مستوى التكيّف الاجتماعي المدرسي عند متعلِّمي المرحلة الابتدائية مع النازحين

م.تحسين علي حسين الشاهر
طرائق تدريس اللغة العربية

ملخّص البحث:

يروم هذا البحث معرفة "مستوى التكيّف الاجتماعي المدرسي عند متعلِّمي المرحلة الابتدائية مع النازحين"؛ إذ تشكّلت عينة البحث من(٥٠) تلميذًا و(٥٠) تلميذةً.

واعتمد الباحث على مقياس(عبد الله للتكيّف الاجتماعي المدرسي)، المتكوّن من(٢٢) فقرةً، وقد أبان الباحث الصدق الظاهري بتقديم المقياس إلى مجموعة من الخبراء وحظي بنسبة ١٠٠%، وقد تمّ إظهار الثبات عبر إعادة الاختبار وبلغت درجته (٠,٨٣) درجة.

وقد استنتج الباحث بعد تدوين البيانات وجمعها ومعالجتها إحصائياً إلى إنّ عينة البحث يتمتعون بمستوى تكيف اجتماعي عالي.

وتوصّل البحث إلى توصيات متعددة منها:

١-إعادة النظر في المنظومة التربوية والعمل على تحقيق أكبر قدر من التكيف الاجتماعي المدرسي بين المتعلّمين في إنماء التنشئة الاجتماعية في الأسرة والمجتمع بنحوٍ يتلاءم مع تعاليم الدين الحنيف وقيم المجتمع الاصلية

٢-تفعيل دورالإرشاد التربوي ووضع برامج علاجية **للحالات غير التكيفية فضلا عن البرامج الوقائية.**

ونتج عن البحث مقترحات متعددة أهمّها:

١-تجربة المقياس على عينات أوسع كأن تكون محافظات القطر العزيز.

Level of social adjustment of primary school students with the displaced

M. Tahseen Ali Hussein Al shahir

Abstract

This research aims at identifying "the level of social adjustment of primary school students with the displaced". The sample consisted of (50) students and (50) students.

The researcher adopted the scale of (Abdullah) for the social adjustment school, which consists of (22) paragraphs. The researcher showed the apparent honesty by presenting the scale to a group of experts and obtained 100%. The stability was demonstrated by retesting and its degree was (83'0) .

The researcher concluded that after the data was collected, collected and processed statistically, the sample of the study enjoyed a high level of social adjustment.

The research reached several recommendations, including:

1 - Re-examine the educational system and work to achieve the greatest degree of social adjustment school among the learners in the development of social upbringing in the family and society in line with the teachings of religion and the values of the original community

2 - activating the role of educational guidance and the development of remedial programs for non-adaptive cases as well as preventive programs.

The research resulted in several proposals, the most important of which are:

1 - Experimenting the scale on the larger samples, such as the provinces of the dear country.

الفصل الأول:

اولًا: مشكلة البحث: Problem of the Research:

لمّا كانت الظروف السيئة التي نعيشها اليوم قد دفعت أغلب الأسر إلى التنقل من مكان إلى آخر بحثاً عن الأمان والاطمئنان لأفرادها، فإنَّ ذلك أدّى إلى نشوء مخاوف جديدة لم تكن متكوّنة سابقاً، ومنها ما يوسم بالتكيّف الاجتماعي المدرسي من مستقبلهم الدراسي، وقد توصّلت الدراسات إلى أنّ الأسر التي تتنقّل كثيراً بين عددٍ من المدن والبلدان تزداد في نفوس أولادها حالات التوتّر من التكيّف الاجتماعي، ويرجع هذا الأمر إلى عوامل متعددة؛ منها قلّة الوقت الكافي المتوفّر لتوطيد علاقات اجتماعية طويلة ودائمة، الأمر الذي يؤدّي إلى قلّة فرص الأولاد أمام اكتساب هذه القدرات وتطويرها؛ ممّا يجعل التكيّف الاجتماعي المدرسي لديهم من المشكلات النفسية الأكثر شيوعاً في الوقت الحاضر ، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال دراسة كل من :(عبد الله ، ١٩٧٨: ج)، و(حسين ، ١٩٨١: د).

وتُمثّل مرحلة الدراسة الابتدائية من أهم مراحل حياة الأفراد لوقوعها في مرحلة النمو المتوسطة التي تتجلّى فيها رغبة الطفل ومقدرته على الاستقلال عن والديه، وتوسّع محيط بيئته الاجتماعية؛ نتيجة دخوله إلى المدرسة، والانضمام إلى مجتمعات وجماعات مختلفة بعيدًا عن بيئة الأسرة ومجتمع العائلة ، فضلًا عن أنّ الطفل يمرُّ بمرحلة لها خصائصها النفسية والبيولوجية المختلفة عن تلك الخصائص في مراحل النمو السابقة واللاحقة لتلك المرحلة التي يتطلّب فيها المراعاة داخل المدرسة وخارجها؛ ليتمكّن من اجتيازها بنحوٍ سليمٍ مذللاً المشكلات والصعوبات التي تتبيّن في هذه المرحلة، كما يتبيّن اتّساع مدارك الطفل العقليّة ومقدراته المعرفية مع ازدياد القابليّة لتعلّم المهارات الأكاديمية من القراءة، والكتابة، وغيرها فضلًا عن مرونة المقدرة التعبيرية الشفاهية والتحريرية، وتمكّن الطفل في هذه المرحلة من تعلّم الفعّاليات المختلفة والألعاب التفاعليّة(زهران،١٩٧٧: ٦٧).

ويمكن إيجاز المشكلة بالسؤال الآتي:

ما مستوى التكيّف الاجتماعي المدرسي عند متعلّمي المرحلة الابتدائية مع النازحين؟

ثانياً: أهمية البحث: Importance of the Research :

تُعدُّ التربية حاجةً حياتيةً أساسيةً لا يمكن الاستغناء عنها، لأنّها "الوسيلة-الغاية"، هي في المنزل وفي المدرسة... في المجتمع، "نمط حياة".

وتمثّل التربية العصب الحيوي في أي بيئة بوصفها عمليّة ديناميكية، فهي الروح العام لكلّ "مؤسّسة تربوية"، وليس بإمكاننا- مهما حاولنا- أن نتصوّر ولو للحظات بأنّه من الممكن أن تكون هناك مدرسة من دون تربية أو نظام تربوي!! ولربّما حدث في وقتٍ من الأوقات أنه حصل ابتداع مدارس من دون مناهج، من دون امتحانات... لكن لا يمكن تواجد مدرسة من دون نسق تربويّ يجمع كلّ أطرافها في أي وقت من الأوقات وتحت أي إمكانيّة، لذا فالتربية هي هدف المدرسة الأساس وعليه يمكن تعريف "المدرسة بأنّها مؤسسة اجتماعية، غرضها الأساس الواضح هو التربية" (الحلبوسي،٢٠٠٩: ٣٨).

وهناك معايير عديدة للتربية منها توفر البيئة التربوية(المنزل، المؤسسة، المدرسة...) التربويون(مدير، أساتذة، مسؤولون)الأفراد الذين يحصلون على التربية (المتعلمون) ووجود النظام السياسي الملائم، والنظام الاجتماعي المناسب.

النظام"...والتكيّف" وهو الأهم، ولعل هذا المعيار الأخير قد يتحقق بعيدا عن حدود التربية ولكن حتمًا تظل التربية هي المساهمة الأولى في النمّو الإنساني فلا غنى لها عن التكيّف!! لذلك كان لابد من البحث في خيوط هذه العلاقة(تربية-تكيّف)..انطلاقا من التكيّف، فإذا كانت التربية هي شريان العملية

التعلميّة المتدفق، فإنّ التكيّف هو شريان التربية الجاري. وإذا كانت التربية تُعد حجر التعلّم، فالتكيّف قطب رحى التربية.

