج منها ١٩٠٦ ، ضابطاً في الجيش العثماني، التحق بجيش الثورة العربية عام ١٩١٦ وأصبح رئيساً لأركان الجيش، وفي الحكم الوطني في العراق، شكل الوزارة لأكثر من مدة، كما شغل مناصب وزارية عديدة، وعمل وزير مفوضاً، كما أصبح رئيساً لمجلس الأعيان، له مواقف متعددة من القضايا السياسية، قتل في ١٤ تموز ١٩٥٨. للإطلاع على مواقف وآراء نوري السعيد السياسة. ينظر: سعاد رؤوف شير، نوري السعيد ودوره في السياسة العراقية حتى عام ١٩٤٥، مراجعة كمال مظهر أحمد، (بغداد: مكتبة اليقظة العربية، ١٩٨٨)؛ عبد الرزاق أحمد النصيري، نوري السعيد ودوره في السياسة العراقية حتى عام ١٩٣٢، مراجعة كمال مظهر أحمد، (بغداد: شركة التاييس للطباعة والنشر والمساهمة، ١٩٨٧)؛ عصمت السعيد، نوري السعيد رجل الدولة والإنسان، (بيروت: دار الساقى، ط ٢، ٢٠٠٣).

(٥٥) سياسي عراقي، ولد عام ١٨٨٦ في الموصل، أكمل دراسته في اسطنبول عام ١٩٠٦، ضابطاً في الجيش العثماني، شغل عدة مناصب منها وزيراً للدخلية عام ١٩٢٣، ورئيساً للديوان الملكي عام ١٩٣٣، ورئيساً للوزراء في ٢٧ آب ١٩٣٤، ثم أصبح وزيراً للخارجية عام ١٩٣٩، ثم شكل وزارته الثانية عام ١٩٤٩، كما شكل الوزارة مرة ثالثة في حزيران ١٩٥٧، توفي في بيروت في ٣ آذار ١٩٦٩. ينظر: جمعة عليوي ساجت الخفاجي، علي جودة الأيوبي ودوره في السياسة العراقية حتى عام ١٩٥٨، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية-ابن رشد، جامعة بغداد، ١٩٩٧.

(٥٦) مقابلة للباحث مع الأستاذ عبد الحميد الرشودي في ١ كانون الثاني ٢٠١١؛ مقابلة للباحث مع الأستاذ هشام مالك الفتيان في ٢٨ أيلول ٢٠١٠.

(٥٧) إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٦٨؛ سجلات نقابة المحامين: ملف الخامي نجيب الراوي رقم ٢٨٢، تسلسلها ٢٤، إجازة الخامة الصادرة من محكمة التمييز، رقم ١٥٢ في ١٩٣١/١/٢٦. ينظر ملحق (١) ص ٣٤٠.

(٥٨) إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٦٨؛ مير بصري، أعلام السياسة، المصدر السابق، ص ١٢٩. يذكر حميد المطبعي في كتابه (موسوعة إعلام العراق في القرن العشرين)، =ج ٣، (بغداد: دار الشؤون الثقافية، ١٩٩٨)، ص ٢٦٣. أنه من مواليد ١٨٩٩؛ جدول كبار موظفي الدولة لسنة ١٩٥٤، (بغداد: مطبعة الحكومة، ١٩٥٥)، ص ٥٨. أما شهادة وفاة نجيب الراوي الصادرة من سويسرا المرقمة (١٠٧٩) في ٢٣ آب ١٩٩٣، سُجل أنه من مواليد ١٤ نيسان ١٩٠٣. ينظر: ملحق (٢)، ص ٣٤٢. أما هوية الأحوال المدنية رقم (٧٤١٦٦٩) في ١٦ كانون الأول ١٩٩٢، دائرة الأحوال الأعظمية، فسجل فيها من مواليد تموز ١٩٠٣، إطلاع شخصي. إلا أن الباحث يرجح أن مواليدته هي ١٩٠١، إستناداً لما أرخه والده.

(٥٩) مقابلة للباحث مع الأستاذ عبد الله محمد الراوي، ٢٤ آذار ٢٠١٠.

- (٦٠) رسالة نجيب الراوي إلى عدنان عبد الكريم الحامي في ٢٥ شباط ١٩٨٨. ينظر : ملحق (٣-٤) ، ص ٣٤٢-٣٤٣ .
- (٦١) مقابلة للباحث مع الأستاذ عبد الله محمد الراوي في ٣ آذار ٢٠١٠ .
- (٦٢) جريدة الحوادث، بغداد، العدد ٩٧١، ٣ كانون الأول ١٩٤٥ .
- (٦٣) مقابلة للباحث مع الأستاذ عبد الله محمد الراوي ٣ آذار ٢٠١٠ .
- (٦٤) مخاطبة الكترونية أجراها الباحث مع زينب نجيب الراوي في ٢٨ كانون الثاني ٢٠١١ .
- (٦٥) إبراهيم الراوي، المصدر السابق، ص ١٧٠ .
- (٦٦) مقابلة للباحث مع الأستاذ زكي جميل حافظ الحامي في ٢٨ تشرين الأول ٢٠١٠ .
- (٦٧) هوية الأحوال المدنية لـ نجيب الراوي رقم ٧٤١٦٦٩، دائرة أحوال الأعظمية في ١٦/١٢/١٩٩٢، تذكر ان طولهُ (١٧٤) . إطلاع شخصي .
- (٦٨) مخاطبة الكترونية أجراها الباحث مع الأستاذ نجدة فتحي صفوة في ٢٣ كانون الثاني ٢٠١١؛ مير بصري، أعلام السياسة، ج٢ ، المصدر السابق، ص ١٣٠ .
- (٦٩) م.ت.ع ، ملف نجيب الراوي ، رقم ٣١٠١٧٤٣٠٠٩ ، دفتر الخدمة التقاعدية رقم ٣٧٢٢٦ ، ورقة ترجمة الحال، بلا رقم، ينظر : ملحق (٥) ، ص ٣٤٤ .
- (٧٠) مير بصري، إعلام السياسة ، ج٢ ، المصدر السابق، ص ١٣٠ ؛ مقابلة للباحث مع الأستاذ زكي جميل حافظ الحامي في ٢٨ تشرين الأول ٢٠١٠ .
- (٧١) مقابلة للباحث مع الأستاذ عبد الحسين الجمالي في ٢٩ كانون الثاني ٢٠١١ .
- (٧٢) جريدة العراق، بغداد، العدد ٥٣١٢، ٢٥ آب ١٩٩٣؛ مقابلة للباحث مع الأستاذ زكي جميل حافظ الحامي في ٤ تشرين الثاني ٢٠١٠؛ مقابلة للباحث مع الأستاذ سالم اللوسي في ١٥ تشرين الثاني ٢٠١٠؛ مقابلة للباحث مع الأستاذ عبد الحميد الرشودي في ٧ كانون الثاني ٢٠١٠ .
- (٧٣) مقابلة للباحث مع أيمن عدنان عبد الكريم الحامي في ٢٢ كانون الثاني ٢٠١٠ .
- (٧٤) مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، تأسست أيام الوالي العثماني مدحت باشا عدداً من المدارس الرشدية في العراق، في خطوة لإنشاء المدارس الحديثة عام ١٨٧٠ . إبراهيم خليل أحمد، المصدر السابق، ص ٣٧؛ عدنان عيسى الجبوري، مشكلات إدارة المدرسة الثانوية في العراق، (بغداد، مطبعة الارشاد، ١٩٧٠)، ص ٧٦-٧٧ .
- (٧٥) مقابلة للباحث مع الأستاذ زكي جميل حافظ الحامي ٢٨ تشرين الأول ٢٠١٠ .
- (٧٦) أحمد الناجي، من أوراق الاحتلال البريطاني في العراق ١٩١٤-١٩١٨، (بغداد : دار الصادق، ٢٠٠٥)، ص ٥٧؛ عبد الشهيد الياسري، البطولة في ثورة العشرين، (النجف : مطبعة النعمان، ١٩٦٦)، ص ٨١ .
- (٧٧) باقر أمين الورد، حوادث بغداد، المصدر السابق، ص ٢٦٨؛ إبراهيم خليل أحمد، المصدر السابق، ص ٨١ .

(٧٨) عبد الرزاق الهلالي، تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال البريطاني ١٩١٤-١٩٢١، (بغداد : مطبعة المعارف، ١٩٧٥)، ص ٦٧-٦٨؛ نعيم يوسف صرافة، مبادئ التربية والتعليم في العراق، (بغداد : مطبعة شفيق، ١٩٥٦)، ص ٢٢٦؛ جريدة الحرية، بغداد، العدد ١٤٥٥، ١ أيلول ١٩٥٩؛ أنور عبد الحميد الناصري، سوق بغداد الجديدة مضيئة من الجانب الغربي ببغداد، ج١، (بغداد : مطبعة الراية، ١٩٩٠)، ص ٤١٠ .

(٧٩) جريدة العرب، بغداد، المجلد الثاني، العدد ١١٢، ١١ أيار ١٩١٨ .

(٨٠) تأسست في ١٠ تشرين الأول ١٩١٧، وأول مدير لها هو منير القاضي، تقع في محلة البارودية قرب ساحة الميدان - حالياً . عبد الرزاق الهلالي، تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال، المصدر السابق، ص ٦٩؛ جريدة الحرية، العدد ١٤٥٥، المصدر السابق. حاول الباحث العثور على التقارير أو الأنشطة المدرسية لنجيب الراوي في المدرسة البارودية، إلا أن تقادم البناية وتلف معظم سجلاتها التي نقلت إلى مدرسة ٦ شباط الابتدائية في محلة العاقولية، حال دون ذلك .

(٨١) م.ت.ع، ملف نجيب الراوي، دفتر الخدمة التقاعدية المرقم ٣٧٢٢٦، كان راتبه الشهري ثمانية دراهم ومئتان وخمسون فلساً ما يعادل (٧٥) ربية هندية .

(٨٢) تأسست في ٢٨ ايار ١٩١٨، مديرها داود السعدي، ومن معلميهما : حمدي الأعظمي، ومنشي أفندي، وطه الراوي، وعطا أمين، وحسن عبد الهادي، وأحمد أفندي، ومدة الدراسة فيها ستة اشهر، كان عدد الصفوف عند افتتاحها صفّاً واحداً، ثم أضيف إليها صفين آخرين بعد شهر، تم غلق المدرسة في ١٥ نيسان ١٩١٩. ينظر : جريدة العرب، المجلد الثاني، العدد ١١٤، ٢٤ ايار ١٩١٨؛ جريدة العرب، المجلد الثالث، العدد ٥١٧، ٣ نيسان ١٩١٩؛ إبراهيم خليل أحمد، المصدر السابق، ص ٩٠.

(٨٣) جريدة العرب، المجلد الثاني، العدد ١٢٧، ٢٩ ايار ١٩١٨ .

(٨٤) جريدة العرب، المجلد الثاني، العدد ١١٢، ١١ ايار ١٩١٨ .

(٨٥) مخاطبة الكترونية للباحث مع زينب نجيب الراوي في ٢٨ كانون الثاني ٢٠١١ .

(٨٦) مقابلة للباحث مع الأستاذ عبد الله محمد الراوي في ٢٢ آذار ٢٠١٠ .

(٨٧) رجل دين عراقي، ولد عام ١٨٦١، من علماء بغداد وشيوخها، كان شيخاً للطريقة النقشبندية في العراق، ارتبط بعلاقات وطيدة مع الباب العالي العثماني، توفي في ١٧ أيلول ١٩٢٠، في بغداد. مير بصري، أعلام الأدب، ج٢، المصدر السابق، ص ٣٢٣ .

(٨٨) جريدة الاستقلال، العدد ٨، ٢١ تشرين الأول ١٩٢٠ .

(٨٩) عبد الرزاق الحسني، تاريخ العراق السياسي الحديث، ج١، (بغداد : دار الشؤون الثقافية، ط ٢، ١٩٨٩)، ص ٩١ . ينظر: أرنولد ويلسن، الثورة العراقية، ترجمة جعفر خياط، (بيروت : مطبعة دار الكتب، ١٩٧١)،

- ص ٥٠-٥٦؛ جواد الظاهر، ثورة العشرين، ثورة الفرات الفرات الأوسط، ثورة الشعب العراقي الكبرى عام ١٩٢٠، (بغداد : مطابع شركة مجموعة العدالة، ٢٠١٠)، ص ٥٤ .
- (٩٠) هنري فوستر، نشأة العراق الحديث، ج١، ترجمة سليم طه التكريتي، (بغداد : الفجر للنشر والتوزيع، ١٩٨٩)، ص ١٣٠. ينظر : المس بيل، فصول من تاريخ العراق، المصدر السابق، ص ٤٢٤-٤٢٦؛ علي البارزكان، الوقائع الحقيقية في الثورة العراقية، تحقيق عماد عبد السلام رؤوف، (بغداد : مطبعة الأديب البغدادية، ط ٢، ١٩٩١)، ص ١٣٢-١٣٥؛ خالد التميمي، محمد جعفر أبو التمن دراسة في الزعامة السياسية العراقية، (دمشق : مطبعة الإخاء، ١٩٩٦)، ص ١٠٦؛ عبد الأمير هادي العكام، الحركة الوطنية في العراق ١٩٢١-١٩٣٢، (النجف : د.ن، ١٩٧٥)، ص ٣٦-٣٥ .
- (٩١) سياسي عراقي ولد عام ١٨٨٩، في مدينة النجف، تلقى علومه الدينية في مدارس النجف الأشرف، نبغ شاعراً، أشترك في ثورة العشرين في العراق، أصبح وزيراً للمعارف عدة مرات، (١٩٢١، ١٩٣٥، ١٩٣٨، ١٩٤١، ١٩٤٨)، كما أصبح نائباً عام ١٩٥٠، له مواقف وطنية وقومية كثيرة، كما ترك العديد من المؤلفات، توفي عام ١٩٦٥. للمزيد ينظر : علي عبد شناوة، محمد رضا الشبيبي ودوره الفكري والسياسي ١٩٣٢-١٩٤٥، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، ١٩٩١ .
- (٩٢) شاعر وسياسي عراقي، ولد عام ١٨٧٥، في بغداد، سمي بالرصافي نسبة لنشأته في جانب الرصافة من بغداد، انتخب نائباً لأكثر من مرة، له ديواناً شعرياً، كما له مؤلفات أدبية، وله مواقف وطنية عديدة، توفي في بغداد عام ١٩٤٥. مجموعة باحثين، موسوعة إعلام، ج١، المصدر السابق، ص ٥٦٣-٥٦٤ .
- (٩٣) جريدة الحرية، بغداد، العدد ١٥١٢٥، تشرين الثاني ١٩٥٩ .
- (٩٤) عبد الرزاق الحسني، الثورة العراقية الكبرى، (بغداد : دار الشؤون الثقافية العامة، ط ٦، ١٩٩٢)، ص ٢١٨؛ عباس علي، زعيم الثورة العراقية، (بغداد : مطبعة النجاح، ١٩٥٠)، ص ١٠١؛ عبد الشهيد الياسري، المصدر السابق، ص ١٧٢-١٨٠. ينظر : ل.ن. كوتلوف، ثورة العشرين الوطنية التحررية في العراق، ترجمة عبد الواحد كرم، (بغداد : دار الحرية للطباعة، ١٩٧١)، ص ١٨١-١٩٢؛ المر هالدين، ثورة العراق ١٩٢٠، ترجمة فؤاد جميل، (بغداد : مطبعة الزمان، ط ١، ١٩٦٣)، ص ١٠١-١٢٤؛ عبد الله الفياض، الثورة العراقية الكبرى، (بغداد : مطبعة الأرشاد، ط ١، ١٩٦٣)، ص ١٩٧-١٩٨؛ كمال مظهر أحمد، صفحات من تاريخ العراق المعاصر، (بغداد : دار الشؤون الثقافية، ط ١، ١٩٨٧)، ص ٥٣؛ حسن جمشير، "من تاريخ ثورة العشرين في العراق"، مجلة الثقافة الجديدة، العدد ٢٩٣، (دمشق : آذار/نيسان، ٢٠٠٠)، ص ١٠٢-١٠٧ .
- (٩٥) قاسم عبد الهادي داخ الزيرجاوي، دور بغداد في ثورة العشرين، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التاريخ العربي والتراث العلمي للدراسات العليا، بغداد، ٢٠٠٦، ص ١٤٠ .

(٩٦) شاعر عراقي ولد عام ١٨٩٦ ، في مدينة الحلة، أظهر نبوغاً منذ صغره في الشعر الأدب، من أسرة عرفت بالعلم والأدب، فقد بصره في الخامسة من عمره لأصابته بمرض الجدري، كان شاعراً من شعراء ثورة العشرين في العراق، أكمل دراسة الدكتوراه في مصر عام ١٩٣٧، له العديد من المؤلفات. توفي في بغداد عام ١٩٧٤. حميد المطيعي، ج١، المصدر السابق، ص١٩٦.

(٩٧) حازم طالب مشتاق، "من أوراق طالب مشتاق ذكريات سياسية عن طالب باشا النقيب العراق في الفترة ١٩١١-١٩٢١"، مجلة آفاق عربية، العدد الخامس، بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة، كانون الأول ١٩٧٩، ص٩٥-١٠١ في حين يذكر علي البارزكان في (من أحداث بغداد وديالى أثناء ثورة العشرين في العراق)، تحقيق وتعليق حسان علي البارزكان، (بغداد، دار الشؤون الثقافية، د.ت)، ص٢٧٢-٢٧٣. أن كاتب الرواية هو أحمد عزة الأعظمي .

(٩٨) جريدة العراق، العدد ٤٣، ٢١ تموز ١٩٢٠ .

(٩٩) من صحافة ثورة العشرين في العراق، صدر عددها الأول في تموز ١٩١٩، مؤسسها أحمد عزت الأعظمي، عملت على تغذية الثورة العراقية عام ١٩٢٠ مادياً ومعنوياً، زخرت صفحاتها بالشعر الوطني الحماسي استمرت بالصدور عاماً كاملاً. ينظر : يعقوب يوسف كوربا، صحافة ثورة العشرين، (بغداد : مطبعة السعدي، ١٩٧٠)، ص٧-٨ .

(١٠٠) رسالة من نجيب الراوي إلى مصطفى الواعظ في ٨ شباط ١٩٧٩. ينظر: ملحق (٦-٧)، ص٣٤٥-٣٤٦

(١٠١) سياسي بريطاني، ولد عام ١٨٨٤ في انكلترا، تخرج من كلية ساند هيرست العسكرية عام ١٩٠٢، والتحق بجيش الحكومة البريطانية في الهند، أنتدبه السر برسي كوكس للعمل في الإدارة المرتبة في البصرة، ثم أصبح وكيلاً للحاكم المدني العام في أيار ١٩١٨، شارك في الحرب العالمية الثانية وقتل فيها عام ١٩٥٠. للمزيد ينظر: سؤدد كاظم مهدي، ارنولد ولسن ودوره في السياسة العراقية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، ١٩٩٥.

(١٠٢) جريدة العراق، العدد ٤٨، ٢٧ تموز ١٩٢٠ .

(١٠٣) نقيب أشرف البصرة، ينحدر من سلالة أحمد الرفاعي، ولد في البصرة، عمل متصرفاً للواء الأحساء التابع لولاية البصرة في الحكم العثماني، شغل منصب وزير الداخلية في الحكومة العراقية المؤقتة برئاسة عبد الرحمن النقيب ٢٥ تشرين الأول ١٩٢٠، رشح نفسه لعرش العراق، إلا أنه لم يحظ بتأييد البريطانيين، فعزل من منصبه ونفي في جزيرة سيلان في نيسان ١٩٢١، توفي عام ١٩٢٤. ينظر : خير الدين الزركلي، الإعلام، ج٣، (القاهرة : مطبعة كوشانسما، ط٢، ١٩٥٤)، ص٣١٥؛ توفيق السويدي، وجوه عراقية عبر التاريخ، (لندن : رياض

- الرئيس للكتب والنشر، (١٩٨٧)، ص ١٥٩-١٦٣؛ حسن هادي الشلاه، طالب باشا النقيب البصري ودوره في تاريخ العراق السياسي الحديث، (بيروت : الدار العربية للموسوعات، ٢٠٠٢) .
- (١٠٤) جريدة العراق، العدد ٤٨، ٢٧ آب ١٩٢٠؛ حسن هادي الشلاه، المصدر السابق، ص ٣٩١.
- (١٠٥) رسالة نجيب الراوي إلى مصطفى إبراهيم الواعظ، المصدر السابق.
- (١٠٦) علي البارزكان، من أحداث بغداد وديالى، المصدر السابق، ص ٨٢١ .
- (١٠٧) الرية : عملة هندية دخلت العراق مع الاحتلال البريطاني وهي تساوي ٧٥ فلساً.
- (١٠٨) جريدة العراق، العدد ٥١، ٣٠ تموز ١٩٢٠؛ علي البارزكان، الوقائع الحقيقية، المصدر السابق، ص ٢٠٤.
- يذكر نجيب الراوي في رسالته إلى مصطفى إبراهيم الواعظ . أن مبلغ تبرع طالب النقيب كان (٣٠٠٠) رية.
- بينما يذكر طالب مشتاق في كتابة (أوراق أيامي ١٩٥٨-١٩٥٠)، ج١، (بيروت، دار الطليعة، ط١، ١٩٦٨)، ص ٩٦. أن مبلغ التبرع هو (٦٠٠) رية؛ حازم طالب مشتاق، من أوراق طالب مشتاق، المصدر السابق، ص ٥٩ .
- (١٠٩) رسالة نجيب الراوي إلى مصطفى إبراهيم الواعظ، المصدر السابق.
- (١١٠) علي الزبيدي، المسرحية العربية في العراق، (القاهرة : مطبعة الرسالة، ١٩٦٧)، ص ١١٨-١١٩ .
- (١١١) أحمد فياض المفرجي، الحركة المسرحية في العراق، (بغداد : مطبعة الشعب، ١٩٦٥)، ص ١٩ .
- (١١٢) ضمت كل من: (أحمد الراوي، أمين خالص، إبراهيم الواعظ، أنور النقشلي، خير الدين خورشيد، جميل الراوي، حسن سامي التاتار، جميل رمزي، قاسم العلوي، عبد العزيز ماجد، عبد القادر جميل، طالب مشتاق، عبد القادر صالح، رؤوف الدهان، محمود خالص، نجيب الراوي، ناجي المهندس، علي غالب العزاوي). ينظر: مصطفى نور الدين الواعظ، المصدر السابق، ص ٥٢٢؛ حازم طالب مشتاق، من أوراق طالب مشتاق، المصدر السابق، ص ١٠١؛ أحمد فياض المفرجي، المصدر السابق، ص ١٥-١٨ .
- (١١٣) محاولة من المس بيل للتقليل من أهمية حماسة الشباب الوطني العراقي فتلقي عليهم الألقاب المدسوسة .
- (١١٤) المس بيل، العراق في رسائل مس بيل، ترجمة جعفر الخياط، (بغداد : مطبعة الحرية، ١٩٧٧)، ص ١٦٢ .
- (١١٥) مدرسة ثانوية أهلية أفتتحت ١٤ أيلول ١٩١٩، قدم طلب الأجازه مديرها علي البارزكان، فمنح الأجازه باسم المدرسة الأهلية، فأصبحت المدرسة مركزاً للنشاط الوطني ومقرّاً لاجتماعات قادة الحركة الوطنية، فأغلقت في ١٢ آب ١٩٢٠، وبعد مدة فتحت أبوابها لكن تحت اسم مدرسة التفيض الأهلية، نسبة إلى سليمان فيضي وكان ذلك في أيلول ١٩٢٠. علي البارزكان، الوقائع الحقيقية، المصدر السابق، ص ١١٠-١١٧؛ سليمان فيضي، المصدر السابق، ص ٢٦٨؛ جريدة الاستقلال، العدد ٢، ٣ تشرين الأول ١٩٢٠ .
- (١١٦) جريدة الاستقلال، العدد ٩، ٣ تشرين الثاني ١٩٢٠ .
- (١١٧) المصدر السابق، الأعداد ١٠ و ١١، ٧ و ١١ تشرين الثاني ١٩٢٠ .

- (١١٨) المصدر السابق ، العدد ١٢ ، ١٤ تشرين الثاني ١٩٢٠ .
- (١١٩) مصطفى نور الدين الواعظ، المصدر السابق، ص ٥٢٣. من الجدير بالذكر بعد نجاح فكرة عرض المسرحية، عرضت مسرحية رواية وفود النعمان إلى كسرى أنو شروان، في الموصل عام ١٩٢٣، لتمويل المدارس الخاصة نحو الأمية . ينظر : جمعة عليوي الخفاجي وعبد الرزاق خلف الزبيدي، "ثابت عبد النور ودوره الوطني والقومي في العراق"، مجلة الأستاذ، العدد الرابع والخمسون، كلية التربية-ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠٠٥، ص ٥٦-٥٦٦.
- (١٢٠) ينظر : خيرى العمري، حكايات سياسية من تاريخ العراق الحديث، (القاهرة : مؤسسة الهلال، ١٩٦٩)، ص ٤٠-٨٠؛ عبد الرزاق الحسني، تاريخ العراق السياسي، ط ١، المصدر السابق، ص ٢٠٢-٢١٨ .
- (١٢١) حازم طالب مشتاق، من أوراق طالب مشتاق، المصدر السابق، ص ٩٥-٩٦ .
- (١٢٢) مجلة بغداد، السنة الأولى، العدد التاسع، (بغداد : كانون الثاني ١٩٦٤)، ص ١٧-١٨.
- (١٢٣) الكشافة (Boyscout) : وهي كلمة مكونة من مقطعين، الأول (Boy)، وتعني فتى أو صبي، أما المقطع الثاني (Scout)، وتدل على أكثر من مفهوم، يبحث، يستطلع، يستكشف. ينظر: منير بعلبكي، قاموس المورد، (بيروت : دار العلم للملايين، ١٩٧٩)، ص ٨٣١.
- (١٢٤) مجلة الكشاف العراقي، المجلد الأول، العدد الثاني، (بغداد : تموز، ١٩٢٤)، ص ١٧ .
- (١٢٥) حسين علي التكملة جي، المصدر السابق، ص ٣٣؛ باقر أمين الورد، حوادث بغداد، المصدر السابق، ص ٢٧١.
- (١٢٦) حسين علي التكملة جي، المصدر السابق، ص ٣٣-٣٤.
- (١٢٧) أمين الريحاني، نبذة عن الكشاف العراقي، (بغداد : مطبعة صادر، ١٩٣٤)، ص ١٨-١٩.
- (١٢٨) مجلة الكشاف العراقي، المجلد الأول، العدد الثاني، المصدر السابق، ص ١٧ .
- (١٢٩) فخري الزبيدي، بغداد من ١٩٠٠ حتى سنة ١٩٣٤، ج ١، (بغداد : دار الحرية للطباعة، ١٩٩٠)، ص ١٨٢-١٨٣ .
- (١٣٠) أمين الريحاني، المصدر السابق، ص ٢١ .
- (١٣١) فخري الزبيدي، المصدر السابق، ص ١٩٥ .
- (١٣٢) تأسست في ٧ تشرين الثاني ١٩١٩، على أنقاض مكتب الحقوق العثماني في بغداد، الذي تأسس عام ١٩٠٨، كانت مدة الدراسة فيه عند إفتتاحه عام ١٩١٩، سنتين، ثم أصبحت في العام (١٩٢٠-١٩٢١)، ثلاث سنوات، ثم أصبحت أربع سنوات في (١٩٢١-١٩٢٢)، مديرها الفخري المستر فوربس، وأول مدير عراقي لها هو توفيق السويدي عُيِّن عام ١٩٢١-١٩٢٩. ينظر : حسن الدجيلي، تقدم التعليم العالي في العراق، (بغداد، مطبعة الإرشاد، ١٩٦٣)، ص ٢٢-٣٢؛ عبد الرزاق الهلالي، تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ١٦٣٨-١٩١٧، (بغداد : شركة الطبع والنشر الأهلية، ١٩٥٩)، ص ٢١٤-٢١٨؛ عباس العزاوي، "كلية الحقوق في تاريخ تأسيسها"، مجلة القضاء، الأعداد ٢، ٣، ٤، ٥، السنة الخامسة، (بغداد : كانون الأول، ١٩٤٧)، ص ٨٤؛ جريدة الأهالي، بغداد،

الأعداد ٥١٤ و ٥١٥ و ٥١٦، أيلول ١٩٦٠؛ جريدة الموصل، الموصل، العدد ١٤٤، ١٧ تشرين الثاني ١٩١٩

(١٣٣) عبد الرزاق الهلالي، تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال، المصدر السابق، ص ١٩٧. يذكر سليمان فيضي خطأ في كتابه (مذكرات سليمان فيضي)، المصدر السابق، ص ٢٦٩-٢٧٠، من أن نجيب الراوي قد تم قبوله في العام الدراسي (١٩٢٠-١٩٢١) وفي الصف الثاني، ويتفق معه حسن الدجيلي في (تقدم التعليم العالي)، المصدر السابق، ص ٣٤.

(١٣٤) جريدة العراق، العدد ٨٠، ٣ أيلول ١٩٢٠.

(١٣٥) مقترح تقدم به مدرس الحقوق سليمان فيضي، إلى طلبته بإلقاء محاضرات أسبوعية عن مواضيع قانونية وإدارية، ويكون اختيار الطلبة عن طريق القرعة. ينظر: جريدة العراق، العدد ١٩٢، ١٧ كانون الثاني ١٩٢١.

(١٣٦) ألقى في اليوم نفسه محاضرة الطالب كاظم الدجيلي والطالب جميل عبد الرزاق. ينظر: جريدة العراق، العدد ٢٠٣، ٢٩٠ كانون الثاني ١٩٢١.

(١٣٧) سليمان فيضي، المصدر السابق، ص ٣٠١-٣٠٢.

(١٣٨) رئيس الدائرة القانونية في السودان، استدعي إلى العراق في تشرين الأول ١٩١٧، لينظم الجهاز القضائي في بغداد، فأصبح سكرتيراً للدائرة العدلية في بغداد ثم مستشاراً ثم أصبح ناظراً للعدلية، منح لقب (Sir) منذ عام ١٩٢٠، قام بفتح المحاكم ببغداد، وأشرف على فتح مدرسة الحقوق عام ١٩١٩، أنهت خدماته في العراق في آيار ١٩٢١. ينظر: صلاح عبد الهادي حلحول الجبوري، تاريخ القضاء في العراق في عهد الاحتلال البريطاني ١٩١٤-١٩٢١، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠٠٠، ص ٨٢-٨٣؛ حميد أحمد حمدان التميمي، البصرة في عهد الاحتلال البريطاني ١٩١٤-١٩٢١، (بغداد: مطبعة الإرشاد، ١٩٧٩)، ص ٣١٠.

(١٣٩) جريدة العراق، العدد ٢٩٠، ١١ مايس ١٩٢١.

(١٤٠) سليمان فيضي، المصدر السابق، ص ٣٠١-٣٠٢.

(١٤١) الكشاف العراقي، مجلة، المجلد الأول، العدد الثاني، المصدر السابق، ص ١٧. ينظر: ملحق (٨-٩)، ص ٣٤٧-٣٤٨.

(١٤٢) جريدة الاستقلال، العدد ٧١، ٢ نيسان ١٩٢٢.

(١٤٣) سجلات نقابة المحامين: ملف نجيب الراوي رقم ٢٨٢، إجازة الحماية رقم ١٥٢ الصادرة من محكمة التمييز في بغداد ٦ كانون الثاني ١٩٣١؛ د.ك.و، ملفات البلاط الملكي، رقم الملف ١/٥، تسلسلها ٣١١/١٨٧٢، العنوان/كلية الحقوق ١٩٢٣-١٩٣١، و ٦، ص ٥.

(١٤٤) م.ت.ع، ملف نجيب الراوي، ص ٥.

- (١٤٥) مقابلة للباحث مع أيمن عدنان عبد الكريم المحامي في ٢٢ كانون الثاني ٢٠١٠.
- (١٤٦) حادثة سيرد ذكرها لاحقاً، حسب التسلسل الزمني.
- (١٤٧) سياسي عراقي، ولد عام ١٨٧٦ في الديوانية، أشارك في ثورة العشرين في العراق، شغل عدة مناصب منها، متصرف لمدينة كربلاء، ثم أنتخب نائباً عن لواء الديوانية، كما أصبح نائباً لرئيس مجلس النواب عام ١٩٣٤، توفي عام ١٩٦١.
- للمزيد ينظر: احمد كامل أبو طيخ، السيد محسن أبو طيخ سيرة وتاريخ، (بغداد، مطبعة الزمان، ط١، ١٩٨٩).
- (١٤٨) محسن أبو طيخ، مذكرات ١٩٦٠-١٩٩٠ خمسون عاماً من تاريخ العراق السياسي الحديث، جمع وتحقيق جميل أبو طيخ، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ٢٠٠١)، ص ٢٧٩-٢٨٢؛ محسن أبو طيخ، المبادئ والرجال، تحقيق جميل السيد محسن أبو طيخ، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط٢، ٢٠٠٣)، ص ٢٤١.
- (١٤٩) محامي وأديب وباحث، له العديد من البحوث والمقالات القانونية، تخرج من كلية الحقوق عام ١٩٦٠، وكيل نقابة المحامين. من أقارب نجيب الراوي.
- (١٥٠) مقابلة للباحث مع الأستاذ هشام مالك الفتيان في ٢٨ أيلول ٢٠١٠.
- (١٥١) مجلة الكشاف العراقي، المجلد الأول، العدد الأول، (بغداد: حزيران ١٩٢٤)، ص ١١-١٣.
- (١٥٢) الطالب عبد الجليل الراوي، الكشاف في فرقة العويينة. ينظر: مجلة الكشاف العراقي، المجلد الأول، العدد السادس، (بغداد: تشرين الثاني ١٩٢٤)، ص ٤٨.
- (١٥٣) الطالب بهاء الدين إسماعيل الراوي، الكشاف في فرقة العويينة - ابن أخيه. ينظر: مجلة الكشاف العراقي، المجلد الأول، العدد الثاني، المصدر السابق، ص ٤٠.
- (١٥٤) سياسي عراقي، ولد في الناصرية عام ١٨٧٩، درس في مدرسة العشائر في اسطنبول، أصبح نائباً في مجلس المبعوثات عن لواء المنتفك، أصبح وزيراً لأول مرة في ٢٤ نيسان ١٩٢٢ واستوزر للعدلية، ثم أصبح وزيراً للداخلية في ٣٠ أيلول ١٩٢٢، ترأس مجلس النواب العراقي ثلاث مرات، شكل أربع وزارات، توفي منتحراً في أيام وزارته الرابعة ١٩ أيلول ١٩٢٩، في مكتبه في ١٣ تشرين الثاني ١٩٢٩. ينظر: لطفي جعفر فرج، عبد المحسن السعدون ودوره في تاريخ العراق السياسي المعاصر، (بغداد: دار الرشيد للنشر، ط٢، ١٩٧٩)، ص ١٥-٥٠؛ توفيق السويدي، وجوه عراقية، المصدر السابق، ص ٦٢-٧٠.
- (١٥٥) نجدة فتحي صفوة، خواطر وأحاديث في التاريخ، (بغداد: مطبعة اشبيلية الحديثة، ١٩٨٣)، ص ٥٦؛ محمود خالص، ذاكرة الورق عشرون عاماً من تاريخ العراق الحديث في يوميات محمود خالص، تحرير وليد محمود خالص، ج١، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات، ٢٠١٠)، ص ٢٠٠.
- (١٥٦) لطفي جعفر فرج، المصدر السابق، ص ٣٥٨؛ عبد الرزاق الحسني، تاريخ الوزارات العراقية، ج٢، (لبنان: مطبعة العرفان، ط٣، ١٩٦٥)، ص ٢٧٦.

- (١٥٧) جريدة المدى، بغداد، العدد ٢١٩٤، ٢٧ تموز ٢٠١١؛ ناجي شوكت، سيرة وذكريات ثمانين عاماً ١٨٩٤-١٩٧٤، ج١، (بغداد : مكتبة اليقظة العربية، ١٩٩٠)، ص ١٣٩.
- (١٥٨) سياسي وحقوقى عراقي، ولد عام ١٨٩٣ في بغداد، أكمل دراسته الإعدادية في مدارس اسطنبول، تخرج من مدرسة الحقوق في بغداد عام ١٩٢١، شغل أكثر من منصب، إنتخب نائباً عن لواء الحلة في ١٩٣٠ و ١٩٣٧، ثم عُين رئيساً لمحكمة بداءة الموصل عام ١٩٤٤، ثم رئيساً لحاكم استئناف الموصل عام ١٩٤٧، له مؤلفات شعرية، وتوفى في =بغداد. مير بصري، أعلام الأدب، ج-٢، المصدر السابق، ص ٤٨١-٤٨٢؛ مجموعة باحثين، موسوعة أعلام، ج١، المصدر السابق، ص ٢٢-٢٣.
- (١٥٩) مصطفى نور الدين الواعظ، المصدر السابق، ص ٥٢٥-٥٢٦.
- (١٦٠) عبد الرزاق الحسني، تاريخ الوزارات، ج٢، المصدر السابق، ص ٢٧٨.
- (١٦١) ضمت اللجنة كل من المحامين : إبراهيم الواعظ، عبد العزيز ماجد، سلمان الشيخ داود، نجيب الراوي، علي محمود الشيخ داود، شفيق نوري السعيد، عبد العزيز السنوي.
- (١٦٢) مصطفى نور الدين الواعظ، المصدر السابق، ص ٥٢٦-٥٢٧؛ لطفي جعفر فرج، المصدر السابق، ص ٣٦١.
- سيرد لاحقاً مراحل انشاء التمثال والقضية التي اهتمت فيها اللجنة .

علم المناسبات في القرآن الكريم عند الرازي

م.م. فاضل كريم صبر القيسي

المقدمة:

يعدُّ الرازي من أكثر المفسرين عنايةً بتناسب الآيات في تفسيره للقرآن الكريم^(١)، وقد بذل الرازي جهداً مميزاً في عنايته بعلم المناسبات، كما كان يعتمد - أحياناً - على بعض أئمة اللغة والتفسير السابقين في بيانه للمناسبات، من أمثال: الأصم (ت ٢٢٥هـ)، وأبي مسلم الأصفهاني (ت ٣٢٢هـ)، والقفال (ت ٣٦٥هـ)، والقاضي أبي بكر الباقلاني (ت ٤٠٣هـ)، والواحي (ت ٤٦٨هـ)، وغيرهم.

ويعرض الرازي لعلم المناسبات بدرجات متفاوتة؛ إذ إن اهتمامه كان بالدرجة الأولى منصبا على بيان أوجه الصلة بين آيات السورة الواحدة ثم بين السور القرآنية، منطلقاً في ذلك كله من نظريته للقرآن الكريم على أنه وحدة واحدة متكاملة... وحتى يسهل تناول هذا البحث فقد قسمته إلى أربعة مباحث:

المبحث الأول: تعريف علم المناسبات واهتمام الرازي به

المبحث الثاني: عناية الرازي بعلم المناسبات

المبحث الثالث: المناسبات بين السور القرآنية

المبحث الرابع: المناسبات بين آيات السورة القرآنية الواحدة

المبحث الأول: تعريف علم المناسبات واهتمام الرازي به:

(١) انظر: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج ١ ص ٣٦.

تعريف علم المناسبات :

لم يُعرّف الرازي هذا العلم تعريفاً منضبطاً حاصراً له.. إلا أن المتتبع لتفسيره يجد أنه يُطلق على هذا العلم إطلاقاً متعددة من أبرزها: المناسبة، والنظم، والترتيب، واتصال الآية بما قبلها، وتعلق الآية أو السورة، أو ارتباطها بما قبلها، وغيرها. وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على شدة اهتمامه بهذا العلم، ومدار هذه الإطلاقات يدور حول أوجه الصلة المعنوية واللفظية بين الآيات والسور ... مما يجعلنا نستنبط منها تعريفاً منضبطاً ، بقولنا: "علم المناسبة" هو علم يُعنى بإبراز أوجه الصلة المعنوية واللفظية بين الآيات والسور.

وأقف - هنا مع تعريف هذا العلم لغة، واصطلاحاً ، فأقول:

علم المناسبات لغة: مركب إضافي من "علم" و"المناسبات" أما "علم" في اللغة/نقيض الجهل، أما "المناسبات" فهي جمع مناسبة، والمناسبة: المقاربة والمشكلة والمشاركة^(١)، ومصطلح المناسبات أو التناسب مصطلح بلاغي يحمل الدلالة على حسن العلاقة القائمة بين الأجزاء والعناصر التي يتألف منها المقطع من الكلام أو السورة من القرآن^(٢)، وهذه العلاقة عقلية؛ بمعنى إنها من الأمور التي إذا عرضت على العقل تلقاها بالقبول^(٣).

(١) انظر: الفراهيدي، العين، ج٧ ص٢٨١، وابن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، ص٥٧٧.

(٢) انظر: احمد أبو زيد، التناسب البياني في القرآن، ص٦.

(٣) انظر: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج١ ص٣٥.

علم المناسبات اصطلاحاً: عرّف الإمام ابن العربي (ت ٥٤٣هـ)^(١) علم المناسبة في كتابه: "سراج المريدين" بقوله: (ارتباط القرآن بعضها ببعض حتى تكون الكلمة كالكلمة الواحدة متسقة المعاني منتظمة المباني)^(٢).

وعرّفه الإمام البقاعي (ت ٨٨٥هـ)^(٣) بقوله: (علم تعرف منه علل ترتيب أجزائه)^(٤)، وقال واصفاً إياه: (هو سر البلاغة لأدائه إلى تحقيق مطابقة المعاني لما اقضاه الحال)^(٥).

وأرى أن فحوى هذين التعريفين متقارب؛ إذ إنهما يدوران حول فهم العلاقة التي تربط الجزء بالكل.. مما يدل على اتفاق هذين العاملين الجليلين مع ما بحثه الرازي.

اهتمام الرازي بعلم المناسبات:

(١) ابن العربي: هو محمد بن عبدالله بن محمد بن أحمد الإمام أبوبكر بن العربي المعافريّ الأندلسي الإشبيلي، الحافظ، ختام علماء الأندلس، وآخر أئمتها وحفاظها، أحد الأعلام، وله مصنفات كثيرة حسنة مفيدة منها: أحكام القرآن، وعارضة الأحوزي على كتاب الترمذي، والعواصم، وغيرها كثير. توفي سنة (٥٤٣هـ). انظر الداوودي، طبقات المفسرين، ج ٢ ص ١٦٧-١٧١.

(٢) وأخذت هذا التعريف منقولاً عن ابن العربي من: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج ١ ص ٣٦، والسيوطي، الإتقان في علوم القرآن، ج ٤ ص ٥.

(٣) البقاعي (ت ٨٨٥هـ): هو الإمام المفسر برهان الدين أبي الحسن إبراهيم بن عمر بن حسن، أصله من البقاع في لبنان سكن دمشق وارتحل إلى بيت المقدس والقاهرة، من مصنفاته: تفسيره المعروف بـ "نظم الدرر"، و"مساعد النظر للإشراف على مقاصد السور"، مات سنة (٨٨٥هـ). انظر ابن العماد، شذرات الذهب، ج ٤ ص ٣٣٩-٣٤٠.

(٤) البقاعي (ت ٨٨٥هـ)، الإمام المفسر برهان الدين أبي الحسن إبراهيم بن عمر، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، خرج أحاديثه ووضع حواشيه: عبدالرزاق غالب المهدي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط ١، ١٤١٥هـ/١٩٩٥م، ج ١ ص ٥.

(٥) المصدر نفسه.

يعدّ الرازي علم المناسبات من أحسن علوم القرآن^(١)، فعند تفسيره لقول الله تعالى: وَمِنْ آيَاتِهِ اللَّيْلُ وَالنَّهَارُ وَالشَّمْسُ وَالْقَمَرُ لَا تَسْجُدُوا لِلشَّمْسِ وَلَا لِلْقَمَرِ وَاسْجُدُوا لِلَّهِ الَّذِي خَلَقَهُنَّ إِن كُنتُمْ إِيَّاهُ تَعْبُدُونَ (فصلت ٣٧) بين وجه المناسبة بينه وبين سابقه بقوله: (اعلم أنه تعالى لما بين في الآية المتقدمة أن أحسن الأعمال هو الدعوة إلى الله تعالى أردفه بذكر الدلائل الدالة على وجود الله وقدرته وحكمته، تنبيهاً على أن الدعوة إلى الله تعالى عبارة عن تقرير الدلائل الدالة على ذات الله وحكمته تنبيهاً على أن الدعوة إلى الله تعالى عبارة عن تقرير الدلائل الدالة على ذات الله وصفاته ، فهذه تنبيهات شريفة مستفادة من تناسق هذه الآيات ، فكان العلم بهذه اللطائف أحسن علوم القرآن..)^(٢).

والناظر في تفسير الرازي يجد اهتمامه البالغ بهذا العلم.. ومما يدل على شدة اهتمامه به؛ كثرة إطلاقه لعنوانات متعددة بحق هذا العلم - وذلك كما سبق ذكره قبل قليل -.

ويدل عليه - أيضا عدّه ترتيب القرآن ونظم آياته من وجوه الإعجاز، حيث قال: (ومن تأمل في لطائف نظم هذه السورة^(٣) وفي بدائع ترتيبها علم أن القرآن كما أنه معجز بسحب فصاحة ألفاظه وشرف معانيه، فهو - أيضا - معجز بحسب ترتيبه ونظم آياته، ولعل الذين قالوا: إنه معجز بحسب أسلوبه أرادوا ذلك، إلا أنني رأيت جمهور المفسرين معرضين عن هذه اللطائف غير هذه اللطائف غير منتبهين لهذه الأمور)^(٤)، فالقارئ المتأمل لكتاب الله - عز وجل - يقف على خاصية هامة وبارزة

(١) إلا أن الرازي لم يضع تعريفا لعلوم القرآن في تفسيره.

(٢) الرازي في تفسيره ، ج٢٧ ص١٢٨.

(٣) أي: سورة البقرة.

(٤) الرازي في تفسيره ، ج٧ ص١٣٨.

، وهي فنية الربط بين الآيات ودقتها، وهذه الخاصية هي التي أذهلت العرب الفصحاء ، فوقفوا عاجزين دونها في حيرة من أمرهم^(١).

ولم يأت عدّ الرازي علم المناسبات من وجوه الإعجاز من فراغ فقد كان الرازي يبيّن وجه المناسبة بين الآيات الكريمة بعضها مع بعض، وقد يُعنى بالربط بين السور، وأحياناً يبين وجه العلاقة بين الجمل في الآية الواحدة، وقد تتبعت تفسير الرازي، وجمعت المناسبات التي عُني بها، فوجدتها تزيد على أربعمئة صفحة..

المبحث الثاني: عناية الرازي بعلم المناسبات:

(١) انظر: د. إبراهيم عبدالرحمن منة الرحمن في علوم القرآن، دار الطباعة المحمدية، مصر، ص ١، ١٤١٤هـ/١٩٩٣م، ص ٣٦.

نقل لنا الإمامان الزركشي والسيوطي أن "أول من أظهر ببغداد علم المناسبة هو الشيخ الإمام أبو بكر النيسابوري (ت ٣٢٤هـ)^(١)، وكان غزير العلم في الشريعة والأدب، وكان يقول على الكرسي إذا قرئ عليه الآية: لم جُعِلَتْ هذه الآية إلى جنب هذه، وما الحكمة في جعل هذه السورة إلى جنب هذه السورة، وكان يرزي على علماء بغداد لعدم علمهم بالمناسبة"^(٢).

وقد تتبعت كتب التفسير التي وصلتنا قبل عصر الرازي كتفسير الأئمة: ابن جرير الطبري (ت ٣١٠هـ)، والواحي (ت ٤٦٨هـ)، والبغوي (ت ٥١٠هـ)، والزمخشري (ت ٥٣٨هـ) المشهود له بتميزه في علم البلاغة، وابن عطية (ت ٥٤٢هـ)، والطبرسي (ت ٥٤٨هـ) الذي كان يُعَبَّر عنه بالنظم.. فلم أجد إلا إشارات سريعة في ميدان "علم المناسبات"، بل وحتى القاضي أبي بكر بن العربي الذي نقل لنا الإمامان الزركشي والسيوطي قوله في "سراج المريدين": (ارتباط أي القرآن بعضها ببعض حتى تكون كالكلمة الواحدة متسقة المعاني منتظمة المباني، علم عظيم لم يتعرض له إلا عالم واحد، عمل فيه سورة البقرة، ثم فتح الله - عز وجل - لنا فيه، فلما لم نجد له حملة، ورأينا الخلق بأوصاف البطلة، ختمنا عليه، وجعلناه بيننا وبين الله، ورددناه إليه)^(٣). أقول: لم أجد حتى للقاضي أبي بكر بن العربي صاحب تفسير "أحكام القرآن" إلا

(١) أبو بكر النيسابوري (ت ٣٢٤هـ): الإمام الحافظ العلامة شيخ الإسلام أبو بكر عبد الله بن محمد بن زياد بن واصل بن ميمون النيسابوري، مولى أمير المؤمنين عثمان بن عفان، الحافظ، الشافعي، صاحب التصانيف، برع في العلمين الحديث والفقه، مات سنة (٣٢٤هـ). انظر: الذهبي (ت ٧٤٨هـ)، سير أعلام النبلاء، ج ١ ص ٦٥-٦٦، وابن العماد الأصفهاني (ت ١٠٨٩هـ).

(٢) انظر: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج ١ ص ٣٦، والسيوطي، الإتيان في علوم القرآن، ج ٤ ص ٦٤.

(٣) السيوطي، الإتيان في علوم القرآن، ج ٤ ص ٥.

إشارات سريعة لهذا العلم، وأما كتماننا لهذا العلم بحجة أنه "لم يجد له حملة، ورأى الخلق بأوصاف البطلنة" فغير مقبول..

وبهذا يكون الرازي قد برّز سابقه ومعاصريه في اعتناؤه بهذا العلم – كما ظهر لنا في المطالب السابقة، وكما سيظهر من خلال الأسس التي اعتمدها في إظهاره المناسبات لاحقاً – حتى قال فيه الإمام الزركشي: (وقد قل اعتناء المفسرين بهذا النوع لدقته، وممن أكثر منه الإمام فخر الدين الرازي، وقال في تفسيره: أكثر لطائف القرآن مودعة في الترتيبات والروابط)^(١).

وبعد ذلك أفرد هذا العلم بالتأليف العلامة أبو جعفر بن الزبير (ت ٧٠٨هـ) في كتاب سماه: "البرهان في مناسبة ترتيب سور القرآن"^(٢)، ثم أفاد الشيخ برهان الدين البقاعي (ت ٨٨٥هـ) ممن سبقوه في هذا العلم، ومنهم الرازي^(٣)، وألف كتابه "نظم الدرر في تناسب الآي والسور".

وبعد صنف جلال الدين السيوطي (ت ٩١١هـ) كتاباً في "أسرار التنزيل" جمع فهي مناسبات السور والآيات مع ما تضمنته من بيان وجوه الإعجاز وأساليب البلاغة، ثم

(١) البرهان في علوم القرآن، ج ١ ص ٣٦. والظاهر أن نقل الزركشي عن الرازي هو نقل بالمعنى أو أن النسخة التي كانت بين يدي الزركشي تختلف عن النسخ التي بين أيدينا اليوم، وإلا فإنني بالغت في البحث عن هذه العبارة بهذا النص، ولم أجدها.

(٢) لم أجد هذه الكتاب في المكتبات العراقية له، مثل: الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج ١ ص ٣٥، والسيوطي، الإتيان في علوم القرآن، ج ٤ ص ٥، والقنوجي، صديق بن حسن، أبجد العلوم الوشي المرقوم في بيان أحوال العلوم، تحقيق: عبد الجبار زكار، دار الكتب العلمية، بيروت: ١٩٧٨م، ج ٢ ص ٥١٠.

(٣) انظر مقدمة تفسير: البقاعي (ت ٨٨٥هـ)، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، ج ١ ص ٥-٩.

لخص منه مناسبات السور خاصة في جزء لطيف سماه "تناسق الدرر في تناسب السور"^(١).

ويظهر سبق الرازي من خلال إتباعه لمنهج وضح فيه وجه المناسبة في ربط الآيات الكريمة بعضها مع بعض، ويمكنني القول - بعد تتبع أخذ مني جهداً حلاوته في استخراج لآلى هذا التفسير - أن الرازي سار على أسس عامة (أي: روابط كلية) كشف من خلالها - حسب اجتهاده - العديد من العلاقات بين الآيات الكريمة، وأبرز هذه الأسس هي:

الأساس الأول: يعتمد الرازي ما أطلق عليه: "عادات القرآن"؛ إذ إن القرآن الكريم عادات في نظمه سار عليها، وأبرز هذه العادات:

أولاً: إن الله تعالى إذا ذكر وعداً أو وعيداً في القرآن عقبه بما يضاده ، ومن مثل ذلك عنده ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (وَالَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ سَنُدْخِلُهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا لَهُمْ فِيهَا أَزْوَاجٌ مُطَهَّرَةٌ وَنُدْخِلُهُمْ ظِلًّا ظَلِيلًا) (النساء ٥٧) حيث قال: (أعلم أنه قد جرت عادة الله تعالى^(٢) في هذا الكتاب

(١) وكلا الكتابين موجزان، انظر السيوطي، الإتيان في علوم القرآن، ج٤ ص٥. ومن التفسير اللاحقة والمعاصرة التي غُيّت بعلم المناسبات: تفسير روح المعاني، للإمام الألوسي (ت ١٢٧٠هـ)، وتفسير التحرير والتنوير، للعلامة محمد الطاهر بن عاشور، وجواهر البيان في تناسب سور القرآن، للشيخ الغماري، أبي الفضل عبدالله محمد الصديق الغماري الحسيني، عالم الكتب، بيروت، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م، وهو كتيب موجز، وتفسير القرآن الحكيم الشهير بتفسير المنار، لمحمد رشيد رضا، و"ظلال القرآن"، والتصوير الفني في القرآن "لشاهد سيد قطب، و"الأساس في التفسير" للشيخ سعيد حوى.

(٢) كان الأولى أن يقول: (ما جرى عليه الأمر في كتاب الله بتلازم الوعد والوعيد على سبيل الأغلب).

الكريم بأن ا لوحده والوعيد يتلازمان في الذكر على سبيل الأغلب^(١). وعند تفسيره لقول الله تعالى: نَ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَادُوا وَالنَّصَارَى وَالصَّابِئِينَ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ (البقرة ٦٢) قال: (واعلم أن عادة الله إذا ذكر وعد أو وعيداً عقبه بما يضاده ليكون الكلام تاماً، فها هنا لما ذكر حكم الكفرة من أهل الكتاب، وما حل بهم من العقوبة، أخبر بما للمؤمنين من الأجر العظيم والثواب الكريم، دالا على أنه سبحانه وتعالى يجازي المحسن بإحسانه والمسيء بإساءته، كما قال: (لِيَجْزِيَ الَّذِينَ أَسَاءُوا بِمَا عَمِلُوا وَيَجْزِيَ الَّذِينَ أَحْسَنُوا بِالْحُسْنَى) (النجم ٣١))^(٢).

وعند تفسيره لقول الله تعالى: (يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ جَاهِدِ الْكُفَّارَ وَالْمُنَافِقِينَ وَاغْلُظْ عَلَيْهِمْ وَمَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ وَبِئْسَ الْمَصِيرُ) (التوبة ٧٣) قال: (واعلم أنا ذكرنا أنه تعالى لما وصف المنافقين بالصفات الخبيثة وتوعدهم بأنواع العقاب، وكانت عادة الله تعالى^(٣) في هذا الكتاب الكريم جارية بذكر الوعد مع الوعيد ، لاجرم ذكر عقبيه وصف المؤمنين بالصفات الشريفة الطاهرة الطيبة ، ووعدهم بالثواب الرفيع والدرجات العالية، ثم عاد مرة أخرى إلى شرح أحوال الكفار والمنافقين في هذه الآية فقال العظيم: (يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ جَاهِدِ الْكُفَّارَ وَالْمُنَافِقِينَ))^(٤).

وهذا التقابل في الوعد يقابل تقابل بين صورة أهل الإيمان وأهل الكفر، فعند تفسيره لقول الله تعالى: (إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَنَعِيمٍ) (الطور ١٧) قال: (ثم قال تعالى:

(١) الرازي في تفسيره، ج ١٠ ص ١٣٦، وانظر مثل هذه القاعدة: ج ٢ ص ١٢٢، وج ٢٧ ص ١٠٠.

(٢) المصدر نفسه ، ج ٣ ص ١٠٤.

(٣) كان الأولى أن يقول: (ما جرى عليه النسق القرآني في كتاب الله بذكر الوعد مع الوعيد).

(٤) الرازي في تفسيره ، ج ١٦ ص ١٣٤.

القصص، ليفيد الاعتبار للسامع ، ويحمله ذلك الاعتبار على ترك التمرد والعناد، ومزيد الخضوع والانقياد فقال: (أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ خَرَجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ)^(١).

ثالثاً: إن الله تعالى إذا ذكر الملائكة في معرض التهويل والتخويف أفرد الروح بعدهم بالذكر، ومن الأمثلة على ذلك ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (تَعْرُجُ الْمَلَائِكَةُ وَالرُّوحُ إِلَيْهِ فِي يَوْمٍ كَانَ مِقْدَارُهُ خَمْسِينَ أَلْفَ سَنَةٍ) (المعارج ٤) حيث قال: (اعلم أن عادة الله تعالى^(٢) في القرآن أنه متى ذكر الملائكة في مرض التهويل والتخويف أفرد الروح بعدهم بالذكر، كما في هذه الآية، وكما في قوله: (يَوْمَ يَقُومُ الرُّوحُ وَالْمَلَائِكَةُ صَفًّا) (النبا ٣٨) وهذا يقتضي أن الروح أعظم من الملائكة قدراً، ثم هاهنا دقيقة، وهي أنه تعالى ذكر عند العروج أولاً والروح ثانياً، كما في هذه الآية ، وذكر عند القيام الروح أولاً والملائكة ثانياً، كما في قوله: (يوم يقوم الروح والملائكة صفاً) وهذا يقتضي كون الروح أولاً في درجة النزول وآخرها في درجة الصعود)^(٣).

رابعاً: إن الله تعالى إذا ذكر السنن الإلهية في الأنفس، أتبعها بذكر السنن الإلهية في الآفاق، ومن الأمثلة على ذلك ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (كَلَّا لَمَّا يَقْضِ مَا أَمَرَهُ فَلْيَنْطُرِ الْإِنْسَانُ إِلَى طَعَامِهِ أَنَّا صَبَبْنَا الْمَاءَ صَبًّا ثُمَّ شَقَقْنَا الْأَرْضَ شَقًّا فَأَنْبَتْنَا فِيهَا حَبًّا وَعِنَبًا وَقَضْبًا وَزَيْتُونًا وَنَخْلًا وَحَدَائِقَ غُلْبًا وَفَاكِهَةً وَأَبًّا مَتَاعًا لَكُمْ وَلِأَنْعَامِكُمْ) (عبس ٢٣-٣٢) حيث قال: (واعلم أن عادة الله تعالى جارية^(٤) في القرآن

(١) الرازي في تفسيره ، ج ٦ ص ١٧٢-١٧٣.

(٢) كان الأولى أن يقول: (أمر الله تعالى في هذا القرآن أنه متى ذكر الملائكة في معرض التهويل...).

(٣) الرازي في تفسيره ، ج ٢٨ ص ١٢٢-١٢٣.

(٤) كان الأولى أن يقول: (ما جرى عليه النسق القرآني أنه كلما ذكر الدلائل الموجودة في الأنفس...).

بأنه كلما ذكر الدلائل الموجودة في الأنفس، فإنه يذكر عقيبتها الدلائل الموجودة في الآفاق، فجرى هاهنا على تلك العادة، وذكر الآفاق وبدأ بما يحتاج الإنسان إليه^(١).

الأساس الثاني: العلاقة القائمة على أساس التفصيل بعد الإجمال، ومن الأمثلة على ذلك ما نجد عند تفسيره لقول الله تعالى: (وَصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلَادِكُمْ لِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنثَيَيْنِ فَإِنْ كُنَّ نِسَاءً فَوْقَ اثْنَتَيْنِ فَلَهُنَّ ثُلُثًا مِمَّا تَرَكَ وَإِنْ كَانَتْ وَاحِدَةً فَلَهَا النِّصْفُ وَلِأَبَوَيْهِ لِكُلِّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا السُّدُسُ مِمَّا تَرَكَ إِنْ كَانَ لَهُ وَلَدٌ فَإِنْ لَمْ يَكُنْ لَهُ وَلَدٌ وَوَرِثَهُ أَبَوَاهُ فَلِأُمِّهِ الثُّلُثُ فَإِنْ كَانَ لَهُ إِخْوَةٌ فَلِأُمِّهِ السُّدُسُ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دَيْنٍ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ لَا تَدْرُونَ أَيُّهُمْ أَقْرَبُ لَكُمْ نَفْعًا فَرِيضَةٌ مِّنَ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا) (النساء ١١) حيث قال: (في تعليق هذه الآية بما قبلها وجهان: الأول: أنه تعالى لما بين الحكم في مال الأيتام، وما على الأولياء فيه، بين كيف يملك هذا اليتيم المال بالإرث، ولم يكن ذلك إلا ببيان جملة أحكام الميراث. الثاني: أنه تعالى أثبت حكم الميراث بالإجمال في قوله: (لِلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ) (النساء ٧) فذكر عقيب ذلك المجمل ، هذا المفصل فقال (يُوصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلَادِكُمْ)^(٢).

وعند تفسيره لقول الله تعالى: (يَا بَنِي إِسْرَائِيلَ اذْكُرُوا نِعْمَتِيَ الَّتِي أَنْعَمْتُ عَلَيْكُمْ وَأَوْفُوا بِعَهْدِي أُوفِ بِعَهْدِكُمْ وَإِيَّايَ فَارْهَبُونِ) (البقرة ٤٠) قال (اعلم أنه سبحانه وتعالى ذكرهم تلك النعم أولا على سبيل الإجمال فقال: (يَا بَنِي إِسْرَائِيلَ اذْكُرُوا نِعْمَتِيَ الَّتِي أَنْعَمْتُ عَلَيْكُمْ وَأَوْفُوا بِعَهْدِي أُوفِ بِعَهْدِكُمْ) ، وفرع على تذكيرهم الأمر بالإيمان بمحمد - صلى الله عليه وسلم - فقال: (وَآمِنُوا بِمَا أُنزِلَتْ مُصَدِّقًا لِّمَا مَعَكُمْ) (البقرة ٤١) تنبيهها على شدة غفلتهم ، ثم أردف هذا التذكير بالترغيب البالغ بقوله (وَأَنِّي فَضَّلْتُكُمْ عَلَى الْعَالَمِينَ) (البقرة ٤٧) مقروناً بالترهيب البالغ بقوله: (وَاتَّقُوا يَوْمًا لَا تَجْزِي نَفْسٌ

(١) الرازي في تفسيره ، ج ٣١ ص ٦١.

(٢) الرازي في تفسيره ، ج ٩ ص ٢٠٤.

عَنْ نَفْسٍ شَيْئًا) (البقرة ٤٨) إلى آخر الآية ثم شرع بعد ذلك في تعديدي تلك النعم على سبيل التفصيل ، ومن تأمل وأنصف علم أن هذا هو النهاية في حسن الترتيب لمن يريد الدعوة، وتحصيل الاعتقاد في قلب المستمع^(١).

ثم يواصل الرازي ربطه للآية اللاحقة بالعلاقة القائمة على أساس التفصيل بعد الإجمال في قوله تعالى: (وَإِذْ نَجَّيْنَاكُمْ مِنْ آلِ فِرْعَوْنَ يَسُومُونَكُمْ سُوءَ الْعَذَابِ يُدَبِّحُونَ أَبْنَاءَكُمْ وَيَسْتَحْيُونَ نِسَاءَكُمْ وَفِي ذَلِكُمْ بَلَاءٌ مِّنْ رَبِّكُمْ عَظِيمٌ) (البقرة ٤٩) فيقول: (أعلم أنه تعالى لما قدم ذكر نعمه على بني إسرائيل إجمالاً بين بعد ذلك أقسام تلك النعم على سبيل التفصيل ليكون أبغى في التنكير وأعظم في الحجة، فكأنه قال: "اذكروا نعمتي، واذكروا إذ نجيناكم، واذكروا إذ فرقنا بكم البحر"، وهي إنعامات ، والمذكور في هذه الآية هو الإنعام الأول)^(٢).

