

الكشف عن الحالة المزاجية لدى طفل الروضة

أسماء محسن علوان أ.م.د. رغد شكيب رشيد

كلية التربية للبنات / قسم رياض الأطفال

المستخلص:

تعد مرحلة الطفولة هي من اهم المراحل التي يمر بها الانسان كونها المرحلة التي تكون اكثر قابلية على التأثر بالعوامل المختلفة التي تحيط به فالسنوات الخمس الأولى هي التي تترك اثرها وبصماتها على الشخصية وتستمر طيلة الحياة وهذا مايجعل تربية الطفل خلال هذه المرحلة امراً مهماً يستحق العناية والتركيز من جميع النواحي والحالة المزاجية هي من الحالات التي يتعرض لها معظم الأطفال خلال هذه المرحلة فالحالة المزاجية هي سمة مميزة لدى الطفل يتميز فيها بتغير مشاعره من حالة الى حالة أخرى عكسها تماماً أي من حالة الفرح الى حالة الحزن ومن حالة النشاط الى حالة الخمول حيث يتميز الطفل بسرعة الانفعال وعدم الاستقرار وهذا ما يمثل مزاج الطفل الذي يتقلب بحسب المواقف اليومية التي يمر بها وعليه صاغت الباحثة مشكلة البحث والتي هي الكشف عن الحالة المزاجية لدى طفل الروضة وعليه استهدف البحث الحالي :-

الكشف عن الحالة المزاجية لدى طفل الروضة .

وقد جرى التحقق من صلاحية وثبات المقياس من خلال العمليات الإحصائية باستخدام الحقيبة الإحصائية (SPSS) وقد ثبت ان جميع المواقف مميزة في مقياس الحالة المزاجية عدا الموقف (14) وقد بلغت عينة البحث (300) طفل تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية من رياض أطفال مدينة بغداد بمديرياتها الست وبجانبيها (الكرخ والرصافة) وبعد معالجة بيانات البحث بأستعمال (مربع كاي لعينتين، معامل ارتباط بوينت - بايسيريل، معامل ثبات كيودو - ريتشاردسون 20، الاختبار التائي لعينة واحدة، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه للمقارنات البعدية) وبعد تطبيق المقياس على افراد العينة وتحليل استجاباتهم إحصائياً توصل البحث الى النتائج الاتية:-

1. ان لأطفال عينة البحث مزاج سهل.

وفي ضوء نتائج البحث تقدمت الباحثتان بعدد من التوصيات والمقترحات

الكلمات المفتاحية :- الحالة ، المزاج ، طفل الروضة

Detecting the Temperament of the Kindergarten child

Abstract:

Childhood is considered one of the most important stages that a person goes through, as it is the stage is more vulnerable to being affected by the various factors that surround him .The first five years are the ones that leave their mark and imprint on the personality and continue throughout life and this is what makes raising a child during this stage an important matter that deserves attention and focus from all aspects. The temperament are among the situation that most children are exposed to during the kindergarten stage .The Temperament state is a distinctive feature of the child in which he is distinguished by the change of his feelings from one state to another state completely reversible, i .e, from the state of joy to the state of sadness and from the state of activity to the state of lethargy where the child is distinguished .This is what represents the temperament of the child, which fluctuates according to the daily situations he goes through, and accordingly the researcher formulated the research problem , which is the detection of the temperament of kindergarten children ,and according the current research aimed.

Detecting the temperament of Kindergarten children.

The validity and reliability of the scale has been verified through statistical processes using the (SPSS) the statistical bag, and it has been proven that all situations are distinctive in the temperament scale except for the position (14)

The research sample reached (300) children, who were chosen by random

stratified method from kindergartens in Baghdad, with its six districts and both sides (Karkh and Rusafa) and after processing the research data using (**Chi-square** for two samples, **Point- Bicerial** correlation coefficient, **Kyodo-Richardson** stability coefficient 20, **T-test** for one sample, single-sample analysis of variance, **Scheffe** test for dimensional comparisons) and after applying the scale to the sample members and analyzing their responses statistically, the research reached the following results -:

The children of the research sample have an easy temperament..1

.In light of the results of the research, the two researches presented number of recommendations and proposals . a

Key Words:- Case, Temperament , Kindergarten child.

الكلمات المفتاحية : الحالة ، المزاج ، طفل الروضة

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة هي من اهم المراحل الأساسية والمهمة في حياة الانسان كونها مرحلة تكوين الشخصية خلالها يتم صقل ورسم هذه الشخصية وفيها تنمو الميول والعادات وتتفتح القدرات وتكتشف المهارات وفيها يتحدد مسار النمو الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي وفقاً لما توفره البيئة المحيطة ، وخلال مرور الطفل في هذه المرحلة نلاحظ ان له العديد من الاحتياجات والمتطلبات والتي تكون مختلفة نوعاً ما عن حاجات المراحل الأخرى حيث ان العمل على إشباع هذه الحاجات يساعد على تحقيق نمو سوي للطفل و بشكل آمن ومستقر اما في حال عدم تلبية متطلبات واحتياجات الطفل سوف يجعل الطفل يواجه مشاكل نمائية .

ويؤدي إشباع حاجات الطفل الى شعوره بالسعادة اما اذا لم يتم اشباعها أدى ذلك الى مرور الطفل بأزمات نفسية وعاطفية وصحية . (عبد الحميد ، 2002 : 112)

ولهذه المرحلة اهمية كبيرة في حياة الانسان وتأتي هذه الاهمية من القدرة الكبيرة على التأثر بما يحيط به من عوامل مختلفة تكون ذات تأثير كبير على نموه وتكون ذات اثر كبير على شخصية الطفل في المستقبل ولأهمية هذه المرحلة اكد المربون على ضرورة العناية بها بشكل كبير والعمل على توفير بيئة مناسبة وملائمة للطفل (المسلمي ، 2000 :

(20

ان من اهم الاشياء التي يجب ان ينبغي على الام والاب ان يتعلموها هي فهم شخصية الطفل اذ ان هذا الامر له اهمية كبيرة في إرشاد وتأهيل وتوجيه الطفل خلال مراحل نموه ، اذ لابد للوالدين من ان يفهما ان للطفل شخصية خاصة وفريدة تميزه عن باقي زملائه او اخوته لأن فهم سمات شخصية الطفل لها تأثير كبير على آليات واساليب التعامل معه طوال الحياة وفهم شخصية الطفل لا يتم الا من خلال فهم الحالة المزاجية له

لأن هذه الحالة المزاجية هي حالة فطرية يُولد بها الطفل كما تعد من اهم المحددات الخاصة بتحديد طريقة التعامل مع الطفل حيث ان تعامل الطفل مع موقف جديد تعد احد الامثلة على حالته المزاجية .

فالمزاج هو احد مكونات الشخصية وعنصر أساسي فيها حيث ان شخصية الطفل تتأثر بنوع الانفعالات التي يتعرض لها وفي هيمنة الاستعدادات الانفعالية لنمط المزاج .(البدراني والوتار ، 2013 : 339)

وتعد الحالة المزاجية من الحالات التي يتعرض لها الكثير من الاطفال خلال مرحلة ما قبل المدرسة فالحالة المزاجية ما هي إلا سمة مزاجية لدى الطفل يتميز بها بتغيير مشاعره من حالة الى اخرى عكسها تماما أي من حالة الفرح الى حالة الحزن ومن حالة النشاط الى حالة الخمول ومن حالة الاثارة الى حالة الركود كما انه يتميز بسرعة الانفعال وعدم الاستقرار (دسوقي ، 1988 : 34) فالمزاج هو مجموعة من الصفات التي تميز انفعالات الطفل عن غيره من الآخرين بالإضافة الى كونه الخصائص التي تعمل على تمييز ديناميكية العمليات الانفعالية للطفل (صالح ، 2011 : 58) .

وتتأثر شخصية الطفل عادة بنوع الانفعالات التي يتعرض لها خلال هذه المرحلة ويكون ذلك عادة في هيمنة الاستعدادات الانفعالية لنمط معين او مزاج سائد حيث يمكننا ان نلاحظ ان الطفل الذي يبدو عليه التوجس في موقف معين فأن ذلك يدل على ان للطفل حالة مزاجية تميل الى عدم الارتياح ولكن نلاحظه في موقف اخر يختلف عن الموقف السابق وهو يبدي الرضا والسعادة فهو هنا تكون لديه حالة مزاجية تميل الى الابتهاج ، فتأثير البيئة يمكن ان يعدل جزئياً من المزاج ولكن على المدى البعيد فأن الضغوط الشديدة للعوامل البيئية لا يمكن ان تغير جذرياً من الاستعداد الوراثي للمزاج ، ولكي يكون الطفل قادراً على مواجهة المواقف التي يتعرض لها لابد له من ان يتمتع بالخبرات المزاجية المناسبة كي لا يكون عرضة اكثر من غيره للأضطرابات المزاجية والنفسية

ويؤكد الجبوري (2005) على ان الحالة المزاجية هي اساساً انفعالياً للشخصية فهي عبارة عن حالة تجعل الطفل متميزاً بذاته وبطرق استجابته وحالاته الانفعالية ودوافعه وميوله خلال السلوك اليومي فنلاحظ ان هناك أطفال يتميزون بكونهم لديهم طبيعة تميل الى العزلة والانطواء على عكس فئة أخرى تميل الى الاسقاط وإظهار ذواتهم الطبيعية في المواقف التي يتعرضون لها . (أبو مرق ، 2012 : 116-117) ولعمل الباحثة في مجال الطفولة وملاحظتها لأختلاف الحالة المزاجية لدى الاطفال حاولت التعرف على الحالة المزاجية السائدة عند أطفال الروضة وقد لخصت الباحثة مشكلة البحث بالسؤال الآتي :-
س/ ماهي الحالة المزاجية السائدة لدى طفل الروضة ؟

أهمية البحث:

تتجلى أهمية مرحلة رياض الاطفال بأارتباطها الوثيق بمرحلة الطفولة المبكرة والتي تعد بحق مرحلة حياتية مهمة والنظرة اليها مشوبة بالآمال والاحلام والمستقبل...ومن هنا كان الاهتمام الكبير بهذه المرحلة في الاسرة والمجتمع والمعاهد التربوية والنفسية والاجتماعية والصحية هدفا اساسيا ساميا ورسالة انسانية نبيلة وواجبا امميا مهما ولذلك فقد اثارت الطفولة اهتمام الشعوب والامم بالإضافة الى اهتمام الرسالات السماوية والتأملات الفلسفية والابداعات العلمية...الخ كذلك اكدت معظم الدراسات النفسية والبحوث التربوية والاجتماعية على ان مرحلة رياض الاطفال هي من اهم المراحل في النمو واخصبها واطورها في تكوين وتشكيل وتحديد ابعاد النمو وبناء الشخصية وتكوين انماط السلوك والعادات والميول فهي مرحلة تتبرعم وتتفتح فيها معظم القدرات العقلية والاستعدادات الجسمية والحركية عند الطفل وتتضح انفعالاته النفسية وصلاته الاجتماعية ومهاراته الحسية . (مردان، 2004، 7) ولقد اهتم العديد من العلماء بدراسة المزاجية ومدى تأثيرها على الشخصية الإنسانية حيث ربط جالينوس مابين التأثيرات الكيميائية التي تسببها السوائل في الجسم وبين بعض مظاهر الشخصية المزاجية ففي حالة إمتزاج هذه السوائل

بنسب متناسبة فإن ذلك عادة ما يؤدي الى السواء اما اذا اختل إمتزاجها فإن ذلك عادة ما يؤدي الى اختلال الفرد واصابته بأختلاف الطباع وتقلب المزاج .(القذافي ، 1993 : 246).

اما النظرة الحديثة لعلماء النفس فأنها تنظر الى المزاج كأساس انفعالي للشخصية تجعل الطفل متميزاً بذاته فهو لا يكون كذلك الا اذا كان هناك اختلاف عن الآخرين في اساليب استجاباته وحاجاته الانفعالية ودوافعه وميوله . (عبد ، 2002 : 445)

هذا وتتكون الحالة المزاجية من الحالة الانفعالية والتي هي عبارة عن تجمع مجموعة من الانفعالات عند الطفل بنسب تتميز بها عن غيره فالمزاج يتكون اساساً على ما لدى الطفل من الطاقة الانفعالية التي يتزود بها منذ بداية طفولته والتي هي الأساس الوراثي ولا يمكن ان تلاحظ الحالة المزاجية عند الطفل في طباعه ومشاعره ونوع انفعالاته او بطئها . (عفيفي ، 1977 : 65) ، وكثيرا ما يتعرض الطفل العادي الى تقلبات في المزاج فقد يشعر في بعض الاحيان بالسعادة والفرح وقد تتحول الى التعاسة والحزن ان مثل هذه التقلبات المزاجية سمة عادية للحياة اليومية لكن قد تسيطر احيانا لفترة طويلة احيانا تعيقه عن اداء سلوكياته وانشطة الحياة الطبيعية . (الزق ، 2012 : 29).

ويعد المزاج حالة انفعالية ضعيفة نسبيا وهي تنعكس على شخصية الطفل وتؤثر في ادائه وتتميز الحالة الانفعالية بطول مدتها الزمنية اذ انها ممكن ان تستمر لأيام او اسابيع او اشهر واحيانا مدى الحياة ويتصف بالثبات النسبي فقد يظهر على شكل انفعال قوي او انفعال غير قوي كشخص مسرور او حزين او شخص مبتهج او خامل...الخ وهناك العديد من الاسباب التي تؤثر في المزاج وقد تكون هذه الاسباب مرئية يعيها الانسان ويدركها وقد تكون هذه الاسباب غير مرئية حينها نعتقد ان المزاج ظهر بدون سبب ويؤثر المزاج في اداء الطفل كما انه يؤثر في مزاج الاطفال المحيطين به . (يونس ، 1987 : 243) ، وقد اشار الهابط (1993) الى ان مزاج الطفل يبنى على ماله من طاقة انفعالية يتزود بها خلال بداية حياته فهي تعد اساساً وراثياً ومن الممكن ملاحظة الحالة

المزاجية للطفل من خلال طباعه ومشاعره وطبيعة انفعالاته وان المزاج هو الذي يحدد سلوك الطفل وعليه فأن هذا السلوك هو الاداء الذي من الممكن ان يعطينا ما نريد كما ان هذا السلوك يمكن ان يتغير نتيجة محاولته في إحداث التوافق مع البيئة ومواجهة الظروف المختلفة الجديدة ويتميز المزاج بكونه يترك اثره وبصماته على سلوك الطفل وان هذه السلوكيات هي التي تميز الطفل دون غيره من الاخرين . (الهابط ، 1993 : 162) ، وقد بين الجبوري (2005) بأن شخصية الطفل تتأثر بنوع الانفعالات التي يتعرض لها ويتضح ذلك من خلال سيطرة بعض الاستعدادات الانفعالية على نمط معين من المزاج فمثلاً الخوف الذي يبديه الطفل لموقف معين يدل على حالته المزاجية من عدم الارتياح بينما في موقف مختلف نلاحظ فيه الرضا والسعادة وهنا حالته المزاجية تشير الى الابتهاج كما اكد على ان للبيئة اثر في التعديل الجزئي للمزاج ،كما اكد الجبوري على ان النظرة الحديثة للحالة المزاجية تنص على اعتبارها الأساس الانفعالي للشخصية فهي الحالة التي تجعل الطفل متميزاً بذاته في أسلوب استجاباته ودوافعه وميوله وجميع سلوكياته اليومية حيث ان هناك أطفال يميلون بطبيعتهم الى الانطواء والوحدة وهناك أطفال يميلون الى الانبساط وإظهار الذات في المواقف الاعتيادية ،كما اكد العديد من العلماء على ان من طبيعة الطفل خلال هذه المرحلة التأثير بالمواقف الحياتية المختلفة التي يتعرض لها خلال اليوم وكيفية التفاعل معها من خلال الانفعالات المتنوعة التي تصدر منه (كالحزن والفرح والحب... الخ) . (الجبوري ، 2005 : 270-271) ، ويؤكد عدس (1997) ان الامزجة والحالة النفسية يمكن ان تنتشر من طفل الى اخر وبشكل خفي فنلاحظ انه اذا ما ساء مزاج طفل معين فقد ينتقل مزاجه الى بقية افراد الاسرة دون ان يعي كيف حدث ذلك . (عدس ، 1999 : 123) ، وللمزاج السلبي إنعكاسات متعددة على صحة الطفل النفسية والجسدية فضلاً عن العلاقات الاجتماعية بالآخرين . (إبراهيم ، 1988 : 32) .

وللوراثة أهمية متوسطة في تحديد نمط مزاج الطفل إذ إنَّ هذا الجانب يتعدل كلما نما الطفل وتقدم بالعمر نتيجة لتأثير تفاعلات الطفل مع البيئة والأشخاص المهمين ونتيجة لذلك وصف مزاج الطفل بالمرونة والقابلية للتعديل (قطامي، 2014: 213)..

كما إن المزاج يتأثر عادة بالعوامل الوراثية التي ترتبط بالتكوين الجسمي إذ إن من خلال التفاعلات التي تحدث بين العوامل الجسمية كتركيب الغدد الصماء وأفرازاتها في الدم ونسبتها فهي تؤثر في المزاج . (الجبوري ، 1996 : 7).
من خلال ما تقدم يمكن تحديد أهمية البحث بالنقاط الآتية :-

- إن أهمية البحث الحالي تأتي من خلال أهمية مرحلة رياض الأطفال في العمل على تكوين شخصية متكاملة وسوية للطفل ومن جميع الجوانب .
- بعد إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة وجدت أنه لم يتطرق احد من الباحثين السابقين الى دراسة متغير البحث الحالي (الحالة المزاجية) على طفل الروضة ولما لهذا الموضوع من أهمية كبيرة في هذه المرحلة العمرية الاساسية .

اهداف البحث :-

يهدف البحث الحالي الى:-

الكشف عن الحالة المزاجية لدى طفل الروضة.

حدود البحث :

لقد تحدد البحث الحالي بأطفال الرياض الحكومية لمدينة بغداد لمديرياتها الست ومن كلا الجنسين (الذكور والاناث) ولأعمار (4)و(5) سنوات وللعام الدراسي (2019-2020) .

تحديد المصطلحات :-

أولاً: الحالة المزاجية وقد عرفها كل من :-

1- العادلي (2010): "وهي حالة انفعالية ثابتة نسبياً تتسم بالأعتدال يكون فيها الفرد متأثراً بالحالة الانفعالية فترة من الزمن فهي شعور مؤقت من السعادة الى الحزن ، والحالة المزاجية اطول بقاءً واستمراراً واقل حدة من الانفعال". (العادلي 2010: 43).

2- منصور (2013):- "هو الحالة النفسية التي بموجبها يحدد الانسان موقفه من الاشياء او الاحداث التي يمكن ان تمر في حياته والمزاج يحدده الفعل او الموقف الذي يصدر عن الانسان تجاه ما يتعامل معه او تجاه من يتعامل معه". (منصور 2013: 129)

3- Thomas and Chess (1977): هو الأسلوب الذي يتخذه الفرد لأداء السلوك - اما التعريف النظري: فقد تبنت الباحثة تعريف (Thomas & chess 1977) كونه الاطار النظري الذي تبنته الباحثة

- وقد عرفت الباحثة التعريف الاجرائي للحالة المزاجية :- بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطفل من خلال الإجابة على مقياس الحالة المزاجية لطفل الروضة .