أمّا فيما يتعلق بأصول التربية في هذا البحث، فنحن بصدد المعالجة في حدود "أصول الإرشاد النفسي"، وفقا لرؤية فيلسوف التربية "فيليب فينكس" الذي يرى أنّ "هناك اتجاها لدراسة التربية يمكن أن نطلق عليه "أصول التربية" ويمكن تقسيمه على مثل هذه الميادين: أصول الإدارة المدرسية/أصول التدريس/أصول بناء المنهج/أصول الإرشاد النفسي"(الحلبوسي، ١٩٩٠: ٤١).

على حين أنّ التكيّف على الأغلب يكون متعلّقاً بالنجاح، ذلك أنّ أكثر المقاييس والطرائق العلمية التي تدرس التكيّف تُظهر النجاح وحتّى التفوّق عند المتكيّفين بسمة واضحة، على عكس الفشل الذي يظهر بوصفه سمةً واضحةً عند الذين لا يتكيّفون، والسؤال ها هنا هو: هل من الممكن التأكّد من أنّ اللا متكيف الفاشل في حال تحّول إلى متكيّف سيصبح من توّه ناجحًا، وما الوسائل الممكنة لإيجاد تكيّف أفضل.

وتأتي أهمية هذا البحث من أهمية المرحلة العمرية التي يمر بها الأطفال بوصفها واقعةً في مرحلة النمو المتوسطة ، إذ يجري توجيه معظم طاقات الطفل نحو الإبداع والخلق في هذه المرحلة العمرية ويحدث تغيير اجتماعي ونفسي كبير، إذ يلاقي الأطفال ثلاث بيئات متباينة وهي: المنزل والمدرسة والأشخاص المحيطون بهذه البيئات مثل: الجيران، فضلا عن الأهمية الكبيرة للأقران في هذه المرحلة ؛ لأنهم يكونون إما في موضع المنافسة سواء في الدراسة أو الرياضة، أو يكونون أصدقاء أوفياء . وغالبا ما تكون الصداقات في هذه المرحلة من الجنس نفسه ، فضلا عن حدوث التغيير الكبير في اختيار الأصدقاء بين مدة وأخرى.

مثلما يخطو الأطفال أولى خطواتهم في إدراك معاني السلوك القويم والالتزام بقواعد المجتمع في هذه المرحلة العمرية (الريماوي، ٢٠١٤: ٥٠).

إنّ مراحل الطفولة الأولى لها أهميتها في تنشئة الطفل وفي تمتعه بأكبر قسط من التكيف السليم في مستقبل حياته. ولذلك وجب على من يتكفّل التربية أن يتفهم أفضل سبل التعامل مع الطفل في مراحل نموه الأولى لكي تضمن له نمواً سليماً متطوراً (فهمي ،١٩٨٧: ٧٩).

إذ إن الطفل الذي يولد في مجتمع ذي ميراث ثقافي معين فإنه سيتبنى – بعد نموه- نمطاً من السلوك الاجتماعي يعكس ميراث ذلك المجتمع من قيم وعادات ومفاهيم، ومثلما هو الحال في أنواع النمو الأخرى فانّ التكيّف الاجتماعي للطفل يتخذ تدريجيا نمطاً معيناً عبر تغيره الدائم في تقدمه نحو النضج الاجتماعي ، وعلى الرغم من أنّ بعض مظاهر سلوكه تميل إلى الثبات في أثناء حياته كلها إلّا أنّ الكثير من الفروق تتبدى بين أنماط استجابة الأطفال اجتماعياً (صالح ،١٩٨٨: ٥٤).

إنّ فكرة التكيف للبيئة أُساس الأفكار في علم النفس، لأنّ مؤشر النشاط الذي يدرسه هذا العلم يبدو في أثناء تكيف الإنسان لبيئته التي تمثّل مجموعة العوامل الخارجية التي يمكن أن تؤثر في نمو الكائن ونشاطه منذ بدء تكوينه إلى آخر حياته والبيئة أما مادية ، أو بيولوجية، أو اجتماعية بعواملها العديدة وتؤثر في درجة تكيّف الفرد(فهمي ،١٩٨٧: ١١٤).

والأكيد أنّ عملية التكيّف مستمرة لا تكاد تخلو لحظة من حياتنا منها بل يمكن القول إنّ أي سلوك يصدر عن الفرد ما هو إلّا نوع من التكيّف مع البيئة المادية والاجتماعية لأنّ التكيّف الاجتماعي المدرسي متغير مهم من متغيّرات الشخصية يتغير مع البيئة المادية والاجتماعية ، إذ تشير العديد من الدراسات إلى أهمية هذا المتغيّر في هذه المراحل، وذلك لما تتصف به هذه المرحلة من حساسية بسبب التغيرات التي يتعرض لها الفرد على المستوى الجسمي والانفعالي وما يصاحبها من تغير في الأحاسيس والمشاعر وما يترتب على ذلك من تقلب انفعالي مستمر يجعله في حالة من الصراع مع من حوله من أفراد الجماعة (راجح،،١٩٧٣: ٢٣).

إنّ المتعلّمين مثل غيرهم من أفراد المجتمع لهم دوافعهم وحاجاتهم الجسمانية والنفسية والاجتماعية التي يرغبون إلى إشباعها، ويتوقف تكيفهم على درجة هذا الإشباع، ولا بد للمدرسة من أن تأخذ دورها في مساعدة المتعلّمين من أجل الوصول إلى مستوى التكيف الاجتماعي السليم، وفي حال عدم تمكن المدرسة

من إشباع حاجات متعلّميها فإنّ ذلك سيؤدي إلى نتائج سلبية؛ أهمها فشلهم في التكيّف مع جو المدرسة الأمر الذي سوف يؤثر في مستواهم العلمي (المينزل، ١٩٩٥: ٣٥).

وتكمن أهمية هذا البحث في دراسته للمشكلات التي تحول دون تكيّف المتعلّمين نتيجة التحولات البيولوجية التي يمر بها الأطفال والتي تؤثر في تكيّفه للمراحل المقبلة ، إذ تعمل هذه المرحلة على تحديد علاقاته الاجتماعية ورغبته في الاندماج مع البيئات المتباينة ومسايرتها، وغير ذلك من الأمور .

وتتجلّى المبررات التي تدعو إلى إجراء دراسة تسلط الضوء على أبرز معالم التوافق الشخصي والاجتماعي للفرد في المدرسة وأهميته؛ لذا يمكن إجمالها بالآتي:

١- أضحى الأمر ضرورياً إيجاد أداة موضوعية قد تُساهم في إعانة المعنيين بموضوعة توجيه المتعلّمين من موجّهين ومعلّمين في الكشف عن المتكيّفين من المتعلمين لزيادة فاعليتهم والمتعلّمين غير المتكيّفين لشمولهم بالرعاية والاهتمام لمساعدتهم في التكيّف للوسط المدرسي تكيفًا مناسبًا.

٢-إنّ ما يبيّنه المقياس يُفيد في إشباع متطلّبات النمو في هذه المرحلة.

٣- إن الكشف والتشخيص المبكر عن نقاط الضعف يساعد في الوقاية من حدوث المضاعفات التي قد يستعصى علاجها إذا استمرت لمدة أطول.