ومن الأمثلة - أيضاً - ما نجده عند تفسيره لقوله تعالى: (وَلَوْ أَنَّا نَزَّلْنَا إِلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةَ وَكَلَّمَهُمُ الْمَوْتَى وَحَشَرْنَا عَلَيْهِمْ كُلَّ شَيْءٍ قُبُلًا مَا كَانُوا لِيُؤْمِنُوا إِلَّا أَنْ يَشَاءَ اللَّهُ وَلَكِنْ أَكْثَرُهُمْ يَجْهَلُونَ) (الأنعام ١١١) حيث قال (اعلم أنه تعالى بين في هذه الآية إلى اليهود والنصارى ومرة إلى المشركين)^(٣). فالرازي يعتمد أن الآيات السابقة كانت سببا لهذه الآية، رغم تعدد الوجوه التفسيرية التي احتملتها الآية الكريمة.

وعند تفسيره لقول الله تعالى (وَلَا تَقُولُوا لِمَنْ يُقْتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتٌ بَلْ أحيَاءٌ وَلَكِنْ لَا تَشْعُرُونَ) (البقرة ١٥٤) قال: (وجه تعلق الآية بما قبلها)^(٤): كأنه قيل: استعينوا بالصبر والصلاة في إقامة ديني ، فإن احتجتم في تلك الإقامة إلى مجاهدة

(١) المصدر نفسه، ج ٣ ص ٢٩.

(٢) المصدر نفسه، ج ٣ ص ٦٦-٦٧.

(٣) الرازي في تفسيره ، ج ٤ ص ١١.

(٤) أي: قوله تعالى: (يا أيها الذين آمنوا استعينوا بالصبر والصلاة إن الله مع الصابرين)(البقرة ١٥٣).

عدوي بأموالكم وأبدانكم ففعلتم ذلك ، فتلفت نفوسكم، فلا تحسبوا أنكم ضيعتم أنفسكم، بل اعلمو أن قتلكم أحياء عندي^(١). فكان الآية السابقة كانت سببا لهذه الآية؛ إذ أن هناك تلازما عقليا قائما بين الآيتين الكريمتين.

وعند تفسيره لقول الله تعالى (أَمْ خُلِقُوا مِنْ غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمُ الْخَالِقُونَ)(الطور ٣٥) تساءل عن وجه تعلق الآية بما قبلها؟ ثم أجاب بقول: (لما كذبوا النبي - صلى الله عليه وسلم - ونسبوه إلى الكهانة والجنون والشعر وبرأه الله من ذلك ، ذكر الدليل على صدقة إبطالا لتكذيبهم وبدأن بأنفسهم ، كأنه يوئل : كيف يكذبونه وفي أنفسهم دليل صدقه، لان قوله في ثلاثة أشياء في التوحيد والحشر والرسالة، ففي أنفسهم ما يعلم به صدقه، وبيانه: هو أنه خلقوا، وذلك دليل التوحيد لما بينا أن في كل شيء له آية، تدل على أنه واحد)^(٢). فجعل الرازي تعلق الآية بالآيات السابقة قائما على تلازم عقلي بين السبب والمسبب؛ فتكذيبهم كان سببا لهذه الآية.

وكذلك الأمر عند تفسيره لقول الله تعالى : (كَانِ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ وَأَنْزَلَ مَعَهُمُ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِيمَا اخْتَلَفُوا فِيهِ وَمَا اخْتَلَفَ فِيهِ إِلَّا الَّذِينَ أُوتُوهُ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُمْ الْبَيِّنَاتُ بَغْيًا بَيْنَهُمْ فَهَدَى اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا لِمَا اخْتَلَفُوا فِيهِ مِنَ الْحَقِّ بِإِذْنِهِ وَاللَّهُ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ) (البقرة ٢١٣) قال: (أعلم أنه تعالى لما بين في هذه الآية المتقدمة^(٣) أن سبب إصرار هؤلاء الكفار على كفرهم هو: حب الدنيا، بين في هذه الآية أن هذا المعنى غير مختص بهذا الزمان ، بل كان حاصلاً في الأزمنة المتقدمة، لأن الناس كانوا أمة واحدة قائمة

(١) الرازي في تفسيره ، ج٤ ص١٦٣.

(٢) المصدر نفسه، ج٢٨ ص٢٥٩.

(٣) أي قوله تعالى: (زين للذين كفروا الحياة الدنيا ويسخرون من الذين آمنوا والذين اتقوا فوقهم يوم القيامة والله يرزق من يشاء بغير حساب)(البقرة ٢١٢).

على الحق ، ثم اختلفوا وما كان اختلافهم إلا بسبب البغي والتحاسد والتنازع في طلب الدنيا ، فهذا هو الكلام في ترتيب النظم^(١).

الأساس الرابع: العلاقة القائمة على أساس قرائن معنوية متقاربة بين الآيتين والأمثلة على ذلك كثيرة جداً؛ منها ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أُولَئِكَ يَرْجُونَ رَحْمَتَ اللَّهِ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ) (البقرة ٢١٨) حيث بين تعلق هذه الآية بما قبلها بقوله: (إنه تعالى لما أوجب الجهاد من قبل بقوله: (كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَّكُمْ) (البقرة ٢١٦) ، وبين أن تركه سبب للوعيد أتبع ذلك بذكر من يقوم به فقال: (إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ) ، ولا يكاد يوجد وعيد إلا ويعقبه وعد^(٢). وعند تفسيره لقول الله تعالى: (وَتَمَّتْ كَلِمَتُ رَبِّكَ صِدْقًا وَعَدْلًا لَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَاتِهِ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ) (الأنعام ١١٥) ذكر (أن تعلق هذه الآية بما قبلها أنه تعالى بين في الآية السابقة أن القرآن معجز ، فذكر في هذه الآية أنه تمت كلمة ربك ، والمراد بالكلمة: القرآن معجز ، فذكر دال على صدق محمد - عليه السلام -^(٣). وعند تفسيره لقوله تعالى (وَمَا كَانَ اسْتِغْفَارُ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ إِلَّا عَنْ مَوْعِدَةٍ وَعَدَهَا إِيَّاهُ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ أَنَّهُ عَدُوٌّ لِلَّهِ تَبَرَّأَ مِنْهُ إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَأَوَّاهٌ حَلِيمٌ) (التوبة ١١٤) حيث بين أن وجه تعلق هذه الآية بما قبلها^(٤) (أن المقصود منه أن لا يتوهم إنسان أنه تعالى منع محمد من بعض ما أذن لإبراهيم فيه)^(٥). وعند تفسيره لقول الله تعالى: (مَرَجَ الْبَحْرَيْنِ يَلْتَقِيَانِ بَيْنَهُمَا بَرْزَخٌ لَا يَبْغِيَانِ فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا

(١) الرازي في تفسيره ، ج٦ ص١١.

(٢) الرازي في تفسيره ، ج٦ ص٤١.

(٣) المصدر نفسه ، ج١٣ ص١٦٠.

(٤) أي قوله تعالى : (مَا كَانَ لِلنَّبِيِّ وَالَّذِينَ آمَنُوا أَنْ يَسْتَغْفِرُوا لِلْمُشْرِكِينَ وَلَوْ كَانُوا أُولِي قُرْبَى مِنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُمْ أَصْحَابُ الْجَحِيمِ) (التوبة ١١٣).

(٥) الرازي في تفسيره ، ج١٦ ص٢١٠.

تُكَذِّبَانِ) (الرحمن ١٩-٢٠) قال في تعلق الآية بما قبلها: (لما ذكر تعالى المشرق والمغرب، وهما حركتان في الفلك ناسب ذكر البحرين؛ لأن الشمس والقمر يجريان في الفلك كما يجري الإنسان في البحر قال تعالى: (كُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ) (الأنبياء ٣٣)، فذكر البحرين عقيب المشرقيين والمغربيين)^(١).

ففي هذه الآية السابقة جميعا كانت العلاقة قائمة على أساس قرائن معنوية متقاربة.

وقد تكون العلاقة قائمة على أساس "التضاد في المعنى"، ومثاله ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (الَّذِينَ يَأْكُلُونَ الرِّبَا لَا يَقُومُونَ إِلَّا كَمَا يَقُومُ الَّذِي يَتَخَبَّطُهُ الشَّيْطَانُ مِنَ الْمَسِّ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا إِنَّمَا الْبَيْعُ مِثْلُ الرِّبَا وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا فَمَنْ جَاءَهُ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّهِ فَانْتَهَى فَلَهُ مَا سَلَفَ وَأَمْرُهُ إِلَى اللَّهِ وَمَنْ عَادَ فَأُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ)(البقرة ٢٧٥) حيث قال: (اعلم أن بين الربا وبين الصدقة مناسبة من جهة التضاد وذلك لأن الصدقة عبارة عن تنقيص المال بسبب أمر الله بذلك، والربا عبارة عن طلب الزيادة على المال مع نهي الله عنه، فكانا متضادين، ولهذا قال الله تعالى: (يَمَحَقُ اللَّهُ الرِّبَا وَيَرْبِّي الصَّدَقَاتِ) (البقرة ٢٧٦)، فلما حصل بين هذين الحكمين هذا النوع من المناسبة، لاجرم ذكر عقيب حكم الصدقات حكم الربا)^(٢).

الأساس الخامس: يعتمد الرازي مقصود الآيات الكريمة لبيان وجه المناسبة بينها، ومن الأمثلة على ذلك عنده ما نجده عند تفسير لقول الله تعالى (قُلْ أَرَأَيْتُمْ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ لَكُمْ مِنْ رِزْقٍ فَجَعَلْتُمْ مِنْهُ حَرَامًا وَحَلَالًا قُلْ اللَّهُ أَدْنَى لَكُمْ أَمْ عَلَى اللَّهِ تَفْتَرُونَ) (يونس ٥٩) حيث ذكر أن الناس ذكروا في تعلق هذه الآية بما قبلها وجوهاً ، وأنه لم

(١) المصدر نفسه، ج ٢٩ ص ٩٩.

(٢) الرازي في تفسيره، ج ٧ ص ٩٠-٩١.

يستحسن واحداً منها. ثم بين وجه المناسبة من وجهين: (الأول: أن المقصود من هذا الكلام إثبات النبوة. وتقريره أنه - عليه الصلاة والسلام - قال للقوم: "إنكم تحكمون بحل بعض الأشياء وحرمة بعضها فهذا الحكم تقولونه على سبيل الافتراء على الله تعالى، أو تعلمون أنه حكم حَكَمَ الله به"، والأول طريق باطل بالاتفاق، فلم يبق إلا الثاني، ثم من المعلوم أنه تعالى ما خاطبكم به من غير واسطة، ولما بطل هذا، ثبت أن هذه الأحكام إنما وصلت إليكم بقول رسول أرسله الله إليكم ونبي بعثه الله إليكم، وحاصل الكلام أن حكمهم بحل بعض الأشياء وحرمة بعضها مع اشتراك الكل في الصفات المحسوسة والمنافع المحسوسة، يدل على اعترافكم بصحة النبوة والرسالة وإذا كان الأمر كذلك، فكيف يمكنكم أن تبالغوا هذه المبالغات العظيمة في إنكار النبوة والرسالة وإذا كان الأمر كذلك، فكيف يمكنكم أن تبالغوا هذه المبالغات العظيمة في إنكار النبوة والرسالة، وحمل الآية على هذا الوجه الذي ذكرته طريق حسن معقول.

الطريق الثاني: في حسن تعلق هذه الآية بما قبلها هو أنه - عليه الصلاة والسلام -، لما ذكر الدلائل الكثيرة على صحة تعلق نبوة نفسه، وبين فساد سؤالاتهم وشبهاتهم في إنكارها، أتبع ذلك ببيان فساد طريقتهم في شرائعهم وأحكامهم، وبين أن التمييز بين هذه الأشياء بالحل والحرمة، مع أنه لم يشهد بذلك لا عقل ولا نقل، طريق باطل ومنهج فاسد، والمقصود إبطال مذاهب القوم في أديانهم وفي أحكامهم، وأنهم ليسوا على شيء في باب من الأبواب^(١). ففي كلا الوجهين بين وجه المناسبة بجامع مقصود الآيات الكريمة.

وعند تفسيره لقول الله تعالى: (لَيْلًا يَعْلَمُ أَهْلُ الْكِتَابِ أَلَّا يَقْدُرُونَ عَلَى شَيْءٍ مِّنْ فَضْلِ اللَّهِ وَأَنَّ الْفَضْلَ بِيَدِ اللَّهِ يُؤْتِيهِ مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ) (الحديد ٢٩) ذكر أنه ليس للمفسرين فيها كلام واضح في كيفية اتصال هذه الآيات بما قبلها، ثم

(١) الرازي في تفسيره، ج ١٧ ص ١١٩-١٢٠.

بين موقف المفسرين من (لا) ليست زائدة. ورغم ترجيح الرازي للقول الثاني إلا أنه بين كيفية اتصال هذه الآية بما قبلها باعتبار القولين:

فعلى القول المنشور ، وهو أن هذه اللفظة زائد، قدم له بمقدمة، وهي أن أهل الكتاب، والمقصود به - هنا - بنو إسرائيل ، كانوا يقولون بأن الله تعالى خصهم بالوحي والرسالة من دون العالمين ، لذا ف (إنه تعالى لما أمر أهل الكتاب بالإيمان بمحمد - عليه الصلاة والسلام - وعدهم بالأجر العظيم على ذلك الإيمان أتبعه بهذه الآية ن والغرض منها أن يزيل عن قلوبهم اعتقادهم بأن النبوة مختصة بهم، وغير حاصلة إلا في قومهم، فقال: إنما بالغنا في هذا البيان ، واطننا في الوعد والوعيد ليعلم أهل الكتاب أنهم لا يقدرّون على تخصيص فضل الله بقوم معينين، ولا يمكنهم حصر الرسالة والنبوة في قوم مخصوصين، وأن الفضل بيد الله يؤتيه من يشاء، ولا اعتراض عليه في ذلك أصلاً.

أما القول الثاني: وهو أن لفظة (لا) غير زائدة، فالضمير في قوله (ألاً يَقْدِرُونَ على شيء من فضل الله ، وأنهم إذا لم يعلموا أنهم لا يقدرّون علي، فقد علموا أنهم يقدرّون عليه، ثم قال: (وَأَنَّ الْفَضْلَ بِيَدِ اللَّهِ) أي: وليعلموا أن الفضل بيد الله، فيصير التقدير: إنا فعلنا كذا وكذا لئلا يعتقد أهل الكتاب أنهم يقدرّون على حصر فضل الله وإحسانه في أقوام معينين، وليعتقدوا أن الفضل بيد الله^(١).

ومما يدل على سبق الرازي فيمن بعده؛ وعلى رأسهم أبرز الذين عُنوا بهذا العلم، كالبقاعي (ت ٨٨٥هـ) الذي أفاد ممن سبقوه في هذا العلم^(٢)، ومنهم الرازي، وألف كتابه نظم الدرر في تناسب الأبي والسور.

والناظر في كتاب الإتقان في علوم القرآن السيوطي (ت ٩١١هـ)^(٣) يجد ذلك جلياً؛ حيث أكثر النقل عنه في مسائل هذا العلم وجاءت معظم تقسيماته مبنية على ما جاء في تفسير الرازي.

(١) الرازي في تفسيره ، ج ٢٩ ص ٢٤٧-٢٤٨.

(٢) انظر مقدمة البقاعي (ت ٨٨٥هـ) ، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور ، ج ١ ص ٥-٩.

(٣) انظر السيوطي، الإتقان في علوم القرآن ، ج ٤ ص ٥، ٧-٩ ، ١٦-٢١ ، ٢٤-٢٦ .

وممن أفاد من الرازي - أيضاً - العلامة ابن عاشور في تفسيره "التحرير والتنوير" ومن أخص المسائل التي أفاد منها حديثه عن عادات القرآن؛ حيث قدم لتفسيره بمقدمات عشرة؛ تحدث في العاشرة منها عن عادات القرآن ، محاولاً التأصيل لها، حتى دعا المفسر لكتاب الله تعالى إلى التعرف عليها ، حيث قال: (يحق على المفسر أن يتعرف عادات القرآن من نظمه وكلمه. وقد تعرض بعض السلف لشيء منها)^(١). وأشار ابن عاشور إلى أولى السبق، ومنهم الرازي، في هذا الميدان، فقال: (وذكر صاحب الكشف وفخر الدين الرازي أن من عادة القرآن أنه ما جاء بوعيد إلا أعقبه بوعد، وما جاء بنذارة إلا أعقبها ببشارة. ويكون ذلك بأسلوب الاستطراد والاعتراض لمناسبة التضاد)^(٢).

وهكذا يكون الرازي من أوائل المفسرين اهتمام بعلم المناسبات إن لم يكن أوسعهم باعاً فيه.

المبحث الثالث: المناسبات بين السور القرآنية:

يذهب الرازي إلى القول بالوحدة الموضوعية في القرآن الكريم كله ، وفي السورة الواحدة منه؛ فالقرآن كله كالسورة الواحدة، والسورة من أولها إلى آخرها تكون كلاماً واحداً منتظماً مسوقاً نحو غرض واحد، وتظهر معالم قول الرازي بالوحدة الموضوعية من خلال أمرين، هما:

الأمر الأول: إن "القرآن كله كالسورة الواحدة لاتصال بعضه ببعض"^(٣). ويُعرف السورة بأنها: (طائفة من القرآن، وواوها إن كانت أصلاً: فإما أن تسمى بسور المدينة، وهو حائطها، لأنها طائفة من القرآن محدودة كالبلد المسور، أو لأنها محتوية على

(١) ابن عاشور في تفسيره "التحرير والتنوير" ، ج١ ص١٢٥.

(٢) المصدر نفسه. والصواب أني لم أجد عند صاحب الكشف من هذه الإشارات إلا نزرا يسيرا كقوله عند تفسيره لقول الله تعالى: (وَلَئِنْ أَدْقْنَا الْإِنْسَانَ مِنَّا رَحْمَةً ثُمَّ نَزَعْنَاهَا مِنْهُ إِنَّهُ لَيَكُونُ مِنَّا كَافِرًا) وَلَئِنْ أَدْقْنَاهُ نَعْمَاءً بَعْدَ ضَرَاءٍ مَسْتَه لَيَقُولَنَّ ذَهَبَ السَّيِّئَاتُ عَنِّي إِنَّهُ لَفَرِحَ فَخُورًا (هود ٩٥-١٠٠): (ويحقيق بهم إلا انه جاء على عادة الله في أخباره)، ج٢ ص٣٦٧، وكأني في إلحاق ابن عاشور صاحب الكشف بالرازي من قبيل أن الكشف من المصادر التي اعتمد عليها الرازي في تفسيره.

(٣) الرازي في تفسيره، ج٣ ص٢١٤.

فنون من العلم كاحتواء سور المدينة على ما فيها، وإما أن تسمى بالسورة التي هي الرتبة؛ لأن السورة بمنزلة المنازل والمراتب، يترقى فيها القارئ ، وهي - أيضا - في أنفسها طوال وأوساط وقصار. أو لرفعة شأنها وجلالة محلها في الدين. وإن جعلت واوها منقلبة عن همزة؛ فلأنها قطعة وطائفة من القرآن كالسورة التي هي البقية من الشيء والفضلة منه^(١).

ويتساءل عن فائدة تقطيع القرآن سورا، ثم يجيب عن تساؤله بأربعة وجوه: (أحدها: ما لأجله بوب المصنفون كتبهم أبواباً وفصولاً. وثانيها: أن الجنس إذا حصل تحته أنواع كان أفراد كل نوع عن صاحبه أحسن. وثالثها: أن القارئ إذا ختم سورة أو بابا من الكتاب ثم أخذ في آخر كان أنشط له وأثبت على التحصيل منه لو استمر على الكتاب بطوله ، ومثله المسافر إذا علم أنه قطع ميلا أو طوى فرسخاً نفس ذلك عنه ونشطه للسير. ورابعها: أن الحافظ إذا حفظ السورة اعتقد أنه أخذ من كتاب الله طائفة مستقلة بنفسها فيجل في نفسه ذلك ويغتنب في نفسه فيجل في نفسه ذلك ويغتنب به ، ومن ثم كانت القراءة في الصلاة بسورة تامة أفضل)^(٢).

ومما يُلحظ على الرازي - هنا - أنه عزا هذه السطور لنفسه بينما هي للزمخشري بالنص^(٣).

ومن الأمثلة على توظيف الرازي للقول بالوحدة الموضوعية ما نجده عند تفسير لقول الله تعالى (قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ آمَنُوا هُدًى وَشَفَاءٌ) (فصلت ٤٤) حيث قال: (أما كونه هدى فلأنه دليل على الخيرات ويرشد إلى كل السعادات ، وأما كونه شفاء فإنه إذا أمكنه الاهتمام فقد حصل الهدى ، فذلك الهدى شفاء له من مرض الكفر والجهل،

(١) المصدر نفسه، ج ٢ ص ١١٧.

(٢) الرازي في تفسيره ، ج ٢ ص ١١٧.

(٣) انظر: الزمخشري في تفسيره "الكشاف"، ج ١ ص ١٠٣-١٠٤.

وأما مَنْ كان غارقاً في بحر الخذلان ، وتائهاً في مفاوز الحرمان ، ومشغولاً بمتابعة الشيطان ، كان هذا القرآن في آذانه وقراءه ، كمال قال: (وَقَالُوا قُلُوبُنَا فِي أَكْنَةِ) (فصلت ٥) ، وكان القرآن عليهم عمى كما قال: (ومن بيننا وبينك حجاب) (فصلت ٥) ، أولئك ينادون وكل من أنصف ولم يتعسف علم أنا إذا فسرنا هذه الآية على الوجه الذي ذكرناه صارت هذه السورة من أولها إلى آخرها كلاماً واحداً منتظماً مسوقاً نحو غرض واحد^(١).

الأمر الثاني : إن القرآن مرتب على أحسن الوجوه ، وهذا الترتيب توقيفي ، فعند تفسيره لقول الله تعالى: (إِنْ أَتَّبِعْ إِلَّا مَا يُوحَىٰ إِلَيَّ إِنِّي أَخَافُ إِنْ عَصَيْتُ رَبِّي عَذَابٌ يَوْمٍ عَظِيمٍ) (يونس ١٥) قال: (اعلم أن من وقف على هذا الترتيب الذي نذكره، علم أن القرآن مرتب على أحسن الوجوه)^(٢). وعند تفسيره لقول الله تعالى: (إِنْ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا) (فصلت ٣٠) قال: (لاترتيب أحسن ولا أكمل من ترتيب آيات القرآن)^(٣)، واتبع هذا بقوله: (هذه السورة من أولها إلى آخرها كالما واحدا منتظماً مسوقاً نحو غرض واحد)^(٤).

وعند تفسيره لقول الله تعالى: (وَلَوْ أَنَّمَا فِي الْأَرْضِ مِنْ شَجَرَةٍ أَقْلَامٌ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ مِنْ بَعْدِهِ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَا نَفِدَتْ كَلِمَاتُ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ) (لقمان ٢٧) قال (اعلم أن الآية وإن كانت نازلة على ترتيب غير الذي هو مكتوب، ولكن الترتيب المكتوب عليه القرآن بأمر الله ، فإنه بأمر الرسول كتب كذلك ، وأمر الرسول من أمر الله، وذلك محقق متيقن من سنن الترتيب الذي فيه)^(٥).

(١) الرازي في تفسيره، ج ٢٧ ص ١٣٤.

(٢) المصدر نفسه، ج ١٧ ص ٥٥.

(٣) الرازي في تفسيره ، ج ٢٧ ص ١٢٤.

(٤) المصدر نفسه ، ج ٢٧ ص ١٣٤.

(٥) المصدر نفسه، ج ٢٥ ص ١٥٧.

وبهذا يكون الرازي قد قطع الطريق على من أنكر علم المناسبات - ممن جاء بعده - كالإمام العز بن عبد السلام (ت ٦٦٠هـ) ^(١) الذي نقل لنا الإمام الزركشي موقفه ، بأن: "المناسبة علم حسن، ولكن يشترط في حسن ارتباط الكلام أن يقع في أمر متحد مرتبط أوله بآخره ، فإن وقع على أسباب مختلفة لم يشترط فيه ارتباط أحدهما بالآخر.. ومن ربط ذلك فهو متكلف بما لا يقدر عليه إلا برباط ركيك يسان عنه حسن الحديث فضلاً عن أحسنه ، فإن القرآن نزل في نيف وعشرين سنة في أحكام مختلفة ، ولأسباب مختلفة ، وما كان كذلك لا يتأتى ربط بعضه ببعض ؛ إذ لا يحسن أن يرتبط تصرف الإله في خلقه وأحكامه بعضها ببعض مع اختلاف العلل والأسباب كتصرف الملوك والحكام والمفتين ، وتصرف الإنسان نفسه بأمر متوافقة ومتخالفة ومتضادة، وليس لأحد أن يطلب ربط بعض تلك التصرفات مع بعض مع اختلافها في نفسها واختلاف أوقاتها" ^(٢).

فتندفع شبهة العز بن عبد السلام بكون ترتيب القرآن الكريم على وفق ما في الكتاب المكنون مرتبة سورته كلها وآياته بالتوقيف ^(٣)، رغم نزوله منجماً في أزمنة متباعدة، يقول الإمام السيوطي: (الإجماع والنصوص المترادفة على أن ترتيب الآيات توقيفي، لا شبهة في ذلك وأما الإجماع فنقله غير واحد، منهم: الزركشي في البرهان، وأبوجعفر

(١) عز الدين عبد السلام: هو عبدالعزيز بن عبد السلام ابن أبي القاسم بن الحسن بن مهذب، الشيخ العلامة وحيد عصره عز الدين أبو محمد السلمي الدمشقي ثم المصري، والمشهور بسلطان العلماء وبالعز بن عبد السلام مات سنة (٦٦٠هـ). انظر: طبقات الشافعية الكبرى، ج ٨ ص ٢٠٩.

(٢) الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج ١ ص ٣٧.

(٣) انظر: الزركشي ، البرهان في علوم القرآن، ج ١ ص ٣٧.

بن الزبير^(١) في "مناسباته"، وعبارته: ترتيب الآيات في سورها واقع بتوقيفه - صلى الله عليه وسلم - وأمره ، من غير خلاف في هذا بين المسلمين^(٢).

وكذلك الإمام الشوكاني الذي أنكر فائدة علم المناسبات، واعتبره ضرباً من التكلف، وانتقد المهتمين به مقدمة تفسيره بقوله: (اعلم أن كثيراً من المفسرين جاءوا بعلم متكلف، وخاضوا في بحر لم يكلفوا سباحته، واستغرقوا أوقاتهم في فن لا يعود عليهم بفائدة، بل أوقعوا أنفسهم في التكلم بمحض الرأي المنهي عنه في الأمور المتعلقة بكتاب الله سبحانه؛ وذلك أنهم أرادوا أن يذكروا المناسبة بين الآيات القرآنية المسرودة على هذا الترتيب الموجود في المصاحف، فجاءوا بتكلفات وتعسفات يتبرأ منه الإنصاف، ويتنزه عنها كلام البلغاء ، فضلاً عن^(٣) كلام الرب - سبحانه - حتى أفردوا ذلك بالتصنيف، وجعلوا المقصد الأهم من التأليف كما فعله البقاعي في تفسيره^(٤)، ومن تقدمه حسبما ذكر في خطبته^(٥)).

(١) أبو جعفر بن الزبير: أبو جعفر أحمد بن إبراهيم بن الزبير الثقفي، عالم غرناطة وحافظها، كان نحويًا حافظًا علامة أستاذ القراء ثقة عمدة، مات بغرناطة سنة (٧٠٨هـ)، وله من العمر ثمانين سنة، انظر: ابن العماد الأصفهاني (ت ١٠٨٩هـ).

(٢) السيوطي الإتيان في علوم القرآن، ج ١ ص ٢٨٤.

(٣) الصواب أن نقول: "فضلاً على" بدلاً من: "فضلاً على".

(٤) وأعجب - هنا - من نقد الشوكاني للبقاعي، بسبب عنايته بعلم المناسبات في تفسيره نظم الدرر! علماً بأنه قد أثنى على هذا التفسير، وعلى مسلك صاحبه فيه، في كتابه: "البدر الطالع" حيث قال أثناء ترجمته للبقاعي: (ومن امعن النظر في كتابه المترجم له في التفسير الذي جعله في المناسبة بين الآي والسور، علم أنه من أوعية العلم المفرطين في الذكاء الجامعين بين علم المعقول والمنقول، وكثير ما يشكل علي شيء في الكتاب، فأرجع إلى مطولات التفسير ومختصراته فلا أجد ما يشفي، وأرجع إلى هذا الكتاب "أي: نظم الدرر" فأجد فيه ما يفيد في الغالب)، الشوكاني (ت ١٢٥٠) ، البدر الطالع بمحاسن من بعد القرن السابع، دار المعرفة ، بيروت ، ج ١ ص ٢٠.

أقول: إنني أوافق الإمام الشوكاني في رفض التكلف المنهي عنه في التفسير، وأنه لايجوز التكلم بمحض الراي المنهي عنه، إلا أنني لا أوافقه في أن علم المناسبات فن لا يعود عليهم بفائدة، إذ إنه لا بد منه؛ لأنه يعين على "جعل أجزاء الكلام بعضها آخذاً بأعناق بعض، فيقوى بذلك الارتباط ويصير التأليف حاله حال البناء المحكم المتلائم الأجزاء"^(١).

فموقف الرازي بجعله "ترتيب القرآن ونظم آياته من وجوه الإعجاز" يدل على دقة نظره في اهتمامه البالغ بهذا العلم.

وهنا لا بد من التأكيد على أن علم المناسبات علم اجتهادي عقلي لا يقطع بصحته، ولذلك فإننا نجد الرازي بغوض تمام العلم به إلى الله تعالى، ومن ذلك عنده ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (قُلْ أَرَأَيْتُمْ مَا أَنزَلَ اللَّهُ لَكُمْ مِنْ رِزْقٍ فَجَعَلْتُمْ مِنْهُ حَرَامًا وَحَلَالًا قُلْ اللَّهُ أَدْنَىٰ لَكُمْ أَمْ عَلَىٰ اللَّهِ تَفَتَرُونَ) (يونس ٥٩) حيث أشار إلى أن الناس ذكروا في تعلق هذا الآية بما قبلها وجوهاً، ولكنه لم يستحسن واحدا منها. ثم قال: (والذي يخطر بالبال، ولعلم عند الله تعالى، وجهان:

الأول: أن المقصود من هذا الكلام ذكر طريق ثالث في إثبات النبوة. وتقريره: أنه - عليه الصلاة والسلام - قال للقوم: "إنكم تحكمون بجل بعض ال أشياء وحرمة بعضها فهذا الحكم تقولونه على سبيل الافتراء على الله تعالى، أو تعلمون أنه حكم حكم الله به"، والأول طريق باطل بالاتفاق، فلم يبق إلا الثاني، ثم من المعلوم أنه تعالى ما خاطبكم به من غير واسطة، ولما بطل هذا ، ثبت أن هذه الأحكام إنما وصلت إليكم بقول رسول أرسله الله إليكم ونبي بعثه الله إليكم، وحاصل الكلام أن حكمهم بجل بعض الأشياء وحرمة بعضها مع اشتراك الكل في الصفات المحسوسة والمنافع

(١) الشوكاني ، فتح القدير ، ج١ ص٧٢.

(٢) الزركشي، البرهان في علوم القرآن ، ج١ ص٣٦.

المحسوسة، يدل على اعترافكم بصحة النبوة والرسالة وإذا كان الامر كلك فكيف يمكنكم أن تبالغوا هذه المبالغات العظيمة في إنكار النبوة والرسالة، وحمل الآية على هذا الوجه الذي ذكرته طريق حسن معقول.

الطريق الثاني : في حسن تعلق هذه الآية بما قبلها هو أنه - عليه الصلاة والسلام -، لما ذكر الدلائل الكثيرة على صحة نبوة نفسه، وبين فساد سؤالاتهم وشبهاتهم في إنكارها، أتبع ذلك ببيان فساد طريقتهم في شرائعهم وأحكامهم ، وبين أن التمييز بين هذه الأشياء بالحل والحرمة، مع أنه لم يشهد بذلك لا عقل ولا نقل طريق باطل ومنهج فاسد، والمقصود إبطال مذاهب القوم في أديانهم وفي أحكامهم ، وأنهم ليسوا على شيء في باب من الأبواب) ^(١) . وعند تفسيره لقوه تعالى: (فَلْيُقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يَشْرُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا بِالْآخِرَةِ وَمَنْ يُقَاتِلْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَيُقْتَلْ أَوْ يَغْلِبْ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا) (النساء ٧٤) بين وجه تعلق الآية بما سبقها ثم قال: (فهذه وجوه خطرت بالبال ، والله أعلم بمراده) ^(٢).

عناية الرازي بعض المناسبات بين السور: اقتصرت عناية الرازي بعض المناسبات بين السور على عدد محدود منها ، وقد كانت عنايته بها من وجهين:

الوجه الأول: المناسبة بين أول هذه السورة وآخر السورة المتقدمة: ومن مثل ذلك ما نجده أول تفسيره لسورة العنكبوت؛ حيث ذكر في المناسبة بين أول هذه السورة وآخر السورة المتقدمة عليها، وهي سورة القصص أكثر من وجه، وهذه الوجوه هي: الأول: لما قال الله تعالى قبل هذه السورة: (إِنَّ الَّذِي فَرَضَ عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لَرَأْدُكَ إِلَى مَعَادٍ) (القصص ٨٥) ، وكان المراد منه أن يرده إلى مكة ظاهراً غالباً على الكفار ظافراً طالباً للثأر، وكان فيه احتمال مشاق القتال صعب على البعض ذلك فقال الله

^(١) الرازي في تفسيره، ج ١٧ ص ١١٩-١٢٠.

^(٢) الرازي في تفسيره، ج ١٠ ص ١٨١.

تعالى: (أَلَمْ أَحْصِبِ النَّاسُ أَنْ يُتْرَكُوا أَنْ يَقُولُوا آمَنَّا) (العنكبوت ١-٢) ولا يؤمروا بالجهاد. الوجه الثاني: هو أنه تعالى لما قال في أواخر السورة المتقدمة (وَادْعُ إِلَى رَبِّكَ) (القصص ٨٧)، وكان في الدعاء إليه الطعان والحراب والضراب، لأن النبي - عليه السلام - وأصحابه كانوا مأمورين بالجهاد إن لم يؤمن الكفار بمجرد الدعاء فشق على البعض ذلك فقال: (أحسب الناس أن يتركوا). الوجه الثالث: هو أنه تعالى لما قال في آخر السورة المتقدمة: (هُوَ كُلُّ شَيْءٍ هَالِكٌ إِلَّا وَجْهَهُ) (القصص ٨٨) ذكره بعده ما يبطل قول المنكرين للحشر، فقال: (لَهُ الْحُكْمُ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ) (القصص ٧٠)، يعني: ليس كل شيء هالكاً من غير رجوع، بل كل هالك وله رجوع إلى الله^(١).

وعند تفسيره لأول سورة النجم؛ نجده بذكر المناسبة بين أول هذه السورة وآخر السورة المتقدمة عليها، بقوله: (أول هذه السورة مناسب لآخر ما قبلها لفظاً ومعنى، أما اللفظ فلأن ختم الطور بالنجم، وافتتاح هذه بالنجم مع واو القسم، وأما المعنى فنقول: الله تعالى لما قال لنبيه - صلى الله عليه وسلم -: (وَمِنَ اللَّيْلِ فَسَبِّحْهُ وَإِدْبَارَ النُّجُومِ) (الطور ٤٩) بين له أنه جزأه في أجزاء مكايده النبي - صلى الله عليه وسلم - بالنجم وبعده فقال: (مَا ضَلَّ صَاحِبُكُمْ وَمَا غَوَى) (النجم ٢) ^(٢).

وعند تفسيره لأول سورة المطففين؛ قال: (اعلم أن اتصال أول هذه السورة بآخر السورة المتقدم [وهي: سورة الانفطار] ظاهر، لأنه تعالى بين في آخر تلك السورة أن يوم القيامة يوم من صفته أنه لا تملك نفس لنفس شيئاً، والأمر كله لله^(٣))، وذلك يقتضي تهديداً عظيماً للعصاة، فلماذا أتبعه بقوله: (وَيْلٌ لِلْمُطَفِّفِينَ) والمراد الزجر عن التطفيف^(٤)). وعند تفسيره لسورة القارعة؛ قال: (اعلم أنه سبحانه وتعالى لما ختم

(١) المصدر نفسه ، ج ٢٥ ص ٢٦-٢٧.

(٢) المصدر نفسه ، ج ٢٨ ص ٢٧٧.

(٣) وهو قول الله تعالى: (يَوْمَ لَا تَمْلِكُ نَفْسٌ لِنَفْسٍ شَيْئًا وَالْأَمْرُ يَوْمَئِذٍ لِلَّهِ) (الانفطار ١٩).

(٤) الرازي في تفسيره، ج ٣١ ص ٨٧.

السورة المتقدمة بقوله: (إِنَّ رَبَّهُم بِهِمْ يَوْمَئِذٍ لَّخَبِيرٌ) (العاديات ١١) فكأنه قيل: وما ذلك اليوم؟ فقيل: هي القارعة) (١).

ويلاحظ الباحث - هنا - أن الرازي جمع بين أوجه الصلة اللفظية والمعنوية في بيانه للأمثلة السابقة.

الوجه الثاني: المناسبة بين موضوع سورتين: ومن الأمثلة على ذلك ما نجده أول تفسير لسوقة (ق)؛ حيث ذكر المناسبة بين هذه السور وسورة (ص) المتقدمة عليها؛ من حيث إنها تشتركان في افتتاح أولهما بالحروف المعجمة، والقسم بالقرآن، وقوله: "بل"، والتعجب، وتشتركان - أيضا - في أن أول السورتين وآخرهما متناسبان، وذلك لأن في (ص) قال في أولها (وَالْقُرْآنِ ذِي الذِّكْرِ) (ص ١)، وقال في آخرها: (إِنَّ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِلْعَالَمِينَ) (ص ٨٧) وفي (ق) قال في أولها: (وَالْقُرْآنِ الْمَجِيدِ) (ق ١) ، وقال في آخرها: (فَذَكِّرْ بِالْقُرْآنِ مَنْ يَخَافُ وَعِيدِ) (ق ٤٥) فافتتح بما اختتم به. على حين نجد أن في سورة (ص) صرف العناية إلى تقرير الأصل الأول، وهو التوحيد بقوله تعالى: (أَجْعَلِ الْآلِهَةَ إِلَهًا وَاحِدًا) (ص ٥)، وقوله تعالى: (أَنْ امْشُوا وَاصْبِرُوا عَلَى آلِهَتِكُمْ) (ص ٦) وفي سورة (ق) إلى تقرير الأصل الآخر وهو الحشر ، بقوله تعالى: (أَيْدَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا ذَلِكَ رَجْعٌ بَعِيدٌ) (ق ٣) ولما كان افتتاح السورة في (ص) في تقرير المبدأ ، قال في آخرها: (إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِنْ طِينٍ) (ص ٧١)، وختمه بحكاية بدء (خلق) آدم، لأنه دليل الوجدانية. ولما كان افتتاح هذه لبيان الحشر، قال في آخرها: (يَوْمَ تَشَقَّقُ الْأَرْضُ عَنْهُمْ سِرَاعًا ذَلِكَ حَشْرٌ عَلَيْنَا يَسِيرٌ) (ق ٤٤) (٢).

(١) المصدر نفسه، ج ٣٢ ص ٧٠.

(٢) الرازي في تفسيره ، ج ٢٨ ص ١٤٥.

وعند تفسيره لأول سورة التحريم؛ قال: (أما التعلق بما قبلها [وهي: سورة الطلاق]، فذلك لاشتراكهما في الأحكام المخصوصة بالنساء، واشتراك الخطاب بالطلاق في أول تلك السورة مع الخطاب بالتحريم في أول هذه السورة لما كان الطلاق في الأكثر من الصور أو في الكل كما هو مذهب البعض مشتملاً على تحريم ما أحل الله^(١)).

وعند تفسيره لأول سورة الكوثر؛ قال: (إن هذه السورة كالمقابلة للسورة المتقدمة (الماعون)، وذلك لأن في السورة المتقدمة وصف الله تعالى المنافق بأمر أربعة: أولها: البخل، وهو المراد من قوله: (يَدْعُ الْيَتِيمَ وَلَا يَخْضُ عَلَى طَعَامِ الْمُسْكِينِ) (الماعون ٢-٣).

الثاني: ترك الصلاة، وهو المراد من قوله: (الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ) (الماعون ٥).

والثالث: المراءاة في الصلاة، هو المراد من قوله: (الَّذِينَ هُمْ يُرَاؤُونَ) (الماعون ٦).

والرابع: المنع من الزكاة، وهو المراد من قوله: (وَيَمْنَعُونَ الْمَاعُونَ) (الماعون ٧).

فذكر في هذه السورة في مقابلة تلك الصفات الأربع صفات أربعة، فذكر في مقابلة البخل قوله: (إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْكَوْثَرَ) (الكوثر ١) أي: إنا أعطيناك الكثير، فأعط أنت الكثير ولا تبخل، وذلك في مقابلة: (الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ) (الماعون ٥) قوله: (فَصَلِّ) أي: دم على الصلاة، وذكر في مقابلة: (الَّذِينَ هُمْ يُرَاؤُونَ) (الماعون ٦) قوله: (لِرَبِّكَ) أي: أنت بالصلاة لرضا ربك، لا لمراءاة الناس، وذكر في مقابلة: (وَيَمْنَعُونَ الْمَاعُونَ) قوله: (فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَأَنْحَرْ) (الكوثر ٢)، وأراد به التصديق بلحم الأضاحي، فاعتبر هذه المناسبة العجيبة، ثم ختم السورة بقوله: (إِنَّ شَانِئَكَ هُوَ الْأَبْتَرُ) (الكوثر ٣) أي: المنافق الذي يأتي بتلك الأفعال القبيحة المذكورة في تلك السورة سيموت ولا

(١) المصدر نفسه، ج ٣ ص ٤١.

يبقى من دنياه أثر ولا خبر ،وأما أنت فيبقى لك في الدنيا الذكر الجميل، وفي الآخرة الثواب الجزيل^(١).

ويلاحظ الباحث - هنا - أن الرازي جعل وجه العلاقة بين هذه السور بالاشتراك في فاتحة السورة وموضوعاتها تارة، وبالتضاد المعنوي تارة أخرى.

المبحث الرابع: المناسبات بين آيات السورة القرآنية الواحدة:

كانت أكثر عناية الرازي بعض المناسبات بين آيات السورة القرآنية الواحدة، وقد لفت الرازي أنظار الناس إلى عدة وجوه من العلاقات القائمة في السورة القرآنية الواحدة، وأبرز هذه الوجوه^(٢):

الوجه الأول: المناسبة بين فاتحة وخاتمة السورة الواحدة:

بحث الرازي عن الوشائج التي تربط بين فاتحة وخاتمة السورة الواحدة، ومن مثل ذلك عنده ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةً لِأُولِي الْأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَى وَلَكِنْ تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ)(يوسف ١١١) حيث أن الغاية من إيراد قصة يوسف - عليه السلام - وإخوته وأبيه أول السورة حصول العبرة ، وهو ما ورد آخر السورة ، فقال: (إنه ذكر في أول السورة: (نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ -)(يوسف ٣)، ثم ذكر في آخرها: (لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةً لِأُولِي الْأَلْبَابِ)، تنبيهها على أن حسن هذه القصة إنما كان بسبب أنه يحصل منها العبرة ومعرفة الحكمة والقدرة، والمراد من قصصهم

(١) المصدر نفسه، ج ٣٢ ص ١١٧.

(٢) عرضت الكثير من الأمثلة للمناسبات بين آيات السورة القرآنية بعضها ببعض عند تناولي لمطلب "سبق الرازي في اعتناؤه بعلم المناسبات" اللاحق، ولذلك لم أفرد لها بوجه خاص بها في هذا الموضع.

قصة يوسف - عليه السلام - وإخوته وأبيه^(١)، فأخر ما قرع الآذان في السورة هو حصول العبرة من إيراد القصة. وكذلك الأمر عند تفسيره لسورة العلق، حيث قال : (أول السورة يدل على مدح العلم وآخرها على مذمة المال، وكفى بذلك مرغبا في الدين والعلم، ومنفرا عن الدنيا والمال)^(٢).

وعند تفسيره لقول الله تعالى: (وَمَنْ يَدْعُ مَعَ اللَّهِ إِلَٰهًا آخَرَ لَا بُرْهَانَ لَهُ بِهِ فَإِنَّمَا حِسَابُهُ عِنْدَ رَبِّهِ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الْكَافِرُونَ وَقُلْ رَبِّ اغْفِرْ وَارْحَمْ وَأَنْتَ خَيْرُ الرَّاحِمِينَ)(المؤمنون ١١٧-١١٨) كشف عن علاقة التضاد "في المعنى" بين أول وآخر السورة، بقوله: (جعل فاتحة السورة (قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ)(المؤمنون ١) وخاتمتها: (إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الْكَافِرُونَ)(المؤمنون ١١٧) ، فستان ما بين الفاتحة والخاتمة)^(٣)، أي : "ستان ما بين الفاتحة والخاتمة" من حيث التضاد المعنوي؛ إذ إن ضد الإيمان الكفر.

وعند تفسيره لآخر سورة إبراهيم جمع بين أول السورة وآخرها ببيان مقصودها، فقال: (أول هذه السورة وآخرها ما يدل على أن العبد مستقل بفعله ، إن شاء أطاع وإن شاء عصى، أما أول هذه السورة فهو قوله تعالى: (لَتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ)(إبراهيم ١) فإننا قد ذكرنا هناك أن هذا يدل على أن المقصود من إنزال الكتاب إرشاد الخلق كلهم إلى الدين والتقوى ، ومنعهم عن الكفر والمعصية ويتركوا الكفر والمعصية ، وأما آخر السورة : فلأن قوله: (وَلْيَذَكِّرْ أُولُوا الْأَلْبَابِ) يدل على أنه تعالى إنما أنزل هذه السورة ، وإنما ذكر هذه النصائح والمواعظ لأجل أن ينتفع الخلق بها، فيصيروا مؤمنين مطيعين ويتركوا الكفر فظهر أن أول هذه السورة وآخرها متطابقان في إفادة هذا المعنى)^(٤).

(١) الرازي في تفسيره ، ج ١ ص ٢٢٨.

(٢) المصدر نفسه، ج ٣٢ ص ١٩.

(٣) المصدر نفسه، ج ٢٣ ص ١٢٨.

(٤) الرازي في تفسيره، ج ١ ص ١٥٠.

على حين نجده عند تفسيره لأول سورة الذاريات يُشير إلى علاقة التماثل "في اللفظ" بين أول وآخر السورة، بقوله: (وأول هذه السورة وآخرها متناسبان حيث قال في أولها: (إِنَّمَا تُوعَدُونَ لَصَادِقٌ) (الذاريات ٥) ، وقال في آخرها: (فَوَيْلٌ لِلَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ يَوْمِهِمُ الَّذِي يُوعَدُونَ)(الذاريات ٦٠) ^(١).

وعند تفسيره لقول الله تعالى: (يَسْتَفْتُونَكَ قُلِ اللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِي الْكَلَالَةِ إِنِ امْرُؤٌ هَلَكَ لَيْسَ لَهُ وَلَدٌ وَلَهُ أُخْتٌ فَلَهَا نِصْفُ مَا تَرَكَ وَهُوَ يَرِثُهَا إِن لَّمْ يَكُن لَهَا وَلَدٌ فَإِن كَانَتَا اثْنَتَيْنِ فَلَهُمَا الشُّكْلَانِ مِمَّا تَرَكَ وَإِن كَانُوا إِخْوَةً رِّجَالًا وَنِسَاءً فَلِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنثَيَيْنِ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ أَن تَضِلُّوا وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ) (النساء ١٧٦) كشف عن علاقة التشابه في الأحكام القائمة بين أول السورة وآخرها، بقوله: (اعلم أنه تعالى تكلم في أول السورة في أحكام الأموال، وختم آخرها بذلك ليكون الآخر مشاكلا للأول، ووسط السورة مشتمل على المناظرة مع الفرق المخالفين للدين) ^(٢).

الوجه الثاني: المناسبة بين فواتيح السور وموضوعاتها:

عرض الرازي للعلاقة التي تربط فاتحة السورة بموضوعاتها ، إلا أن تعرضه لهذا النوع من المناسبات كانت بدرجة أقل من تعرضه للمناسبات بين الآيات الكريمة، ومن مثل ذلك عنده ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ فَيُضِلُّ اللَّهُ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِي مَنْ يَشَاءُ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ)(إبراهيم ٤) حيث ربط هذه الآية بأول السورة فقال: (اعلم أنه تعالى لما ذكر أول السورة: (كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ)(إبراهيم ١) كان هذا إنعاما على الرسول من حيث إنه فوض إليه هذا المنصب العظيم، وإنعاما - أيضا - على الخلق من حيث إنه أرسل إليهم من خلصهم من ظلمات الكفر وأرشدهم إلى نور الإيمان ،

(١) الرازي في تفسيره، ج ٢٨ ص ١٩٣.

(٢) الرازي في تفسيره، ج ١١ ص ١٢٠.

فذكر في هذه الآية ما يجري مجرى تكميل النعمة والإحسان في الوجهين؛ أما بالنسبة إلى الرسول - عليه الصلاة والسلام - ، فلا، ه تعالى بين أن سائر الأنبياء كانوا مبعوثين إلى قومهم خاصة، وأما أ،ت يا محمد فمبعوث إلى عامة الخلق، فكان هذا الإنعام في حقل أفضل وأكمل، وأما بالنسبة إلى عامة الخلق فهو أنه تعالى ذكر أنه ما بعث رسولا إلى قوم إلا بلسان أولئك القوم، فإنه متى كان الأمر كذلك، كان فهمهم لأسرار تلك الشريعة ووقوفهم على حقائقها أسهل، وعن الغلط والخطأ أبعد. فهذا هو وجه النظم^(١).

وعند تفسيره لآيات قصة إبراهيم - عليه السلام - في سورة الشعراء من قوله تعالى: (وَأَنزَلْنَا عَلَيْهِمْ نَبَأَ إِبْرَاهِيمَ) إلى قوله تعالى: (فَإِنَّهُمْ عَدُوٌّ لِّي إِلَّا رَبَّ الْعَالَمِينَ) (الشعراء ٦٩-٧٠) قال: (اعلم أنه تعالى ذكر في أول السورة شدة حزم محمد - صلى الله عليه وسلم - بسبب كفر قومه، ثم إنه ذكر قصة موسى - عليه السلام - ليعرف محمد أن مثل تلك المحنة كانت حاصلة لموسى، ثم ذكر عقبها قصة إبراهيم - عليه السلام - ليعرف محمد أن مثل تلك المحنة كانت حاصلة لموسى ، ثم ذكر عقبها قصة إبراهيم - عليه السلام - ليعرف محمد - أيضا - أن حزن إبراهيم - عليه السلام - أن يرى أباه وقومه في النار، وهو لا يتمكن من إنقاذهم إلا بقدر الدعاء والتببية، فقال لهم: (مَا تَعْبُدُونَ) (الشعراء ٧٠)، وكان إبراهيم - عليه السلام - يعلم أنهم عبدة اصنام ، ولكنه سألهم ليريه أن ما يعبدونه ليس من استحقاق العبادة في شيء كما تقول لتاجر الرقيق ما مالك؟ وأنت تعلم أنه ماله الرقيق^(٢). فربط بين قصة إبراهيم - عليه السلام - وأول السورة بكونها من قبيل التسلية لنبينا محمد - صلى الله عليه وسلم -

(١) الرازي في تفسيره، ج ١٩ ص ٧٩-٨٠.

(٢) المصدر نفسه ، ٢٤ ص ١٤١-١٤٢.

ومن أمثلة ذلك - أيضا - ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ)(فصلت ٣٤) يحث بين وجه اتصال هذه الآية بأول السورة: (قُلُوبُنَا فِي أَكِنَّةٍ مِّمَّا تَدْعُونَا إِلَيْهِ)(فصلت ٥)، فقال: (الكلام من أول السورة ابتدئ من أن الله حكى عنهم أنهم قالوا: (قُلُوبُنَا فِي أَكِنَّةٍ مِّمَّا تَدْعُونَا إِلَيْهِ)(فصلت ٥) فإظهروا في أنفسهم الإصرار الشديد على أديانهم القديمة، وعدم التأثر بدلائل محمد - صلى الله عليه وسلم -، ثم أنه أطنب في الجواب عنه، وذكر الوجوه الكثيرة وأردفها بالوعد والوعيد، ثم حكى عنهم شبهة أخرى، وهي قولهم: (لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ)(فصلت ٢٦)، وأجاب عنها - أيضا - بالوجوه الكثيرة، ثم إنه تعالى بعد الإطناب في الجواب عن تلك الشبهات رغب محمد - صلى الله عليه وسلم - في أن لا يترك الدعوة إلى الله ، فابتدأ أولا بأن قال: (إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا) (فصلت ٣٠)، فلهم الثواب العظيم، ثم ترقى من تلك الدرجة إلى درجة أخرى ، وهي: أن الدعوة إلى الله من أعظم الدرجات، فصار الكلام من أول السورة إلى هذا الموضع وقاعا على أحسن وجوه الترتيب، ثم كأنه سأل فقال: إن الدعوة إلى الله وإن كانت طاعة عظيمة، إلا ان الصبر على سفاهة هؤلاء الكفار شديد لا طاقة لنا به، فعند هذا ذكر ما يصلح لأن يكون دافعا لهذا الإشكال فقال: (وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ) والمراد بالحسنة: دعوة الرسول - صلى الله عليه وسلم - إلى الدين الحق ، والصبر على جهالة الكفار، وترك الانتقام، وترك الالتفات إليهم، والمراد بالسيئة: ما أظهروه من الجلافة في قولهم (قُلُوبُنَا فِي أَكِنَّةٍ مِّمَّا تَدْعُونَا إِلَيْهِ)(فصلت ٥) وما ذكروه في قولهم: (لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ)، فكانه قال يا محمد فعلك حسنة وفعلهم سيئة، ولا تستوي الحسنة ولا السيئة، بمعنى أنك إذا أتيت بهذه الحسنة تكون مستوجبا للعظيم في الدنيا والثواب في

الآخرة ، وهم بالضد من ذلك، فلا ينبغي أن يكون إقدامهم على تلك السيئة مانعاً لك من الاشتغال بهذه الحسنة^(١).

الوجه الثالث: المناسبة بين آخر السورة وموضوعاتها:

كما عرض الرازي للعلاقة التي تربط آخر السورة بموضوعاتها ، ومن الأمثلة على ذلك عنده ما نجده عند تفسيره لقوله تعالى: (لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنْفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُمْ بِالْمُؤْمِنِينَ رَؤُوفٌ رَّحِيمٌ) (التوبة ١٢٨) حيث قال: (اعلم أنه تعالى لما أمر رسوله - عليه السلام - أن يبلغ في هذه السورة إلى الخلق تكاليف شاقة شديدة صعبة يعسر تحملها، إلا لمن خصه الله تعالى بوجود التوفيق والكرامة، ختم السورة بما يوجب سهولة تحمل تلك التكاليف، وهو أن هذا الرسول منكم، فكل ما يحصل له من العز والشرف في الدنيا عائد إليكم... وهذه الخاتمة لهذه السورة جاءت في غاية الحسن ونهاية الكمال)^(٢).

فكون الرسول (لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنْفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُمْ بِالْمُؤْمِنِينَ رَؤُوفٌ رَّحِيمٌ) يسهل تحمل تلك التكاليف الشاقة على الخلق.

ومن ذلك - أيضا - ما نجده عند تفسيره لخاتمة سورة الشعراء ، والتي تحمل في طياتها التهديد: (وَسَيَعْلَمُ الَّذِينَ ظَلَمُوا أَيَّ مُنْقَلَبٍ يَنْقَلِبُونَ) (الشعراء ٢٢٧) قال: (فالذي عندي فيه - والله أعلم - أنه تعالى لما ذكر في هذه السورة ما يزيل الحزن عن قلب رسوله - صلى الله عليه وسلم - من الدلائل العقلية، ومن أخبار الأنبياء المتقدمين ،

(١) الرازي في تفسيره، ج ٢٧ ص ١٢٧.

(٢) الرازي في تفسيره، ج ١٦ ص ٢٣٥.

ثم ذكر الدلائل على نبوته - عليه السلام - ، ثم ذكر سؤال المشركين في تسميتهم محمداً - صلى الله عليه وسلم - تارة بالكاهن، وتارة بالشاعر، ثم إنه تعالى بين الفرق بينه، وبين الكاهن أولاً ثم بين الفرق بينه وبين الشاعر ثانياً.. ختم السورة بهذا التهديد العظيم، يعني إن الذين ظلموا أنفسهم وأعرضوا عن تدبر هذه الآيات، والتأمل في هذه البيانات فإنهم سيعلمون بعد ذلك أي منقلب ينقلبون، وقال الجمهور: المراد منه الزجر عن الطريقة التي وصف الله بها هؤلاء الشعراء، والأول أقرب إلى نظم السورة من أولها إلى آخرها، والله أعلم^(١).

وعند تفسيره لقول الله تعالى: (فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ)(المرسلات ٥٠) نجد الرازي يوجه خاتمة السورة بالتعجب من الكفار الذين خاطبتهم السورة بالأدلة التي تجعل أصحاب العقول ينقادون لهذا الدين ، فقال: (اعلم أنه تعالى لما بالغ في زجر الكفار من أول هذه السورة إلى آخرها... وحث على التمسك بالنظر والاستدلال والانقياد للدين الحق ختم السورة بالتعجب من الكفار، وبين أنهم إذا لم يؤمنوا بهذه الدلائل اللطيفة مع تجليها ووضوحها (فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ)^(٢).

الوجه الرابع المناسبة بين الآية وخاتمتها:

يعرض الرازي للمناسبة بين الآية وخاتمتها، ويطلق على خاتمة الآية فاصلة^(٣)، فعند تفسير لقول الله تعالى : (وَيُطَافُ عَلَيْهِمْ بِآيِنَةٍ مِّنْ فَصَّةٍ وَأَكْوَابٍ كَانَتْ قَوَارِيرًا

(١) الرازي في تفسيره، ج ٢٤ ص ١٧٦.

(٢) الرازي في تفسيره، ج ٣٠ ص ٢٨٤.

(٣) لم أجد هذه التسمية "فاصلة" في كتب التفسير التي وصلتنا قبل عصر الرازي ، كتفاسير الأئمة: ابن جرير الطبري (ت ٣١٠هـ) ، والواحدي (ت ٤٦٨هـ) ، والبغوي (ت ٥١٠هـ) ، والزمخشري (٥٣٨هـ) ، والقاضي أبي بكر بن العربي (ت ٥٤٣هـ) ، ووجدتها عند مكي بن أبي طالب القيسي (ت ٤٣٧هـ) ، انظر: مشكل إعراب القرآن، تحقيق: د. حاتم صالح الضامن، مؤسسة الرسالة، بيروت ، ط ٢، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م، ج ١ ص ٤٥٤.

قَوَارِيرَ مِنْ فَصَّةٍ قَدَّرُوها تَقْدِيرًا) (الإنسان ١٥-١٦) تساءل عن كيفية القراءة في قوله: (قَوَارِيرًا قَوَارِيرَ) ؟ ثم أجاب بقوله (قرئنا غيرا منونين، وبتنوين الأول وبتنوينهما، وهذا التنوين بدل عن ألف الإطلاق لأنه فاصلة ، وفي الثاني لإتباعه الأول، لأن الثاني بدل من الأول، فيتبع البديل المبدل) ^(١). فأطلق على خاتمة الآية (قَوَارِيرًا) (فاصلة).

وهو ما اعتمد كثير من اللاحقين كالزركشي (ت ٧٩٤هـ) ^(٢)، والسيوطي (ت ٩١١هـ) ^(٣)، اللذين قالوا: (كل رأس آية فاصلة) ^(٤).

ويجدر بي - هنا - أن أشير إلى أن عناية الرازي ببيان المناسبة بين الفاصلة وآيتها كان بدرجة تقل كثيرا عن عنايته ببيان المناسبات بين الآيات أو حتى عن عنايتها ببيان المناسبات بين السور.

مظاهر العناية ببيان المناسبة بين الفاصلة وآيتها:

تظهر عناية الرازي ببيان المناسبة بين الفاصلة وآيتها من خلال جوانب عدة أبرزها: الجانب الأول: يستعين الرازي بالفاصلة في التفسير أو الترجيح بين الأقوال: فمن الأمثلة على ذلك ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (إِنَّ مَا تُوعَدُونَ لَآتٍ وَمَا أَنْتُمْ بِمُعْجِزِينَ) (الأنعام ١٣٤) حيث ذكر "أن الوعد مخصوص بالإخبار عن الثواب، وأما الوعيد: فهو مخصوص بالأخبار عن العقاب، فقوله: (إِنَّ مَا تُوعَدُونَ لَآتٍ) يعني: كل ما تعلق بالوعد بالثواب فهو آت لا محالة، فتخصيص الوعد بهذا الجزم

(١) الرازي في تفسيره، ج ٣٠ ص ٢٥٠.

(٢) وقد أفرد له الزركشي (ت ٧٩٤هـ) النوع الثالث، انظر: البرهان في علوم القرآن، ج ١ ص ٥٣-٥٤.

(٣) وفدل أفرد له السيوطي (ت ٩١١هـ) النوع التاسع والخمسون، انظر: الإتيان في علوم القرآن، ج ٣ ص ٤١٦.

(٤) المصدران السابقان.

يدل على أن جانب الوعيد ليس كذلك" ثم استدل على هذا التفسير بفاصلة الآية فقال: (ويقوي هذا الوجه آخر الآية، وهو أنه قال: (وَمَا أَنْتُمْ بِمُعْجِزِينَ) يعين لا تخرجون عن قدرتنا وحكمنا، فالحاصل أنه لما ذكر الوعد جزم بكونه آتيا، ولما ذكر الوعيد، ما زاد على قوله: (وَمَا أَنْتُمْ بِمُعْجِزِينَ)، وذلك يدل على أن جانب الرحمة والإحسان غالب) ^(١). وعند تفسيره لقول الله تعالى: (وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ حُنَفَاءَ وَيُقِيمُوا الصَّلَاةَ وَيُؤْتُوا الزَّكَاةَ وَذَلِكَ دِينُ الْقَيِّمَةِ) (البينة ٥) رجح أن يكون المراد: "وما أمر أهل الكتاب على لسان محمد - صلى الله عليه وسلم - إلا بهذه الأشياء"، واستدل على هذا التفسير بثلاثة أوجه؛ ثالثها فاصلة الآية فقال: (أُحْصِنَ فَإِنْ أَتَيْنَ بِفَاحِشَةٍ فَعَلَيْهِنَّ نِصْفُ مَا عَلَى الْمُحْصَنَاتِ مِنَ الْعَذَابِ ذَلِكَ لِمَنْ خَشِيَ الْعَنَتَ مِنْكُمْ وَأَنْ تَصْبِرُوا خَيْرٌ لَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ) (النساء ٢٥) نجده يقول: (إنه تعالى ختم الآية بقوله: (وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ) وهذا كالمؤكد لما ذكره من أن الأولى ترك هذا النكاح يعني إنه وإن حصل ما يقتضي المنع من هذا الكلام إلا أنه تعالى أباحه لكم لاحتياجكم إليه، فكان ذلك من باب المغفرة والرحمة، والله أعلم) ^(٢). فذكر أسماء الله تبارك وتعالى وصفاته في فاصلة هذه الآية جاء لتأكيد الحكم الشرعي.

وقد يكون في فاصلة الآية إشارة إلى الترغيب والترهيب، ومن هذا ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكَ لَيَبْعَثَنَّ عَلَيْهِمْ إِلَى يَوْمِ الْفِيَامَةِ مَنْ يَسُومُهُمْ سُوءَ الْعَذَابِ إِنَّ رَبَّكَ لَسَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ) (الأعراف ١٦٧) حيث قال: (إنه تعالى ختم الآية بقوله (إِنَّ رَبَّكَ لَسَرِيعُ الْعِقَابِ) والمراد: التحذير من عقابه في الآخرة مع الذلة في الدنيا، (وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ) لمن تاب من الكفر واليهودية، ودخل في الإيمان وبمحمد - صلى الله عليه وسلم -) ^(٣). وعند تفسيره لقول الله تعالى: (فَلَمْ

(١) الرازي في تفسيره ، ج ١٣ ص ٢٠٢.

(٢) المصدر نفسه ج ١٠ ص ٦٥.

(٣) المصدر نفسه ، ج ١٥ ص ٤٢.

تَقْتُلُوهُمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ قَتَلَهُمْ وَمَا رَمَيْتْ إِذْ رَمَيْتْ وَلَكِنَّ اللَّهَ رَمَى وَلِيُبْلِيَ الْمُؤْمِنِينَ مِنْهُ بَلَاءٌ حَسَنًا إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ) (الأنفال ١٧) قال: (إنه تعالى ختم هذا بقوله: (إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ) أي: سميع لكلامكم علمي بأحوال قلوبكم، وهذا يجري مجرى التحذير والترهيب، لئلا يغتر العبد بظواهر الأمور، ويعلم أن الخالق تعالى مطلع على كل ما في الضمائر والقلوب) (١).

وقد يكون في فاصلة الآية ما يدل على الترخيص والتيسير ، ومن هذا ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (فَامْسَحُوا بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُمْ إِنَّ اللَّهَ كَانَ غَفُورًا غَفُورًا) (النساء ٤٣) حيث قال: (ختم تعالى الآية بقوله (إِنَّ اللَّهَ كَانَ غَفُورًا غَفُورًا) أي: سميع لكلامكم علمي بأحوال قلوبكم، وهذا يجري مجرى التحذير والترهيب، لئلا يغتر العبد بظواهر الأمور، ويعلم أن الخالق تعالى مطلع على كل ما في الضمائر والقلوب) (٢).

على حين نجد الرازي يوجه بعض فواصل الآيات بوشائج عامة تربط الآية الكريمة بأسماء الله تعالى وصفاته، ومن الأمثلة على هذا ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (وَلَا تَكُونُوا كَالَّذِينَ خَرَجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بَطَرًا وَرِئَاءَ النَّاسِ وَيَصُدُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ وَاللَّهُ بِمَا يَعْمَلُونَ مُحِيطٌ) (الأنفال ٤٧) حيث قال: (ختم هذه الآية بقوله: (وَاللَّهُ بِمَا يَعْمَلُونَ مُحِيطٌ)، والمقصود: أن الإنسان ربما أظهر من نفسه أن الحامل له والداعي إلى الفعل المخصوص طلب مرضاة الله تعالى مع أنه لا يكون الأمر كذلك في الحقيقة، فبين تعالى كونه عالماً بما في دواخل القلوب، وذلك كالتهديد والزجر عن الرياء والتصنع) (٣). وعند تفسيره لقول الله تعالى: (فَقَصَّاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ فِي يَوْمَيْنِ وَأَوْحَى فِي كُلِّ سَمَاءٍ أَمْرَهَا وَزَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصَابِيحَ وَحِفْظًا ذَلِكَ تَقْدِيرُ الْعَزِيزِ

(١) الرازي في تفسيره ، ج ٥ ص ١٤١.

(٢) ج ٥ ص ١١٤.

(٣) الرازي في تفسيره، ج ١٥ ص ١٧٤.

الْعَلِيمِ)(فصلت ١٢) قال: (اعلم أنه تعالى لما ذكر هذه التفاصيل، قال: (ذَلِكَ تَقْدِيرُ الْعَزِيزِ الْعَلِيمِ)، والعزیز: إشارة إلى كمال القدرة، والعليم: إشارة إلى كمال العلم، وما أحسن هذه الخاتمة، لأن تلك الأعمال لا تمكن إلا بقدرة كاملة وعلم محيط^(١).

الجانب الثالث يعقد الرازي - أحياناً - مقارنة بين بعض الفواصل القرآنية مبرزاً دقة اختيار كل فاصلة على حدة، ومن ذلك ما نجده عند تفسيره لقول الله تعالى: (وَهُوَ الَّذِي أَنشَأَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ فَمُسْتَوْذَعٌ وَمُسْتَوْدَعٌ قَدْ فَصَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَفْقَهُونَ)(الأنعام ٩٨) حيث عقد مقارنة بينها وبين الآية السابقة لها، وهي قوله تعالى (وَهُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ النُّجُومَ لِتَهْتَدُوا بِهَا فِي ظُلُمَاتِ الْبَرِّ وَالْبَحْرِ قَدْ فَصَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ)(الأنعام ٩٧) بقوله: (إنه تعالى ختم الآية السابقة بقوله: (يَعْلَمُونَ) وختم آخر هذه الآية بقوله: (يَفْقَهُونَ)، والفرق أن إنشاء الإنس من نفس واحدة، وتصريفهم بين أحوال مختلفة ألطف وأدق صنعة وتدبيراً، فكان ذكر الفقه - هاهنا - لأجل أن الفقه يفيد مزيد فطنة وقوة وذكاء وفهم، والله اعلم^(٢). وعند تفسيره لقول الله تعالى: (وَلَا تَقْرَبُوا مَالَ الْيَتِيمِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ حَتَّى يَبْلُغَ أَشُدَّهُ وَأَوْفُوا بِالْكَيْلِ وَالْمِيزَانِ بِالْقِسْطِ لَا تَكْلَفُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا وَإِذَا قُلْتُمْ فَاعْدِلُوا وَلَوْ كَانَ ذَا قُرْبَىٰ وَبِعَهْدِ اللَّهِ أَوْفُوا ذَلِكُمْ وَصَّاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ) (الأنعام ١٥٢) عقد مقارنة - أيضاً - بينها وبين الآية السابقة لها، وهي قوله تعالى: (قُلْ تَعَالَوْا أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبِّي عَلَيْكُمْ عَلَىٰ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ مِنْ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ وَلَا تَقْرَبُوا الْفَوَاحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ ذَلِكُمْ وَصَّاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)(الأنعام ١٥١) بقوله متسائلاً: (ما السبب في أن جعل خاتمة الآية بقوله: (لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)، وخاتمة هذه الآية بقوله: (لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ)؟) ثم يجيب بقوله: (ثم يجيب بقوله: (لأن التكليف الخمسة المذكورة في الأولى أمور ظاهرة جلية، فوجب تعقلها

(١) الرازي في تفسيره ، ج ٢٧ ص ١٠٩.

(٢) المصدر نفسه، ج ١٣ ص ١٠٤.

وتفهمها، وأما التكاليف الأربعة المذكورة في هذه الآية فأمر خفية غامضة لا بدف فيها من الاجتهاد والفكر حتى يقف على موضع الاعتدال، فلهذا السبب قال: (لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ)^(١)، فالرازي ينبه على أن خاتمة الآية الأولى: (لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) متعلقة بأمور ظاهرة جلية ، فهي تحتاج إلى تحكيم العقل والابتعاد عن الهوى والعاطفة والشهوة والترفع عن الذات ، وهذا منتهى العقلانية ، ولذلك قال (لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) على حين أن الآية الثانية قد اشتملت على قضايا فقهية لابد فيها من الاجتهاد والفكر حتى يقف على موضع الاعتدال، فلهذا السبب قال: (لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ) .

الخاتمة:

(١) الرازي في تفسيره ، ج ١٣ ص ٢٣٥-٢٣٦.

القرآن الكريم معجزة متجددة لا يخلق على كثرة الرد ، ولا تنتضي عجائبه الى يوم الدين ، ودراسة مباحث علوم القرآن من اعظم ما يعين على فهم القرآن الكريم وحسن تدبره ، وذلك لانها وثيقة الصلة به ، ما يجعل لهذه الدراسة مكانة خاصة من حيث علاقتها بالقرآن الكريم وعلومه وتفسير الرازي من اسبق التفسير التي عنيت بمباحث علوم القرآن:

النتائج التي توصلت اليها في هذه الدراسة فأقول :

١. ان هذه الدراسة تمثل جانباً من جوانب امتثال امر بتدبر كتابه الكريم .
٢. ان المنهج الذي سلكه الرازي في اثبات قضايا القرآن وعلومه هو منهج المتكلمين.
٣. تكشف هذه الدراسة عن شخصية الرازي ومكانته العلمية التي تعرض الاقوال والمسائل وتقيم الادلة وتناقشها بموضوعية .
٤. توصلت الدراسة الى ان الرازي يوافق جمهور علماء التفسير وعلوم القرآن في معظم المسائل التي عرض لها .
٥. بنى الرازي على عروبة القرآن قضية مهمة لطالما اشغلت الناس بعمامة وعلماء علوم القرآن بخاصة وهي (اعجاز القرآن) حيث بين مفهوم الاعجاز وعرض الايات التحدي ومراحله ، والقدر المعجز من القرآن ، وذلك الاقوال الشائعة في زمانه حول الاعجاز ، وابطيل القول بالصيرفة ، ثم اختار منها ان القرآن معجز بسبب الفصاحة .
٦. عرضت الدراسة تمييز الرازي في كيفية ايراده للقراءات القرآنية ، والاحتجاج لها والافادة منها في تفسيره .
٧. اظهرت هذه الدراسة سيق الرازي في (علم المناسبات) من خلال اتباعه لمنهج جلي فيه وجه المناسبة في ربط الايات الكريمة بعضها مع بعض ،

كما سار في ذلك وفق اسس عامة راي : روابط كلية) ، كشف من خلالها ،
حسب اجتهاده - العديد من العلاقات بين الايات الكريمة .

التوصيات :

رغم محاولتي الجاهدة لدراسة موقف الرازي من مباحث هذا الفن (علم المناسبات في
القران الكريم) مستقرنا اياها في تفسيره ، ا انني اقول بأنه لا يزال الباب مفتوحاً لدراسة
جهد الامام الرازي في هذا الجانب لاني درسته بعض هذه المباحث.

واخيراً فالله تعالى اسأل ان يجعل هذه الدراسة في ميزان حسناتي يوم لا ينفع مال ولا
بنون الا من اتى الله بقلب سليم .

والحمد لله رب العالمين

الباحث

المصادر والراجع

القرآن الكريم

١. ابن حبان في صحيحه ، تحقيق : شعيب الارناؤوط ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط٢ ، ١٤١٤هـ/١٩٩٣م.
٢. ابن حجر (ت٨٥٢هـ) ، الامام ابو الفضل احمد بن علي بن حجر العسقلاني الشافعي ، فتح الباري ، شرح صحيح البخاري ، تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي ومحبد الدين الخطيب ، دار المعرفة ، بيروت ، ١٣٧٩هـ.
٣. ابن حجر (ت٨٥٢هـ) ، العجائب في بيان الاسباب ، تحقيق : ابو عبد الرحمن فواز احمد زملي ، دار ابن حزم ، ط١ ، ١٤٢٢هـ/٢٠٠٢م .
٤. ابن حجر (ت٨٥٢هـ) ، الاصابة في تمييز الصحابة ، تحقيق : علي محمد البخاري ، دار الجيل ، بيروت ، ط١ ، ١٤١٢هـ.
٥. ابن حنبل الامام بن حنبل ، ابن حنبل في مسنده مسند احمد ابن حنبل "مؤسسة قرطبة ، القاهرة ، والاحاديث مذيلة يا حكام شعيب الارناؤوط عليها.
٦. ابن خلكان (ت٦١٨هـ) ، وفيات الاعيان وابناء الزمان ، تحقيق : د. احسان عباس ، دار الثقافة ، ١٩٦٨م.
٧. ابن عاشور (ت١٣٩٣هـ) الامام محمد الطاهر ، مقدمة تفسيره : التحرير والتنوير ، الدار التونسية للنشر ، تونس ، ١٩٨٤م .
٨. ابن عاشور (ت١٣٩٣هـ) ، الفاضل ، التفسير ورجاله ، هدية مجلة الازهر لشهر جمادي الاخر ، ١٤٢٥هـ .
٩. ابن عقيل ن بهاء الدين عبد الله بن عقيل العقيلي المصري الهمداني ، شرح ابن عقيل ، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد ، دار الفكر ، دمشق ، ط٢ ، ١٩٨٥م .
١٠. ابن فارس (ت٣٩٥هـ) ، ابو الحسين احمد بن فارس بن زكريا الرازي ، معجم مقاييس اللغة ، وضع حواشيه ، ابراهيم شمس الدين ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط١ ، ١٤٢٠هـ/١٩٩٩م .

١١. ابن كثير (ت ٧٧٤هـ) ، الحافظ ابو الفدا اسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي ، البداية والنهاية ، مكتبة المعارف ، بيروت ، .
١٢. ابن كثير (ت ٧٧٤هـ) تفسير القرآن الكريم ، دار الفكر ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٠١هـ/١٩٨١ م .
١٣. ابن مجاهد (ت ٣٢٤هـ) ، السبعة في القراءات ، تحقيق : د. شوقي ضيف ، دار المعارف ، القاهرة ، ط ٢ ، ١٤٠٠هـ/١٩٨٠ م .
١٤. ابن منظور (٧١١هـ) ، لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، ط ١ .
١٥. محمد بن اسماعيل ابو عبد الله الجعفي ، الجامع الصحيح المختصر ، تحقيق : د. مصطفى ديب البغا ، دار ابن كثير ، اليمامة وبيروت ، ط ٣ ، ١٤٠٧هـ/١٩٨٧ م .
١٦. البغدادى (ت ٤٢٩هـ) ، ابي منصور عبد القاهر ، اصول الدين ، تحقيق : لجنة احياء التراث العربي ، في دار الافاق الحديثة الجديد ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٠١هـ/١٩٨١ م .
١٧. البغوي (ت ٥١٦هـ) ، ابو محمد الحسين بن مسعود الفراء ، تفسير البغوي (المسمى معالم التنزيل) ، اعداد وتحقيق خالد عبد الرحمن العك ، مروان سوار ، دار المعرفة ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦ م .
١٨. البقاعي (ت ٨٨٥هـ) ، الامام المفسر برهان الدين ابي الحسن ابراهيم بن عمر ، نظم الدرر في تناسب الايات والسور ، دار الكتب العلمية بيروت ، ط ١ ، ١٤١٥هـ/١٩٩٥ م .
١٩. البيلي ، احمد ، الاختلاف بين القراءات ، دار الجيل ، بيروت ، والدار السودانية للكتب ، الخرطوم ، ط ١ ، ١٤٠٨هـ/١٩٨٨ م .
٢٠. الترمذي في سننه ، الجامع الصحيح ، سنن الترمذي ، تحقيق: احمد محمد شاكر وآخرون ، دار احياء التراث العربي ، بيروت ، الاحاديث مذيلة باحكام الالباني عليها .
٢١. النقتازاني (ت ٧٩١هـ) ن سعد الدين ، شرح المقاصد في علم الكلام ، دار المعارف النعمانية ، لاهور ، باكستان ، ١٤٠١هـ/١٩٨٧ م .

٢٢. الجرجاني (ت ٤٧١هـ) ، عبد القاهر علي بن محمد بن علي ، دلائل الاعجاز في علمي المعاني ، المكتبة التوفيقية .
٢٣. الجرجاني ، التعريفات ، تحقيق : ابراهيم الايباري ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٠٥هـ / ١٩٨٥م .
٢٤. جرير ، ديوان جرير ، دار صادر ، بيروت.
٢٥. الجصاص ، ابو بكر احمد بن علي الرازي ، احكام القرآن . تحقيق محمد صادق قمحاوي ، دار الكتب العربية ، بيروت ، ١٤٠٥هـ / ١٩٨٥م .
٢٦. الجوهري ، اسماعيل بن حماد ، الصحاح ، تاج اللغة وصاح العربية ، تحقيق : احمد عبد الغفور عطار ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ط ٣ ، ١٤٠٤هـ / ١٩٨٤م .
٢٧. الجويني (ت ٤٧٨هـ) ، الامام الحرمين ابو المعاني عبد الملك بن عبد الله ، العقيدة النظامية في الاركان الاسلامية تقديم وتحقيق وتعليق د. احمد حجازي السقا ، مكتبة الكليات الازهرية ، مصر ، ١٣٩٨هـ / ١٩٧٨م .
٢٨. الجويني ، الارشاد الى قواطع الادلة في اصول الاعتقاد ، تحقيق : اسعد تمي ، مؤسسة الكتب الثقافية ، بيروت ، ١٤٠٥هـ / ١٩٨٥م .
٢٩. الحاكم في مستدركه ، المستدرک على الصحيحين ، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط ١ ، ١٤١١هـ / ١٩٩٠م .
٣٠. الحبش ، د. محمد القرارات المتواترة واثرها في الرسم القرآني واحكام الشرعية ، دار الفكر ، دمشق ، دار الفكر المعاصر ، بيروت ، ط ١ ، ١٤١٩هـ / ١٩٩٩م .
٣١. الحفناوي ، محمد ابراهيم ، دراسات اصولية في القرآن الكريم ، دار الكتب الحديثة .
٣٢. خاروف ، محمد فهد ، الميسر في القراءات الاربعة عشرة ، دار ابن كثير ن والكلم الطيب ، دمشق ، وبيروت ، ط ١ ، ١٤١٦هـ / ١٩٩٥م .
٣٣. الخطابي ، بيان اعجاز القرآن ، مطبوع ضمن ثلاث رسائل في اعجاز القرآن ، حققها وعلق عليها ، محمد خلف الله ، دار المعارف ، ط ٢ ، ١٣٨٧هـ / ١٩٦٨م .

٣٤. الراغب الاصفهاني ، معجم مفردات الفاظ القرآن ، تحقيق : نديم مرعشلي ، دار الفكر ، بيروت .
٣٥. الزجاج (ت٣١١هـ) ، ابو اسحاق ، معاني القرآن واعرابه ، شرح وتحقيق د. عبد الجليل عبده شلبي ، عالم الكتب ، ط١ ، ١٤٠٨هـ/١٩٨٨م .
٣٦. زرزور ، عدنان ، علوم القرآن ، المكتب الاسلامي ، بيروت ، دمشق ، ط٢ ، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م .
٣٧. الزرقاني ن مناهل العرفان في علوم القرآن ، دار الفكر ، بيروت ، ط١ ، ١٩٩٦م .
٣٨. الزركشي (ت٧٩٤هـ) ، الامام بدر الدين ابو عبد الله محمد بن بهادر بن عبد الله ، البرهان في علوم القرآن ، تحقيق : محمد ابو الفضل ، دار المعرفة ، بيروت ، ١٣٩١هـ .
٣٩. الزركلي ، خير الدين ، الاعلام ، دار العلم للملايين ، بروت ، ط١ ، ١٩٩٢ .
٤٠. الزمخشري (ت٥٢٨هـ) في تفسيره ، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الاقاييل في وجوه التأويل ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط١ ، ١٤١٥هـ/١٩٩٥م .
٤١. السبب ، خالد بن عثمان السبب، كتاب مفاصل العرفان للزرقاني ، دراسة وتقويم ، دار بن عفان ، ط١ ، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م .
٤٢. السبكي (ت٧٧١هـ) ، تاج الدين ابي نصر عبد الوهاب بن علي بن عبد الكافي ، طبقات الشافعية الكبرى ، تحقيق : عبد الفتاح محمد ، ط٢ ، ١٩٩٢م .
٤٣. السفاريني ، العلامة الشيخ محمد بن احمد السفاريني ، لوامع الانوار البهية وسواطع الاسرار الاثرية ، المكتب الاسلامي ، بيروت .
٤٤. السيوطي (ت٩١١هـ) ، الاتقان في علوم القرآن ، تحقيق: د. محمود القيسية ، مؤسسة النداء ؟ ، ابو ظبي ، ط١ ، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م .
٤٥. السيوطي ، طبقات المفسرين ، تحقيق : علي محمد عمر ، مكتبة وهبة ، القاهرة، ط١ ، ١٣٩٦هـ/١٩٧٦م .

٤٦. السيوطي ، قطف الازهار في كشف الاسرار ، تحقيق ودراسة: د. احمد بن محمد الحمادي ، دولة قطر ، ط ١ ، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م .
٤٧. السيوطي ، اسباب نزول القرآن ، دار قتيبة ، دمشق ، ط ١ ، ١٤٠٧هـ/١٩٨٧م
٤٨. لاشين ، د. عبد الفتاح ، بلاغة القرآن في اثار القاضي عبد الجبار ، دار الفكر العربي ن القاهرة .
٤٩. مالك في الموطا ، تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي ، دار احياء التراث العربي ، مصر .
٥٠. مسلم في صحيحه ، تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي ، دار احياء التراث العربي ، بيروت .
٥١. مكي (ت٤٣٧هـ) ، ابو محمد مكي بن ابي طالب القيسي الكشف عن وجوه القراءات السبع وعللها وحججها ، تحقيق : د. محيي الدين ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط ٣ ، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤ .
٥٢. مكي ، الايضاح لناسخ القرآن ومنسوخه ، تحقيق : د. احمد حسن فرحان ، دار المنارة ، جدة ، ط ١ ، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م .
٥٣. مكي ن الابانة عن معاني القراءات ، تحقيق : الدكتور عبد الفتاح اسماعيل شلبي ، مطبعة نهضة مصر ، القاهرة .
٥٤. مكي ، مشكل اعراب القرآن تحقيق : د. حاتم صالح الضامن ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط ٢ ، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م .
٥٥. مناع القطان ، مباحث في علوم القرآن ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط ٢٣ ، ١٤١٩هـ/١٩٩٨م .
٥٦. الميداني (ت٥١٨هـ) ، ابو الفضل احمد النيسابوري ، مجمع الامثال ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٠٨هـ/١٩٨٨م .
٥٧. النحاس ، ابو جعفر احمد بن محمد بن اسماعيل المرادي ، الناسخ والمنسوخ ، تحقيق : د. محمد عبد السلام محمد ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ط ١ ، ١٤٠٨هـ/١٩٨٨م .

٥٨. النووي (ت ٦٧٦هـ) ، محيي الدين بن شرق ، المجموع شرح المذهب ، دار الفكر ، بيروت .
٥٩. النووي ، الامام ابو زكريا يحيى بن شرق بن مري ، شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، دار احياء التراث العربي ، بيروت ، ط ٢ ، ١٣٩٢هـ / ١٩٧٢م .
٦٠. النويري (ت ٨٥٧هـ) ، الامام ابو القاسم محمد بن محمد بن محمد بن علي ، شرح طيبة النشر لابن الجزري (ت ٨٣٣هـ) ن تحقيق : د. مجدي محمد سرور ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٢٤هـ / ٢٠٠٣م .

الكلفة الاجتماعية للآزمات على الشباب العراقي خيارات التدخل من اجل التمكن

معاذ احمد حسن

المقدمة

شهد المجتمع العراقي سلسلة من الحروب والآزمات والعقوبات الاقتصادية خلال العقود الثلاثة الماضية، وازداد الأمر سوءاً بعد احتلاله في نيسان عام ٢٠٠٣. في خضم هذه الآزمات تراجع الدور الوظيفي لمؤسسات البناء الاجتماعي كافة، وقد ترك هذا الخلل الوظيفي عبئاً كبيراً على مسيرة النظام الاجتماعي، لعل أخطرها تلك التي صاحبت عمليات التحول في النسيج الديمغرافي* ومنها شريحة الشباب بسبب تفاقم مشكلاتهم الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والثقافية، وعلى اثر هذه المشكلات ازدادت معاناتهم وتراجع دورهم الوظيفي في عملية التنمية البشرية. علماً إننا لا يمكن أن نغفل حقيقة في غاية الأهمية وهي أن شريحة الشباب تمثل الجزء الأكبر من المكون الديمغرافي في المجتمع، وهذا يعني من وجهة نظر خبراء الاقتصاد والتنمية كنز تنمويا حقيقيا. و موردا بشريا هاما، ولا نبالغ إذا ما قلنا أن الشباب يشكلون الثروة الحقيقية لمواجهة كافة التحديات المجتمعية الحاضرة والمستقبلية إذا ما أحسن تأهيله وإعداده بطريقة علمية ومنهجية واعية .

إن خطر هذه الآزمات داهم كل مفاصل الحياة وأحدث تصدعاً كبيراً في البنى والوظائف والأدوار نجم عنه حالة من العجز المؤسسي ، وتوالد متواصل للمشكلات الاجتماعية ومنها مشكلات الشباب، فقد أدت إلى تفاقم الفقر والبطالة وضعف الشعور بالمسؤولية الاجتماعية وتراجع قيم المواطنة.

* يُعنى بالنسيج الديمغرافي "البناء السكاني البشري"

إن عدم الاهتمام بمبادرات الشباب وإقصائهم عن مواقع صناعة القرارات والمشاركة المجتمعية من ابرز التحديات أمام النهوض بواقعهم المأزوم. إلى جانب هذا وذاك يعاني الشباب العراقي اليوم من ارتفاع معدلات الأمية وتراجع في المستوى التعليمي، وتزايد في ظل كل هذه المؤشرات تدهور في أوضاعهم النفسية كالشعور بالإحباط واليأس و حالة الضياع والخوف من المستقبل وأزمة الهوية، كما تفاقم في صفوف هذه الشريحة أيضا مشكلات أخرى مثل ضعف عملية التكيف والاندماج الاجتماعي، وضمور الأساس التقليدي للتضامن الاجتماعي. وتدهور القيم الاجتماعية وإشاعة حالة الاغتراب بصورة متنامية كل هذه المعطيات وغيرها باتت تشكل عائقا خطيرا أمامهم وتحد من أدوارهم ومسؤولياتهم في قضاياهم وقضايا المجتمع. وبناءً على ذلك تناولنا في هذا البحث مقدمة وخمسة مباحث، جاء في المبحث الأول أبعاد البحث ومنهجيته، في حين تناولنا في المبحث الثاني الإطار المفاهيمي، أما المبحث الثالث فقد ركز على الآزمات والتنمية البشرية، كما تناولنا في المبحث الرابع الشباب والمتغيرات المجتمعية. وأخيرا تناولنا في المبحث الخامس أفق المستقبل.

المبحث الأول أبعاد البحث ومنهجيته

أولا- مشكلة البحث

يعد تحديد مشكلة البحث من القضايا الأساسية في البحث العلمي، وقد يتفق أكثر المشتغلين في مناهج البحث الاجتماعي على أهمية هذه الخطوة، وتتميز أهميتها

من آلال دورها المؤثر في آميع إآراء البآ وخطواته، فالمشكلة تساعد البآ في آآديد نوع دراسته وطبيعة المنهج والوسائل الخاصة بآمع البيانات^(١). علماً إنَّ آآديد مشكلة البآ ليس بالعملية السهلة التي يمكن للبآ آ تنفيذها بدون جهود علمية وفكرية مكثفة^(٢).

وقد شهد المجتمع العراقي آلال سنوات طويلة سلسلة من الآروب والآزمات المتعاقبة والمعقدة، مما شكل آآدياً كبيراً في مسيرة الحياة الاجتماعية للفرد العراقي، كما آلفت هذه الآزمات الكثير من المشكلات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والنفسية دفع آميع العراقيين ثمنها وخاصة فئة المراهقين والشباب. كما صاحب تلك المشكلات آلل وظيفي في مؤسسات البناء الاجتماعي انعكس هذا الآلل بشكل سلبي على استقرار النظام الاجتماعي. و قد لا يآلف البآون والعامه فيما بينهم أنَّ الشباب العراقي يعاني من مشكلات وصلت إلى آد الآزمة، ولا يقتصر وجودها على آانب دون غيره، بل هو عام ويشمل الآوانب كافة. لذلك فأن الاختلالات التي أصابت النظام الاجتماعي كرسآ صورة واضحة لهذه المشكلات وخاصة ما يتعلق بارتفاع معدلات البطالة والفقر، وآدهور المستوى التعليمي، وارتفاع معدلات الأمية. ومما يزيد من وطأة هذه المشكلات آآلي الدولة عن إيجاد الآلول المناسبة لهذه المشكلات وخاصة ما يتعلق بالبطالة، بسبب عدم توفر فرص عمل كافية من آهة، وزيادة أعداد الآريآين من آهة أخرى.

(١) د.عبدالباسط محمد آسن، أصول البآ الاجتماعي، ط٩، دار التضامن للطباعة، القاهرة ١٩٨٥م، ص١٤٧.

(٢) د.إآسان محمد آسن، د. عبدالمنعم آسني، طرق البآ الاجتماعي، وزارة التعليم العالي والبآ العلمي، بغداد، ١٩٨١م، ص٥٥.

كل هذه المؤشرات تهدد مسيرة الحياة الاجتماعية للشباب العراقي، ويتزايد الخطر عندما تؤثر هذه المشكلات على الوضع النفسي للشباب فيبدو مضطرباً قلقاً فاقداً لمقومات الاستقرار الاجتماعي والنفسي. وتبدو هذه المشاعر أكثر خطورة عندما تدفع الشباب نحو السلوك المنحرف أو الشعور باليأس والرغبة بالهجرة للهروب من الواقع المأزوم، لذا أنّ الكلفة الاجتماعية للآزمات باهظة الثمن، وخاصة عندما يخسر المجتمع أهم عنصر من عناصر التنمية وهم الشباب ، لذلك فالشباب من أكثر الفئات تضرراً من ظروف الآزمات التي تعرض لها المجتمع، فهم الذين تحملوا عبء الحروب والصراعات، وهم الذين تحملوا مسؤولية الحياة في هذه الحروب. وفي هذا البحث لا يمكن أن نخوض في جميع التفاصيل والمتغيرات التي أفرزتها ظروف الآزمات مع تقديرنا لأهميتها، وإنما سيقصر جهد الباحث على الدور السلبي للآزمات في تفاقم مشكلات الشباب وخاصة ما يتعلق بمشكلات الفقر والبطالة وقضايا الانتماء والمشاركة، فضلاً عن التركيز على العلاقة المتبادلة بين المشكلات الاقتصادية وتأثيرها في تفاقم المشكلات الاجتماعية والنفسية وخاصة تدهور العلاقات الاجتماعية ورغبة الشباب باللجوء والهجرة خارج البلد بسبب الواقع المأزوم، فضلاً عن التركيز على مشكلات الوحدة والاغتراب التي باتت تهدد مسيرة الحياة الاجتماعية للشباب بسبب تراكم مشكلاتهم وتعقيدها.

ثانياً- أهمية البحث :-

إنّ أهمية هذا البحث تكمن من خلال التعرف على اثر الآزمات والحروب والتحوّلات القسرية التي شهدتها المجتمع العراقي على الشباب، وإنّ هذا البحث سوف يسهم في إثراء أدبيات علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية حول مشكلات الشباب، وكذلك يمكن الاستفادة من نتائجه وأعمالها في إجراء دراسات أخرى في بيئات مماثلة للبيئة العراقية. وإنّ سبب اختيار الموضوع يعود إلى مدى تزايد مشكلات الشباب في

المجتمع العراقي وخطورتها، وهذا يشكل عامل تهديد لعملية التنمية البشرية، فضلاً عن قلة الدراسات في هذا المجال وخاصة في ظروف الآزمات التي تعرض لها المجتمع العراقي، والسعي لتفسير هذه المشكلات من منظور الخدمة الاجتماعية، كما أن هناك بعض الاعتبارات في تحديد أهمية الدراسة يمكن أن نجعلها بالنقاط الآتية:-

❖ إنَّ الشباب هم رأس مال المجتمع وجيل المستقبل وعلى عاتقهم تقع مسؤولية إعادة بناء المجتمع وتنميته.

❖ إنَّ إهمال هذه الشريحة من المجتمع يجسد عاملاً خطيراً وتحدياً أمام المجتمع، فقد تتحول هذه الفئة من عامل بناء وتنمية إلى عامل تهديد وهدم لمقومات التنمية البشرية.

❖ إنَّ الوقوف على قضايا الشباب ومشكلاته سيضيف جهداً علمياً للدراسات الاجتماعية والنفسية اللاحقة في هذا المجال، كما يساعد في وضع الحلول المناسبة للحد من هذه المشكلات والنهوض بواقع الشباب العراقي.

ثالثاً- أهداف البحث:-

- يحاول هذا البحث الوقوف على الأهداف الآتية :-
١. التعرف على طبيعة ومؤشرات الآزمة في المجتمع العراقي.
 ٢. التعرف على أهم المشكلات التي يعاني منها الشباب في المجتمع العراقي.
 ٣. التعرف على أهم الآثار الناجمة عن مشكلات الشباب.
 ٤. الوصول إلى توصيات ومقترحات من خلال رؤية تمكينية تخدم راسمي السياسات وصانعي القرارات بموضوع الشباب.

رابعاً- المنهج المعتمد في البحث:-

المنهج هو الطريقة للوصول إلى المعرفة العلمية، وهو يشكل الرؤية الكلية التي تجعل الباحث يتناول الظاهرة على نحو معين ومن زاوية معينة دون غيرها، ومن خلال استخدام بعض الأدوات والإجراءات التي تناسب موضوع أو مشكلة البحث،

وتتسآم مع متطلبات البحث؁ وفي بحثنا الحالي "الكلفة الاجتماعية للآزمات على
الشباب العراقي" آستآدمنا منها آستقرآئيا يهدف إلى آليل سوسيولوجي يساعآنا
على آجزئة الظاهرة وتفكيكها.

المبحث الثاني الإطار المفاهيمي

أولاً- الأزمة: - crisis

اهتم المتخصصون في العلوم الاجتماعية بمفهوم الأزمة خلال القرن العشرين وبخاصة بعد اتساع الحروب والأزمات الاقتصادية التي تعرض لها العالم، وركز المتخصصون في علم الاجتماع على هذا المفهوم، وأن مجمل هذه الاهتمامات تشترك في معانٍ كثيرة، وسنحاول في هذا المجال عرض هذه المعاني والاهتمامات المشتركة للوصول إلى فهم دقيق لمعنى الأزمة من الجوانب التي تخدم بحثنا. أن جذور مفهوم الأزمة يرتبط بالمصطلح اليوناني "كرينو" بمعنى نقطة تحول (Turning point) في حياة المريض إلى الأسوء أو الأحسن وخلال فترة محددة^(١). مثلاً وردَ مفهوم الأزمة في اللغة الصينية بمعنيين: الأول والمأخوذ من المصطلح "wet" ويعبر عن الخطر "danger" الذي يهدد حياة الفرد وأسرته بمزيد من القلق والخوف الذي يؤدي إلى الانهيار النفسي والانتحار في بعض الأحيان، والمعنى الثاني يعبر عنه مصطلح "ji" بمعنى الفرصة "opportunity" وهنا يصبح الفرد أكثر استعداداً لمواجهة الحياة والعمل على تحقيق أهدافه^(٢) ويذهب الأستاذ مايكل بريشر " Michael Brecher" إلى إنَّ الأزمة تمثل موقفاً أو حالة ترافقها ظروف ضرورية تساعد على قيامها، وتبدو واضحة لصانعي القرار وينتج عنها تهديد خطير للقيم الأساسية وعلى

(١) عبدالوهاب كامل، سيكولوجية إدارة الآزمات المدرسية، عمان، مكتبة دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م، ص ١٩.

(٢) فهد بن احمد الشعلان، دور المؤسسات في تنمية مهارات الكوادر الأمنية في مجال التعامل مع الآزمات والكوارث، ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي الثاني لإدارة الآزمات والكوارث، كلية التجارة جامعة عين شمس: ٢٥-٢٦ تشرين الأول، ١٩٩٧م، ص ١٧٦.

المستويين الحاضر والمستقبل، واحتمال وقوع أعمال عنف عسكرية تجعل من مواجهة هذه الظروف أمراً صعباً^(١).

ويرى آخرون أن الأزمة " موقف يتبلور من خلال نقص في إشباع حاجات الإنسان الاجتماعية والنفسية إلى جانب تراكم المخاوف والقلق وسوء التكيف والاندماج وهذه المؤشرات تحول دون قيام الفرد والجماعة بأدوارهما الوظيفية فيصدر عن هذا الوضع خلل يهدد مسيرة الحياة المجتمعية^(٢) ، فالأزمة تشكل موقفاً خطيراً يعرض حياة الفرد إلى التهديد المستمر، كما تسهم في إعاقة أهدافه وصعوبة تكيفه مع الوسط الذي ينتمي إليه.

ومما سبق يتضح لنا أن مفهوم الأزمة واسع ويتناول جوانب مختلفة، ولا بد من تناول هذا المفهوم من خلال دلالاته المتعددة والتركيز على ابرز الأبعاد التي ينطوي عليها وعلى النحو الآتي:

❖ تشير الأزمة إلى نوع من الخلل الوظيفي الذي يهدد مسيرة النظام الاجتماعي القائم.

❖ إنَّ الأزمة لها موقف يتبلور من خلال النقص في إشباع حاجات الإنسان الاجتماعية والنفسية.

❖ إن الأزمة لها تعبير عن سوء الأوضاع المحيطة بالمجتمع.

(١) د.عدنان ياسين مصطفى، سوسيولوجيا الانحراف في المجتمع المأزوم: العراق نموذجاً، عمان، ٢٠١١م، ص١٦.

(٢) رمضان حافظ رجب، الإنسان والأزمات النفسية، المجلة العربية ،العدد(١٥٦)، ١٩٩١م، ص٨٥.

- ❖ أن الأزمة هي تعبير عن سوء التكيف والاندماج للأفراد والجماعات وتحول دون تحقيق أهدافهم.
- ❖ تشكل الأزمة أحياناً دافعاً في تحقيق الأهداف.
- ❖ إنَّ الأزمة لها تهديد خطير للقيم الأساسية وعلى المستويين الحاضر والمستقبل.

ثانياً- المشكلة الاجتماعية: Social Problem

تشير كلمة مشكلة "Problem" إلى حالة أو موقف يحيط به نوع من اللبس والغموض الذي يحتاج إلى تغيير، ولذا نجد كل من العالم "روبرت ميرتون"، والعالم "روبرت نيسبت" يعرفان المشكلة بأنها "ضرب من التناقض المدرك بين ما هو قائم، وما يعتقد الناس أنه ينبغي أن يكون، أي بين الظروف الفعلية والقيم والأعراف الاجتماعية، وهو تناقض يعتقد انه قابل للعلاج^(١). وقد اختلف رواد علم الاجتماع ورواد الخدمة الاجتماعية في دراسة المشكلات الاجتماعية ومصادرها، فقد صور لنا عالم الاجتماع الألماني "كارل ماركس" مشكلات المجتمع من خلال اللامساواة واستغلال الإنسان للإنسان، معبراً عن ذلك بالصراع القائم بين الطبقة المالكة والطبقة العمالية، وتركز الثروة بيد الطبقة الأولى، وهذا الاستغلال دفع الطبقة العمالية إلى الثورة من اجل تحقيق العدالة الاجتماعية. في حين نجد العالم الفرنسي "اميل دوركهايم" صور المشكلات من خلال التغيرات السريعة نتيجة التحلل المعياري والتفكك الاجتماعي "Social Disorganization"، إما علم الاجتماع الأمريكي فقد ربط المشكلات الاجتماعية بظاهرة الهجرة والمهاجرين، وعلاقة الأقليات وعامل

(١) د.إبراهيم أبراش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٩، ص٢٢٥.

التحضر الذي نتج عنه مشكلات الفقر والبطالة^(١). أما عن اهتمامات الخدمة الاجتماعية "Social Work" في دراسة المشكلات الاجتماعية فيرجع إلى التحولات المجتمعية، كالثورة الصناعية، الفرنسية والحروب المتوالية التي غيرت معالم البشرية بظهور العديد من المشكلات التي لم يكن لها وجود كبير في السابق كالأزمات الاقتصادية والكوارث الطبيعية والانحرافات السلوكية.....الخ^(٢)

ويرى عالم الاجتماع الأمريكي "بول هرتون" أن المشكلة الاجتماعية تمثل "مجموعة من الظروف والمواقف غير المرغوب فيها، تعرض عدداً من الأفراد والجماعات إلى الخطر الذي يتطلب العلاج عن طريق الفعل الاجتماعي الجمعي"^(٣) وتعرف المشكلة من منظور الخدمة الاجتماعية: موقف يواجهه العميل * "Client" أو المستفيد ينتج عنه ضعف أو خلل في قدراته، مما يعوق أداءه لبعض وظائفه الاجتماعية "social functions" والمشكلة الاجتماعية قد تكون فردية، وقد تكون جماعية أو مجتمعية، تشكل اضطراباً وتعطيلاً لمسيرة الحياة الاجتماعية^(٤). يعرف "روبرت لور" R. Lauer ، المشكلة الاجتماعية بأنها ضرب من المواقف أو

(١) د. إبراهيم عيسى عثمان، مقدمة في علم الاجتماع، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط٢، ٢٠٠٩م، ص٣٠٢.

(٢) د. عبدالفتاح عثمان وآخرون، مقدمة في الخدمة الاجتماعية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٨م، ص١٠١.

(٣) د. معن خليل عمر، علم المشكلات الاجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠٥م، ص١٩.

* العميل "الفرد أو الجماعة الذي تقدم له الخدمة بواسطة الأخصائي الاجتماعي"

(٤) د. عبدالعزيز عبدالله الدخيل، معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية والعلوم الاجتماعية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠٦م، ص١٦٤.

الأنماط السلوكية التي تتميز بتناقض واضح مع الأوضاع أو الأنماط السلوكية السائدة، وتتسم أيضاً بسلوك يتناقض مع نوعية الحياة المرغوبة، كما تتطوي هذه المشكلة على صراع بين الجماعات الاجتماعية، وتتطلب فعلاً اجتماعياً لتأمين الحلول المناسبة^(١). ويمكننا التميز بين المشكلة الاجتماعية والمشكلة الشخصية، علماً أن المشكلة الشخصية تقع أسبابها وحلولها داخل البيئة المباشرة التي يتفاعل معها الفرد، في حين أن المشكلة الاجتماعية تلك التي لها أسباب وحلول تقع خارج إطار البيئة المباشرة للفرد، وهذا يعني أن المشكلة الشخصية تمثل مشكلات شخصية على المستوى الفردي، في حين أن المشكلات الاجتماعية تعبر عن قضايا عامة للبيئة الاجتماعية^(٢). ومما سبق يتضح لنا إن مفهوم المشكلة الاجتماعية واسع ومتشعب، ويمكن أن نشير إلى بعض مدلولاته وعلى النحو الآتي:-

❖ تشير إلى غياب العدالة واللامساواة بين أبناء المجتمع من خلال تفاقم عملية الصراع القائم.

❖ تعبر عن حالة مرضية يشعر بها أعضاء المجتمع الواحد.

❖ تعبر عن التحلل المعياري والخلل الوظيفي الذي يصيب البناء الاجتماعي.

❖ تمثل اضطراباً على المستويين الفردي والجماعي.

ثالثاً- الشباب: Youth

(1) Robert H. Lauer and Jeanette C. Lauer, Social Problems and the Quality of Life, McGraw-Hill: New York, 2006, P.7.

(2). Robert H. Lauer and Jeanette C. Lauer , Op. Cit., p.4

ما زال الإشكال قائماً حول تحديد مفهوم الشباب، وهذا الأمر له مبرراته بحسب رؤية الباحث، من خلال تباين ثقافة المجتمعات إلى جانب الفروق الفردية من شخص لآخر، وهنا لا يمكنني الادعاء بفض هذا الإشكال، ولكن سنعمل على توضيح هذا المفهوم بحسب تنوع الاتجاهات للوصول إلى فهم دقيق حول مصطلح الشباب. علماً إن هذا المفهوم يأخذ معاني مختلفة ترتبط بشكل مباشر بالسياق المعرفي والاجتماعي المراد استخدامه فيه، وتتفاوت تحديدات الفئات العمرية للشباب من مجتمع إلى آخر، فقد جاء تحديد الشباب على المستوى الدولي بين الفئة العمرية (١٥-٢٤ سنة)، في حين اتجهت الدراسات العربية المعاصرة إلى رفع سقف الفئة العمرية للشباب ما بين (١٥-٢٩ سنة)، مقارنة بالتحديد الدولي، ويعود السبب إلى المبررين الآتين أولهما: تزايد معدلات البطالة بين الشباب العربي من ناحية، وثانيهما وارتفاع العمر عند الزواج الأول من ناحية أخرى^(١).

وتجدر الإشارة إلى ابرز الاتجاهات التي تناولت مفهوم الشباب: فمن المنظور البايولوجي يعني "مجموعة من الاعتبارات ترتبط باكتمال نمو البناء الوظيفي للمكونات الأساسية لجسم الإنسان، حيث يكتمل نضجه العضوي والعقلي والنفسي^(٢)، أما المنظور النفسي فيشير إلى "حالة أو مرحلة عمرية تخضع لنمو بيولوجي من جهة، ولثقافة المجتمع من جهة أخرى، بدءاً من مرحلة البلوغ وانتهاءً بدخول الرشد، حيث تكون عمليات التطبع الاجتماعي قد اكتملت^(٣). أما المفهوم الاجتماعي للشباب فيشير

(١) جامعة الدول العربية، إدارة السياسات السكانية والهجرة/القطاع الاجتماعي، قضايا الشباب العربي لدى الشباب: الخصائص والمحددات، الإصدار الثاني، ٢٠٠٦م، ص ١٠.

(٢) د. فيصل محمود غرايبة، العمل الاجتماعي في مجال رعاية الشباب، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط ١، ٢٠٠٩م، ص ٢٣.

(٣) المصدر نفسه، ص ٢٤.

إلى "ربط التحديد العمري بالدور الاجتماعي "Social Role" للشباب وخصائص
المرحلة التي يمر بها الفرد، وتتسم بالتمرد وطلب الاعتراف الاجتماعي بوجوده
الكامل^(١).

لذا إن الشباب ليس مجرد فئة عمرية، إنما هو مفهوم اجتماعي ثقافي، وحالة
مجتمعية تربط الشباب بأدواره المتوقعة مجتمعياً، التي تتمحور حول اعتماده على ذاته
واستقلاله عن الأسرة التي ولد ونشأ فيها^(٢).

(١) التقرير التحليلي للمسح الوطني للفتوة والشباب ٢٠٠٩م، ص ٢٣.

(٢) جامعة الدول العربية، السياسات السكانية والهجرة/ القطاع الاجتماعي، مصدر سابق، ص ١٠.

المبحث الثالث الآزمات والتنمية البشرية

لقد تراجعـت مؤشرات التنمية البشرية في ظروف (الحروب والحصار الاقتصادي والاحتلال)، وعلى الرغم من الانتعاش الذي شهده المجتمع في سبعينيات القرن العشرين ، وصدور قرارات مهمة في (قطاع التعليم ومحو الأمية والخدمات الصحية والرعاية الاجتماعية)، إلا أن المسافة بين التشريع والتطبيق ظلت واسعة نسبياً، ودمرت ظروف الحروب الآزمات التي شهدها المجتمع العراقي خلال العقود الماضية بالكثير من المكاسب الاجتماعية، وتفاقم عجز الدولة على نحو منقطع النظير، وبات المجتمع يعاني من شلل وظيفي في مسيرة النظام الاجتماعي والاقتصادي، وقد انعكس ذلك على مؤشرات التنمية البشرية وعلى النحو الآتي :

١- قطاع التعليم والصحة:

لقد حظي الإنفاق على التعليم والصحة بنسبة ٧٦,٥% من تخصيصات الإنفاق الحكومي الاجتماعي(الخدمات الاجتماعية كالصحة والتعليم والحماية الاجتماعية والدفاع والأمن والخدمات الأخرى التي تقدمها الحكومة للمجتمع) في الخطة الخمسية ١٩٦٥ - ١٩٦٩م، وقد تراجعـت نسبة التخصيص مع بدء الحرب العراقية الإيرانية عام ١٩٨٠م، واستمرت وتيرة التهميش لهذا القطاع خلال العقوبات الاقتصادية لتصل إلى ١١,٦% عام ١٩٩٥م ، وعلى الرغم من التحسن في الإنفاق على الخدمات الصحية لتأمين متطلبات العلاج والمشكلات الصحية خلال الحرب، إلا أن هذه النسبة انخفضت إلى ٤,٢% خلال المدة ١٩٩١ - ١٩٩٥م، إن تراجع النظام التربوي في ظروف الحروب والآزمات افرز عجزاً مستديماً، ليس في استيعاب أثر النمو المتسارع في العوامل الضاغطة على التربية (كنمو السكاني مثلاً) وتوسيع فرص تمكين الناس من التعليم فحسب، بل في تراجع البنى المؤسسية وارتفاع نسبة غير الصالح منها، حتى بات العجز في عدد الأبنية المدرسية يقدر (٤٧٣١) مدرسة، وأصبح ٧٠% مما

هو موجود منها بأآاجة إلى تأهيل، ولا تزال هناك ٧٩١ مدرسة طينية في أنحاء العراق^(١). إنَّ هذا التراجع في مؤشرات التنمية البشرية له آفرازاته الخطيرة على مسيرة المجتمع مما نجم عنها تحديات خطيرة أثرت على مفاصل مؤسسات البناء الاجتماعي وزادت من تكريس مأزومية المجتمع.

وقد استمر تدني التخصيصات الموجهة لقطاعي التربية والتعليم العالي آلال السنوات التي أعقبت الاحتلال عام ٢٠٠٣م. وعلى الرغم من ارتفاع التخصيصات الجارية لقطاع التربية (عدا إقليم كردستان) من آوالي (٦٠٥) مليار دينار عام ٢٠٠٤ إلى آوالي (٢,٥) تريليون عام ٢٠٠٨م لتزداد أهميتها النسبية من الموازنة الجارية من (٣,٢%) إلى (٥,٦%). إلا أنَّ حصة قطاع التربية فيما يخص الموازنة الاستثمارية جاءت متدنية جدا ولم تتآاوز في أفضل الحالات (٣%) في عام ٢٠٠٧م، انخفضت إلى (١%) عام ٢٠٠٨م. أما بالنسبة للتعليم العالي فإن أعلى نسبة كانت (٢,٦%) من إجمالي الموازنة الاستثمارية لعام ٢٠٠٧م، مما يعكس تدني الأهمية المعطاة للجوانب الاستثمارية لقطاعي التربية والتعليم العالي، هذه المؤشرات تُثبت تراجع مسيرة التنمية في المجتمع العراقي ، وتقآم الأزمة في قطاعات المجتمع كافة. كما سجلت معدلات الأمية في العراق ارتفاعا ملحوظا آلال العقدين الآخريين فضلا عن خفض معدلات القراءة والكتابة إذ بلغت نسبة الأمية (٢٨%) من إجمالي السكان بعمر ١٠ سنوات فأكثر، وتتآوت هذه النسب وبشكل واضح بين آضر والريف في المحافظات، وبذلك سآهم ارتفاع معدل الأمية في خفض قيمة دليل التنمية البشرية، فضلا عن تراجع فرص التعليم المتاحة إذ انخفضت مستويات

(١) التقرير الوطني لآال التنمية البشرية العراقي، البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، ٢٠٠٨م، ص١٢٩-١٣١.

التحاق الطلبة في العمر التعليمي وبنسبة ٥٨%، مقارنة بالسكان في ذلك العمر (٦- ٢٣ سنة) عام ٢٠٠٧/٢٠٠٨م، وارتفاع معدلات التسرب بنسبة ٨% في التعليم الابتدائي و ٩% في المرحلة الثانوية، فضلا عن تباينها بحسب المحافظة والجنس والبيئة. لقد تعمق هذا المستوى من الضعف جراء الخلل الحاصل في أحكام تطبيق قانون التعليم الإلزامي لمرحلة التعليم الابتدائي وتأمين دوام الأطفال واستمرارهم في الدراسة فضلا عن أثر الفقر وضعف الحالة الاقتصادية للأسرة وأنصاف الأطفال للعمل، كما تراجع نوعية التعليم في ظروف الآزمات، بسبب إنخفاض الإنفاق ونقص المستلزمات وتدهور البنية التحتية واكتظاظ الصفوف، فضلا عن اعتماد طرائق التدريس التقليدية المرتكزة على أسلوب المحاضرة والحفظ وعدم التأكيد على التحليل والاستنتاج وتشجيع روح المبادرة والإبداع^(١)، كما إن فشل التعليم يعرض الصغار والشباب لمخاطر تهددهم وتهدد مجتمعاتهم ربما أكثر مما يفعل الفقر والحرمان في أوقات الحروب والآزمات^(٢).

كل هذه المؤشرات وغيرها كانت عائقا كبيرا في مسيرة النظام الاجتماعي واستقراره، وقد توالدت تحديات كبير ومتغيرات مجتمعية خطيرة في ظل تراجع النظام التربوي نجم عنها ترهل في البناء والوظائف المؤسساتية.

كما إن "القطاع الصحي" في المجتمع العراقي هو الآخر شهد تدهورا وتراجعا في ظل تفاقم الحروب والآزمات. إذ تعد الأوضاع الصحية في العراق واحدة من أسوأ الأوضاع في المنطقة. وقد أظهرت مقارنة المؤشرات في السنوات العشرين الأخيرة أن الوضع الصحي للسكان قد تدهور بشكل خطير. ويشير مسح أحوال المعيشة ٢٠٠٤م

(١) وزارة التخطيط، خطة التنمية الوطنية ٢٠١٠-٢٠١٤ م، مصدر سابق، ص ١١٩-١٢١.

(٢) التقرير الوطني للتنمية البشرية ٢٠٠٨، مصدر سابق، ص ١٣٣.

إلى أن ترتیب العراق يأتي متدنياً، مقارنة مع دول الشرق الأوسط الأخرى فيما يتعلق بالأهداف الإنمائية للألفية الصادرة عن الأمم المتحدة كما نجد تدهوراً خطيراً في هذه المؤشرات مقارنة مع الإحصاءات السابقة^(١).

وعلى الرغم من تحقيق بعض الانجازات خلال السنوات القليلة الماضية، لا يزال القطاع الصحي يواجه الكثير من المشكلات والتحديات بسبب الظروف الاستثنائية التي مر بها المجتمع العراقي. وقد انعكس فقر الأوضاع الصحية للسكان بشكل سلبي على فاعلية قوة العمل لعموم البلد وإنتاجيته. وظل نظام الرعاية الصحية في العراق يعاني من عجز كبير في التمويل، انعكس بشكل مباشر على طبيعة الخدمات المقدمة وشحة المستلزمات الطبية وعدم كفايتها. كما تعالج أعداد غفيرة من المرضى في المستشفيات العراقية بشكل يفوق الطاقة الاستيعابية بأضعاف مضاعفة مقابل ذلك يلاحظ تدني في نسب إشغال الأسرة في المستشفيات والتي تبلغ ما يقرب من ٦٥% من طاقتها، إلى جانب تحديات أخرى تتعلق بعدم استغلال تكنولوجيا المعلومات في القضايا الطبية. إن جميع هذه التحديات جعلت ظروف العمل في مجال الرعاية الصحية فقيرة وغير مستقرة. إن أبرز التحديات التي يواجهها القطاع الصحي تتلخص بالآتي^(٢):-

- ❖ محدودية المواد المخصصة للقطاع الصحي.
- ❖ تبلغ نسبة الإنفاق على قطاع الصحة ٤,٩% من مجموع الإنفاق الحكومي للأعوام ٢٠٠٢-٢٠٠٦م وهي بكل الأحوال تخصيصات قليلة وغير كافية بالمقارنة بتوصيات منظمة الصحة العالمية التي تشير إلى أن البلدان النامية

(١) وزارة التخطيط، خطة التنمية الوطنية، مصدر سابق، ص ١٢٣.

(٢) خطة التنمية الوطنية، مصدر سابق، ص ١٢٥.

تنفق ما يقرب من ٣٤ دولار أمريكي لكل فرد في مجال العناية الصحية. إن ذلك حمل البلاد أعباء بسبب زيادة نسبة المرضى ونقص الخدمات الطبية، إلى جانب القلق المتزايد من إمكانية توفير المستلزمات الطبية اللازمة، لرفع المستوى الصحي وتحقيق الأهداف الإنمائية للألفية.

❖ النقص الكبير في أعداد المؤسسات الصحية (المستشفيات، المراكز الصحية الرئيسية والفرعية...).

❖ النقص في الملاكات الصحية والطبية وفي عدد المؤسسات التي تقدم الخدمات الصحية.

❖ عدم وجود توزيع عادل للخدمات الصحية بين المحافظات من جهة وبين الحضر والريف من جهة أخرى.

❖ التغيرات الديمغرافية بين المناطق نتيجة الهجرة شكل تحدياً خطيراً أمام تطبيق السياسات الصحية.

❖ عدم وجود سياسة سكانية واضحة ومعتمدة، فالزيادة السكانية المضطردة وغير المدروسة تؤدي إلى زيادة الطلب على الخدمات الصحية.

❖ قدم التشريعات والقوانين المعمول بها حالياً والتي لا تتناسب مع توجهات الدولة لإصلاح النظام الصحي، وضعف التشريعات والقوانين الراعية للبيئة.

❖ ضعف مشاركة المجتمع الناجم عن عدم رضا المواطن عن مستوى الخدمات المقدمة.

❖ محدودية دور القطاع الخاص في تقديم الخدمات الصحية.

٢- قطاع السكن

إنّ "مشكلة السكن" هي الأخرى أثقلت كاهل العديد من العراقيين، وخاصة الفئات الفقيرة التي تبدو أكثر عرضة وتأثراً بهذه المشكلة بسبب تدني مستوى المعيشة .

إنَّ السكن الملائم حق من حقوق الإنسان وحاجة أساسية له، ويجب تمكينه من الحصول عليه في المناطق الريفية والحضرية على حد سواء في ضمن بيئة صحية وصالحة متكاملة الخدمات والمرافق وهذا ما أقرته المواثيق الدولية والدساتير الوطنية ومنها الدستور العراقي. فضلاً عن كون المسكن حقاً وحاجة أساسية للإنسان فإن له دوراً مهماً من وجهتي النظر الاقتصادية البحتة والرفاهية العامة. فقد وجد عموماً بأن استثمارات الإسكان تمثل بين (٢٠%-٣٠%) من إجمالي تكوين رأس المال الثابت في البلدان التي تمتلك برامج سكنية جدية، وتشير تقديرات العجز السكني والحاجة السكنية بين مختلف الدراسات ونتائج المسوحات الاقتصادية والاجتماعية التي أجريت مؤخراً والتي تتراوح بين (١-٣,٥) مليون وحدة سكنية لغاية عام (٢٠١٥م) واستناداً إلى الفرضيات التي اعتمدت عليها هذه الدراسات والتقديرات في تحديد الوحدة السكنية النمطية الملائمة للسكن وتقييم ظروف المساكن الموجودة فإن جميع هذه التقديرات تؤثر مجموعة من الحقائق والتي تتلخص بما يلي^(١):

- ❖ إنَّ الرصيد السكني في العراق يقدر بحدود (٢,٨) مليون وحدة سكنية.
- ❖ وجود عجز سكني كبير وحاجة كبيرة إلى تأمين وحدات سكنية لا يقل عددها عن (١) مليون وحدة سكنية في أحسن الحالات ولأغراض هذه الخطة سوف يتم اعتماد ما ذهب إليه مسودة السياسة الوطنية للإسكان في العراق التي أطلقها برنامج الأمم المتحدة للمستوطنات البشرية في أيلول عام ٢٠٠٩م.
- ❖ إنَّ (٢٧%) من الأسر لا يملكون مساكن وإنَّ معدل الإشغال السكني عالٍ فوق المعدلات المقبولة وهو (١,٣٧) أسرة لكل وحدة سكنية و(٢,٢٣) فرد/غرفة.

(١) خطة التنمية الوطنية، مصدر سابق، ص١٢٨-١٣٠.

- ❖ إنَّ (١٠%) من الأسر و (١١%) من السكان يشغلون وحدات سكنية لا تتوافر فيها أبسط الشروط الصحية والبيئية الواجب توافرها في المسكن اللائق.
- ❖ وجود تباين كبير في مستوى إشباع الحاجة إلى المسكن بين المحافظات المختلفة. ففي حين بلغ دليل الحرمان في ميدان السكن على مستوى العراق عام (٢٠٠٧م) (٢٨,٧%) تراوحت نسب الحرمان بين (٣٥-٤٥%) في محافظات ذي قار، ميسان، القادسية، كربلاء، بابل، والسليمانية وسجلت المحافظات التالية أقل مستوى من الحرمان في ميدان السكن وهي: الأنبار، كركوك، ديالى، صلاح الدين إذ تراوح دليل الحرمان بين (٤-٢١%).
- ❖ إنَّ مشكلات العجز والاكتظاظ السكاني وعدم ملائمة السكن في الريف أعمق بكثير مما هي عليه في المدن والقصبات بسبب إهمال السياسات السكنية السابقة للقطاع الريفي وعدم شموله بالامتيازات والتسهيلات التي تمت في المناطق الحضرية إذ تشير نتائج دراسة الحرمان في ميدان السكن أن أكثر من (٤٦%) من سكان الريف يعانون من حرمان عالٍ في هذا الميدان.

المبحث الرابع

الشباب والمتغيرات المجتمعية

أولاً- الشباب والمتغيرات الاقتصادية:

١- الفقر:

لقد بات من المسلّمات أنَّ الشباب هم الثروة والموارد الأساسي لعملية التنمية، ولكن الأمر الخطير اليوم أنَّ هذه الشريحة أصبحت تعاني الكثير من الهموم والمشكلات المجتمعية، وخاصة ما يتعلق بمشكلة الفقر.

إنَّ الأمر الجوهري الذي ينبغي الاعتراف به هو أنَّ ظاهرة الفقر باتت تطرق أبواب الشباب في المجتمع العراقي، وقد ترك هذا الأمر تهديداً خطيراً على مسيرة النظام

الاجتماعي، وما تعرض له المجتمع العراقي من "حروب وعقوبات اقتصادية واحتلال" ساعد في زيادة معدلات الفقر وضعف وتراجع المؤسسات المجتمعية التي باتت تهدد الأمن الإنساني وشريحة الشباب بشكل خاص.

لقد أدت الحرب العراقية- الإيرانية إلى تدهور في أوضاع السكان وبخاصة في المناطق الحدودية في الوسط والجنوب، فقد أدت إلى نزوح السكان من المحافظات الجنوبية إلى المدن الأبعد عن خط النار، الأمر الذي نجم عنه إرباك في الأوضاع المعيشية وإفقار الأسر النازحة^(١). وقد أصبح الفقر والحاجة المتزايدة السمتين البارزتين بين أكثر شرائح المجتمع.

وازداد الأمر سوءاً بعد الحصار الاقتصادي الذي دام أكثر من ثلاث عشرة سنة، فقد تدهورت الأوضاع المعيشية لأكثر العراقيين، وهي الحالة التي عبر عنها "تون ميات" منسق الأمم المتحدة في العراق: "إنَّ الشعب أصبح فقيراً في بعض الحالات إلى حد أنَّ الناس لا قبل لهم بتناول الطعام الذي يعطي لهم، لان حصة الطعام بالنسبة إلى كثيرين منهم تمثل الجزء الأكبر من دخلهم، فيتعين عليهم أن يبيعوا الطعام لكي يشتروا ثياباً أو أحذية أو زيا مما يحتاجون، وقد أعلنت وزارة العمل والشؤون الاجتماعية في العراق وللعام ٢٠٠٦م، أن نسبة الفقر في العراق بلغت ما يقرب "٢٠%" من إجمالي عدد السكان، وإنَّ ما يقرب من مليون أسرة عراقية تعيش ليس في حالة فقر، وإنما دون مستوى خط الفقر (اقل من دولار للفرد الواحد يومياً)، وإنَّ عدد المشمولين برعاية الأسرة، هو "١٧١" ألف أسرة فقط على مستوى العراق براتب (٤٠ -

(١) د. حسن لطيف كاظم الزبيدي، الفقر في العراق: مقارنة من منظور التنمية البشرية، بحث منشور في ندوة "العراق تحت الاحتلال: تدمير الدولة وتكريس الفوضى، سلسلة كتب المستقبل العربي (٦٠)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، تشرين الأول، ٢٠٠٨م، ص ٢٨٨.

(٥٠) ألف دينار عراقي في الشهر ما يقدر (٣٠ دولارا أمريكيا)، وهو راتب ضئيل قياساً ب الحالة الاقتصادية والمعيشية السائدة في العراق، في وقت يجب أن يشمل القانون الجديد مليون أسرة فقيرة، أي ما يقدر ٥ ملايين فرد، وما زال الوضع يتفاقم في ظل الاحتلال مع تدهور الأوضاع الأمنية وعجز الدولة عن أداء وظائفها في حماية وتمكين الفقراء، وخصوصاً ما يتعلق بالتهجير ومعظم ضحاياهم من الأطفال والنساء ممن يستأصلون اجتماعيا وثقافيا ويخسرون الملكية من أغراض ومنازل وممتلكات أخرى، فضلاً عن خسارة الأعمال والأمن الغذائي وتحول الأسر المهجرة إلى لاجئين في وطنهم ، فقراء بالإكراه^(١).

ووفقاً لنتائج المسح الاجتماعي والاقتصادي للأسرة العراقية لعام ٢٠٠٧م فإن نسبة الفقر بين الشباب وخاصة الفئة العمرية (١٥-٢٤) بلغت ٢٢% وهي قريبة جداً من نسبة الفقر الإجمالي التي بلغت ٢٣% وترتفع نسبة الفقر في الريف أكثر منه في الحضر، وهذه النسبة المرتفعة تشكل تهديداً خطيراً على مسيرة الشباب وخاصة في بداية حياتهم العملية، ولديهم متطلبات لا بد من تحقيقها، والفقر من منظور النوع الاجتماعي نجده بين الإناث أكثر من الذكور إلا أن الفرق ليس كبيراً جداً^(٢). علماً أن هذه الأرقام ربما تكون مضللة ولا تكشف عن مدى الفقر الحقيقي بين الشباب.