ثانياً: طفل الروضة (وقد عرفه كل من):

1- الشالجي (1981):

هو الطفل الذي يقبل في الروضة العراقية التي تسبق الابتدائية بعد ان يكون اكمل الرابعة من عمره عند مطلع العام الدراسي او من سأكملها في نهاية السنة الميلادية (31 كانون الأول) والتعليم يكون فيها سنتين:

أ- السنة الأولى:- يداوم فيها الطفل في صف الروضة ويكون للاعمار (4-5) سنوات أي 48-60 شهر.

ب- لسنة الثانية:- يداوم فيها الطفل الصف التمهيدي ويكون للاعمار

(5-6) سنوات أي 60-72 شهر (الشالجي ، 1981:26).

2- **بهادر (1996):** هو الطفل في المرحلة العمرية الممتدة من نهاية العام الثالث

حتى نهاية العام الخامس او بداية السادس وقد اطلق البعض علي هذه المرحلة

تسمية الطفولة المبكرة . (بهادر، 1996: 53)

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

لابد في البداية من إعطاء نبذة عن معنى المزاج حيث يرى العلماء ان المزاج يدل على تعديل او توحيد لقوى متفرقة او نوع من تحديد الكل ،ومزاج الطفل هو الذي يترك اثره وبصماته في كل افعاله ويمكن ملاحظة ذلك في سن مبكرة . (عبده ، 2002 : 446)

وبعد المزاج هو احد المكونات الأساسية في الدماغ حيث انه يشترك مع الادراك في إدارة السكيما الدماغية وان المزاج يتكون من محركات ونوافذ تشغيلية تتحكم عادة في حركاته وانبعاثاته حيث ان محركات المزاج تتشكل من هرم تصاعدي يحتوي على مداخل شعورية تسمح بعبور دفعات عاطفية بنوعها (السعيدة والمحبطة) فتمررها الى النوافذ الداخلية والتي تقوم بدور التوزيع والتصنيف إذ نجد ان العملية المزاجية تبدأ عملها بعد ان يخوض المزاج حراكه الذاتي ويفرز مدخلاته بعناية ويعمل المزاج في اتجاهين هما :-

1- الاتجاه الأول:- ويكون مسؤول عن العمليات السعيدة والمُفرحة .

2- الاتجاه الثاني:- ويكون مسؤول عن العمليات الحزينة والضاغطة .

ان لكل جانب من هذه الجوانب هرم تصاعدي قابل للازدياد او النقصان حيث ان الجانب المُفرح تكون فيه (النشوة النفسية او التجارب الناجحة والامتلاك الذاتي والثقة العارمة والكفاءة العاطفية) في حين ان الجانب المُحزن تكون فيه (المخاوف المرضية والتجارب الفاشلة ونقص الكفاءة العاطفية وضحالة العُمق الاجتماعي) ، كما ان المزاج

يخضع الى حجم الدافعية الادراكية الموجهة اليه وكميتها من التركيز المتجمع في الدماغ إذ يقوم المزاج بأستحضار الجانب السلبي سعيًا منه لتجنبها والتأكد من انها لا تعمل ضده او تشاركه في ماسيه ، فلا بد من رعاية المزاج رعاية هادئة ووديدة مع ضرورة ابعاده عن دوام الصدمات والاصابات النفسية الحادة التي تخفق نشاطه وذلك من خلال الدفعات الشعورية الإيجابية مثل الاعتراف بالهوية الذاتية واحترام الرأي والشكر والمديح والتقبل وتقدير الانجاز داخل الاسرة والمجتمع والأصدقاء والمدرسة . (عابد ، 2011 : 19-20) ويؤكد كل من باس وبلومين (Buss & Plomin) على ان الجوانب الاربعة الاساسية التي يتكون منها المزاج هي (الانفعالية) اذ ان من السهل اثارة الطفل الانفعالي و(النشاط) فالطفل النشط يكون مشغول باستمرار لذلك فهو في عجلة مستمرة و (الاجتماعية) اما الطفل الاجتماعي فإنه يكون سريع الاستجابة للآخرين و(الاندفاعية) وفيها يمتاز الطفل بالميل الى الاستجابة السريعة دون أي تروي او تردد. (Buss & Plomin, 1975: 20)

وان المزاج (Temperament) هو الطبيعة الوجدانية العامة للطفل كما هي تحددها الوراثة والتكوين الفسيولوجي ، فالمزاج هو مجموعة من الصفات التي تميز الطفل عن غيره ومن هذه الصفات :-

- 1- درجة تأثر الطفل بالمواقف التي تثير الانفعال هل هو سطحي ام عميق سريع ام بطيء.
- 2- نوع الاستجابة الانفعالية : فيما اذا كانت شديدة ام ضعيفة سريعة ام بطيئة يسودها طابع الحيوية او الخمول والفتور .
- 3- ثبات حالاته المزاجية او تقلبها فيما بين المرح او الاكتئاب .
- 4- الحالة المزاجية الغالبة هل هي المرح او الاكتئاب ،السعادة او الحزن ، الالتهياج او السكون . (راجح ، 2009 : 143) ، وان الحالة المزاجية والنفسية يمكن ان تنتشر من طفل الى اخر بصمت وبشكل خفي غير ظاهر فإذا ساءت مزاجية

الطفل وحالته النفسية فأن ذلك ينتقل الى افراد الاسرة والمحيطين به من دون قصد بل ايضاً من دون ان يعرف كيف حدث ذلك . (عدس ، 1999 : 123)

ويؤكد فرويد على ان كل ما يتعلمه الفرد هو بالأصل يكون مقرر مسبقاً من خلال مجموعة من القوى التي يتعذر الوصول اليها كما انها غير مرئية حيث ان الشخصية في الكبر تحدث نتيجة التفاعل الذي حدث في السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل ، كما يؤكد "ادلر" ان المزاج والشخصية تتضح من خلال نظرتة الى الحياة اذ يرى ان تشكيلها يكون بمثابة رد فعل لمشاعر النقص التي يشعر بها الطفل ، في حين ميزسكنر بين المزاج والانفعال حيث وصف المزاج بأنه استعداد للميل بينما وصف الانفعال بأنه ميل . (عثمان، 2010 : 6).

امزجة الشخصية الإنسانية :

منذ البدايات الأولى للحضارة الإنسانية والعلماء يحاولون تصنيف البشر الى صيغة معينة ولماذا الاختلافات فيما بينهم حيث يختلف الافراد بينهم وتظهر ان لهم دوافع وحوافز مختلفة وراء سلوكياتهم وكان الاعتقاد في السابق ان الاضطرابات النفسية هي نتيجة قوى شيطانية ومسؤولية علاجها تقع على رجال الدين وليس الأطباء او المعالجين او العلماء وبعد مخاض فكري توصل العلماء الى نتائج متعددة في تصنيف المزاج ومن هذه التصنيفات نذكر .(حمزة، 2013 : 45) انماط ابو قراط حيث يعد هذا التصنيف من اول التصنيفات للمزاج حيث كان يرى ان الامزجة تتكون من اربعة انماط مؤكداً على ان الجسم تملأه اربعة عناصر او سوائل وهي تكون في حالة توازن عندما يكون الطفل بصحة جيدة اما في حالة عدم التوازن مثلاً وجود نقص او فائض في احد هذه السوائل نتج عن ذلك امراض معينة وهذه السوائل هي الدم والسوداء والصفراء والبلغم ويعد ابو قراط هو من اوائل الفلاسفة الذين عملوا على ربط المواصفات الجسمية والاعضاء بالمزاج ويمكن التعرف على المزاج من خلال السلوك (ملحم ، 2009 : 333) والانماط الاربعة كما يراها ابو قراط هي :-

- 1- المزاج الدموي: ويمتاز فيها الطفل بكونه نشيطا وسريعا كما انه من الممكن استثارته بسهولة ومن غير عمق او طول مدة كما انه ضعيفا من ناحية المثابرة .
- 2- المزاج الصفراوي: ويمتاز بكونه شديد الانفعال ومتسرع وقليل السرور .
- 3- المزاج السوداوي: يمتاز بكونه مكتئبا وحزين .
- 4- المزاج البلغمي او اللمفاوي: يمتاز بأنه لا يكثرث لما يدور حوله وضعيف الانفعال ويغلب عليه التبلد والبطئ. (السلوم ، 2001 : 5)
- ويضيف ابو قراط الى ذلك قوله ان الانسان السليم هو الذي تمتزج عنده الامزجة الاربعة بنسب معتدلة . (بوغوسلوفسكي ، 1997 : 306)
- اما كريتشمر فقد حاول الربط ما بين خصائص جسمية وخصائص مزاجية معينة حيث اعتقد بوجود ارتباط عضوي عضوي ما بين الجسم والمزاج واقترح ثلاثة انماط هي: (صالح ، 2005 : 47)
- 1- النمط الواهن : والذي يتميز صاحبه بالانطواء والاكتئاب والحساسية الشديدة .
- 2- النمط البدين : ويتميز صاحبه بالمرح والانبساط وسرعة اقامة الصداقات وسرعة التقلب في مشاعره .
- 3- النمط الرياضي : توصلت احدى الدراسات الى ان 50% من هذا النمط يتسمون بالانبساط و 30% يتسمون بالانطواء .
- حيث يرتبط كل نمط من هذه الانماط بمزاج محدد . (راجح ، 2009 : 378) اما بافلوف فقد حدد في ضوء انماط ابو قراط اربعة انماط من الامزجة وهي :
- 1- النمط المندفع : ويقابل المزاج الصفراوي عند ابو قراط ويمتاز بالعدوانية والاندفاع كما انه شديد الاستثارة .
- 2- النمط الخدول : وهو يقابل المزاج السوداوي ويمتاز صاحبه بالتخاذل وضعف النشاط .

3- نمط النشاط المتزن : وهو يقابل المزاج الدموي ويمتاز بكونه كثير الحركة والاعتدال .

4- النمط الهاديء المتزن : وهو يقابل المزاج البلغمي ويمتاز بالقبول والرزانة والمحافظة . (بوغوسلوفسكي ، 1997: 308)

العوامل المؤثرة في المزاج

يتوقف المزاج بالدرجة الاولى على عدة عوامل وراثية وفسولوجية منها حالة الجهازين العصبي والهرموني ويتوقف كذلك على عملية الايض (Metabolism) كما يتوقف الى حد ما على الصحة العامة للفرد والتاريخ الماضي الجسمي والنفسي للفرد ومما يدل على ان المزاج يتوقف على الوراثة بشكل كبير هو ما تمت ملاحظته على الأطفال الرضع الذين تكون لديهم صفات مزاجية يمكن ملاحظتها حيث يمتاز بعضهم بإصدار اصواتاً معينة بينما نلاحظ بعضهم لا يكف عن الصراخ ما داموا مستيقظين كذلك ملاحظة ان بعضهم يتسم بالحيوية بينما غيرهم يتسم بالهدوء وان هذه الصفات بلونها الخاص تلون سلوكهم طوال الحياة وان هذا لا ينفي دور البيئة في تعيين المزاج حيث اثبتت الدراسات ان الأشخاص الكبار الذين تعرضوا الى امراض اكثر من غيرهم خلال مرحلة الطفولة كانوا اكثر تأثراً بانفعالات الخوف والغضب ، كما اكد البورت على ان الامزجة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعوامل وراثية ومحددات بيولوجية .(راجع ، 2009: 143)

وقد فسر البورت المزاج على انه الطبيعة التي تُميز الطفل والتي عادة ما تشمل مدى قابليته للاستثارة الانفعالية وقوة الاستجابة وسرعتها لدى الفرد بالإضافة الى نوع الحالة المزاجية ومدى تقلب هذه الحالة لدى الطفل كما انه ينظر الى هذه الظاهرة على انها تعتمد على ان المزاج هو تلك الجوانب من الشخصية التي تعتمد على الوراثة فالمزاج يُشير الى المناخ الكيميائي او الطقس الداخلي للطفل فأنا حين نقول ان هذا الطفل مرحاً او بطيء او خامل او ان هذا الطفل يسهل اخافته وإفزاعه او ان طبيعته هذا الطفل بطيء الحركة او انه مليء بالحيوية فأنا بذلك نصف المزاج ، كما يرى فيليب فرنون ان

مصطلح المزاج يقتصر على العوامل الجبلية والوراثية كالدوافع وتأثير الغدد الصماء وبقية العوامل الفيزيولوجية التي لها تأثير على سلوك الطفل ويضيف كذلك ان المزاج لا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة حيث ان المزاج خلال مرحلة الطفولة المبكرة يمكن ان يتأثر ويعدل عن طريق عوامل بيئية كثيرة كما انه هناك فروق فردية في المزاج تكون واضحة ما بين الطفل واخوته الذين تربوا معه وبالطريقة ذاتها . (عبد الخالق ، 1984 : 52) ونتيجة للتفاعل مابين الوراثة والبيئة تنشأ الفروق الفردية بين الاطفال (ابو غزاله ، 2016: 780)

وقد أظهرت الدراسات ان الوراثة تلعب دوراً كبيراً في تحديد نمط مزاج الطفل كما أفادوا ان هذا الدور يتعدل كلما نما الطفل وتقدم بالعمر نتيجة لتأثيرات تفاعلات الطفل مع البيئة والأشخاص المهمين للطفل ونتيجة لذلك وصف مزاج الطفل بالمرونة والقابلية للتعديل.

وقد اكد (Mangion 1990) بأن لكل طفل مزاج تكويني او وراثي نحو مزاج محدد او طريقة محددة للاستجابة للواقع والحوادث والخبرات اليومية التي يتعرض لها . (Mangion,1990:134) .

نمو المزاج عند الأطفال

يعرف المزاج على انه نمط من السلوك الانفعالي الذي يسوده حالة الطفل الانفعالية اذ ان بعض الأطفال يُظهرون فرحاً ومرحاً طيلة الوقت وبعضهم يقومون بالبكاء في كثير من الأوقات وهذا يعكس نمطاً سلبياً ووفق ذلك يُصنف نمط الأطفال ومزاجهم الانفعالي ويرتبط مزاج الأطفال بمزاج والديهم اذ ان مزاجهم يعكس التغيرات المزاجية لدى والديهم . (قطامي ، 2014 : 34)

الشخصية والمزاج:

ان مصطلح المزاج (Temperament) له العديد من التعريفات المتنوعة الا انه غالباً مُحدد بالعوامل التكوينية والنظرية مثل الحوافز النظرية وتأثير الغدد الصماء والعوامل

الفسولوجية الأخرى على سلوك الطفل وميول عامة معينة وراثية مثل قوة الحافز والقابلية للاستثارة مقابل البلادة وعدم الاتزان الانفعالي ، فالمزاج يُشير الى الخصائص الانفعالية التي تُميز الطفل من حيث قوة الانفعالات او ضعفها او ثباتها او تقلبها وتذبذبها او تناسبها او عدم تناسبها مع المثيرات ودرجة تأثير الطفل بالمواقف التي تُثير الانفعال هل هو متأثر سطحي او عميق فيقال ان فلاناً من الأطفال حاد المزاج وانه سريع الغضب ويُقال عن اخر انه بليد او بطيء الاستثارة . (المليجي ، 2001 : 27-28)

النظرية التي فسرت الحالة المزاجية :-

(Thomas & chess , 1977 - نظرية)

من خلال دراسة طويلة وجهود إبتكارية قاما بها العالمان توماس وتشيس في نيويورك في عام (1963) حيث بدأ عملهما في المزاج إذ أجريا دراسة طويلة على مجموعة صغيرة من الاطفال من عمر سنتين الى ستة سنوات وقد استخدموا تحليل المحتوى لوصف بيانات المقابلة لهم ، وأكدوا أن نمط المزاج هو نمط سلوكي (Rothbart : 3 , 2000).

ولقد أكد كل من توماس وتشيز إن الطفل يولد ولديه ميل تكويني او جيني او وراثي نحو مزاج معين او نحواستخدام طريقة معينة للاستجابة مع الوقائع والاحداث والخبرات الحياتية المختلفة التي يتعرض لها الطفل بشكل يومي (Thomas & Chess , 1977 : 31) ووجد ان هناك فروقاً فردية بين الأطفال من ناحية شدة انتباههم وانفعالهم وتنظيمهم الذاتي وجميعها تتأثر بشكل كبير بعوامل الوراثة والخبرة (Rothbart , 2000 : 3) وإن مزاج للفرد البالغ يتم تحديده من خلال السمات المزاجية او الملامح السلوكية التي يمكن قياسها واختبارها في مرحلة الطفولة المبكرة (Thomas & Chess, 1977 : 31).

وقد توصل توماس في العام (1963) الى تسعة سمات مزاجية مختلفة تنظم الفروق الفردية بين الأطفال (Rothbort,2000:3).

والسمات هي:

- 1- سمة النشاط: وتشير هذه السمة الى الطاقة الجسدية للطفل.
 - 2- سمة الايقاع البيولوجي: وتشير هذه السمة الى مستوى إمكانية التنبؤ بالوظائف البيولوجية لدى الطفل، مثل الاستيقاظ والاحساس بالجوع والعطش ، التعب وحركة الامعاء
 - 3- سمة الاقتراب او الانسحاب: وتشير هذه السمة الى مدى استجابة الطفل سواء كانت استجابة ايجابية او استجابة سلبية للأشخاص الجدد او البيئات الجديدة.
 - 4- سمة الحالة المزاجية: تشير الحالة المزاجية الى الميل العام لدى الطفل نحو السلوك السعيد او الحزين، حيث ان جميع الأطفال لديهم مجموعة متنوعة من العواطف وردود الفعل ، مثل البهجة والاضطراب والسعادة والحزن، ومع ذلك فلكل طفل نظرة إيجابية او سلبية من الناحية البيولوجية.
 - 5- سمة الشدة: وتشير هذه السمة الى مستوى طاقة الاستجابة سواء كانت الاستجابة ايجابية او السلبية.
 - 6- سمة الحساسية: تشير هذه السمة الى مدى سهولة شعور الفرد بالانزعاج من خلال التغيرات البيئية .
 - 7- سمة القدرة على التكيف: وتشير هذه السمة الى الوقت المستغرق من قبل الطفل في القدرة على التوافق مع التغيرات المحيطة به بمرور الوقت.
 - 8- سمة تشتت الانتباه: وتشير هذه السمة الى مدى تأثر الطفل بمثيرات خارجية من الممكن ان تؤدي به الى عدم التركيز في الاعمال التي يقوم بها.
 - 9- سمة الاصرار: وتشير هذه السمة الى طول الوقت الذي يستغرقه الطفل في المهمة ومدى قدرته على البقاء في المهمة حتى وإن واجهته عقبات معينة
- (Thomas & Chess, 1977 : 33)

وقد شكلت هذه الابعاد التسعة لتوماس وتشيز الاساس لدراسات عدة في المزاج واستخدمت بشكلٍ واسع، وفي العام (1977) اكد كل من توماس وتشيز على إن هذه السمات المزاجية تلتنم فيما بينها بصيغ متباينة لتكون ثلاثة أنماط مزاجية لدى الطفل (Rothbart , 2000 : 3) هي:

1- **المزاج السهل**:- ويمتاز الطفل السهل المرن بكونه سعيداً بصفة دائمة ولديه القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة بسهولة ولا يرغب في ازعاج الآخرين او مضايقتهم كما انه يفضل ان يكون لديه روتين منظم في حياته ويفضل الحديث بهدوء مع الآخرين كما انه يتقبل دوره ويلتزم به الى ان يأتي هذا الدور كما انه لا يستاء من المثيرات الخارجية التي تؤدي الى الانزعاج والضيق وتتتابه انفعالات ومشاعر كتلك التي تتتاب الآخرين ولكنه يعبر عنها بهدوء كما ان لديه القدرة على تأجيل اشباع حاجاته الى ان يأتى الوقت المناسب لذلك أي عادة ما يكون في حالة مزاجية إيجابية . (Prior,1992: 249) ، كما ان الطفل في هذا النمط يؤدي ما يطلب منه من مهمات روتينية بسرعة وهوسريع التكيف مع الآخرين وتشكل نسبة الأطفال في هذا النمط 60% .