٤- إن تعقد الحياة وزيادة مشكلاتها وانعكاس مثل هذه المشكلات على الحياة المدرسية يبرر هو الآخر ضرورة وجود مثل هذه الأداة ونظرًا لعدم وجود مقياس للتكيف الاجتماعي المدرسي للمرحلة الابتدائية مع النازحين يفي بالمتطلبات اللازمة التي تجعله مؤهلاً لتشخيص تكيف الجنسين من المتعلّمين ، تتضح جليًا أهمية هذه الدراسة.

ثالثًا:مرمى البحث :Objective of the Research :

يروم هذا البحث إلى:

معرفة مستوى التكيّف الاجتماعي المدرسي عند متعلّمي المرحلة الابتدائية مع النازحين.

رابعًا: حدود البحث:Limitation of the Research :

يتحدد هذا البحث بما يلي:

١- المتعلّمين النازحين في المدارس الابتدائية النهارية في محافظة كربلاء المقدّسة للعام الدراسي(٢٠١٧- ٢٠١٨م)٠

خامسًا:تحديد المصطلحات: Definition of the Terms

أولاً/ التكيّف الاجتماعي:

١-التكيّف لغة:

"تكيّف تكيّفاً، أي تآلف مع الشيء، اندمج فيه، فهو نقيض التخالف والتنافرأو التصادم" (مسعود،١٩٦٥: ٧٨).

٢- اصطلاحا عرّفه كلّ من:

أ- مصطفى :"بأنه قدرة الفرد على إتباع السلوك الذي يتوافق على ما هو سائد في المجتمع بشكل يحقق له الرضا عن نفسه ورضا الجماعة عنه"(مصطفى، ١٩٧٩: ٢٥).

ب-آذار بأنه: "عملية سلوكية معقدة تعكس العلاقة المرضية للإنسان مع المحيط العام للفرد ، وهدفها توفير التوازن بين الفرد والتغيرات التي تطرأ على المحيط"(آذار، ٢٠٠٢: ١١١).

التعريف الإجرائي للتكيّف الاجتماعي:

هو الدرجة الكلية التي ينالها المستجيب عبر إجابته على فقرات المقياس.

ثانيا/ المرحلة الابتدائية:

هي مرحلة دراسية تلي مرحلة رياض الأطفال وتسبق مرحلة الدراسة المتوسطة. ويصل إليها من أكمل السادسة من العمر في الصف الأول الابتدائي، ومدّة الدراسة فيها(٦) سنوات، وتشمل ستة صفوف هي من الأول حتى الصف السادس الابتدائي (الجبوري،١٩٩٨: ٣٥).

التعريف الإجرائي للمرحلة الابتدائية:
تمثّل مرحلة التعليم الأساس ومدّتها ست سنوات تأتي بعد مرحلة الطفولة المبكّرة وتبدأ من السنة السادسة من العمر إلى سن الثانية عشرة ، أي السنوات الأولى من حياة المتعلّم التعليمية المدرسية.

الفصل الثاني:

يتضمن هذا الفصل قسمين من أقسام البحث.
الأول: يتكفل بالجوانب النظرية للتكيف الاجتماعي المدرسي.
الثاني: يعرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بهذا البحث.
وسيعمل الباحث على عرض هذين القسمين على النحو الآتي:

القسم الأول/ جوانب نظرية:

أولا / نظرية التعزيز دولارد وميللر :

بنى كل من دولارد وميللر نظريتهما على أسس سلوكية في التعلّم، وعلى العلوم الاجتماعية لفقه السلوك البشري وفهمه، وأخذا بنظرية التحليل النفسي الفرويدي لفهم الكبت عند الأفراد ومحاولة تفسيره، لاستيعاب دوافع السلوك الخفية واللاشعورية. وتقول النظرية إنّ الأفراد متساوون في طرائق اكتساب السلوك ولكنهم مختلفون من حيث محتوى السلوك المتعلم(فطيم، ١٩٨٨: ٨٨). وتقول هذه النظرية إنّ التعلم ما هو إلّا عملية اكتساب عادات عند الأفراد تتشكل تدريجياً عبر تكوين ارتباطات شرطية بين مثيرات واستجابات وأنّ هذه الاستجابات تشبع حاجات معينة لديهم، ممّا يؤدي إلى تخفيف حدة المثيرات التي تسبب هذه الاستجابات وتخفيف التوتر عند الفرد مما يقلل الارتباط بين المثيرات والاستجابات يضعفها(انجلز،١٩٩١: ٣٢).

المبادئ الأساس في التعلّم في هذه النظرية:
تقول هذه النظرية إنّ هناك أربعة مبادئ أساس تستند عليها هي:

١- الدافع أو الباعث:
هو مثير قوي يدفع الفرد نحو عمل معين لإشباع حاجة ما لديه، وقد تكون الدوافع فطرية موروثة مثلما هو الحال في دافع الجوع والعطش وليس لها وظيفة في تعلّم سلوك معين لدى الفرد. وقد تكون الدوافع مكتسبة أي متعلّمة بسبب ارتباطها بدوافع أولية، ويكتسب الفرد هذه الدوافع في أثناء مراحل نموه، لذا فهي تسير السلوك وتوجّهه ومن هذه الدوافع الخوف والقلق(عبد السلام، ١٩٨٤: ٢٣).

٢- المثير أو الرمز أو العلامة:
يحدد الرمز متى وأين وكيف وما نوع الاستجابة التي سيقوم بها الفرد إزاء الدافع أو الرمز أو العلامة أو الدلالة. وقد تكون ذات مصدر داخلي كأفكاره ومشاعره، أو خارجية كصوت جرس مثلا. وتقوم الدلائل بوظيفة المثيرات الترميزية في سلوك الفرد، على سبيل المثال: إن الساعة الثانية بعد الظهر هي دليل أو علامة أو رمز تستحث أو تدفع الموظفين لإنهاء أعمالهم وترتيب أنفسهم للتوجّه إلى بيوتهم . والمواقف المخيفة أو الأفكار المخيفة تُعد دلائل لحدوث استجابات مخيفة لدى الفرد، وقد تكون أعراضها الصراخ وانحباس الصوت أو الانسحاب، وقد تكون الرموز أو الدلائل سمعية كصوت الإنذار، أوحسية مثل الاحساس بالتيار الكهربائي، أو بصرية كرؤية أسنان كلب شرس كدليل على قدرتها على العض أو احداث الأذى لدى الفرد، أو العبوس كدلالة على الغضب(انجلز، ١٩٩١: ٣٦).

٣- الاستجابة:
المثير يقود إلى استجابة وأنّ الاستجابات الأكثر حدوثا أو المتكررة هي التي لها ارتباط قوي بالمثير، وتتبدل رتبة الاستجابة تبعا لتغير الارتباط بين المثير والاستجابة ، وقد تحدث عند الفرد استجابات

جديدة عبر المحاولة أو الخطأ والتقليد. وتصبح استجابات الفرد وتدريجات حدوثها مرتبطة ارتباطا وثيقا باللغة عن طريق الارتقاء التدريجي للفرد ونموه (فطيم، ١٩٨٨: ٩٤).

٤- التعزيز:

يُعدُّ التعزيز وسيلةً فعّالةً تقوّي الرابطة بين الاستجابة والدليل أو الرمز، ويسهم التعزيز في إمكانية تكرار حدوث الاستجابة ويعضّدها، وقلّة التعزيز أو ضعفه أو عدم حدوثه يؤدّي إلى انطفاء الاستجابة التي لم يعززها الفرد، فالمكافأة معززا إيجابيا ، وحبّة الاسبرين معززا سلبيا. وقد تكون المعززات أولية أساس مثل الطعام ، وقد تكون ثانوية مثل النقود، ويصبح التعزيز أكثر فاعلية في إحداث الاستجابة عندما يكون الزمن بين الاستجابة والتعزيز قريبًا ومباشرًا (عبد السلام، ١٩٨٤: ٦٦).