إنَّ الفقر يمتد ابعده من مؤشر الدخل ليشمل التهميش ورعاية صحية متدنية وانخفاض فرص التعليم وتدهور البيئة السكنية والإقصاء الاجتماعي وغياب المشاركة، وعلى هذا الأساس فإن الفقر عكس التنمية البشرية .

(١) د. حسن لطيف الزبيدي، الفقر في العراق: مقارنة من منظور التنمية البشرية، مصدر سابق، ص ٢٩٠-٢٩٢.

(٢) التقرير التحليلي للمسح الوطني، مصدر سابق، ص ٤١.

وهنا يمكن القول بأنّ آفشي الفقر بين بعض الفئات له مخاطر كبيرة على آمن المجتمع وتماسكه ، فيزيد من آجم الصراع وينمي ظاهرة العنف والعداء من قبل الطبقة المحرومة آجاه طبقات أخرى.

ونعتقد أن مشكلة الفقر قد نجم عنها العديد من الآثار والمخاطر الاجتماعية التي أصبحت تهدد هذا المجتمع واستقراره، وما يطفو على سطح الواقع العراقي يبرهن ذلك، فمظاهر مثل العداء والرغبة في الانتقام من الآخرين، والتأخر في سن الزواج، وافتقار الإآساس بالجماعة، والعيش بمشاعر الاآتراب داخل الجماعة والمجتمع ، إلى جانب الدونية واليأس والخوف من المستقبل، وضعف الإآساس بالمواطنة، وارتفاع الانآرافات السلوكية كالإدمان على المسكرات المخدرات ، والخروج عن القيم المجتمعية ما هو إلا تعبير عن ضياع هؤلاء الشباب وهشاشتهم ، وقد تشكل هذه الآثار عوامل مغذية للتعصب والمعارضة المتطرفة ضد آمن المجتمع.

٢- البطالة:

تعد مشكلة البطالة من المشكلات الاقتصادية الخطيرة التي تهدد مسيرة المجتمع بشكل عام وشريحة الشباب على وجه التحديد، علماً أنّ مشكلة البطالة هي في الحقيقة مركبة وتبدو أكثر تعقيداً، فإذا كان ظاهرها اقتصادياً سياسياً فإنّ باطنها يتكرس في الجوانب الاجتماعية والثقافية والأمنية، وتبدو صورة البطالة أكثر مأساوية عندما تعترض سبيل الشباب، وتلقي بهذه الشريحة في الهاوية، فتستشري في ظل هذه الظاهرة مشكلات الجريمة والانآراف والتعصب، ويصبح الشباب أكثر قلقاً وخوفاً من المستقبل، كما تلقي بضلالها على آمن المجتمع واستقراره وتؤدي إلى استدامة قضايا التآلف، فالبطالة مشكلة كبيرة في أي دولة وخاصة بطالة الشباب، ومن أهم الأسباب التي تقف وراءها هو الاختلاف بين خصائص قوة العمل الموجودة في سوق العمل كماً ونوعاً. وتشكل البطالة إحدى المظاهر الكبرى لآهميش الذكور والإناث على حد

سواء، فضلاً عن إنها تُعد تهديداً مباشراً للاستقرار الاجتماعي والسياسي، وتلحق
أضراراً بالغة في مسيرة التنمية الاقتصادية والاجتماعية. كما تعد إحدى أهم المؤشرات
الدالة على خلل السياسات التنموية، وهي بمثابة مؤشر للدلالة على عدم تكامل
سياسات التعليم والتدريب والاستثمار والتكنولوجيا وإخفاها^(١).

ومن الملاحظ أنَّ ظاهرة البطالة في المجتمع العراقي لم تبرز بمعدلاتها المتفاقمة
خلال عقد الثمانينيات والتسعينيات من القرن الماضي بسبب ظروف التعبئة العسكرية
العامة التي شملت معظم السكان الناشطين اقتصادياً، لذا لم تتجاوز معدلاتها (٥%)
بحسب إحصاءات عام ١٩٨٧م، إلا أنَّ البطالة بعد عام ٢٠٠٣م أخذت تشكل هاجساً
قلقاً للدولة بعد أن زادت معدلاتها وتنوعت اتجاهاتها وتعددت أسبابها بحيث تجازبت
أسباب الماضي مع ظروف الحاضر في دفع معدل البطالة إلى الارتفاع ليصل إلى
(٢٨%) بحسب مسح التشغيل والبطالة لعام ٢٠٠٣م ثم تراجع إلى (١٨%) عام
٢٠٠٦م وإلى (١٥%) عام ٢٠٠٨م وهذا الانخفاض يعزى إلى طبيعة سياسة التشغيل
التي تبنتها الحكومة بعد عام ٢٠٠٥م والهادفة إلى زيادة اعداد المشتغلين في الدولة
والجهاز الأمني^(٢). كما أظهرت بيانات مسح التشغيل والبطالة أنَّ معدلات البطالة
بين الذكور كانت الأعلى عام ٢٠٠٣م والبالغة (٣٠,٢%) انخفضت إلى (١٤,٣%)
عام ٢٠٠٨م في حين ارتفعت معدلات البطالة للإناث عام ٢٠٠٨م إلى (١٩,٦%)
بعد أن كانت (١٦%) عام ٢٠٠٣م، وقد اتسم معدل البطالة بين صفوف فئة الشباب
بعمر (١٥- ٢٤ سنة) بالارتفاع واستحوذت على نسبة (٣٠%) من العاملين وكان
معدل البطالة بين ذكور هذه الفئة (٣٠%) مقارنة (٣٢%) للإناث، في حين سجلت

(١) التقرير التحليلي لمسح الفتوة والشباب، مصدر سابق، ص ٣٩.

(٢) خطة التنمية الوطنية للسنوات ٢٠١٠-٢٠١٤، مصدر سابق، ص ٣٧.

الفئة العمرية (٦-٦٤) سنة اقل معدل للبطالة (٤,٦٣%) بحسب نتائج مسح ٢٠٠٨م^(١). أنَّ البطالة من التحديات الخطيرة التي تؤدي إلى تهيش الشباب وخاصة الإناث منهم، وتشكل تهديدا خطيرا للاستقرار الاقتصادي والسياسي للبلد ، وقد ينتج عن هذا التهديد متغيرات اجتماعية بالغت الخطورة كالجريمة والانحرافات السلوكية التي تعرقل مسيرة التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والبطالة من اكبر القضايا التي تهدد الأمن الإنساني في المجتمع العراقي.إنَّ هذه الأوضاع التي يمر بها الشباب العراقي ستلقي بضالها على وضعهم الصحي على المستويين النفسي والاجتماعي، فيؤدي بهم القلق إلى الاضطرابات الاجتماعية والنفسية والاتجاه نحو التدخين وتعاطي المسكرات والمخدرات أو الانضمام إلى جماعات العنف والإرهاب. وربما يفكر بعضهم في التخلص من حياته بالانتحار^(٢).

ثانياً- الشباب والمتغيرات الاجتماعية:

١- الشباب والحق في المشاركة :

يمثل الشباب العراقي الشريحة الكثيرة في المجتمع، لذا إنَّ مشاركتهم تعد من القضايا المهمة في النهوض بالعملية التنموية و عاملاً لازماً لتحقيق التقدم المجتمعي، كما يمثل الشباب أكثر فئات المجتمع حيوية وهم القوة الفاعلة والدافعة لإنجاح مسيرة التطور.

إنَّ مشاركة الشباب في القضايا المجتمعية احد أبعاد عملية التنشئة الهامة، منذ الدخول إلى المدرسة وما بعدها من المراحل، وهي في الواقع تبدأ في الأسرة قبل ذلك.

(١) خطة التنمية الوطنية، مصدر سابق، ص٣٧.

(٢) عبير امين، تزيف وعي الشباب بين العولمة والدعاة الجدد، تقديم د.عبدالباسط عبدالمعطي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ٢٠٠٦م. ص١٢٧.

وتتخذ المشاركة العديد من الأشكال والمجالات والمستويات، تبعاً لمختلف المراحل العمرية وخصائصها، ومهمات كل منها ^(١).

فحرمان الشباب من حقوقهم وتطلعاتهم في المجتمع العراقي يجعلهم في مكان المجني عليه أو الضحية المسلوقة الحرية والحقوق، فالشباب العراقي يقتل ويهجر ويعتقل ويحرم من فرص العمل والتعليم الجيد وغيرها من الحقوق والخدمات الأخرى، ويتهم دائماً بالتقاعس والميوعة، ولم يسأل نفسه من يقذفهم بهذه الاتهامات هل وفر لهم ابسط الحقوق؟ فالإجابة ستكون محبطة للأمال.

فالمشاركة هي أن يتوفر للأفراد الفرص الكافية والمتساوية للتمكن من التصريح عن اهتماماتهم والتعبير عن الآيارات المفضلة لديهم. والمشاركة حق مدني أساسي تدعم مفهوم المواطنة وقيمها وهي طريق لتعزيز قدرات الشباب، إنها ممارسة تركز على إسهام الأفراد بوصفهم طاقة مسؤولة عن توفير فرص الرفاهية للمجتمع ومساعدين في بناء مستقبله ^(٢).

وقد أرسى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حق المشاركة في مختلف أشكالها ومجالاتها كأحد الحقوق الأساسية للمواطن، لأنها تمثل وسيلة فعالة للتممية وأسلوب للممارسة السياسية وأداء المسؤولية الاجتماعية لكل عضو من أعضاء المجتمع ^(٣). إلا أن الشباب العراقي لم يأخذ مساحة واسعة من التأثير في مؤسسات القرار ذات الصلة بحياتهم، وهذا يعود لسببين: أولهما "أن المؤسسات لا تشعر بالتزامها بمنح

^(١) د. مصطفى حجازي، الشباب الخليجي والمستقبل: دراسة تحليلية نفسية اجتماعية، ط١، المركز الثقافي العربي، بيروت، ٢٠٠٨م، ص ٧٩.

^(٢) التقرير التحليلي للمسح الوطني للفتوة والشباب، مصدر سابق، ص ١٢٥.

^(٣) د. فيصل محمود غرايبة، العمل الاجتماعي في مجال رعاية الشباب، مصدر سابق، ص ٩٨.

الحقوق للشباب من اجل تعزيز مشاركته"، والثاني "أنَّ الشباب أنفسهم لا يعدّون أنَّ مشاركتهم في تلك القرارات مسؤولية مدنية"^(١).

لابد هنا من التصريح أنَّ المشاركة هي جزء من سياسات "توسيع آيارات الشباب" من اجل ممارسة حقوقه: التأهيل، التشغيل، المشاركة الاجتماعية والسياسية، كما تمثل المشاركة قيمة مضافة لانجاز أهداف برامج الإنتاج والتنمية من الناحية الثانية. وتمثل أيضاً العنصر الفاعل في قضية الانتماء والخروج من الأنانيات الفردية، كما تمثل العبور إلى الرشد والاستقلالية، والتدريب عليهما، وتنمية روح المسؤولية الاجتماعية، وتعزيز الولاء الوطني ومؤسساته، فهي حق وضرورة وطنية، إنها فرصة وقيمة مضافة، وليس ترفاً أو لهواً أو عملاً ثانوياً^(٢).

٣- الشباب و الانتماء:

أنَّ المراحل التي شهدتها المجتمع العراقي خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين حتى دخول الاحتلال في نيسان عام ٢٠٠٣م، كان لها دور كبير في خلق أجواء من التوتر والصراع بين الحاكمين والمحكومين، فقد كانت السلطة قائمة على القوة والاستقواء، وتكوين شعور لدى الحاكمين بأنَّ السلطة مملوكة من قبلهم، وهذا أفرز خللاً وظيفياً في البنى والمؤسسات الاجتماعية، مما أدت هذه الأوضاع إلى اتساع الفجوة بين السلطة والشعب، نجم عنها ضعف في شعور الأفراد اتجاه قيم الانتماء لدولتهم، وأنَّ شعورهم بضعف الولاء للدولة يتولد ويتزايد بتزايد المشكلات والتحديات التي يواجهها هؤلاء الأفراد. لذا تشكل قضية الانتماء والولاء احد المتغيرات المهمة

(١) التقرير التحليلي للمسح الوطني، مصدر سابق، ص ١٢٥.

(٢) د. مصطفى حجازي، الشباب الخليجي والمستقبل، مصدر سابق، ص ٨٣.

في النسيج المجتمعي العراقي، بعد سلسلة من الآزمات والحروب، تركت آثارا مباشرة وغير مباشرة على مسيرة النظام الاجتماعي والشباب العراقي بشكل خاص. أنَّ التغيرات التي شهدتها المجتمع العراقي خلال العقود الأخيرة، لم تتمكن من بلورة وعي اجتماعي صحيح يقوم على حسن المواطنة والانتماء بل أدى إلى ارتباك انتمائي وهذا أدى إلى ارتباك اجتماعي ومن ثم ارتباك مجتمعي. وهذه القضية هي محور المشكلة (مشكلة الانتماء ومشكلة المواطنة)^(١). وقد تخلق هذه الأوضاع شباباً مغترباً عن مجتمعه لا يكثرث لقضايا الدفاع عن الوطن وأمنه واستقراره. إنَّ مبدأ المواطنة تتمثل في التوافق المجتمعي على عقد اجتماعي من جهة أنَّ المواطنة تمثل مصدر الحقوق ومناطق الواجبات لكل المواطنين الموجودين على ارض الوطن، بدون تميز ديني أو عرقي أو بسبب الذكورة والأنوثة، وغياب العدالة والمساواة بين فئات المجتمع الواحد قد تؤدي إلى تهديد قيم الانتماء. وهنا لابد من الإشارة إلى انه لكل أزمة آلياتها ومسبباتها، وأزمة الانتماء بين الشباب العراقي تعود إلى عوامل خارجية وأخرى داخلية، فالعوامل الخارجية تكمن في الحروب والآزمات والاحتلال فضلا عن ظاهرة العولمة التي لها تأثير خطير على هوية الشباب وثقافتهم. فالعولمة تمثل اختراقاً ثقافياً وتهديداً خطيراً للنسيج الاجتماعي، فهي تخلق آثارا لعل في مقدمتها تهमيش الهوية الوطنية، كما تهدد القيم الأصيلة إلى درجة التهميش. وهذا يعني أنَّ سياسة الاختراق الثقافي لا تقف خلفه فقط الحروب والآزمات

(١) د. عدنان ياسين مصطفى، المجتمع العراقي وديناميات التغيير، مصدر سابق، ص ٢٤.

، بل أن هناك دوراً فاعلاً للتطور الكبير الذي حدث في وسائل الإعلام التي باتت تغطي جميع بقاع الأرض لتمارس هيمنتها على البنى والمؤسسات الاجتماعية^(١). فالعولمة تستكمل هدر الهوية والانتماء عند الشباب، وهم أكثر الشرائح العمرية استهدافاً من قبلها^(٢)، أما العوامل الداخلية فنعتقد أنها تعود إلى ثقافة الولاء الطائفي والقبلي وغياب العدالة الاجتماعية والمسؤولية الاجتماعية، واتساع الفقر بين الشباب، وقلة فرص العمل المناسبة، والتهميش والحرمان الاجتماعي والإقصاء والاستبعاد والحرمان السياسي والظلم لمكونات فاعلة في المجتمع.

إنّ ما سبق من افرآزات ربما في الغالب يكون نتيجة قوة السلطة وصلابتها في النظام السابق وعدم قدرته على حل الأزمة السياسية الداخلية وعدم السماح للمواطنين للانفتاح على العالم الخارجي، إلى جانب العقوبات الاقتصادية والاحتلال الأمريكي فضلاً عن المحاصصة التي كانت أساس تكوين الحكومة وبنائها بعد عام ٢٠٠٣م، إلى جانب الإقصاء والتهميش وتفاقم المظلومية والالتهامات الكيدية لإغراض الانتقام مع تصاعد ظاهرة الاعتقالات والاغتياالات، وقد ترتب على ذلك إفرآز حالات من اليأس واللامبالاة لدى العراقيين وخاصة الشباب، وتفاقم شعورهم بقلق المستقبل وأنّ مصيرهم مجهول في ظل هذه الأوضاع.

٤- الشباب ومشكلة الاغتراب:

(١) معاذ احمد حسن، العولمة وتغير القيم الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى جامعة بغداد، كلية الآداب، قسم الاجتماع، ٢٠٠٤م، ص ١٢١.

(٢) د. الإنسان المهذور: دراسة نفسية اجتماعية، ط٢، المركز الثقافي العربي، بيروت، ٢٠٠٦م. ص ٢٢٣.

لقد أدت الحروب والآزمات التي شهدها المجتمع العراقي إلى تولد العديد من المشكلات وتناسلها، ومنها مشكلة الاغتراب لدى الشباب. والشواهد المجتمعية تثبت ذلك. فقد أثر الاغتراب على مسيرة الحياة الاجتماعية للشباب سواء في قضايا العمل أو الدراسة إلى جانب العلاقات الأسرية والاجتماعية، وقد انعكست هذه المشكلة على اتساع مظاهر السلوك المنحرف الذي يهدد النظام الاجتماعي.

إنَّ ما يعاني منه الشباب العراقي من مشكلات سياسية واقتصادية واجتماعية في ظل الأوضاع الراهنة قد تكون من المغذيات الأساسية في تكريس مشكلة الاغتراب، بل هناك تداخل كبير بين فقر الشباب وبطالتهم واتساع ظاهرة الاغتراب.

وقد شهد المجتمع العراقي شتى أنواع الاغتراب وخاصة ما يتعلق بالاغتراب السياسي الذي أصبح يهدد مختلف جوانب الحياة ، فقد عانى الشباب العراقي في الماضي وإلى وقتنا الحاضر العديد من المشكلات المجتمعية التي أصبحت تهدد مسيرة حياته الآنية والمستقبلية في ظل غياب العدالة الاجتماعية، واستشرأ مظاهر الظلم والاستبداد السياسي والاجتماعي، كل هذه المظاهر تؤدي إلى تكريس مشكلة الاغتراب بين الشباب بشتى أنواعها وتحدث تصدعاً في مسيرة النظام الاجتماعي.

ويرى "روسو" أنَّ هناك علاقة بين مشكلة الاغتراب وغياب المساواة والتي تمثل علة ما تعانيه الشعوب من استعباد، ويرى أيضاً أنَّ المجتمع الطبقي هو مجتمع مغترب، يغترب فيه الفقراء عن كل شيء، إذ يجردهم الرأسماليون من كل ما يكون لديهم^(١).

(١). نبيل رمزي اسكندر، الاغتراب وأزمة الإنسان المعاصر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،

والاغتربا يعنى "الانسلاآ عن المجتمع والعزلة والانعزال عن التلاؤم والإخفاق في التكيف مع الأوضاع السائدة في المجتمع، واللامبالاة وعدم الشعور بالانتماء، بل انعدام الشعور بمغزى الحياة"^(١).

ويرى بعض المختصين في هذا المجال أنَّ هناك خمسة أبعاد لمشكلة الاغتربا وهي "العجز*، واللامعنى* و اللامعيارية* والعزلة الاجتماعية* و اغتربا الذات*", كما آاء في دائرة المعارف البريطانية، هذه الأبعاد فضلاً عن الاغتربا الثقافية*، عالج آآرون مظاهر أخرى بعدها جزءاً من مشكلة الاغتربا ومنها "الانتآار وضعف الانتماء وزيادة الفآوة بين الأآيال والتمرد وتعاطي المخدرات"^(٢). وقد تبرز هذه الآوانب كنتاج لمشكلة الاغتربا.

(١) د. عبد اللطيف محمد آليفة، دراسا في سيكولوجية الاغتربا، مصدر سابق، ص ٢١.
* العجز: شعور الفرد بالآحولة واللاآوة" كما يشعر بأنه غير قادر على السيطرة على تصرفاته وأفعاله ورآباته.

* اللامعنى: ويشير هذا إلى أن الحياة لا معنى لها لآونها تسير وفق منطق غير مفهوم وغير معقول وبالتالي يفقد واقعه ويآيا باللامبالاة.

* اللامعيارية: "آالة انهيار المعايير التي تنظم السلوك وتوجهه".

* العزلة الاجتماعية: ويقصد بها شعور الفرد بالوحدة والفراغ النفسي والافتآار إلى الأمن والعلاقات الاجتماعية الآميمة.

* الاغتربا عن الذات: هو عدم قدرة الفرد على التواصل مع نفسه وشعوره بالانفصال عما يرغب في أن يكون عليه، آيث تسير حياته بلا هدف. المصدر: د.عبداللطيف محمد آليفة، مصدر سابق، ص ٣٦-٣٨.

* الآوف من الغزو الثقافي. وأآيانا الآوف من الضياآ بسبب الانفتاح على ثقافة الغرب.

(٢) د. عبد اللطيف محمد آليفة، مصدر سابق، ص ٣٥.

إنَّ تأثير الأزمة العراقية على الشباب يمكن أن يأخذ إبعاداً نفسية كالأضطرابات النفسية، و آوف بسبب تقشي الفوضى و غياب اليقين في أسس المجتمع، كل هذا قد يقترن مع مشكلة الاآتراب التي يعيش فيها الفرد العراقي في ظل الأوضاع الراهنة . وقد تتكرس ظاهرة الاآتراب من آلال فقدان الهدف و خاصة عندما يشعر الفرد بأنَّ آياته تمضي دون وجود هدف أو غاية واضحة^(١).

ويرى الباحث أنَّ فقدان الهدف لدى الإنسان، قد يكون عاملاً خطيراً في ضياع هذا الإنسان، وقد نذهب إلى آبعد من ذلك، أنَّ فقدان الهدف قد يعرّض الإنسان إلى الوقوع بالسلوك المنآرف، وما يطفو أماننا على سطح الواقع الاجتماعي العراقي من سلوكيات للعديد من الشباب اليوم يثبت لنا هذا التصور، وربما لا نكون مبالغين إذا ما قلنا إنَّ ظروف الآزمات التي عاش فيها الشباب العراقي حطمت أكثر طموحاتهم و آاياتهم، بل باتت تهدد النسيج الاجتماعي بأسره.

ويرى "بول آودمان" * Paul Goodman " إن تعقيد أزمة الهوية يعود إلى إحساس الشباب بالضياع في مجتمع لا يساعده في فهم من هو؟ ولا تحديد دوره في الحياة، ولا يوفر له فرصاً يمكن أن تعينه في الإحساس بقيمته الاجتماعية، فالمجتمع الحديث لا يحرم الشباب من القدوة والمآل فقط، وإنما هو يعطلهم أيضا عن القيام بدور ذي معنى في الحياة^(٢).

(١) د. عبد اللطيف محمد خليفة، دراسات في سيكولوجية الاآتراب، مصدر سابق، ص ٤٢.

* معالآ نفسي وناقد اجتماعي أمريكي (١٩١١-١٩٧٢).

(٢) د. عزت آجازي، الشباب العربي والمشكلات التي يواجهها، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للآافة والفنون والآب، الكويت، ١٩٧٨م، ١٢١.

وقد يحدث الاغتراب بسبب الصراع بين قيم الحداثـة والقيم التقليدية وهذا يكرس ما
الاغتراب الثقافي وكما اشرنا أعلاه.

ويرى "فروم" أنَّ الرأسمالية أدت إلى نزع إنسانية الإنسان، وهنا نجد تأثر فروم واضحاً
بـ"ماركس" وهذا يدل على أنَّ العامل الاقتصادي له دور كبير في اغتراب الإنسان^(١).
وهنا يمكن أن نذهب إلى ابعـد مما ذهب إليه هؤلاء العلماء بان الحروب والأزمات
التي مزقت النسيج الاجتماعي العراقي إلى جانب الانفتاح التكنولوجي لهما دور فاعـل
في تكريس مشكلة الاغتراب في صفوف الشباب العراقي.

وقد أدت الأزمة العراقية إلى تحويل الشاب العراقي إلى كائن مقهور ومسلوب الإرادة
لا تتوفر له ابسط الحقوق، فهو يعيش بين القلق والاضطراب النفسي والاجتماعي،
فاقد الأمل بمستقبله في ظل الأوضاع المأزومة، فضلاً عن ضعف الإرادة والتحكم
لدى الشباب العراقي، وشيوع اللامبالاة Apathy فيما بينهم وضعف مسؤوليتهم
الاجتماعية مما انعكس بشكل سلبي على مسيرة النظام الاجتماعي.

وقد ينجم عن مشكلة الاغتراب فقدان المعايير لدى الشخص المغترب، فيلجأ إلى
استخدام أساليب غير مشروعة وغير موافق عليها اجتماعياً لتحقيق أهدافه، أو ينفصل
عن تيار الثقافة السائدة ويتبنى مبادئ أو مفاهيم مخالفة للمجتمع مما يجعله غير قادر
على مسايرة الأوضاع القائمة^(٢)

(١) د. عزت حجازي، الشباب العربي والمشكلات التي يواجهها، مصدر سابق، ص ٩٠.

(٢) د. فيصل محمود غرايبة، العمل الاجتماعي في مجال رعاية الشباب مصدر سابق، ص ٨٢.

المبحث الخامس

أفق المستقبل: السياسة الاجتماعية أداة للتمكين

كثيراً ما يرتبط مفهوم التمكين* بتقوية الجوانب المعنوية والنفسية والاقتصادية والاجتماعية للأفراد والجماعات، وإعادة ما يتضمن قيام الأشخاص المتمكنين بالعمل على إنماء قدراتهم الكامنة وتطوير الثقة بإمكانياتهم وقدراتهم الذاتية، ويشمل التمكين محاربة الاعتماد على المساعدات الخيرية، وقد اكتسب مفهوم التمكين إبعاداً ذاتية ومجتمعية، ويقصد بالبعد الذاتي مواجهة سلبية الشباب واستبدالها بالسعي لاغتنام الفرص المتاحة وتطويرها تحقيقاً لاقتداره وجدارته بالتمكين، فيما ينصرف البعد الاجتماعي للتمكين إلى عملية إعداد الشباب وتكوينه مواطناً متعلماً عارفاً يحوز مهارات العمل والتواصل وادوار المواطنة وتوسيع فرصه وخياراته^(١).

كما يشير التمكين "مشاركة الشباب، ودعمهم والحفاظ على حقوقهم المختلفة، وممارسة المسؤولية، وتنمية قدراتهم واندماجهم مجتمعياً سواءاً بإدماج السياسات ذات الصلة

* مفهوم التمكين (هو من المفاهيم المستحدثة أخيراً في مجال المواطنة، والتنشئة الاجتماعية، والتنمية الذاتية والمحلية، والنوع الاجتماعي. انه وليد ذلك التغير القوي والسريع، الذي هو بمثابة الانقلاب العميق، أو بمثابة الثورة في حقل التصورات والمقاربات للاجتماع السياسي وتنمية القدرات، وهو التغير الحاصل منذ أكثر من عقدين، والمنعوت بالعلومة. وكلمة تمكين هي ترجمة للمصطلح "Empowerment" ولا يخلو أصلها من تعدد في المعاني منها: منح السلطة، التجويز، تقوية الملكية أو القدرة، اقتدار الذات، التدبير الذاتي. كما أن صيغة التمكين صيغة دالة على شرطية خارجية، لا على شرطية ذاتية، إذ الفعل لا يأتيه الفاعل بذاته وحسب، وإنما بمساعدة عامل خارجي أو بتأثير منه). المصدر: قضايا الشباب العربي الإصدار الثالث، جامعة الدول العربية، إدارة السياسات السكانية والهجرة/ القطاع الاجتماعي، ٢٠٠٧م، ص ١٨.

(١) التقرير التحليلي للمسح الوطني للقوة والشباب، مصدر سابق، ص ١٦١.

بآآسين أوضاعهم ووجودهم من آلال السياسات الآتموية العامة والقطاعية، أو من آلال المشاركة الفاعلة، ولهذا فان من أساسيات تمكين الشباب إتاحة فرص فاعليآهم في بنية القوة المجتمعية- سياسياً واقتصادياً- سواءاً كأفراد أو منظمات شبابية ليكونوا فاعلين على مستوى الدولة وعلى المستويين الإقليمى والدولى^(١). لذا إنَّ التمكن هو الوسيلة التي تصب في مصلحة الفرد من آجل آآسين نوعية حياته و مساعدته على الاندماج والتكيف المجتمعي.

وثمة مجموعة من الشروط الضرورية لآآقيق تمكين الشباب في مقدمآها: مواجهة الفقر، وعدم التمييز على أساس النوع أو السن، وإتاحة فرص التعليم والتدريب لآتمية مهارات وقدرات وآبرات الشباب، وآآسين صآآهم، وإتاحة الفرص الاقتصادية أمامهم ليشاركوا في الموارد والأصول الرأسمالية، وتواجد القنوات الشرعية للمشاركة، وتوافر عناصر البيئة الداعمة للتمكن، سواء المؤسسة أو الثقافية، وفي هذا المنآني من الضروري إتاحة فرص تطوير وعي الشباب، سواء فيما يتعلق بآقوقهم أو المعارف الضرورية لصناعة القرارات أو تطوير التفصيلات والاختيارات في المواقف المختلفة آلال حياتهم اليومية ، وبما إن الشباب يمثل الوسيلة الرئيسية لعملية الآتمية، وهدفاً رئيسياً من أهداف الآتمية، وهو آآطر العناصر في الأمة وأنشطآها في المحافظة على كيانها وتطورها. علما انه لا يمكن لأمة أن تنهض أو يقوم لها كيان إلا بسواعد شبابها القوية وعلى أكتافهم الفتية وصدق من قال "" أرني شباب أمة أنبئك بمستقبلها"" وهذا يعني أنه كيفما يكون الشباب في أمة من الامم يكون حاضرها ويكون مستقبلها.

(١) النآرير السنوي آول قضايا الشباب، الحالة المعرفية للمنتج البحثي آول الشباب العربي، مصدر سابق، ص ٩٦.

وفي هذا الإطار سنحاول التركيز على ابرز القضايا التي تساعد في بناء قدرات الشباب وتمكينهم وهي كما يأتي :

١. رفع مستويات دخل الفرد وتحسين قدرات الأسر الفقيرة المستهدفة والفئات المهمشة من خلال العمل على تقديم قروض مادية من دون فائدة إلى جانب تشجيع المشاريع الصغيرة ودعمها من قبل الدولة .

٢. الاهتمام المباشر بالشباب من خلال استهداف وضع سياسات وبرامج خاصة من شأنها أن تركز على المعيشة والقدرات والفرص الاقتصادية والاجتماعية للفئات المهمشة وتعزيز حقوقهم، علماً أن الاهتمام بالشباب لا بد أن يكون من الأولويات من خلال برامج التعليم والصحة وتحقيق العدالة الاجتماعية التي تشكل المؤشر الرئيسي في التنمية البشرية .

٣. زيادة الوعي الصحي في المناطق الفقيرة للسيطرة على العوامل الخطيرة السلوكية للأمراض الانتقالية وغير الانتقالية.

٤. العمل على تحقيق الترابط بين سياسات التعليم والمشروعات الاستثمارية وسياسات التشغيل.

٥. تحفيز القطاع الخاص على تشغيل الشباب والتزامه بقوانين العمل والضمان الاجتماعي.

٦. تدريب الشباب على المهارات التي يحتاجها سوق العمل ويتم هذا من خلال التعاون بين المؤسسات الحكومية والقطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني.

٧. دعم القطاعات التي تستوعب أعداد كبيرة من الأيدي العاملة للتخفيف من البطالة مثل قطاع البناء والإنشاءات وقطاع الخدمات.

٨. صياغة سياسة اقتصادية جديدة محورها يركز على تحرير السوق والعمل على دعم القطاع الخاص وتعزيز مساهمته في مختلف الأنشطة الاقتصادية لحفز النمو وتوليد فرص العمل.

٩. محاولات التوفيق بين جانبي العرض والطلب على العمالة في الأسواق، بحيث ألا يعمل النظام التعليمي إنتاج أعداد من الخريجين لا يجدون فرصاً حقيقية للاستفادة بمؤهلاتهم، بما يتيح للدولة اكتساب المردود الحقيقي للاستثمارات التي أنفقتها على التعليم والتربية . وبحيث تتجه خطط وبرامج الاستثمار بشكل عام لاستخدام تكنولوجيا أكثر كثافة في العمالة، وتتطلب مهارات متوافرة محلياً.

الخاتمة

لابد من إقرار حدود سياسات اجتماعية كخيارات إستراتيجية للتدخل للتخفيف من الكلف الاجتماعية للآزمات. ووضع السياسات الاجتماعية هو عامل رئيسي في ممارسة تستهدف تحجيم نطاق الخسائر، وهو يتعامل مع أعراض المشكلة التي يمكن علاجها فقط من خلال تخفيف الآثار. ومع ذلك، فإن الفشل في التعامل مع هذه الأعراض سوف يؤدي إلى خسائر كبيرة النطاق على من منظور التنمية البشرية. وعلى خلفية التداعيات الناجمة عن تلك الآزمات، ينبغي أن تستند السياسة الاجتماعية في تفاصيلها وخطوطها العامة إلى رؤية شاملة، تستوعب العلاقات الوظيفية المتبادلة بين القطاعات التي تتناولها من حيث التأثير المتبادل. فالتعليم بقدر ما يمثله من عملية تربوية، لا ينفصل عن عملية تمكين واستثمار الموارد البشرية، وكما أن البطالة، هي أحد مصادر الفقر، فإن شبكات الأمان الاجتماعي هي إحدى الآليات المهمة لتهيئة فرص الحياة للفئات المهمشة التي تعيش في قاع المجتمع مغترية عنه، إلى جانب ما توفره التأمينات الاجتماعية من ضمانات حياتية. إن هذه الرؤية الشاملة تصدر عن حقيقة إن المجتمع الإنساني نفسه وحدة غير قابلة للتجزئة.

إن نقطة البدء الرئيسة هي الإرادة السياسية، فالتخفيف من الآثار الناجمة عن الآزمات لن يحدث من خلال بعض التعديلات والإجراءات المبعثرة هنا وهناك وبعض الحوار ثنائي الأطراف. إن القيادات الحكومية بحاجة لإعطاء إشارة واضحة بأن المعركة من أجل النهوض وتضميد الجراح قد بدأت - وأن المستقبل سيكون مختلفاً عن الماضي. وينبغي أن تشمل هذه الإشارة التزاماً من جانب كل الشركاء التنمويين باعتماد التكنولوجيا المتقدمة والتمويل اللازم للانتقال إلى استخدام الآليات . وبمفهوم أوسع، إن المطلوب هو إنشاء شراكة من أجل التخفيف. وسوف تكون هذه الشراكة عقداً ثنائياً، يتم الاعتماد فيه على الدعم الاقليمي والدولي لتقوية جهودها الحالية لخفض الآثار السلبية لتداعيات الآزمات ووضع الاستراتيجيات البعيدة المدى التي تتجاوز الخطط الحالية.

إن من شأن هذا النهج، أن يوفر البؤرة التي تتجمع عندها جميع الجهود. ونظراً لأن تضميد الجراح يتناول ما هو أكثر من مجرد التمويل والتكنولوجيا، فإن على الهيئات الوطنية والمجتمع المدني الى جانب الهيئات الدولية المتخصصة في الأمم المتحدة - مثل البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة واليونيسكو وغيرها- أن تركز على جهود تعزيز بناء الثقة وبناء قاعدة الموارد البشرية اللازمة لإجراء إصلاحات عميقة في مجال البنى التحتية. وسوف تكون المشاركة الحثيثة مع القطاع الخاص أمراً ضرورياً وملحاً في ضوء دور القطاع الخاص الحيوي في التمويل والابتكار التكنولوجي.

المصادر

١. أبراش، د. إبراهيم، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط ١، ٢٠٠٩.

٢. اسآندر ،د. نبيل رمزي ، الاآتراب وأزمة الإنسان المعاصر، دار المعرفة الجامعية، الإسآندرية، ١٩٨٨م.
٣. أمين، عبير ، آزيف وعي الشباب بين العولمة والدعاة الجدد، آقديم د.عبدالباسط عبدالمعطي، الهيئة المصرية العامة للآتاب، القاهرة، ط١، ٢٠٠٦م.
٤. آسن، د.عبدالباسط محمد ، أصول البحث الاجتماعي، ط٩، دار التضامن للطباعة، القاهرة١٩٨٥م.
٥. آسن، معاذ اآمد ، العولمة وآغير القيم الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى جامعة بغداد، كلية الآداب، قسم الاجتماع، ٢٠٠٤م.
٦. آسن، د.إآسان محمد ، د. عبدالمنعم آسني، طرق البحث الاجتماعي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، ١٩٨١م.
٧. آجازي، د. مصطفى ، الشباب الخليجي والمستقبل: دراسة تحليلية نفسية اجتماعية، ط١، المركز الثقافي العربي، بيروت، ٢٠٠٨م.
٨. آجازي، د.مصطفى ، الإنسان المهدور: دراسة نفسية اجتماعية، ط٢، المركز الثقافي العربي، بيروت، ٢٠٠٦م.
٩. آجازي ،د. عزت ، الشباب العربي والمشكلات التي يواجهها، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للآقافة والفنون والآدب، الكويت، ١٩٧٨م.
١٠. خليفة، د.عبد اللطيف محمد ، دراسات في سيكولوجية الاآتراب، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٣م.
١١. الدآيل، د. عبدالعزيز عبدالله ، معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية والعلوم الاجتماعية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠٦م.

١٢. رجب، رمضان حافظ ، الإنسان والأزمات النفسية، المجلة العربية
،العدد(١٥٦)، ١٩٩١م.
١٣. الزبيدي ،د. حسن لطيف كاظم ، الفقر في العراق: مقارنة من منظور
التنمية البشرية، بحث منشور في ندوة" العراق تحت الاحتلال: تدمير الدولة
وتكريس الفوضى، سلسلة كتب المستقبل العربي(٦٠)، مركز دراسات الوحدة
العربية، بيروت، تشرين الأول، ٢٠٠٨م.
١٤. الشعلان، فهد بن احمد ، دور المؤسسات في تنمية مهارات الكوادر الأمنية
في مجال التعامل مع الأزمات والكوارث، ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي
الثاني لإدارة الأزمات والكوارث، كلية التجارة جامعة عين شمس: ٢٥-٢٦
تشرين الأول، ١٩٩٧م.
١٥. عثمان، د. إبراهيم عيسى ، مقدمة في علم الاجتماع، دار الشروق للنشر
والتوزيع، عمان، ط٢، ٢٠٠٩م.
١٦. عثمان، د. عبدالفتاح وآخرون، مقدمة في الخدمة الاجتماعية، مكتبة الانجلو
المصرية، القاهرة، ١٩٩٨م.
١٧. عمر، د. معن خليل ، علم المشكلات الاجتماعية، دار الشروق للنشر
والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠٥م.
١٨. مصطفى، د. عدنان ياسين، سوسيولوجيا الانحراف في المجتمع المأزوم:
العراق نموذجا، عمان.
١٩. مصطفى ، د. عدنان ياسين، المجتمع العراقي ودينامية التغيير، بيت
الحكمة، بغداد، ٢٠١١ م.
٢٠. كامل، عبدالوهاب ، سيكولوجية إدارة الأزمات المدرسية، عمان، مكتبة دار
الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م.

٢١. Robert H. Lauer and Jeanette C. Lauer, Social Problems and the Quality of Life, McGraw-Hill: New York, 2006, P.7.

٢٢. Robert H. Lauer and Jeanette C. Lauer , Op. Cit., p.4.

٢٣. آامعة الدول العربية، إدارة السياسات السكانية والهجرة/القطاع الاجتماعي، قضايا الشباب العربي لدى الشباب: الخصائص والمحددات، الإصدار الثاني، ٢٠٠٦م.

٢٤. غرابية، د. فيصل محمود ، العمل الاجتماعي في آجال رعاية الشباب، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط١، ٢٠٠٩م.

٢٥. المسح الوطني للفتوة والشباب ٢٠٠٩.

٢٦. آامعة الدول العربية، السياسات السكانية والهجرة/ القطاع الاجتماعي.

٢٧. التقرير الوطني لآال التنمية البشرية.

٢٨. وزارة التخطيط، آطة التنمية الوطنية ٢٠١٠-٢٠١٤ م.

٢٩. قضايا الشباب العربي الإصدار الثالث، آامعة الدول العربية، إدارة السياسات السكانية والهجرة/ القطاع الاجتماعي، ٢٠٠٧م.

٣٠. التقرير السنوي آول قضايا الشباب، آالة المعرفة للمنتج البحثي آول الشباب العربي.

آلية البناء الديمقراطي في العراق

م. سلام داود غزيل الحياتي

المقدمة

يمر المجتمع العراقي في مرحلة مخاض كبيرة تكاد تطال معظم قدراته وهيئاته الرسمية، السياسية والاجتماعية والاقتصادية، في وضع اقرب مايكون الى التغير الشامل والتحول السياسي والاجتماعي الاقتصادي نحو اطر ومفاهيم وادوار جديدة تكون غير مألوفة على ابناء المجتمع خصوصا على جيل الشباب.

فالواقع السياسي يفرز الان انتقالة من نظام سلطوي يقوم الايديولوجية المهيمنة للحزب الواحد فكرا وممارسة ومؤسسات كانت تعبر عن سياسة واحدة وعقيدة واحدة هي عقيدة الحزب الحاكم والشخص الحاكم، الى مرحلة جديدة بدأت تشهد بروز تيارات سياسية واجتماعية متعددة تعبر عن خصوصياتها الاجتماعية والثقافية والمهنية مع تعددية في التعبير عن الرأي من خلال الصحف والكتابات المنتشرة، بصورة غير مقننة او منضبطة وهي تكاد تكون اقرب الى الفوضوية منها الى التنظيم والضبط، الامر الي قد يؤدي الى تحول حرية الرأي والتعبير والتعدد السياسي الى نقمة على المجتمع اكثر من كونها حالة صحية تؤدي الى مزيد من الديمقراطية والحرية لو لم يتم استخدامها وبلورتها على نحو صحيح ومفيد.

اما في الجانب الاجتماعي، فقد عاش المجتمع العراقي خصوصا في ظل فترة الحصار الاقتصادي مرحلة صعبة اثرت على تكويناته الاجتماعية من الناحية القيمية والدينية وفي التماسك الاجتماعي نتيجة لسياسات الازعاج السابقة مع سياسات الانفتاح العشوائية اقتصاديا وسياسيا وثقافيا الى اثار سلبية على تماسك المجتمع قيميا واخلاقيا، فتكون الاسرة العراقية امام مرحلة خطيرة في اعداد افرادها وامكاناتها لمواجهة وسائل التغير الوافد من الخارج، ولاسيما في حال اذا كانت تلك الامكانيات

غير قادرة على مواجهة تحديات التغيير الخارجي... الامر الذي يتطلب ضرورة ان تكون هناك سياسات اجتماعية تخلق حالة التماسك القيمي والخلقي وتعزز الاواصر والروابط الاجتماعية وهي مهمة، بلا شك، تقع على عاتق المجتمع كله من خلال ادائه لدوره السياسي والاجتماعي ومستويات افراده وادراكهم لقضيتهم دفاع عن القيم الشاملة وبالاخص قيم المواطنة والانتماء.

اما في الجانب الاقتصادي... فالوضع الاقتصادي في العراق في ظل يشكل المعضلة الاساسية التي تقاومت منها باقي المشاكل والازمات اثرت في مستويات الدخل والمعيشة وخلقت حالات صارخة من التفاوت المعيشي والطبقي والتوزيعي للاقتصاد والدخل، وتزايد معدلات البطالة...

من هنا يأتي دور المجتمع بما يملك من فئات وتكوينات وقنوات للرأي، لاداء دوره السياسي والاجتماعي الحقيقي لمتابعة نشاطات الحكومة القائمة او المستقبلية والسعي للدفاع عن المصالح العامة، واداء الدور السياسي والاجتماعي تقتض وجود مساحة من الوعي والادراك بتفصيلات الحياة الشاملة والكيفية التي تعمل بها مؤسسات الدولة المختلفة، من اجل ان تكون آلية الدفاع والمطالبة بالحقوق اكثر فعالية وتأثير.

لذلك ينصب الجهد في اطار البحث هنا على دراسة الازمات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية كيف كانت وكيف هي الان؟ وما ينبغي ان تكون عليه في المستقبل؟ ذلك من اجل السعي لخلق وتأهيل المجتمع الواعي المالك لارادته الوطنية من خلال ادائه له دوره السياسي على وجه الخصوص والاجتماعي بوجه عام، ولكن هذا الامر يتطلب متطلبات عامة واساسية من اجل التأهيل والتدريب على الاداء السياسي.

لذلك يمكن الانطلاق من فرضية اساسية ترى ((ان هناك علاقة ضرورية ما بين مديات تحقيق الديمقراطية ومستويات الوعي السياسي الذي يمتلكه وان تلك الديمقراطية

تتحقق بنجاح اذا ما استندت الى خطط متكاملة للتنشئة الاجتماعية تعمل على بناء الثقافة السياسية والموحدة لعموم المجتمع من اجل المساهمة في الحياة السياسية)).
والتأكد من صحة الفرضية يتم من خلال مناقشة مجموعة من التساؤلات تتعلق بماهية الآليات الاساسية لبناء الديمقراطية في العراق كالتنشئة الاجتماعية السياسية؟ وما هو دورها في ترسيخ الديمقراطية؟ ثم ماهي سبل رفع مستوى الوعي السياسي بشكل عام والوعي الديمقراطي بشكل خاص؟ والكيفية التي تمهدا عملية التنشئة وعملية رفع الوعي السياسي لقيام المشاركة السياسية الديمقراطية في المجتمع العراقي؟.

وللاجابة على تلك التساؤلات ستتم من خلال الآليات الاساسية الاتية ذلك سيتم تناول الموضوع من خلال آليات اساسية اهمها:
المحور الاول: خطط التنشئة الاجتماعية السياسية.
المحور الثاني: رفع ونشر الوعي والثقافة السياسية.
المحور الثالث: المشاركة في الحياة السياسية.

المحور الاول

خطط التنشئة الاجتماعية السياسية

تقوم التنشئة الاجتماعية السياسية (Political Socialization) بدور بالغ الاهمية في تنمية وتطوير المجتمع واستقراره، لما لها من القدرة في تغيير نمط اجتماعي بما يحتوي من قيم وعادات اجتماعية او الحفاظ عليه والعمل على

استمراريته وديمومته والحيلولة دون تغييره، ويتبدى ذلك الدور عندما تتفق الهيئات المسؤولة عن عملية التنشئة (الاسرة، المدرسة، الجماعات المرجعية، وسائل الاعلام) على هدف مشترك وهو خلق مجتمع متماسك واعى لحقوقه وواجباته الدينية وقادر على اداء دوره الاجتماعي عموما ودوره السياسي بشكل خاص.

وتعمل التنشئة الاجتماعية السياسية على رفع الوعي السياسي لافراد المجتمع وتأهيلهم لاداء ادوارهم السياسية المختلفة، وفقا للقيم التي تقوم عليها الجهة المسؤولة على التنشئة، لتنشئ افراد المجتمع للقيام بأدوارهم السياسية وفقا لما يمتلكون من قيم ومعارف ورموز واتجاهات سياسية تشكل جميعها الثقافة السياسية للمشاركة في الحياة السياسية.

لذا ينظر للتنشئة بشكل عام على انها (العملية التي يكتسب الافراد بواسطتها المعرفة والمهارات والامكانيات التي تجعلهم بصورة عامة المضاء قادرين على مجتمعهم)^(١).

اما التنشئة الاجتماعية السياسية فعرفت بأنها (اكتساب المواطن للاتجاهات والقيم الانسانية التي يحملها معه حينما يجند مختلف الادوار الاجتماعية)^(٢). وعرفت ايضا بأنها (العملية التي يتعرف بها الفرد على النظام السياسي والتي تقرر مدركاته السياسية وردود افعاله ازاء الظاهرة السياسية، وهي تتطوي على دراسة الوسط الاجتماعي الاقتصادي والثقافي في المجتمع وتأثير ذلك على مواقف وقيمه السياسية)^(٣).

ولعل هذا التعريف الاخير يمتاز بنوع من الشمولية والتفصيل لطبيعة التنشئة الاجتماعية السياسية وربطها بالواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي، حيث يعكس هذا الثالث طبيعة التنشئة السياسية للفرد والقيم الاجتماعية التي يحملها وانعكاس ذلك السلوك، فالتنشئة هنا هي عملية توحيد القيم لافراد المجتمع، وغرس قيم جديدة تتطلبها مرحلة التغيير الحاصلة في المجتمع، والمجتمع العراقي يحتاج من دون شك

الى عملية تنشئة وغرس قيم واتجاهات وثقافات تعبر عن واقعه اولا وعن متطلبات الوحدة الوطنية ولعل هذا مايقع على عاتق الهيئات التي تقوم بعملية التنشئة ابتداء من الاسرة مروراً بالمدرسة والتنظيمات الاجتماعية السياسية ووسائل الاعلام ودورها في تأهيل المواطن العراقي لاداء دوره السياسي على نحو اكثر ديمقراطية وفعالية. حيث تقوم كل هيئة بدورها في سبيل اعداد افراد قادرين على مزاوله ادوارهم السياسية من خلال تعليم الافراد والاتجاهات السياسية ورفع وعيهم السياسي خصوصا في ظل المرحلة الحالية التي يشهد المجتمع وتنامي دور الكثير من الحركات والمنظمات والمؤسسات الثقافية والسياسية وفي ظل السياسات القائمة والاهداف والمصالح المتنوعة لمختلف الاتجاهات الحزبية والسياسية والقوات المحتلة، الامر الذي يتطلب ان تكون هيئات التنشئة لها دورها الاساس في رفع ونشر مستوى الوعي السياسي لابناء المجتمع وتعريفهم بحقوقهم الاساسية، الاكثر من ذلك والاهم هو توحيدهم على قيم المجتمع الشامل التي تركز الهوية الوطنية الموحدة التي تعلق على الخصوصيات الفرعية، وهنا يتطلب المزيد من التوضيح لدور الهيئات الفرعية، وهنا يتطلب الامر المزيد من التوضيح لدور هيئات التنشئة في ظل الفترة السابقة ودورها الحالي وماينبغي ان تكون على هذا الدور.

اولاً: الاسرة

الاسرة هي اول كيان اجتماعي يتعامل معه الفرد ويستمد منه الاتجاهات والمعتقدات والرموز والعرف الاجتماعي، فهي تمثل المرحلة الاولى التي من خلالها يكتسب الفرد، الوعي بوحده ككائن حي له مقوماته الذاتية اولا، ثم الوعي بالوسط الاجتماعي الصغير الذي يحيط به، فاكساب هذا الوعي هو الذي يؤطر بنية شخصية الفرد ويملؤها من ثم بعناصرها كلما تقدم العمر، وفي هذه المرحلة يبدأ الفرد

بتعليم اللغة التي هي عامل اساس في اندماجه بالمجتمع ومجموعة من العناصر التي يميز بها بين ماهو صواب وما هو خطأ كما تعرضها ثقافة وسطه الاجتماعي وانماط السلوك السائدة فيه، التي تتعلق بمنقذات السن والجنس، وفي هذه المرحلة قلما تحدث عملية تنشئة اجتماعية سياسية على نحو علني مكشوف، ولكن مايتعلمه الطفل اجتماعيا قد يتحول فيما بعد ويؤثر على الجانب السياسي في تكوينه^(٤).

وبقدر تعلق الامر بطبيعة الاسرة في المجتمع العراقي، فأن خصائص تلك الاسرة وطبيعة القيم التي عملت على غرسها في نفوس ابناءها ضلت متأثرة بطبيعة الازواضع الاجتماعية والاقتصادية السياسية في المجتمع، الامر الذي جعل من الفرد نتيجة طبيعية القائمة في المجتمع سواء على المستوى العام والمتمثلة بالثقافة السياسية المتكونة من طبيعة العلاقات التي كانت قائمة مع النظام السياسي وهي الطاعة والخضوع والقبول لسياسات النظام وممارسته، فكان سلوك الفرد السياسي ماهو الا انعكاس لطبيعة نوعية تلك الثقافة المتبناة وظلت السلطة الابوية هي التي تتحكم في قراراته وتوجهاته.

فكان الشعور المكرس لدى الفرد هي مسؤوليته الاساسية تجاه الاسرة وليس تجاه المجتمع، لان الفرد لايتاح له سوى مجال ضيق لتحقيق استقلاله الذاتي، الامر الذي جعله يشعر بالعجز في اتخاذ قراراته بنفسه، ويفقد الثقة في ارائه الخاصة مع قبول اراء الآخرين دون تساؤل، كما ان القيم التي تسود الاسرة من سلطة وتسلسل وتبعية، هي التي تسود العلاقات الاجتماعية والسياسية بوجه عام^(٥). ولعل طبيعة هذا الوضع الذي كان قائما هو الذي اثر بالمحصلة على طبيعة الدور السياسي للفرد في تلك المرحلة وضعف الوعي السياسي لديه على المطالبة بحقوقه او التأثير في سياسات النظام الحاكم.

من هنا ينبغي ان يكون دور الاسرة في هذه المرحلة القائمة اكثر نضجا وقدرة ووعي في تنشئة افرادها على القيم التي يغرس فيهم قوة الانتماء والمواطنة وتزيد

مساحة الوعي والثقافة السياسية القائمة على الحوار والتفاهم والتعبير عن الرأي الديمقراطي بعيدا عن السلطة الاكراهية.

فالاساليب التربوية والمعايير التي تستخدمها الاسرة في الثواب والعقاب ونمط السلطة واسلوب اتخاذ القرار لها تأثيرها مجموعة الاستعدادات والتصورات المتكونة لدى الفرد والمؤثرة على اتجاهاته وسلوكه السياسي^(٦).

ثانيا: المؤسسة الدينية

يمثل الدين مجموعة من المعتقدات والتعاليم والممارسات والعبادات والطقوس التي لها طابع القدسية والالزام من قبل معتققيها، ويمكن عده وسيلة من وسائل التنشئة الاجتماعية السياسية، ومن حيث تأثير المؤسسات الدينية بما تقوم به من شعائر وزموز وعبادات في نفوس ابناء المجتمع وانعكاس ذلك في سلوكهم وثقافتهم السياسية. لذلك ينظر الى الدين باعتباره احد الطرق التي تستجيب بها الجماعات البشرية لحاجات التماثل وترتيب التجربة الجماعية والتنسيق الناتج من الطبيعة البنيوية لكل حياة اجتماعية^(٧).

وفي المجتمع العربي الاسلامي يؤدي الذين وظائف اجتماعية هامة، ومن اه هذه الوظائف، يعد الدين وسيلة لتضامن المجتمع، فله رابطة قوية تتمثل في امور العقائد والعبادات اذ يجمع سوية ايام الحج والصوم وبعض المواسم والاعياد وفي اوقات الصلاة، كما ان الدين اداة ضبط اجتماعي له الاثر الفاعل في نشر الامن والطمأنينة، كما ان تأثيره يمتد الى ميادين عديدة من الحياة الاجتماعية فله وظائف في المناسبات الاجتماعية والفردية، وله اثر كبير في كثير من النظم الموجودة في المجتمع حيث تتكيف هذه الوظائف بتكيف الاحوال والظروف^(٨).

يبرز دور الدين في عملية التنشئة الاجتماعية السياسية من خلال اتجاهين اساسيين، الاول هو الذي يمثل بالمؤسسات والمعاهد والمساجد الدينية، والآخر بالممارسات الشعبية المستقلة عن المؤسسات الدينية كالطقوس والعبادات الفردية

والمناسبات الدينية، ويرى البعض في الجانب الاول بأنه يمثل الدين الرسمي.. وهو يمثل عن المسلمين في المعاهد والمساجد والفقهاء والشيوخ وعلماء الدين المعنيين بتفسير القرآن الكريم ورواية السنة النبوية الشريفة والوحي، ومن منظور هذه المؤسسات بصدد مايعتبر التفسير الصحيح والاصيل للمعتقدات والممارسات الدينية، ويترسخ الدين الرسمي حيث تقوم تراتبية هرمية بين رجال الدين وعلمائه، اما بالنسبة للنوع الثاني ويسمى (الدين الشعب)، فهو يمثل المعتقدات والممارسات الدينية المستقلة نسبيا عن المؤسسة الرسمية، وهو شديد التنوع بحسب البيئات والنظم الاجتماعية والاحوال الاقتصادية وانماط المعيشة ، ويتمركز حول المزارات والاضرحة^(٩).

تعمل المؤسسات الدينية سواء المرتبطة او مستقلة عن النظام السياسي كالجوامع والمساجد ومدارس الفقه واصول الدين الى هدف اساسي وهو محاولة التواصل مع المجتمع العربي الاسلامي الى النموذج الذي وجد في صدر الاسلام، ايام الرسول (ص)^(١٠).

وتبرز عملية التنشئة الاجتماعية السياسية من مطلق الدين والمؤسسات الدينية من خلال مجموعة الموارد المناهج التنقيفية الدينية، وهذا يمكن ملاحظته في عدة دول عربية، حيث ان دور الدين كأداة للتنقيف يظهر من خلال المشاركة في الجمعيات الاسلامية والمجموعات الدراسية والتعرض لرؤية اشربة الفيديو وسماع الاشرطة المسجلة وقراءة الادبيات الصادرة عن مجموعات مختلفة كل هذا يحدث بدوره تحولات في الادراك للفكر الاسلامي والسياق الذي فيه^(١١).

وقد تعتمد الدولة في العالم العربي الى احتواء المؤسسات الدينية ذلك من اجل ضمان الدعم الذي تستمده من تلك المؤسسات كونها تمثل مرجعا للمجتمع والمسلمين في تلك الدولة، واللجوء الى الدين يبرز بشكل خاص لدى النخب السياسية الحاكمة العربية التي تجعل من الدين ايدولوجية رسمية لحكمها (فاللجوء الى توظيف الدين من قبل الطبقات الحاكمة، في دعم مواقفها وتثبيت وجودها يتضح من خلال آلية

لجوء هذه الطبقات الى تشجيع التفكير السلفي الغيبي، فادعاء الحكام والسلاطين الخلافة ادى دورا في تحويل الدين الى ايدولوجيا رسمية يفتي الفقهاء... وعلماء الدين من خلالها بطاعة الحاكم، وحتى لو كان ظالما، بحجة تجنب الفتنة^(١٢).

وهنا يبدو ان المؤسسة الدينية تؤدي دورا ليس فقط في التشجيع على التمسك بقيم الاصلية المتجذرة في المجتمع الاسلامي، وانما ايضا الى تركيز الدعم للنظام السياسي وعدم الخروج عليه حتى لو كان ظالما وبالتالي فإن المؤسسة الدينية هنا تعمل في انتاج قيم الطاعة والخضوع داخل المجتمع وبالتالي تنشئة الافراد على ثقافة سياسية خاصة، لذلك استخدمت بعض (الطبقات الحاكمة في البلدان العربية الدين والمؤسسات الدينية كوسيلة للحفاظ على الوضع القائم، استغلاله وتوظيفه لتثبيت شرعيتها وتدعيم مواقفها)^(١٣).

من الممكن القول ان الدين له دور هام في تركيز القيم السامية والتأكيد على الثوابت والقيم الاصلية في المجتمع متى ما كانت مؤسسة الدين تعمل في اطار مستقل بعيدا عن التدخلات الخارجية وهذه المسألة تتحقق عندما يكون هناك توافق بين طروحات تلك المؤسسة والطروحات القيمية لمؤسسات التنشئة الاخرى كالاسرة والمدرسة ووسائل الاعلام، اما التقاطع القيمي بين القيم التي تسعى الى بثها المؤسسة الدينية والمؤسسات الاخرى فيؤدي الى ازدواج القيم وعدم الانسجام والتجانس الفكري ولعل هذه المسألة بارزة الى حد ما في مختلف الانظمة السياسية العربية بسبب ازدواج اسس التثقيف بين قيم الاصلية وقيم الحداثة، فالملاحظة على المجتمع العربي، خصوصا في ظل الانظمة السياسية العلمانية حالة (العداء بين الدين والدولة عندما توطدت مؤسسات -الدولة - الامة - ، اي عندما تصورت -الدولة - الامة- بمفهومها الحديث نتيجة الاحتكاك الحضاري مع حضارة المجتمع الصناعي المتطور، وقد نجم عن ذلك على صعيد المجتمع، ظهور مؤسسات علمانية تأخذ الطفل والشباب الى رحاب واحضان جو يختلف كليا عن الجو الذي يمثله المرء في الاوساط

الدينية^(١٤)، فكل فرد هو في آن واحد عضو في عدد من الجماعات الثانوية، معظمها لها هدفها الخاص المستقل عن كل تفكير بالعالم الآخر، ومفروض عليه ان ينقل باستمرار من المجتمع او محيطه الديني، اذا كان لا يزال مرتبطا به الى (مجتمعات) اخرى قد تختلف كلياً عن المجتمع الديني^(١٥).

مما جعل الفرد ان يعتبر المؤسسة الدينية مؤسسة اجتماعية حالها حال باقي المؤسسات لا يكرس لها الا وقتاً محدوداً لان المؤسسات الاخرى راحت تتنافس الدين وتقلص عليه ميادين نفوذه، هي مؤسسات قامت نتيجة للاحتكاك الحضاري مع المجتمعات الصناعية، وبالتالي فهي مؤسسات متحورة حول المصالح الدنيوية المادية^(١٦).

مع حالات التجاوز على الدين وبروز مؤسسات اخرى تعمل على اخذ مكانة الا ان هذا الوضع يتباين من المدينة الى الريف فالمؤسسة الدينية في الريف تكاد تكون اكثر تماسكا وابناء الريف اكثر ارتباطا بها من المؤسسة الدينية في المدينة ولعل ذلك يعود الى عدم قدرة بعض المؤسسات التنشئة الى التغلغل الى الريف بشكل كامل كالمؤسسة الاعلامية وهذا جانب اخر لحالة الازدواج القيمي في الصراع والتقاطع بين مؤسسة الدين ومؤسسات التنشئة الاجتماعية السياسية ذات الطابع الغرضي، وهذا ما يمكن التعرف عليه من خلال تناول المؤسسات الغرضية الاتية: المدرسة، الاعلام، الاحزاب السياسية، ومدى دورها في التنشئة على ثقافة سياسية تأخذ بقيم الاصاله او قيم الحداثة.

ثالثاً: المدرسة

تؤدي المدرسة دوراً هاماً في التنشئة يوازي دور الاسرة يستمر الى فترات متقدمة من حياة الانسان.

ويبرز دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية السياسية ورفع مستوى الوعي السياسي، من خلال مجموعة من مواد التنقيف السياسي والتاريخ القومي الذي يستمر

الفرد من خلالها قيم وايدولوجية النظام السياسي ليتبناه في سلوكه السياسي^(١٧). وتعد المدرسة مرحلة اكثر اتساعا وشمولا في عملية التنشئة السياسية من الاسرة، لانها تبرز قيما ومفاهيم اكثر بعدا وشمولية من القيم التي توجد في الاسرة التي تمتاز بضيقها ومحدوديتها.

والمدرسة تمارس هذا الدور من خلال التوجيه للمذهب السياسي الذي يقدم في شكل مقررات دراسية رسمية كالمواطنة والتاريخ، فدروس المواطنة تهدف دائما الى تعريف المواطن بأجهزة الحكم والادارة ببلده وتحديد السلوك المتوقع منه ازاءها، فالمدرسة تلعب دورا كبيرا في تعليم الاتجاهات والمفاهيم والمعتقدات المتعلقة بالنظام السياسي، كما انها تلعب دورا اساسيا في غرس مشاعر الحب والولاء الوطني في نفوس المواطنين^(١٨).

انطلاقا من هذه الرؤية والقدرة التأثيرية العالية للمدرسة في شخصية الانسان وفي ادائه لدوره الاجتماعي والسياسي، فان الدور الذي يقع على عاتق نظام التعليم في العراق دورا مهم وحيوي من اجل اعادة صياغة العلاقة بين الطالب والمدرسة ورفع مستوى الوعي لديه والشعور بالولاء والالتزام لهويته الوطنية وقيم مجتمعه الشاملة وليس الولاء للتوجه الجزئي والعائلي لشخص الرئيس الحاكم، وكذلك العمل على رفع مستوى الديمقراطية وليس فرض ثقافة الخضوع والاكراه واضعاف مستوى التنقيف السياسي لان ذلك بدوره يؤثر سلبا على نوعية الدور السياسي للمواطن وامكانياته عن حقوقه والتزامه بواجباته ووظيفته.