2- **المزاج الصعب** :- ويمتاز الطفل في هذا النمط بكونه يحتاج الى وقت طويل للتكيف مع المواقف الجديدة كما انه يحتاج الى وجود من يثق به لمساعدته في المواقف الصعبة ويحتاج الى الأشخاص الذين يساعده في زيادة الثقة في نفسه والتي تدفعه الى الاقتراب والاشترك في مواقف التفاعل الاجتماعي ويطلق عليه بصفة عامة الخجول الذي ينسحب من التفاعل الاجتماعي) Thomas & chees,1977:40 كما انه لا يندمج في المهمات (الروتينية بانتظام وتشكل نسبة هذا النمط 25% .

3- **المزاج البطيء** : ويمتاز طفل هذا النمط بأنه عنيف وعدواني وتتتابه تقلبات مزاجية سريعة وكثيرة ولا يوجد لديه عادات حياتية منتظمة كالأكل والنوم كما انه

يمتاز بأصدار أصوات مزعجة فعند فرحه او حزنه يعرف بذلك من يحيط به (Mangione , 1990 : 63). كما انه يمتاز بكونه ذو مستوى نشاط بطيء واستجاباته سلبية ولا يثور للأشياء التي يتوقع من الأطفال الآخرين ان يثوروا نحوها . وتشكل نسبة هذا النمط 15% من الأطفال . (قطامي ، 2014 : 33) أكد كل من توماس وجيس بأن كل طفل يولد ولديه ميل تكويني وراثي نحو مزاج محدد او طريقة محددة للاستجابة والتجاوب مع الاحداث والوقائع والخبرات التي يتعرض لها . (Thomas & chees، 1977:54) وقد تبنت الباحثة نظرية (Thomas & Chess) إطاراً نظرياً كونها اكثر النظريات ملائمة للبحث .

الدراسات السابقة للمزاج

الدراسات العربية:

1-دراسة (توني 2015): السمات المزاجية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى طفل الروضة (مصر) : هدفت هذه الدراسة الى التعرف على السمات المزاجية المميزة لطفل الروضة والعلاقة الارتباطية بين السمات المزاجية والكفاءة الاجتماعية لدى طفل الروضة والفروق بين الذكور والاناث في السمات المزاجية والكفاءة الاجتماعية وقد طبقت الدراسة على العينة البالغة 84 طفلاً من أطفال الرياض والذين تتراوح أعمارهم ما بين (4-6) سنوات وقد تم فيها استخدام مقياس السمات المزاجية ومقياس الكفاءة الاجتماعية وقد اوجدت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بعض ابعاد السمات المزاجية والكفاءة الاجتماعية وان سمات الجراءة والإصرار والقدرة على التكيف تؤثر في الكفاءة الاجتماعية وعدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الاناث في مقياس السمات المزاجية لطفل الروضة بأبعاده المختلفة وعدم وجود فروق دالة

إحصائياً بين الذكور والاناث في مقياس الكفاءة الاجتماعية . (توني ، 2015 : 112)

2-دراسة محمود (2003): مركزية الذات ووجهة الضبط والحالة المزاجية لدى الاطفال المساء معاملتهم (مصر) :

اجريت هذه الدراسة في القاهرة بهدف التعرف على بعض الخصائص النفسية والسلوكية (مركزية الذات - وجهة الضبط - الحالة المزاجية) لعينة من الاطفال المساء معاملتهم ومعرفة الفروق في الخصائص باختلاف نوع الاساءة بدنية - نفسية المستوى الاقتصادي - الاجتماعي - التعليمي للوالدين والظروف الاسرية لهم وقد اجريت الدراسة على عينة من الاطفال والتي كان عددها هو (30) طفلاً عادياً من (الذكور) و(160) طفلاً كذلك من الذكور من المساء معاملتهم وكان عمر العينة يتراوح ما بين (9-12) عاماً وفي هذه الدراسة تم استخدام مقاييس مركزية الذات ووجهة الضبط والحالة المزاجية بهدف تحقيق اهداف الدراسة وكانت نتائج الدراسة هي :

- يعاني الاطفال الذين يُساء معاملتهم من اضطراب الحالة المزاجية (القلق والاكتئاب والعداوة والحساسية والاعتمادية والاجهاد النفسي) بينما اتسمت مجموعة الاطفال العاديين بوجهة ضبط مرتفعة وابعاده (شخصي - ايدلوجي - نظامي) وكذلك تقديراً عالياً للذات مقاساً بمركزية الذات (الاجتماعية - المزاج - وجسمية) .
- توجد فروق ذات دلالة بين الاطفال المساء معاملتهم وفق نوع الاساءة (بدنية - نفسية) في الحالة المزاجية (الاكتئاب) ووجهة الضبط (ضبط شخصي) لطالح الاطفال المساء معاملتهم بدنياً .
- لا توجد فروق بين الاطفال المساء معاملتهم وفق المستوى الاقتصادي للوالدين (منخفض - متوسط) والمستوى التعليمي لهما (منخفض -

- ومتوسط) على جميع ابعاد متغيرات الدراسة من مركزية الذات وابعادها ووجهة الضبط وابعادها والحالة المزاجية وابعادها .
- توجد فروق ذات دلالة بين الاطفال المُساء معاملتهم وفق ظروفهم الاسرية في ابعاد الضبط الشخصي وتعديل النظام ووجهة الضبط لصالح اطفال ادمان الوالدين وفي الحالة المزاجية (القلق -الاكتئاب - الحساسية - الاعتمادية - الاجهاد النفسي) والضبط الايدلوجي لطالح اطفال المشاحنات الاسرية .
 - لاتوجد تفاعلات ثنائية او ثلاثية بين نوع الاساءة والمستوى الاقتصادي والتعليمي للوالدين مع متغيرات الحالة المزاجية ومركزية الذات ووجهة الضبط وابعادها .
 - توجد معاملات ارتباط موجبة دالة بين ابعاد مكونات كل مقياس من مقاييس (مركزية الذات ووجهة الضبط والحالة المزاجية وتوجد معاملات ارتباط سالبة ودالة بين درجات الاطفال على مقاييس مركزية الذات والحالة المزاجية وتوجد معاملات ارتباط موجبة بين درجات الاطفال على مقاييس ووجهة الضبط والحالة المزاجية وتوجد معاملات ارتباط موجبة بين درجات الاطفال على مقاييس وجهة الضبط والجمالية المزاجية . (محمود ، 2003 : 38)

تفسير الدراسات السابقة

1- الأهداف:

لقد اختلفت الأهداف في الدراسات السابقة حسب طبيعة الدراسة الا ان الباحثة وجدت ان اغلبية الأهداف في الدراسات التي تم عرضها في البحث قد تم اختيارها بدقة ووضوح مع سهولة تطبيقها اجرائياً ولاحظت الباحثة مطابقة تلك

الأهداف لعنوان البحث المدروس مما افاد البحث الحالي بضرورة الالتزام بشروط صياغة الأهداف لدراساتها.

2- طريقة اختيار العينة :

ان طريقة اختيار العينة ونوعها تختلف من دراسة الى أخرى حسب هدف الدراسة وطبيعتها والمنهجية المتبعة فأغلب الدراسات تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة من المجتمع الأصلي والدراسة الحالية ايضاً اختارت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة من المجتمع الأصلي.

3- العمر وحجم العينة:

اما فيما يتعلق بعمر العينة وحجمها فإن ذلك اختلف من دراسة الى أخرى حسب طبيعة العمل ومدى تركيزها على العينة من أطفال الرياض او طلبة او طالبات وقد كان حجم العينة ونوعها في هذه الدراسة مكون من (300) طفل وطفلة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (4-5) سنوات.

4- أدوات القياس:

ان اغلب الدراسات السابقة قامت ببناء أدوات قياس تتناسب مع عمر العينة وطبيعتها وكذلك البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس الحالة المزاجية المكون من (14) موقف بثلاث بدائل

5- الخصائص السيكومترية:

ان جميع الدراسات استخدمت طرائق مختلفة للتأكد من فاعلية المقياس مثل الصدق والثبات وهذا ايضاً ساعد الباحثة في اختيار اكثر الطرق دقة في استخراج صدق الدراسة وثباتها.

6- الوسائل الإحصائية:

اختلفت الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة لأستخراج النتائج وهي (الاختبار التائي - معامل ارتباط بيرسون - التحليل التباين الأحادي

لاختبار الفروق وغيرها) اما البحث الحالي فقد استخدمت الباحثة (الاختبار التائي ومعامل ارتباط بوينت -بايسيرال -مربع كاي -واختبار شيفيه للمقارنات البعدية - وتحليل التباين الأحادي - معامل ثبات كيو دور - ريتشاردسون 20) 7- النتائج:

اختلفت نتائج الدراسات السابقة بحسب طبيعة الأهداف المتبعة في كل بحث اما نتائج الدراسة الحالية سوف يتم عرضها في الفصل الرابع. وفي ضوء ذلك نجد ان هذا البحث هو استكمالاً للدراسات السابقة لسد النقص الكبير في علم النفس التربوي ولا سيما في مرحلة رياض الأطفال.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج البحث المعتمد في هذه الدراسة وكذلك إجراءات تحديد مجتمع البحث واختيار العينة وخطوات بناء مقياس الحالة المزاجية لأطفال الروضة والتحقق من صلاحيته، فضلاً عن إجراءات التطبيق على العينة ومن ثم تحديد الوسائل الإحصائية المستخدمة فيها .

أولاً: منهج البحث

"المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث للوصول الى الهدف المطلوب وان وظيفته في العلوم الاجتماعية استكشاف المبادئ التي تعمل على تنظيم الظواهر الاجتماعية والتربوية والإنسانية بصفة عامة تؤدي الى حدوثها وحتى يمكن في ضوءها تفسيرها وضبط نتائجها والتحكم بها . " (غباري وآخرون ، 2010 : 18) وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي من اجل قياس الحالة المزاجية لطفل الروضة.

ثانياً: مجتمع البحث

ان المقصود بمجتمع البحث هو كل العناصر التي لها علاقة بمشكلة البحث والتي تعمل الباحثة على تعميم نتائج الدراسة عليها (عودة وملكاوي، 1992: 71) .
وقد تكون مجتمع البحث الحالي من جميع اطفال الرياض الحكومية التابعة للمديريات العامة للتربية في محافظة بغداد للعام الدراسي (2019-2020) بجانبى الكرخ والرصافة ومجموعهم (178) روضة .

جدول (1)

" مجتمع البحث موزع على وفق الرياض الحكومية في المديريات العامة لتربية بغداد "

عدد الرياض	عدد الأطفال	المديريات
28	8619	الرصافة 1/
50	14953	الرصافة 2/
18	6072	الرصافة 3/
32	6587	الكرخ 1/
30	8233	الكرخ 2/
20	5924	الكرخ 3/
178	50388	المجموع

ثالثاً: عينة البحث

يقصد بالعينة هي جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث وفق أساليب وطرق معينة وتضم عددا من الافراد الذين هم من المجتمع الأصلي . (عبيدات وآخرون، 1986: 106)

وحتى يقوم الباحث بدراسة جميع افراد مجتمع بحثه ، لذلك يكون من المناسب له اختيار عينة ممثلة تمثل العناصر افضل تمثيل بحيث تعمم نتائجها على مجتمع الدراسة .
(عودة وملكاوي ، 1992 : 16)

ويجب ان يختار انموذجاً يشكل جزءاً من وحدات المجتمع المعني بالبحث وتكون ممثلة له ، كما يجب ان تحمل جميع صفاته وهذا الانموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي . (عليان ، 2001 : 160)

لذا يتطلب اختيار العينة لتكون ممثلة لمجتمع البحث مع مراعاة خصائصها وطريقة اختيارها ودرجة مصداقيتها عند تطبيقها بدرجة فعلية . (بدر ، 1978 : 137) ، وعليه تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع أطفال الرياض الحكومية التابعة لمديريات تربية الكرخ (الأولى ، الثانية ، الثالثة) والرصافة (الأولى ، الثانية ، الثالثة) وفق الخطوات التالية :

1- تحديد (5) رياض من رياض الأطفال لمديريات تربية الكرخ والرصافة الستة وبلغ عددها (30) روضة .

2- تحديد عشوائي (50) طفل من كل روضة مختارة بواقع (25) طفل من مرحلة الروضة و(25) طفل من مرحلة التمهيدي والجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)
(توزيع افراد عينة البحث)

المجموع	عدد الأطفال		الروضات التي تم اختيارها	اعداد الرياض	المديريات
	تمهيدي	روضة			
50	25	25	بغداد ، الافراح ، نوروز ، الرياحين ، البيت العربي	5	الرصافة 1/
50	25	25	الربيع ، الحكمة ، الهديل ، البهجة ، الاقحوان	5	رصافة 2/
50	25	25	الفردوس ، الجنات ، عطر الورد ، السندباد ، الجنبدية .	5	رصافة 3/
50	25	25	الوفاء ، السنابل ، العامرية ، المنصور التأسيسية ، الكرامة .	5	كرخ / 1
50	25	25	البسمة ، المصطفى ، الزهور ، النرجس ، البنفسج	5	كرخ 2/
50	25	25	المحيط ، الإسكان ، الامة ، غرناطة ، الجنان .	5	كرخ / 3
300	150	150			

رابعاً: أداة البحث

ان المقصود بأداة القياس هي طريقة مقننة وموضوعية لشريحة من سلوك الفرد او لظاهرة من الظواهر وهي تهدف الى وصف سلوك الفرد كمياً أي تحديده ومقارنته بالغير وترى (نانلي) بأن أداة القياس هي موقف مقنن يصف سلوك الفرد بطريقة ما . (داود، 1990: 117)

وبما ان البحث الحالي يهدف الى الكشف عن الحالة المزاجية لدى طفل الروضة لذلك تطلب توفر أداة تتوفر فيها الخصائص السيكومترية لتحقيق اهداف البحث وهي :

- مقياس الحالة المزاجية:

وقد اتبعت الباحثة الخطوات الاتية في بناء مقياس الحالة المزاجية لعدم توافر مقياس جاهز:-

- 1- إعتمدت الباحثة على نظرية (Thomas and chess 1977) إطاراً نظرياً في بناء المقياس وتبنت تعريف الحالة المزاجية تعريفاً نظرياً .
- 2- إطلعت الباحثة على الأطر النظرية والادبيات الخاصة بالمزاج وعدد من الدراسات السابقة للأفادة من الأفكار الموجودة فيها .
- 3- إعتمدت الباحثة على أنواع المزاج للأطفال المشار اليها في النظرية المتبناة نظرية (Thomas and chess 1977) والتي اشارت الى وجود ثلاث أنواع من الأمزجة للأطفال وكما موضح في الفصل الثاني .
- 4- بناءً على الخطوات السابقة الذكر وضعت الباحثة (15) موقفاً تعبر عن الحالة المزاجية لدى الأطفال وكل موقف مكون من ثلاثة استجابات (بدائل) للأجابة .

- بديل يعبر عن المزاج السهل للطفل .
- بديل يعبر عن المزاج الصعب للطفل .
- بديل يعبر عن المزاج البطيء للطفل .

وبمفتاح تصحيح (صفر، 1) .

3- صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري)

للتعرف على الصدق الظاهري عرضت الباحثة فقرات مقياس الحالة المزاجية بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس ورياض الأطفال لفحصها وتقدير مدى صلاحيتها في قياس ما وضعت لأجله لأن هذا الفحص يتحقق من ارتباط الفقرة كما تبدو ظاهرياً بالسمة المقاسة ، اذ يأخذ الباحث بالاحكام التي يتفق عليها (80%) من ارائهم فأكثر ولقد طلبت الباحثة من المحكمين الحكم على صلاحية الفقرات في ضوء اراء المحكمين ولم يتم استبعاد أي فقرة لحصولها على نسبة اتفاق (80%) من اراء المحكمين فأكثر وتم اجراء تعديل على فقرة واحدة وذلك بتعديل احد البدائل الثلاثة جدول (3) جدول (4)

جدول (3)

(الصدق الظاهري لمقياس الحالة المزاجية)

ارقام الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	النسبة المئوية	غير الموافقون	النسبة المئوية
1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15	10	10	100%	—	—
8	10	9	90%	1	10%

وقد أشار المحكمين الى ضرورة تعديل بعض الفقرات والجدول (4) يوضح ذلك

جدول (4)

(الفقرة التي عدلت على مقياس المزاج)

الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
8	عند قدوم اشخاص غرباء لزيارة العائلة فأن الطفل : - يتوافق معهم بسهولة . .	عند قدوم اشخاص غرباء لزيارة العائلة فأن الطفل : - ينسجم معهم بسهولة

4- لتجربة الاستطلاعية :

لغرض التحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس وفهم فقراته لعينة البحث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من أمهات الأطفال وبلغ عددها (100) ام طفل وطفلة من أطفال الرياض الحكومية من الذكور والاناث لمرحلتى الروضة والتمهيدي وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية وقد تم الطلب منهم ابداء ملاحظاتهم بخصوص وضوح الفقرات وصياغتها وطريقة الإجابة عنها وفيما اذا كانت هناك فقرات غير مفهومة او غير واضحة وتبين من التطبيق الأولي ان تعليمات المقياس واضحة من حيث المعنى ولا تحتاج الى أي تعديل وقد بلغ وقت الإجابة (10) دقائق وبعد إكمال كافة الإجراءات السابقة اصبح المقياس جاهز للتطبيق على عينة التحليل الاحصائي .

5- التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:

تعد عملية التحليل الاحصائي للفقرات من الخطوات المهمة في بناء المقياس اذ تجعله اكثر صدقاً وثباتاً . (عدس، 1993 : 111) ،وتستهدف عملية التحليل الاحصائي للفقرات في الغالب حساب قوتها التمييزية ومعاملات صدقها .(الزوبعي ، 1981 : 81)

اذ ان دقة المقياس في قياس ما وضع لقياسه يعتمد على دقة فقراته وأشارت (نانلي 1981) الى ان حجم العينة ان لا يقل عن خمسة اشخاص لكل فقرة من مجموع فقرات المقياس (نانلي ، 1981 : 52)، في حين تشير انستازي الى ان حجم عينة التحليل الاحصائي يفضل ان لا يقل عن (400) فرداً (انستازي ، 1976 : 204) ويسعى التحليل الاحصائي للفقرات حساب القوة التمييزية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية .ولغرض توزيع العينة في رياض الأطفال لمحافظة بغداد اختير عشوائياً ما يمثل (10%) من الرياض في المديرية العامة للتربية (الكرخ والرصافة) بمديرياتها الست حيث تم اختيار (18) روضة من الرياض بواقع (9) رياض في جانب الكرخ و(9) رياض في جانب الرصافة وتألّفت عينة البحث من (300) طفل وطفلة تم اختيارهم من الرياض المختارة اذ قد يكون عدد الأطفال غير متساوي في كل روضة ، والجدول (5) يوضح ذلك

جدول (5)

توزيع افراد عينة التحليل الاحصائي

المديرية	العدد	أسماء الرياض التي تم اختيارها	عدد الأطفال في كل روضة
الرصافة / 1	3	الوحدة ، البشائر ، الجمهورية	50
الرصافة / 2	5	الهديل ، الحكمة ، البهجة ، الربيع ،الاقحوان	50
الرصافة / 3	2	الجنائن ، عطر الورد	50
كرخ / 1	3	المنصور التأسيسية ، الكرامة ، دجلة	50
كرخ / 2	3	النسور ، النرجس ، قطر الندى	50
كرخ / 3	2	المحيط ، الحرية	50
المجموع	18		300

استخراج القوة التمييزية للفقرات

يقصد بالقوة التمييزية للفقرة "مدى قدرتها على التمييز بين الافراد الممتازين في السمة التي (253: Gronlund-1971) يقيسها الاختبار وبين الافراد الضعفاء في تلك السمة".