ثانيا/ نظرية التعلّم الإجرائي(سكنر):

تفسير السلوك :

السلوك بوجه عام هو النشاطات جميعها التي يؤدّيها الكائن الحي، والمتمثلة بالاستجابات، والانفعالات، والحركات العضلية أو التغذية، وبذلك يتضمن السلوك نشاطات الكائن الحي الداخلية والخارجية جميعها التي لها خاصية التعديل والقابلية للتعديل والتغير(الشرقاوي، ١٩٨٨: ٨٦).

ويذهب سكنر إلى أنّ سلوك الفرد نوعان: الأول هو سلوك استجابي انعكاسي يستجيب فيه الفرد لمنبهات بيئية خارجية معروفة مثل هدوء المتعلّم وانتباهه في الصف عند حضور المعلّم أو تهديده له، وإجابة المتعلّم عند سؤال المعلّم، وخروج المتعلّمين من الصف عند قرع الجرس إيذانا بانتهاء الحصة الدراسية، وتناول الطعام عند الشعور بالجوع، إما النوع الثاني فهو سلوك فعّال أو مؤثر ينتج عن طريق منبّهات غير معروفة أو غير واضحة للإنسان، ويحدث عادةً بنحوٍ تلقائي، كأن يتحوّل المتعلّم من قراءة الواجب المدرسي في الرياضيات إلى آخر في اللغة، أو يصرخ فجأة، أو يعلّق على سؤال أو حدث غير موجّه إليه أو يعنيه، أو ينتقل من مكانه في الصف إلى مكان دون إذن أو سبب لذلك، أو الحديث مع متعلّمٍ آخر في أثناء شرح المعلّم للدرس(انجلز، ١٩٩١: ٤٦).

ويرى سكنر أنّ السلوك هو أداة، فقد يكون على صورة حركات أو على هيأة انفعال، أو تخيل أو غير ذلك ، فالسلوك عنده مصطلح مثله مثل الاستجابة أو الفعل ، يوظّف لوصف ما يفعله الفرد في موقف معين ، فهو ينظر إلى السلوك على أنه حلقة وصل بين مجموعتين من المؤثرات التي تسبق السلوك، والنتائج التي تعقبه(زيعور، دت: ١٩٥)

وقد قام سكنر بإرجاع الأمور التي ترتبط بسلوك الفرد إلى الظروف البيئية المحيطة به والمتمثلة بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والجغرافية وغيرها، التي تسبق الفعل بدلا من إرجاعها إلى كائن مستقل يفترض إنه داخل الفرد (عبد الهادي، ٢٠٠٠: ٥١).

ويميّز سكنر بين نوعين من السلوك هما:

١-السلوك الاستجابي :

٢- السلوك الإجرائي:

السلوك الاستجابي: هو سلوك يحدث كاستجابة لمثير معين أي إنه سلوك يحدث نتيجة مثير يسبقه في الزمن، وهذا النوع من السلوك انعكاسي، وهو ليس تحت الضبط الإرادي، لهذا يُوسم بالسلوك غير الإرادي؛ كاستجابة اتساع أو تضييق حدقة العين التي تستثيرها كمية الضوء المؤثر في شبكة العين(ربيع، ١٩٨٦: ٣٣).

إما السلوك الإجرائي: فهو إجراء يصدر عن الفرد على نحو تلقائي دون أن يكون محكوماً أو محدداً بمثيرات معينة، وتقاس قوة الاشتراط الإجرائي بمعدل الاستجابة أي بعد مرات تكرار حدوثها(ابو جادو، ٢٠٠١: ٢٣)

ولمّا كان السلوك الإجرائي سلوكاً نشطاً وفعّالاً؛ فإنه يُشكّل معظم ما يقوم به الإنسان ويتحدد نتيجة العوامل البيئية، بحيث يُدخل تعديلاً على البيئة التي يعيش فيها الفرد، وليس عن طريق مثيرات قبلية تستقطبه، بل هناك مثيرات تميزية، فالمشي على الاقدام هدف الوصول إلى مكان ما أو قيادة السيارة، هي

سلوكات إجرائية تصدر من دون حاجة لافتراض مثير، إذ يمثل السلوك الإجرائي أغلب أنماط السلوك الإنساني(الزراد، ٢٠٠٤: ١٩٦) .

وصنّف سكنر في نظريته بين ثلاثة أنواع من المثيرات التي تتحكّم في حصول السلوك الاستجابي :

١- المثير المعزز:

هو استجابة تعقب حدوث الاستجابة وتساعد في زيادة احتمالية تكرار الاستجابة في المواقف التالية، وهي التي تصبح أكثر احتمالا في السلوك وتسمى الاستجابات الإجرائية.

٢- المثير العقابي:

هو أحد أنواع العقاب، مثل العقاب اللفظي، أو الاجتماعي، أو الجسدي التي تأتي بعد حدوث السلوك الإجرائي(الاستجابة الإجرائية)، وتقوم تلك المثيرات بإضعاف ظهور السلوك الإجرائي.

٣- المثير الحيادي:

هو مثير يظهر في أثناء الموقف السلوكي للكائن قبله أو في أثنائه أو عبره، ولا علاقة له بالموقف ولا يؤثر فيه لا من قريب ولا من بعيد(ابو جادو، ٢٠٠١: ١٣٢).

وسكنر يذهب إلى أنّ المثيرات لا تستصدر السلوك ولكنها تسهم في تحديد نمطه؛ وعليه فإنّ تعزيز أجزاء محددة من الاستجابات في وجود مثير معين يؤدي إلى إطفاء الأجزاء غير المعززة والميل إلى الاستجابة المعززة. وبذلك يحدث التمييز بين الموقف السلوكي المعزز في وجود المثير الأول وغير المعزز في وجود المثير الآخر.

وتُسمى عملية ضبط السلوك الإجرائي عبر التحكّم بالمثيرات التمييزية بعملية ضبط المثير. وإذا ما حدث خلل في العلاقة بين المثير والاستجابة أصبحت الاستجابة تحدث بغياب المثيرات المناسبة أو أصبح المثير عاجزاً عن إحداث الاستجابة المناسبة، فهذا يُعدُّ عجزاً في التمييز وهو يسعى عادةً إلى ضبط المثير المناسب .

وإنّ تعلّم مهارة التفريق بين المثيرات المتشابهة والاستجابة للمثيرات المناسبة هي ما يدعى التمييز فقط، وبمعنى آخر يتضمن التعزيز ضبط السلوك عبر المثيرات المحددة دون غيرها، وبالإمكان تعلّم التمييز بسهولة نسبيا عبر أسلوب التدريب التمييزي، الذي يتم فيه تعزيز الاستجابة بوجود مثير معين وعدم تعزيزها في حالة حدوثها بوجود مثيرات أخرى، تسمى (التعزيز التفاضلي، أو التعزيز الفارقي)، وعليه فالأفراد يميّزون عندما يتعلّمون أنُّ سلوكهم سيعزز في موقف ما، ويوظف إجراء المفاضلة السلوكية بنحو مكثف في تعليم المهارات واللغة فضلا عن أنواع كثيرة من السلوك الروتيني(حمدان، ٢٠٠١: ٦٠).