ففي الوقت الذي كان فيه نظام التعليم القائم سابقا يعتمد على قيم معينة عمل على غرسها في نفوس المواطنين، كالقيم الاحادية، والتي تعني رفض حقيقة التعدد وعدم القبول بالآخر، جعل الفرد يعيش حالة من الانغلاق وعدم القدرة على التعايش مع الآخرين ونقصان قيم الديمقراطية والحوار، كذلك وجود قيم الثنائية الحدية، وهي التفكير بطريقة (اما... وإما) اي التصور بوجود نموذجين متناقضين لا يجتمعان ابدا،

نموذج النظام وايدولوجيته والا نموذج الاخر المرفوض، وعلى الفرد وفقا لذلك الاختيار اما الدخول في قيم النظام وايدولوجيته بأسلوب الاكراه، او ان يكون في موقع العداء والمعارضة في ظل غياب مساحة التسامح الفكري وانعدام اجواء الديمقراطية وقبول الاخر في المجتمع وجود قيم التماثل، وترتيب عليها تفسير الاختلاف مع سياسات النظام على انه خيانة، وهو عكس الروح التي تسود في ثقافة الحوار والتسامح والتشجيع روح التعاون والشراكة والتكامل والتواصل مع الآخرين^(١٩).

فالوضع الذي كان قائما في ظل النظام السابق هو اعتماد المدرسة كأداة هامة لتنشئته على رقم النظام وايدولوجيته، حيث لعبت دورا ايدولوجيا في اعادة انتاج علاقات النفوذ والسيطرة، فمهمتها هي انتاج قيم الطاعة والخضوع التي تأخذ شكل العلاقة بين المعلمين والمتعلمين... فهي تفعيل هذه القيم بصورة حية مجدة، اي من خلال الممارسة التربوية المستمرة في اطار نسق العلاقات التي تقوم بين المعلمين والمتعلمين بوصفه نسقا من علاقات الخضوع والسيطرة والهيمنة كنموذج حيوي للعلاقات القائمة بين القاهرين والمقهورين في اطار الحياة الاجتماعية^(٢٠).

فالنظام التعليمي عمل ولفترة طويلة على تجسيد قيم الخضوع والاتباع وقتل روح الابداع في نفوس الطلاب، فكان الفرد يصطدم عند انتقاله من محيط الاسرة الى المدرسة بنظم تربوية لاتخلق فيه الحوار ولاتحوي فيه قبول الاخر، وانما تسعى بسداجة لان تجعل منه وافراد جيله الواح مسندة تستقبل ولاتصدر حتى اخر مرحلة الدراسية التي يفترض انها تهيئه للمشاركة في الحياة العامة^(٢١).

ومن هنا يبرز دور المدرسة في ظل مرحلة التغيير والذي ينبغي ان يكون هذا الدور موازيا وقادرا على مواجهة ظروف هذه المرحلة بمختلف تداعياتها وكيفية اعادة انتاج العلاقة من جديد بما يخلق ويعزز روح الانتماء والحفاظ على قيم المجتمع الاصيلية ومواجهة كل التحديات القيمة والثقافية التي تعمل على خلق حالة من ازدواج القيم والثقافات داخل المجتمع، عليه فان المهمة الاساسية تكون في طبيعة المناهج

المعدة للدراسة وضرورة ان تكون تلك المناهج متركزة بشكل اساس على قيم المجتمع وتشجيع الديمقراطية والحوار والتسامح الفكري المتبادل في اطار تعددية الثقافات والقيم في المجتمع والحفاظ على الوحدة الوطنية وسبل تعزيزها في مشاعر ونفوس التلاميذ والتي تمثل اساس هام لطبيعة الدور الذي سيقدمون في المستقبل.

فلمناهج الدراسية دور في تنمية الوعي لدى الطلاب وقدرتها في تحقيق التطور الذاتي لديهم، وبالتالي فان البلدان التي تقنقر الى فكر سياسي ناضج هي تلك التي لاتعطي للتعليم مكانته الحقيقية ولم تستوعب فكرة توظيف التعليم لصالح فكر سياسي يشيد مستقبلها على اسس قيمية رصينة.

هذا من جهة، ومن جهة اخرى ينبغي ان تكون العلاقة القائمة بين المعلمين والمتعلمين كلمة لطبيعة الدور الذي تقدم به المناهج التعليمية في انتاج علاقة قائمة على التفاهم والانسجام وليس على السيطرة والخضوع حيث ان ذلك كله يمكن ان ينعكس مستقبلا في طبيعة الدور السياسي للفرد وكيفية تعامله مع ارفع معطيات الحياة السياسية وسبل مواجهة ظروف الاحتلال والتغير القائمة في المجتمع.

رابعاً: الكائنات الاجتماعية والسياسية

وهي تلك الجماعات التي ينتمي اليها الافراد وبصورة رسمية وغير رسمية ويكون تفاعلهم بشكل مستمر، مما قد يؤدي الى اكساب الفرد من تلك الجماعات قيمها واتجاهاتها الاجتماعية ويعكسها في سلوكه السياسي، وهذا يتوقف على القدرة التأثيرية لتلك الجماعات، وتمتاز تلك الجماعات بأنها تعمل على خلق جيل من الشباب يتبنى مفاهيمها ونسقها الايديولوجي والعقائدي ولعل من اهم تلك الجماعات الاحزاب والحركات السياسية والدينية وكافة التنظيمات الاجتماعية التي تعمل على طرح قيمها وعقائدها والمحاولة لكسب ميول الشباب وتطلعهم وجعلهم يتبنون توجهاتها ويعكسونها في سلوكهم السياسي.

وفي ظل محطة التغيير الحاصلة في المجتمع وبروز الكثير من التنظيمات ذات الطابع الاجتماعي او السياسي الديني والدور الذي تمارسه تلك التنظيمات داخل المجتمع اصبح من الضروري بمكان ان يكون مستوى الوعي السياسي للمواطن مرتفع لمعرفة طبيعة الممارسات السياسية والثقافية في المجتمع وامكانياتها لتحقيق الصالح العام والموازنة بين الجماعات التي تدفعها خصوصياتها الثقافية للعمل السياسي والتعبير عن مصالحها، وان يكون الهدف الاساس هو المصلحة العامة لجماعاتها الفرعية، بين الجماعات والتنظيمات التي تعمل في اطار الوعي الوطني العام والتي تقوم على قيم المجتمع الشاملة وتعمل على تحقيق اهدافها في اطار الهوية الوطنية الموحدة للمجتمع ليس في اطار الهوية الفرعية الضيقة.

فالوضع السياسي القائم حالياً يتطلب التعالي عن الانتماءات الدينية او الطائفية او الجهوية التي تعمل بعض الجماعات والاتجاهات على تسويغها وغرسها داخل المجتمع والسعي لبناء الثقافة الوطنية من جديد بأسلوب عصري يعمل على مواجهة تحديات الداخل بتناقضاته المتعددة وتحدي القوى الخارجية التي تعمل وتسعى جاهدة الى جعل مجتمع يعيش حالة عدم الاستقرار والتشطي القيمي والثقافي والخلقي، مما يتكلب توحيد الجهود والسياسات والثقافات من اجل تجاوز هذه التحديات ومواجهتها.

من هنا يكون دور المواطن داخل المجتمع دور هام واكثر حيوية من اجل فهم طبيعة المسار السياسي، وان يكون الوعي السياسي للمواطن العراقي منطلقاً من الوعي الوطني الشامل المبني على القيم الشاملة للمجتمع وبالتالي يكون الدور السياسي هو محصلة لطبيعة ذلك الوعي والثقافة السياسية الموحدة لعموم المجتمع.

يمثل النظام الاعلامي نظام للاتصال، ويشمل التفاعلات التي بمقتضاها انتاج الرسائل الاتصالية بشكل يسمح بإدارة الحوار داخل المجتمع وبناء الاوليات بين اهتمامات بين الرأي العام واختيارها والتعبير عنها، وتصلها الى صانعي القرارات، اي التعبير عن المصالح^(٢٢). ويشمل دور الاعلام في عملية التنشئة السياسية، من

خلال الدور الذي تلعبه الصحف والاذاعة والتلفزيون وغيرها من وسائل الاتصال، التي تدعم الاتجاهات السياسية وتدعم الاتجاهات السياسية وتدعم طبيعة القيم المراد غرسها في المجتمع، وهي في الوقت ذاته اداة لنقل المعلومات الاخبار من المواطن الى الدولة وبالعكس.

وبقدر تعلق الامر بطبيعة الاعلام في العراق ودوره في عملية التنشئة الاجتماعية السياسية خصوصا في ظل المرحلة الراهنة، فيمكنه النظر من اتجاهين اساسيين الاتجاهى الاول اتجاه (الاعلام الداخلي) اعلام السلطة المرتبطة بالنظام السياسي، والاتجاه الثاني اتجاه (الاعلام الوافد الخارجي) واذا كانت هناك ثمة مقارنة بين طبيعة النظام الاعلامي في النظام السياسي السابق عنه في المرحلة الانتقالية الحالية، يمكن ملاحظة بروز وهيمنة الاعلام الداخلي لاعلام السلطة بم يحمل من ايدولوجية وقيم معنية على حساب الاعلام الوافد الذي مع ذلك لم يكن غائب التأثير بشكل كامل اما في المرحلة الحالية فأن سلطة الاعلام كمؤسسة رسمية، مع بوادر الانفتاح الاعلامي والمعلوماتي وتصاعد وتيرة الغزو الثقافي الوافد تبرز حالة ضмор وانخفاض في مستوى وصول الاعلام الداخلي اعلام السلطة على حساب تزايد وارتفاع وتيرة تأثير الاعلام الخارجي في المواطن العراقي.

ففي المرحلة التي كانت قائمة، ظل الاعلام السلطوي للنظام السابق اداة فاعلة واساسية في تطويع المواطن، فهو اعلام رأسي يهبط من اعلى الى اسفل، وذلك يرجع الى مركزيته وتوجهه الدعائي والذي يخدم رأس النظام، فهو اساسا اعلام يبدأ من مركز السلطة الى بقية الفروع والتقاطعات، ويبدأ ايضا من العاصمة الى المدن والقرى والمناطق النائية، وينعدم او يقل تيار الاتصال العكس اي تأثيرات الاتجاه الاخر (المواطن) في الاعلام^(٢٣).

فالسياسة الاعلامية للنظام السابق، هي وسيلة كانت تعتمد على توجيه القيم التي يحملها النظام باتجاه التأثير في المواطن المفروض عليه طاعته، في اطار انتج ترسيخ ثقافة الخضوع الطاعة.

وبعد سقوط النظام السياسي البائد برز تأثير سياسة الاعلام تلك، فالمواطن لم يعد يثق بالسياسات الاعلامية الحكومية نتيجة سلطوية الاعلام من جهة، ونتيجة الضغوطات ورفض التعامل مع الاعلام الخارجي بمختلف القطاعات الثقافية والسياسات من جهة اخرى، مما جعل المواطن اكثر ميلا وتقبلا للاعلام الخارجي الوافد من تقبله للاعلام الداخلي، واصبح هذا الاخير اقل استقطابا للمواطن من اي فترة مضت، الامر الذي قد ينعكس سلبا على تبلور القيم والاتجاهات السياسية والثقافية مما قد يؤثر بدوره على مستويات الولاء والانتماء وامكانيات الدفاع عن الوحدة الوطنية وتعزيزها.

فتأثيرات الاعلام الوافد تأثيرات في تزوير القضايا الوطنية والمصرية، وتزوير الهوية الاسلامية، والسعي نحو ترسيخ التغريب في الثقافة الوطنية^(٢٤).

كل تلك المؤسسات ودور النشر من دون شك تسعى الى نقل ايدولوجيتها وقيمها الى المجتمعات الاخرى ولاسيما الاسلامية منها، فالاعلام الوافد بشتى سياساته الثقافية والسياسية يسعى الى تغطية قيم اجتماعية مستوردة من الغرب على حساب القيم الاجتماعية الحقيقية، مما قد يؤدي الى اهمال وتقليل المشاكل القومية او الاجتماعية الاساسية والتي انتاجها مضمونا اعلاميا فيه تخدير للمجتمع ومحاولة ابعاده عن قيمه الاصلية او اهدافه الوطنية^(٢٥).

الامر الذي يؤدي بنا الى التفكير ان بقدر ما عمل اعلام السلطوي السابق الى انتاج قيم الطاعة والخضوع والسلطوية والدكتاتورية وقتل الاخر وقتل روح الانتماء والمواطنة، يعمل الان الاعلام الوافد الى تبني ديكتاتورية من الطبيعة نفسها للنظام السابق هدفها ايضا قتل الثقافة الوطنية وجعل المجتمع يعيش حالة من التناقض

القيمي والسياسي، في ظل غياب السياسات الاعلامية المنبثقة من واقع المجتمع المدافعة عن خصوصيته وهويته الوطنية والسامية الى اقامة علاقة الحوار المتكافئ والمتبادل بين السلطة السياسية من جهة والمواطن من جهة اخرى، ولعل هذا الامر يمثل مطالبا اساسيا لامكانات تأهيل المواطن ورفع وعيه السياسي يتسنى له اداء دوره السياسي والاجتماعي على نحو اكثر فعالية واكثر ادراكا لمتطلبات المصلحة الوطنية ويتناسب ومقتضيات واهمية المرحلة الراهنة والحاسمة من تاريخ المجتمع العراقي لكي الوطنية العامة.

وعليه فما هو المطلوب اساسا من وسائل الاعلام وبالتحديد ماهي الوسائل الواجب توافرها من اجل التحول نحو الديمقراطية؟ لعله من اهم الواجبات امام جهاز الاعلام هي بقدر تمتعه بالحرية الصحافية والمهنية، بقدر ما يفترض به ان لايتعدى على حقوق الغير في نقل الخبر او الكلمة او التعبير عن الرأي.

المحور الثاني

رفع مستوى الوعي والثقافة السياسية

رفع الوعي السياسي يعني محاولة لاشتراك المواطن بالعملية السياسية وتأهيله لاداء دوره السياسي، وتعريفه بالواقع السياسي من حوله، فهو محاولة للتثقيف السياسي (اي بمعنى جعل المواطن اكثر ميلا لمتابعة الاحداث والقضايا من حوله، وان يكون واعيا بتأثير السياسات الحكومية عليه كفرد وعلى الآخرين كمجتمع، وان تكون لديه معارف سياسية، وان يكون اكثر ميلا للمناقشة والحوار مع الآخرين والحديث في موضوعات سياسية مع محيط اوسع من الناس، وان يكون مستعدا واثقا من التأثير في المحيط الواسع من محاولته)^(٢٦).

وبقدر تعلق الامر بالمواطن العراقي في ظل المرحلة الراهنة فأن متطلبات رفع ونشر الوعي السياسي وتثقيف المواطن على الاحداث والظواهر السياسية الحاصلة، تكون اساسية وهامة من اجل اشراكه في الحياة السياسية وتهيئته لاداء دوره السياسي والاجتماعي داخل المجتمع، ذلك من اجل ان يكون المواطن اكثر معرفة بحقوقه

والتزاماته تجاه المجتمع، وان يتعامل مع من يمتلكون سلطة صنع القرار في الوقت الحاضر او مستقبلا، ليس بصيغة المتلقي والمستلم لسياسات تلك السلطة دون اي رد فعل عليها بالمطالبة والضغط من اجل تحقيق الصالح العام من اجل تعميث جذور الديمقراطية وترسيخ المشاركة السياسية ولعمل هذا الامر يتطلب (ان تكون مشروعات الدولة نبثقة من قبل مؤسسات المجتمع المدني كافة، وان تكون المؤسسات والتنظيم هي اساس عمل الدولة، لان السعي الى تركيب دولة المؤسسات والخدمات استراتيجيا وليس مرحليا، وسيخلق حياة عراقية جديدة قوامها المشاركة بين التكنوقراط والسياسيين، اي بمعنى ان القرار لابد ان يمتلكه تنفيذيا تكنوقراطيا بعد معالجته تشريعا من قبل البرلمان والقوى السياسية)^(٢٧).

لذا فأن عملية رفع الوعي والثقافة السياسية داخل المجتمع العراقي تتطلب السعي في اتجاهين اساسيين، الاتجاه الاول هو العمل على بناء الثقافة السياسية الديمقراطية القائمة على المشاركة والحوار ، اما الاتجاه الثاني فهو السعي لبناء الثقافة الوطنية الموحدة لعموم المجتمع، اي العمل وتعزيز قيم المجتمع الشامل واحتواء قيم المجتمعات الفرعية من اجل ترسيخ الهوية الوطنية العراقية.

فبالنسبة للاتجاه الاول وهو العمل على ترسيخ قاعدة الثقافة السياسية الديمقراطية وعدم الرجوع الى ثقافة الخضوع والاكراه، فهو مطلب حيوي وهام من اجل اعداد مجتمع اكثر قدرة على الحوار وفعالية في المطالبة والتأثير بحقوقه ومتطلبات المصلحة العامة، ولجل تحقيق هذا الامر يتم على توافر مستلزمات اساسية منها^(٢٨):

١. الشعور بالاقترار السياسية حيث فاعلية وحيوية العملية الديمقراطية تتطلب شعور كل فرد من افراد المجتمع بالقدرة على التأثير في مجريات الحياة السياسية، سواء من خلال توجيه النقد او ابداء الرأي في مختلف القضايا التي تواجه المجتمع.

٢. الاستعداد للمشاركة السياسية، فالممارسة الديمقراطية الحقيقية تقتضي مشاركة اغلب المواطنين بوعي وإيجابية في صياغة السياسات واختيار ممثليهم.

٣. التسامح الفكري المتبادل.

٤. توفر روح المبادرة.

٥. اللاشخصية في العمل السياسي، فالديمقراطية تحتاج الى اعتقاد الافراد بأن السلطة السياسية مودعة في المؤسسات وغير متوحددة في شخص الحاكم الذي يعامل كبشر للوقوع في الخطأ مما يتوجب محاسبته ومساءلته.

فعملية البناء الديمقراطي للثقافة السياسية داخل المجتمع العراقي ورفع قيم الحوار والتسامح الفكري والسياسي وتشجيع قيم الانتماء والمواطنة (تعد احدى الادوات الاساسية لبناء المجتمع السياسي، الذي اساسه اتفاق ابناء المجتمع على شكل العملية السياسية بالتزام النخب الحاكمة بعدم تجاوزها لحدود السلطة السياسية الشرعية، مع التزام افراد المجتمع بالمقابل بقرارات هذه السلطة، لتحقيق اهداف عامة تتجاوز المصالح الفرعية للقاعدة الاجتماعية التعددية)^(٢٩).

من جانب اخر فان عملية بناء الوعي السياسي والثقافة السياسية تتطلب ليس فقط الحوار بين المواطن وان يكون كل مواطن قادر على تقبل اراء وافكار المواطن الاخر في مقابل رده هو على تلك الافكار على نحو اكثر حرية وديمقراطية فحسب، وانما ايضا الحوار الفكري السياسي بين الجماعات المتعددة داخل المجتمع الواحد بما تملك في خصوصيات ثقافية وقيمية، اي بمعنى السعي لبناء الثقافة السياسية الموحدة لعموم المجتمع في اطار تعددية الثقافات والخصوصيات القديمة الضيقة.

فالمهمة الاساس في ظل هذا المطلب هو العمل على بناء المجتمع العراقي الشامل بصفته مجتمعا يكتنف العديد من المجتمعات الفرعية ويحاول ان يقيم قدرا من التوازن بين تلك المجتمعات من خلال وضع قيم شاملة وموحدة لعموم المجتمع تضمن للمجتمعات الفرعية بقيمتها وثقافتها لكن ضمن ثقافة المجتمع ككل وليس

بالانفصال والنكران لانتمائها للمجتمع الشامل، ويحصل هذا التوحد والانضواء تحت لواء المجتمع الشامل وقيمه، عندما تجد المجتمعات الفرعية ان البقاء تحت لواء المجتمع الشامل يضمن لها وجودها وتحقيق اهدافها افضل من الخروج عنه وعن قيمه الشاملة.

وتتمثل القيم الشاملة في وحدة المشاعر ووحدة التقاليد والعادات والممارسات التي يشترك فيها اعضاء المجتمع، فالشعائر والمعتقدات واللغة وما اليها من سمات تعد اساسا جوهريا في تكوين المجتمع، بيد ان هذا لا يمنع ان توجد في كل قطاع من قطاعات المجتمع ثقافته الجزئية الخاصة به^(٣٠)، على ان لا تخرج قيم الجماعة الفرعية عن القيم العامة والشاملة لعموم المجتمع الذي هي جزء منه.

فالاساس العام للمواطن العراقي والمجتمع بصورة متكاملة، وهي السعي الى ايجاد حد ادنى من الاتفاق حول القيم العامة المشتركة وتحقيق قدر من التوازن للحفاظ على النسق الاجتماعي، وكلما ارتفعت نسبة الاتفاق على الحد الأدنى من القيم العامة داخل المجتمع الشامل كلما كان هذا المجتمع اكثر قدرة على تحقيق التوازن والانسجام بين اعضاءه (فالانسجام والتجانس الثقافي والقيمي يتوقف الى حد كبير على مدى التناسب بين العموميات والخصوصيات)^(٣١).

بعبارة اخرى التناسب بين القيم الشاملة وبين القيم الفرعية للمجتمع، وهذا لا يحدث عندما تصطدم القيم الشاملة مع قيم المجتمعات الفرعية، وتحقيق التجانس الثقافي امر من الضروري اماكن ترسيخه والسعي اليه لمواجهة تحديات الهدم المتعددة التي تحيط بالمجتمع العراقي سواء من خلال سياسات بعض الجهات الداخلية او سياسات القوى الخارجية التي تعمل على تشجيع عدم الاتفاق بين الثقافات المتعددة داخل المجتمع، وهو الامر الذي ينبغي ان يكون وعي لبناء المجتمع بمختلف تكويناته الاجتماعية بمستوى اهميته حتى يمكنهم تجاوز تحدي التفرقة والسعي لبناء الثقافة الوطنية الشاملة لعموم المجتمع.

وعملية بناء الثقافة الوطنية من قبل المجتمع، تقوم على مساهمتهم في المؤسسات الاجتماعية بشكل عام، ومساهمتهم في المؤسسات السياسية بشكل خاص، وهذا يؤدي الى تطوير الشعور بالصلاحية الشخصية لدى الافراد ولاسيما جيل الشباب الذين تقع على عاتقهم مهمة بناء المجتمع.

المحور الثالث المشاركة في الحياة الساسية

تبين المشاركة السياسية طبيعة الوضع السياسي في الدولة ونوعية علاقة النظام السياسي مع المجتمع والالية التي يتم بها تطبيق المبادئ الدستورية وحدود ومستويات العلاقة بين المؤسسات الحكومية وبين تلك المؤسسات ومؤسسات المجتمع المدني المختلفة.

وهي تشير الى اي عمل تطوعي ناجح او غير ناجح منظم او غير منظم، عرضي او مستمر، مستخدم اساليب شرعية او غير شرعية في التأثير في اختيار السياسات العامة، وادارة الشؤون العامة او اختيار القادة السياسيين على اي مستوى حكومي او محلي او قومي^(٣٢)، وتتمثل اهم قنوات المشاركة السياسية في تصويت في صناديق الاقتراع، الدعم الذي تقدمه جماعات الضغط لاعضاءها في نشاطهم السياسي، الاتصال الشخصي المباشر بالسلطة التشريعية، نشاط الحزب السياسي، تبادل الاراء ووجهات النظر السياسية مع المواطنين الاخرين، تقديم المطالب عن طريق السلطة التشريعية^(٣٣).

وبنقل تطبيقات المشاركة السياسية ومتطلبات نجاحها الى الوضع السياسي في العراق، فالشواهد السياسية السابقة ومجريات عمل النظام السياسي السابق تشير الى افتقار المجتمع العراقي وعدم خبرته في نوعية المساهمة في الحياة السياسية نتيجة ضعف او غياب مساحة التعبير عن الرأي السياسي والنقد والمطالبة بالحقوق السياسية

العامّة، فالنظام السياسي السابق اجهض كل شروط ومتطلبات العمل السياسي السلمي والحر الخارج عن ايدولوجيته الحزبية والسياسية، فالمسلمات الاساسية لطبيعة ذلك النظام متمثلة في الانتقاص من الديمقراطية والسلطة التشريعية من خلال تزييف الانتخابات وفرض العديد من اتباع النظام المرشحين على البرلمان بطريقة التزكية، كبت الحريات الاساسية، بما فيها حرية التعبير والصحافة والنشر والمطبوعات وممارسة الاعتقالات والاعدامات ومنع احزاب سياسية معارضة ممارسة نشاطها علنا واساءة معاملة المعتقلين والسجناء السياسيين، اعتماد ودعم النظام العشائري على حساب التكامل الوطني، عدم الاعتراف بحقوق الاقليات وممارسة العنف والتهجير بحقها، التحالف مع الطبقة شبه الاقطاعية من شيوخ وملاك الاراضي ضد مصالح الفلاحين الذين اخضعوا لممارسات استغلال بشعة^(٣٤).

وفي ظل عملية التغيير السياسي الحاصلة وطبيعة تداعيات الحرب الاخيرة والاحتلال وممارساته ونوعية السلطة السياسية القائمة، اصبح لزاما على المجتمع ان يأخذ على عاتقه عبء المساهمة في الحياة السياسية والمطالبة بالحقوق لكي ينأى بحقوقه بعيدا عن تجاوزات وانتهاكات النخب الحاكمة ومن اجل ان لا تترسخ سياسات وممارسات النظام السابق في صيغة الوضع السياسي الحالي.

ولعل متطلبات بناء المشاركة السياسية وترسيخها في المجتمع تحتاج، من دون شك، الى جهود مشتركة ومتفاعلة تعمل في اطار واحد من قبل جميع شرائح وقطاعات المجتمع من مثقفين ومفكرين والاكاديميين والاحزاب السياسية والوطنية، تسعى جميعها الى البناء والتأكيد على ثقافة المشاركة القائمة على الديمقراطية والتفاعل الايجابي من اجل تعزيز الوحدة الوطنية ومنع كل جهة تحاول تصريح تلك الوحدة او بت الفرقة بين صفوف المجتمع وثقافته واتجاهاته الفكرية المتعددة.

ومن اجل ان تتركز المشاركة السياسية على نحو اكثر تنظيما ومؤسساتية فهي تحتاج الى توافر جملة من القيم الاساسية لنجاحها، ومن تلك القيم وجود الثقة، حيث

تؤثر مسألة الثقة السياسية رغبة القادة في العمل على تشكيل تحالفات مع الجماعات الاخرى، كذلك وجود قيم الحرية، حيث تشكل محور تفسيرات ووصف لنوع الثقافة السياسية، كذلك وجود قيم المساواة، وقيم الولاء والالتزام، ينبغي ان تتركز على ضرورة اتساع مدركات الافراد خارج اطار الولاء الضيق للمجموعات والاهتمام بالنظام السياسي بأكمله^(٣٥).

وعملية الحفاظ على تلك مستويات العلاقة بين النخب الحاكمة والمجتمع، ترتبط بمديات نجاح تلك النخب بمهامها ومصادقيتها في تحقيق ذلك، المطلب مقابل سعي الجماعات المختلفة الى عدم الخروج من قيم المجتمع الشاملة والحفاظ عليها، وهنا تكون الحاجة في ظل الظروف الانتقالي الحالي الى مجموعة من الضمانات والالتزامات الاساسية من اهمها:

١. الضمانات الدستورية^(٣٦)

فالدستور فيما ينطوي عليه من مبادئ وقواعد وقوانين له اهمية في ترسيخ قاعدة الديمقراطية وبناء الثقافة السياسية المشاركة، وهذا يتطلب التقريب بين الجماعات المختلفة ووضعها في اطار وطني عام وتعزيز الشعور الوطني لدى افرادها بانتماهم سياسيا ومجتمعيا واقتصاديا الى الدولة ككيان موحد، لذا يجب ان لايفرط بحقوق ومصالح مجموعة اثنين او اقلية لحساب الاغلبية، والا فان طغيان مصلحة فئة على فئات اخرى لن يؤدي الا الى التمرد على السلطات القائمة وتفكيك الوحدة الوطنية^(٣٧). وعليه فان التعجيل في عملية البناء الدستوري القائم وفق متطلبات وقيم المجتمع ومصالحه، يمثل ضرورة ملحة، فيكون هذا الدستور قائم على احترام مصالح باقي المجموعات والاقليات داخل المجتمع وليس وفق رؤى ومصالح القوات المحتلة، ومن هنا جاءت اراء المراجع والقيادات الدينية والنخب المثقفة بالتأكيد على اهمية الدستور المنبثق من الشعب وقيمه والتأكيد على اهمية الانتخابات العامة واختيار الجمعية الوطنية المنبثقة من رغبة الشعب، جاءت تلك المطالب، لتمثل

التأكيد الحقيقي على أهمية المشاركة السياسية وضرورة ترسيخها كقاعدة للبناء الديمقراطي.

فالدستور الذي ينبغي قيامه يتطلب من أجل نجاحه صيانة واحترام قواعده الأساسية وعدم تجاوزه بما يتناسب ومتطلبات النخب الحاكمة، وهذا يعني عدم ضرب القاعدة الأساسية للبناء الديمقراطي، بالاكثار من التغيير في القواعد القانونية والدستورية.

٢. ضرورة قيام احزاب سياسية ممثلة للدولة كلها، وتدخل عاملا فاعلا في عملية التحول الاجتماعي والثقافي والسياسي^(٣٨).

لذلك يتطلب من تلك القوى الحزبية والسياسية المتعددة التي وجدت فرصتها في الصعود على قمة السلطة في ظل المرحلة الحالية، النجاح في الحوار مع مختلف الفصائل والجماعات، والسعي للتغلغل في اوساط المجتمع ومعرفة همومه ومتطلباته والسعي لايجاد الحلول المناسبة لها، وعدم ترك الفرص للقوى الخارجية استغلال المشاعر الدينية او العرقية في الصراعات السياسية، والحيولة دون العمل وفق متطلبات ومصالح القوى الخارجية او السعي لاطالة امد بقائها وايجاد القواعد العسكرية التي تحميها^(٣٩).

٣. تحسين ظروف الحياة الاقتصادية للمواطنين وازالة العقبات والقضاء على التباعد الجغرافي-الاقتصادي بين المدن^(٤٠)، والسعي للقضاء على البطالة المتنامية بسبب ظروف الاحتلال والحرب، وايجاد الحلول المناسبة لانهاؤها.

حيث تمثل متطلبات البناء الدستوري والعمل السياسي وتحسين الوضع الاقتصادي حلول اساسية لانجاح العلاقة بين النخب الحاكمة والمجتمع ورفع ونشر مستوى الادراك والوعي السياسي لابناء المجتمع وجعلهم اكثر ميلا واهتماما بالعملية السياسية من خلال اشراكهم في ظروف ومتطلبات تلك العملية الامر الذي يسهم

بشكل اساس في تأهيلهم لادائهم ادوارهم السياسية داخل المجتمع وفي اطار الحفاظ على وحدته، ومن خلال البحث في الموضوع يكون للتساؤل التالي اهيته.

الخاتمة والتوصيات

حلول البحث الموسوم آليات البناء الديمقراطي في العراق تبين السبل الاساسية لنجاح الديمقراطية في العراق والتي تستند الى التوازن مابين هيئات التنشئة المتعددة فضلا عن رفع مستويات الوعي والتثقيف السياسي وتوسيع حدود المشاركة السياسية الديمقراطية.

فمن خلال البحث في اساسيات بناء الوعي السياسي وتأهيل المواطن على اداء دوره السياسي والانتقال الى مرحلة سياسية اكثر استقرارا وتجانسا بين الثقافات والاتجاهات الفكرية والسياسية المتعددة، يمكن القول ان التكاملية في اداء محاور التنشئة الاجتماعية السياسية من خلال هيئاتها المتعددة مع تبلور الوعي والثقافة السياسية وارتفاع مستويات وحدود المشاركة في الحياة السياسية، هي السمة الاساسية لنجاح المجتمع في اداءه لدوره الاجتماعي والسياسي.

فالتنشئة الاجتماعية السياسية لها دور كبير في ماتغرسه من قيم في توصية الافراد من حيث طبيعة القيم التي يحملونها وامكاناتهم لعكس تلك القيم في المدركات والسلوكيات السياسية، مقابل ذلك تكون اهمية الثقافة السياسية وكيفية الاستجابة للموضوعات السياسية وامكانيات المشاركة في الحياة السياسية محددات اساسية لنوعية الدور السياسي لكل فرد من افراد المجتمع، ويتوقف كل من الوعي السياسي وادراك الفرد لحقوقه السياسية، وطبيعة الثقافة السياسية التي تبنها الفرد، وكيفية مشاركته في الحياة السياسية، على طبيعة هيئات التنشئة المتعددة (الاسرة، المدرسة، الجماعات الاجتماعية والسياسية، وسائل الاعلام) فالاتفاق حول القيم التي تحملها كل هيئة من تلك الهيئات تؤدي الى التشابه في طبيعة الوعي السياسي وادراك الحقوق

والحريات السياسية مما يسهل عملية التدريب على الادوار السياسية، ويجعل الثقافة السياسية لعموم المجتمع مشتركة، التسامح والحوار والمساواة.

اما التباين في عمل توسعات المجتمع الناقلة للتنشئة والثقافة والتباين في القيم التي تغرسها، يؤدي الى التباين في مستويات الوعي السياسي وعدم ادراك المواطن لحقوقه السياسية، وتعدد الثقافات السياسية بتعدد القيم الموجودة داخل المجتمع دون صعوبة بناء المشاركة السياسية الديمقراطية والاكثر من ذلك عرقلة مسيرة العلاقة بين النخب الحاكمة والمجتمع وعرقلة المسيرة التنموية والسعي نحو بناء الوحدة الوطنية.

وفي هذا الاطار هناك جملة من المسائل والمتطلبات التي يمكنها ان تساهم الى حد كبير في بناء ورفع مستوى التثقيف السياسي والديمقراطي داخل المجتمع، ومن تلك المتطلبات:

- الدستور واشكالية تأخر الاتفاق الكامل حوله

فالدستور فيما ينطوي عليه من مبادئ وقواعد وقوانين له اهمية في ترسيخ قاعدة الديمقراطية وبناء الثقافة السياسية المشاركة، وهذا يتطلب التقريب بين الجماعات المختلفة ووضعها في اطار وطني عام وتعزيز الشعور الوطني لدى افرادها بانتماءهم سياسيا ومجتمعيا واقتصاديا الى الدولة ككيان موحد، لذا يجب ان لايفرط بحقوق ومصالح مجموعة اثنين او اقلية لحساب الاغلبية، والا فان طغيان مصلحة فئة على فئات اخرى لن يؤدي الا الى التمرد على السلطات القائمة وتقكيك الوحدة القطنية، وعليه فان التعجيل في عملية البناء الدستوري القائم وفق متطلبات وقيم المجتمع ومصالحه، يمثل ضرورة ملحة، فيكون هذا الدستور قائم على احترام مصالح باقي المجموعات والاقليات داخل المجتمع وليس وفق رؤى ومصالح القوات المحتلة، ومن هنا جاءت اراء المراجع والقيادات الدينية والنخب المثقفة بالتأكيد على اهمية الدستور المنبثق من الشعب وقيمه وتأكيد على اهمية الانتخابات العامة واختيار الجمعية

الوطنية المنبثقة من رغبة الشعب، جاءت تلك المطالب، لتمثل التأكيد الحقيقي على أهمية المشاركة السياسية وضرورة ترسيخها كقاعدة للبناء الديمقراطي. فالدستور الذي ينبغي قيامه يتطلب من أجل نجاحه صيانة واحترام قواعده الأساسية، وعدم تجاوزه بما يتناسب ومتطلبات النخب الحاكمة، وهذا يعني عدم ضرب القاعدة الأساسية للبناء الديمقراطي.

- دور السلطة التشريعية كممثلة عن الشعب

البرلمان في المجتمعات الديمقراطية له أهمية كبرى وإساسية فهو الحامي الأساسي لحقوق المواطن والمدافع عنها في مواجهة السلطة التنفيذية وهو حلقة الوصل بين متطلبات المجتمع وبين الحكومة كسلطة تنفيذية وبالتالي فإن هذه الوظيفة تحتاج إلى قدر كبير من الاهتمام والمسؤولية وأن نجاحها من دون شك يتطلب توافر جهداً مشتركاً من القوى السياسية المنضوية تحت لواء البرلمان.

وهنا لا بد من أن يكون هناك قدر من الوعي حول أهمية هذه المؤسسة في العراق وأن تصل قناعة أن دفاعها عن متطلبات المجتمع هو الأساس الذي يمكن أن يحافظ على وجودها وعلى مستقبل القوى المكونة للبرلمان.

والمواطن العراقي من أجل أن يتوافر لديه الوعي السياسي الديمقراطي لا بد أن تكون هناك مؤسسة تعمل على تحقيق ذلك وتخلق الشعور بالانتماء بقيم الدولة ومصالحها العليا وأن تحقيق ذلك رهن بما تحققه مؤسسات الدولة لمواطن من امتيازات وحقوق، وهنا نشير إلى ما تضمنه الدستور العراقي من وجود ما يقارب (٥٠) مادة دستورية تحتاج إلى أن تشرع بقانون متكامل ينظمها وأن تكون القوانين كل واحد منها يمس شريحة معينة وإساسية من شرائح المجتمع وبالتالي فإن بقائها معلقة لما يتجاوز السنتين من تاريخ الاستفتاء إلى حد الآن يعني بقاء حالة الانقسام والتباعد بين المواطن ومتطلباته وبين مؤسسات الدولة وبضمنها المؤسسة التشريعية التي

مهمتها استصدار تلك القوانين وهنا لابد ان تكون هناك ارادة قوية للقوى الوطنية المخلصة من اجل التعجيل في تحقيقه خدمة للمصلحة العامة.

- تفعيل وطنية الاحزاب السياسية وعلويتها على هويتها الضيقة

ضرورة ان تكون هناك احزاب سياسية ممثلة للدولة كلها، وتدخل عاملا فاعلا في عملية التحول الاجتماعي والثقافي والسياسي هذه الاحزاب تأخذ على عاتقها كمهمة اساسية من مهامها مسألة بناء وتفعيل اسس الوعي الديمقراطي وثقافة الحوار والتسامح وتقبل الرأي الاخر، وتبدو النظرة حول وجود الاحزاب السياسية داخل المجتمع نظرة متوازنة وتتمتع بقدر كبير من الواقعية، لاهمية الدور الذي تؤديه في تحقيق حالة التوازن وتكافؤ الفرص لكن ينبغي في تلك الاحزاب اعتمادها المبدأ الوطني كأساس للعمل.

- الحوار مع القوى المختلفة فكريا وسياسيا واعادتها الى الصف الوطني

النجاح في الحوار مع مختلف الفصائل والجماعات والسعي للتغلغل في اوساط المجتمع ومعرفة همومه ومتطلباته والسعي لايجاد الحلول المناسبة لها، وعدم ترك الفرص للقوى الخارجية واستغلال المشاعر الدينية او العرقية في الصراعات السياسية، واعادة انتاج الثقة بين الدولة والمواطن وتسهيل اليات اعادة الخارجين عن القانون الى الصف الوطني واعطائهم فرصة جديدة في مسيرة البناء والاعمار.

- تفعيل دور الطبقة المتوسطة في المجتمع

النخبة الفكرية والاجتماعية والاقتصادية لها اهميتها في اي مجتمع من المجتمعات هذه النخبة المتميزة بما تمتلكه من مؤهلات وقدرات وكفاءات في مجال تخصصها لها دور اساس في خلق ثقافة الوعي ونشر القيم الصالحة وتفعيل لغة الحوار والتسامح والتثاقف، فالعديد من الامم والشعوب بينت من خلال الدور الذي قامت به الطبقة المتوسطة كحامل للفكر والثقافة والعلم والادب، هذه الطبقة التي مهمتها الاساسية هي التظهير لبناء الدولة نجدها للاسف مغيبة في العراق ومنذ عقود

فهي نالت من التهجير والقتل والاستنزاف وعدم المراعاة وعدم الاهتمام الشيء الكثير بما جعل الساحة العراقية تكاد تكون شحيحة من مصادر الفكر والالهام.

ان المهمة الاساسية الملقاة على عاتق الدولة كمؤسسات تشريعية وتنفيذية تكمن في اعادة انتاج دور الطبقة المتوسطة وسبل الحفاظ عليها وتفعيل العلاقة معها والاستفادة من خبراتها في كافة المجالات.

ان غياب الطبقة المتوسطة يعني تسطيح المجتمع وقتل حالة الابداع لديه وبالتالي تكون الساحة مرهونة بيد الجهات الغير مثقفة والجاهلة والتي لاتمتلك القدرة على الابداع والانجاز، وهنا ينبغي ان تدرك الدولة اهمية هذا الامر وتدرک ان سبل بناء الثقافة الوطنية الواعية وسبل تحقيق حالة الاندماج والتفاعل والاتفاق على القيم المشتركة وتحقيق حالة الانسجام والحوار يعود في جانب كبير منه الى الدور الذي تقوم به الطبقة المتوسطة.

وهنا نعتقد ان تكون هناك خطط مدروسة لدعم الطبقة المتوسطة من خلال مؤتمرات وندوات فكرية وثقافية وعلمية كأن يكون على سبيل المثال اقامة مؤتمرات سنوية او فصلية تحت رعاية الدولة واهتمامها بمختلف القضايا العلمية والفكرية والادبية والثقافية والاهم من ذلك توفير البيئة الامنة والمستقرة لتلك الطبقة المهمة في المجتمع وايجاد الضمانات اللازمة لها امنيا وماديا ومعنويا لمنع ابتعادها عن الساحة والتفاعل معها سواء بالتهجير او القتل او العزلة كما حصل مع الاسف طيلة السنوات الماضية.

- الاقتصاد والخدمات

تحسين ظروف الحياة الاقتصادية والمعيشية للمواطنين وازالة العقبات والقضاء على التباعد الجغرافي-الاقتصادي بين المدن والسعي للقضاء على البطالة المتنامية من خلال توفير فرص العمل المناسبة واعداد الطاقات المؤهل وتشجيع القطاع الخاص لاستيعاب الطاقات الشابة في المجتمع، وهنا يكون سلاح النزول الى المجتمع

والتداخل معه وحل مشكلاته الاساسية مسألة مهمة للعمل، فلا بد من الاشارة الى ان هناك ازمة تغلغل نعانيها في العراق هذه الازمة التي تعبر عن صعوبة تحقيق التواصل بين المؤسسات الحكومية وبالتالي فان الحكومة مطالبة بان تجد حلول لهذه الازمة خنق حالة مع مكونات المجتمع المختلفة وتجسير الهوة معها.

- الاعلام وسبل نشر الثقافة

تنشيط المماكنة الاعلامية بما يخدم المصالح العليا للدولة واهمية الحفاظ عليها وليس بما يخدم توجهات حزبية ضيقة وهنا يكن ان تكون السياسة الاعلامية التي تنتجها الدولة للترويج لعمليات الاعمار والبناء واليات تحقيق الامن والاستقرار وبرامج الوعي والتثقيف السياسي والاجتماعي اليات ووسائل مهمة يمكن ان تحقق حالة من التقارب والتفاعل بين الدولة والمجتمع، وهنا من المهم تعزيز حالة الاندماج في المجتمع من الاكثار بالمواد الاعلامية والمساحات الاعلانية والمؤتمرات والندوات التي تبرز اسس الاعمار والبناء ولعل فكرة عقد المؤتمرات لاعمار المحافظات هي خطوة مهمة واساسية من الضروري اكمالها لتشمل كل المحافظات وابرزها بشكل واضح والاهم من ذلك الشروع الجدي بتنفيذ المشاريع الاستثمارية والخدمية في داخل كل مدينة ومحافظة.

المصادر

١. اورفيل برم، التنشئة بعد الطفولة، ترجمة علي الزغل، ط١، عمان، دار الفكر، ١٩٨٢، ص ٩.

٢. نقلا عن نادية حسن سالم، التنشئة السياسية للطفل العربي، لتحليل مضمون الكتب المدرسية، مجلة المستقبل العربي، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، عدد ٥١، ١٩٨٣.
٣. صادق الاسود، علم الاجتماع السياسي اسسه وابعاده، بغداد، دار الحكمة، ١٩٩١، ص ٣٥١.
٤. المصدر نفسه، ص ٣٥٥-٣٥٦.
٥. كمال المنوفي، الثقافة السياسية ومشكلة الديمقراطية في الوطن العربي، مجلة المستقبل العربي، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، العدد ٨٥، ١٩٨٥، ص ٧٦.
٦. محمد شقرون، الظاهرة الدينية كموضوع للدراسة، شروط وامكانية قيام سوسيولوجيا دينية في المجتمعات، مجلة المستقبل العربي، عدد ١٣٣، ١٩٩٠، ص ٣١.
٧. نقلا عن راجي انور هيفا، الاسلام والغرب حوار الحروف وصدام السيوف، ط١، بيروت، دار العلوم، ٢٠٠٤.
٨. قرحان الديك، الاساس الديني من الشخصية العربية، المستقبل العربي، العدد ١٢٦، ١٩٨٩، ص ٨٩.
٩. حليم بركات، المجتمع العربي في القرن العشرين، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠١، ص ٤٤٨-٤٤٩.
١٠. عاطف العقلة، الدين والتغيير الاجتماعي، المستقبل العربي، عدد ١٢٦، ١٩٨٩، ص ١٢٤.
١١. ديل ايكلمان، التعليم العالي الجماهيري والتصور الديني في المجتمعات العربية المعاصرة، المستقبل العربي، العدد ١٧٠، ١٩٩٣، ص ٧٢.
١٢. المصدر نفسه، ص ١١٧.

١٣. المصدر نفسه، ص ١٧٧.
١٤. فرحان الديك، المصدر السابق، ص ٨٨.
١٥. المصدر نفسه، ص ٨٨.
١٦. محمد محمود موسى، دور نظام التعليم في تنشئة الطفل العربي، مجلة المستقبل العربي، عدد ١٠٠، ١٩٨٤، ص ١٥٥.
١٧. كمال المنوفي، اصول النظم السياسية للمقارنة، ط ١، الكويت، مركز الربيعان للنشر، ١٩٨٧، ص ٣٣٤.
١٨. ثناء فؤاد عبد الله، اليات التغيير الديمقراطي في الوطن العربي، ط ١، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠٤، ص ٣٣٣-٣٣٧.
١٩. علي اسعد وطفه، بنية السلطة واشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي ، ط ١، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠٣، ص ٣٧-٣٨.
٢٠. محمد عابد الجابري، الديمقراطية وحقوق الانسان في الوطن العربي، نقلا عن سهام الفريخ، تلخيص للكتاب، مجلة المستقبل العربي، عدد ٢٥٧، ٢٠٠٤، ص ٢٤٥.
٢١. ثناء فؤاد، المصدر السابق، ص ٣٢٠.
٢٢. محمد العبد الله، العرب في مواجهة تطور تكنولوجيا الاعلام، مجلة المستقبل العربي، العدد ٢٢٠، ٢٠٠٣، ص ٤٠.
٢٣. نبيل الدجاني، البعد الثقافي والاتصالي في ضوء النظام العلمي، مجلة المستقبل العربي، عدد ٢٤٤، ٢٠٠٥، ص ٦٢.
٢٤. جلال عبد الله معوض، ازمة المشاركة السياسية في الوطن العربي، كتاب الديمقراطية وحقوق الانسان في الوطن العربي، تأليف مجموعة باحثين، ط ١، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠٥، ص ٧٠.
٢٥. ثناء فؤاد، المصدر السابق، ص ٣٣٥.

٢٦. سيار الجميل، ستة مبادئ عليا من اجل المستقبل، صحيفة الزمان، عدد ١٥٣٤، ١٨ حزيران ٢٠٠٣، ص ٩، طبعة بغداد.
٢٧. كمال المنوفي، الثقافة السياسية، المصدر السابق، ص ٦٦-٧٢.
٢٨. مها عبد اللطيف، معوقات بناء ثقافة سياسية مشاركة في العالم الثالث، مجلة دراسات استراتيجية، بغداد، مركز الدراسات الدولية، جامعة بغداد، عدد ٤٤، ١٩٩٨، ص ١٨٣.
٢٩. احمد ابو زيد، البناء الاجتماعي مدخل لدراسة المجتمع، ج ١، ط ٣، القاهرة، الهيئة المصرية للتأليف، ١٩٧٠، ص ٢٠١.
٣٠. المصدر نفسه، ص ٢٠١.
٣١. محمد احمد اسماعيل، دور المثقفين في التنمية السياسية دراسة نظرية مع التطبيق على مصر، الكويت، دار الازرقم، ١٩٨٥، ص ٣٦٩.
32. Julian I Woodward and eimo roper: Political activity of American citizens, in Heinz eulau: Political behavior and public opinion, P.133.
٣٣. عبد الوهاب حميد رشيد، مستقبل العراق، الفرص الضائعة والخيارات المتاحة، ط ٣، دمشق، دار المدى، ٢٠٠٦، ص ٦٢.
٣٤. مها عبد اللطيف، المصدر السابق، ص ١٩٢-١٩٣.
٣٥. صادق الاسود، السياسة في الدول النامية، محاضرات مطبوعة بالرونو، القيت على طلبة الصف الثاني قسم السياسة، كلية القانون والسياسة، جامعة بغداد، ١٩٦٩-١٩٧٠، ص ١٥٧.
٣٦. مها عبد اللطيف، المصدر السابق، ص ١٩٣.
٣٧. صادق الاسود، السياسة في الدول النامية، المصدر السابق، ص ١٥٣.
٣٨. سلامة احمد سلامة، الديمقراطية في العراق:

٣٩. صادق الاسود، المصدر السابق، ص ١٥٣.

النقد والقصة

م.م جنان خليفة عباس

ملخص البحث :

قامت هذه الدراسة على منهجية تبحث عن ركائز الابداع والتي تكمن في الخيال وانسانية العمل وسلطة القاص ونضج العمل القصصي والوصف والصدق الفني والواقعي للاحداث التي تربط القصة وتمثيل اشخاصها وكذلك بينا اهمية النقد واهمية الناقد وما لهما من تأثير كبير على القصة من حيث التصحيح والتهديب والتقويم والتحليل والتفسير وتميز الصحيح من الخطاء ، لان القصة هي ابداع ادبي من قبل القاص ولكن النقد يكمل هذا الابداع ، وقد تناول البحث البناء القصصي للقصة ومنها الشخصية ، السرد ، العنوان، الزمان ، والمكان الاحداث والخاتمة في القصة والخيال والافكار، كما بينا في البحث سمات القصة واهمها التقنية الفنية والمضامين والتي غلب عليها المضمون الواقعي ، كما قام البحث على عرض ونقد قصة الاعصار وقصة الشريك الخفي.

التمهيد

تعد القصة احدى أنواع النثر الادبي وليس من السهولة على أي فرد كتابة قصة او الخوض فيها لانها امر مرتبط بالموهبة وبسلسلة طويلة من الاسرار المرتبطة بالقاص وابطال القصة والحالة النفسية او الاجتماعية الدافعة الى كتابة القصة ، لانها تقوم على رغبة الانسان في ان يروي ماوقع له .

والذي يديم النظر في نقد القصة يجد ركائز ابداع القصة المبنية عليها والتي تكمن في الخيال وانسانية العمل وسلطة القاص ونضج العمل القصصي والوصف والصدق الفني والواقعية للاحداث التي تربط القصة وتمثل اشخاصها .

اما النقد فإنه ((استعمال منظم للتقنيات غير الادبية ولضروب المعرفة غير الادبية ايضاً في سبيل الحصول على بصيرة نافذة في الأدب))^(١) وكما بين الناقد إن المقصود بالتقنيات هي تلك الوسائل التي يستخدمها الناقد في نقده ، من العمل على التتقيب والتدقيق في العمل الادبي ، اما التقنيات غير الادبية فهي ما يستخدمه الناقد في عمله على النصوص الادبية من تحليلات نفسية ولغوية واحياناً اجتماعية في تحليل بعض القصص والاشعار الادبية .

اما مهمة الناقد العربي إنه ((بحاجة الى الخروج بموقف نقدي متوازن يعبر عن حاجتنا الثقافية والنقدية ، ويكون حصيداً لتحليل ادبي وسوسيولوجي واسع للظواهر الادبية من جهة ، وللواقع التاريخي من جهة اخرى))^(٢)

لان القصة ابداع ادبي يعكس حال الواقع فهي ذلك العمل الادبي الرائع الذي يعبر عن حالات الافراد ومجتمعات كبيرة يكون القاص ورائها ، وعمله يكمن في تصدير الاحداث والاشخاص والازمنة والانفعالات وتسلسل الاحداث وتطورها واقناع القارئ بصدق ما يقرئ لانه لا يرى الشخص بل يتصورها وهذا ما نسميه بـ (الحبكة) أي ان القاص يحبك احداث القصة فينتج ذلك العمل الادبي . ولكن ليس بهذه النقطة ينتهي عمل هذه القصة بل ان الناقد عندما ينظر الى القصة ويقوم على تحليلها من جوانب عدة كالجانب النفسي والاجتماعي والتاريخي والجوانب الفنية واللغوية كاشفاً عن ما يكمن وراء هذه القصة وعن السبب الذي تعرضه هذه الظواهر ، فيكون بذلك عملية مكملية للننتاج الادبي والقصصي على وجه الخصوص.

ولهذا تفوق جماليات الناقد على جماليات القاص لانها تكشف عن خبايا العمل القصصي وتوضحها للقارئ .

يذكر احد النقاد إن ((القصة النفسية ذاتها ، من حيث هي قصة ما تزال في حاجة الى التحليل والتفسير ، فالقصة النفسية تقدم الينا مظاهر السلوك ، وقد تتكهن

باسبابه الظاهرة ، التي لاتعدو من وجهة نظر التحليل ان تكون كذلك مجرد مظاهر .
أما معرفة الدوافع البعيدة له فمن شأن التحليل والتفسير ((^(٣)
أي انها من شأن العمل النقدي الذي يقوم على تحليل اسباب العمل
القصصي وتفسيرها .

((فالأدب هو الوسيلة لتوصيل التجارب ، والتجارب نفسها لاتحدث على
صورة الفاظ، وتجارب المؤلف يجب ان تترجم الى الفاظ التي هي رمز لها ، لكي
يستطيع القارئ أن يحيل هذه الرموز بدوره الى تجارب))^(٤)

((اما مقاييس النقد فتلك مسائل لاحصر لما كتب فيها ، ولقد رأينا النقد
الدوقي والنقد الموضوعي والنقد الوصفي والنقد الانشائي وما الى ذلك . والعرب بلا
ريب قد كانت لهم مقاييس ، وهذه هي التي تهمنا معرفتها))^(٥)

((اما الاثر الادبي قد لا يكون تعبير عن شخصية المؤلف فقد يكون يجسد
حلم الأديب لواقع حياته وقد يكون القناع او قد يكون النقيض الذي يختفي وراءه
شخصه الحقيقي ، او قد يكون صورة من الحياة التي يريد الاديب ان يهرب من
نطاقها))^(٦)

ومن هذا يتبين كيف يتم تحليل العمل القصصي ربما يكون من تفسير نفسي
او اجتماعي او تاريخي أو غير ذلك .

الفصل الاول البناء القصصي

١. الشخصية :-

((الشخصية هي تصوير وتمثيل الاشخاص من بني الانسان ذات اهمية فائقة في القصص كما انها تعرض سمات بشرية))^(٧)

((ان رسم الشخصية هو المعيار الذي يقاس نجاح اية قصة حتى القصة التي تنمي امكانية وجود شخصية موحدة ضمن عالم الفن . فإن الغرض الاساس للقصّة هو رسم للشخصية وبدون هذه الميزة لا توجد قصة بما في ذلك القصة المعاصرة))^(٨)

((ولكي يحدد القاص أو الكاتب ملامح وحدود الشخصية التي يروم تقديمها للقارئ، لابد ان يتبع احدى طريقتين تعرف الاولى بالطريقة التفسيرية للتشخيص حيث يقوم القاص أو أي شخص اخر بوصف تلك الشخصية والتحدث عنها ، أما الطريقة الثانية فهي التشخيص الدرامي التي ترينا الشخص في القصة أثناء تحركه ومن سلوكه وكلامه وافكاره المسجلة نصل الى نتيجة تتعلق بطبيعته وأهواءه وعلاقته بالشخوص الأخرى))^(٩)

((وهناك ما تعرف بالشخصية النامية أو المتطورة المستغرقة في عاطفتها وتعتقد وتتمو شيئاً فشيئاً بصراعها مع الاحداث أو المجتمع فتتكشف للقارئ كلما تقدمت في القصة ، ففي جوهر القصة توجد عدة شخصيات أو شخص ينمو ويتطور حيث يحصل تغيير في شخصيته أو ينمو الى مستوى إدراك جديد في الحياة))^(١٠)

((والذي يريد معرفة المزيد عن الشخصية في القصة وطبيعتها ونوعيتها ينبغي تحديد نوع الشخصية ، فهناك ما يعرف بالشخصية البسيطة او السطحية في صراعها غير المعقد وتمثل صفة او عاطفة واحدة او ما تسمى بالشخصية الجامدة التي تبقى عل وضعها دون تطوير من بداية القصة حتى نهايتها))^(١١)

((ولابد لأي قارئ من معرفة إن الشخصية والشخصيات في القصة تعد عنصراً مهماً جداً من عناصر العمل القصصي . والبطل الشخص الذي يلعب دوراً

رئيسياً في القصة وتتطوي نفسه على صفات وقوى يتعاطف معها القراء دون غيره من الشخصيات وقد يكون صراع القصة بين هذه الشخصية وشخصية أخرى تتسم بصفات ينفر منها القراء ويدور الصراع داخل البطل نفسه أو يدور بينه وبين الافراد ((^(١٢)

وهدف القاص المقرأئي دائماً الى ايجاد شخصية انسانية تنمو من ارض الواقع الموضوعي أي شخصية تصوغ سجاياها الشخصية الواقعية . لانها تكون اقرب الى القراء من غيرها .

٢. السرد :-

السرد جزء من القصة ((فالسرد بكل اشكاله كما يقول بارت حاضر في كل الازمنة وفي كل الامكنة وفي كل المجتمعات . فهو يبدأ مع تاريخ البشرية ذاته فلم يوجد شعب دون سرد . ولكل الطبقات والجماعات سرودها . وما وصلنا من اعمال ادبية بأشكالها وأساليبها المختلفة ، اعمال تغلب عليها بنية السرد))^(١٣)

فالأشياء داخل نسيج الاعمال الادبية ليس مجرد مفردات عابرة وانما هي لها علاقات متماسكة ومتولدة وغير متناهية وهذه التراكمات من الكلمات قد تدل على حالات ضمنية ومعبرة.^(١٤)

فمثلاً القصة العربية جاءت اقرب الى السرد بتيار الوعي الاستعادي شاعرياً في تمثيل الحدث لفظياً ، وعبر متواليات وترتيبات من الصور أو المشاهد . مستويات من التعبير يغلب عليها التمدد ولا تساع .^(١٥)

لقد وجه القاص اهتمامه في الخمسينات ، بتشخيص الحالة اكثر من اهتمامه بتوجيهها الى كيفية السرد وابرار الحدث ولقد عبر تودوروف بتعبير آخر القاص الخمسيني كان يعنى بالحدث او الحكاية أي بما وقع فعلاً اهتم القاص الستيني بالمبنى الحكائي أي بالكيفية التي تتعرف بها على ما وقع ، اما تعبير

بارت فقد بين على الرغم من اختلاف ظروف المرحلتين مادياً وفكرياً فما من قصة الا اذا كانت لها فَعْلٌ ووظيفة مسرودتين في خطاب له سننه الخاصة . (١٦)

((تعرف النقاد والباحثون العرب الى السرد في السبعينيات ، وتسنى مقالات وابحاث كثيرة ، في الدوريات، مترجمة ، ومؤلفة ، عن السرد ، عند الاقبال الواسع على السرد في دراستهم ونقدهم وشهدت التسعينيات انفتاحاً اكبر لبحوث القصة والرواية على علم السرد، وربما كان لكتاب طرائق تحليل السرد الادبي التأثير الاكبر في تنمية الاتجاهات الجديدة لنقد القصة والرواية ويمثل هذه الكتاب ذروة الاهتمام العربي بالمسألة المنهجية في ابعادها المعرفية النظرية والتحليلية لمنظري علم السرد) (١٧)

٣. العنوان :-

إن القصة تبدأ لدى القارئ في البداية من العنوان وذلك لما للعنوان من تأثير في نفس القارئ .

إن العنوان لابد من ان يكون قريباً من البيئة التي يعيش فيها الانسان وقريب من احواله ومعبر عنها التي تدور حولها احوال القصة واحداثها القصصية لان العنوان هو الذي يجذب القارئ لقتناء القصة او قراءتها احياناً لأن عامل التشويق والاثارة والحماسة للعنوان يعمل عمله على القارئ. وكما إن لعنوان القصة دوراً كبيراً في نجاحها فإن زمان القصة ومكانها له اهمية ايضاً .

٤. الزمان والمكان :-

إذ ان لهما اهمية في القصة في تحديد زمن الاحداث ومكانها والى أي زمن تعود وما يبرز من مظاهر ذلك الزمن وتصوير مكانه ويمكن للقارئ ان يصل الى زمن القصة من خلال كلمات تعود الى الفترة الزمنية التي وقعت فيها الاحداث ،

وكذلك بالنسبة الى معرفة المكان فهناك تسميات يطلقها القاص تدل على تلك الاماكن . وفي كل الاحوال فأنا الناقد ينظر الى الزمان على إنه بعد تاريخي للحدث يكتب عن طريقة القاص الاحداث . لذلك لايجوز ان تتفصل القصة عن واقعها ولا تنقل زماناً او مكاناً ، بل على القاص ان تكون الحادثة التي يختارها انعكاساً للزمن التي وقعت فيه لكي تتوفر فيها سمات القصة الضرورية من زمان ومكان وابداع فني وتكون بعيدة عن الحكاية القديمة . (١٨)

فيجب على القاص التعامل مع الزمان تعاملأً فنياً ، فهو ليس مؤرخاً حتى يعنى بتسجيل كل صغيرة وكبيرة ، ولكن عليه ان يأخذ من الزمان عصارته ليحيله الى عمل قصصي مستند الى واقع ولهذا فنجاح العمل القصصي متوقف على ابداع القاص ومهارته التي تمكنه من مزج الواقع بالخيال (١٩).

٥. الاحداث :-

اما الاحداث وقوة الحدث القصصي فهو من العناصر المهمة في القصة واحد ركائز القصة الاساسية فلا يمكن ان توجد قصة بدون حدث والاحداث تختلف باختلاف القصة فكلما كان قدرة القاص اكبر على تصوير الاحداث كان نجاح القصة اكبر .

٦. الخاتمة في القصة :-

اما خاتمة القصة او النهاية ففيها تكون قوة الاحداث ، وبراعة خاتمتها تعود بالدرجة الاولى الى قوة الاحداث وقدرة القاص وبراعة تصويره للاحداث . وكما ذكر إن على القاص إن تكون النهاية منسجمة مع مجموع القصة ولا تكون مختلفة او شاذة عنها او مفاجئة على الاحداث . (٢٠)

إن النهاية المفاجئة احياناً قد تؤدي الى عدم نجاح القصة الواقعية بصورة جيدة، لأن القارئ يبحث عن النهاية المرضية الواقعية .

٧- الخيال عند القاص :-

الخيال من عناصر القصة الناجحة وكلما كان الخيال اعمق لدى القاص كان العمل افضل ، فهو العنصر الذي يساعد على تشكيل الواقع الخارجي تشكيلاً جديداً فهو جزء من النفس البشرية وملزم لها سواء كان هذا الخيال كبيراً او صغيراً.^(٢١)

كما على القاص لكي يبدع ان يستند خياله الى عمق فني متكامل يكون نتيجة قراءات عديدة ، واطلاع على اسلوب القص العالمي تسائده الموهبة الحقيقية.^(٢٢)

((كما ان قيمة الخيال في القصة ، إنه يحقق للقاص النفاذ الى غير الممكن))^(٢٣)

فإنه يكون متكاملاً من عمله بحيث إنه يسيطر على خياله سعياً وراء نجاح العمل القصصي بعيداً عن التقرير الواقعي .

إن النقد يجعل الخيال من عناصر القصة الناجحة ويؤكد اهميته في الابداع القصصي ومدى تأثيره على القارئ إذا كان القاص مبدعاً فيه .

٨ - الافكار :-

إن افكار القصة لها دور كبير ايضاً ، فكلما كانت الفكرة قوية ومعبرة كانت القصة ناجحة . فكما ذكر سابقاً إن اغلب القصص كانت الافكار فيها معبرة عن الواقع لشخصيات واقعية فقيرة ومسحوقة في المجتمع وذكرنا لما لهذا المضمون الواقعي من اهمية تنعكس على القارئ في العمل القصصي ، كون إن المضمون والافكار الواقعية مقنعة وسليمة لكونها من لب المجتمع وتؤكد صدق العمل الفني وتعبيره ، كما ان شخصيات القصة والتي تكون حسب ادوارها تتركز مكان هام في القصة فكلما كانت الشخصيات معبرة عن نفسها وتبتعد عن سلطة القاص وتتحد مع القارئ لتأثيرها به .