تعد القوة التمييزية من الصفات التي لها أهمية كبيرة في تحليل الفقرات لأنها تساعد في تحديد قدرتها على التمييز بين الافراد ذوي المستويات العليا والافراد ذوي المستويات الدنيا . (نبهان ، 2004 : 195)

ويؤكد (إيبل) على ان الهدف الأساسي من تحليل الفقرات هو من اجل الإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس .

(Eble - 393: 1972)

ولغرض إجراء التحليل في ضوء هذا الأسلوب ، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية :-
أولاً: تحديد الدرجة الكلية لكل نوع من الأنواع الثلاثة لامزجة الطفل ولكل استمارات مقياس الحالة المزاجية .

ثانياً: ترتيب الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى اوطأ درجة لكل نوع من الأنواع الثلاثة من الامزجة .

ثالثاً :- تعيين ال(27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العالية والتي بلغ عددها (81) استمارة وسميت بالمجموعة العليا وال (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا والتي بلغ عددها (81) استمارة ايضاً والتي سميت بالمجموعة الدنيا .
استعملت الباحثة مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس معتمدة بذلك على تكرار الإجابة عن الفقرات كافة وقد تبين ان جميع فقرات المقياس مميزة عدا الفقرة (14) اذ كانت جميع قيم كاي المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1)

والجداول (7) و(8) و(9) توضح ذلك .

*تمييز فقرات المزاج السهل:

يتضح من الجدول (7) ان جميع قيم مربع كاي المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1) وهذا يعني ان جميع فقرات المزاج السهل مميزة ودالة احصائياً فيما عدا الفقرة (14) غير مميزة والجدول (6) يوضح ذلك :

جدول (6)

القوة التمييزية لفقرات المزاج السهل بأسلوب العينتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا	(1)	(0)	المجموعة الدنيا	قيمة مربع كاي	قيمة فاي المحسوبة	الدلالة عند مستوى (0,05)
		(1)	(0)	(1)	(0)	المحسوبة	الجدولية
1	43	38	6	75	40,05	0,50	دالة
2	76	5	58	23	13,98	0,29	دالة
3	74	7	39	42	35,84	0,47	دالة
4	69	12	35	46	31,04	0,44	دالة
5	43	38	9	72	32,74	0,45	دالة
6	71	10	36	45	33,72	0,46	دالة
7	70	11	16	65	72,27	0,67	3,84 دالة
8	76	5	33	48	51,85	0,57	دالة
9	65	16	15	66	61,73	0,62	دالة
10	76	5	46	35	29,87	0,43	دالة
11	47	34	7	74	44,44	0,52	دالة
12	60	21	11	70	20,60	0,61	دالة
13	77	4	50	31	26,56	0,41	دالة
14	50	31	40	41	2,50	0,12	غير دالة
15	79	2	31	50	65,25	0,64	دالة

تمييز فقرات المزاج الصعب:

يتضح من الجدول (7) ان جميع قيم مربع كاي المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1) وهذا يعني ان جميع فقرات المزاج الصعب مميزة ودالة احصائيا فيما عدا الفقرة (14) والجدول (7) يوضح ذلك

جدول (7)

(القوة التمييزية لفقرات المزاج الصعب بأسلوب العينتين المتطرفتين)

رقم الفقرة	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	قيمة مربع كاي	قيمة فاي المحسوبة	الدالة عند مستوى (0,05)
	(1)	(0)	(1)	(0)	
1	58	23	12	69	53,22
2	13	68	3	78	6,93
3	25	56	5	76	16,36
4	18	63	0	81	20,25
5	39	42	3	78	41,65
6	41	40	9	72	29,62
7	42	39	10	71	29,00
8	37	44	6	75	30,42
9	49	32	11	70	38,22
10	27	54	4	77	21,10
11	63	18	8	73	75,84
12	36	45	4	77	33,99
13	8	73	0	81	8,41
14	11	70	11	70	000
15	28	53	2	79	27,65

تمييز فقرات المزاج البطيء:

يتضح من الجدول (9) ان جميع فقرات مربع كاي المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1) وهذا يعني ان جميع فقرات المزاج البطيء مميزة ودالة احصائيا ماعدا الفقرة (14) غير مميزة والجدول (8) يوضح ذلك .

الجدول (8)

(القوة التمييزية لفقرات المزاج البطيء بأسلوب العينتين المتطرفتين)

رقم الفقرة	الدرجات العليا	الدرجات الدنيا	قيمة مربع كاي	قيمة فاي المحسوبة	مستوى الدلالة عند (0,05)
	(1)	(0)	(1)	(0)	
1	43	38	8	73	0,47 دالة
2	14	67	1	80	0,28 دالة
3	19	62	0	81	0,37 دالة
4	31	50	5	76	0,39 دالة
5	50	31	24	57	0,32 دالة
6	11	70	0	81	0,27 دالة
7	27	54	3	78	0,38 دالة
8	11	70	1	80	0,24 دالة
9	23	58	2	79	0,36 دالة
10	8	73	0	81	0,23 دالة
11	42	39	3	72	0,44 دالة
12	42	39	3	72	0,44 دالة
13	17	64	3	78	0,26 دالة
14	36	45	14	67	0,29 غير دالة
15	30	51	5	76	0,38 دالة

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:

ويقصد به إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية له ويعد هذا الأسلوب من ادق الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس .(العيسوي ، 1985 :95)

وتشير استازي الى ان معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبدلالة إحصائية يعد مؤشراً لصدق بناء المقياس (Anastasia -1976 :154) وفيما يأتي عرض لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأنماط الثلاثة (السهل . الصعب . والبطيء) والجدول (10) يوضح ذلك .

استعملت الباحثة معامل ارتباط بوينت بايسيرال فالمقياس ثنائي البدائل لأيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية لكل نوع من أنواع الامزجة الثلاثة (السهل . الصعب . البطيء) وتم استعمل عينة التحليل نفسها البالغة (300) طفل وطفلة وتبين ان جميع فقرات المقياس دالة احصائياً كون جميع القيم المحسوبة اعلى من القيم الجدولية فيما عدا الفقرة رقم (14) سقطت في التمييز والجدول (9) يوضح ذلك

جدول (9)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لكل حالة من حالات المزاج

رقم الفقرة	المزاج السهل معامل ارتباط بوينت بايسيرال	الدالة	المزاج الصعب معامل ارتباط بوينت بايسيرال	الدالة	المزاج البطيء معامل ارتباط بوينت بايسيرال	الدالة
1	0,416	دالة	0,438	دالة	0,405	دالة
2	0,279	دالة	0,198	دالة	0,263	دالة
3	0,433	دالة	0,332	دالة	0,344	دالة
4	0,391	دالة	0,369	دالة	0,305	دالة
5	0,416	دالة	0,400	دالة	0,272	دالة
6	0,354	دالة	0,368	دالة	0,243	دالة

رقم الفقرة	المزاج السهل معامل ارتباط بوينت بايسيرال	الدالة	المزاج الصعب معامل ارتباط بوينت بايسيرال	الدالة	المزاج البطيء معامل ارتباط بوينت بايسيرال	الدالة
7	0,513	دالة	0,384	دالة	0,404	دالة
8	0,464	دالة	0,382	دالة	0,244	دالة
9	0,499	دالة	0,378	دالة	0,424	دالة
10	0,433	دالة	0,346	دالة	0,173	دالة
11	0,437	دالة	0,540	دالة	0,414	دالة
12	0,471	دالة	0,407	دالة	0,315	دالة
13	0,452	دالة	0,224	دالة	0,275	دالة
14	يحذف لانه سقط في التمييز					
15	0,523	دالة	0,386	دالة	0,344	دالة

*القيمة الجدولية (0,11) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (298)

ثانياً: -الثبات

يعرف الثبات بأنه الاتساق الداخلي وهو يعد من الشروط المهمة في الأداة الجيدة .،

(Marshall-1972 :104)

ويشار اليه بصورة كمية يطلق عليها معامل الثبات الذي تتراوح قيمته ما بين الصفر والواحد الصحيح وكلما ازدادت قيمة معامل ثبات المقياس دل ذلك على ان المقياس يتمتع بثبات مرتفع والعكس صحيح (الشايب ،2009: 102) .

ولقد استخرج الثبات بحساب معادلة كودوريتشاردسون (20) لكل حالة من حالات

المزاج

وتشير هذه الطريقة الى معامل اتساق داخلي لبنية المقياس ويسمى ايضاً معامل التجانس وقد وجد ان هذا المعامل يعد مؤشراً للتكافؤ أي يعطي قيمةً تقديرية جيدة لمعامل التكافؤ الى جانب الاتساق الداخلي والتجانس فأذا كانت قيمته مرتفعة فأن ذلك يدل بالفعل على ثبات درجات الاختبار . (علام ، 2000: 165-166)

ولاستخراج ثبات مقياس المزاج بهذه الطريقة طبقت معادلة كيودو-ريتشاردسون (20) لكل حالة من حالات المزاج وكما موضح في الجدول (10)

جدول (10)

معامل ثبات المقياس للحالات المزاجية

معامل كيودو-ريتشاردسون (20)	عدد الفقرات	الحالة المزاجية
0,671	14	السهل
0,653	14	الصعب
0,642	14	البطيء

الخصائص الوصفية الإحصائية لمقياس المزاج.

قامت الباحثة باستخراج الخصائص الوصفية بمقياس المزاج بأنواعه الثلاثة (السهل، الصعب ، البطيء) لدى أطفال الرياض الحكومية كما موضح في الجدول (11) وقد اتضح ان توزيع درجات العينة كان اقرب الى التوزيع الاعتدالي .

جدول (11)

المؤشرات الإحصائية لمقياس المزاج بمجالاته الثلاثة (السهل ، الصعب ، البطيء) لدى أطفال الرياض

البيانات	المزاج السهل	المزاج الصعب	المزاج البطيء
حجم العينة	300	300	300
المتوسط الحسابي	8,2100	3,2533	2,5367
الوسيط	8,0000	3,0000	2,0000
المنوال	9,00	2,00	2,00
الانحراف المعياري	2,72224	2,09694	1,59283
التباين	7,411	4,397	2,537
الالتواء	-208	0,573	0,568
التفرطح	-339	0,063	-0,058
المدى	13,00	10,00	7,00
اصغر درجة	1,00	0,00	0,00
اعلى درجة	14,00	10,00	7,00

الصورة النهائية لمقياس الحالة المزاجية لدى أطفال الرياض:

يتكون المقياس بصورته النهائية من (14) فقرة تعبر عن الحالة المزاجية لدى أطفال الرياض حيث ان لكل فقرة ثلاث بدائل بواقع (14) فقرة بديل للحالة المزاجية السهلة

و(14) فقرة بديل للحالة المزاجية الصعبة و(14) فقرة بديل للحالة المزاجية البطيئة ،
ووضعت اوزان هي (صفر، 1)

الوسائل الإحصائية المستخدمة

SPSS استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية باستعمال الحقيبة الإحصائية

- 1- مربع كاي لعينتين :استعمل لحساب القوة التمييزية لمقياس الحالة المزاجية
- 2- معامل ارتباط بوينت- بايسيرال : استعمل لايجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقاييس الحالة المزاجية.
- 3- معامل ثبات كي -ريتشاردسون 20 : استعمل لاستخراج ثبات مقاييس الحالة المزاجية بطريقة الاتساق الداخلي.
- 4- الاختبار التائي لعينة واحدة : استعمل للتعرف على دلالة الفرق بين الوسطين الحسابي والفرضي لمقياس الحالة المزاجية .

الفصل الرابع

(عرض النتائج ومناقشتها)

هدف البحث:- الكشف عن الحالة المزاجية لدى أطفال الرياض .

الفرضية الصفرية :- لا يوجد فرق دال إحصائياً في المتوسط الفرضي لمقياس الحالة المزاجية لطفل الروضة (السهل ، الصعب ، البطيء) والمتوسط الحسابي للأطفال على المقياس عند مستوى دلالة (0,05) .

ولتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثة معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ومجتمع وتبين ان القيم التائية المحسوبة هي (7,699، -30,947، -48,534) مقارنة بالقيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (299) ، مما يشير الى ان لعينة البحث من الأطفال مزاج سهل وليس لديهم مزاج صعب او بطيء كما موضح في الجدول (12)

جدول (12)

القيم التائية للحالة المزاجية لطفل الروضة

الدالة الإحصائية	القيم التائية		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الحالة المزاجية
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	1,96	7,699	7	2,722	8,2100	السهل
دالة	1,96	30,947-	7	2,096	3,2533	الصعب
دالة	1,96	48,534-	7	1,592	2,536	البطيء

مناقشة النتائج

نلاحظ من خلال نتائج البحث ان لأطفال الروضة مزاج سهل حيث يمتاز الأطفال في هذا النوع من المزاج بكونه مريح ومنفتح للأفراد الذين يحيطون به كما انه سريع التكيف مع المواقف والخبرات الجديدة التي يتعرض لها فهو مرح وسعيد ولا يستاء من المثيرات الخارجية التي تسبب الانزعاج ولكنه يعبر عنها بهدوء وتشكل نسبة الاطفال في هذا النمط 60% من الأطفال وهذا جاء مطابقاً مع نتائج البحث .

الاستنتاجات

_ إن لأطفال عينة البحث مزاج سهل .

التوصيات

- توجيه الوالدين الى ان هذه المرحلة هي من اهم مراحل النمو النفسي فهي حجر الأساس لتكوين شخصية الطفل وذلك من خلال فصح المجال امام الطفل للتعبير عن ارائه ورغباته.
- توجيه الوالدين الى ان لكل طفل خلال هذه المرحلة العمرية شخصية فريدة ومتميزة عن بقية اخوته واقارانه ولا بد من التعامل مع الطفل وفق شخصيته المنفردة.

المقترحات

- إجراء دراسة عن الحالة المزاجية لطفل الروضة وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية.
- إجراء دراسة مشابهة على عينات اكبر عمرياً تشمل طالبات قسم رياض الأطفال .

المصادر العربية:

- إبراهيم، عبد الستار (1988)، أسس علم النفس، دار المريخ، الرياض، السعودية.
- أبو غزالة، سميرة علي جعفر (2016) كفاءة المواجهة وتطبيقاتها في المجال التربوي والنفسي، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- أبو مرق، جمال، وأبو عقيل، إبراهيم (2012) أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالحالة المزاجية لدى طلبة جامعة الخليل بالضفة الغربية، فلسطين، مجلة جامعة الأقصى، المجلد (16)، العدد (1)، ص 12-144.
- البدراني، محمود مطر علي و الوتار، ناظم شاكريوسف (2013) اثر برنامج تدريبي نفسي بأستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للمزاج في تعديل المزاج لدى لاعبي كرة اليد الشباب، مجلة الراافدين للعلوم الرياضية (نصف سنوية) المجلد (20) العدد (64).
- الجبوري، عبد الحسين (2005) المزاج والشخصية علاقة تتأفر ام تتناغم، جامعة بغداد.
- _____ (1996) قياس الأساليب المزاجية المميزة لطبيعة الفرد الانفعالية، أطروحة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، .
- _____ والحمداني سيف الدين هاشم، (2006) التوافق مع المجتمع الجامعي وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص الدراسي وبعض المتغيرات لدى طلبة جامعة المرح، دراسة في مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد السابع، العدد 1.
- الزق، احمد يحيى (2009) علم النفس، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الزهيري، عبدالله محمد ذنون (2000)، تغذية الانسان، ط2، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل.
- الزوبعي وآخرون، عبد الجليل وإبراهيم الكناني ومحمد الياس بكر (1981) الاختبارات والمقاييس النفسية، مطبعة جامعة الموصل، الموصل.

- الشايب، عبد الحافظ (2009) أسس البحث التربوي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- الشالجي، نزهت رؤوف (1981) واقع الهيئة التعليمية لرياض الأطفال في العراق، المديرية العامة للتخطيط التربوي العدد (136)، بغداد.
- العادلي، راهبة عباس (2010)، الانفعالات نموها وإدارتها، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
- العيسوي، عبد الرحمن (1985) القياس والتجريب في علم النفس والتربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، بيروت.
- القذافي، رمضان محمد (1993)، الشخصية نظرياتها واختباراتها وأساليب قياسها، بنغازي، منشورات الجامعة المفتوحة.
- _____ (2002)، الشخصية نظرياتها واختباراتها وأساليب قياسها، ط1، المكتب الجامعي الحديث.
- المليجي، حلمي (2001) علم نفس الشخصية، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- الهابط، محمد السيد (1993) التكيف والصحة النفسية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.
- بدر، احمد (1978) أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات، الكويت.
- بهادر، سعدية محمد علي (1996)، المرجع في تربية طفل ما قبل المدرسة، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- بوغوسلوفسكي، ف، ف (1997): علم النفس العام، ترجمة جوهر، سعد منشورات وزارة الثقافة، الجمهورية العربية السورية.
- توني، سهير كامل (2015)، السمات المزاجية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى طفل الروضة، مجلة الطفولة تصدر عن كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، العدد التاسع عشر، يناير.
- حمزة، حسين محمد (2013) أنماط الشخصية اسرار وخفايا، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- خليفة، صابر (2009)، مبادئ علم النفس، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.
- دسوقي كمال (1988)، ذخيرة علم النفس المجلد الأول، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- _____ (2009) أصول علم النفس، ط1، دار الفكر للنشر والطباعة، عمان، الأردن.
- صالح، مأمون (2011) الشخصية بناؤها -تكوينها-انماطها -اضطراباتها، ط1، دراسة أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عابد، فايز عبد الهادي (2011) سيكولوجية المزاج بين الإقناع والايحاء القسري، ط2، دار صفاء للنشر والطباعة، عمان، الأردن.
- عبد الحميد، محمد إبراهيم (2002) تقييم بعض مؤسسات رياض الأطفال في ضوء احتياجات نمو طفل ما قبل المدرسة مجلة علم النفس، يوليو- أغسطس -سبتمبر، ص 64-86.
- عبد الخالق، احمد محمد (1984)، الابعاد الأساسية للشخصية، ط3، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- عبدة، عبد الهادي والسيد، فاروق عثمان (2002)، القياس والاختبارات النفسية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عثمان، إيمان صباح (2010)، الأساليب المزاجية السائدة لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بتوافقهم الدراسي، رسالة ماجستير، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
- عدس، عبد الرحمن (1999) علم النفس التربوي نظرة معاصرة، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عدس، عبد الرحمن والكيلاني، عبدالله زيد (1993)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، جامعة القدس المفتوحة، عمان
- علام، صلاح الدين محمود (2002)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، القاهرة.