مثلما أنّ تعلّم الفرد لسلوك معين في موقف معين سيدفعه إلى القيام بذلك السلوك في المواقف المشابهة للموقف الأصلي، من دون تعلم أضافي، هذا ما أشار إليه سكنر بتعميم السلوك، والتعليم نوعان:

أولهما/ تعميم المثير: أي أنّ السلوك الذي يُعزز في الموقف سيزداد احتمال حدوثه في الموقف المشابه للموقف الأصلي.

ثانيهما/ تعميم الاستجابة: أي أنّ تعزيز استجابات معينة سيؤدي إلى زيادة احتمال حدوث استجابات مماثلة لها، ولا يمكن التعميم تحقيقه إلّا إذا حصل السلوك الجيد(الخطيب، ١٩٩٤: ٧٨)

العوامل المؤثّرة في فاعلية التعزيز:

١- فورية التعزيز: يُعدُّ أهم العوامل التي تسهم في زيادة فاعلية التعزيز هو تقديمه مباشرة بعد حدوث السلوك؛ ذلك أنّ منح الطفل الذي أنهى واجبه الدراسي في الأمس لعبةً في اليوم اللاحق قد لا يكون ذا أثرٍ كبير.

فقد ينتج عن تأخير تقديم المعزز تعزيز سلوكات غير مستهدفة لا أحد يريد تقويتها، قد تكون حدثت في المدّة الواقعة بين حدوث السلوك وتقديم المعزز، فعندما لا يمكن تقديم المعزز مباشرة بعد حدوث السلوك المستهدف فإنّه يُنصح بمنح الفرد معززا وسيطياً كالمعززات الرمزية أو المدح بهدف الإيحاء للفرد بأنّ التعزيز قائم.

٢-ثبات التعزيز: أي لا بدّ من أن يكون التعزيز ثابتاً على نحو منظّم ووفقاً لقوانين معينة تُحدد قبل البدء بتنفيذ برنامج العلاج والابتعاد عن العشوائية، مثلما أنّ من المهم تعزيز السلوك بشكلٍ متواصل في مرحلة اكتساب السلوك ومن ثمّ في مرحلة المحافظة على استمرارية السلوك فإننا ننتقل إلى التعزيز المتقطع٠

٣-كمية التعزيز: لا بدّ من تحديد كمية التعزيز التي ستمنح للفرد، وذلك يعتمد على نوع المعزز، فكلّما زادت كمية التعزيز بشكل أكبر زادت فعّالية التعزيز أكثر، غير أنّ منح كمية كبيرة جداً من المعزز في مدّة زمنية قصيرة قد تؤدي إلى الإشباع، والإشباع يؤدي إلى فقدان المعزز لقيمته، لهذا وجب توظيف معززات مختلفة لا معززاً واحداً٠

٤-مستوى الحرمان الإشباع: تزداد فاعلية المعزز وفعّاليته كلما طالت المدّة التي حرم فيها الفرد من المعززات، ذلك أنّ المعززات تكون أكثر فعّالية عندما يكون مستوى حرمان الفرد منها كبيراً نسبياً.

٥-درجة صعوبة السلوك: إذا ما ازدادت درجة تعقيد السلوك ازدادت الحاجة إلى كمية كبيرة من التعزيز، فالمعزز ذو الأثر البالغ عند تأدية الفرد لسلوك بسيط قد لا يكون فعّالاً عندما يكون السلوك المستهدف سلوكاً معقداً أو يتطلّب جهداً كبيراً.

٦-التنويع: لا بدّ من توظيف أنواع مختلفة من المعزز نفسه حتّى يكون أكثر فعّالية من توظيف نوع واحد منه، فإذا كان المعزز هو الانتباه إلى المتعلّم فلا تقل له مرة بعد الأخرى جيد، جيد، جيد. ولكن قل: أحسنت، وابتسم له، وقف بجانبه، وضع يدك على كتفه٠

٧-التحليل الوظيفي: من الضروري اعتماد توظيفنا للمعززات على تحليلنا للظروف البيئية التي يعيش فيها الفرد، فضلاً عن دراسة احتمالات التعزيز المتوفّرة في تلك البيئة؛ لأنّ ذلك:

ا- يساعد في تحديد المعززات الطبيعية.

ب- يزيد من احتمال إعمام السلوك المكتسب والمحافظة على استمراريته.

٨-الجدة: يكتسب المعزز خاصية عندما يكون شيئاً جديداً؛ لذا ينصح بمحاولة توظيف أشياء غير مألوفة قدر الإمكان(Kelly:1989: 65).

القسم الثاني/ دراسات سابقة:

أولا: دراسات عربية:

١/ (عبد الله،١٩٧٨):

" بناء مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لطلبة المرحلة الإعدادية ".

طُبّقت هذه الدراسة في جامعة بغداد / كلية التربية، وهدفت إلى بناء مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لطلبة المرحلة الإعدادية، وشملت عينة البحث ٢٤٠ طالباً وطالبة حُددوا بالطريقة العشوائية، موزّعين على الصفوف الثلاثة الرابع والخامس والسادس الإعدادي في مركز مدينة بغداد. وظّف الباحث مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي المعد من قبله.

سعى الباحث من أجل تحقيق أهدافه إلى التحقق من فرضيتي البحث التي تنص الأولى على أنّ: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متعلّمي ومتعلّمات المرحلة الابتدائية بكربلاء المقدّسة في التكيف الاجتماعي المدرسي).

ثانيًا: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متعلّمي المرحلة الابتدائية في التكيف الاجتماعي المدرسي في كربلاء المقدسة من حيث المستوى الاقتصادي والثقافي)(عبد الله، ١٩٧٨: ج).

٢/ (حسين،١٩٨١):

" بناء مقياس التكيف المدرسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ".

طُبّقت هذه الدراسة في جامعة بغداد/ كلية التربية، وهدفت إلى بناء مقياس التكيف المدرسي لمتعلّمي المرحلة الابتدائية، وشملت عينة البحث ٩٤٠ تلميذاً وتلميذة حُددت بالطريقة العشوائية، وموزعة على صفوف الخامس والسادس الابتدائي في مركز مدينة بغداد. وظّفت الباحثة مقياس التكيّف المدرسي المُعد من قبلها(حسين، ١٩٨١: د).

٣/(المنيزل وسعاد، ١٩٩٥):

"موقع الضبط والتكيف الاجتماعي المدرسي، دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيلًا والعاديين".

طُبّقت هذه الدراسة في عمان، وهدفت إلى التعرّف على الفروق في موقع الضبط والتكيف الاجتماعي المدرسي، دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيلًا والعاديين، وشملت عينة البحث ٣٠٩ طالب وطالبة اقتصرت على عينة الطلبة المتفوقين تحصيليًا والطلبة العاديين في الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في عمان الكبرى للعام الدراسي ١٩٩٢-١٩٩٣م، وظّف الباحث مقياسين لجمع البيانات هما: مقياس(روتر) المطور والمعدل للبيئة الأردنية لقياس موقع الضبط.

ومقياس فيصل نواف عبد الله لقياس التكيف الاجتماعي المدرسي الذي عُدِّل لقياس البيئة الأردنية (المنيزل وسعاد، ١٩٩٥: ٢٥).

ثانيا: دراسات أجنبية:

١-(Bill،1930):

فقد هدفت الدراسة إلى تحديد صعوبات التكيف في مجالات التكيف المنزلي والصحي والاجتماعي والانفعالي، حيث طبق قائمة (ترستون) للشخصية على الطلبة الجدد في كلية (Chico) في كاليفورنيا، وأُجري بعض التعديل والزيادة على قائمة (ترستون) حتى أصبحت الاستبانة تتكون من(٤١١) سؤالاً أُعدّت للتجريب على الطلبة الجدد بعد أن كان (٢٢٣) سؤالاً.