((وما ان حل القرن التاسع عشر حتى اصبحت القصة واقعية تماماً . اذ صار الواقع الاجتماعي محوراً . والتحليل النفسي مزية من مزاياها . وبات الانسان العادي البطل الرئيس فيها))^(٢٤)

الفصل الثاني سمات القصة

أولاً : التقنية الفنية : -

لكي يكون عملاً قصصياً كاملاً لابد ان تتوافر فيه التقنية الفنية التي عني بها القاصون العراقيون اواخر الاربعينيات في اعمالهم القصصية .

ويذكر إن ابرز ملامح التقنية الفنية التي يمكن لمسه في انتاج القاصين العراقيين في هذه الفترة ناحيتين اولهما تكون في محاولات لعرض مضامين قصصهم بطريقة فنية مختلفة والتي كانت تعتمد على البناء التقليدي الذي تأثر بصورة خاصة بنهج موبسان في كتابه القصة . (٢٥)

وربما يتبادر للذهن لماذا هذا البناء التقليدي الذي استخدمه القاصون ؟ ولكن كان هدفهم في البناء التقليدي هو تحقيق البناء الفني للقصص الذي يجنب الكثير من الانتقاد والاساءة للعمل القصصي.

إن ابرز المضامين التي استخدمها القاصون لعرض قصصهم هي طريقة تيار الوعي او المنلوج الداخلي ، إن هذه الطريقة اتبعها كُتّاب الرواية الحديثة في النصف الاول من القرن العشرين لكُتّاب الرواية الحديثة في الادب العالمي .

ففي هذه الحالة يشعر القارئ بالاتحاد مع البطل بما يشعر به البطل بدل وصفه من الخارج ، لان الشخصية هي التي تتكلم لا القاص .

اما من استخدم طريقة الوعي او المنلوج الداخلي منهم عبد الملك نوري ومن ثم فؤاد التكرلي في الخمسينات (٢٦) .

إن لطريقة المنلوج الداخلي اثر كبير في نفس القارئ كونه لايشعر بوجود القاص وانما يشعر بوجود البطل وما يفعله كأنما يرى هذا الحدث امامه مما يجعل القارئ اكثر تشويقاً واثارة لقراءة القصة .

اما الناحية الثانية التي تبرز فيها التقنية الفنية في القصة ، هي تلك اللغة التي برزت لدى القاصين والتي تتبع الكثير من المرونة في لغتهم القصصية ولكن هذه المرونة اتجهت اتجاهين في ابراز عملها كان اولها يتضح في اضافة قدر من الجمالية في البطيء والثقيل احياناً ، اما الاتجاه الثاني استخدام القاص لغة بسيطة جداً لا تكلف فيها ، ولكن رغم هذا فإن اللغة الصحيحة هي اللغة القصصية الحقة القادرة على تصوير الاجواء ونقل الافكار بدقة الى القارئ واشتهر فيها فؤاد التكرلي، ونزار سليم ومهدي عيسى الصقر وجيل الوسط الضائع محمد كامل عارف ، ونزار عباس في الخمسينات . (٢٧)

ثانياً : المضامين :-

إن الواقعية تغلب على القاصيين في جيل الخمسينات في العراق ، لان القاص في اغلب قصصه يبين حال مجتمع بتصوير الطبقات الفقيرة المسحوقة في المجتمع في حياتهم القاسية . (٢٨)

ولابد لأي شخص كان إن تبدو الواقعية في الاعمال القصصية والاعمال الادبية بصورة عامة عامل مهم وضروري لنجاح العمل الادبي ، لكون القارئ يتأثر بحال مجتمعه لانه جزء منه ، ولانه يشعر وكأنه يرى في هذه القصص حالهم او حال افراد منهم . على خلاف الاسلوب الرومانتيكي الذي يمتاز ((بالصورة المحسوسة غير التجريدية ، التي يرسم بها ألواناً مما يرى ويحس)) (٢٩) فهم يصورون الاشخاص باسلوب حماسي عاطفي شديد بعيد عن الاحساس الحقيقي لانهم يمتازون بكثرة المبالغة الرومانسية مما يضيق بها الواقعية التي تعد الاساس لمشاعر الانسان والعاكسة من قبل القاص الواقعي .

الفصل الثالث

أولاً : عرض قصة الاعصار ونقدها

إنها قصة الكاتب البولندي الاصل جوزيف كونراد وهي تمثل احداث حقيقية واقعية لعمال صينيين كانوا على متن سفينة تدعى (نان - شان) وهذه السفينة كانت تبحر في المحيط الهادي وقد تعرضت السفينة الى اعصار هالك أوشك على هلاكها ، لكن قائد السفينة (ماكهور) كما بين لنا الكاتب له خبرة في قيادة السفن إذ دفع بسفينة الى الصمود والنضال وسط الاعصار الهالك.

إن الاحداث الحقيقية التي كانت تمثل احداث القصة والتي عكسها لنا الكاتب جوزيف كونراد كانت لها اصداء واسعة في جميع الموانئ المطلة على بحر الصين لا لغرابتها بل لما مرت به السفينة من مخاطر كبيرة بسبب الاعصار الهالك الذي دفعت بها وبحمولتها البشرية الى تحمل الاعصار وما لحق به من اذى على العمال الذين كانوا على متنها ولولا قدرة الله أولاً وقيادة الربان (ماكهور) ثانياً لغرقت السفينة هي وحمولتها البشرية.

من الايجابيات التي نلاحظها في القصة ذلك التصوير الواقعي الرائع الذي بينه لنا الكاتب وكأننا نعيش مع هؤلاء العمال على متن السفينة إذ ابدع في تصويره للاحداث وكيف كان العمال في الطوابق السفلى من السفينة تعاني من ضغط واجهاد وهي تهلع خوفاً من ذلك الاعصار.

كما إن اسلوب كان معبراً عن الاحداث كاملة إذ بين كيف إن افراد السفينة جميعاً حائرين في ذلك الوقت وكيف إن الربان (ماكهور) كان بطيء الحركة والتصرف والتفكير لكن سرعان ما أستطاع أن يصل الى حل في صمود هذه السفينة. كما إن الكاتب جوزيف كونراد له اسلوب رائع في هذه القصة إذ إنه لا يريد إن يبرز أشخاصها او ابطالها الرئيسيين بقدر ما يريد إن يبرز احداثها الحقيقية كما كانت وهدفه كان إن يصورها للقارئ وكأنما يراها امام عينة ، ومن هذا الشخصية

الرئيسية للقصة هو قائد السفينة الربان (ماكهور) لم يبرز شخصيته بقدر ما برز أعماله خلال القصة.

والذي تم ملاحظته من مقدمة المترجم إن الكاتب (جوزيف كونراد) كان له خبرة في مجال الملاحة البحرية والبحار والتقلبات الجوية ، وهذا ما يساعدنا على ان نكشف إن الكاتب عندما ذكر تلك المصطلحات الخاصة بالملاحة البحرية والبحار وتقلباتها كان اصله يعود الا إن الكاتب له خبرة شخصية وعمل متواصل لفترة طويلة في هذا المجال ، لذلك عندما صورته في قصته فكأنما هو الذي يخوض هذه التجربة مع العمال الصينيين على متن السفينة .

كما تبين ايضا من مقدمة المترجم إن الاحداث التي وردت في القصة هي كلها مستوحات من الذي سمعه الكاتب من وصف مسهب لتلك التجربة ، وهذا مما يزيد ايجابيات القصة وكاتبها لانه صورها كأنما هو احد افراد السفينة بكل ما فيها حمولة بشرية وسط المحيط الهادي.

كما بين الكاتب كيف إن الضابط (جيوكس) كان مهتم بالعمال الصينيين وكيف بين انهم يملكون صفات خاصة وهي الصبر والثياب والقابلية الكبيرة على التحمل وسط هذا الاعصار.

الذي تم ملاحظته حول هذه القصة ، الاشارة الى إننا سنصل الى وجود وشخص وسط الماء ووجدنا هذه الاشارة في الصفحة الاولى للقصة في العبارة ((لم يكن هناك ما يشير الى أي وجود بشري))^(٣٠) كأنما يريد الكاتب الاشارة الى إن هناك شخص سيوجد في الماء ، ووسط الاحداث يرى السلم الحبلي ثم ينظر الى الخليج ليرى شيئاً ممتدا شاحب اللون يعوم وسط الماء ، ثم يخرج فاذا به رجل اسمه (ليجات) ضابط السفينة الاول لسفينة (سيبورا) الذي هرب منها بسبب قتله رجل لتقصيره في عمله وها هو يصل الى ظهر هذه السفينة فيجده مشابه له في اشياء كثيرة . وها هو الشريك الخفي.

اهم استنتاج تخلص إليه هذه الدراسة لعنصر الشخصية (البطل) من هذه القصة والتي اطلقنا عليها تسمية قصة الشخصية لما لها من تركيز على شخصية البطل ، إن مقدرة القاص الفنية وتمكنه من استخدام العناصر الاساسية للعمل القصصي تتيحان له تقدم إنتاج قصصي ناجح لدى القراء كما تتيحان له التعبير عن افكاره وما يريد ترويجه عبر هذا الفن الجميل .

ثانياً:- عرض لقصة "الشريك الخفي" ونقدها

هذه القصة ايضا للكاتب البولندي الاصل (جوزيف كونراد) وهي تحكي احداث السفينة وسط البحر وحال الشريك الخفي الذي راح مستمراً طيلة احداث القصة، وهي في غموض دائم، كان الشريك الخفي هو ريان السفينة الشاب الذي انتشله من مياه خليج سيام وبدا انعكاسا لشخصية الملاح (جوزيف كونراد) في تلك الفترة التي قضاها يعمل على متن السفينة في مياه المحيط الهندي وبحر الصين.

إن الشاب الذي انتشله من مياه خليج سيام كان يكافح لفترة طويلة للوصول الى بر الامان ووجد هذه الحبال النازلة من السفينة فصعد بها الى السفينة وبدأت بها الاحداث فكان الشريك الخفي طيلة احداث القصة.

إن هذه القصة فيها غموض يستدرج القارئ الى ان يصل الى معرفة الاشخاص داخل القصة، بالاضافة الى ان القصة كانت اشبه بسلسلة حياة تسرد للقارئ من قبل الشخص المعني بالقصة.

إيجابيات القصة تجعل القارئ يعيش وسط تلك الاجواء والاحداث.

يجد البحث إن كثرة التفاصيل في القصة كانت من السلبيات التي وقع فيها القاص ، ذلك لان هذه التفاصيل الكثيرة تحمل القارئ على الملل.

إن القاص بوصفه عمل لفترة طويلة وسط هذه الاجواء فكان تأثير واضحاً بها. فكان كل شيء في القصة يدعو القارئ الى ذلك.

ولا تخلو القصة من اشارة بفعل الاحداث التي وقعت وسط البحر من الامواج والسفينة طيلة الرحلة مما جعل القصة اكثر تشويقاً للقارئ ، فإن هذه الاحداث جاءت بفعل خبرة القاص بهذه الاجواء ولكن حتى لو كانت هذه مستوحاة من فعل الخيال وكانت بهذا الاسلوب والاثارة لكان اثرها بالقوة نفسها على القارئ .

بداية القصة كانت للقارئ كأنه وسط الاحداث دون أي تمهيد كبداية قصة فلم يذكر شيئاً يوضح للقارئ عن القصة بداية بل وضع القاري وسط الاحداث كان بدايتها معلقة على عكس نهاية القصة إذ إنها كان فيها وضوح الاحداث.

الخاتمة

اهم النتائج التي توصل إليها البحث :-

١. الابداع القصصي لا يكمل في تأليف القصة فقط وانما يتعدى الناقد ذلك من حيث التتيب والتدقيق والتحليل للعمل الادبي.

٢. الشخصية القصصية ركن مهم من اركان العمل القصصي لذا يجب ان تبدو بعيدة عن سلطة القاص.

٣. يجب ان يأخذ حقه في القصة لما من تأثير في نفس القارئ.

٤. السرد جزء من القصة وعرف النقاد والباحثون العرب إلى السرد في السبعينيات وشهدت التسعينيات انفتاحاً أكبر لبحوث القصة والرواية علم السرد.

٥. على القاص التعامل مع الزمان والمكان تعاملأً فنياً، فهو ليس مؤرخاً ، ولكن عليه ان يأخذ من الزمان عصارته ليحيله الى عمل قصصي ناجح.

٦. احد ركائز القصة الحدث فلا يمكن ان توجد قمة بدون حدث وقوة الحدث تعتمد على قدرة القاص الفنية.

٧. الخيال عنصر مهم من عناصر القصة ومكمل للواقعية ، فالقصة هي مزيج من الواقع والخيال الفني.

٨. اغلب القصص كانت الافكار فيها معبرة عن الواقع لشخصيات واقعية فقيرة ومسحوقة في المجتمع.
٩. الخاتمة كلما كانت بعيدة عن المفاجئة وسلطة القاص تكون اقرب الى الواقع والقارئ.
١٠. المضمون الواقعي يجب ان يكون محور الشخصية القصصية لما له من أهمية في معالجة واقعية وتفعيل ايجابيات المجتمع وهو المضمون الذي كان اكثر كتابة من قبل قاصين الخمسينيات.
١١. قصتي الاعصار والشريك الخفي مثال تطبيقي للبحث في عضها للقارئ وابراز بعض النقاط الايجابية والسلبية فيها.

Abstract

The field of story was the oldest field that human went to it from the beginning and didn't poetry . Because the human's desire to tell what happen to him, then the story began with tale then development through the time, the human made different devices from expression and with his described affected with other societies.

Although the narrator created in the story but it didn't complete the clarity only after analyses of remote motives and interpretation for it and this from affair of analyzer for story or critic don't from the work of narrator to that aesthetic of analysis and interpretation preponderance aesthetic of story to what for it from big role from clear the motives for readers and remote about abstruse queries which research about it when read the story.

الهوامش

- (١) النقد الادبي ومدارسه : ستانلي هايمن ، ج ١ ، دار الثقافة بيروت ١٩٥٨ : ٩ .
- (٢) اللغة الثانية : فاضل ثامر ، ط ١ ، المركز الثقافي العربي بيروت ١٩٩٤ : ٦٠ .
- (٣) التفسير النفسي للأدب : د. عز الدين اسماعيل ، ط ٤ ، دار العودة بيروت ١٩٨١:٢٥٢ .
- (٤) قواعد النقد الادبي ، ايركدومي ، ترجمة د. محمد عوض محمد ، دار الشؤون الثقافية العامة افاق عربية الطبعة الثانية ١٩٨٦ بغداد ، ٣٥
- (٥) النقد المنهجي عند العرب ، د. محمد مندور، نهضة مصر للطباعة، ١٩٩٦، ٣٤٢.
- (٦) مناهج النقد الادبي بين النظرية والتطبيق ، تاليف ديفيد ديتش ت د. محمد يوسف نجم د. احسان عباس ط دار صادر بيروت ١٩٦٧ ، ٥٠٢ .
- (٧) ينظر الزجيري في دراسة القصص : او لتبيزند واخرون ، ترجمة عبد الجبار المطلبي ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، ١٩٨٣ ، ص ١٣١-١٣٢ .
- (٨) ينظر تأثير رواية (دون كيخوته) لسرفانتس برواية (مختصر رحلات بنامين الثالث) لمندلي موخير سفاريم ، اطروحة دكتوراه ، جامعة بغداد كلية اللغات ، ١٩٩٧ ، ص ٣١٢ .
- (٩) ينظر الزجيري في دراسة القصص : المصدر السابق ، ١٣٢-١٣٣ .
- (١٠) ينظر النقد الادبي الحديث ، محمد غنيمي ، دار الثقافة ، بيروت ، ١٩٧٣ ، ٥٦٦ .
- (١١) ينظر (النقد الادبي الحديث) المصدر السابق ٥٦٥
- (١٢) ينظر (معجم المصطلحات العربية في اللغة والادب) مجدي وهبة والمهندس ، مكتبة لبنان، بيروت ١٩٧٩، ٤٥ .
- (١٣) كتاب المنزلات : طراد الكبيسي ، ج ٣ ، دار الشؤون الثقافية العامة بغداد ١٩٩٧ : ٢٣ .
- (١٤) ينظر اللغة الثانية : ٢٧ .

- (١٥) ينظر كتاب المنزلات : ١٢٧ .
- (١٦) ينظر كتاب المنزلات : ١٢٧ .
- (١٧) النقد الادبي العربي الجديد في القصة والرواية والسرد ، د. عبد الله ابو هيف ، منشورات اتحاد الكتاب العرب سنة ٢٠٠٠م ، ٢١٦.
- (١٨) في القصص العراقي المعاصر : د. علي جواد الطاهر، بيروت ١٩٦٧ : ٣٠.
- (١٩) النقد القصصي عند علي جواد الطاهر: ياسمين احمد ، رسالة ماجستير كلية التربية- جامعة ديالى، ٢٠٠٤م : ٧٧ .
- (٢٠) ينظر في القصص العراقي المعاصر : ١٢٩ - ١٣٠
- (٢١) ينظر النقد القصصي عند علي جواد الطاهر : ٨٢ .
- (٢٢) ينظر المصدر نفسه : ٨٥ .
- (٢٣) النقد القصصي عند علي جواد الطاهر : ٨٦ .
- (٢٤) في النقد الادبي الحديث منطلقات وتطبيقات : د. فائق مصطفى د. عبد الرضا علي ، دار الكتب للطباعة والنشر جامعة الموصل ١٩٨٩ : ١٣٢ .
- (٢٥) ينظر الادب القصصي في الراق منذ الحرب العالمية الثانية : عبد الاله احمد ، ج ٢ ، دار الحرية للطباعة بغداد ١٩٧٧ : ٤٤ .
- (٢٦) ينظر الادب القصصي في العراق منذ الحرب العالمية الثانية : ٤٩ - ٥٠
- (٢٧) ينظر الادب القصصي في العراق منذ الحرب العالمية الثانية : ٥٩ - ٦٠
- (٢٨) ينظر المصدر نفسه : ٩٥
- (٢٩) الرومانتيكية : د. محمد غنيمي هلال ، دار العودة - بيروت ١٩٧٣ : ٢٠٩ .
- (٣٠) الاعصار والشريك الخفي : جوزيف كونراد، دار المأمون للترجمة والنشر بغداد - ١٩٩١ : ١٦٥ .

المصادر والمراجع :

١. الادب القصصي في العراق منذ الحرب العالمية الثانية ، عبد الاله احمد ، ج٢ ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٧٧.
٢. الاعصار والشريك الخفي، جوزيف كونراد، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد ، ١٩٩١.
٣. تأثير رواية (دون كبخوتة) لسرفانتس براوية (مختصر رحلات بنامين الثالث) لمندي موخير، الشخيلي صباح ناجي، أطروحة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية اللغات، ١٩٩٧.
٤. الزجيز في دراسة القصص: عبد الجبار المطلبي، دار الثقافة بغداد، ١٩٨٣.
٥. التفسير النفسي للأدب: عز الدين اسماعيل، ط٤، دار العودة ، بيروت، ١٩٨١.
٦. الرومانتيكية : محمد غنيمي، دار الثقافة ودار العودة ، بيروت ، ١٩٧٣.
٧. في القصص العراقي المعاصر: د. علي جواد الطاهر ، بيروت ، ١٩٦٧.
٨. في النقد الادبي الحديث منطلقات وتطبيقات: د. فائق مصطفى، د. عبد الرضا علي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨٩.
٩. قواعد النقد الادبي ، لاسل ابركوومي ، ت. د محمد عوض محمد ، دار الشؤون الثقافية العامة ، آفاق عربية ، الطبعة الثانية ، بغداد ١٩٨٩.
١٠. كتاب المنزلات: طراد الكبيسي، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد، ١٩٩٧.
١١. اللغة الثانية: فاضل ثامر، ط١، المركز الثقافي العربي، بيروت ، ١٩٩٤.
١٢. معجم المصطلحات العربية في اللغة والادب تأليف هبه والمهندس، مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٧١.
١٣. مناهج النقد الادبي بين النظرية والتطبيق ، تأليف ديفيد دشيث، ت.د محمد يوسف نجم و د. احسان عباس ، ط ، دار بيروت ، ١٩٦٧.
١٤. النقد الادبي الحديث: محمد غنيمي، دار الثقافة ودار العودة ، بيروت ، ١٩٧٣.
١٥. النقد الادبي ومدارسه، ستانلي هايمين ، دار الثقافة، بيروت، ١٩٥٨.

١٦. النقد القصصي عند علي جواد الطاهر ؛ ياسمين احمد رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة ديالى ، ٢٠٠٤م.
١٧. النقد العربي الجديد في القصة والرواية والسرد، عبد الله ابو هيف، منشورات اتحاد العرب، ٢٠٠٠م.
١٨. النقد المنهجي عند العرب : د. محمد مندوب ، نهضة مصر للطباعة ، ١٩٩٦.

اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التاريخ
الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى طلاب الصف الثالث
المتوسط

م.م.علي عطية عذاب العتابي

- مشكلة البحث :

مازالت معظم البلدان النامية ، تتخذ منهج المادة الدراسية التقليدي أداة للتعليم في مدارسها ويركز المنهج هنا في مجمله على الناحية الذهنية للطالب ، ويهمل ما عداها من نواح اجتماعية وانفعالية ، ولم تكن تلك البلدان ، وحتى وقت قريب تولي النشاط اللاصفي أدنى اهتمام ، ظناً منها بان ذلك يمكن أن يؤدي الى عرقلة سير العملية التربوية نحو الهدف المنشود المتمثل في إتقان المادة الدراسية . (طافش ١٩٨٣ ص٥١)

إضافة إلى ذلك فإن المناهج الخاصة بالمواد الاجتماعية بشكل عام ومادة التاريخ بشكل خاص تهتم بحفظ المعلومات وتلقينها بالدرجة الأولى أكثر من اهتمامها بأنماط التفكير وتنميتها إذ إن تدريس مادة التاريخ بالطريقة التقليدية تقيس قدرة الطلبة على استرجاع المعلومات وتذكرها ولا تساعد على تنمية المهارات العقلية لدى الطلبة وهذا يتناقض مع النظرة التربوية الحديثة التي تؤكد على ضرورة تنمية المهارات العقلية لدى الطلبة . وان أهداف تدريس مادة التاريخ تقوم على جمع المعلومات عن الماضي وتحقيقتها وتسجيلها وتفسيرها ، فهو يسجل أهداف الماضي في تسلسلها وتعاقبها ولكنه لا يقف عند مجرد تسجيل هذه الأحداث بل يحاول عن طريق إبراز الترابط بين هذه الأحداث وتوضيح العلاقة السببية بينها وان يفسر التطور الذي طرأ

على حياة الأمم والمجتمعات والحضارات المختلفة وان يبين كيف حدث هذا التطور
ولماذا حدث . (قسطنطين رزيق ، ١٩٦٣ : ١٥)

أما التربية الحديثة التي تعني مجموعة الخبرات التي ينالها الفرد في حياته داخل
المدرسة وخارجها ، فقد أخذت تولي الفروق الفردية عنايتها الفائقة ، وتهتم برغبات
الطالب وميوله ، وأصبحت المدرسة توجيهية أكثر من كونها قسرية ، فعملية التربية هي
عملية إنسانية اجتماعية تحدث بتفاعل كل من فكر المعلم ونماذج خلقه وعاداته ، مع
فكر المتعلم وسلوكه العام . (حمدان ١٩٨٠ : ص ٢٦)

كما أن علم التاريخ بوصفه أحد العلوم الاجتماعية يهتم بدراسة الماضي عبر
مراحلته المختلفة بوصفها جذوراً للحاضر الذي نعيشه متتبعاً لقصة الإنسان ونشأته
وتطوره وعلاقاته وصراعاته وتحدياته هادفاً إلى الوقوف على المعاني والمغازي
والدروس للاستفادة مما حققه السابقون من نجاح أو إخفاق حتى يمكن تحديد اتجاهات
المستقبل ، والنظرة العلمية للتأريخ على أساس أن لا يكون الماضي قاضياً في حكمه
على الحاضر حتى لا يضيع المستقبل ومن هنا تبرز عملية التغيير والتطور . (
الأمين ، ١٩٩٠ ، ص ٥ - ٨)

ويرى الباحث إن بعض مدرسي مادة التاريخ لا يفضلون استخدام الطرائق
والأساليب التدريسية الحديثة واستراتيجياتها وذلك قد يعود إلى قلة خبراتهم ومعلوماتهم
المتعلقة باستخدام هذه الطرائق .

ومن هنا تظهر الحاجة الماسة الى توفير أساليب جديدة وطرائق تدريس حديثة
لتدريس مادة التاريخ تجعلها أكثر حيوية وواقعية ، لذلك ارتأى الباحث اعتماد
إستراتيجية حديثة وهي إستراتيجية التدريس التبادلي ، ويمكن ان تصاغ مشكلة البحث
في الإجابة عن السؤال الآتي : هل لإستراتيجية التدريس التبادلي اثر في زيادة

تحصيل مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى طلاب الصف الثالث
المتوسط .

أهمية البحث والحاجة إليه :

تؤدي التربية دوراً مهماً وفاعلاً في تقدم الأمم والشعوب كونها تساعد على تكوين
الإنسان تكويناً متكاملًا من النواحي كافة الجسمية، والعقلية، والوجدانية، والاجتماعية،
والثقافية، والمهارية، والذوقية بهدف تحمل مسؤوليته في بناء المجتمع الجديد اذ بدأت
الدول تتسابق للوصول الى معالجات جذرية للمشكلات والمسوغات التي يتعرض لها
ميدان التربية، والتعليم ذلك لكي تأخذ دورها الحقيقي في المسؤولية الملقاة على عاتقها
ولتصبح قوة فاعلة في عملية التغيير والتجديد لبناء مجتمع متحرر . (العادل، ١٩٨١ :
(٥

ولغرض مواكبة التطور الذي يشهده العالم لابد للتربية أن تستمر على رسالتها
في إعداد الأجيال . وهذا ما تنبّهت إليه الدول المتقدمة من خلال أصوات المربين
الذين دعوا إلى ثورة تكنولوجية فيما تنسجم وأهداف الثورة العلمية والتكنولوجية وذلك
عن طريق إحداث تغيير في النظام التربوي التقليدي وإعادة النظر في المناهج وطرائق
التدريس وبرامج إعداد المعلمين . (الدائم، ١٩٧٤ : ٨ - ٩)

كذلك فرض التطور الثقافي على التربية متطلبات جديدة تهدف إلى تمكين
الفرد من استيعاب الثقافة ومستلزماتها حتى يبقى على اتصال بما يجري حوله .
ويتمثل هذا التطور في مسارين أساسيين يميزان هذا العصر ، هما : الانفجار
المعرفي والتغيير الثقافي، والتقدم التكنولوجي . (الحمداني، ١٩٨٣ : ٢٣ - ٣١)

ينتمي إستراتيجية التدريس التبادلي إلى نموذج التعلم التضافري ، حيث تطور
إستراتيجية التدريس التبادلي ، نتيجة لتطور الفكر الإنساني حتى إننا نجد بداياته في
الفكر الإغريقي القديم، إلا أنه بدا واضحا في كتاب "ديوي" ١٩١٦ ذاك الذي بين فيه

أن حجرات الدراسة ينبغي أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع وأن تعمل كمختبر أو معمل لتعلم الحياة الواقعية، وأن مسئوليتهم الأولى أن يثيروا دوافع التلاميذ، ليعملوا متعاونين ولينظروا في المشكلات الاجتماعية اليومية المهمة ، وبالإضافة إلى جهودهم التي يبذلونها في مجموعات صغيرة لحل المشكلات؛ ليتعلم التلاميذ المبادئ الديمقراطية من خلال تفاعلاتهم اليومية الواحد مع الآخر، كما أن التلاميذ يكتسبون معلومات مناسبة ونماذج جديدة من التفكير واستراتيجيات من خلال تفاعلاتهم وحواراتهم مع قرنائهم، حيث يكتسبون عبر مبادلاتهم الجماعية استراتيجيات جديدة يستخدمونها في اتصالاتهم.

(حسن، ٢٠٠٦: ٢٨)

ويرى الباحث إن السبيل لتحسين مستوى الطلاب في عملية التعلم هو تنمية قدرتهم على استخلاص استراتيجيات مناسبة للتعلم، وكيفية تنشيط المعرفة السابقة، وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية، وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزة في المحتوى، وممارسة أساليب التقويم الناقد للأفكار والمعاني، ومراقبة النشاطات الذهنية والمعرفية واللغوية المستخدمة لتحقيق من مدى بلوغ الفهم .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١. طلاب الصف الثالث متوسط ، في إحدى المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية للبنين في بغداد / الرصافة الثانية .

٢. الباب الأول والثاني من الكتاب المقرر تدريسه للصف الثالث المتوسط للعام

الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) . (الادهمي وآخرون ٢٠١١ : ١٠-٥٨)

هدف البحث وفرضيته :

استهدف البحث التعرف على اثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط ، من خلال التحقق من صحة الفرضية الآتية :

ليس هناك فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط تحصيل درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية .

تحديد المصطلحات :

الإستراتيجية :عرفها كل من :

(حمدان ١٩٨٥) :

((بأنها سلوك أنساني مركب ومتكامل تضع في الحسبان جميع معطيات الموقف الذي ستعالجه لأجل تحقيق هدف يقلل من الخطأ والمصادفة)) (حمدان ١٩٨٥ : ١٩٢)

(محمد ١٩٩١) :

((هي خطة السير الذي يختاره النظام لتحقيق أهدافه)) (محمد ١٩٩١ : ٤٧)

التدريس التبادلي : عرفه كل من :

أبو شعبان (٢٠١٠) :

((يقصد بالتدريس التبادلي نشاط تعليمي يأخذ شكل حوار بين المعلمين والطلاب فيما يخص نصاً قرائياً معيناً)) (أبو شعبان ٢٠١٠ : ١)

اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى
طلاب الصف الثالث المتوسط.....م.م.علي عطية عذاب العتابي

مصطفى (٢٠٠٦) :

((بأنه عبارة عن أنشطة تعليمية تأتي على هيئة حوار بين المعلم والطلاب أو بين

الطلاب بعضهم بعض)) (مصطفى ٢٠٠٦ : ٢٨)

الشعبي (٢٠٠١) :

((إجراءات تفاعلية على هيئة حوار بين الطلاب والمعلم أو الطلاب بعضهم بعضاً

يتبادلون فيه ادوار التدريس لاستراتيجيات خمس هي : التنبؤ ، والتساؤل ، التصور

الذهني ، التوضيح ، التلخيص . لتجزئ المادة المقررة وفهمها تمهيداً للحكم عليها

ونقدها)) . (الشعبي ٢٠٠١ : ١٥)

الادغم (٢٠٠٤) :

((عبارة عن أنشطة تأتي على هيئة حوار بين المعلم والطلاب أو بين الطلاب

بعضهم بعضاً)) (الادغم ٢٠٠٤ : ٨)

التحصيل : عرفة كل من :

النجار (١٩٦٠) :

((إنجاز عمل ما أو إدراك التفوق في مجال ما ، أو مجموعة من المعلومات))

(النجار ، ١٩٦٠ : ١٥)

العبيدي (١٩٧٠) :

((حدوث عمليات التعلم التي ترغبها ، وانه يتضمن حكماً تقويمياً))

(العبيدي ١٩٧٠ : ١٦٢)

التاريخ الحديث : عرفه كل من :

حسين والعزاوي (١٩٩٢) :

((بأنه بحث حوادث الماضي واستقصائها بكل ما يتعلق بالإنسان منذ أن يترك أثره
على الأرض والصخر بتسجيل أخبار الحوادث التي ألّمت بالشعوب والأمم والإنسان
)) (حسين والعزاوي ١٩٩٢ : ٥)

الصف الثالث متوسط : يعرفه الباحث إجرائيا :

(بأنه الصف التاسع في المدارس الأساسية ، ويعتبر نهاية الدراسة المتوسطة
والانتقال الى مرحلة الإعدادية) .

مفهوم التدريس التبادلي :

نشاط تعليمي قائم على الحوار المتبادل بين المعلم والمتعلم أو بين الطلاب بعضهم
البعض يجرأ فيه النص المراد دراسته الى فقرات أو أجزاء بهدف الوصول الى فهمة
فهماً جيداً وذلك من خلال القيام بتلخيص الفقرة التي تم قراءتها ووضع أسئلة عليها
والاستفسار عن الصعوبات التي واجهتهم في فهمها ثم التنبؤ بما سي طرح بعدها من
أفكار . (مصطفى ٢٠٠٦ : ٩)

مراحل التدريس التبادلي :

أولاً : التلخيص :

ويعني القدرة على تحديد المعلومات المهمة في الموضوع وارتباطاتها في صورة
محكمة، ويتطلب هذا من الطالب باستدعاء وفهم ما قرأه وتنشيط خلفيته المعرفية،
حتى يحدث تكاملاً للمعلومات بالموضوع، وهذا ما يتيح الفرصة أمامه، لتنظيم إدراك
العلاقات بين أجزاء الموضوع . (مصطفى ٢٠٠٦ : ١٣)

مراحل التدريس التبادلي :

ما يجب مراعاته عند التلخيص:

التأكيد على استخدام كلمات الطلاب الخاصة، وليس الاقتباس من أجل تعزيز فهم المقروء.

١. حذف المعلومات المكررة.

٢. التركيز على العناوين أو المصطلحات المهمة.

٣. حذف المعلومات غير الضرورية.

٤. تحديد فترة زمنية للتلخيص ، للتأكد من أن الطلاب قد حكموا على الأهمية النسبية للأفكار. (حمادة ٢٠٠٩: ٢٨)

ثانياً: توليد الأسئلة :

ويقصد به قيام الطالب بطرح عدد من الأسئلة التي يشتملها من النص المتلقي ومن أجل ذلك يلزم الطلاب أن يحددوا أولاً نوع المعلومات التي يودون الحصول عليها من الموضوع حتى تطرح الأسئلة حولها، مما يعني تنمية قدراتهم على التمييز بين ما هو أساس يسأل عنه وما هو ثانوي لا يؤثر كثيراً في تلقي الموضوع ، وطرح الأسئلة ليس مسألة سهلة ، إن طرح سؤال جيد يعني فهماً جيداً للمادة ، تمثلاً لها وقدرة على استئثار الآخرين للإجابة . (شبيب ٢٠٠٠: ٨)

وجدير بالذكر أن الطلاب عندما يصوغون أسئلتهم يتولون بأنفسهم مراجعتها والتأكد من قدرتها على جمع المعلومات المطلوبة سواء من حيث أفكارها أو عددها أو صياغتها، وتدعم هذه الخطوة سابقتها التلخيص، وتأخذ بيد الطالب خطوة للإمام نحو فهم الموضوع، وتوليد الأسئلة هنا عملية مرنة ترتبط بالهدف الذي يتوخاه المعلم أو المنهج والمهارات المطلوب تنميته. (شبيب ، ٢٠٠٠: ٩)

ومن معايير التوليد الجيد للأسئلة أن تستثير الطلاب للإجابة وأن تساعد على توليد أسئلة جديدة، فالسؤال الجيد يستثير سؤالاً جيداً آخر، ومن المعايير كذلك أن تساعد الأسئلة على الأداء الجماعي وليس فقط الإجابة الفردية من طالب معين، ولقد تستلزم الإجابة على الأسئلة الجيدة مراجعة قراءة الموضوع للبحث عن الإجابة المناسبة، وهذا أيضاً من معايير جودتها. (شبيب ، ٢٠٠٠ : ١١)

ثالثاً: التوضيح:

ويقصد به تلك العملية التي يستجلي بها الطلاب أفكاراً معينة من الموضوع أو قضايا معينة أو توضيح كلمات صعبة أو مفاهيم مجردة يصعب إدراكها من الطلاب، وفي هذه العملية يحاول الطلاب الوقوف على أسباب صعوبة فهم الموضوع، وبلغة اصطلاحية يحاولون تحديد أسباب تدني فهم الموضوع، كأن تكون به كلمات صعبة أو جديدة، أو مفاهيم مجردة أو معلومات ناقصة... وغيرها ، ومثل هذه الأسباب تدفع الطلاب بالطبع لمزيد من القراءة والانطلاق فيها أو التوقف لطرح أسئلة جديدة يستوضح بها الطلاب قضايا أخرى، ويتفاوت الطلاب بالطبع في مسألة التعامل مع الموضوع والمستوى الذي يصلون إليه ، إذاً فالاستيضاح يعني: التقويم النقدي للمحتوى مما يعطي للطالب إحساساً بمعنى الموضوع، فعندما يلقي الطالب أسئلة للاستيضاح فهذا بالضرورة يعني أنه قد أصبح على دراية بالعوائق التي قد تسبب عدم فهمه كوجود مفاهيم غير مألوفاً مثلاً. (الشعبي ٢٠٠١ : ٢٦)

رابعاً: التنبؤ

يقصد به تخمين تربوي يعبر به الطالب عن توقعاته لما يمكن أن يكون تحت هذا العنوان من أفكار، وما يمكن أن يعالجه الكاتب من قضايا، وتتطلب هذه الإستراتيجية من الطالب أن يطرح فروضاً معينة حول ما يمكن أن يقوله المؤلف في الموضوع كلما خطى في قراءته خطوات معينة، وتعد هذه الفروض بعد ذلك بمثابة

هدف يسعى الطالب لتحقيقه، سواء بتأكيد الفروض أو رفضها. (مصطفى ٢٠٠٦ : ١٢)

ويعد التنبؤ أيضاً إستراتيجية تساعد الطالب على فهم بنية اللغة وما تحمله من دلالات، فقراءة عنوان الموضوع وتقسيمه إلى موضوعات أصغر فرعية، وغيرها.. كل هذا يمكن أن يعد مؤشراً يستطيع الطالب من خلال فهمه توقع ما يرد في الموضوع، وتكمن مهارة الطلاب في هذه العملية في استرجاع ما لديهم من معلومات سابقة بالموضوع وربطها بما يجد أمامهم من معلومات جيدة في هذا الموضوع، وكذلك في قدرتهم على التقويم الناقد لأفكار المؤلف، فضلاً عن استثارة خيالهم. (ريبكا إكسفورد: ١٩٩٦، ١٠٦)

أسس ومنطلقات التدريس التبادلي :

التدريس التبادلي نشاط تعليمي يستند إلى مجموعة من الأسس والمنطلقات كما يلي:

١. تدعيم جهود الطلاب بعضها لبعض.
٢. مواصلة دعم المعلم (أو الخبير) للطلاب بمجرد البدء في أداء المهام .
٣. تضائل دعم المعلم أو الخبير للطلاب كلما قطعوا شوطاً في التعلم.
٤. تتعدد مجالات استخدامه سواء زاد عدد الطلاب أو قلوا، ولقد استخدم التدريس

التبادلي في الحالات الآتية :

- التدريس للمجموعة كاملة.
- التدريس لمجموعات صغيرة.
- التدريس الطالب لطالب.
- التدريس لمجموعات صغيرة يقودها الرفاق. (الشعبي ٢٠٠١: ١٥)
- يفيد التدريس التبادلي بشكل كبير الأنواع الآتية من الطلاب:
- الطالب الذي يتلقى الموضوع جيداً لكنه بطيء في فهم ما فيه.

- الطالب بطيء الإدراك في تلقى الموضوع ومن ثم في فهمه.
- الطالب الذي يتعلم لغة أجنبية.
- الطالب الذي لا يجيد القراءة لكنه يجيد الاستماع (بنمط تعلمه هو السماعي إذ يفهم الموضوع من سماع مناقشة بين زملائه).

أبو شعبان ٢٠١٠ : ٣١)

المبادئ التي يقوم عليها التدريس التبادلي:

يوجد أربعة مبادئ يبنى عليها التدريس التبادلي وهي:

١. زيادة فهم الموضوع لدى الطلاب، وذلك بإمدادهم بالاستراتيجيات اللازمة لمراقبة وفهم وتركيب المعنى.

٢. إيجاد معلمين وطلاب مشاركين في مسؤولية التعلم الاستراتيجي مع الانتقال التدريجي لهذه المسؤولية من المعلم للطلاب خلال خطوات التدريس.

٣. تشجيع المعلم لطلابه على المشاركة في المناقشات .

٤. التأكيد على أن الطلاب تعلموا ضبط الحوار . (حسن : ٢٠٠٦ ، ٣٤)

النقاط التي ينبغي التأكيد عليها خلال عمليات التدريس التبادلي:

١. أن اكتساب الاستراتيجيات الفرعية المتضمنة في التدريس التبادلي مسؤولية مشتركة بين المعلم والطلاب.

٢. بالرغم من تحمل المعلم المسؤولية المبدئية للتعليم ونمذجة الاستراتيجيات الفرعية، فإن المسؤولية يجب أن تنتقل تدريجياً إلى الطلاب.

٣. يتوقع أن يشترك جميع الطلاب في الأنشطة المتضمنة، وعلى المعلم التأكد من ذلك وتقديم الدعم والتغذية الراجعة وتعديلها في ضوء مستوى كل طالب.

٤. ينبغي أن يتذكر الطلاب باستمرار أن الاستراتيجيات المتضمنة وسائط مفيدة

تساعد على تطوير فهمهم لما يقرءون، وبتكرار محاولات معنى للموضوع يتوصل

الطلاب إلى التحقق من أن القراءة ليست فقط القدرة على فك شفرة الكلمات بل أيضا فهمها وتمييزها والحكم عليها. (حمادة ٢٠٠٩ : ٣٦)

دور المعلم في إستراتيجية التدريس التبادلي :

- ميسر ومسهل لعملية التعلم.
- يسهم في بناء الأنشطة لدى المتعلمين.
- يسهم في بناء المعنى لدى المتعلمين.
- المساهمة في تصميم المواقف التعليمية للمتعلمين.
- تقديم التعزيز للمتعلمين في الوقت الذي يحتاجون إليه. (شبيب ٢٠٠٠ : ٢٩)
- دور المتعلم في إستراتيجية التدريس التبادلي :
- المساهمة في تصميم المواقف والأنشطة التعليمية مع المعلم.
- ربط المعرفة السابقة لديهم بالمعرفة الجديدة.
- تلخيص ما قرأوه وتحديد الفقرات المهمة.
- القدرة على استنتاج وتطبيق معلومات جديدة عن الموضوع.
- القدرة على التنبؤ بكل ما هو جديد. (مصطفى ٢٠٠٦ : ١٤)
- مزايا إستراتيجية التدريس التبادلي :

١. سهولة تطبيقه في الصفوف الدراسية في معظم المواد.
٢. تنمية القدرة على الحوار والمناقشة.
٣. إمكانية استخدامه في الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة.
٤. زيادة تحصيل الطلاب في كافة المواد الدراسية.
٥. تنمية القدرة على الفهم.
٦. تشجيع مشاركة الطلاب الخجولين في أنشطة التدريس التبادلي الأربع سألقة الذكر حيث تزيد ثقة الطالب بنفسه.

٧. تعلم استيعابي عميق و تحصيل جوهري .
٨. مخرجات إيجابية في جانب كل من: الدافعية، والعلاقات الاجتماعية ، والمهارات التعاونية .

٩. تنمية مهارات قيادية عند الطلبة وتطويرها . (أبو شعبان ٢٠١٠ : ٣٦)

أهمية التدريب على إستراتيجية التدريس التبادلي :

التدريس التبادلي ذو فاعلية كبيرة في تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ، وهو ما يعد الهدف الأول الذي طور من أجله التدريس التبادلي، حيث أكدت نتائج العديد من الدراسات التي شملت عينات عديدة من مراحل التعليم المختلفة سواء المرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية أو الجامعية، وكانت نتائج هذه الدراسات دالة بصورة إيجابية بالنسبة لكل الطلاب ما عدا من هم تحت المتوسط في مستوى التحصيل، كما أنها كانت دالة باستخدام الاختبارات غير المقننة عنه باستخدام الاختبارات . (مصطفى ٢٠٠٦:٢٢)

كيف يقيم المعلم أداء الطلاب في التدريس التبادلي:

١. عن طريق الاستماع للطلاب خلال الحوار تكون هناك إشارات ذات قيمة تعكس ما إذا كان الطلاب قد تعلموا الاستراتيجيات الأربعة ، وفي كل الأحوال فإنه يجب على الطلاب أن يكتبوا الأسئلة ومحاولات التلخيص مما يتيح للمعلم أو الطلاب الآخرين أن يراجعوها.

٢. يجيب أفراد كل مجموعة على اختبار قصير يقيس فهمهم للموضوع يعقب ذلك

مناقشة صفية لإجابات الطلاب على أسئلة الاختبار . (حمادة ٢٠٠٩ : ٣٩)

إجراءات البحث :

أولاً : التصميم التجريبي :

إنّ اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي على الباحث تنفيذها، لأن الاختيار السليم يضمن للباحث الوصول الى نتائج دقيقة وسليمة ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة ، وعلى ظروف العينة ، وينبغي الاعتراف من البداية ان البحوث التربوية لم تصل بعد الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط ، لان توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة . (الزويبي ١٩٦٨ : ٥٨)

لذلك اعتمدت الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظروف

البحث الحالي فجاء التصميم كما موضح في الشكل الاتي :

المجموعة المتغير المستقل المتغير التابع نوع الاختبار

التجريبية التدريس التبادلي التحصيل

بعدي

الضابطة — التحصيل

الشكل (١)

التصميم التجريبي على وفق فرضية البحث

يقصد بالمجموعة التجريبية : المجموعة التي يتعرض أفرادها للمتغير المستقل

(التدريس التبادلي) ، وبالمجموعة الضابطة : المجموعة التي لا يتعرض أفرادها

للمتغير المستقل (التدريس التبادلي) ، في حين يقصد بالتحصيل : المتغير التابع الذي

يقاس بوساطة اختبارا يعده الباحث بنفسه وموحد لأفراد المجموعتين التجريبية

والضابطة.

ثانياً : مجتمع البحث وعينته :

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الثالث متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية ، للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢) .

عينة البحث :

بطريقة قصديه اختار الباحث متوسطة الروابي ليكون ميداناً للبحث الحالي للأسباب الآتية :

١. لقرب المدرسة من موقع سكنه .
٢. تعاون إدارة المدرسة مع الباحث .
٣. بطريقة قصدية تم اختيار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة .

الجدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث (التجريبية / الضابطة)

المجموعة	الصف والشعبة	عدد الطلاب	المجموع الكلي
التجريبية	الثالث (أ)	٣٥	٧٠
الضابطة	الثالث (ب)	٣٥	

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحث قبل الشروع ببء التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات التي تعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من أن أفراد العينة من منطقة سكنية واحدة ، ويدرسون في مدرسة واحدة ، وتلك المتغيرات هي على النحو الآتي:

١. العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور .
٢. اختبار مستوى الذكاء .

٣. التحصيل الدراسي للإباء .

٤. التحصيل الدراسي للام .

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة :

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الإجراءات ، وفي كثرة استعمالات المتخصصين في ذلك المجال المنهج التجريبي إلا أنهم يدركون الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها ، أو ضبطها . لان الظواهر السلوكية غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك . (همام ، ١٩٨٤ ، ٢٠٣-٢٠٤)

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، حاول الباحث قدر الإمكان تقادي اثر عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها .

خامساً : تحديد المادة العلمية :

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعتي البحث في أثناء التجربة ، على وفق مفردات المنهج المقرر لمادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي للعام الدراسي

(٢٠١١-٢٠١٢) وقد حدد الباحث الباب الأول والثاني من الكتاب المقرر :

الباب الأول / الغزو الأجنبي للوطن العربي والمقاومة العربية .

الباب الثاني / الاستعمار الحديث والمقاومة العربية .

سادساً: صياغة الأهداف السلوكية :

تعد صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج الخطوة الأساس في بنائه ، لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل على تنظيمها ،

واختيار الطرائق والأساليب التدريسية ، والأدوات ، والوسائل والأنشطة المناسبة،
وتمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية. (مقلد ١٩٨٦ : ١٤٠-١٤١)
وتساعد صياغة الأهداف السلوكية المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسبة
لمختلف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعلمها ، وذلك يعني أن مسؤولية المدرس
أكبر من مجرد وصف العمل التربوي أو صياغة الأهداف في عبارات سلوكية فهي
تضم أيضاً تصنيف الأهداف المصاغة على الفئات السلوكية التي تنتمي إليها.
(أبو حطب ١٩٨٤ : ١٠٦)

وإذا تحقق ذلك تصبح رؤية المعالم التدريسية واضحة وخطواتها معروفة ، وان
ذلك الوضوح ضمان لتوجيه عملية التعلم والتعليم بطريقة علمية وإنسانية لتحقيق
التربية الحقة . (الدريج ، ١٩٩٤ : ٦٢-٦٤)

وقد جرى تحليل محتوى (الباب الأول - الباب الثاني) المقرر تدريسها خلال
مدة التجربة وعلى وفق ذلك جرى صياغة (٥٠) غرضاً سلوكياً تمثل النطاق
السلوكي للمادة العلمية وقد اعتمدت الباحث على تصنيف (بلوم) للمجال المعرفي (
معرفة / فهم / تطبيق) واستعملت هذه الأهداف في إعداد الخطط اليومية وفي بناء
الاختبار التحصيلي البعدي .

سابعاً : إعداد الخطط التدريسية :

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي
يقوم بها المدرس ، وطلبت له لتحقيق أهداف تعليمية معينة ، وتضم هذه العملية تحديد
الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها ، وقد بلغ عددها (١١) خطة تدريسية
لكل مجموعة. (الأمين ١٩٨٥ : ١٣٣)

تاسعاً : أداة البحث :

تعد الاختبارات التحصيلية طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلاب للمعلومات في

مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقاً بصفة رسمية ، من خلال إجاباته عن عينة من الأسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية . (عودة ١٩٨٨ : ٥٢)
ولأجل قياس التحصيل الدراسي لطلاب مجموعتي البحث ، ولمعرفة اثر استخدام التدريس التبادلي في التحصيل ، اعد الباحث اختباراً بعدياً في ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى الموضوعات المحددة للتجربة ، وقد اختيرت فقرات الاختبار بصيغة الاختيار من متعدد ، وبلغ عدد فقرات الاختبار (١٠) فقرات وقد اتبع الباحث في عملية إعدادها وتهيئتها خطوات وكما يأتي :

١. إعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات) .
٢. صياغة فقرات الاختبار .
٣. صدق الاختبار .
٤. الاختبار الاستطلاعي (العينة الاستطلاعية) .

عاشرا : نتائج البحث :

يتضح من الجدول (٢) إن متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي بلغ (٩،٢١١) في حين متوسط تحصيل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية بلغ (٧،٢٨٥) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة هذين المتوسطين ، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (٣،٧٨١) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢،١١) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٦٨).

وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين استعملوا إستراتيجية التدريس التبادلي في دراستهم ، على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية ، في الإجابة على الاختبار التحصيلي البعدي الذي تم أجرأؤه بعد انتهاء التجربة وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين

اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى
طلاب الصف الثالث المتوسط.....م.م.علي عطية عذاب العتابي

يدرسون مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي بالطريقة التقليدية).

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية لدرجات مجموعتي البحث في
الاختبار التحصيلي البعدي .

المجموعة	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٩,٢١١	٠,٨٨٧	٠,٧٨٧	٦٨	٣,٧٨١	٢,٠١١	داله لصالح
الضابطة	٣٥	٧,٢٨٥	١,٣٤٤	٠,٨٠٧				المجموعة التجريبية

إحدى عشر :

من خلال النتائج المعروضة في الجدول (٢) يتضح وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين تحصيل طلاب المجموعتين لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي عند مستوى دلالة

(٠,٠٥) ويرى الباحث إن أسباب تفوق الطلاب الذين درسوا باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي قد ترجع الى الأسباب الآتية :

١. إن هذا التفوق يعود الى أن استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي قد لاقت استحساناً من الطلاب وجعلتهم أكثر اهتماماً بالمادة .

٢. وان إستراتيجية التدريس التبادلي تقوم على أساس الحوار المتبادل بين الطلاب أنفسهم وبين الطلاب والمدرس التي جعلت من المادة مألوفة لدى

الطلاب وتعمل أيضا على إيصال الأفكار الرئيسية وإبراز النقاط المهمة في
موضوع الدرس من خلال العمل وفق مراحل إستراتيجية التدريس التبادلي .

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

أولا / الاستنتاجات :

- في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يلي :
١. إن استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تدريس مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لطلاب الصف الثالث المتوسط يؤدي الى رفع التحصيل الدراسي في مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي .
 ٢. يحقق التدريس التبادلي الثقة بالنفس والاعتماد على الذات .
 ٣. سهولة استخدام التدريس التبادلي بصورة تطبيقية .
 ٤. تعمل إستراتيجية التدريس التبادلي على جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية .

ثانياً / التوصيات :

- في ضوء الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث فانه يوصي بما يأتي :
١. توفير اكبر قدر ممكن من التسهيلات التي تساعد على استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي من حيث وقت الحصة وحجم الغرفة الصفية وغيرها .
 ٢. تشجيع الطلبة على المطالعة الحرة وارتياذ المكتبات المدرسية والعامة منها بحيث تصبح القراءة سلوكاً وممارسة داخل المدرسة وخارجها .
 ٣. عقد الندوات والدورات المتخصصة في طرائق التدريس الحديثة .

ثالثاً / المقترحات :

- واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء :
١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية مختلفة .

٢. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مدارس مختلطة (ذكور / إناث) .
٣. دراسة مماثلة للدراسة الحالية على متغيرات اخرى مثل (اكتساب المفاهيم ،
الاتجاهات ، تنمية الميول الخ) .

المصادر العربية والأجنبية :

١. أبو شعبان ، لمياء عبد الحليم ، التدريس التبادلي ، جامعة المنوفية ، ٢٠١٠ م .
٢. الأمين ، شاكر محمود ، وآخرون ، أصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الرابع والخامس ، معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، ط ٣ ، مديرية مطبعة وزارة التربية رقم (١) ، بغداد ، ١٩٩٠ .
٣. جابر عبد الحميد جابر ، استراتيجيات التدريس والتعليم، القاهرة، دار الفكر العربي. ١٩٩٩ م .
٤. حسن حسن زيتون ، تعليم الفكر، عالم الكتب، القاهرة. ٢٠٠٣ م .
٥. حسن، محمود حسن ، فاعلية استراتيجيات التدريس التبادلي في التخفيف من قلق الكلام لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٠٠٦ م .
٦. حسين ، محسن محمد ، وعبد الرحمن العزاوي ، منهج البحث التاريخي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٢ م .
٧. حمادة ، فايزة أحمد محمد ، استخدام التدريس التبادلي في تنمية التفكير الرياضي والتواصل الكتابي بالمرحلة الإعدادية في ضوء بعض معايير الرياضات المدرسية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الخامس والعشرون، العدد الأول، الجزء الأول ، ٢٠٠٩ م

اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى
طلاب الصف الثالث المتوسط.....م.م. علي عطية عذاب العتابي

٨. حمدان ، محمد زياد ، تطوير المناهج مع استراتيجيات تدريسية وموادها
التربوية المساعدة ، دار التربية الحديثة ، عمان ، الأردن ، ١٩٨٥ م .
٩. الحمداني ، موفق ونوري عباس ، المستحدثات التربوية ، دار الكتب
للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، العراق ، ١٩٨٣ .
١٠. الدائم ، عبد الله عبد ، الثورة التكنولوجية في التربية العربية ، دار العلم
للملايين، الطبعة الأولى ، بيروت ، ١٩٧٤ .
١١. ريبكا أكسفورد، استراتيجيات تعلم اللغة ، ترجمة السيد دعور، القاهرة مكتبة
الأنجلو المصرية، ١٩٩٦م .
١٢. رشدي، أحمد طعيمة ، محمود كامل الناقة ، تدريب معلم الصف الواحد،
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ٢٠٠٨م .
١٣. السامرائي، قصي محمد لطيف " اثر استخدام طريقة المناقشة والإلقاء مع
الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طلاب الصف
الثاني في معاهد أعداد المعلمين" ، جامعة بغداد ، كلية التربية، أطروحة
دكتوراه غير منشورة ١٩٩٤م .
١٤. شبيب ، أحمد ، أثر التدريب على إستراتيجية الأسئلة الذاتية (المستقلة-
التعاونية) على فهم طلاب الجامعة للمحاضرات وتقديرهم لدرجة فعاليتهم
الذاتية ، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد (٩٥)، الجزء الأول ٢٠٠٠ م .
١٥. الشعيبي ، محمد ، أثر استخدام التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات
القراءة الناقدة لدى طلاب اللغة العربية بكلية التربية بنزوى، عمان، مجلة
البحث في التربية وعلم النفس، المجلد الخامس عشر، العدد الأول ، ٢٠٠١م .
١٦. طافش ، محمود . النشاط المدرسي . رسالة المعلم . عمان ، مج ٢٤ ، ٢٤ ،
حزيران ، ١٩٨٣ .

اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى
طلاب الصف الثالث المتوسط.....م.م. علي عطية عذاب العتابي

١٧. فاخر عاقل، أسس البحث العلمي في العلوم السيكولوجية، دار العلم للملايين،
بيروت، ط١، ١٩٨١.

١٨. الفطايري ، سامي محمد ، فعالية إستراتيجية ما وراء الإدراك في تنمية
مهارات قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية،
جامعة الزقازيق، العدد (٢٧)، الجزء الأول ، ١٩٩٦ م .

١٩. قسطنطين ، رزيق ، نحن والتاريخ ، دار العلم للملايين ، الطبعة الثانية ،
بيروت ، ١٩٦٣ .

٢٠. محمد ، داود ماهر محمد ومجيد مهدي محمد ، أساسيات في طرائق التدريس
العامة ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، كلية التربية ،
١٩٩١ م .

٢١. مصطفى ، محمد السيد عبد الرازق ، التدريب على التدريس التبادلي في
الدراسات الاجتماعية ، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي للدراسات
الاجتماعية دائرة تنمية الموارد البشرية، مسقط ، ٢٠٠٦ م .

٢٢. النجار ، فريد جبرائيل ، قاموس التربية وعلم النفس ، الجامعة الأمريكية
، بيروت، ١٩٦٠.

23. Estep David. F. Incineration the effect of direct
interaction and cooperative learning group on the
performance of fourth grade readers in social studding
interaction. D. A. I. 53, No. 5. 1992.

24. Hartly James، the effect of pre _ testing on post test
performance in structional sciene 1973.

25. Johnson , D. V. and Johnson , R.T. , Instructional goal
structure . cooperative competitive , or individualistic ,
Review educational research , spring , Vol (44) , No (2) ,
1975 .

الملاحق :

ملحق (١)

خطة تدريسية

أنموذج خطة تدريسية لمادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي وفق استراتيجية
التدريس التبادلي للمجموعة التجريبية

أولاً :الهدف العام :

زيادة المعرفة الإنسانية للطلاب وفهم التاريخ فهما علميا يؤدي الى اتساع وعيهم
وإدراكهم بما يتضمنه التاريخ من معاني وعبر من خلال أحداثه الطويلة التي حدثت
في الماضي ومازال نورها يضيئه الحاضر ويبصر المستقبل

ثانيا : الأهداف السلوكية :

جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرف الغزو المغولي ومقاومته .

٢. يعرف مراحل الغزو المغولي .

ثالثاً : الوسائل التعليمية :

. الكتاب المقرر تدريسه .

. السبورة والطباشير .

رابعاً: خطوات سير الدرس :

المقدمة :

تهيئة أذهان الطلاب من خلال إعطاء فكرة بسيطة عن موضوع الدرس وفكرة موجزة
وشاملة عن مراحل التدريس التبادلي التي يقدم من خلال عرض مادة الدرس الجديد .
العرض:و يشتمل على الخطوات الآتية :

أولاً: التلخيص :

يقوم المدرس بتحديد المعلومات المهمة في الموضوع وربطها في صورة محكمة
ويتطلب هذا من الطالب باستدعاء وفهم ما قرأه وتنشيط خلفيته .

الدرس/ الغزو المغولي .

الطالب/ كان هذا الغزو جزءا من خطة واسعة وضعها زعيم المغول (جنكيز خان).
طالب آخر / استهدفت إقامة إمبراطورية مغولية .

طالب آخر / تمكن المغول من الوصول بقواتهم الى حدود العراق الشمالية .

٣التوضيح : ويقصد به وقوف الطلاب على الكلمات الصعبة وتوضيحها .

الطالب / الفرنجي الصليبي .

المدرس / وهو مصطلح متداول في الخطاب السياسي والتاريخي الاستشراقي في
الغرب، للدلالة على الغزاة النصارى الغربيين الذين شنوا عدّة حملات عسكرية جُرت
ضد المشرق الإسلامي لنهبه.

الطالب/ دولة الخروف الأبيض ودولة الخروف الأسود .

المدرس/ الخروف الأسود والأبيض وهما عشائر جاءت من تركستان الغربية وسميت
بهذا الاسم لاقتنائها خرفان سوداء وبيضاء .

٤. التنبؤ :

الطالب/ بعد أن تمكن احد أمراء الأسرة المغولية وهو من جلائر من تأسيس دولة
مستقلة عن الإمبراطورية عرفت باسم الدولة الجلائرية التي حكمت العراق في عام
١٤١١م

طالب آخر / فان هذه الأسرة ستنتهي وتأتي أسرة أخرى .

المدرس / حيث واجهت البلاد طامعا جديدا وهو الشاه إسماعيل الصفوي الذي
استولى على العراق عام ١٥٠٨م

الخاتمة الشاملة /

- يقيم المدرس أداء الطلاب في التدريس التبادلي من خلال الاستماع للطلاب
خلال الحوار في الأسئلة السابقة التي تم تناولها في العرض
- تعيين موضوع الدرس الجديد

ملحق (٢)

مراحل العمل أثناء التدريس التبادلي

اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.....م.م.علي عطية عذاب العتابي

الخطوات التدريس التبادلي	
المرحلة الأولى طريقة عرض المعلم	أهمية هذه الخطوة تتأتى من نمذجة الإستراتيجية التي سيقوم بها الطالب فيما بعد، حيث إن المعلم في هذه المرحلة يكون لديه المعرفة والمهارة، بينما الطالب يكون غير قادر على تطبيق المهارات المعرفية.
المرحلة الثانية تعلم التلميذ وتدريباته	إن دور المعلم يستمر كدور الخبير، حيث إن مشاركة الطلاب تتزايد وتتطور، وممارستهم تكون موجهة.
المرحلة الثالثة العلاقة بين المعلم ومجموعات التلاميذ	في هذه المرحلة يكون التركيز على المجموعات الصغيرة، وذلك في المحادثة عن الخطط الإستراتيجية، ويتم تشجيع الطلاب ليكون لهم دور فعال أكثر من ذي قبل، ويأخذ الطلاب دور القيادة، وفي هذه القطعة يكون هناك تغيير في التعليمات، حيث يقبل الطلاب المسؤولية لتكوين الأسئلة، ومراجعة استخدام الاستراتيجيات السابقة، ويكون دور المدرس هو تدعيمه فقط.
المرحلة الرابعة مجموعة الطلاب	بخروج المدرس من المجموعات يتولى الطلاب المهام كاملة، ويستمر تنفيذ التلاميذ لأدوارهم في الخطوة السابقة مع أخذ الدعم المتدرج في التضاؤل من زملائهم.
المرحلة الخامسة التنظيم الذاتي	في هذه الخطوة يكون التلاميذ قد أتقنوا الخطوات السابقة، وليس بحاجة لنظام الدعم المتدرج في التضاؤل.

(حسن: ٢٠٠٦، ٣٤)

ملحق (٣)

فقرات الاختبار التحصيلي

١. تمكن المغول من الوصول بقواتهم الى حدود العراق الشمالية قبل أربعين سنة
من احتلال هولاكو لبغداد عام

أ- ١٢٥٦ م . ج- ١٢٥٨ م .

ب- ١٢٥٧ م . د- ١٢٥٩ م .

٢. تمكن العثمانيون في عهد السلطان من السيطرة على
القسطنطينية عاصمة الإمبراطورية البيزنطية .

أ. سليم الأول . ج. بكر صوباشي .

ب. علي باشا . د. محمد الثاني .

٣. حدثت معركة عين جالوت عام

أ. ٦٥٦ م . ج. ٦٥٨ م .

ب. ٦٥٧ م . د. ٦٥٩ م .

٤. تقدم المغول بقيادة.....نحو بغداد في زمن الخليفة المستعصم
بالله

أ. جنكيز خان . ج. حسن جلائر .

ب. هولاكو . د. محمد الثاني .