- _____ (2000) القياس والتقييم التربوي والنفسي، ط1، دار الفكر العربي للطبع والنشر، القاهرة.
- علوي، علوية (1963)، التغذية والإرشاد الغذائي، ، بلا، مركز تنمية المجتمع في العالم، القاهرة، مصر. فاضل، فاروق (1986) تغذية الانسان، ط2، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق.
- عليان، رحي مصطفى (2001)، البحث العلمي اسسه، مناهجه، اساليبه واجراءاته، بيت الأفكار الدولية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.
- غباري، ثائر احمد وأبو شعيرة، خالد محمد (2010)، سيكلوجيا الشخصية، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- قطامي، يوسف محمود (2013)، النمو الانفعالي والاجتماعي لطفل الروضة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- محمود، امان احمد (2003)، مركزية الذات ووجهة الضبط والحالة المزاجية لدى الأطفال المساء معاملتهم، مجلة الطفولة العربية، مجلد الرابع، العدد (15)، يونيو.
- مردان، نجم الدين علي وشريف، نادية محمود وعبد العال، سميرة السيد (2004) المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة برامج التربية، تونس.
- منصور، حسن عبد الرزاق (2013)، فلسفة الثوابت العربية..العرب وصناعة التاريخ، ط1، أمواج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- يونس، انتصار (1987)، السلوك الإنساني، ط1، دار المعارف، القاهرة، مصر.

المصادر الأجنبية:

- Anastasia, (1976) Psychological Testing new york Macmillan
- Eble (1972) Essentials of Educational Measurement, new Jersey, Prentice-Hall.

- Roth Bart. M, (2000): **Temperament in children**, Oregon state university, the Art lecture at the 26th international congress of psychology, Julay, Stock holm ,Sweden.
- Thomas, A. and chess, S.(1977):**Temperament and development**. New york ,Brunner mazel
- Prior, M, (1992): **Childhood temperament**, jornal of child psychology and psychiatry.33.
- **Marshall, J.C (1972): Essentials testing, Addison wesbey**130. Publishing Company, California.
- Mary K. Rothbart & Laura B jones (1998) Temperament Self-Regulation and Education ,School Psychology Review Vol.27,No.4 ,P 479-491.
- Buss Arnold H.&Plomin Robert,(1975) ,temperament m New Personality development , New york , JHON Willy.

وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالمسؤولية الإدارية لدى

مديرات رياض الاطفال

م.د. رحاب حسين علي

جامعة بغداد-كلية التربية للبنات- قسم رياض الاطفال

المستخلص:

استهدف البحث الحالي:

- 1- التعرف على استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى مديرات رياض الاطفال.
- 2- معرفة الفروق في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على وفق متغير التخصص.
- 3- معرفة الفروق في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على وفق نوع الروضة (حكومي - اهلي).
- 4- التعرف على المسؤولية الادارية لدى مديرات رياض الاطفال.
- 5- معرفة الفروق في المسؤولية الادارية على وفق متغير التخصص.
- 6- معرفة الفروق في المسؤولية الادارية على وفق نوع الروضة (حكومي - اهلي).
- 7- معرفة العلاقة بين مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية لدى مديرات رياض الاطفال اجريت الدراسة على عينة مكونة من (108) مديرة روضة في رياض الاطفال الحكومية والاهلية التابعة للمديريات التربية السنتة في بغداد للعام الدراسي 2018-2019 قامت الباحثة ببناء مقياسين احدهما لقياس مدى استعمال وسائل التواصل الاجتماعي ومكون من (28) فقرة والاخر لقياس المسؤولية الادارية ومكون من (32) فقرة وذلك بعد استخراج الخصائص الاحصائية للمقاييس وبعد تطبيق المقاييس على عينة البحث اظهرت النتائج ما يلي : وجود فروق دالة في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ولصالح متوسط العينة .

وليس هناك فروقا دالة في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على وفق متغير التخصص كما انه ليس هناك فروقا دالة في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بين مديرات الرياض الاهلية والحكومية ، ووجود فروق دالة في المسؤولية الادارية ولصالح متوسط العينة .وليس هناك فروقا دالة في المسؤولية الادارية على وفق متغير التخصص كما انه ليس هناك فروقا دالة في المسؤولية الادارية بين مديرات الرياض وفق متغير نوع الروضة (الحكومي - والاهلي) ووجود ارتباط ضعيف وغير دال بين متغيرات البحث .

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، توصي الباحثة ما يأتي:

- 1- الاستفادة من المقاييس المعدة في البحث الحالي من قبل المتخصصين
- 2- ضرورة التأكيد على التوجيه المستمر من خلال الندوات بترسيخ اعتقادات مديرات الرياض وإيمانهم بما يمتلكون من قدرات وإمكانات وما يمكن أن يبذلونه من جهود تؤهلهم لتحقيق نجاحات متقدمة.
- 3- استثمار امتلاك مديرات رياض الاطفال للمسؤولية الادارية بهدف تحسين أساليب التعامل مع الاطفال ومع المشكلات التي تواجه الرياض و لتحقيق التعامل المتوازن مع ضغوطها الهائلة.

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، تقترح الباحثة ما يأتي:

- 1- القيام بدراسة مماثلة على عينات أخرى (المدرسون، أساتذة الجامعة، الموظفون، طلبة الجامعة...الخ).
- 2- دراسة مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وربطها بمتغيرات أخرى مثل (الذكاء الاجتماعي، التحصيل الدراسي، مستوى الطموح، كشف الذات...الخ)
- 3- دراسة المسؤولية الادارية وربطها بمتغيرات أخرى مثل (الضغوط النفسية، الامراض السايكوسوماتية، وعي الذات...الخ).

الكلمات المفتاحية:- وسائل التواصل الاجتماعي، مديرة الروضة، المسؤولية الادارية

The use of social media and its relationship with administrative responsibility of kindergarten directors

Dr.Rihab H.Ali

University of Baghdad- Collage of Education for Women- Department of
Kindergarten

Abstract

The current research aimed at:

- 1- learning about the use of social media among kindergarten administrators.
- 2- Knowing the differences in the extent of using social media according to the variable of specialization
- 3- Knowing the differences in the extent of using social media according to the type of kindergarten (governmental - private)
- 4- Knowing the administrative responsibility of kindergarten directors.
- 5- Knowing the differences in administrative responsibility according to the specialization variable.
- 6- Knowing the differences in administrative responsibility according to the type of kindergarten (governmental - private)
- 7- Knowing the relationship between the extent of social media use and the administrative responsibility of kindergarten directors. The study was conducted on a sample of (108) kindergarten directors in governmental and private kindergartens affiliated to the directorates. The Six Education in Baghdad for the academic year

2018-2019 The researcher built two scales, one to measure the extent of social media use and consist of (28) paragraphs and the other to measure administrative responsibility and consisting of (32) paragraphs, after extracting the statistical characteristics of the standards and after applying the measures to the research sample, the results showed what The following: There are significant differences in the extent of using social media in favor of the sample mean. There are no significant differences in the extent of the use of social media according to the variable of specialization, as there are no significant differences in the extent of social media use between the public and governmental directorates of Riyadh, and the existence of significant differences in administrative responsibility and in favor of the average sample. There are no significant differences in administrative responsibility on According to the variable of specialization, as there are no significant differences in administrative responsibility between the directorates of Riyadh according to the type of kindergarten variable (government - and private), and there is a weak and insignificant link between the research variables.

In light of the findings of the research, the two researchers recommend the following:

1. Take advantage of the measures prepared in the current research by specialists

2. The necessity to emphasize the continuous guidance through seminars by consolidating the beliefs of Riyadh managers and their belief in their capabilities and capabilities and the efforts they can exert that qualify them to achieve advanced successes.
3. Investing in owning kindergarten managers' administrative responsibility in order to improve methods of dealing with children and with the problems facing Riyadh, and to achieve a balanced deal with its enormous pressures.

In light of the findings of the research, the two researchers suggest the following:

- 1- Conducting a similar study on other samples (teachers, university professors, employees, university students ... etc).
- 2- Study the extent of social media use and link it to other variables such as (social intelligence, academic achievement, level of ambition, self-disclosure ... etc).
- 3- Study administrative responsibility and link it to other variables such as (psychological stress, psychosomatic diseases, self-awareness ... etc.).

Keywords:- Social Media, Kindergarten Director, Administrative Responsibility.

الفصل الاول التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

أصبحت وسائل التواصل الاجتماعي تحتل مكانة قوية لدى الأفراد في الوقت الحاضر، وأن هناك أشياء جاذبة ودافعة في هذه الوسائل تستحوذ على نفوسهم، حيث أصبحت عملية اتخاذ القرارات تعتمد على الرجوع لهذه الوسائل من خلال الحصول على المعلومات ومعالجتها، وتعتبر وسائل التواصل الاجتماعي هي من المصطلحات الأكثر استخداماً لتطبيقات المعلومات الجديدة التي تخلق تبادل معلومات تفاعلي ديناميكي على الأفراد. ولذلك أصبحت وسائل التواصل الاجتماعي تخترق المزيد من حياتنا ولها تأثير على اتخاذ القرارات الفردية والتنظيمية، فهي جزء لا يتجزأ من واقعنا الحالي.(جمال، 2019: 908)

وتعمل وسائل التواصل الاجتماعي على بناء بيئات للتعليم الشخصي التي تعزز تعلم الدافع الأكاديمي، والمشاركة، والإنجاز. كما أنها تعمل على خلق فرصة جيدة للتعليم غير الرسمي ودمج

أنشطة التعليم الرسمية (Deng & Tavares, 2015:313)

ويعد موضوع المسؤولية الإدارية من المواضيع المهمة ، والتي مازالت تشغل اهتمام الكثيرين لمبررات عديدة، منها أنه يعبر تعبيراً حقيقياً عن وجود الدولة بمعناها القانوني، فغني عن البيان أن تقرير مسؤولية الإدارة عن أعمالها المختلفة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمبدأ خضوع الدولة للقانون، فلا يمكن تناول موضوع المسؤولية الإدارية وبصورة مطلقة إلا في الدولة القانونية(السنوسي، 2001: 5).

نظراً لما تتمتع به الإدارة من إمتيازات السلطة العامة فإن المشرع لأجل تحقيق النفع العام و الراحة العمومية والسكينة العامة والتي تشكل من أهم الإلتزامات التي تقع على عاتق الدولة بحيث تلتزم بتحقيقها بهدف احترام سيادتها والحفاظ على استمرارها. ولما أن

حاجات الأفراد ومتطلباتهم تزداد كلما ازداد عددهم فإن حاجات الدولة لتحقيق التزاماتها نحو الفرد تزداد أيضا ، وبذلك تحاول الدولة خلق وسائل قانونية تستطيع من خلالها التوفيق بين تحقيق مصالح الجماعة وإرضاء الفرد . (المخزومي، 2017: 152)
ان نشاط الإدارة كأى نشاط آخر قد يكون سببا في إحداث أضرار قد تكون جسيمة باعتبار الإدارة كسلطة تنفيذية تستعمل وسائل ضخمة وأحيانا خطرة في أداء مهمتها (المخزومي، 2017: 153).

كما ان مؤسسة تربوية مهمة كرياض الاطفال بحاجة الى ان تديرها مديرات يمتلكن مسؤولية ادارية لما للدادارة من اهمية في تطوير الروضة (الراوي وعبد عون ، 2017: 36).

وتتلخص مشكلة البحث الحالي في الاجابة على السؤال الاتي : هل توجد علاقة بين مواقع التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية لمديرات رياض الاطفال؟

اهمية البحث:

في الآونة الأخيرة، أصبحت وسائل التواصل الاجتماعي هي الوسيلة الوحيدة التي فرضت سيطرتها على المجتمعات كافة تجاوز مستخدميها المليارات وذات تأثير شديد وخطير في المجتمعات والأسر العربية بسبب استخدامها أساليب جذب لا حدود لها فهي تستهوي متابعيها من جميع الفئات ومن جميع الأعمار وهو ما يجعلها سلاح ذو حدين فهي من شأنها زيادة ثقافة المرء وحثه على العديد من القيم الإيجابية ولكنها بالمقابل ساهمت بشكل كبير في فرض الكثير من السلوكيات السيئة والتي أصبح المجتمعات وخاصة المجتمعات العربية تعاني منها معاناة شديدة فقد ساعدت على انتشار العنف والجريمة وساهمت كثيرا في تفكك العديد من الأسر العربية (عبد الروؤف، 2000: 25)
ومن خلال استقراء الواقع الحالي والاطلاع على الدراسات والأبحاث، يمكن القول أن هناك تزايداً ملحوظاً في استخدام وسائط التواصل الاجتماعي، وخصوصاً في السنتين

الأخيرتين؛ وأن معظم مستخدميها هم من المراهقين، الذين أصبحوا يعدونها جزءاً لا يتجزأ من نظام تواصلهم

مع بعضهم بعضاً، وتبلغ نسبة هؤلاء من نسبة مستخدمي هذه المواقع ما يقارب (73 %) في حين تبلغ نسبة من يستخدم هذه المواقع بهدف التواصل مع أصدقاء لهم، يرونهم بشكل متكرر (91%) (Lenhart et al,2010:56)

بلغت نسبة من يستخدم وسائل التواصل ليلقوا على اتصال مع أصدقاء نادراً ما يرونهم (82 %)، أما الذين يستخدمونها من أجل التواصل مع أشخاص جدد فتبلغ نسبتهم (72 %). ومن خلال هذه النسب المئوية فإن حجم مستخدميها من الشباب كبير جدا والذين لا بد أن يتأثروا بالأفكار التي يتناقلونها فيما بينهم. (Lenhart and Madden,2007 : 23)

وتمثل التنمية المهنية لمديري رياض الأطفال أحد المداخل المهمة لضمان نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة واستمراريتها في المؤسسة التعليمية، حيث أكدت دراسة اليونسكو " :أهمية برامج تدريبية لتنمية قدرات المسؤولية الادارية التعليمية في المتطلبات الإدارية الجديدة، والمجالات المعرفية، وتنمية مهارات الاتصال، وفرق العمل التعاوني. (Unesco, 1994, 9).

وفي الوقت نفسه يشهد العالم الكثير من التحولات العالمية المعاصرة، التي كان لها الأثر الكبير في مستوى العاملين جميعهم في المؤسسات التربوية عامةً، وفي مستوى العاملين لدى مؤسسات رياض الأطفال خاصةً، ومنهم مديرو رياض الأطفال، لأنهم قادة يقع على عاتقهم توجيه مؤسساتهم نحو الأفضل، ونحو الجودة في الأداء، وتحقيق النتائج المرجوة في المخرجات التعليمية، وقد تعددت هذه التحولات بين تحولات ثقافية وإدارية وتقنية وتربوية، وكلها أسهمت في ضرورة تحقيق التميز والجودة والتحسين والتطوير المستمر في الكفايات التعليمية والتربوية للعاملين في مؤسسات رياض الأطفال، إذ إنه صار من الضروري تحقيق التنمية المهنية المستدامة لهم، التي سوف تساعدهم على

اكتساب المهارات المتعددة التي تمكنهم من ممارسة أدوارهم بفاعلية. لذا صار التجديد حتمياً وليس خياراً تربوياً لمواجهة تلك التحديات من خلال إحداث تغييرات في طريقة التفكير ومنهجية التعامل مع الآخر، والالتزام بأساليب التعلم الذاتي، والتعلم المستمر مدى الحياة، والعمل على امتلاك ثقافة الجودة الشاملة وتطبيق مبادئها . (Marnik,1990:67).

أن تبني المسؤولية معناه أن الإنسان يوجد في نفسه هذه الحالة حتى تتلون نفسه بهذه الملكة، إذ المسؤولية شيء صعب ولذا فمن يطلب الراحة أو يريد الأناية يفر منها ويقدم الأعذار والتبريرات لعدم تحملها، إن تحمل جانب من جوانب المسؤولية في المجتمع فيه التعرض للتهمة، والصعوبات، والسهر، وتبني حل المشاكل، مثلاً: تحمل المسؤولية في إدارة مدرسة أو روضة أهلية، بحاجة إلى طرق الأبواب للحصول على المال، وذلك كثيراً ما يقابل بالصدود والإهانة، ولكن ينجح الطارق أخيراً، فاللزام أن يتبنى ذلك من يريد تقديم الحياة إلى الأمام. (Fitzgerald, & Drake,2013:96)

ويمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بالاتي :-

- 1- أهمية دور مديرات الرياض في العملية التربوية كونهن المسؤولات عن جوانب محددة في إعداد اطفال الرياض والعمل على تحقيق توافقهم النفسي والاجتماعي .
- 2- أهمية قياس المسؤولية الادارية لدى مديرات الرياض مما يمكن الاستفادة من نتائجه للمعنيين والمسؤولين عن اختيار مديرات رياض الاطفال لاتخاذ القرارات المناسبة في بلورة المسؤولية الادارية لديهن .
- 3- سيوفر البحث الحالي أداتين لقياس مدى استعمال وسائل التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية لدى مديرات رياض الاطفال يمكن الاستفادة منهما في البحوث العلمية مستقبلا .

4- التعرف على العلاقة بين مدى استعمال وسائل التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية ، وذلك لأنه لم تجر دراسة - بحسب علم الباحثة - بحثت دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين .

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على :-

- 1- مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى مديرات رياض الاطفال.
- 2- الفروق في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على وفق متغير التخصص.
- 3- الفروق في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على وفق نوع الروضة (حكومي - اهلي).
- 4- المسؤولية الادارية لدى مديرات رياض الاطفال.
- 5- الفروق في المسؤولية الادارية على وفق متغير التخصص .
- 6- الفروق في المسؤولية الادارية على وفق نوع الروضة (حكومي - اهلي).
- 7- العلاقة بين مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية لدى مديرات رياض الاطفال.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بمديرات رياض الاطفال في رياض الاطفال الحكومية والاهلية التابعة للمديريات التربية الستة في بغداد للعام الدراسي 2018-2019

تحديد المصطلحات

اولا :- وسائل التواصل الاجتماعي

- يعرف بويد وإليسون (2007): " بأنها الملفات التي تحتوي على تعريف المستخدمين والاتصالات فيما بينهم والتعليقات والرسائل الخاصة بهم" (boyd&Ellison,2007:220)

- يعرفها كابلان وهينلين (2010): "مجموعة من التطبيقات المستندة الى الانترنت و تقوم على أسس إيديولوجية وتكنولوجية للويب، والتي تسمح بإنشاء وتبادل المحتوى الذي ينشئه المستخدمين" Kaplan & (Haenlein,2010:123).
- أما أرنولد وباولوس (2010): يعرفها بأنها أدوات التواصل التي تتضمن صفحات الملف الشخصي للمستخدمين الذين يمكنهم الانضمام إلى المجموعات والدرشة والمدونات ومنتديات المناقشة (Arnold & Paulus, 2010 : 188)
- ويعرفها السيد والزيود (2019): " أنها تطبيقات اجتماعية افتراضية تتيح تكوين مجتمع تفاعلي بين المعلمين والطلبة و بين المعلمين وأولياء الأمور ويمكن استخدامها كأدوات للتواصل والتفاعل بين المعلمين والطلبة من خلال تبادل المعلومات والأفكار والاتجاهات والمهارات والقيم والملفات والرسائل الكتابية والصوتية والمرئية عبر الأجهزة الذكية أو جهاز الحاسوب بهدف تعزيز الدور التربوي والتعليمي لهذه الوسائل"(السيد والزيود، 2018، : 1246)
- وتعرف الباحثة مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بأنه
- " حالة من الانشغال المستمر باستعمال وسائل التوصل الاجتماعي وهي الخدمات الإلكترونية التي تسمح لروادها بإنشاء الملفات الشخصية وتنظيمها، وتسمح لهم بالتواصل مع الآخرين "
- ويعرف مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي اجرائيا: بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد من خلال اجابته على الفقرات مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي المعد في هذا البحث .