على حين أنّ تحليل الفقرات حصل على أساس اختيار أعلى وأوطأ ١٥% من توزيع الدرجات، وقد حذفت الفقرات التي لا تنطبق على ٢٥% من الطلبة سيئي التكيف وذلك عن طريق المقابلات التي عملها معهم (Bill,1930: 6).

٢- (Madness،1961):

كانت تهدف هذه الدراسة إلى بناء مقياس تقدير مقدرة طالب المرحلة الإعدادية للتكيف على العمل المدرسي في أثناء دراسته ، وقد حصل الباحث على عبارات مقياسية عبر تحليله لمحتوى الإجابات لعينة من مدرّسي المرحلة الإعدادية بشأن وصفهم نماذج السلوك التي تصف التكيف الجيد والتكيف الضعيف، واستُخرج صدق المقياس عن طريق إيجاد معامل ارتباط بين مقياسه ومقاييس أخرى ، إذ منح ارتباطا عاليًا، أما ثبات المقياس فقد كان (0, 78) ، ولم يشر الباحث إلى كيفية استخراجه للثبات (Madness,1961:7).

ثالثا:موازنة الدراسات الفائتة والدراسة الحالية:

سيوازن الباحث بين الدراسات الفائتة والدراسة الحالية، مبين مواطن الشبه والاختلاف بين هذه الدراسات، وكذلك بينها وبين الدراسة الحالية، ويمكن إجمالها بالآتي:

١-الهدف:

تباينت الدراسات الفائتة فيما بينها من حيث مرماها، فالبعض منها كان ترمي إلى بناء مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لطلبة وتلاميذ المراحل الدراسية، وبناء مقياس تقدير مقدرة طالب المرحلة الاعدادية للتكيف على العمل المدرسي في أثناء دراسته، كدراسة (عبد الله ، ١٩٧٨)، و(حسين، ١٩٨١) ، و(Madness،1961)، **أو** موقع الضبط والتكيف الاجتماعي المدرسي ، دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيلاً والعاديين ، كدراسة(المنيزل وسعاد، ١٩٩٥)، أو تحديد صعوبات التكيف في مجالات التكيف المنزلي والصحي والاجتماعي والانفعالي كدراسة (Bill،1930)، والدراسة الحالية رمت إلى مستوى التكيّف الاجتماعي المدرسي عند متعلّمي المرحلة الابتدائية مع النازحين.

٢- المنهج:

اعتمدت الدراسات الفائتة المنهج الوصفي، إذّ إنّها دراسات ميدانية مسحية، والدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسات لاعتمادها المنهج الوصفي ايضًا.

٣- العينة:

تنوعت الدراسات الفائتة في أعداد عينتها، وكانت أكبر عينة ضمتها دراسة(حسين،١٩٨١)، إذ بلغت(٩٤٠) تلميذ وتلميذة،، وأصغر عينة ضمتها دراسة(عبد الله، ١٩٧٨)، إذ بلغت(٢٤٠)طالبا وطالبة، ، أما الدراسة الحالية فكانت عينتها عشوائية بلغت(١٠٠) متعلم ومتعلمة.

٤- المرحلة الدراسية:

نفذت الدراسات الفائتة على مراحل التعليم المختلفة، ولم تقتصر على مرحلة دراسية بعينها، اما الدراسة الحالية فقد نفذت على المرحلة الاعدادية أيضاً.

٥- الأداة:

انسجمت الدراسة الحالية مع الدراسات الفائتة باستعمالها مقياس التكيف لتحقيق مرماها.

رابعاً: الاستفادة من الدراسات السابقة:

تنبّه الباحث عبر الدراسات إلى وجود نقاط متعددة منها؛ توظيف مقاييس خاصة بالتكيف الاجتماعي على عينات مختلفة، بعضها ما كان بأعمار صغيرة وكبيرة، وبعضها ما كان من الطلبة، وبعضها من غير الطلبة.

كانت هذه الدراسات تهدف إلى التعريف بخصائص هذه العينات في التكيف الاجتماعي من طريق توظيف مقاييس جاهزة، أو عملت هي على بناء هذه المقاييس، فضلاً عن أنّ معظم هذه الدراسات وازنت بين العينات من المجتمع نفسه إلّا أنّ لكلّ عينة خاصية معينة، أمّا الدراسة التي نحن بصددها فقد تبنّت مقياس(عبد الله)، فضلا عن اختيار عينة من متعلّمي مدينة كربلاء المقدّسة.

أمّا المعالجات الإحصائية فقد كانت متشابهة في معظم هذه الدراسات للحاجة الموحّدة لها في هذه المعالجات.

ونود الإشارة إلى إنه قد حصلت الإفادة من إجراءات هذه الدراسات ومقاييسها الموظّفة في الدراسة التي ضمّت البناء والتطبيق، وما إنمازت به هذه الدراسة خصائص العينة الموظّفة التي كانت من متعلّمي محافظة كربلاء المقدّسة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته:

يضم هذا الفصل منهج البحث والإجراءات التي عملها الباحث، وتتلخّص بمجتمع البحث وعينته، والأداة الموظّفة لجمع البيانات، وصدق الأداة، ووصف الأداة، وثبات التحليل، والتطبيق النهائي للأداة، والوسائل الاحصائية المعتمدة.

أولاً: منهج البحث:

استعمل الباحث المنهج الوصفي الذي يُعّد ذو قيمة عالية في وصف المشكلة ، يتم من طريقه جمع المعلومات والبيانات عن حالة خاصة ما أو حادث ما أو شيء أو دافع ما ، وذلك للتعرف عن الظاهرة التي ندرسها وتحديد الوضع الحالي لها، أو التعرف على حوانب القوة والضعف فيه ليتسنى لنا معرفة مدى صلاحية هذا الوضع، أو مدى الحاجة لأحداث تغيرات جزئية، أو أساس فيه(عبيدات،٢٠٠٤: ٢٦٣).

ثانياً: مجتمع البحث:Approach of Research :

يضم مجتمع هذا البحث متعلّمي المدارس الابتدائية في ضمن مركز كربلاء المقدّسة الدراسة الصباحية العام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨م) والجدول (١) يبيّن ذلك:

جدول(١) إعداد مجتمع البحث

ت	المدارس	المجموع
١	نينوى المختلطة	٣٠
٢	آمرلي للبنين	٢٧
٣	العسكريين المختلطة	٤٤

٤	الساجدات المختلطة	٣٣
٥	الحشد الشعبي المختلطة	٣١
٦	غصن الزيتون للبنين	٢٨
٧	الاقبال المختلطة	٣٤
المجموع	٢٣٩	

ثالثاً: عينة البحث:

حصل اختيار المتعلّمين بطريقة عشوائية من مجتمع البحث لتمثّل عينة المدارس، بعد تخصيص المجتمع الأصلي للبحث والمتمثّل بالمدارس الابتدائية لمركز محافظة كربلاء المقدّسة، تم اختيار التلامذة كما في الجدول رقم (٢).