٥. حكمت الدولة الجلائرية العراق في عام

أ. ١٤١١ م . ج. ١٤١٣ م .

ب. ١٤١٢ م . د. ١٤١٤ م .

٦. بعد وفاة الشاه إسماعيل تبوأ العرش ابنه عام ١٥٢٤م

أ. افراسياب . ج. طاووزند .

ب. كلوب باشا . د. طهماسب .

٧. احتلت القوات الفرنسية بيروت وبعض المناطق الساحلية من لبنان
عام.....
- أ. ١٩١٧ م . ج. ١٩١٩ م .
ب. ١٩١٨ م . د. ١٩٢٠ م .
٨. عقدت في ١٧ مايس ١٦٣٩ لتثبيت حدود العراق الشرقية.
أ. معاهدة باردو . ج. معاهدة زهاب .
ب. معاهدة المرسى . د. معاهدة تافنة .
٩. وفي عام ثم اعتراف بريطانيا بأمانة شرق الأردن رسمياً.
أ. ١٩٢٣ م . ج. ١٩٢٥ م .
ب. ١٩٢٤ م . د. ١٩٢٦ م .
١٠. أوقعوا العثمانيون خسائر فادحة بدولة المماليك في معركة
.....قرب حلب عام ١٥١٦م
- أ. مرج دابق . ج. أبي قير .
ب. وادي المخازن . د. أنوال .

فصائل الدم وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى
معلمات رياض الاطفال

أ.م.د.إيمان عباس علي الخفاف

الفصل الأول

أهمية البحث والحاجة إليه:

تعد فصائل الدم من الموضوعات الحديثة نسبيا في مجال الدراسات النفسية، وهو ما يبدو واضحا من كونها لم تتل الاهتمام الكافي في الدراسات العربية والعراقية على وجه الأخص، ويرجع ذلك الى عدم وصول الجهود العلمية في العالم في مجال الربط بين فصيلة الدم والمتغيرات الأخرى الى مستوى من القبول العلمي لعدم وجود تفسيرات واضحة تحاول توضيح العلاقة بين فصائل الدم والمتغيرات الأخرى. (Eysenck,1990:244-276)

وامتدادا للتراكم المعرفي لتاريخ العلوم النفسية، زاد اهتمام علماء النفس بدراسة الأسس البيولوجية للشخصية، فقد أجريت دراسة في اليابان تستكشف العلاقة بين فصائل الدم بوصفها مؤشرات جينية وبين سمات الشخصية، كما أصبح ان هناك اهتمام كبير على مستوى الثقافة العامة بهذا الموضوع في المجتمع الياباني، كما ناقش ساتو وويتتاب التطور التاريخي لأنماط الدم في اليابان مع الدراسات النفسية والاجتماعية التي تستخدم المقاييس النفسية، ونتائج تأثير أنواع فصائل الدم في حياة اليابانيين اليومية، وقد اثبت علماء اليابان نظريا ان لكل فصيلة دموية من فصائل الدم الأربعة (A,B,AB,O) صفاتها المميزة ووضعوا قاعدة تحكم هذه العملية أطلق عليها اسم كتسو-

اكسي - جاتا (Ketsu-eki-gata) وقد أصبحت تطبق في الولايات المتحدة الأمريكية باسم (B.t.p.a) وتعني تحليل الدم للتعرف على الشخصية، وقد زاد الاهتمام العالمي من قبل بعض الباحثين لما قد تلعبه فصائل الدم من دور مهم في شخصية الفرد، فقد أشارت نتائج بعض الدراسات الى وجود ارتباط بين فصائل الدم واحد سمات الشخصية كدراسة كاتل واخرون (Cattel&et.al,1964,397-402) ودراسة دي ميكوسنسكي وعممر (De-Mikusinski &Omaer,1983:153-166) وجوقوار (Jogawar,1984,5-8) ، وعلى الجانب الآخر، هناك دراسات حصلت على نتائج سلبية ومنها دراسة كلابير (Klaper,2005) ودراسة ليستر وكاتو (Lester&Catto,1987) التي توصلت الى عدم وجود ارتباط بين فصائل الدم وسمات الشخصية. (العطاس، ٢٠٠٩: ٢)

أما الإيثار فيُعد من أهم جوانب النمو الخلقي والاجتماعي التي تهدف التنشئة الاجتماعية إلى تنميته لأنه يشكل ركنا أساسيا من مقومات الشخصية الفاعلة والمؤثرة وعاملا مهما في التماسك الاجتماعي ، فالقيم الخلقية والاجتماعية هي جوهر القيم التي يسعى كل مجتمع إلى غرسها وتكوينها في شخصية أفراده وبدونها قد يتفكك المجتمع أو تضطرب معاييرها. (العبايجي، ١٩٨٨ : ٨-١٠)

وقد ذهب الكثير من العلماء الدارسين في علم النفس إلى توضيح معنى الإيثار إذ أكد القرطبي أن الإيثار يحتاج في تحقيقه إلى صبر واحتمال وبذل وكرم خلال قوله: " أن الإيثار هو تقديم الغير على النفس و رغبة في الحظوظ الدينية، وذلك ينشأ من قوة اليقين وتوكيد المحبة، والصبر على المشقة ". (الشرباصي، ١٩٨١ : ٥٥)

ويرى باتسون (Batson) إن الفرد يسلك سلوكا إيثاريا بهدف تحسين ظروف الآخرين وزيادة سعادتهم، لكي يحافظ على بقائه ولأنه يتوقع مساعدتهم عندما يحتاج إليها أي انه يتبادل المنفعة معهم . (Kruger, 2001: 144)

وربط فرويد الإيثار بغريزة الحياة إذ يرى إن تأثير غريزة الحياة ينعكس في أفعال بنائه مثل أفعال الحب ، في حين يظهر تأثير غريزة الموت في أفعال مدمرة مثل الكره والعدوان. (Thomas,1979:239)

في حين يرى هوفمان (Hoffman) أن مفهوم الإيثار ينشأ من رد فعل الكوارث والمصائب (Labash,1981:501) ويرى هولمز (Hoimes) إن الإيثار وراثي بيولوجي ، ويتضح ذلك من اهتمام الأم بطفلها وهي أنموذج أصيل للسلوك الإيثاري (Staub,1978:26) وهذا ما أيده ولسن (Wilson) عند تحليله للجينات الوراثية ووجد مؤشرات الإيثار تعود لجميع الكائنات الحية و لا تخص الصنف البشري فحسب ،كما إن الأفراد يختلفون بينهم في نوعية السلوك الايثاري. (Staub,1978:32)

ويؤكد آخرون أن الإيثار هو سلوك أخلاقي ، فقد أوضح كيربس (Kerbs,1970) إن مفهوم الإيثار يستخدم للتعبير عن السلوك الأخلاقي للفرد ، الذي يفترض به أن يزيد من مسرات الآخرين وان يقلل من آلامهم. (Kerbs,1970:32)

وبما إن المجتمع يعتمد في تكامل بنيته الاجتماعية وخصوصا المشتركة بين أعضائه على القواعد الأخلاقية التي كلما اتسع مداها ازدادت وحدة المجتمع في حين تضعف تلك الوحدة كلما انحسر مدى تلك القواعد بينهم وان التنافس والاختلاف في القواعد الأخلاقية يؤدي إلى صراع بين الأعضاء

ويقود إلى تفكك وصعوبة الوصول للاتفاق في الأمور المهمة. (الخفاف و علوان، ٢٠٠٦: ٣٠٨)

وقد تناولت دراسات عديدة علاقة السلوك الايثاري بمتغيرات متعددة ، كالانطواء والانبساط كما في دراسة بيركويتر (Berkowitz,1970) التي توصلت إلى إن الأشخاص المنغلقين على أنفسهم اقل ميلا للإيثار من الأشخاص المنفتحين. (عدس وتوق، ١٩٩٣: ٣٤٥)

أما دراسة زهان وآخرين (Zahn & et. al) فتوصلت إلى إن أساليب المعاملة الوالدية ترتبط بالسلوك الايثاري. (Zahn&et.al,1979:98)

وأما دراسة هارجيت (Harget,1981) فقد توصلت إلى إن هناك علاقة عكسية بين الإيثار والعدوان البدني لدى الأطفال (القره غولي، ١٩٩١: ٤٦) وتوصلت دراسة (فتحي، ١٩٨٣) الى ان القيم الأخلاقية مثل العطاء والإيثار لا تكتسب عن طريق الإرشاد والنصح والتلقين فقط و إنما عن طريق القدوة الحسنة. (فتحي، ١٩٨٣: ٢٠)

أما دراسة ماي (May,1986) فأظهرت النتائج فيما يخص علاقة الإيثار بالتطوع في الأنشطة غير الربحية بان المتطوعين كانوا إيثاريين أكثر من غير المتطوعين، وان هناك فروقا بين الإيثار الأولي (الموجه نحو الذات) والإيثار الثانوي الذي يكون موجهها نحو الآخرين. (May, 1986: 2231) وتوصلت دراسة تايلتسكي (Tillitski) إلى أن السلوك الايثاري ناتج مشترك للاستجابة الوجدانية. (Tillitski, 1992: 128)

أما دراسة ميدلافسكي (Midlavky) فتوصلت إلى إن الإيثار فئة من فئات السلوك الاجتماعي الايجابي ، وأنه فئة فرعية من سلوك تقديم المساعدة التي لا تحقق له أي مكسب أو منفعة ذاتية. (العناني، ٢٠٠٤: ١٠٥٧)

ويكتسب البحث الحالي أهميته من أهمية الإيثار لكونه من القيم الإنسانية العليا التي تنعكس أثارها الايجابية في حياة الفرد والمجتمع لذلك نجد أشارات واضحة في تعاليم الأديان السماوية المختلفة تحت على الإيثار وربما يتعدى ذلك إلى جعل الإيثار شرطاً أساسياً من شروط الإيمان (الملك، ٢٠٠٠: ٧). إذ بين الرسول الأعظم، " صلى الله عليه واله وسلم " صفات المؤمنين بقوله " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى ". (البخاري، ٢٠٠١: ١٨)

وقد أثنى الله سبحانه وتعالى على الصحابة الذين آثروا غيرهم على أنفسهم كما في قوله تعالى " ويطعمون الطعام على حبه مسكيناً ويتيماً وأسيراً إنما نطعمكم لوجه الله لا نريد منكم جزاءً ولا شكوراً " (الدهر، أية: ٨-٩).

لقد نزلت هذه الآية في الإمام علي وفاطمة (عليهما السلام) وولديهما الحسن والحسين وكانوا صياماً لمدة ثلاثة أيام شكراً لله على شفاء الحسن والحسين عليهم السلام وأعطوا طعامهم طيلة الأيام الثلاثة إلى سائلين جائعين (مسكين ويتيم وأسير) وبقوا ثلاثة أيام بلياليها لم يذوقوا شيئاً إلا الماء مؤثرين الطالبين على أنفسهم فأصبحت أجسادهم ترتعش وغارت عيونهم من شدة الجوع . (القرطبي، ١٩٦٧: ١٣٠-١٣٤) وهذا تصوير واضح وعمق حقيقي لما يحمل الإيثار من معنى في التضحية وحب إسعاد الآخرين على حساب أنفسهم، فقد أكد الرسول الأعظم (صلى الله عليه واله وسلم) في أحاديث كثيرة على الصفات الكريمة التي يجب ان يتحلى بها الانسان كما في قوله "حب لأخيك ما تحب لنفسك" وقوله (صلى الله عليه واله وسلم) "إلا أخبركم بأحبكم إلي وأقربكم مني منزلة يوم القيامة ' أحسنكم

أخلاقاً''، وقوله (صلى الله عليه واله وسلم) ''أكمل المؤمنين إيماناً أحسنهم أخلاقاً'' وقوله (صلى الله عليه واله وسلم)'' إنما بُعثت لأتمم مكارم الأخلاق'' وقوله (صلى الله عليه واله وسلم) "كل معروف صدقة" (البخاري، ٢٠٠١: ١٨) ، وبذلك يأتي الإيثار في مقدمة القيم الأخلاقية الحميدة الذي يجب ان يتصف به الأفراد ، لأنه يشكل القاعدة الأساسية للتماسك الاجتماعي وتعميق مبادئ التضحية، اذ لا يمكن ان يكون هناك استعداد للتضحية والفداء عند الفرد من غير ان يتسم بالإيثار. (القره غولي، ١٩٩١: ١٦)

أن الإيثار يتأثر بالعوامل الاجتماعية والثقافية ، كما يتأثر بالعوامل الشخصية ، وكما يرى تينك (Tgink,2006) أن بعض الأفراد يؤثرون الآخرين على أنفسهم لجعل العالم مكاناً أفضل للعيش فيضحون من اجل الآخرين ويتخلون عن الوقت والمال والمكان بدافع الإيمان بالناس ودعم استقلالهم في سبيل تحقيق نظرتهم الإنسانية العالية فيتغلبون على العواطف الداخلية والخارجية المفروضة عليهم كما أنهم يعملون كي يعيشوا حياة متوافقة تتلاءم فيها القيم الداخلية مع القرارات الخارجية والأعمال مما يخلق لديهم دافعا لتحقيق الرؤى الايثاري. (جبر، ٢٠٠٤: ٥٥٧)

ان الدافع للإيثار يتأثر بالعوامل الاجتماعية والثقافية، ويرى تينك (Tyink,2005) ان بعض الأفراد يؤثرون الآخرين على أنفسهم لجعل العالم مكاناً أفضل للعيش إنهم يضحون من اجل الآخرين ويتخلون عن الوقت والمال والمكان بدافع الإيمان بالناس ودعم استقلاليتهم وهم في سبيل نظرتهم الإنسانية العالمية يتغلبون على العوائق الداخلية وتلك المفروضة عليهم من الآخرين.

كما تبرز أهمية الدراسة الحالية فضلاً عما تقدم ان الظروف التي عاشها بلادنا من حروب عدوانية وحصار استهدف جميع مستلزمات المجتمع ومن ضمنها شريحة المعلمين والمعلمات، كانت من ابرز العوامل التي أدت ظهور الى مشكلات سلوكية في وسط المجتمع التعليمي وأدت الى سيطرة المعايير المادية على المعايير الأخلاقية في المجتمع، وظهر السوق السوداء والميل للربح السريع واستغلال الآخرين وبشكل عام أدت الى تغيير في نمط الشخصية في المجتمع التعليمي .

تُعدُّ مهنة التعليم في رياض الأطفال من المهن المهمة التي يقف عليها عماد المجتمع، إذ أنها تُعدُّ أو تبني الأساس القوي، إذ يؤكد علماء النفس والباحثون على مدى أن إفادة الطفل من التحاقه بالروضة يتوقف على شخصية وكفاءة المعلمة إلى حدٍ كبير، إذ تحتل معلمة الروضة المرتبة الثانية بعد الأسرة مباشرة من حيث دورها في تربية وتعليم الطفل المهارات الأساسية . (الناشف ، ١٩٩٥ : ٣٠)

إنَّ رعاية الطفل في مرحلة الروضة يجب أن يكون على وفق مبادئ وأسس علمية وتربوية، ويجب أن نعطيهما بالغ الأهمية ولا نتركها للعفوية والتلقائية في التعلم، فالأطفال في هذه المرحلة هم بحاجة إلى مَنْ يوجههم ويبني أساسهم أي يعني أساس ذات قوة ، وهذا يكون على وفق مبادئ علم النفس والتربية . (المجادي ، ٢٠٠١ : ١٥)

فالمعلمة هي العامل في التعليم بمختلف مراحله، المسؤول عن تربية الطفل ، ويجب أن تُعدَّ إعداداً وتأهيلاً على أعلى المستويات لأنها العنصر الأساسي في سير العملية التعليمية في الروضة ، وكذلك الاهتمام بإعدادها أثناء المهنة لتمكينها من مواكبة التطورات والمستجدات في عالمنا المعاصر ، فهي تُعدُّ المثل الأعلى للطفل . فإن أحسن اختيارها استطاعت أن تغرس في الطفل العادات الطيبة والاتجاهات البناءة وأن تكسبه الخصال الكريمة والسلوك القويم ، وبذلك يتوقف نجاح الروضة في تأدية رسالتها

وتكمن أهمية البحث الحالي في دراسة فصائل الدم وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال، اذ لم تجد الباحثة دراسة عالجت هذه المتغيرات معاً، مما حفز الباحثة ان تتناول هذا الموضوع لأهميته في الجانب التربوي والنفسي والاجتماعي للمعلمات، ويمكن تلخيص مبررات البحث الحالي وأهميته بالاتي:

- تعد فصائل الدم من الموضوعات الحديثة نسبياً في مجال الدراسات النفسية، وهو ما يبدو واضحاً من كونها لم تتل الاهتمام الكافي في الدراسات العربية والعراقية على وجه الأخص، ويرجع ذلك الى عدم وصول الجهود العلمية في العالم في مجال الربط بين فصيلة الدم والمتغيرات الأخرى الى مستوى من القبول العلمي لعدم وجود تفسيرات واضحة تحاول توضيح العلاقة بين فصائل الدم والمتغيرات الأخرى.

- يعد السلوك الايثاري من القيم الأساسية التي أكدت عليها الأديان السماوية والأعراف الاجتماعية ، ولأهمية هذا السلوك فقد وردت في القرآن الكريم الكثير من الآيات التي تؤكد على فعل الخير ومساعدة الآخرين وبصورٍ عدة . قال تعالى : (ومن عمل صالحاً من ذكرٍ أو أنثى وهو مؤمن فأولئك يدخلون الجنة يرزقون فيها بغير حساب). (سورة غافر، آيه ٤٠)، وقوله تعالى : (ويطعمون الطعام على حبه مسكيناً ويتيمماً وأسيراً* قل إنما نطعمكم لوجه الله لا نريد منكم جزاءً ولا شكوراً *) (سورة الدهر، آيه ٨-٩) وقوله تعالى: (...ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة). (سورة الحشر، آيه ٩). وقول الرسول الأعظم صلى الله عليه واله وسلم بهذا الشأن (خير الناس من نفع الناس).

- ان موضوع الإيثار من المواضيع المهمة التي تشكل ركناً أساسياً من أركان الأخلاق، وكما ورد في أدبيات مفكري وعلماء التربية وعلم النفس والاجتماع والفلسفة.

- تأمل الباحثة في هذا الجهد المتواضع ان يسد فراغاً معرفياً من خلال التوصل الى نتائج ومعالجات تربوية ومقترحات تراها ذات جدوى وفائدة مهمة على صعيد المسيرة التربوية في العراق وان يكون إضافة علمية لما هو موجود في هذا المجال.

هدف البحث

استهدف البحث الحالي التعرف على:

- ١- السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال.
- ٢- السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال وفق فصائل الدم.
- ٣- اتجاه وقوة العلاقة بين فصائل الدم والسلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال.

حدود البحث.

يقتصر البحث الحالي على معلمات رياض الأطفال في مديرية تربية الرصافة الأولى و الثانية للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢

تحديد المصطلحات

ستعرض الباحثة بعض التعريفات لأهم المصطلحات التي وردت في البحث

وهي

- ١- فصائل الدم **Blood Group** ، وعرفه كل من:

- علي ١٩٩٤

ان فصائل الدم لدى الانسان تتضمن أربع فصائل هي A,AB,B,O وتتحدد هذه الفصائل بواسطة البروتينات التي تسمى المواد المضادة أو بواسطة الأجسام المضادة والتي لها علاقة مباشرة بنقل الدم (علي، ١٩٩٤: ٧٣).

- العطاس ٢٠٠٩

هي مجموعات الدم المختلفة بين الأفراد بسبب اختلاف شفرات جيناتهم للبروتينات، واهم بروتينات الدم هي سلسلة (A,B,O) إضافة الى عدة بروتينات أخرى.(العطاس، ٢٠٠٩: ٨)

- ليندة ٢٠١١

تسمى فصيلة دم معينة لكريات الدم الحمراء لفرد ما التي تستجيب لتلازن (الالتصاق) للاختبار المباشر لبيث فانست، وهي على أربعة أنواع:

- فصيلة الدم (O) - هي الكريات الدموية التي تخلو من مولدات الضد وقادرة على تكوين الراصتين والاجسام المضادة (A) (B) في المصل وتتكون نتيجة الجين (O) الذي يقوم بإنتاج مادة غير فعالة، فهي لا تولد مادة مولدة بينما تكون المادة المضادة لها (A) (B).

- فصيلة الدم (A) - هي الكريات الدموية التي تحتوي على مولد الضد (A) وقادرة على تكوين الراصة (b) في المصل (المصورة) حيث في هذه الفصيلة يقوم فيها الجين (A) بتكوين المادة (A) فالمادة المولدة لها هي مادة (A) بينما تكون المادة المضادة (Anticorps) هي المادة (B).

- فصيلة الدم (B) - هي الكريات الدموية التي تحتوي على مولد الضد (B) وقادرة على تكوين الراصة (a) في المصل (المصورة) حيث تحدد هذه الفصيلة بوجود (B) التي يقوم الجين بتكوينها، فالمادة المولدة لها هي (B) بينما تكون المادة المضادة (Anticorps) هي المادة (A).

- فصيلة الدم (A B) - هي الكريات الدموية التي تحتوي على مولدين الضد (A) و (B) وليست قادرة على تكوين على تكوين الراصة (a,b) في المصل المصورة وتتكون هذه الفصيلة نتيجة وجود الجين (A) و (B) معا وهما جينان يتساويان في إنتاج بروتيناتهما بمعنى إنهما متساويان ومتكافئتان ولا يتغلب احدهما على الآخر فتتكون المادة المولدة لها هي (A) و (B) ولا توجد مادة مضادة لها. (ليندة، ٢٠١١: ١٠)

٢- السلوك الايثاري (Altruism Behavior) وعرفه كل من:

. سكرن Skinner ١٩٧١

هو فعل يهدف نفع الآخرين وفائدتهم بدون فائدة أو نفع للشخص الذي يقوم بهذا الفعل (عقل، ١٩٨٨: ١٣٧).

. تريفرز ١٩٧٩

هو نمط من السلوك يقوم به الفرد تجاه الآخرين ويتوقع أن تكون نتائج هذا السلوك مفيدة للآخرين (تريفوز، ١٩٧٩: ٣٧٩).

. وبستر Webster ١٩٨٣

هو تكريس الحياة من أجل الآخرين وإسعادهم والتفاني في سبيل رفاههم ومساعدتهم (Webster, 1983: 786).

. توق وعدس ١٩٩٨

هو نمط من التعامل مع الآخرين بنوع من المحبة واللفظ وتقديم العون للمحتاجين والأخذ بيدهم (توق وعدس، ١٩٩٨: ٢٠).

. الجيبة جي ١٩٩٨

هو السلوك الذي يفيد الآخرين أو يؤدي الى إسعادهم عن طريق المساعدة الاجتماعية والحنان الى الآخرين والعناية بهم دون توقع المكافأة (الجبية جي ،١٩٩٨: ٢٣).

. الداودي ٢٠٠٤

هو نوع من السلوك يصدره الفرد بمحض أرائته ويتضمن التطوع بمصالحه الشخصية والمادية أو المعنوية بهدف مساعدة الآخرين وإسعادهم من دون أن يتوقع مكافأة عليه (الداودي، ٢٠٠٤: ١٢).

. الحمداني ٢٠٠٨

هو نمط من السلوك الاجتماعي الذي يصدره الفرد من تلقاء نفسه ويتضمن المحبة والتعاطف وتقضيل المصلحة العامة على المصلحة الشخصية والتضحية بالنفس لإسعاد الآخرين من دون توقع مكافأة منهم(الحمداني، ٢٠٠٨: ١٦).

. التعريف النظري للسلوك الايثاري: بأنه السلوك الذي يقوم به الفرد تجاه الآخرين بنوع من المحبة بدون توقع الحصول على المكافأة من مصادر خارجية.

. التعريف الإجرائي للسلوك الايثاري: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب الطفل الطفلة من خلال إجابته عن مقياس السلوك الايثاري المعد لأغراض هذا البحث.

٣- معلمة الروضة ، وعرفها كل من:

- رمضان ١٩٩٤

هي حجر الزاوية في العملية التعليمية وهي مسؤولة في كثير من المواقف عن تنظيم الخبرات التعليمية وتخطيطها وعن ربط الطفل بالخبرة ومساعدته على التفاعل معها (رمضان ، ١٩٩٤: ٢٠١).

- مرتضى ٢٠٠١

هي التي تقوم بتربية الطفل بمرحلة الروضة وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة وهي التي تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط أو خارجها إضافة إلى تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى (مرتضى، ٢٠٠١: ٣٢).

- مردان ٢٠٠٤

هي إنسانة بخصائصها الشخصية تؤثر وتتفاعل مع الأطفال وهي من أكثر العوامل أهمية في تعليم وتقديم الخبرة للأطفال وتساعدهم على التكيف مع المجتمع وتهينتهم للتفاعل مع ضغوط ومتغيرات العالم السريعة إلى جانب دورها في الأداء الأكاديمي والتهيئة لتعليم النظام في المدرسة (مردان ، ٢٠٠٤ : ٢٢٨ - ٢٢٩).

- مرتضى وأبو النور ٢٠٠٥

هي الإنسانة التي تقوم بتربية الأطفال في الروضة داخل غرفة النشاط اليومي وخارجها مع الأطفال وتهدف من خلال عملها إلى تحقيق الأهداف التربوية للروضة (مرتضى وأبو النور، ٢٠٠٥: ٢)، وان الباحثة سوف تتبنى تعريف (مرتضى، ٢٠٠١)، لأنه انسب لمتطلبات البحث الحالي.

الفصل الثاني

أولا -الإطار النظري- خلفية نظرية

- فصائل الدم

يتكون الدم من سائل تسبح فيه الكريات الدموية الحمراء والبيضاء والصفائح الدموية، إلا انه يوجد اختلاف في التركيب الكيميائي للدم من شخص لآخر ويعتبر هذا الاختلاف من الصفات الوراثية في الإنسان الذي تتحدد من خلاله أربعة أنواع أساسية عند الإنسان، وبناء على وجود مواد خاصة على سطح كريات الدم الحمراء في دمه، وهذه المواد الخاصة هي الراصات أو مولدات الضد التي قسمت الى (A,B,AB,O) يطلق عليها مجموعة (ابو) أو (ABO group) وتتحد هذه الفصائل نتيجة وجود مجموعة من البروتينات موجودة في الدم، بواسطة المعلومات الوراثية التي يحملها ثلاثة أشكال من الجينات البديلة هي جين (A) وجين (B) وجين (O) ، ويمكن تقسيم هذه البروتينات بوجه عام الى:

- مولدات الالتصاق أو المواد المولدة، أو الانتيجينات (Antigens) وتوجد منتشرة على سطح أغشية كرات الدم الحمراء، ويرمز لها عادة بالرمزين (A,B) .

- أجسام مضادة (Antibodies) وتوجد منتشرة في بلازما الدم، ويرمز لها بالرمزين (A,B) . (العطاس، ٢٠٠٩: ١٧)

وطبقا لمعهد ياباني يبحث في نوعية فصائل الدم فقد أكدت الأبحاث والدراسات الصادرة عن هذا المعهد ان السمات الشخصية والانفعالية تتلاءم مع فصائل الدم، حيث بينت ان لكل من فصائل الدم الأربع (A,B,AB,O) صفاتها المميزة ، وكما يلي:

١- فصيلة الدم (O): نسبة فصيلة الدم من هذا النوع لدى الأفراد تساوي (٤٧%) منهم (٤٠) من فئة (O+)، و (٧%) من فئة (O-) (بركات ، ٢٠٠٧: ٢٠) ، وان

الشخصية التي تنتمي الى هذه الفصيلة سواء أكانت ذكرا أم أنثى هي شخصية منفتحة وعنيدة ونشطة وسريعة الغضب وكريمة، كما تتصف بالغيرة وصاحبها عادة ما يتجنب الرذيلة ونادرا ما يشعر بالحقد (العطاس، ٢٠٠٩: ١٩)، وتتلخص عيوبها في كونها شخصية عدوانية وسريعة الاستثارة وعنيدة ومتعجرفة تحتقر الآخرين. (بركات، ٢٠٠٧: ٢٠)

٢- **فصيلة الدم (A):** نسبة فصيلة الدم من هذا النوع لدى الأفراد تساوي (٤٠%) منهم (٣٤%) من فئة (A+)، و (٦%) من فئة (A-) (بركات، ٢٠٠٧: ٢٠)، وان الشخصية التي تنتمي الى هذه الفصيلة سواء أكانت ذكرا أم أنثى هي تحب التناسق والتنظيم وتميل للسلام وتتعامل بشكل لائق مع الآخرين كما تتمتع بالذكاء والصبر والحماسة والإحساس والود وأصحاب هذه الفصيلة يتميزون بطغيان العقل والتفكير على العاطفة وهم أيضا مستقرون عاطفيا، وأما نقاط ضعفهم فتتلخص في تشاؤم مزمن وخجل وميل الى البطء والانزواء ونقص الثقة في النفس (العطاس، ٢٠٠٩: ١٩)

٣- **فصيلة الدم (B):** نسبة فصيلة الدم من هذا النوع لدى الأفراد تساوي (٩%) منهم (٨%) من فئة (B+)، و (١%) من فئة (B-) ، والأفراد من هذه الفصيلة يتمتعون بصفات شخصية مهمة منها الاستقلالية والاستقامة والإبداع والمرونة وقدرة على التأقلم (بركات، ٢٠٠٧: ٢٠)، وأما نقاط ضعفهم فتتلخص في الميل الى الوحدة والاكنتاب المؤقت والصفة الغالبة على هذه الفئة هي التمرد وعدم الطاعة. (العطاس، ٢٠٠٩: ١٩)

٤- **فصيلة الدم (AB):** نسبة فصيلة الدم من هذا النوع لدى الأفراد تساوي (4%) منهم (3%) من فئة (B+)، وما نسبته (١%) من فئة (B-) ، والأفراد من هذه الفصيلة يتمتعون بصفات شخصية مهمة منها العدل والحب والصدق والكرم

والهدوء (بركات ،٢٠٠٧:٢٠)، وأما نقاط ضعفهم فتتلخص في سرعة الغضب والتردد والرغبة في التكتّم. (العطاس،٢٠٠٩:١٩)

السلوك الايثاري

أن أول من عرف وتداول مفهوم الإيثار في الفكر الغربي هو الفيلسوف أوكست كومننت (August Comment) اذ وصفه بكل ما يتعلق بمصالح الآخرين لاعتقاده بان السبب الأساسي للوجود هو العيش من اجل الآخرين (دسوقي، ١٩٨٨ : ٨١)، ويرى ان الإيثار ليس فطريا بل مكتسبا اذ يقول ان الإيثار هو مرحلة متقدمة في النمو الأخلاقي (العزي،٢٠٠٢: ٢٤).

وبالرغم من تناول السلوك الايثاري من قبل عدد من الفلاسفة إلا إنهم اختلفوا في تفسيره ونستطيع ان نصنفهم الى تيارين الأول يؤمن بوجود إيثار حقيقي يدفع الفرد لخدمة الآخرين والتضحية في سبيلهم ومساعدتهم ، ومن رواده الفيلسوف اليوناني (أرسطو) الذي يرى أن الإنسان حيوان اجتماعي لابد ان يعيش في تعاون وتضامن مع أقرانه (صليبا، ١٩٧٢ : ٢٧).

أما (بتلر) فاقر بوجود النزعات الخيرية وان للطبيعة البشرية دوافع ايثارية بهدف تحقيق السعادة للآخرين فضلا عن دوافع حب النفس، ويعتقد بتلر ان الإيثار يوجد بشكل فطري لدى الإنسان (الطويل، ١٩٦٠ : ١٩٤).

ويؤيد جوبيو (Jobew) . وجود الإيثار الحقيقي ويؤكد أن استقرار الحياة لابد أن يكون هناك اهتمام بالآخرين فالإيثار حسب رأي جوبيو ليس إلا تعبير عن الحياة (البدوي، ١٩٧٥ : ٢٧٥).

ويرى روسو (Rousseu) و (ماك انتاير) (Macintyre) أن الإيثار هو استجابة أخلاقية موقفية (قره غولي، ١٩٩١ : ٩١).

أما التيار الثاني فيؤمن أن لا وجود للإيثار الحقيقي لأنه يخفي وراءه دافع الأنانية ، و من ابرز رواده هو كل من جيمس ميل (James Mill) وسبنسر (Spenser)

وستيورات ميل (StewartMill) و لاروشجفو كولد (La Rochefou) (Cauld).وهؤلاء ينكرون وجود النزعات الغيرية ولا يؤمنون بوجود إثثار حقيقي ويتفقون على ان الإيثار ينبع من الأنانية، فالأنانية هي التي تدفع الفرد ليفضل الاجتماع على العزلة ، فالإنسان من وجهة نظرهم لا يفكر إلا في منفعته الخاصة (صليبا ، ١٩٧٢ : ٢٧٤).

و يرتبط مفهوم الإيثار بعلاقة الإنسان بالآخرين ولاشك أن السلوك الايثاري يأتي في مقدمة المجالات التي يتعين الاهتمام بها من جانب الباحثين في الكثير من ميادين علم النفس ،نظرا لما يمكن ان يؤدي إليه ،تحقيقا لمطالب التفاعل الإنساني وتماسك المجتمع (عبد، ١٩٨٩ : ١٩٣).

وتشير الأدبيات الى أن السلوك الايثاري يمثل أعلى مستويات السلوك الاجتماعي ، وأشار فرويد (Freud) . الى وجود غريزتين وراء السلوك الايثاري تنبعان من طاقة بيولوجية عامة، وهما غريزة ، الحياة والموت (المليجي ، ٢٠٠٠ : ٤٣١). وربط السلوك الايثاري بغريزة الحياة لأنه يتمثل بقيام الفرد بإعمال ايجابية في حين تتمثل غريزة الموت بكل الأعمال العدوانية المدمرة (ألغزي ، ٢٠٠٢ : ٢٦).

أما ادلر (Adler). فيرى ان سلوك الفرد تحركه حوافز اجتماعية لان الإنسان كائن اجتماعي يتفاعل مع الآخرين ويهتم بالنشاطات الاجتماعية ويعمل على تكوين علاقات اجتماعية مع غيره . (هول ولندزي ، ١٩٧١ : ١٦١)

ويرى فروم (From) . ان الإنسان هو بالدرجة الأولى مخلوق اجتماعي وان الحاجة الى الانتماء هي في مقدمة الحاجات الإنسانية التي تدفعه لإقامة علاقة مع الآخرين قائمة على المحبة والاحترام والعناية بهم.(صالح ، ١٩٨٨ : ٩١). ولأجل الوصول الى تلك الانتماءات لابد أن يجتاز الطفل مراحل النمو الاجتماعي والانفعالي بصورة سليمة من خلال إشباع احتياجات كل مرحلة ومساعدته في تنظيم سيطرته على أموره الخاصة بنفسه فيكون حينها قادرا على استعمال قدراته بأقصى حد

ويضمن الكرامة للجميع ويعاملهم على أساس المودة فيكون سلوكه إيثاريا يستجيب لحاجات الآخرين ويعمل لإسعادهم(Sharahany&Bar- tal, 1982:56.57).

أما سكرن (Skinner) فيرى انه من اجل فهم السلوك الايثاري لابد ان يتم التركيز على القوى والمؤثرات الخارجية التي شكلت ذلك السلوك أي ان ما نلاحظه من سلوك لأي فرد إنما اكتسبه من خلال تعزيز ذلك السلوك بشكل أو بآخر (العاني، ١٩٨٩: ٧٤).

ويرى روجرز (Rogers) أن الإنسان طيب أساسا إذ إن لديه ميولا ايجابية قوية ولكن أية محاولة للتحكم به يجعل تصرفاته سيئة (المليجي، ٢٠٠١: ١٥٦).

ويؤكد أن على الإنسان أن ينزع دائما الى تحقيق ذاته والتمايز والاستقلال وبذلك يصون ذاته ويثبت وجودها (العيسوي، ١٩٩٩: ٧٨)، ويضيف روجرز انه مع نشأة الذات تأتي الحاجة الى الاعتبار الايجابي وهذه الحاجة يعدها عامة بين الناس ويقصد بها أن ينال الفرد الدفء والعاطفة والقبول والاحترام من الناس التي منها تنمو حاجة أخرى هي (الحاجة الى اعتبار الذات) وهذه الحاجة تدفعه لان يكون سلوكا ايجابيا ومفيدا للآخرين يصل أحيانا الى التضحية بمصالحه الشخصية في سبيل مساعدة الآخرين وإسعادهم.(المليجي، ٢٠٠٠: ١٦٩-٩٦٩).

أما ماسلو (Maslow) فأشار الى ان الحاجة الإنسانية العليا (تحقيق الذات) هي التي تدفع الفرد لان يسلك سلوكا مرغوبا به ومفيدا للناس كالسلوك الايثاري (ابراهيم، ١٩٨٧، ٦٢) ويرى أن الطبيعة الجوهرية للبشر هي طيبة أو في اقل الأحوال محايدة ولذا يقترح تطويرها من خلال أساليب التنشئة الاجتماعية السليمة التي توفر للطفل إشباع حاجاته بصورة صحيحة ليكون ايجابيا في مجتمعه (صالح، ١٩٨٨: ١٣٩).

أما كلاري" (Clary) فيرى ان الإيثار يتم عن طريق تقديم المساعدة للآخرين من أجل حل المشكلات المتعلقة بهم من دون أي عائد في مقابل هذه المساعدة (Clary, 1994: 93).

واعتقد كل من (هيوم، وروسو، وسمث، وثيلي) ان الإيثار يمثل حجر الأساس الذي تبنى عليه العلاقات الاجتماعية (العناني، ٢٠٠٤: ١٠٧٥) .

فالسلك الايثاري هو أحد السلوكيات الاجتماعية التي تهدف في مجملها الى إفادة الآخرين ، ويتكون من ثلاثة مكونات رئيسية تميزه عن غيره من السلوكيات الاجتماعية الايجابية وهذه المكونات هي:

أ . غياب المكافأة الخارجية فالسلوك الايثاري يكون غاية في حد ذاته لا يصدر عند الطفل منفعة شخصية.

ب . انه سلوك تطوعي وإرادي يصدر عن الفرد من دون إيعاز من الآخرين.

ج . يهدف السلوك الايثاري الى إسعاد الطرف الأخر وتحقيق منفعته. (علوان ، ٢٠٠٣: ٢٥٥).

العوامل المؤثرة في السلوك الايثاري:

هناك عوامل عديدة تؤثر في السلوك الايثاري، ومن أهم هذه العوامل:

١- عوامل تتعلق بالشخص: ومن أهمها:

أ- السمات الشخصية: لم يتمكن علماء النفس لسنوات عديدة من معرفة السمات الشخصية الأساسية التي يمكن أن تنبئ بسلوك الإيثار، وقد وجدت بعض العلاقات بين سلوك الإيثار وبعض المتغيرات الشخصية مثل التوجه الديني، والاعتراب، والتقبل الاجتماعي (Myers, 1996, 106).

وترتبط كثير من سمات الشخصية بسلوك الإيثار في الأبحاث العلمية والأفراد الذين يقدرون العلاقات الاجتماعية بدرجة عالية يميلون إلى مساعدة الآخرين أكثر من أولئك الذين يركزون على قيم أخرى كالقيم الجمالية أو السياسية، و الشعور بالتحكم

في الحياة، أي الاعتقاد بان سلوك الفرد له تأثير فعلي آخر يرتبط بسلوك المساعدة أيضاً، فالمؤمنون بفعل الخير يكونون في مواقف الحياة الخطرة من نوع مختلف تماماً، فقد وجدت الدراسات المعتمدة على المقابلة التي قام بها (تدهيوستون) وزملاؤه أن فاعلي الخير من السهل إغضابهم عن طريق الاحباطات الصغيرة (دافيدوف، ١٩٩٨، ٩٥).

وهناك دراسة قام بها "رومر Romer" وآخرون ان هناك سمات شخصية معينة قريبة الصلة بالإيثار وهذه السمات تجعل لدى الناس اتجاهات اجتماعياً يحفزهم نحو الإيثار (ابراهيم، ٢٠٠٠، ١١٦).

ب- **الجانب الديني:** ان الأشخاص المتدينين أكثر من غير المتدينين يدركون الأمر الأخلاقي في القيام بسلوكيات التعاون والمساعدة مما يدفعهم للقيام بها لإعطاء القدوة الحسنة للآخرين كما تمنحهم فرصة لغفر الذنوب (Batson et.al, 1989, 878- 880).

وفي دراسة قام بها عدد من الباحثين بينت ان الاعتقاد بالجانب الديني يعد أحد الدوافع الأساسية للسلوك الايثاري إذ إن نسبة (٦٩,١٧%) من أفراد عينة البحث قدموا المساعدة إلى الآخرين مدفوعين بقيمهم الدينية التي تحث على الإيثار، كما بينت النتائج أن التدين يقوى بوصفه دافعا للمساعدة والإيثار - مع تقدم العمر وهذه نتيجة منطقية لان الفرد كلما زاد نضجه العقلي نضجت قيمه الدينية وتبلورت، وحرص على التمسك فيها (الشمري، ٢٠٠٥، ٣٤).

ج- **العمر الزمني:** أثبتت الكثير من الدراسات ان توجيه الفرد نحو السلوك الايثاري يرتبط بتقدم الفرد بالعمر، أي ان سلوك الإيثار ينمو طردياً مع نمو الفرد فالزيادة في عمر الفرد يصاحبها زيادة في توجهه نحو مساعدة الآخرين، (الأشول، ١٩٩٦، ٣٣).

د- **الجنس:** اذ يرى بعض الباحثين ان الذكور أكثر أثيراً من الإناث وبعضهم يرى العكس وأكد آخرون انه لا فرق بين الجنسين في السلوك الايثاري ، ومن هذه الآراء ما أشارت إليه "سوزان الشامي" من خلال دراستها أن الذكور أكثر أثيراً وتقديم العون من الإناث ولاسيما في مواقف الخطر والسبب في ذلك يعود إلى تردد الإناث في تقديم المساعدة بسبب خوفهن من المساءلة القانونية والتعرض للخطر (الشامي، ١٩٩٤، ١٠١).

أما (مايرز) فقد أكد أن الإناث أكثر أثيراً من الذكور، لأنهن يعتمدن على مبدأ المسؤولية الاجتماعية أكثر، بينما الذكور يميلون إلى الالتزام بمبدأ التبادل النفعي في سلوكياتهم الاجتماعية (Myers, 1996, 106).

وأما دراسة (الغرباوي) فتوصلت الى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في السلوك الايثاري وذلك بوصفهم أعضاء في المجتمع من حيث تحمل مسؤولية أداء الواجبات والأدوار (الغرباوي، ١٩٩٩، ١٩٥).

٢- عوامل تتعلق بالشخص (متلقي الإيثار) وفيها:

أ- **التشابه:** ان الناس وبشكل عام أكثر اهتماماً لمساعدة الآخرين الذين يحملون قيماً سياسية ووجهات نظر اجتماعية متشابهة معهم، مقارنة بالذين يظهرون اقل تشابه معهم أو يختلفون معهم في الاتجاهات.

يرى "جليمنان" ان التشابه بين الأشخاص يؤدي دوراً أساسياً في ميلهم تجاه بعضهم ويكون التشابه أما على أساس (الجنسية، أو القومية، أو الديانة، أو الجنس، أو الملبس، أو الاهتمامات، أو الاتجاهات) (سلامة، ١٩٩٤، ١٤٠).

ب- التجاذب:

تؤثر جاذبية الشخص متلقي الإيثار في درجة تلقيه للمساعدة ويقوم التجاذب على أساس عوامل منها (الجاذبية الجسدية، والتماثل العرقي وجاذبية المظهر والملبس) التي تعد عاملاً مهماً في إقبال الشخص على تقديم الإيثار وبالأخص لدى

الجنس الآخر، ويؤكد ذلك ما توصل إليه باتسون (Batson,1991) من أن المفحوصين الذين يتسمون بدرجة عالية من الوسامة والجاذبية قد تلقوا المساعدة بدرجة اكبر من أولئك المفحوصين الذين تم إدراكهم على أنهم أقل جاذبية ووسامة (Batson, 1991, 338).

٣- عوامل تتعلق بظروف الإيثار:

هناك مواقف معينة تحدد مواقف الإيثار منها:

أ- **الغموض:** تشير الدراسات ومنها دراسة "باتسون (Batson , 1991) أنه كلما كان الموقف غامضاً فإن ذلك يؤدي إلى امتناع وتردد الفرد من تقديم الإيثار (Batson, 1991: 338).

ب- **درجة خطورة الموقف:** كلما زادت خطورة الموقف أصبح احتمال تقديم السلوك الايثاري ضعيفاً، فقد وجد الباحثون من خلال عدد من الدراسات التجريبية ان الأشخاص الذين تعرضوا إلى مواقف ذات درجة مرتفعة من الخطورة كانوا أكثر إيثارياً.

ج- **الوقت:** يعدّ الوقت والانشغال الذي يتسم به عمل بعض الأشخاص ذات المسؤولية والمركز الاجتماعي من العوامل المؤثرة في تقديم السلوك الايثاري، فقد تبين ان الأشخاص الذين هم في عجلة من أمرهم نادراً ما يقدمون شخص ما على أنفسهم (Batson, 1991: 338).

ثانياً - دراسات سابقة

١- دراسة فروكاوا Furukawa ١٩٣١ اليابان

العلاقة بين فصائل الدم والسلوك العادي للفرد

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين فصائل الدم والسلوك العادي للفرد، وتكونت عينة الدراسة من أفراد المجتمع الياباني، وتوصلت الدراسة الى وجود ارتباط وثيق بين فصائل الدم وتصرفات الإنسان العادية، فقد اشتركت فصيلتي (B) و (O)

في النشاط والحيوية "التفكير العقلي"، بينما ظهرت فصائل الدم من النوع (A) و (AB) على التصرفات السلبية. (العطاس، ٢٠٠٩: ٢٢)

٢- كاتل وآخرون Cattel ,et.al ١٩٦٤ أمريكا

فصائل الدم وسمات الشخصية

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين فصائل الدم وسمات الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٨١) طالبا من الطلاب الايطاليين والأمريكيين من أصول ايطالية في أربع مدن مختلفة، تم تصنيفهم وفقا لنظام (ABO) واستخدم استبيان الشخصية لطلاب المدارس الثانوية (النسخة الأولى)، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة دالة بين أفراد العينة من نوع فصيلة الدم (A) في سمة جود التفكير أكثر من غيرهم من ذوي فصائل الدم الأخرى (B) و (AB) وأيضا فصيلة الدم (O) كما دلت النتائج الى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فصيلتي الدم (A) و (AB) في عامل الاكتفاء الذاتي مقابل الاجتماعية. (Cattel ,et.al, 1964, 397-402)

٣- دراسة اندرسن ١٩٨١ Anderson أمريكا

تقدير الذات والإيثار على حيث العوامل الدافعة للمتبرعين وعلاقتها

بخصائص عمل الخير

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين خصائص الخريجين المتبرعين واحترام الذات والإيثار، وقد بلغت عينة الدراسة (٤٠٠) خريجاً من خريجي جامعة مشيكان تم اختيارها بالطريقة العشوائية، استخدم في البحث استبيان ضم (٦٨) فقرة منها (٨) أسئلة تتعلق بخصائص المتبرع و (٦٠) سؤالاً لقياس تقدير الذات وقد استعمل الباحث تحليل التباين والاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وسائل إحصائية في البحث، وتوصلت الدراسة الى ان احترام الذات للمتبرعين الذكور أعلى

من احترام الذات للمتبرعات الإناث، وان الإيثار للإناث أعلى من الإيثار للذكور،
(Anderson, 1981: 2518).

٤-دراسة اماتو ١٩٨٦ Amato استراليا

الاستثارة الانفعالية وسلوك تقديم المساعدة في مواقف الحياة الطارئة

استهدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين مستوى الاستثارة الانفعالية الذي يبديه الشخص عقب سماعه لموقف خطر وسلوك تقديم المساعدة الذي يقدمه، وقد بلغت عينة الدراسة على (٣٧٢) فرداً من الذكور والإناث ، واستخدم مقياس تقديم المساعدة أداتا للدراسة، واستخدم تحليل التباين ومعامل الارتباط وسائل إحصائية، وتوصلت الدراسة الى ان المفحوصين الذين أولو بتقارير تدل على شعورهم بالفرح والألم الشديد لوقوع الحادث أعطوا مساعدة دالة مقارنة بالآخرين، وتبين ان المستويات المرتفعة من الاستثارة الانفعالية تتوسط المساعدة، وان سلوك المساعدة للذكور أعلى من الإناث. (Amato, 1986, 99).

٥-دراسة جبنا Gupta ١٩٩٠ الهند

العلاقة بين الاجسام المضادة في فصائل الدم وبين سمات الشخصية

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الاجسام المضادة في فصائل الدم وبين سمات الشخصية ومكوناتها الاساسية (الانبساطية والعصابية والاجتماعية والاندفاعية والتهور والتقمص العاطفي) ووجهة الضبط السلوكي، وتكونت العينة من (١٦٠) من الأطباء الذكور الذين تتراوح أعمارهم بين (٢٧-٣٨) سنة، وتم استخدام استبيان كاتل للشخصية أداتا للدراسة، وتوصلت الى ان أفراد العينة من ذوي فصيلة الدم (AB) كانوا اقل انبساطية من الأفراد من ذوي فصيلة الدم (A) و الأفراد من ذوي فصيلة الدم (O) كانوا أكثر اجتماعية من ذوي فصيلة الدم (B) و(AB) والأفراد من فصيلة (B) كانوا من حيث عدم الاستقرار وسرعة التغيير وان الأفراد من

ذوي فصيلة الدم (O) كانت درجاتهم أعلى في التقمص العاطفي أكثر من باقي المجموعات. (Gupta,1990:317-318)

٦-دراسة الشامي ١٩٩٤ مصر

العلاقة بين سلوك تقديم المساعدة وبعض المتغيرات النفسية الاجتماعية

استهدفت الدراسة التعرف على تحديد العلاقة بين بعض المتغيرات النفسية الاجتماعية المتمثلة بالمتغيرات الديموغرافية (العمر - الجنس - مستوى التعليم - التحضر)، وسلوك تقديم المساعدة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٤٧٤) مفحوصا من الجنسين يمثلون التعليم المتوسط والجامعي تراوحت أعمارهم بين (٢٠-٥٠ سنة)، وكانت أداة الدراسة تصميم أداة لقياس المكونات الفرعية لسلوك تقديم المساعدة المستمدة من الواقع المصري. وتم استعمال تحليل التباين ومعامل الارتباط وسائل إحصائية في البحث. وقد كانت نتائج الدراسة ان هناك علاقة ايجابية بين القدرة على استثمار مشاعر الآخرين والاستعداد لتقديم المساعدة، وان الذكور أكثر إقبالا على تقديم المساعدة من الإناث في مواقف الخطر، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك تقديم المساعدة بين الحضر والريفين لصالح الريفيين، وان الأشخاص ذوو التعليم المتوسط أكثر إقبالا على المساعدة من ذوي التعليم المرتفع (الشامي، ١٩٩٤، ٨٧).

٧-دراسة ابراهيم ١٩٩٦ مصر

المعاونة والإيثار بين المعلمين، دراسة لدوافع السلوك الزائد عن الدور

استهدفت الدراسة التعرف على اثر المعاونة والإيثار بين المعلمين وقد بلغت عينة الدراسة على (٢٢٦) من معلمي مدارس التعليم العام، واستعمل الباحث مقياس مكون من (٥٤) فقرة، واستعمل الباحث تحليل التباين ومعامل الارتباط والتحليل العاملي وسائل إحصائية في البحث. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى (٩) عوامل تمثل الدوافع الرئيسية للمعاونة، والإيثار بين المعلمين، كانت المعاونة الداخلية، الدوافع

الأخلاقية، الفخر بالمؤسسة، إرضاء قيمة العمل، الشعور بالتلقائية، أما العوامل الخارجية للإيثار فكانت المكسب المادي لفرص تبادل الخدمات وبحسب النفوذ الاجتماعي وبحسب الشهرة والسمعة وبحسب تقدير الجماعة وكانت العوامل الخارجية أكثر وزناً من العوامل الداخلية للمعاونة بين المعلمين، (ابراهيم، ١٩٩٦، ٩٨).

٨-دراسة خيرى ١٩٩٩ الأردن

الأسرة والأقارب دراسة ميدانية على عينة من الأسر النواة في مدينة عمان

استهدفت الدراسة التعرف على قوة التماسك بين الأفراد من خلال عملية تبادل الزيارات والمساعدات والتكافل المادي وتبادل الهدايا التي تحدث بين الأسرة والوحدات الاجتماعية القرابية وغير القرابية كالأصدقاء والناس الآخرين(الغريب). وتكونت عينة (٢٧٤) أسرة من مناطق حضرية مختلفة في عمان ومن مستويات اقتصادية واجتماعية مختلفة. وبينت النتائج ما يأتي:

وجدت نسبة كبيرة تفضل تبادل الزيارات والمساعدات والمشاركة بالرحلات وغيرها من أوجه النشاط مع وحدات قرابية كالأسرة والأصدقاء والأقارب والأشخاص الآخرين (الغريب)، فكانت نسبة الذين يتلقون مساعدات مادية من الأقارب (٩٢,٣%) بينما كانت نسبة تبادل المساعدات والهدايا داخل الأسرة نفسها هي (٣٤,٣%) أما نسبة الأفراد الذين يقترضون المال من الأصدقاء فكانت (١٦,٨ %) أما تقديم المساعدات للأشخاص الآخرين الغريب فكانت (١٦,١%) ومن هذا يتبين ان العلاقة بين أفراد الأسرة قوية جداً وإيجابية وأكثر التزاماً بالمعايير الاجتماعية ، وأن أفراد العينة يفضلون تبادل المساعدات مع الأسرة أولاً ثم مع الأصدقاء بالدرجة الثانية والأقارب في الدرجة الثالثة وأخيراً مع الأشخاص الآخرين.(خيرى، ١٩٩٩، ص٤-٣٥).

٩- دراسة ميرى و اين Mary & Ian ٢٠٠٣ استراليا

فئات الدم والشخصية لدى مجموعة من السكان العاديين

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين فئات الدم والصفات الشخصية لدى مجموعة من السكان العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) متبرعا وبواقع (١٨٠) من الذكور و(١٨٠) من الإناث وبواقع (٣٠) من الذكور والإناث في كل فصيلة، واستخدم اختبار تحليل الشخصية والذي طوره جولدبرج واختبار توجه الحياة من إعداد أدير وتوصلت الدراسة الى:

- ان الأفراد من نوع فصيلة الدم (B) أكثر عصبية، بينما أفراد فصيلة الدم (O) اجتماعيون ومتقائلون، أما أفراد فصيلة الدم (A) فهم مقبولون، وأيضا أفراد فصيلة الدم (AB) ذو ضمائر حية ومتقائين.
- وجود اثر دال لمتغير الجنس على العصبية.
- وجود اثر دال لتفاعل فصيلة الدم B ومتغير الجنس على العصبية.
- لا يوجد اثر دال للمتغيرات التابعة بفصيلة الدم المختلفة ومتغير الجنس.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فصائل الدم والصفات الشخصية .

Mary (& Ian, 2003: 1099-1112)

١٠- دراسة بركات ٢٠٠٧ فلسطين

فصائل الدم وعلاقتها ببعض السمات الشخصية الانفعالية لدى عينة من الطلبة

استهدفت الدراسة التعرف على مدى تأثير فصائل الدم في سمات الشخصية الانفعالية (الاكتئاب النفسي وقلق الموت والانطواء والاتزان والانفعال والتفاؤل والتشاؤم) لدى عينة من الطلبة الجامعيين بلغ عددهم (٢٤٠) طالبا وطالبة ممن يدرسون في جامعة القدس المفتوحة (منطقة طولكرم التعليمية) موزعين بطريقة مقصودة الى أربع مجموعات متساوية تبعا لفصيلة الدم لديهم (A-B-AB-O) وتوصلت الدراسة الى :

- وجود فروق دالة إحصائية بين درجات الطلبة تبعا لفصيلة الدم لديهم وذلك في اتجاه الطلبة من ذوي فصيلة الدم (B) على سمة الاكتئاب النفسي والانفعال والتفاؤل والتشاؤم وفي اتجاه الطلبة من ذوي فصيلة الدم (A) على سمة الانبساط والتفاؤل، وفي اتجاه الطلبة من ذوي فصيلة الدم (AB) .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على سمة قلق الموت بحث تعزى لفصيلة الدم. (بركات، ٢٠٠٧: ١١)

١١-دراسة الغناني ٢٠٠٧ الأردن

المساعدة والإيثار لدى عينة من معلمي الاطفال في الأردن

استهدفت الدراسة التعرف على سلوك المساعدة لدى عينة من معلمي الاطفال في الاردن، واثّر متغيري الجنس والعمر والتفاعل بينهما واثّرهما على درجة المساعدة الايثارية والمساعدة ذات التكلفة المنخفضة ،كما استهدفت الدراسة الكشف عن الاهمية النسبية لدوافع المساعدة من وجهة نظر معلمي الاطفال، ولاغراض الدراسة تم تطبيق الاستبانة على عينة تألفت من (١٦٨) معلما ومعلمة، تم اختيارهم من رياض الاطفال ومدرسي التعليم الاساسي بمنطقة وادي السير، كما تم التأكد من صدق الاداة وثباتها وتحليل النتائج احصائيا استخدم المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الثنائي ومعادلة الفاكرونباخ، وقد اظهرت النتائج الاتي:

- كانت درجات المساعدة لدى معلمي الاطفال مرتفعة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة المساعدة تعزى للجنس ولصالح الذكور.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة المساعدة تعزى للعمر.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة الايثار تعزى للجنس ولصالح الذكور.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة المساعدة ذات التكلفة المنخفضة تعزى للجنس و العمر او التفاعل بينهما.
- ان الدوافع الاكثر اهمية في دفع الفرد لسلوك المساعدة من وجهة نظر معلمي الاطفال هي الدين والتعزيز الذاتي والمسؤولية والكفاءة والتعاطف . (العناني، ٢٠٠٧: ١٠٥٥)

١٢- دراسة الوائلي ٢٠٠٨ العراق

العلاقة بين الضغوط النفسية والإيثار لدى مدرسي معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ومدرساتها

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية والإيثار لدى مدرسي معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ومدرساتها، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) مدرس ومدرسة من مدرسي معاهد أعداد المعلمين والمعلمات ومدرساتها في مدينة بغداد التابعة لمديرية تربية الرصافة (الأولى، والثانية، والثالثة)، وتربية الكرخ (الأولى، والثانية، والثالثة)، وتم استخدام مقياس الضغوط النفسية والإيثار أدوات للدراسة، ولتحليل النتائج إحصائياً استخدم مربع كأي، التحليل ألعاملي، معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين، معادلة الفاكرونباخ، وتوصلت الدراسة الى:

- ان أفراد العينة ككل يعانون من ضغوط نفسية.
 - ان أفراد العينة ككل يتمتعون بإيثار عال.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس الإيثار.
- (الوائلي، ٢٠٠٨).

مؤشرات الدراسات السابقة

اطلعت الباحثة على ما توافر لديها من دراسات سابقة تتعلق بموضوع بحثها الحالي، وقد استفادت منها فيما يتعلق بفصائل الدم وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال.

الأهداف- ان أهداف الدراسات السابقة تدور في محورين تناول المحور الأول فصائل الدم كما في دراسة فروكاوا (Furukawa,1931) ودراسة جبتا (Gupta,1990) ودراسة كاتل واخرون (Cattel ,et.al,1964) ودراسة ميري واين (Mary & Ian,2003) ودراسة (بركات، ٢٠٠٧) وتناول المحور الثاني السلوك الايثاري كما في دراسة اندرسن (Anderson,1981) ودراسة اماتو (Amato,1986) ودراسة (الشامي، ١٩٩٤) ودراسة (ابراهيم، ١٩٩٦) ودراسة (خيري، ١٩٩٩) ودراسة (العناني، ٢٠٠٧) ودراسة (الوائل، ٢٠٠٨) ، أما البحث الحالي فقد غطى المحورين بتناوله فصائل الدم وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال.

العينة- ان معظم الدراسات السابقة أجريت على عينات من المعلمات والمعلمين والطلاب الجامعيين والأطباء والمتبرعين وقد تراوحت العينة بين (٣٥-٥٨١) فردا وذلك مما سيفيد الباحثة في اختيار العينة المناسبة للدراسة.

الأداة- ان معظم الدراسات التي اعتمدتها الباحثة كدراسات السابقة لبحثها أدوات جاهزة لتحقيق أهداف دراستها بعد إخضاعها لإجراءات الصدق والثبات وذلك مما سيفيد الباحثة بإتباع المنهجية العلمية في إعداد الأداة التحقق من صلاحية الأداة قبل استخدامها.

النتائج- سيتم مناقشة النتائج الخاصة بالدراسات في الفصل الرابع.

الفصل الثالث

أولاً- مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من معلمات رياض الأطفال الحكومية في مديرية تربية الرصافة الأولى والثانية في مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢، والبالغ عددهن (٨٦٧) معلمة يتوزعون في (٧١) روضة، وكما مبين في الجدول (١).

الجدول (١)

عدد رياض الأطفال وإعداد المعلمات

عدد الرياض	عدد المعلمات	المديرية
٢٨	٤٤٥	مديرية تربية الرصافة الأولى
٤٣	٤٢٢	مديرية تربية الرصافة الثانية
٧١	٨٦٧	المجموع

ثانياً - عينة البحث

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة يختارها الباحث لإجراء دراسته على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً ، ويتم الاختيار بسبب صعوبة إجراءاته على جميع أفراد المجتمع لاختصار الجهد والوقت والمال (داود، ١٩٩٢، ٦٨) .