ثانيا :- المسؤولية الادارية

- يعرفها الشرفاوي (1972): " هي تلك التقنية القانونية التي تتكون أساساً من تدخل إرادي ينقل بمقتضاه عبء الضرر الذي وقع على شخص مباشرة، بفعل

قوانين الطبيعة أو البيولوجيا أو السيكلوجيا أو القوانين الاجتماعية إلى شخص آخر، ينظر إليه على أنه الشخص الذي يجب أن يتحمل هذا العبء" (الشرقاوي، 1972: 70).

- يعرفها عمار (1994): تعني المسؤولية لغة حالة المؤاخذة أو تحمل التبعة، بمعنى الحالة الفلسفية والأخلاقية والقانونية التي يكون فيها الإنسان مسؤولاً ومطالباً عن أمور وأفعال أتاها إخلالاً بنواميس وقواعد وأحكام أخلاقية واجتماعية وقانونية، والمسؤولية بهذا المعنى قد تكون مسؤولية أخلاقية وأدبية وقد تكون مسؤولية قانونية (عمار، 1994: 45)
- يعرفها الفار (2006): " أنها الحالة القانونية التي تلتزم فيها الدولة أو المؤسسات و المرافق و الهيئات العامة الإدارية نهائياً بدفع التعويض عن الضرر أو الأضرار التي تسببت للغير بفعلها المشروع أو غير المشروع على أساس الخطأ الرفقي أو الخطأ الإداري أو على أساس نظرية المخاطر " (الفار، 2006: 216)
- وتعرف الباحثة المسؤولية الاداري تعريفا نظريا: (الحالة القانونية التي تلتزم فيها مديرة الروضة تحمل الضرر الذي يقع على احدى الاطفال او العاملين لديها والتي تكون مسؤولة ومطالبة عن تحمل العبء بفعل اخلالها بالقوانين او تسببها بضرر للآخرين والالتزام النهائي الذي يقع على عاتقها بتعويض شخص اخر عن الضرر الذي تسبب له به)
- اما التعريف الاجرائي: فانه الدرجة التي تحصل عليها المستجيبة من خلال اجابته على فقرات مقياس المسؤولية الادارية المعد في البحث الحالي .

الفصل الثاني

الاطار نظري والدراسات سابقة

نبذة عن وسائل التواصل الاجتماعي

تعود جذور المشهد الإتصالي الى حقبة السبعينيات، ففي عام (1972) دخلت شبكة الانترنت عالم البث المتاح للجميع، ومن ثم تطور الى نطاق واسع منها النطاق التجاري، والمعرفي والاجتماعي بالإضافة الى مجالات العلوم الإنسانية (علي، 2010: 40).

ومنذ أواخر عام (2005) دخلت شبكة الإنترنت مرحلة جديدة، أمكن فيها لكل متصفحها أن يكونوا بمثابة مرسلين للمادة الإعلامية ومستقبلين لها في آن واحد. وبفضل هذا كله أصبحت هناك مواقع تتيح لزوار الشبكة ومتصفحها تكوين حسابات، يمكنهم من خلالها تحميل ملفات الصوت والصورة والنصوص، وأن يتحكموا في عملية مشاهدة هذا المحتوى، من خلال إتاحتها على نطاق ضيق، أو جعله عاماً للجميع. (الشامي، 2007: 129-130).

فالإنترنت أتاح الفرصة للمستخدم لإنتاج المضامين والرسائل والبيانات، كمنتديات الحوار والصفحات الشخصية، وغرف الدردشة، والمدونات، والحسابات الخاصة في مواقع التواصل الاجتماعي، وغير ذلك من أشكال إنتاج المضامين الأخرى (كمال، 2009: 43-44).

ويلجأ الأفراد للتواصل مع الأهل والأقارب والأصدقاء من خلال ما يسمى بمواقع الشبكات الاجتماعية، التي تُعد وسيلة جديدة لتبادل الآراء والأفكار، وحشد المناصرة والتأييد لقضية من القضايا، وتكوين الوعي حول القضايا المختلفة، أو تدعيم القائم منها زسلفاً، من خلال المواد المنتجة باستخدام الوسائط المتعددة (Sean, 2008: 93)، فمرتادو الشبكات الاجتماعية لهم اهتمامات واحتياجات مختلفة، وبعضهم يرى أن هذه الاهتمامات

والاحتياجات لا تجد من وسائل الإعلام والاتصال الإهتمام اللائق لتلبيتها بصورة كافية، فضلاً عن عدم تغطية هذه الوسائل لجميع الأنشطة التي يقومون بها، مما دفع هؤلاء الأفراد لتقديم محتوى يخصهم وحدهم، وبما يمكنهم من نقله لغيرهم، معبرين من خلاله عن اهتماماتهم وآرائهم ومواقفهم المتفاوتة، وعلى نحو يفي بكافة احتياجاتهم الاتصالية، ويشبع رغباتهم بوجه عام. (البسيوني، 2009: 10-12)

النظريات المفسرة لظاهرة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي: النظرية الأولى: الحتمية التكنولوجية:

أن التكنولوجيا تتمتع بقوة التغير في طبيعة العلاقات الاجتماعية والواقع الاجتماعي، ويرى مستخدمي هذه النظرية أنها تملك مقاليد التقدم للبشرية وتضعها ذريعة لفشلها في التواصل الحقيقي على أرض الواقع الذي لم تستطع البشرية تحقيقه وتعدّه نوعاً من انتصار للتكنولوجيا على الواقع الذي تعايشه البشرية من حولها، فتجد أن الأفراد في مختلف بقاع الأرض فشلوا في التوصل إلى حل يبقّهم على اتصال دائم في حين تدخلت التكنولوجيا بكل ما أوتيت من قوة لتقدم لهم الحلول الجذرية التي تقضي على جميع المشكلات التي تؤرقهم وتعمل على تقريب المسافات بين مشارق الأرض ومغاربها وهذا وحده كافٍ لمعتنقي تلك النظرية. في حين يرى البعض الآخر الذي يملك نظرة تشاؤمية أن التكنولوجيا ما هي إلا أداة لفرض الهيمنة والسيطرة على الشعوب الضعيفة، والتحكم في قنوات الأفراد فهي تقوم باقتحام حياة الفرد الشخصية وتفتت علاقاته الاجتماعية الحقيقية على أرض الواقع (صادق، 2011: 9).

النظرية الثانية: الحتمية الاجتماعية:

تعتمد نظرية الحتمية الاجتماعية على أن العلاقات الاجتماعية هي الأساس في خلق مواقع التواصل الاجتماعي وهي الدافع الأقوى لإنشاء تلك المواقع وليس العكس (راض، 2003: 23)، فهم يرون أن العلاقات الاجتماعية لها قوة وتأثير كبير يدفع الأشخاص لمحاولة خلق بيئة تجمعهم محاولين خلق إطار موحد وهو ما دفعهم إلى بناء

وتكوين تلك الشبكات الاجتماعية سواء كانت على الشبكة العنكبوتية أو على أجهزة الهواتف النقالة الخاصة بهم أو من خلال الوسائل الإعلامية المسموعة والمرئية في محاولة منهم لتقريب المسافات بين بعضهم البعض وهي نظرية في حد ذاتها معاكسة للنظرية الأولى "الحتمية التكنولوجية" والتي ترى أن التكنولوجيا هي صاحبة الفضل في خلق مناخ يجمع كل تلك العلاقات الاجتماعية في إطار واحد ومن خلال عدة تطبيقات ليختار كل فرد ما يتناسب مع احتياجاته وقناعاته الشخصية (صادق، 2011: 9).

لمحة عن مفهوم المسؤولية الادارية:

بدأ المفهوم المطلق لعدم مسؤولية الدولة يندثر في نهاية القرن 19 و بداية القرن 20 خاصة مع اتساع مجال تدخل الدولة في جميع المجالات مما ينتج عنه تعدد الأضرار على الأشخاص و الأموال، وبدأت فكرة المسؤولية تشق طريقها نحو التطبيق، إذ لجأ في بعض القوانين إلى منح تعويضات عن الأضرار الناتجة عن نشاط الإدارة دون أن يعترف بمسؤولية الإدارة، و طبق القضاء هذا المبدأ بعد مدة طويلة، إذ تطورت مفاهيمه ، و لجأ إلى عدة نظريات حاول من خلالها إيجاد أساس قانوني لهذه المسؤولية و من بينها نظرية الدولة المدنية و نظرية المرفق العام (الشرقاوي، 1969: 215) .

إذا حاولنا إيجاد تعريف عام للمسؤولية فإننا نجد من الناحية اللغوية أنه يقصد بكلمة المسؤولية قيام شخص ما بأفعال أو تصرفات يكون مسؤولاً عن نتائجها ، أما من الناحية الإصطلاحية فإن المسؤولية هي : " تلك التقنية القانونية التي تتكون أساساً من تداخل إرادي ينقل بمقتضاه عبء الضرر الذي وقع على شخص مباشر بفعل قوانين الطبيعة أو البيولوجيا أو البسيكولوجيا أو القوانين الاجتماعية إلى شخص آخر، ينظر إليه على أنه هو الشخص الذي يجب أن يتحمل هذا العبء. "

والمسؤولية عامة يختلف مفهومها باختلاف المجال الذي تدرس فيه ، فإذا كانت المسؤولية الأدبية تنتج عن مخالفة واجب أدبي (لاينص عليه القانون) ، فإن المسؤولية القانونية تنتج- على عكس ذلك - عن مخالفة التزام قانوني إلا أن ظهور تعريف آخر

للمسؤولية يعالجها من زاوية قانونية فقد عرف (Josserand) مفهوم الشخص الذي يلقي على عاتقه عبء المسؤولية (بأنه ذلك الشخص الذي نلقي على عاتقه نهائياً عبء الضرر الذي وقع على شخص آخر) (الشرقاوي، 1969: 216). وعلى هذا الأساس واستناداً إلى هذا المفهوم، يعتبر الشخص مسؤولاً حتى ولو كان هو نفس الشخص الذي وقع عليه الضرر، فمثلاً لو تعرض أحد العاملين لدى الإدارة لضرر، فلا يستطيع المطالبة بالتعويض استناداً للتعريف المتقدم، لأنه هو الذي يتحمل عبء الضرر الواقع عليه، وهذا منافع لروح العدالة. ويورد البعض تعريفاً جامعاً لكل حالات المسؤولية الإدارية ويعرفها (بأنها تلك المسؤولية التي تتعلق بالتعويض عن الأضرار الناجمة عن تصرفات الإدارة سواء كانت تصرفات قانونية أو أعمالاً مادية، إذا مانتج عن هذه التصرفات أو الأعمال ضرر لأحد الأفراد) (علي، ب-ت: 54).

أن الأستاذ (Capitant) يعرف المسؤولية (بأنها الالتزام بإصلاح ضرر أحدثناه لشخص ما عن طريق الخطأ أو في بعض الحالات التي حددها القانون عن المخاطر التي تنتج عن نشاط معين) (الشرقاوي، 1969: 216). يعتبر هذا التعريف ناقصاً في تحديد حالات المسؤولية القائمة على فكرة المخاطر إذ حصرها بحالات تشريعية فقط ولا يخفى على أحد أن هناك العديد من الحالات التي تم تأسيس المسؤولية فيها على أساس المخاطر هي من صنع القضاء.

أن التعريف الذي يمكن أن يكون مناسباً هو (الالتزام النهائي الناشئ عن إخلال الإدارة نتيجة خطأ، أو عمل إداري مشروع، متى مانتج عن هذا الإخلال أو العمل الإداري المشروع ضرر لأحد الأفراد).

أما بالنسبة إلى سمات المسؤولية الإدارية فمن المعلوم لدينا أن القاضي الإداري هو المنشئ للقاعدة القانونية، التي تتلاءم وطبيعة القضية المعروضة عليه لذلك سمي القاضي بالبريتور نسبة إلى تسمية (البريتور الروماني) المنشئ لهذه القواعد القانونية، كما إنه

يسعى لرفع الحيف عن الأفراد من خلال إيجاد نوع من التوازن بين المصلحة العامة أو امتيازات الادارة وحقوق الأفراد (صبري، 1962: 213) .

الاتجاهات التي فسرت المسؤولية الادارية:

- **الاتجاه الاول:** يعبر هذا الاتجاه عن هذه المسؤولية بمصطلح (نظرية المخاطر) بصفة أساسية ومن أبرز أنصار Hauriou Deuz فهم يعتبرون من الرواد الأوائل، وبسبب تمسكهم بهذه التسمية التأثير بالأحكام الاولى لمجلس الدولة ومنها حكم (Cames) (الذهني، 1929: 275) .

- **الاتجاه الثاني:-** تبنى أنصار هذا الاتجاه فكرة مؤداها أن مصطلح المسؤولية دون خطأ يرادف مصطلح مسؤولية المخاطر وانه لا توجد ثمة فروق بينهما، ومن أبرز أنصار هذا الاتجاه (A. Delaubadere). (عبد اللطيف، 2004: 307) لا أن جانباً من هذا المصطلح انتقد من قبل (M. Walin) حيث في الغالب نسمي المسؤولية دون خطأ، بأنها مسؤولية على أساس المخاطر، ونزعم استنادها إلى فكرة أن ممارسة نشاط خطر على الغير، لايعني أنه خطأ، ولكن يعني إيجاد الخطر أو خلقه، واستطرد قائلاً أن (المسؤولية على أساس المخاطر) كافية في بعض الحالات لكي تفسر مسؤولية الدولة، إلا انها ليست كذلك دوماً، فكلية المخاطر تفترض عدم التيقن من التحقق المحتمل للضرر، ولايمكن الحديث عن المخاطر حيث يكون هذا الحدث أكيداً (الفياض، 1973: 503).

- **الاتجاه الثالث:-** يميل أنصار هذا الاتجاه إلى تفضيل التعبير عن هذه المسؤولية من خلال مصطلح المسؤولية دون خطأ ومن أبرز أنصاره (R. Chapus) حيث يبرر وجهة نظره هذه بأن هذا المصطلح (المسؤولية دون الخطأ) جامع لكافة حالات المسؤولية سواء مايتعلق منها بالأنشطة الإدارية ذات الطابع الخطر، أو تلك التي ينعدم فيها عنصر الخطورة.

ومن ثم فإن التسمية التي أطلقها أنصار الاتجاه الأول غير مجدية لأنها تقتصر على بعض حالات المسؤولية والمتعلقة بالأنشطة الخطرة أو الأشياء الخطرة التي تستخدمها الإدارة، دون حالات المسؤولية الأخرى التي ترجع إلى مبدأ المساواة أمام الأعباء العامة ومنها القرارات الإدارية المشروعة أو المسؤولية عن القوانين.

علماً بأن (R. Chapus) يقسم المسؤولية دون خطأ إلى نوعين هما: المسؤولية على أساس المخاطر والمسؤولية على أساس المساواة أمام الأعباء العامة ويرى الأستاذ الدكتور (محمد محمد عبد اللطيف) بأن الاتجاه الراجح من بين كل الاتجاهات السابقة هو الاتجاه الوسطي (المزدوج) نتيجة لتطور حالات المسؤولية دون خطأ وضرورة إرجاعها إلى أساس معين (عبد اللطيف، 2004، 307).

مميزات المسؤولية الإدارية

أولاً: - تعتبر المسؤولية الإدارية ذات مصدر قضائي إداري أي إنها تجد مصدرها بأحكام مجلس الدولة الفرنسي، فالقانون الإداري وكما هو معلوم ذو طابع إنشائي أي إنه قانون قضائي النشأة، فالقاضي الإداري يكتشف هذا القانون من واقع الحياة الإدارية، فهو يعتبر قاضي المشروعية إذ يعتبر صاحب الولاية في تلك والحارس على حقوق الناس فإذا ما تراءى له إعادة الحق إلى نصابه كان ذلك من صميم واجبه بإطار ماتمليه عليه اعتبارات العدالة (الطماوي، 1961: 15).

ثانياً: - عدم جمود أحكام المسؤولية الإدارية بصفة خاصة وأحكام القانون الإداري بشكل عام، فيما إن القاضي الإداري هو المنشئ لأحكام المسؤولية الإدارية، فهو لا يتقيد بإجراءات ثابتة لاتقبل التطوير، ومن ثم تعتبر هذه الأحكام مرنة قابلة للتطوير والتوسيع في حالة حدوث مستجدات تلزم القاضي بمواكبتها طبقاً لاعتبارات العدالة (البنا، 1992، 48).

ثالثاً:- الاختصاص بدعاوى المسؤولية الإدارية. توجد مسألة مهمة تواجه الاختصاص بدعاوى المسؤولية الإدارية وتتجسد بمنح المشرع الاختصاص بالنظر بهذه المنازعات، وأن تكون الجهة التي تتولى النظر في هذه المنازعات جهة قضائية مستقلة، ففي مصر على سبيل المثال واستناداً إلى المادة (172) من الدستور المصري اعتبر (مجلس الدولة هيئة قضائية مستقلة ويختص بالفصل في المنازعات الإدارية) (وصفي، 1972: 69).

رابعاً:- تعتبر المسؤولية الإدارية خاضعة لقواعد القانون العام، ويستمد ذلك من خلال ميزة النشاط الإداري والمتسم بروابط مختلفة عن روابط القانون الخاص، إذ أن المنازعة الإدارية تتصل بنشاط مرفقي تباشره الإدارة، ويشترط أن تباشره بوسائل القانون العام (وصفي، 1972: 70).