جدول(٢)

إعداد مجتمع البحث عينة البحث

ت	بنين	بنات	المجموع
١	٥٠	٥٠	١٠٠

رابعاً- أداة البحث:Research Tool :

تبنى الباحث مقياس عبد الله(التكيف الاجتماعي) بعد إطلاعه على المقاييس الأخرى، ووجد أنّ مقياس عبد الله للتكيف الاجتماعي هو أنسب المقاييس ، لأنّ فقراته تتناسب مع واقع المجتمع العراقي، وبلغت فقراته(٢٢) فقرة، مثلما ضمَّ البدائل(نعم - لا ادري - لا)، ومنحت الأوزان(٣- ٢- ١)، وحصل التحقق من مؤشرات المقياس بطريقة :

الصدق الظاهري:

هو الأسلوب الذي يرتبط بصحة صلاحية المقياس للاستعمال لقياس ما يجب أن يقيسه(عبد الهادي، ٢٠٠١: ٣٥٢)، لذا وظف الباحث الصدق الظاهري لعرض المقياس بصيغته الأولية ملحق(٢) على مجموعة من الخبراء ملحق(١)، وتبيّن أنّ المقياس صادق ظاهريا، إذ حصلت الموافقة على فقراته جميعا وبدائله بنسبة ١٠٠% .

الثبات:

وظّف الباحث طريقة إعادة الاختبار المقياس على عينة مقدارها عشرة متعلّمين، وعُرضت مرة أخرى بعد أسبوعين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول، ودرجات التطبيق الثاني إذ بلغ مقدار الثبات(٠.٨٣) درجة.

خامساً: التطبيق النهائي:

قام الباحث بتطبيق المقياس بتاريخ٢٢ / ١١ / ٢٠١٧م بصيغتها النهائية ملحق (٣)على أفراد العينة .

سادساً: الوسائل الإحصائية:

١- معامل الارتباط بيرسون.
٢- المتوسط الحسابي.
٣- الانحراف المعياري.
٤- الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

ضمَّ هذا الفصل عرضًا لنتائج البحث التي توصل إليها الباحث في ضوء أهداف البحث التي وضعها في الفصل الأول، ومناقشة تلك النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ثم استخلاص بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج وعلى النحو الآتي:

أولاً: عرض النتائج: Display of The Results:

أبرزت نتائج البحث أنّ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس التكيف الاجتماعي قد بلغت(٤٨,٤٧) درجة، وبمتوسط فرضي (٤٠) درجة، وبانحراف معياري قدره (٦,٨٦)، وعند موازنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي ،عبر استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة. تجلّى أنّ القيمة التائية المحسوبة بلغت(١٢.٣٦) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة(١.٩٨) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية(٩٩) ، وأشارت هذه النتيجة إلى أنّ عينة البحث لديها تكيف اجتماعي. وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول(٣)

النتائج التي حصل عليها الباحث

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى دلالة
١٠٠	٤٨,٤٧	٦.٨٦	٤٠	٩٩	١٢.٣٦	١.٩٨	٠.٠٥

ثانيا: الاستنتاجات: Conclusions:

في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث يمكن استنتاج الآتي:

١-إنّ عينة البحث يتمتعون بمستوى تكيف اجتماعي عالي.

٢-إنّ التكيف الاجتماعي المدرسي يُعد عملية ديناميكية مستمرة، تتضمن محصلة التفاعل بين الفرد وبيئته(المدرسة)، ضمن علاقات وتأثيرات متبادلة تؤدي بدورها إلى إشباع الفرد لحاجاته المتعددة والمحافظة على التلاءم التام بين هذه الحاجات ومتطلبات البيئة وظروفها المختلفة.

ثالثاً: التوصيات: Recommendations:

في ضوء النتائج التي تمخض عنها هذا البحث يوصي الباحث الآتي:

١- إعادة النظر في المنظومة التربوية والعمل على تحقيق أكبر قدر من التكيف الاجتماعي المدرسي بين المتعلّمين في إنماء التنشئة الاجتماعية في الأسرة والمجتمع بنحوٍ يتلاءم مع تعاليم الدين الحنيف وقيم المجتمع الاصلية

٢-تفعيل دور الإرشاد التربوي ووضع برامج علاجية للحالات غير التكيفية فضلا عن البرامج الوقائية.

٣-أن تستفيد وزارة التربية من المقياس عبر تشخيص الفقرات التي تكون استجابة التلامذة عليها بنحو سلبي لتلافي ما يتعلق بها.

٤-الإفادة من هذا المقياس من قبل إدارات المدارس والمدرسين والمرشدين التربويين وذلك لتشخيص المتعلّمين غير المتكيفين لشمولهم بالاهتمام.

٥-الاهتمام بالأنشطة والبرامج الرياضة من أجل تعميق روح المحبة بين المتعلّمين.

٦-إقامة السفرات بين متعلّمي المدارس الابتدائية حتى تساعد المتعلّمين على التكيف الاجتماعي المدرسي فيما بينهم.

رابعاً:المقترحات: Suggestions:

استكمالا لجوانب البحث اقترح الباحث إجراء الآتي:

١-دراسة مماثلة على عينات أوسع كأن تكون محافظات القطر.

٢- إجراء دراسة مشابهة لمراحل دراسية أخرى للتعرف من طريقها على التكيف الاجتماعي المدرسي عبر المراحل الدراسية في السلم التعليمي.
٣-دراسة مماثلة لما قام به الباحث تكشف **العلاقة بين التكيف الاجتماعي** المدرسي ومتغيرات أخر.

المصـــــــــــادر

أولاً: المصادر العربية:

١- آذار،عبد اللطيف: مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي، ط١، دار كيوان- دمشق، ٢٠٠٢م.
٢- انجلز ،باربرا، فهد بن عبد الله الدليم : مدخل إلى نظريات الشخصية ، دار الحارثي، للطباعة والنشر، ١٩٩١م.
٣-الجبوري ، حمدان مهدي عباس:" تقويم أداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة وبناء برنامج لتنميتها"، اطروحة دكتوراه،"غير منشورة"، جامعة بغداد، كلية التربية، إبن رشد، ١٩٩٨م.
٤-الخطيب، جمال: تعديل السلوك الإنساني دليل العاملين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية، دار الفكر ، عمان - الأردن، ١٩٩٤م.
٥- حسين، أبتسام عبد الكريم: بناء مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٨١م.
٦-الحلبوسي، سعدون نجم:دراسات في فلسفة التربية والمناهج، منشورات (ElgA) ،٢٠٠٩م.
٧- حمدان، محمد : تقييم الكتاب المدرسي، ط١، دار التربية الحديثة للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن ، ٢٠٠١م.
٨- راجح، احمد عزت: أصول علم النفس ، ط١، مطبعية اشبيلية ، بغداد -العراق، ١٩٧٣م.
٩- ربيع، محمد شحاته: تاريخ علم النفس ومدارسه ، دار الصفوة،بيروت-لبنان، ١٩٨٦م.
١٠-الريماوي،محمد عودة:علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، ط٣،دارالمسيرة- الأردن، ٢٠١٤م.
١١- زيعور، علي: مذاهب علم النفس، طبعة مزيدة، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان.
١٢- الشرقاوي، أنور محمد: التعلم نظريات وتطبيقات ،ط ٣، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٨م.
١٣- صالح، أحمد زكي: علم النفس التربوي، ط١٠، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة- مصر، ١٩٨٨م.
١٤- صالح، محمد ابو جادو: علم النفس التربوي، ط٤، دار المسيرة - الأردن ، ٢٠٠١م.
١٥- عبد الله، المينزل،سعاد العبدلات: موقع الضبط والتكيف الاجتماعي المدرسي، دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيلاً والعاديين، مجلة دراسات العلوم الإنسانية، مجلد٢٢، العدد ٧، عمان - الأردن، ١٩٩٥م.
١٦- عبد السلام، فاروق سيد: دور نظريات التعلم في العلاج النفسي، جامعة أم القرى، ١٩٨٤م.
١٧- عبد الهادي، جودت: نظريات التعلم ، ط١، الدار العلمية، عمان، ٢٠٠٠م.
١٨- عبد الهادي، نبيل: القياس والتقويم التربوي، ط١، دار وائل للنشر ، عمان، ٢٠٠١م.
١٩- عبيدات، ذوقان: البحث العلمي مفهومه أدواته وأساليبه،ط١، دار الفكر ، عمان الاردن ، ٢٠٠٤
٢٠- فطيم، لطفي وآخرون : نظريات التعلم المعاصرة : وتطبيقاتها التربوية ، ط١، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٨م.
٢١- فهمي، مصطفى: التوافق الشخصي والاجتماعي،ط١، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ١٩٧٩م.
٢٢- _____ ، التوافق النفسي، ط١، مكتبة القاهرة مصر ، ١٩٨٧م.
٢٣- فيصل،محمد خير الزراد:تعديل السلوك المبادئ والإجراءات، ط١، دار الفكر، عمان، ٢٠١٤م.
٢٤-فيصل، نواف عبد الله: بناء مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لطلبة المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٧٨م.
٢٥- مسعود، جبران: الرائد، ط٥، دار العلم للملايين،بيروت- لبنان،١٣٨٤هـ -١٩٦٥م.