أ-عينة المقياس والتحليل الإحصائي :

اختيرت عينة الرياض والمعلمات بالطريقة العشوائية، وتضمنت (١٦) روضة ، بواقع (٨) روضات من كل مديرية (الرصافة الأولى، والثانية)، وشملت عينة بناء المقياس والتحليل الإحصائي (١٦٠) معلمة ، وبواقع (١٠) معلمات من كل روضة في كل مديرية، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

عدد رياض الأطفال وإعداد المعلمات (عينة المقياس)

ت	رياض الأطفال	عدد	ت	رياض الأطفال	عدد
	الرصافة الأولى	المعلمات		الرصافة الثانية	المعلمات
١	روضة الألمان	١٠	٩	روضة الرحاب	١٠
٢	روضة البيضاء	١٠	١٠	روضة الحكمة	١٠
٣	روضة أم الربيعين	١٠	١١	روضة البهجة	١٠
٤	روضة البنفسج	١٠	١٢	روضة العبير	١٠
٥	روضة الشعب	١٠	١٣	روضة المروج	١٠
٦	روضة الصفا	١٠	١٤	روضة الغصون	١٠
٧	روضة العنديل	١٠	١٥	روضة الزينق	١٠
٨	روضة القداح	١٠	١٦	روضة الشقائق	١٠
	المجموع	٨٠		المجموع	٨٠

ب - عينة التطبيق النهائي

- اختيرت عينة الرياض بالطريقة العشوائية، وتضمنت الخطوات التالية:
- تم اختيار (٢٠) روضة عشوائيا من جميع رياض أطفال المديرية العامة لتربية الرصافة (الأولى والثانية)، وبواقع (١٠) رياض من كل مديرية .
- تم اختيار (١٠٠) معلمة عشوائيا ، وبواقع (٥) معلمات في كل روضة، وبذلك بلغ عدد أفراد العينة (١٠٠) معلمة في الرياض العشرون، وبواقع (٥٠) معلمة من مديرية تربية الرصافة الأولى و(٥٠) معلمة من مديرية تربية الرصافة الثانية ، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

عدد رياض الأطفال وإعداد المعلمات (التطبيق النهائي)

ت	رياض الأطفال (الرصافة الأولى)	عدد المعلمات	ت	رياض الأطفال (الرصافة الثانية)	عدد المعلمات
١	روضة الرياحين	٥	١١	روضة النسائم	٥
٢	روضة الأفراح	٥	١٢	روضة بني سعد	٥
٣	روضة بغداد	٥	١٣	روضة أطفال الورود	٥
٤	روضة الأريج	٥	١٤	روضة الياسمين	٥
٥	روضة الجمهورية	٥	١٥	روضة اليرموك	٥
٦	روضة البيت العربي	٥	١٦	روضة الشقائق	٥
٧	روضة الخلود	٥	١٧	روضة الشروق	٥
٨	روضة النسرین	٥	١٨	روضة الإيمان	٥
٩	روضة الوحدة	٥	١٩	روضة المقدام	٥
١٠	روضة البراعم	٥	٢٠	روضة الفارس	٥
	المجموع	٥٠		المجموع	٥٠

خصائص عينة البحث

فصيلة الدم : توزعت عينة الدراسة الحالية بحسب فصيلة الدم للمعلمات (العينة) على الفئات التالية (A-B-AB-O) والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

توزيع العينة بحسب فصيلة الدم

ت	فصيلة الدم	العدد	النسبة المئوية
١	A	٢٦	%٢٦
٢	B	١٨	%١٨
٣	AB	١٤	%١٤
٤	O	٤٢	%٤٢
٥	المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول (٤) أن النسب التي تمثلها فصيلة الدم للمُعلمات تتباين بين (%١٤) لفصيلة الدم AB و(%١٨) لفصيلة الدم B و(%٢٦) لفصيلة الدم A و(%٤٢) لفصيلة الدم O ، ومن الجدير بالذكر ان العينة التي تم اختيارها هي مقارنة لنسب انتشار فصائل الدم العالمية لجميع البشر والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول(٥)

نسب انتشار فصائل الدم في العالم

ت	فصيلة الدم	النسب
١	A	%٤٥
٢	B	%٩
٣	AB	%٣
٤	O	%٤٣
٥	المجموع	١٠٠

ثالثاً - أداة البحث

لقياس المتغيرات التي شملها البحث (فصائل الدم وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال) وجدت الباحثة إن من الأفضل إعداد مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال لعينة ليكون ملائماً لخصائص مجتمع البحث الحالي وتتوافر فيه شروط المقاييس العلمية نحو الصدق و الثبات و أتبعت الباحثة لذلك الخطوات الآتية:

الدراسة الاستطلاعية

تم اختيار روضة (أي نو، ونازك الملائكة، والبشائر) من بين رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى، وروضة (الشموس، والعبير، والأقحوان) من بين رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصافة الثانية في مدينة بغداد عشوائياً، وكان عدد أفراد العينة (٣٠) معلمة، بواقع (٥) معلمات من كل روضة، ووزع على المعلمات استبيان استطلاعي مفتوح، تضمن السؤال الآتي:

- س/ ما هي مواقف السلوك الايثاري التي مرت بك ؟ ملحق (١)

وفي ضوء إجابات هذه العينة، تم تحديد عدد من المواقف، وبعد مراجعة الأدبيات و الدراسات السابقة والمقاييس ضمن هذا المجال مثل :

- مقياس القره غولي ١٩٩١ . (القره غولي، ١٩٩١: ١٢١)
- مقياس منخي ١٩٩٥ . (منخي، ١٩٩٥: ٩٧-١٠١)
- مقياس خداداد ٢٠٠٢ . (خداداد، ٢٠٠٢: ١٠١)
- مقياس الداوودي ٢٠٠٤ . (الداوودي، ٢٠٠٤: ٩٨)
- مقياس ضقماقضى ٢٠٠٦ . (ضقماقضى، ٢٠٠٦: ١٠٢-١٠٣)
- مقياس البديري ٢٠٠٦ . (البديري، ٢٠٠٦: ١٢٤-١٣٥)
- مقياس الوائلي ٢٠٠٨ . (الوائلي، ٢٠٠٨: ٢٢٦-٢٢٨)
- مقياس الشمري ٢٠١٢ . (الشمري، ٢٠١٢: ١١١-١١٧)

تم تحديد (٣٥) موقف، تمثل السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال.

ملحق (٢)

الصدق Validity

لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات ومدى تمثل الفقرات في المقياس للصفة المراد قياسها (عودة، ١٩٩٨: ٣٧٠) فقد تم اعتماد الصدق الظاهري كأحد أنواع الصدق ويشير ايبيل (Ebel,1972) إلى أن الطريقة المفضلة للتأكد من هذا النوع من الصدق ، يتم بعرض الأداة على عينة من المختصين في المجال للحكم على مدى كون الفقرات ممثلة للصفة المراد قياسها (Ebel,1972: 555) ، فقد عرض مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال مع تعليماته بصيغته الأولية على لجنة من الخبراء * ، وهم خبراء في التربية وعلم النفس و القياس النفسي، وقد أبدوا رأيهم حول الفقرات من حيث :

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس.
- وضوح التعليمات.
- إجراء التعديلات بالحذف والإضافة. ملحق(٢)

لجنة المحكمين حسب الألقاب العلمية

- أ.د.عبد الله احمد العبيدي/الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية
- أ.د. عواد جاسم التميمي/ الجامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية
- أ.م.د. إكرام دحام ازغير/الجامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية
- أ.م.د.سعيدة عبد الكريم درويش/ الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
- أ.م.د. عامر ياس خضير/الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
- أ.م.د. كريم ناصر علي/الجامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية
- أ.م.د. هناء رجب حسن /الجامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية
- أ.م.د. هناء محمود إسماعيل /الجامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية
- أ.م.د. وجدان عبد الأمير الناشئ / الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية
- م.د. أشواق صبر ناصر/ الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

في ضوء آراء المحكمين عن المقياس ، تم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فأكثر فكانت (٣٢) فقرة من أصل (٣٥) فقرة وتم حذف الفقرات (٣٣-٣٤-٣٥-) لأنها لم تحصل على نسبة اتفاق الخبراء، و الجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

الفقرات الصالحة التي حصلت على نسبة ٨٠% فأكثر

أرقام الفقرات	عدد المحكمين	عدد المحكمين	النسبة المئوية للاتفاق
١-٢-٤-٩-١١- ١٣-١٤-٢٠-٢٢- ٢٣-٢٥-٢٦-٢٩- ٣٠	١٠	١٠	١٠٠%
٥-٨-١٢-١٥- ١٧-١٩-٢٤-٢٧- ٣١	١٠	٩	٩٠%
٣-٦-٧-١٠-١٦- ١٨-٢١-٢٨-٣٢-	١٠	٨	٨٠%

تصحيح المقياس وإيجاد الدرجة الكلية

يقصد بتصحيح المقياس، هو الحصول على الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة وذلك بجمع الدرجات التي تمثل استجاباته على كل فقرة من فقرات المقياس وقد تم تصحيح الاستمارات على أساس (٣٢) فقرة لمقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال، وتم تحديد ثلاثة مستويات للإجابة عن كل فقرة (مرتفع، متوسط ، منخفض) كما تم تحديد أوزان المستويات بـ (٣-٢-١) درجة.

تعليمات المقياس

تم إعداد تعليمات خاصة تضمنت الهدف من مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال وكيفية الإجابة عن الفقرات، ولغرض التعرف على وضوح التعليمات والفقرات تم تطبيق المقياس على عينة من المعلمات اختيرت عشوائيا ، بلغ عددهن (٢٠) معلمة من روضة (الهديل، الربيع) التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى وروضة (قطر الندى، والسندس) التابعة لمديرية تربية الرصافة الثانية، فكان مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال واضح ومفهوم لدى عينة الدراسة الاستطلاعية.

Item Analysis التحليل الإحصائي للفقرات

القوة التمييزية

يعد تحليل الفقرات من المستلزمات المهمة لبناء المقاييس ، إذ إن هذه الخطوة تكشف عن دقة الفقرات و قدرتها على التمييز بين أعلى مستوى و أدنى مستوى في السمة المقاسة و يشير ايبيل (Ebel, 1972) إلى أن التحليل الإحصائي يساعد في الكشف عن الفقرات الصالحة و استبعاد الفقرات غير الصالحة : (Ebel, 1972 : 392)

وتحتاج عملية تحليل الفقرات إلى عينة يتناسب حجمها مع عدد الفقرات المراد تحليلها ، ويشير ننلي (Nunnaly,1970) إلى إن الحد الأدنى المسموح به هو خمسة أفراد لكل فقرة (Nunnaly, 1970 : 215).

وحسب مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال المتكون من (٣٢) فقرة فقد اختيرت عينة مكونة من (١٦٠) معلمة، وبهذا تكون نسبة عدد أفراد عينة التحليل إلى عدد الفقرات هي (١:٥) .

و لغرض إيجاد القوة التمييزية للمقياس فقد اتخذت الخطوات الآتية :

- طبق المقياس بصورته النهائية، ملحق (٣) على (١٦٠) معلمة في (١٦) روضة (عينة المقياس).

- رتبت الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة تنازلياً من أعلى درجة إلى أوطأ درجة .
- تم تعيين ال (٢٧%) من الاستثمارات الحاصلة على أعلى الدرجات (المجموعة العليا) وال (٢٧%) من الاستثمارات الحاصلة على أوطأ الدرجات (المجموعة الدنيا).
- حسب عينة البحث فأن عدد أفراد العينة (١٦٠) معلمة فقد بلغت نسبة ال (٢٧%) في كل مجموعة (٤٣) معلمة للمجموعتين العليا و الدنيا و بذلك تكون لدينا مجموعتان بأكبر حجم ممكن وبأقصى تباين (Anastasia, 1976: 203)
- إن اتخاذ مثل هذا الإجراء يعد من أكثر التقسيمات تميزاً لمستويات الضعف والامتنياز وتعتمد على تقسيم الدرجات على طرفين علوي وسفلي بحيث يتألف القسم العلوي من الدرجات التي تكون نسبة ٢٧% من الطرف الممتاز و يقابلها النسبة نفسها من الطرف الضعيف (السيد ،١٩٧١:٥٣٨).
- وتم استخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال بأسلوبين هما :-

أولاً : أسلوب العينتين المتطرفتين

- لقد تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال على وفق هذا الأسلوب من خلال حساب المتوسط الحسابي والتباين لكل مجموعة على حده و لكل فقرة من فقرات المقياس، واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) و بدرجة حرية (١٥٨) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) فتبين أن جميع فقرات المقياس مميزة لأن القيمة المحسوبة لها أكبر من القيمة الجدولية (١,٦٦٥) وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (٣٢) فقرة والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال والقيم التائية

رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية
١	٧,٠٨٢	١٢	١,٧٥٨	٢٣	٢,٢٦٤
٢	٦,٧٤٨	١٣	٢,٢٦٤	٢٤	٥,٩٢
٣	٤,٢٦٦	١٤	٤,٢٦٦	٢٥	٨,٢٢
٤	٨,٢٢	١٥	٢,٠١٥	٢٦	٩,٨٥١
٥	٨,٣٣	١٦	٤,١٧٩	٢٧	٧,٥٨٤
٦	٧,٢٢	١٧	٥,٣٤٣	٢٨	٣,٤٩٣
٧	١٢,٢٣٢	١٨	٤,٩٨	٢٩	٧,٢٢
٨	٢,٠١٥	١٩	٢,٥٥	٣٠	٢,٢٨٢
٩	٣,٤٩٣	٢٠	٣,٢٣١	٣١	٢
١٠	٢,٩٢٢	٢١	٢,٢٥١	٣٢	٢
١١	٢,٤٣٥	٢٢	٢		

ثانيا: علاقته درجة الفقرة بالدرجة الكلية

يعد هذا الأسلوب من أدق الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس (بركات، ١٩٩٦ : ٨) ولقد تم استخراج معامل تمييز فقرات مقياس السلوك

الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال باستخدام معامل الارتباط بيرسون بين درجات الأفراد على كل فقرة وبين درجاتهم الكلية على مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال لـ (١٦٠) استمارة وهي الاستثمارات نفسها التي خضعت للتحليل بأسلوب العينتين المتطرفتين وباستخدام الاختبار التائي للتعرف على دلالة معامل الارتباط تبين أن هناك (٣٢) فقرة مميزة إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٨) والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال والدرجة الكلية والقيمة التائية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية
١	٠,٢٠٣	٢,٦٠٩	١٧	٠,٢٧٥	٣,٢٤٦
٢	٠,٢٦	٣,٣٨	١٨	٠,٣٤	٤,٥٤٥
٣	٠,٢٧٨	٣,٦٣٧	١٩	٠,٧	١٢,٣٢٤
٤	٠,٢٠١	٢,٥٧٩	٢٠	٠,٢٣٥	٣,٠٥١٩
٥	٠,٣٧	٥,٠٠٦	٢١	٠,٣٠٩	٤,٠١٢
٦	٠,٦٦	١٢,٥٧٢	٢٢	٠,٥٢	٧,٦٥٢
٧	٠,٧	١٢,٣٢١	٢٣	٠,٢٣٩	٣,٠٩٥
٨	٠,٢٦٥	٣,٤٥٥	٢٤	٠,١٦٥	٢,٢٢٩
٩	٠,٣١	١٢,٥٥	٢٥	٠,٧٦	١٤,٧٠٠
١٠	٠,٢٠٣	٢,٦٠٩	٢٦	٠,٥٦	٨,٤٩٧

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية
١١	٠,١٩٩	٢,٥٥٤	٢٧	٠,٦	٩,٤٣٣
١٢	٠,٢٥٠	٣,٢٤٦	٢٨	٠,١٦٦	٢,١١٧
١٣	٠,٢٥٠	٣,٢٤٦	٢٩	٠,٢٠٣	٢,٦٠٩
١٤	٠,٧٦	١٤,٧٠٠	٣٠	٠,٥٢	٧,٦٥٢
١٥	٠,٢٠٣	٢,٦٠٩	٣١	٠,١٦٦	٢,١١٧
١٦	٠,٣٧	٥,٠٠٦	٣٢	٠,١٩٩	٢,٥٥٤

الثبات Reliability

يشير مصطلح الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الفرد، ويعني أيضا الاستقرار في النتائج عبر الزمن ، فالثبات يعطي النتائج نفسها إذا طبق على المجموعة نفسها مرة ثانية (Bergman , 1974 : 155) .

قامت الباحثة باستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال، إذ تم تطبيق الاختبار على عينة من المعلمات عددهن (٤٠) معلمة وبواقع (٢٠) معلمة من روضة (هيلة ومايس)، وبواقع (٢٠) معلمة من روضة (الشموس والعبير) وبفاصل زمني قدرة (١٤) يوما على التطبيق الأول وتحت ظروف مشابهة لظروف التطبيق الأول، قامت الباحثة بإعادة التطبيق وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني، إذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٤) .

الخطأ المعياري للمقياس

ويمكن أن ننظر إلى ثبات المقياس من زاوية أخرى وهي الخطأ المعياري للمقياس لأن كل اختبار نستدل عليه من عينة تحسب عشوائيا من مجتمع معين له خطأه الخاص، وهو الخطأ المعياري للمقياس (هيكل، ب.ت : ٣٩٠) والذي يحدد مدى الخطأ الذي يحيط بدرجة المستجيب في الاختبار، إذ كلما قل الخطأ المعياري للمقياس كلما كان ثبات المقياس عاليا وزادت ثقتنا بالدرجة التي نحصل عليها من المقياس، وقد بلغ الخطأ المعياري للمقياس (١,٠٣٢) .

وصف المقياس بصيغته النهائية

يتألف مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال من (٣٢) فقرة وأن أعلى درجة محتملة على المقياس هي (٩٦) درجة وأقل درجة محتملة هي (٣٢) ومتوسط الدرجات النظري هي (٦٤) درجة ملحق (٣) .

بعض المؤشرات الإحصائية لمقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال تم حساب بعض المؤشرات الإحصائية لمقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال لغرض الاستفادة منها لدى تطبيق المقياس والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

الخصائص الإحصائية لمقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال

الخصائص الإحصائية	مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال
العينة	١٠٠
المتوسط	٧٤,٩٠٠
الخطأ المعياري للمتوسط	٠,٦٠٨١
الوسيط	٧٥

الخصائص الإحصائية	مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال
المنوال	٧٣
الانحراف المعياري	٦,٠٨١٠
التفرطح	٠,٢٤٤
الخطأ المعياري للتفرطح	٠,٢٤١
الالتواء	٠,٤٣٤
الخطأ المعياري للالتواء	٠,٤٧٨
المدى	٢٦
أعلى درجة	٨٧
أدنى درجة	٦١

رابعا-التطبيق النهائي لمقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال
 تم تطبيق مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال، ملحق (٣)
 على عينة تطبيق المقياس البالغة (١٠٠) معلمة (عينة التطبيق النهائي) في الجدول
 (٣) واستغرقت مدة تطبيق المقياس أسبوعا، إذ بدأت في ٢٠١١/١١/٦، وانتهت
 في ٢٠١١/١١/١٠ .

الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS في إجراءات بناء مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال، وتحقيق أهداف البحث، وكما يأتي:

- ١- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار .
- ٢- تحليل التباين الأحادي لاستخراج دلالة الفروق في الأوساط الحسابية حسب فصائل الدم.
- ٣- معامل الارتباط المتعدد لاستخراج اتجاه وقوة العلاقة بين فصائل الدم والسلوك الايثاري.
- ٤- الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج دلالة الفروق بين متوسط درجات السلوك الايثاري والمتوسط الفرضي للمقياس.
- ٥- الاختبار التائي لاختبار دلالة معامل الارتباط
- ٦- معادلة الخطأ المعياري

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

تضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الأهداف و مناقشة تلك النتائج و مقارنتها بنتائج الدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الثاني.

الهدف الأول: السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال

للتعرف على مستوى السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال لعينة البحث تم من خلال مقارنة متوسط درجات عينة البحث (معلمات رياض الأطفال) البالغة (٧٤,٩٠٠) بالوسط الفرضي للمقياس (٦٤) وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، أظهرت النتائج إن القيمة التائية المحسوبة (١٢٣,٣١٧) أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٩) عند مستوى (٠,٠٥) أي إن الفرق دال إحصائيا لصالح متوسط درجات عينة البحث، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس السلوك

الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة الجدولية	مستوى الدلالة
١٠٠	٧٤,٩٠٠	٦,٠٨١٩	٦٤	٩٩	١٢٣,٣١٧	٠,٠٥

الهدف الثاني- السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال وفق فصائل الدم

أما من حيث السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال وفق فصائل الدم ، فقد تراوحت فصائل الدم لمعلمات رياض الأطفال في أربع أنواع من الفصائل (A,B,AB,O) ، وكان السلوك الايثاري وفق فصيلة الدم (A) لمعلمات رياض الأطفال بمتوسط حسابي (٧٤,٣٨٤٦) وانحراف معياري (٥,٥٩٣٤)، وبلغ السلوك الايثاري وفق فصيلة الدم (B) لمعلمات رياض الأطفال بمتوسط حسابي (٧٥,٢٢٢) وانحراف معياري (٤,٦٤٧٠)، وبلغ السلوك الايثاري وفق فصيلة الدم لمعلمات رياض الأطفال (AB) بمتوسط حسابي (٧٥,٢١٤٣) وانحراف معياري (٥,٣٥١٩٠) ، وبلغ السلوك الايثاري وفق فصيلة الدم (O) لمعلمات رياض الأطفال بمتوسط حسابي (٧٥,١٩٠٥) وانحراف معياري (٧,٢٠١٧٥) وكما مبين في جدول (١١).

الجدول (١١)

الإحصاءات الوصفية لأفراد العينة على مقياس لمقياس السلوك الايثاري لدى

معلمات رياض الاطفال وفق فصائل الدم

العينة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	فصيلة الدم
٢٦	٥,٥٩٣٤	٧٤,٣٨٤٦	A
١٨	٤,٦٤٧٠	٧٥,٢٢٢	B
١٤	٥,٣٥١٩٠	٧٥,٢١٤٣	AB
٤٢	٧,٢٠١٧٥	٧٥,١٩٠٥	O
١٠٠	٢٢,٧٩	٣٠٠,٠١	المجموع

ولتحديد اتجاه الفروق بين الأوساط الحسابية وفق مقياس السلوك الايثاري لفئات فصائل الدم الأربعة، استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، وكما مبين في جدول (١٢).

الجدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي حسب فصائل الدم

ت	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
١	بين المجموعات	١٢,٨٩٢	٣	٤,٢٩٧	٠,١١٣	غير دالة
٢	داخل المجموعات	٣٦٤٨,٠٩٨	٩٦	٣٨,٠٠١		
٣	الكلي	٣٣٦٦٠,٩٩٠	٩٩			

يتضح من الجدول (١٢) ان الفرق في درجات السلوك الايثاري حسب فصائل الدم عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، لم يكن ذا دلالة إحصائية، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١١٣) اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٧١٩١٥) عند درجة حرية (٩٩-٣) .

الهدف الثالث: اتجاه وقوة العلاقة بين فصائل الدم و السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال .

لتحقيق هذا الهدف ، لا بُدَّ من اختيار معامل الارتباط المناسب حسب نوع المتغيرات إن كانت متصلة أو منفصلة ، فأدبيات الإحصاء تشير أن معامل ارتباط بيرسون ومعامل ارتباط سبيرمان تلاؤم المتغيران من نوع المتصل ومعامل الارتباط الثنائي أي يلاءم إذا كان المتغيران متصل والآخر منفصل ، ومعامل ارتباط فآي ومعامل ارتباط التوافق يلاءمان إذا كان المتغيران منفصل (عودة والخليلي: ١٩٨٨: ١٤٩)، فقد استخرجت هذه العلاقة حسب نوع المتغيرات وعلى النحو الآتي:

لاستخراج هذه العلاقة ، اعتمدت الباحثة معامل الارتباط المتعدد وبعد تطبيق المعادلة الخاصة تبين أن قوة واتجاه العلاقة هي (٠,٢٨٨٥) وهي ضعيفة ، والسبب حسب اعتقاد الباحثة يعود إلى أن فصائل الدم لا تؤثر على السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الأطفال.

اتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة ميري واين (Mary & Ian, 2003) ودراسة (بركات، ٢٠٠٧) التي توصلت الى عدم وجود علاقة بين فصائل الدم والتصرفات العادية للأفراد.

في حين اختلفت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة فروكاوا (Furukawa, 1931) ودراسة جبتا (Gupta, 1990) ودراسة كاتل واخرون (Cattel ,et.al, 1964) التي توصلت الى وجود علاقة بين فصائل الدم وخصائص الشخصية.

الاستنتاجات:

- ١- إن معلمات رياض الأطفال لديهن سلوك إيثاري، إذ جاءت بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس. وهذه النتيجة تدعو الى التقاؤل لأنها جاءت منسجمة مع المبادئ والقيم الأخلاقية التي يحث عليها الدين الإسلامي والديانات الأخرى.
- ٢- ان الفرق في درجات السلوك الايثاري حسب فصائل الدم عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، لم يكن ذا دلالة إحصائية.
- ٣- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة بين السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الأطفال و فصائل الدم.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

- العمل على إقامة الندوات واللقاءات في رياض الاطفال التي تؤكد القضايا الأخلاقية التي تظهر الفائدة الاجتماعية والنفسية والمعنوية التي يحققها الإيثار.
- الاستفادة من المعلمات اللواتي يتمتعن بمستوى عال من السلوك الايثاري في قيادة مختلف الأنشطة الاجتماعية داخل الروضة وخارجها .
- الاستفادة من أداة قياس السلوك الايثاري التي تم إعدادها في الدراسة الحالية واستخدامها لأغراض الكشف عن حالات ضعف السلوك الايثاري التي تظهر لدى المعلمات.
- توجيه وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمقرؤة ولاسيما (التلفاز) الى الإكثار من البرامج التي تبرز القيم والمبادئ الأخلاقية في أنماط سلوكية مثل الإيثار والمساعدة والتعاون والعطاء.
- الاعتراز بجهود المعلمات المتعاونات من خلال إبراز النواحي الايجابية في عملهم وتوجيه كتب شكر وتقدير لهم بما يحجب لديهم العمل وينمي روح التعاون والإيثار.
- التعاون بين المسؤولين في وزارة التربية والإعلام من اجل توعية المعلمات حول مخاطر الشخصية الاستغلالية للفرد والمجتمع وبث روح المساعدة والإيثار والتعاون والابتعاد عن روح الأنانية والاستغلال.

المقترحات:

- في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة ما يأتي:
- تقنين المقياس الحالي للسلوك الايثاري واستخراج معايير له من خلال تطبيقه على عينات كبيرة من معلمات رياض الاطفال في العراق .
- استخدام المقياس من قبل إدارات الرياض عموما بهدف تشخيص السلوك السلبي لدى المعلمات والعمل على تعديله بما يؤدي الى تكوين سلوكيات ايجابية كالإيثار.

- دراسة فصائل الدم لدى معلمات رياض الاطفال وعلاقتها بمتغيرات أخرى كالميول المهنية وقيم العمل والاتجاهات والإبداع والتذكر.
- دراسة السلوك الايثاري وعلاقته بفصائل الدم على مستوى القطر.
- دراسة فصائل الدم وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى معلمات رياض الاطفال.
- دراسة السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال وعلاقته بالثقة بالنفس .

المصادر:

- ❖ الأشول، عادل عز الدين (١٩٩٦). علم نفس النمو، القاهرة، دار الحسام للطباعة.
- ❖ إبراهيم، عبد الحميد صفوت (٢٠٠٠). المعاونة والإيثار بين المعلمين دراسة لدوافع السلوك الزائد عن الدور في علم النفس الاجتماعي والتعصب، القاهرة، ط١ ، دار الفكر العربي.
- ❖ البخاري، عبد الله محمد بن إسماعيل (٢٠٠١) . صحيح البخاري ، لبنان ، ط١، دار الحكمة العلمية.
- ❖ البديري ، شيماء نصيف عناد (٢٠٠٦). تقديم المساعدة وعلاقته بدرجة الصلة بين مقدم المساعدة ومستلمها ، بغداد ، الجامعة المستنصرية، كلية الآداب (رسالة ماجستير).
- ❖ بركات ، باسمة كاظم هلاوي (١٩٩٦) . الأسلوب المعرفي التكاملي (التجريد - العيانية) وعلاقته بالإبداع، بغداد، جامعة بغداد، كلية الآداب (رسالة ماجستير) .
- ❖ بركات،علي (٢٠٠٧). فصائل الدم وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لدى عينة من الطلبة، فلسطين، مجلة جامعة القدس المفتوحة،المجلد (١١).
- ❖ البزاز ، حكمت عبد الله (١٩٨٩) ، اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين ، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض ، المكتب العربي، (ع ٢٨) ، السنة الخامسة.

- ❖ تريفرز ، (١٩٧٩). علم النفس التربوي ، ترجمة موفق الحمداني وحمدلي الكربولي، بغداد ، مطبعة جامعة بغداد.
- ❖ توق ،محي الدين وعبد الرحمن عدس (١٩٩٨) . المدخل الى علم النفس ، عمان ، ط١، دار الفكر للطباعة.
- ❖ جبر، فارس (٢٠٠٤). التفاعلات الاجتماعية ،الأردن ، دار المسيرة.
- ❖ جدن، دكت (٢٠٠٠). المعاونة والإيثار بين المعلمين دراسة لدوافع السلوك الزائد عن الدور في علم النفس الاجتماعي والتعصب، ترجمة: عبد الحميد صفوت ابراهيم ، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ❖ الجيبه جي، مها صفوت رؤوف (١٩٩٨). تطور الإيثار عند الاطفال وعلاقته بعمره وجنسه واخذ الدور والحرمان العاطفي، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد(أطروحة دكتوراه).
- ❖ الحمداني ، نجلاء غانم ذنون (٢٠٠٨) . اثر برنامج تربوي في تنمية السلوك الايثاري لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، جامعة الموصل، كلية التربية (رسالة ماجستير).
- ❖ خداداد ، لينا عقيل (٢٠٠٢). سلوك العطاء وعلاقته بالرغبة في تملك الأشياء لدى طفل الروضة ، بغداد، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات (رسالة ماجستير).
- ❖ الخفاف، إيمان عباس، وعباس، علوان داود (٢٠٠٦) . الرعاية الوالدية وعلاقتها بمدى التزام طلبة كلية التربية الأساسية بالقواعد الأخلاقية ، مجلة العلوم التربوية النفسية ، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، ع ،(٥٦).
- ❖ خيرى، مجد الدين (١٩٩٩):الأسرة و الأقارب دراسة ميدانية على عينة من الأسر النواة في مدينة عمان، عمان ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد ٥٣، السنة الخامسة.

- ❖ دافيدوف، لندا (١٩٩٨). مدخل علم النفس، ترجمة: سيد الطواب واخرون، القاهرة، ط٣، دار ماكجروهيل للنشر.
- ❖ الداودي ، كاوه علي محمد صالح (٢٠٠٤) . السلوك الإيثاري وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظة كركوك ، جامعة تكريت، كلية التربية (رسالة ماجستير).
- ❖ رمضان ، كافية ، وعزت عبد الموجود (١٩٩٤). معلمة رياض الأطفال ودورها في عملية التنشئة، دراسة ميدانية ، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا ، سلسلة دراسات عن المرأة العربية
- ❖ سلامة، ممدوحة محمد (١٩٩٤). علم النفس الاجتماعي، أنت وأنا والآخرين، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية
- ❖ السيد ، فؤاد البهي (١٩٧١) . علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري ، القاهرة ، ط٢، مطبعة دار التأليف
- ❖ الشامي، سوزان احمد فتحي (١٩٩٤). العلاقة بين سلوك تقديم المساعدة وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية، جامعة القاهرة ، كلية الآداب (رسالة ماجستير) .
- ❖ الشميري، صادق (٢٠٠٥). التعاطف الوجداني وعلاقته بسلوك المساعدة، دراسة مقارنة على عينة من العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة والمعلمين في المدارس العامة في مدينة ثغر - اليمن، جامعة دمشق، مجلة العلوم التربوية والنفسية.
- ❖ صالح ، قاسم حسين (١٩٨٨) . الشخصية بين النظرية والتطبيق ، جامعة بغداد ، مطبعة التعليم العالي .
- ❖ صليبيا ، جميل (١٩٧٢) . علم النفس ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني.

- ❖ ضحماقضى، سهى يونس إسماعيل (٢٠٠٦). اثر برنامج إرشادي في تنمية السلوك الايثاري لدى طالبات المرحلة المتوسطة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية (رسالة ماجستير).
- ❖ الشرباصي ، احمد (١٩٨١) . الدين للحياة ، القاهرة ، دار الكتاب العربي.
- ❖ الشمري، نجاح علي حسين (٢٠١٢). اثر برنامج تعليمي في تنمية السلوك الايثاري لدى طفل الروضة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية (رسالة ماجستير).
- ❖ الطويل ، توفيق (١٩٦٠) . الفلسفة الخلقية نشأتها وتطورها_، الإسكندرية ، ط١.
- ❖ العاني ، نزار محمد سعيد (١٩٨٩) . أضواء على الشخصية الإنسانية تعريفها نظريتها قياسها ، بغداد ، ط١ ، الأفاق العربية .
- ❖ عبده ،عبد الهادي السيد (١٩٨٩).الإيثار والحاجات النفسية للطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا بالمرحلة الجامعية ،مجلة التربية ، جامعة المنوفية، كلية التربية.
- ❖ العبايجي ، ندى فتاح زيدان (١٩٨٨) . نمو مفهومي الأمانة والصدق لدى الاطفال العراقيين من عمر (٣ . ١٥) سنة ، جامعة بغداد ، كلية التربية (رسالة ماجستير).
- ❖ عدس ،عبد الرحمن وتوق، محي الدين (١٩٩٣).المدخل إلى علم النفس،عمان، ط٣ ،دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ❖ ألعزي ، لمياء حسن عبد القادر احمد (٢٠٠٢) . السلوك الإيثاري وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي ومفهوم الذات لدى طلبة جامعة الموصل ، جامعة الموصل، كلية التربية (رسالة ماجستير).

- ❖ العطاس، عبد الله احمد محمد (٢٠٠٩). فصائل الدم وقيم العمل والتوافق المهني لدى العاملين في مجموعة من الوظائف المهنية في مدينة مكة المكرمة، الرياض، جامعة أم القرى (أطروحة دكتوراه).
- ❖ عقل، عبد اللطيف (١٩٨٨). علم النفس الاجتماعي، الأردن ، ط٢، دار البيرق للطباعة.
- ❖ علوان ، فاديه (٢٠٠٣) . مقدمة في علم النفس الارتقائي ، القاهرة ، ط١، مكتبة الدار العربية .
- ❖ علي، سامي عبد القوي (١٩٩٤). مقدمة في علم النفس البيولوجي (السيكولوجي) ، القاهرة، ط١، مكتبة النهضة المصرية.
- ❖ العناني ، حنان عبد الحميد(٢٠٠٤) . أثر الجنس والعمر على سلوك المساعدة لدى الأطفال ، دراسات طفولة ،(٧).
- ❖ العناني ، حنان عبد الحميد (٢٠٠٧). المساعدة والإيثار لدى عينة من معلمي الأطفال في الأردن ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)،المجلد (٢١).
- ❖ الغرباوي، صفاء محمد هاشم (١٩٩٩). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية التوجه نحو المساعدة الاجتماعية والإيثار لدى بعض طلاب الجامعة ، جامعة حلوان، كلية التربية (رسالة ماجستير).
- ❖ فتحي ، محمد ورفقي محمد (١٩٨٣) . في النمو الأخلاقي . نظرية . البحث . التطبيق، القاهرة ، ط١ .
- ❖ القره غولي ، صبيحة ياسر مكطوف (١٩٩١) . _تطور السلوك الايثاري عند أطفال مدينة بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد (رسالة ماجستير).
- ❖ القرطبي ، أبي عبد الله محمد ابن احمد الأنصاري (١٩٦٧) . الجامع الأحكام القرآن ، القاهرة ، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.

- ❖ ليندة ، بودينار (٢٠١١). الفروق في الذكاء (اللفظي والعملية والكمي) بين الاطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ و ١٤ سنة وفقا لاختلاف فصائل الدم، جامعة مولود معمري تيزي وزو، كلية الآداب والعلوم الإنسانية (رسالة ماجستير).
- ❖ المجادي ، حياة (٢٠٠١). أساليب ومهارات رياض الأطفال ، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- ❖ مرتضى ، سلوى (٢٠٠١) . المكانة الاجتماعية لمعلمة الروضة، القاهرة ، مجلة الطفولة العربية، مجلد. (٢) ، ع. (٨).
- ❖ مرتضى ، سلوى ، و حسناء أبو النور (٢٠٠٥) . مدخل إلى رياض الأطفال، دمشق ، منشورات جامعة دمشق .
- ❖ مردان ، نجم الدين علي وآخرون (٢٠٠٤) . المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،، إدارة برامج التربية.
- ❖ المليجي ، حلمي (٢٠٠٠) . علم النفس المعاصر ، بيروت ، ط١ ، دار النهضة العربية .
- ❖ المك ، حجة حسن (٢٠٠٠) . أثر الحرمان من الوالدين في تطور التعاطف عند الطفل في السودان ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد (أطروحة دكتوراه).
- ❖ الناشف، هدى (١٩٩٥) . رياض الأطفال، دار الفكر العربي ، ط٢ ، القاهرة
- ❖ هول ، ولندزي (١٩٧١) . نظريات الشخصية ، ترجمة فرج احمد فرج وآخرون ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للنشر .
- ❖ هيكل، عبد العزيز فهمي (ب.ت) . طرق التحليل الإحصائي، بيروت ، دار النهضة العربية.
- ❖ الوائلي، زهراء حسين عباس (٢٠٠٨). العلاقة بين الضغوط النفسية والإيثار لدى مدرسي معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ومدرساتها، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات (رسالة ماجستير)

- ❖ Ahman J. Stalley and Marvin, D. glook (1971). **Measuring and Evaluating Educational Achievement**
- ❖ Anastasia A ;(1976). **Psychology Testing**, N Y 4th Edition Macmillan co. .
- ❖ Anderson, Gerald Leonard (1981). Self esteem Altruism Perceived as Motivational Factors for Alumni Giving and Their Relation Ships to Various Donor Character-Stics: **Dissertation Abstract International**. Vol. 42 (6).
- ❖ Batson, et.al., (1989). Religious Prosodcial Motivation: is in Batson, Psycho Altruisms are- egoistic? **Journal of Personality and Social Psychology**. Vol(57) N(5).
- ❖ Bergman J:(1979). **Understanding Educational Measurement and Evaluation**; N.J ,London.
- ❖ Cattell,R.Boutourline,H. Young, Hundleby, J. D.(1964).Blood group and personality traits ,American ,**Journal of Human – Genetic**
- ❖ De-Mikusinski,E.B.,Omar, U, Alici. G.(1983).The Blood Groups as a genetic determinate of personality types ,**Inter-Disciplinarian**, Vol.(4).
- ❖ Ebel RL ;(1972). **Essential of Educational Measurement** ,N. J Prentice – Hall, Englewood Cliffs , Inc.
- ❖ Eysenck,H.(1990).**Biological Dimensions of Personality in L.A. proven(ED).Handbook of personality**, Theory and Research, New York, Guil-Ford ,Press.
- ❖ Jogawar,V.(1984). Personality Correlates of Human Blood Group ,Indian, **Journal of Clinical –Psychology** ,Vol.(11),N.(2).
- ❖ Kerbs. D .L.(1970).**Altruisms An Examination of the Concept and Review of the Literature Psychological** ,Bulletin ,Vol,(73),N.(4).
- ❖ Kruger, D. (2001)._**An Integration of Proximate and Ultimate Influence of Altruisms Helping Intention**.DAL.

- ❖ Mary, Rogers and Ian.(2003).Blood Type and Personality, **Journal of Personality and Individual Difference, Vol.(34),N.(7).**
- ❖ May, M.E.(1986).Human Resource Management in The Nonprofit Sector, comparison of No volunteers ,Special, Olympic ,Volunteers, and General, Volunteers in Aspirate University ,Diss, Abst, **International. Vol .(47),N.(6).P.2231-A**
- ❖ Myers, D. (1996). **Exploring Psychology Worth Publishers, inc.**
- ❖ Nunnally J C :(1970).**Introduction to Psychology Measurement , N. Y. Mac Grew-Hill.**
- ❖ Sharabang, R. & Bar-Tal, D.(1982).Theories of The Development of Altruisms, Review, Comparison and Integration ,**International Journal of Behavior Development, Vol.(5).**
- ❖ Smith A. "Analysis of Altruisms: A concept of Caring. **Journal of Advanced ,Nursing Vol.(22) (1995)P-785-790.**
- ❖ Staub. E(1971).The Use of Role Playing and Induction in Children Learning of Helping and Sharing Behavior, **Child Development ,Vol (1).**
- ❖ Thomas, R. M.(1979).**Comparing Theories of Child Development ,Wad south Publishing Company Inc ,California.**
- ❖ Tillitisky, C .J.(1992).Victimization and Altruisms Helping, **Diss, Abst, International ,Vol.(54).N.(4),P2277.**
- ❖ Gupta,S.(1990).**Blood Groups and Personality Characteristics .Personality and Individual Difference,11**
- ❖ Webster (1983). **Webster's New Universal Unabridged Dictionary**
- ❖ Zahan –Waxler .C; Radke –Yarrow, M .&King ,R.A.(1979). Child Rearing and Children's Prosaically Initiations Toward Victims of Distress ,**Child Development ,Vol.(50),N.(2).**

الملاحق

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (١)

استفتاء مفتوح للمعلمات

عزيزتي المعلمة المحترمة

تحية طيبة وبعد

تروم الباحثة القيام بالبحث الموسوم (فصائل الدم وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال) ،ولغرض تحقيق هدف البحث، فإن الباحثة تقصد بالسلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال (السلوك الذي يقوم به الفرد تجاه الآخرين بنوع من المحبة بدون توقع الحصول على المكافأة من مصادر خارجية) ولذلك نتوجه إليكم بالسؤال الآتي:

س/ ما هو مواقف السلوك الايثاري التي مرت بك ؟

الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٢)

(استبانة آراء الخبراء حول صلاحية فقرات السلوك الايثاري لدى معلمات رياض
الاطفال بصورته الأولى)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة وبعد....

تروم الباحثة بناء مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال ولما
نعهد فيكم من خبرة علمية نرجو التفضل بإبداء ملاحظاتكم حول صلاحية الفقرات
التي تم اعتمادها من مراجعة الأدبيات، وإضافة وتعديل ما ترونه مناسباً لقياس
السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال، علماً أن الباحثة تعرف السلوك
الايثاري بـ (السلوك الذي يقوم به الفرد تجاه الآخرين بنوع من المحبة بدون توقع
الحصول على المكافأة من مصادر خارجية)،
.... تشكر الباحثة تعاونكم خدمة للبحث العلمي

الباحثة

اولاً- فصيلة الدم

أرجو وضع علامة () حول فصيلة الدم الخاصة بك				فصيلة الدم
..... O	 AB	B	A	

ثانياً- طريقة الاجابة - تكون الإجابة على (ورقة الإجابة) المخصص لذلك

البدائل (الاختيارات)			رقم المواقف
- أ -	- ب -	- ج -	
			إذا كنت ترى مضمون البديل (أ) مناسباً فضع (✓) تحت حقل (أ) • - وإذا كنت تجد مضمون البديل (ب) مناسباً للموقف ضع علامة (✓) تحت حقل (ب) وهكذا

ثالثاً - المقياس

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	كنت في السوق وبعد شرائك ثوباً جديداً جاءك احد المتسولين وثوبه قد مزق فهل؟ (أ) تشتري له ثوباً (ب) تعطيه احد ثيابك . (ج) لا تعطيه شيئاً .			
٢	قبل دخولك لمطعم ما صادفك احد الأشخاص طالباً معونتك كونه غريباً عن المدينة ولا يملك ما يكفيه لشراء الطعام فهل ؟ (أ) تعطيه ما يكفيه من المال . (ب) تطلبين من الآخرين مساعدته . (ج) تتجاهليه وتدخلين المطعم .			
٣	كنت في انتظار حافلة ركاب وكان في الموقف شخص يبدو على وجهه التعب والمرض فجاءت الحافلة وهي لا تتسع إلا لشخص واحد فهل ؟ (أ) تطلبين منه أن يصعد قبلك . (ب) إذا طلب أن يصعد قبلك ستوافقين . (ج) تتجاهليه وتصعدين .			
٤	عند مراجعتك لأحد الأطباء وعندما جاء دورك للدخول وجدت احد المرضى قد تدهورت صحته بشكل ملحوظ فهل ؟ (أ) تطلبين منه أن يدخل قبلك .			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	(ب) إذا طلب الدخول قبلك ستوافقين . (ج) . تأخذين دورك وتدخلين للطبيب.			
٥	لديك هاتف نقال إضافي لا تحتاجيه في الوقت الحاضر وعلمت أن إحدى صديقاتك لا تملك هاتف فهل؟ (أ) تقترحي عليها أن تأخذ هاتفك إلى أن تشتري واحداً . (ب) تعيرها إياه إذا طلبت منك ذلك (ج) لا تخبريها بان لديك هاتف زائد عن حاجتك .			
٦	إذا كنت تسير في الشارع وشاهدت شخصاً أمامك تعرض إلى حادث مروري فهل؟ (أ) تقومين بسحبه من الشارع دون التفكير بالعواقب (ب) تقومين بسحبه إذا توفرت لديك وسيلة أمنية للإنقاذ (سيارة-هاتف) (ج) لن تتدخلي لصعوبة وخطورة الموقف .			
٧	وقفت إحدى زميلاتك داخل حافلة نقل الركاب وبدأت عليها علامات التعب فهل ؟ (أ) تطلبين منها الجلوس في مكانك . (ب) ستنهضين إذا طلبت منك ذلك . (ج) تنتظرين ليقوم لها شخص آخر .			
٨	كان أمامك شخص كبير السن يسير في نفس			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	الاتجاه الذي تسيرين فيه ويحمل بعض الحاجات ويبدو عليه التعب فهل؟ (أ) تتسارعين في مساعدته وحمل الحاجات بدلاً عنه. (ب) تحملين له الحاجات إذا طلب منك ذلك . (ج) تتركه وتسيرين في طريقك .			
٩	أعجبك كتاب خاص بالأطفال وأردت شراءه ولكنك وجدت زميلتك تريد شراءه أيضاً فهل؟ (أ) تنسحبين كي يتسنى لها شراء الكتاب. (ب) إذا طلبت منك أن تنسحبين عن الشراء ستوافقين . (ج) تحاولين شراء الكتاب لك .			
١٠	أثناء عودتك إلى المنزل وجدت إحدى زميلاتك تحمل حقيبتها بصعوبة كونها مريضة فهل؟ (أ) تطلبين منها أن تعطيك حقيبتها لتحملها لها . (ب) توافقين على حمل حقيبتها إذا طلبت منك ذلك . (ج) تفضلين أن تحمل حقيبتها بنفسها .			
١١	أثناء زيارتك لأحد الأشخاص الراقدين في المستشفى وجدت مريضاً حالته خطره وهو بحاجة لقنية من الدم وحالتك الصحية كانت جيدة فهل؟			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	أ) تتبرعين له بقنية دم . ب) تحاولين إيجاد من يتبرع له بقنية دم . ج) لا تتدخلين			
١٢	عند مرورك بأحد الأزقة شاهدت حريقاً في احد البيوت وسمعت صوت صراخ من داخل البيت فهل؟ أ) تدخلين البيت لإنقاذ من في الدار رغم الخطورة . ب) تطلبين من الآخرين أن يساعدوهم . ج) لا تتدخلين في الموقف لخطورته .			
١٣	لم يكن لديك سوى كمية قليلة من الطعام وقبل العشاء جاءك احد الجيران يطلبها منك فهل ؟ أ) تعطيها ما تملكين من الطعام . ب) تعطيها جزء منها . ج) تعذرين لأنك بحاجة إليها .			
١٤	كنت مصابة بمرض وحصلت على الدواء بصعوبة واحتاجت زميلتك لنفس الدواء فهل؟ أ) تعطيه دواءك وتحاولين أن تحصلي على دواء لنفسك مرة أخرى . ب) تحاولين أن تحصلي على دواء له . ج) تعذرين ولا تعطيها شيئاً من الدواء .			
١٥	كان لديك مبلغ من المال قررت أن تشتري به			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	بعض الحاجات الضرورية ولكن جاءتك إحدى الزميلات تطلب منك أن تقرضها مالك فهل؟ (أ) تقرضها المبلغ كله . (ب) تقرضها نصف ما تملك . (ج) تعتذرين لها لحاجتك للمبلغ كله .			
١٦	- كنت جالسة في حافلة ركاب فصرخ احد الركاب بان محفظته قد فقدت فهل؟ (أ) تبادرين في إعطائه ما يكفيه من النقود . (ب) تدفعين أجرة الحافلة بدلاً منه . (ج) تفضلين عدم التدخل في مشكلته .			
١٧	أقرضت إحدى زميلاتك مبلغ من المال على أن تعيده خلال أسبوع لكنها تأخرت عن أعادته بسبب مشاكلها المالية فهل؟ (أ) تتنازلين لها عن المال . (ب) تمنحها ما يكفيها من الوقت لإعادته . (ج) تمنحها أسبوعاً آخر فقط .			
١٨	وجدت اثنتان من زميلاتك متخاصمتين فهل؟ (أ) تقومين ببحث المشكلة وتعملين لإنهاء الخصام بينهما . (ب) تنصحينهما بإنهاء الخصام . (ج) تفضلين عدم التدخل .			
١٩	في طريق عودتك إلى البيت وجدت طفلاً تائهاً			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	فهل؟ أ) ستبحثين عن بيته لإيصاله إلى أهله . ب) تطلبين من احد الأشخاص مساعدة الطفل . ج) تمضين إلى بيتك ولا تتدخلين .			
٢٠	- أصيبت إحدى زميلاتك بمرض مزمن فهل؟ أ) تقومين بجمع التبرعات لشراء الأدوية لها إضافة إلى زيارتك باستمرار . ب) ستبادرين في زيارتها باستمرار لإسعادها . ج) تزورينها مرة واحدة وتتركها وشأنها .			
٢١	في احد الأيام الممطرة كنت تحملين مظلتك وتسيرين فوجدت زميلتك ترتجف من البرد تسير أمامك فهل ؟ أ) تعيرها مظلتك لتصل إلى البيت . ب) تسمحين لها أن تشاركك في مظلتك إذا كنتما تمشيان في نفس الاتجاه . ج) تتركها وشأنها .			
٢٢	إذا نقلت زميلتك الى روضة أخرى، هل؟ أ) تستمرين في الاتصال بها . ب) تسالين عنها في المناسبات . ج) تعقدين صداقات جديدة .			
٢٣	إذا بدر خطأ غير مقصود من إحدى زميلاتك			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	نحوك، هل؟ (أ) تتسامحين عن الخطأ لأنه غير مقصود . (ب) لا تتسامحي عن الخطأ إلا بعد ان يعتذر منك . (ج) لا تقبلي اعتذارها .			
٢٤	وأنت في غرفة المعلمات لمحت إحدى زميلاتك تسرق من حقيبة زميلة أخرى، هل؟ (أ) تتكلمين بالموضوع مع إدارة الروضة . (ب) تذهبين الى زميلتك وتخبريها بالأمر (ج) الأمر لا يعنيك .			
٢٥	حصلت أنت وزميلتك على المرتبة الأولى على إحدى الجوائز الخاصة بالرياض وعند تقديم الجوائز علمت ان هناك جائزة واحدة فقط، هل؟ (أ) تتنازلين عنها لزميلتك . (ب) تقترحين إجراء قرعة بينكما . (ج) لا تتنازلين .			
٢٦	إذا تعرضت إحدى زميلاتك لحادث وفاة احد أفراد أسرتها وتغيبت عن الدوام في الروضة، هل؟ (أ) تزوريها في بيتها . (ب) تكثفي بتقديم التعازي عند حضورها في الروضة . (ج) الأمر لا يعنيك .			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
٢٧	عندما تواجه زميلتك مشكلة ما، هل؟ (أ) تساعدنها في حل مشكلة ما. (ب) تساعدنها حين تطلب منك. (ج) الأمر لا يعنيك.			
٢٨	حين تودين شراء الطعام وأنت جائعة وجاءتك زميلتك تطلب منك نقود، هل؟ (أ) تتحملين الجوع وتعطيه النقود (ب) تعطيه جزءا من النقود (ج) الأمر لا يعنيك.			
٢٩	كنت تملكين داراً لا تسكنها وعلمت أن إحدى زميلاتك ستطرد عائلتها من الدار التي يسكنوها لأنهم غير قادرين على دفع الإيجار فهل ؟ أ- تسكنهم في دارك دون مقابل . ب. تسكنهم في دارك مقابل ضئيل ج.تفضلين أن لا تتدخل في المشكلة			
٣٠	إذا كنت تعرفين أسرار زميلتك، وتعرضت معها الى مشكلة معينة، وتخاصمت معها، هل؟ (أ) لا تتكلمين عنها بأي شيء. (ب) تتكلمين عنها إذا سالك احد. (ج) تكشفين أسرارها للآخرين.			
٣١	إذا طلبت منك مديرة الروضة المشاركة مع زميلاتك في حفل تخرج الاطفال،هل؟			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	أ) تشاركين بجد وإخلاص لإنجاح الحفل. ب) تشاركين حين يطلب منك ذلك أ- تعذرين عن المشاركة في الحفلة.			
٣٢	جرت حملة تبرع بالمال للعوائل الفقيرة دون أن يكون هناك تسجيل لأسماء المتبرعين فهل ؟ أ) تتبرعين بمبلغ من المال وعدد من الحاجات القيمة . ب- تكتفين بتبرع مبلغ ضئيل من المال أ) تفضلين عدم التبرع بشيء			
٣٣	كنت في طريقك الى المنزل ووجدت شخصا كبيرا يحمل حاجات كثيرة وهو يسلك الطريق نفسه،هل؟ أ) تحملين الأشياء عنه. ب)تحملين الحاجات إذا طلب منك. ج) الأمر لا يعنيك.			
٣٤	إذا كنت في ساحة الروضة وعثرت على مبلغ من المال،هل: أ) تقدميه الى إدارة الروضة. ب) تحاولين البحث عن صاحبه ت) تحتفظين به لنفسك			
٣٥	إذا استعرت كتابا من مكتبة الروضة وكان ممزقا، فهل:			

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	أ)تحاولين إصلاح التلف ب)تخبرين أمينة المكتبة بذلك ج) ترجعيه كما كان			

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٣)

(مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال بصورته النهائية)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

قسم رياض الأطفال

عزيزتي المعلمة الفاضلة

تحية طيبة :

في الصفحات الآتية مجموعة من الفقرات يرجى التفضل بقراءتها بدقة والإجابة عنها، وذلك بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تعتقدين يمثل موقفك بوضع علامة (✓) أمام العبارة التي تناسبك، علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، ويرجى الإجابة بكل دقة وأمانة.....علما ان هذه المعلومات لا يطلع عليها أي احد سوى الباحثة ولا تستخدم إلا في خدمة البحث العلمي.

الباحثة

مقياس السلوك الايثاري لدى معلمات رياض الاطفال بصورته النهائية

ت	المواقف
١	كنت في السوق وبعد شرائك ثوبا جديداً جاءك احد المتسولين وثوبه قد مزق فهل؟ (أ) تشتري له ثوبا (ب) تعطيه احد ثيابك . (ج) لا تعطيه شيئاً .
٢	قبل دخولك لمطعم ما صادفك احد الأشخاص طالباً معونتك كونه غريباً عن المدينة ولا يملك ما يكفيهِ لشراء الطعام فهل ؟ (أ) تعطيه ما يكفيهِ من المال . (ب) تطلبين من الآخرين مساعدته . (ج) تتجاهليه وتدخلين المطعم .
٣	كنت في انتظار حافلة ركاب وكان في الموقف شخص يبدو على وجهه التعب والمرض فجاءت الحافلة وهي لا تتسع إلا لشخص واحد فهل ؟ (أ) تطلبين منه أن يصعد قبلك . (ب) إذا طلب أن يصعد قبلك ستوافقين . (ج) تتجاهليه وتصعدين .
٤	عند مراجعتك لأحد الأطباء وعندما جاء دورك للدخول وجدت احد المرضى قد تدهورت صحته بشكل ملحوظ فهل ؟ (أ) تطلبين منه أن يدخل قبلك . (ب) إذا طلب الدخول قبلك ستوافقين . (ج) تأخذين دورك وتدخلين للطبيب .
٥	لديك هاتف نقال إضافي لا تحتاجيه في الوقت الحاضر وعلمت أن إحدى صديقاتك لا تملك هاتف فهل ؟ (أ) تقترحي عليها أن تأخذ هاتفك إلى أن تشتري واحداً . (ب) تعيرها إياه إذا طلبت منك ذلك (ج) لا تخبرها بان لديك هاتف زائد عن حاجتك .
٦	إذا كنت تسير في الشارع وشاهدت شخصاً أمامك تعرض إلى حادث مروري فهل؟

ت	المواقف
	(أ) تقومين بسحبه من الشارع دون التفكير بالعواقب (ب) تقومين بسحبه إذا توفرت لديك وسيله أمينة للإنقاذ(سيارة-هاتف) (ج) لن تتدخلين لصعوبة وخطورة الموقف .
٧	وقفت إحدى زميلاتك داخل حافلة نقل الركاب وبدأت عليها علامات التعب فهل ؟ (أ) تطلبين منها الجلوس في مكانك . (ب) ستنهضين إذا طلبت منك ذلك . (ج) تنتظرين ليقوم لها شخص آخر .
٨	كان أمامك شخص كبير السن يسير في نفس الاتجاه الذي تسيرين فيه ويحمل بعض الحاجات ويبدو عليه التعب فهل؟ (أ) تتسارعين في مساعدته وحمل الحاجات بدلاً عنه. (ب) تحملين له الحاجات إذا طلب منك ذلك . (ج) تتركه وتسيرين في طريقك .
٩	أعجبك كتاب خاص بالأطفال وأردت شراءه ولكنك وجدت زميلتك تريد شراءه أيضاً فهل؟ (أ) تنسحبين كي يتسنى لها شراء الكتاب. (ب) إذا طلبت منك أن تنسحبين عن الشراء ستوافقين . (ج) تحاولين شراء الكتاب لك .
١٠	أثناء عودتك إلى المنزل وجدت إحدى زميلاتك تحمل حقيبتها بصعوبة كونها مريضة فهل؟ (أ) تطلبين منها أن تعطيك حقيبتها لتحملها لها . (ب) توافقين على حمل حقيبتها إذا طلبت منك ذلك . (ج) تفضلين أن تحمل حقيبتها بنفسها .
١١	أثناء زيارتك لأحد الأشخاص الراقيدين في المستشفى وجدت مريضاً حالته خطره وهو بحاجة لقنية من الدم وحالتك الصحية كانت جيدة فهل؟ (أ) تتبرعين له بقنية دم . (ب) تحاولين إيجاد من يتبرع له بقنية دم . (ج) لا تتدخلين .
١٢	عند مرورك بأحد الأزقة شاهدت حريقاً في احد البيوت وسمعت صوت صراخ من داخل

ت	المواقف
	البيت فهل؟ (أ) تدخلين البيت لإنقاذ من في الدار رغم الخطورة . (ب) تطلبين من الآخرين أن يساعدوهم . (ج) لا تتدخلين في الموقف لخطورته .
١٣	لم يكن لديك سوى كمية قليلة من الطعام وقبل العشاء جاءك احد الجيران يطلبها منك فهل ؟ (أ) تعطيها ما تملكين من الطعام . (ب) تعطيها جزء منها . (ج) تعتذرين لأنك بحاجة إليها .
١٤	كنت مصابة بمرض وحصلت على الدواء بصعوبة واحتاجت زميلتك لنفس الدواء فهل ؟ (أ) تعطيه دواءك وتحاولين أن تحصلي على دواء لنفسك مرة أخرى . (ب) تحاولين أن تحصلي على دواء له . (ج) تعتذرين ولا تعطيها شيئاً من الدواء .
١٥	كان لديك مبلغ من المال قررت أن تشتري به بعض الحاجات الضرورية ولكن جاءتك إحدى الزميلات تطلب منك أن تقرضها مالك فهل؟ (أ) تقرضها المبلغ كله . (ب) تقرضها نصف ما تملك . (ج) تعتذرين لها لحاجتك للمبلغ كله .
١٦	كنت جالسة في حافلة ركاب فصرخ احد الركاب بان محفظته قد فقدت فهل؟ (أ) تبادرين في إعطائه ما يكفيه من النقود . (ب) تدفعين أجرة الحافلة بدلاً منه . (ج) تفضلين عدم التدخل في مشكلته .
١٧	أقرضت إحدى زميلاتك مبلغ من المال على أن تعيده خلال أسبوع لكنها تأخرت عن أعادته بسبب مشاكلها المالية فهل؟ (أ) تتنازلين لها عن المال . (ب) تمنحها ما يكفيها من الوقت لإعادته .

ت	المواقف
	(ج) تمنحها أسبوعاً آخر فقط .
١٨	وجدت اثنتان من زميلاتك متخاصمتين فهل؟ (أ) تقومين ببحث المشكلة وتعملين لإنهاء الخصام بينهما . (ب) تنصحينهما بإنهاء الخصام . (ج) تفضلين عدم التدخل .
١٩	في طريق عودتك إلى البيت وجدت طفلاً تائهاً فهل؟ (أ) ستبحثين عن بيته لإيصاله إلى أهله . (ب) تطلبين من احد الأشخاص مساعدة الطفل . (ج) تمضين إلى بيتك ولا تتدخلين .
٢٠	أصبحت إحدى زميلاتك بمرض مزمن فهل؟ (أ) تقومين بجمع التبرعات لشراء الأدوية لها إضافة إلى زيارتك باستمرار . (ب) ستبادرين في زيارتها باستمرار لإسعادها . (ج) تزورينها مرة واحدة وتركيها وشانها .
٢١	في احد الأيام الممطرة كنت تحملين مظلتك وتسيرين فوجدت زميلتك ترتجف من البرد تسير أمامك فهل؟ (أ) تعيرها مظلتك لتصل إلى البيت . (ب) تسمحين لها أن تشاركك في مظلتك إذا كنتما تمشيان في نفس الاتجاه . (ج) تتركها وشانها .
٢٢	إذا نقلت زميلتك الى روضة أخرى، هل؟ (أ) تستمرين في الاتصال بها . (ب) تسالين عنها في المناسبات . (ج) تعقدين صداقات جديدة .
٢٣	إذا بدر خطأ غير مقصود من إحدى زميلاتك نحوك، هل؟ (أ) تتسامحين عن الخطأ لأنه غير مقصود . (ب) لا تتسامحي عن الخطأ إلا بعد ان يعتذر منك . (ج) لا تقبلي اعتذارها .

ت	المواقف
٢٤	وأنت في غرفة المعلمات لمحت إحدى زميلاتك تسرق من حقيبة زميلة أخرى، هل؟ (أ) تتكلمين بالموضوع مع إدارة الروضة . (ب) تذهبين الى زميلتك وتخبريها بالأمر (ج) الأمر لا يعنيك .
٢٥	حصلت أنت وزميلتك على المرتبة الأولى على إحدى الجوائز الخاصة بالرياض وعند تقديم الجوائز علمت ان هناك جائزة واحدة فقط، هل؟ (أ) تتنازلين عنها لزميلتك . (ب) تقترحين إجراء قرعة بينكما . (ج) لا تتنازلين .
٢٦	إذا تعرضت إحدى زميلاتك لحادث وفاة احد أفراد أسرتها وتغيبت عن الدوام في الروضة، هل؟ (ب) تزوريها في بيتها. (ب) تكتفي بتقديم التعازي عند حضورها في الروضة. (ج) الأمر لا يعنيك.
٢٧	عندما تواجه زميلتك مشكلة ما، هل؟ أ- تساعدنها في حل مشكلة ما. ب- تساعدنها حين تطلب منك. (ج) الأمر لا يعنيك.
٢٨	حين تودين شراء الطعام وأنت جائعة وجاءتك زميلتك تطلب منك نقود، هل؟ (أ) تتحملين الجوع وتعطيه النقود (ب) تعطيه جزءا من النقود (ج) الأمر لا يعنيك.
٢٩	كنت تملكين داراً لا تسكنيها وعلمت أن إحدى زميلاتك ستطرد عائلتها من الدار التي يسكنوها لأنهم غير قادرين على دفع الإيجار فهل ؟ أ- تسكنيهم في دارك دون مقابل . (ب) تسكنيهم في دارك مقابل ضئيل

المواقف	ت
ج (تفضلين أن لا تتدخل في المشكلة	
٣٠ إذا كنت تعرفين أسرار زميلتك، وتعرضت معها الى مشكلة معينة، وتخاصمت معها، هل؟ (أ) لا تتكلمين عنها بأي شيء. (ب) تتكلمين عنها إذا سالك احد. (ج) تكشفين أسرارها للآخرين.	
٣١ إذا طلبت منك مديرة الروضة المشاركة مع زميلتك في حفل تخرج الاطفال، هل؟ (أ) تشاركين بجد وإخلاص لإنجاح الحفل. (ب) تشاركين حين يطلب منك ذلك (ج) تعتذرين عن المشاركة في الحفلة.	
٣٢ جرت حملة تبرع بالمال للعوائل الفقيرة دون أن يكون هناك تسجيل لأسماء المتبرعين فهل ؟ أ- تتبرعين بمبلغ من المال وعدد من الحاجات القيمة . ب- تكتفين بتبرع مبلغ ضئيل من المال . (ج) تفضلين عدم التبرع بشيء	

ت	البحث	الباحث
١	تطور التوجهات نحو السلطة لدى الأطفال والمراهقين	أ.د. ليلى عبد الرزق الاعظمي م.م. قاسم محمد ندة
٢	إدراك المحيط وعلاقته بالإجهاد الذهني	م. عادل عبد الرحمن صديق الصالحي م.د. بشرى عبد الحسين م.م. هبة مؤيد محمد
٣	اثر أسلوب التعليمات الذاتية في خفض العنف لدى الاحداث الجانحين	أ.د. صاحب عبد مرزوك الجنابي م.م. ايمان حسن جعدان الجنابي
٤	الأخطاء الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية	أ.م.د. كفاح يحيى صالح العسكري أ.م.د. أمل إسماعيل عايز
٥	التوافق النفسي والاجتماعي للأرامل في مدينة بغداد	م.م. وليد عبد الرحمن إسماعيل
٦	المسايرة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية الاساسية	د. ندى عبد باقر
٧	امتلاك المهارات النقدية في تحليل النص الأدبي	م.م. عمار جبار عيسى
٨	نجيب الراوي ودوره السياسي في العراق حتى نهاية العام ١٩٥٨	أ.م.د. ظاهر محمد صكر الحسناوي م.م. عمار مزهر ريسان داخل
٩	علم المناسبات في القرآن الكريم عند الرازي	م.م. فاضل كريم صبر القيسي
١٠	الكلفة الاجتماعية للآزمات على الشباب العراقي خيارات التدخل من اجل التمكين	معاذ احمد حسن
١١	آلية البناء الديمقراطي في العراق	م. داود غزيل الحياتي
١٢	النقد والقصة	م.م. جنان خليفة عباس
١٣	اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط	م.م. علي عطية عذاب العتابي
١٤	فصائل الدم وعلاقتها بالسلوك الاثاري	د. ايمان عباس الخفاف