دراسات سابقة

اولاً: دراسات التي تناولت وسائل التواصل الاجتماعي

- دراسة زغاري (2019):

استهدفت الدراسة إلى تحديد مدى تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على التلوث اللغوي لدى طلاب عمادة البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود من وجهة نظرهم، قام الباحث ببناء استبانة تضمنت (8) محاور هي التلوث اللغوي بشكل عام، والتلوث الهجيني، والتلوث الصوتي، والتلوث الصرفي، والتلوث التركيبي، والتلوث الدلالي، والتلوث الإملائي، والتلوث العامي، ثم قام الباحث بتطبيق الاستبانة على (167) طالب من طلاب عمادة البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تأثيراً لوسائل التواصل الاجتماعي بشكل جزئي على التلوث اللغوي لدى عينة الدراسة. (زغاري، 2019: 161-177)

- دراسة الهاجري (2019):

استهدفت الدراسة تعرف دور وسائل التواصل الاجتماعي في تعزيز الوعي الأمني لدى معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت، استخدمت الدراسة في جمع بياناتها استبانة مكونة من (30) فقرة، وبعينة دراسة من (248) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقدير معلمي المرحلة الثانوية لدور وسائل التواصل الاجتماعي في تعزيز الوعي الأمني ككل جاءت بدرجة متوسطة، وجاء مجال تعزيز الوازع الديني بالرتبة الأولى، وجاء مجال تعزيز الانتماء الوطني في الرتبة الأخيرة، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدور وسائل التواصل الاجتماعي في تعزيز الوعي الأمني لدى معلمي المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدور وسائل التواصل الاجتماعي في تعزيز الوعي الأمني لدى معلمي المرحلة الثانوية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة. (الهاجري، 2019: أ-ك)

- دراسة شتيوي (2019):

استهدفت الدراسة التعرف على علاقة شبكات التواصل الاجتماعي بالاغتراب الثقافي (تطبيق سنان شات) وسط الشباب الجامعي السعودي، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية وقد تكونت من (400) مفردة من طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة، وتوصل البحث إلى عدة نتائج أهمها: أن مفردات العينة تتفق على وجود ظاهرة الاغتراب الثقافي بين الشباب الجامعي السعودي وذلك بنسبة 54,96%، وأن السنان شات أسهم في انتشار مظاهر الاغتراب الثقافي بين الشباب الجامعي السعودي، حيث إن مظهر اللامعيارية هو الأكثر انتشاراً بنسبة 59,5%، يليه اللامعنى بنسبة 56,82%، يليه التشيؤ بنسبة

49,13%، كما توصل البحث إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط آراء الطلاب والطالبات تعزى إلى اختلاف النوع أو الحالة الاجتماعية حول مظاهر الاعترا ب الثقافي (اللامعيارية، اللامعنى، التشيؤ)، بينما توجد فروق بين متوسط آراء الطلاب والطالبات حول مظهري اللامعنى والتشيؤ تعزى إلى اختلاف العمر وذلك لصالح الفئة العمرية الأقل من 20 سنة، وتوجد فروق بين متوسط آراء الطلاب والطالبات حول مظهر التشيؤ تعزى إلى اختلاف الكلية وذلك لصالح كلية الآداب والعلوم الإنسانية (شتيوي، 2019: 187-202).

- دراسة الصبان (2019):

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة إيمان الطلاب على استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بالأمن النفسي، والتورط في الجرائم السيبرانية، وتكونت عينة الدراسة من (252) طالب بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، وأظهرت النتائج أن أغلب الطلاب يمتلكون حسابات على مواقع التواصل الاجتماعي (95.6 %)، وأكثرها استخداما تطبيق "سنابشات" (23.0 %)، وتستخدم غالباً بما يزيد عن أربع ساعات يومياً (46.8 %)، وذلك لغرض التسلية بالدرجة الأولى (45.2 %)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة وتنبؤية ذات دلالة إحصائية بين إيمان الطلاب على استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وبين أمنهم النفسي، كما ظهر أن استخدام الطلاب لمواقع التواصل الاجتماعي كان له علاقة ارتباطية موجبة وتنبؤية دالة إحصائية بمدى تعرضهم للتورط في الجرائم السيبرانية عبر تلك الوسائل، وتبين أن تعرض الطلاب للجرائم السيبرانية عبر تلك المواقع كان له علاقة ارتباطية سالبة وتنبؤية دالة إحصائية بأمنهم النفسي. (الصبان، 2019: 293-267).

ثانياً :- الدراسات التي تناولت المسؤولية الادارية

- دراسة نجم (2016):

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة الرشيدة ومستوى تحملهم للمسؤولية الاجتماعية والادارية من وجهة نظر معلمي المدارس في منطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت. كما هدفت الدراسة الى بيان مدى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة الرشيدة ومستوى تحملهم للمسؤولية الاجتماعية، بالإضافة الى بيان مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة الرشيدة ومستوى تحملهم للمسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر معلمي المدارس في منطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، والخبرة الوظيفية). تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية في منطقة الجهراء في دولة الكويت والبالغ عددهم (2560) معلماً، حيث قام الباحث باختيار عينة عشوائية مكونة من (250) معلماً. توصلت الدراسة إلى أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة الرشيدة من وجهة نظر معلمي المدارس في دولة الكويت جاءت بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج أنّ درجة تحمل مديري المدارس الثانوية للمسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر معلمي المدارس جاءت بدرجة متوسطة. اظهرت الدراسة وجود علاقة طردية دالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة الرشيدة وبين درجة تحملهم للمسؤولية الاجتماعية في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية (نجم، 2016: 87).

- دراسة الحديدي (2019):

استهدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة المسؤولين المنوطة بمساعدي مديري المدارس في مديرية تربية وتعليم لواء البادية الشمالية الغربية،

وأثر متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المرحلة التعليمية، الخبرة الإدارية) في ذلك، تكونت عينة الدراسة من (144) مديراً ومديرة، و (46) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وهي (المجال الإداري، والمجال الفني، والمجال المجتمعي). وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المسؤوليات المنوطة بمساعدي مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وجاءت المجالات مرتبة تنازلياً على التوالي (المجال الإداري، المجال المجتمعي، المجال الفني)، وجاءت جميع المجالات بدرجة مرتفعة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن درجة ممارسة المسؤوليات المنوطة بمساعدي مديري المدارس تعزى لأثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية وذلك على جميع المجالات. وكما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن درجة ممارسة المسؤوليات المنوطة بمساعدي مديري المدارس تعزى لأثر المرحلة التعليمية على المجال الإداري والكلية ولمصلحة المرحلة الثانوية (الحديدي، 2019: أس).

- دراسة صالح (2020):

استهدفت الدراسة البحث في تصورات معلمي مدينة القدس لقيادة فعالة لمدرائهم تساهم في رفع تحصيل الطلبة بناء على ممارسات مدرائهم لمسؤولياتهم الادارية في ضوء مسؤوليات مارزانو وزملائه الواحدة والعشرين (Marzano, et al. 2005). تكونت العينة من (106) معلم ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن مسؤولية التفاؤل هي أكثر المسؤوليات أهمية وفق تقييم المعلمين لأهميتها على مقياس ليكرت الخماسي. أما نتائج السؤال المفتوح فقد أظهرت أن مسؤولية التواصل هي المسؤولية الأكثر تكراراً وفقاً لإجابات المبحوثين والمرتبطة بمسؤوليات مارزانو وزملائه الواحدة والعشرين بالإضافة لمسؤوليتي

المشاركة والتفاؤل. جاءت توصيات الدراسة منبثقة من نتائجها وتحت المدراء على إدراك هذه المسؤوليات الواحدة والعشرين وتطبيقها في مدارسهم حتى يساهموا بتحسين تحصيل طلبتهم ويحققوا الرضا للمعلمين في مدارسهم (الصالح، 2020، 527-558).

الفصل الثالث

اجراءات البحث

اولا :- مجتمع البحث: تحدد مجتمع البحث الحالي بمديرات رياض الاطفال في مدينة بغداد تبعا لمديرياتها الست والبالغ عددهن (392) مديرة موزعات على (216) روضة حكومية و (176) روضة اهلية وكما موضح في الجدول (1).

جدول (1)

توزيع افراد مجتمع البحث على المديريات الستة في بغداد

المديرية	الرياض الحكومية	الرياض الاهلية	المجموع
الرصافة الاولى	39	28	67
الرصافة الثانية	61	53	114
الرصافة الثالثة	22	18	40
الكرخ الاولى	39	33	72
الكرخ الثانية	36	17	53
الكرخ الثالثة	19	27	46
المجموع	216	176	392

ثانياً :- عينة البحث: تألفت عينة البحث من (108) مديرة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مديريات التربية الستة وكما موضح في الجدول (2)

جدول (2)

توزيع افراد عينة البحث على المديريات الستة في بغداد

المديرية	الرياض الحكومية	الرياض الاهلية	المجموع
الرصافة الاولى	9	9	18
الرصافة الثانية	9	9	18
الرصافة الثالثة	9	9	18
الكرخ الاولى	9	9	18
الكرخ الثانية	9	9	18
الكرخ الثالثة	9	9	18
المجموع	54	54	108

ثالثاً:- أدوات البحث: من اجل قياس المتغيرات التي شملها البحث وهي ،مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية ،فقد قامت الباحثة بإعداد اداتين لقياس متغيرات البحث ، وقد مرت عملية أعداد المقاييس بسلسة من المراحل الاتية :-
اولاً:- صياغة الفقرات:- تم صياغة الفقرات لكل مقياس حيث استخلصت الباحثة مجموعة من الفقرات اعتمادا على الدراسات والمقاييس السابقة وقد تضمن مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (30) فقرة فيما تضمن مقياس المسؤولية الادارية (34)فقرة .

ثانياً :- صلاحية الفقرات:- تم عرض فقرات مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية بصيغتهما الأولى (ملحق 1و2) على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، بلغ عددهم (10) خبيراً لغرض الحكم على

فقرات المقاييس ،وتحديد الصالح منها وغير الصالح، وإجراء التعديل المناسب عليها ومدى ملائمة بدائل الاجابة لفقرات المقياس، وتم اعتماد نسبة اتفاق نسبة 80% فأكثر على الفقرة لكي تعد صالحة ويتم الإبقاء عليها في المقياس. وفي ضوء اراء الخبراء تم الإبقاء على الفقرات جميعها أذ انها حصلت على نسبة اتفاق أكثر من 80% مع تعديل في صياغة بعض فقرات المقاييس وبذلك اصبحت المقاييس بصيغته الاولى مكون من (30) فقرة مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي فيما تضمن مقياس المسؤولية الادارية (34) فقرة .

ثالثاً:- تصحيح المقياس:- تكون مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي من (30) فقرة امام كل منها خمسة بدائل هي (بشكل كبير جداً - بشكل كبير - بشكل قليل - بشكل قليل جداً) عند التصحيح تأخذ الاوزان (1,2,3,4,5) للفقرات ،في حين تكون مقياس المسؤولية الادارية (34) فقرة امام كل منها خمسة بدائل هي (تتطبق علي دائماً - تتطبق علي غالباً - تتطبق علي احياناً - تتطبق علي نادراً - لاتتطبق علي ابدأ) عند التصحيح تأخذ الاوزان (1,2,3,4,5).

رابعاً: التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:- حللت الباحثة الفقرات احصائياً لغرض استبعاد أي فقرة غير صالحة، وإبقاء الفقرات الصالحة في المقياس، ولأجل اجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس تم تطبيق المقياس على عينة التمييز البالغة (170) مديرة ، بعد تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي ولغرض الإبقاء على الفقرات المميزة، اجري تحليل الفقرات باستخدام:-

أ- أسلوب المجموعتين المتطرفتين: من خلال تحديد الدرجة الكلية لكل استثمار من الاستثمارات البالغ عددها (170) استثمار. و ترتيب الاستثمارات من أعلى درجة إلى أدنى درجة. لتحديد المجموعتين العليا والدنيا وفي ضوء الترتيب تم اختيار 27% من الدرجات العليا و 27% من الدرجات الدنيا، وبذلك اصبح عدد الافراد في كل مجموعة (46) استثمار ، وبذلك يكون عدد الاستثمارات التي خضعت للتحليل

(92) استمارة و تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة، وقد عدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.960) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (90) وعلى ضوء ذلك تم حذف فقرتين من مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وفقرتين من مقياس المسؤولية الادارية ،وكما موضح في الجدول (3) و(4)

الجدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي

ت	ت	قيمة T	ت	ت	قيمة T	ت	ت	قيمة T	ت
1	3.030	7	4.128	13	9.056	19	11.893	25	5.647
2	3.279	8	7.226	14	6.112	20	9.019	26	3.533
3	7.160	9	4.112	15	3.929	21	7.235	*27	1.353
4	3.791	10	9.767	16	5.147	22	7.045	28	3.986
5	9.663	11	3.704	17	5.795	23	3.959	29	7.098
6	5.707	12*	1.628	18	6.029	24	3.873	30	3.695

الجدول (4)

ت	ت	قيمة T	ت	ت	قيمة T	ت	ت	قيمة T	ت
1	6.370	8	3.462	15	7.252	22	5.247	29	6.715
2	8.218	*9	1.585	16	3.816	23	2.640	30	3.167
3	4.799	10	2.179	17	3.824	24	7.076	31	7.985
4	7.992	11	4.635	18	11.993	*25	0.937	32	6.517
5	4.139	12	5.328	19	7.991	26	6.358	33	2.612
6	3.456	13	4.093	20	2.728	27	2.596	34	4.326
7	6.034	14	5.519	21	7.775	28	2.294		

القوة التمييزية لفقرات مقياس المسؤولية الادارية

*الفقرة غير دالة عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (1.960)

ب-علاقة الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس (صدق الفقرات): قامت الباحثة باعتماد استمارات عينة التحليل الإحصائي التي تكونت من (170) استمارة، وتم إيجاد معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Berson) بين درجات العينة على كل فقرة وبين درجاتهم الكلية على المقياسين، ووفقاً لمعيار (Ebel) الذي يؤكد أن الفقرة مميزة إذا كانت قوتها التمييزية أكبر من (0.19) وعليه فقد استبعدت فقرتين من مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وفقرتين من مقياس الهناء النفسي لأنها لم ترق إلى القيمة المشار إليها في أعلاه والتي سبق أن ظهر قسم منها أنها غير مميزة في أسلوب العينتين المتطرفتين أيضاً، والجدول (5) و(6) يوضح ذلك.

جدول (5)

علاقة الفقرة بالمجموع الكلي لمقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
0.33	25	0.43	19	0.31	13	0.37	7	0.37	1
0.31	26	0.49	20	0.39	14	0.35	8	0.33	2
0.32	*27	0.45	21	0.35	15	0.32	9	0.33	3
0.38	28	0.38	22	0.39	16	0.34	10	0.38	4
0.33	29	0.41	23	0.31	17	0.37	11	0.32	5
0.49	30	0.33	24	0.39	18	0.14	12*	0.37	6

الجدول (6)

علاقة الفقرة بالمجموع الكلي لمقياس المسؤولية الادارية

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
0,35	29	0,41	22	0,53	15	0,60	8	0,66	1
0,30	30	0,32	23	0,48	16	0,15	*9	0,59	2
0,42	31	0,43	24	0,49	17	0,43	10	0,56	3
0,44	32	0,10	*25	0,44	18	0,55	11	0,45	4
0,39	33	0,31	26	0,42	19	0,54	12	0,59	5
0,35	34	0,43	27	0,44	20	0, 39	13	0,44	6
		0,61	28	0,43	21	0,48	14	0,51	7

القيمة التائية الجدولية لمعاملات الارتباط عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (168) تساوي (0.194). وقد قبلت الفقرات التي حقق تحليلها دلالة احصائية في كلا الأسلوبين السابقين معاً ، وبذلك حذفت الفقرات (12) ، (27) من مقياس استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ، وحذفت الفقرات (9) و (25) من مقياس المسؤولية الادارية ، فأصبح مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي مؤلفاً بصورته النهائية من (28) فقرة و مقياس المسؤولية الادارية اصبح مؤلفاً من (32) فقرة .

مؤشر صدق المقاييس: يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية كما أن المقياس الصادق هو الذي يقيس فعلاً ما يدعي قياسه، أو يفترض أن تقيس فقراته أن أفضل طريقة في استخراج الصدق الظاهري ، هي عرض المقياس على مجموعة من الخبراء (المحكمين) للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها . وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس مدى استخدام وسائل التواصل

الاجتماعي ومقياس المسؤولية الادارية ، وذلك عندما عرضت فقرات المقياسين على مجموعة من الخبراء لتقويمها وللحكم على صلاحية الفقرات والبدائل .

مؤشر ثبات المقاييس: تم استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة ، أعادت الباحثة تطبيق المقياس على عينة من أفراد البحث بلغ عددها (30) مستجيبة ، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني عشرة أيام ثم حسب بعد ذلك معامل بيرسون Pearson بين درجات الأفراد في التطبيقين وقد بلغ (0,90) لمقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي و (0,87) لمقياس المسؤولية الادارية ، ويمكن القول أن المقاييس الحالية تتمتع بدرجة ثبات عالية ، ويشير معامل الثبات العالي بطريقة إعادة الاختبار إلى استقرار الأفراد ويسمى في الوقت نفسه الاتساق الخارجي وعدم تذبذب استجاباتهم بين تطبيق وآخر ، ومن ثم يشير إلى دقة المقياس.

و طريقة التجزئة النصفية: قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Person) لمعرفة العلاقة بين الفقرات الفردية والفقرات الزوجية للمقاييس وبعد تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان- براون (Spearman-Brown) بلغ معامل ثبات المقياس (0,87) لمقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي و (0,83) لمقياس المسؤولية الادارية.

رابعاً: التطبيق النهائي: بعد أن استكملت الباحثة اعداد مقياس الشخصية المبدعة ومقياس الهناء النفسي (ملحق 4/ و 5) بشكله النهائي تم تطبيقه على عينة البحث التطبيقية والبالغة (108) حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

خامساً. الوسائل الإحصائية:

لمعالجة بيانات هذا البحث فقد استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية: 1-الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين. 2- معامل الارتباط بيرسون : لحساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار. 3- الاختبار التائي (t-Test) لعينة واحدة : استخدم في معرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات كل مقياس والمتوسط النظري 4- معادلة سبيرمان- براون (Spearman-Brown) لتصحيح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتم في هذا الفصل عرض النتائج وفقا لاهداف البحث ووفقا لما يأتي :-

1- التعرف على مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى مديرات رياض الاطفال .

تحقيقا للهدف الأول الذي تضمن التعرف على مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى مديرات رياض الاطفال تم تطبيق المقياس على حجم العينة النهائية والبالغة (108) مديرة وبعد معالجة البيانات إحصائيا كان الوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض على مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (103.9537) وانحراف معياري (10.35752) ، بينما كان الوسط الفرضي (84) ، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة تبين ان القيمة التائية المحسوبة (20.021) وهي ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (107) الجدول (7) يوضح ذلك :-

جدول (7)

الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للعينة التطبيقية الرئيسة

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
مديرات الرياض	108	103.9537	10.3575	84	20.021	1.96	دالة

تشير النتيجة إلى أن مديرات رياض الاطفال يستخدمن وسائل التواصل الاجتماعي ذلك لانه عند مقارنة متوسط العينة بالمتوسط الفرضي للمقياس اتضح ان المتوسط الحسابي للعينة اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس مما يشير الى وجود فروق دالة في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ولصالح متوسط العينة .

2- معرفة الفروق في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على وفق متغير التخصص .

كان الوسط الحسابي لعينة مديريات رياض اطفال من ذوات تخصص رياض الاطفال على مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (103.3514) والانحراف المعياري (10.73731) بينما كان الوسط الحسابي لعينة مديريات رياض اطفال من غير ذوات تخصص رياض الاطفال على نفس المقياس (102.2535) والانحراف المعياري (9.76249) ، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة (1.488) وهي ذات دلالة معنوية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (106) مما يشير إلى انه ليس هناك فروقا دالة في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ولصالح مديرات الرياض من ذوات تخصص رياض الاطفال وجدول (8) يوضح ذلك .

جدول (8)

الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطي درجة مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على وفق متغير التخصص

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
مديرات الرياض من ذوات التخصص	37	103.3514	10.73731	1.488	1.96	غير ذات دلالة
مديرات الرياض من غير ذوات التخصص	71	102.2535	9.76249			

ويتضح من الجدول اعلاه عدم وجود فروق في استعمال وسائل التواصل الاجتماعي بين مديرات الرياض من ذوات التخصص ومن غير ذوات التخصص تبين ان المتوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض من ذوات التخصص مقارب من المتوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض من غير ذوات التخصص.