ثانيًا: المصادر الاجنبية:

26-Kelly , Ml , " And stokes.T.f Contingency tokeu Rein Foreement, journal of Applicad Bqhavior Analysis, (1989).

الملاحق:

ملحق(١)

اسماء الخبراء

	الاسماء	الاختصاص	مكان العمل
	أ.د. حسين ربيع حمادي	علم النفس التربوي	كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة بابل
	أ.م.د حيدر طارق البزون	التربية الخاصة	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية.
	أ.م.د ضياء عزيز محمد الموسوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة كربلاء المقدّسة/ كلية العلوم الإسلامية.
	أ.م.د كريم خضير فارس المسعودي	طرائق تدريس اللغة العربية	الكلية التربوية المفتوحة/كربلاء المقدّسة
	أ.م.د محمود حمزة عبد الكاظم	طرائق تدريس التاريخ	جامعة كربلاء المقدّسة/ كلية التربية للعلوم الإنسانية.
	أ.م.د يحي خليفة حسن الشريفي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية / كلية التربية.
	م.د صلاح مجيد السعدي	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة كربلاء المقدّسة/ كلية التربية للعلوم الإنسانية.
	م.د. عماد عبود الظالمي	علم النفس التربوي	مديرية تربية كربلاء المقدّسة
	م.د علي كريم حائط	علم النفس التربوي	مديرية تربية بغداد
	م.د محمد حسن الشمري	علم النفس التربوي	مديرية تربية السماوة
	م. انتظار جواد كاظم	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة كربلاء المقدّسة/ كلية العلوم الإسلامية.

ملحق(٢)

(استبانة مقدمة إلى لجنة من المحكمين)

يروم الباحث أجراء دراسته الموسومة بـ(مستوى التكيف الاجتماعي والمدرسي لدى متعلّمي المرحلة الابتدائية مع النازحين)، ومن طريق ما لمسه فيهم من مكانة علمية متوجة بثروة معرفية وعلمية وخاصة في هذا المجال رأى الباحث أن يستعين بآرائكم ومقترحاتكم من طريق لمساتكم العملية واضعا بين أيدكم هذه الاستبانة وقد ضمنها عدداً من الفقرات ولكل فقرة ثلاث بدائل راجيا بيان صحة الأداة والحكم على مدى صلاحيتها علما أن بدائل الإجابة لكل فقرة من الفقرات هي(نعم- لا أدري- لا).

مع جزيل الشكر وفائق الاحترام...

الباحث

ت	الفقرات	البدائل		
		صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	أخالف أنظمة المدرسة لتحقيق رغباتي.			
٢	لا اجد من أبوح له متاعبي.			
٣	معلمونا اسلوبهم خشن.			
٤	أشعر برغبة في معاكسة الإدارة احيانًا.			
٥	لست على وفاق مع بعض المعلمين.			
٦	يعجبني إثارة المشكلات في المباريات الرياضية.			
٧	ثقتي معدومة في الإدارة.			
٨	اشعر بصعوبة في تفهم زملائي في المدرسة.			
٩	الدراسة لا تعود علي بفائدة.			
١٠	لا استغل وقت فراغي جيدا.			
١١	أغار من زملائي وأحسدهم.			
١٢	احب النظام المدرسي واحترمه.			
١٣	المدرسة تساعد على تقوية قابلياتي للتكيف مع مختلف الأفراد.			
١٤	اشعر بالسعادة عندما اشارك بالسفرات المدرسية.			
١٥	اشعر بالسعادة عندما اشارك بالعمل الشعبي.			
١٦	اشعر بالسعادة عندما اقوم بعمل يخدم النشاطات المدرسية			
١٧	اشعر ان معظم المعلمين يحترمونني.			
١٨	اشعر بالارتياح عندما اتحدث مع المعلمين.			
١٩	المدرسة تساعدني على تنمية الاستعدادات الخلقية والقيم الاجتماعية.			
٢٠	يسعدني ان اسمع كلاما طيبا من المعلمين.			
٢١	معلمونا عادلون.			
٢٢	اشعر بالسعادة عندما اقوم بأعمال تهم مدرستي.			

ملحق(٣)

مقياس التكيف الاجتماعي بصورة نهائية

عزيزي التلميذ..... عزيزتي التلميذة.....

بين يديك مجموعة من الفقرات يرجوا منكم قراءتها وإبداء رأيكم فيها وبكل حرية وصدق خدمة للبحث العلمي، لا حاجة لذكر الاسم.

طريقة الإجابة:

اقرأ الفقرات بدقة وعناية ثم ضع علامة أمام كل فقرة من الفقرات وفي المكان الذي تجده أو تجديه مناسب من البدائل الثلاث وكما يلي:

	الفقرات	البدائل		
		نعم	لا ادري	لا
١	أخالف أنظمة المدرسة لتحقيق رغباتي.			
٢	لا اجد من أبوح له متاعبي.			
٣	معلمونا اسلوبهم خشن.			
٤	أشعر برغبة في معاكسة الإدارة احياناً.			
٥	لست على وفاق مع بعض المعلمين.			
٦	يعجبني إثارة المشكلات في المباريات الرياضية.			
٧	ثقتي معدومة في الإدارة.			
٨	اشعر بصعوبة في تفهم زملائي في المدرسة.			
٩	الدراسة لا تعود علي بفائدة.			
١٠	لا استغل وقت فراغي جيدا.			
١١	أغار من زملائي وأحسدهم.			
١٢	احب النظام المدرسي واحترمه.			
١٣	المدرسة تساعد على تقوية قابلياتي للتكيف مع مختلف الأفراد.			
١٤	اشعر بالسعادة عندما اشارك بالسفرات المدرسية.			
١٥	اشعر بالسعادة عندما اشارك بالعمل الشعبي.			
١٦	اشعر بالسعادة عندما اقوم بعمل يخدم النشاطات المدرسية			
١٧	اشعر ان معظم المعلمين يحترمونني.			
١٨	اشعر بالارتياح عندما اتحدث مع المعلمين.			
١٩	المدرسة تساعدني على تنمية الاستعدادات الخلقية والقيم الاجتماعية.			
٢٠	يسعدني ان اسمع كلاما طيبا من المعلمين.			
٢١	معلمونا عادلون.			
٢٢	اشعر بالسعادة عندما اقوم بأعمال تهم مدرستي.			