3- معرفة الفروق في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على وفق نوع

الروضة (حكومي - اهلي):

كان الوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض الحكومية على مقياس مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (105.7963) والانحراف المعياري (10.32012)، بينما كان الوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض الاهلية على نفس المقياس (102.2037) والانحراف المعياري (10.15053)، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة (1.824)، وهي غير ذات دلالة معنوية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (106) مما يشير إلى ان ليس هناك فروقا دالة في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بين مديرات الرياض الاهلية والحكومية وجدول (9) يوضح ذلك

جدول (9)

الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطي درجة مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي
على وفق متغير نوع الروضة

نوع الروضة -	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
مديرات الرياض الحكومية	54	105.7963	10.32012	1.824	1.96	غير ذات دلالة
مديرات الرياض الاهلية	54	102.2037	10.15053			

ويتضح من الجدول اعلاه ان ليس هناك فروقا دالة في مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بين مديرات الرياض وفق متغير نوع الروضة (الحكومي - والاهلي) ذلك ان المتوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض الحكومية يكاد يكون مقارب من المتوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض الاهلية ..

4- التعرف على المسؤولية الادارية لدى مديرات رياض الاطفال:

بعد معالجة البيانات إحصائيا كان الوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض على مقياس المسؤولية الادارية (127.2222) وانحراف معياري (12.07402)، بينما كان الوسط الفرضي (96)، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة تبين ان القيمة التائية المحسوبة (26.873) وهي ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (107)، مما يشير إلى ان مديرات الرياض لديهن شعور بالمسؤولية الادارية ، و جدول (10) يوضح ذلك .

جدول (10)

الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسط درجات المسؤولية الادارية والمتوسط الفرضي
للعينة التطبيقية الرئيسة

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
مديرات الرياض	108	127.2222	12.07402	96	26.873	1.96	دالة

ويتضح من الجدول اعلاه أن مديرات رياض الاطفال لديهم شعور بالمسؤولية الادارية ذلك لانه عند مقارنة متوسط العينة بالمتوسط الفرضي للمقياس اتضح ان المتوسط الحسابي للعينة اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس مما يشير الى وجود فروق دالة في المسؤولية الادارية ولصالح متوسط العينة .

5- معرفة الفروق في المسؤولية الادارية على وفق متغير التخصص .

كان الوسط الحسابي لعينة مديريات رياض اطفال من ذوات تخصص رياض الاطفال على مقياس المسؤولية الادارية (125.7297) والانحراف المعياري (19.19729) بينما كان الوسط الحسابي لعينة مديريات رياض اطفال من غير ذوات تخصص رياض الاطفال على نفس المقياس (128.0000) والانحراف المعياري (5.61376) ، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة (0.927) وهي لسيت ذات دلالة معنوية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (106) مما يشير إلى انه ليس هناك فروقا دالة في المسؤولية الادارية على وفق متغير التخصص وجدول (11) يوضح ذلك

جدول (11)

الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطي درجة المسؤولية الادارية على وفق متغير التخصص

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
مديرات الرياض من ذوات التخصص	37	125.7297	19.19729	0,927	1.96	ذات دلالة
مديرات الرياض من غير ذوات التخصص	71	128.0000	5.61376			

ويتضح من الجدول اعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مديرات الرياض من ذوات التخصص في رياض الاطفال ومن غير ذوات التخصص وذلك بعد مقارنة القيمة التائية المستخرجة مع القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (106) .

6- معرفة الفروق في المسؤولية الادارية على وفق نوع الروضة (حكومي - اهلي):

كان الوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض الحكومية على مقياس المسؤولية الادارية (126.4259) والانحراف المعياري (16.16846) ، بينما كان الوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض الاهلية على نفس المقياس (128.0185) والانحراف المعياري (5.62169) ، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة (0,684) ، وهي غير ذات دلالة معنوية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (106) مما يشير إلى ان ليس هناك فروقا دالة في المسؤولية الادارية بين مديرات الرياض الاهلية والحكومية وجدول (12) يوضح ذلك

جدول (12)

الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطي درجة المسؤولية الادارية على وفق متغير نوع الروضة

نوع الروضة -	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
مديرات الرياض الحكومية	54	126.4259	16.16846	0.684	1.96	غير ذات دلالة
مديرات الرياض الاهلية	54	128.0185	5.62169			

ويتضح من الجدول اعلاه ان ليس هناك فروقا دالة في المسؤولية الادارية بين مديرات الرياض وفق متغير نوع الروضة (الحكومي - والاهلي) ذلك ان المتوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض الحكومية يكاد يكون مقارب من المتوسط الحسابي لعينة مديرات الرياض الاهلية.

7- معرفة العلاقة بين مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية لدى مديرات رياض الاطفال:

لأجل تعرف على طبيعة العلاقة بين مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والمسؤولية الادارية استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وسيلة إحصائية في المعالجة ، وتبين وجود ارتباط ضعيف وغير دال بين متغيرات البحث اذ بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (0.23) مما يشير إلى أن مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي يرتبط ارتباطا ضعيف بالمسؤولية الادارية

التوصيات : استكمالاً لنتائج البحث توصي الباحثة :-

- 1- الاستفادة من المقاييس المعدة في البحث الحالي من قبل المتخصصين
- 2- ضرورة التأكيد على التوجيه المستمر من خلال الندوات بترسيخ اعتقادات مديرات الرياض وإيمانهم بما يمتلكن من قدرات وإمكانات وما يمكن أن يبذلنه من جهود تؤهلن لتحقيق نجاحات متقدمة.
- 3- استثمار امتلاك مديرات رياض الاطفال للمسؤولية الادارية بهدف تحسين أساليب التعامل مع الاطفال ومع المشكلات التي التي تواجه الرياض و لتحقيق التعامل المتوازن مع ضغوطها الهائلة .

المقترحات : استكمالاً لنتائج البحث تقترح الباحثة :-

- 1- القيام بدراسة مماثلة على عينات أخرى (المدرسون، أساتذة الجامعة، الموظفون، طلبة الجامعة...الخ).
- 2- دراسة مدى استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وربطها بمتغيرات أخرى مثل (الذكاء الاجتماعي، التحصيل الدراسي، مستوى الطموح، كشف الذات...الخ).
- 3- دراسة المسؤولية الادارية وربطها بمتغيرات أخرى مثل (الضغوط النفسية، الامراض السايكوسوماتية، وعي الذات...الخ).

المصادر العربية:

1. البسيوني، محمد علي، (2009) دولة الـ Face Book، دار الشروق، القاهرة.
2. البناء، محمود عاطف (1992) الوسيط في القانون الاداري، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.
3. جمال ،ميسون (2019) أثر استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في دافعية التعلم واتخاذ القرار لدى طلبة الثانوية في مدينة عمان، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد 3 .

4. الحديدي، عمر إبراهيم خضر (2019) درجة ممارسة المسؤوليات المنوطة بمساعدي مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية، رسالة ماجستير غير منشور ، جامعة آل البيت. كلية العلوم التربوية.
5. ذهني، عبد السلام (1929) مسؤولية الدولة عن أعمال السلطات العامة ، مطبعة الاعتماد، الاسكندرية.
6. راضي، زاهر (2003) "استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العالم العربي"، مجلة التربية، ع15 ، جامعة عمان الأهلية، عمان.
7. الراوي، ألطاف ياسين خضرو عبد عون ،كلثوم (2016) إدارة التغيير لدى مديرات رياض الأطفال ،مجلة كلية التربية للبنات ، ع 28 .
8. زغاري، محمد احمد فتحي (2019) مدى تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على التلوث اللغوي لدى طلاب عمادة البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهم ، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. مج. 5، ع. 9.
9. السنوسي، صبري محمد (2001)، (مسؤولية الدولة دون خطأ)، دراسة مقارنة، دار النهضة العربية.
10. السيد، جهاد ومحمد الزيود (2019) تصورات معلمي المرحلة الأساسية العليا في الأردن نحو أهمية استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد 3
11. الشامي، عبدالرحمن محمد (2007)، آفاق التفاعلية في ظل الإعلام الجديد، المجلة العربية للإعلام والاتصال، جامعة الملك سعود، الجمعية السعودية للإعلام والاتصال، الرياض.
12. شتيوي، أشواق بنت غازي (2019) علاقة شبكات التواصل الاجتماعي بالإغتراب الثقافي (استخدام تطبيق السناپ شات) وسط الشباب الجامعي السعودي، بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. ع. 14 .
13. الشرقاوي، سعاد (1969) آفاق جديدة أمام المسؤولية الإدارية والمسؤولية المدنية، مجلة العلوم الإدارية، العدد (2).
14. الشرقاوي، سعاد (1972) المسؤولية الإدارية، دار المعارف بمصر، ط2.

15. صادق، عباس مصطفى (2011) "الإعلام الجديد: دراسة في مداخله النظرية وخصائصه العامة"، البوابة العربية لعلوم الإعلام والاتصال..
16. صالحى، لينى (2020) تصورات معلمي ومعلمات مدارس محافظة القدس لقيادة فعالة لمدرائهم في ضوء مسؤوليات مارزانو وزملائه ، جلة جامعة النجاح للأبحاث : العلوم الإنسانية. مج. 34 .
17. الصبان ،عبير بنت محمد (2019) إيمان الطلاب على استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالأمن النفسي والتورط في الجرائم السيبرانية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. مج. 6، ع. 2.
18. صبري، السيد مقالة (1960) نظرية المخاطر كأساس لمسؤولية الدولة في القانون الاداري،مجلة العلوم الإدارية، ع 1.
19. الطماوي، سليمان محمد(1961) مبادئ القانون الاداري- دراسة مقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4.
20. عبد الرؤوف، سامي (2000) (الإنترنت في العالم العربي: دراسة ميدانية على عينة من الشباب العربي، المجلة المصرية لبحوث الرأي العام، عدد4 .
21. عبد اللطيف،محمد محمد(2004) قانون القضاء الاداري- مسؤولية السلطة، الكتاب (3)، دار النهضة العربية، القاهرة..
22. علي، نبيل، (2010) محورية الثقافة في مجتمع المعرفة: رؤية عربية مستقبلية، كتاب العرب رقم 81، الجزء الأول، الكويت، وزارة الإعلام.
23. علي،إبراهيم محمد(ب-ت) المسؤولية الإدارية في اليابان، دراسة مقارنة، دار النهضة العربية، القاهرة.
24. عمار عوابدي(1998) نظرية المسؤولية الإدارية،" دراسة تاصيلية تحليلية ومقارنة"، ديوان .المطبوعات الجامعية، الجزائر .
25. الفار، ع (2006) .مصادر الالت ازم مصادر الحق الشخصي في القانون المدني، دار الثقافة، عمان

26. الفياض، ابراهيم طه (1973) مسؤولية الإدارة عن أعمال موظفيها في العراق مع الإشارة للقانونين الفرنسي والمصري، أطروحة دكتوراه، جامعة القاهرة، دار النهضة العربية.
27. كمال، هناء (2009)، الآثار النفسية والاجتماعية لتعرض الجمهور المصري لشبكة الإنترنت، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الإعلام، جامعة القاهرة.
28. المخزومي، وليد مرزة حمزة (2017) مسؤولية الادارة عند التعسف في استخدام القوة والانحراف فيها، مجلة العلوم القانونية، ع 3، ج 2.
29. نجم، مشاري جواد عبد الله. (2016) درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة الرشيدة وعلاقتها بمستوى تحمّل المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين في منطقة الجبراء التعليمية في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة آل البيت. كلية العلوم التربوية.
30. الهاجري، سمير محمد عويد (2019) دور وسائل التواصل الاجتماعي في تعزيز الوعي الأمني لدى معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، الأردن.
31. وصفي، مصطفى كمال (1972) مجلس الدولة القاضي العام للمنازعات الإدارية، مجلة العلوم الإدارية، السنة 14، العدد (13).

المصادر الاجنبية:

32. Arnold, N., & Paulus, T. (2010). Using social networking site for experiential learning: Appropriating, lurking, modeling and community building. Internet and Higher Education, 13(4), 188-196.
33. Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. Journal of Computer-Mediated Communication, 13 (1), 210.

34. Boyd, D.M. & Ellison, N.B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, And Scholarship. Journal of Computer Mediated Communication, 13(1), 210–230.
35. Deng, L., & Tavares, N.J. (2015). Exploring university students' use of technologies beyond the formal learning context: A tale of two online platforms. Australasian Journal of Educational Technology, 31(3), 313-327.
36. Fitzgerald, Sarah; Drake, Julie (2013) Schools: Evidence from an English Local Authority, Management in Education, v27 n3 p96-105.
37. Kaplan, A. and Michael, H., (2010). Users of the World Unite, The Challenges and Opportunities of Social Media Business Horizons, vol. (53) no. (1) p. 59-68
38. Lenhart, A. and Madden, M., (2007). Teen Privacy and Online Social Networks, Pew Internet and American Life Project, Retrieved kc.
39. Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A. and Zickuhr, K. (2010). Social Media and Mobile Internet Use among Teens and Young Adults, Pew Internet and American Life Project Retrieved April, 13, 2011 from
40. Sean P. Hagerty (2008), an examination of uses and gratifications of YOUTUBE, Unpublished Master thesis, Department of Communication, Villanova University, P.93.
41. Unesco. (1994). Higher Education Staff Development Directions for the Century, Paris

الثقة التنظيمية لدى معلمات رياض الاطفال

طالبة الماجستير بشائر حميد زغير المشرف أ.م. د. زهراء زيد شفيق

جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم رياض الاطفال

المستخلص:

هدف البحث الى تعرف الثقة التنظيمية لدى معلمات رياض الاطفال الحكومية والاهلية، ووظفت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي منهاجا للبحث، اما عينة البحث كانت عشوائية بسيطة تكونت من (150) معلمة من الرياض الحكومي و(150) معلمة من الرياض الاهلي، اما اداة البحث فقامت الباحثتان ببناء مقياس الثقة التنظيمية والذي تكون من ثلاث ابعاد (الثقة بزملاء العمل - الثقة بإدارة العمل - الثقة بالمشرفين) كما قامت الباحثتان بالتحقق من الصدق والثبات بالطرق الاحصائية المناسبة، وبعد تطبيق مقياس الثقة التنظيمية على فراد العينة تم تحليل البيانات ومعالجتها احصائيا باستخدام البرنامج الاحصائي (SPSS) ومن نتائج البحث: تتمتع معلمات رياض الاطفال الحكومية والاهلية بارتفاع الثقة التنظيمية لديهن، كما تغلبت معلمات الرياض الحكومية في ارتفاع الثقة التنظيمية على معلمات الرياض الاهلية.

الكلمات المفتاحية/ الثقة التنظيمية، معلمات رياض الاطفال.

The Organizational Trust in Government and Private Kindergarten Teachers

The student/ Bashaer Hamed
Zkaier al saidy

Asst. Prof. Dr. Zhraa Zaid Shafeek
ALobeidi

Baghdad University/ Collage of Education for women/ Kindergarten department

Abstract:

The objective of the research was to know the organizational trust of government and private kindergarten teachers. The two researchers used the related descriptive method as the research method. The research sample was a simple random sample composed of (150) teachers from the government kindergarten, and (150) teachers from the private kindergarten. Regarding the research tool, the two researchers have constructed the organizational trust scale, which consists of three dimensions (trust in co-workers, trust in work management and trust in supervisors). The two researchers have also verified the validity and authenticity by means of the appropriate statistical methods. After applying the organizational trust scale to the members of the sample, the data were analyzed and statistically processed using the statistical program (SPSS). Among the research results: Both governmental and private kindergarten teachers enjoy high Organizational Trust. Government kindergarten teachers have had an increase in organizational confidence compared to private kindergarten teachers.

المبحث الاول

اولاً: مشكلة البحث

ترتبط المؤسسات التربوية ارتباطاً كبيراً بتقديم المجتمعات، وفي تعديل سلوك المتعلمين وتنشئتهم وأعدادهم وإكسابهم القيم المناسبة والملائمة للمجتمع الذي ينتمون إليه، وتعد الروضة مؤسسة تربوية أنشأها المجتمع لجعل أطفالها أعضاء صالحين فيها، إذ أنّ الروضة بوصفها مؤسسة اجتماعية تربوية وتعليمية وترفيهية يعول عليها المجتمع الكثير، كونها مؤتمنة للحفاظ على أعز وأثمن ما يملكه المجتمع، ألا وهو الطفل، وعليه يجب أن تسعى لتحسين المناخ التنظيمي بداخلها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، والتي من أهمها رفع مستوى الثقة التنظيمية بين أفرادها (بارود، 2002: 21)، إنّ الثقة المتبادلة في رياض الأطفال بين المعلمة والمؤسسة لها دوراً كبيراً في تحسين العلاقات، وتسهيل انسياب المعلومات والمعارف والأفكار والآراء والخطط التطويرية؛ ومن ثم أصبح ينظر إلى الثقة بوصفها عنصراً أساسياً ضمن إطار عمل إدارة الروضة، إذ يتعذر على المعلمات داخل الرياض العمل بفاعلية في حالة غياب الثقة التنظيمية، فإذا لم تتمكن إدارة الروضة من بناء المستوى المطلوب من الثقة بين معلماتها، فقد يترتب على ذلك نتائج سلبية عليها، لذا يؤدي ضعف الثقة التنظيمية لدى المعلمات إلى مشكلة خطيرة، وذلك لأنه يتوقف عليها نجاح عمل الروضة والتي من أهم عناصرها هو الطفل (هيبه، 2016: 411).

وأضاف (المعشر والطراونة، 2012) بأن شعور المعلمة بمدى وضوح وموضوعية السياسات الإدارية السائدة في البيئة التنظيمية قد يمنحها قدرة في تكوين توقعاته المستقبلية بناء على معلومات وحقائق وتجارب يمكن الاستناد عليها في عملها التربوي، الأمر الذي يؤدي إلى رسوخ صورةٍ مشرقةٍ للمؤسسة التربوية في أذهان معلماتها، والبحث عن أجواء تنظيمية آمنة ومستقرة ترتفع معها ثقة المعلمة بعدالة وموضوعية الإدارة مما ينعكس على الأداء والإنتاجية، (المعشر والطراونة، 2012: 625)، لذا فإذا لم تسع مؤسسات الرياض الأطفال في تعزيز بناء الثقة التنظيمية بين معلماتها من خلال خلق بيئة ملائمة تشمل كافة

الاحتياجات اللازمة للعمل في الروضة في ظل مناخ تنظيمي يركز على تقوية العلاقات المهنية بين معلماتها، فانه سوف تفقد إمكانية معلماتها على الإفصاح عن مشاعرهن، ورضاهن عن العمل، ومن ثم ضعف المشاركة الفعالة في العمل مع بعضهن البعض، وهذا بالتأكيد سيؤثر سلباً في تعليم الأطفال (البستان، 2005: 64)، وفي ظل قلة الدراسات التي تناولت مفهوم الثقة التنظيمية لدى معلمات رياض الأطفال (الحكومية والأهلية)، ولما قد يثيره ضعف الثقة التنظيمية من مشكلات للمعلمة بصورة خاصة، وللروضة بصورة عامة؛ جاءت هذه الدراسة لتجيب عن التساؤل الآتي:

هل يوجد فروق في الثقة التنظيمية بين معلمات رياض الاطفال الحكومية ومعلمات رياض الاطفال الاهلية؟

اهمية البحث:

يعد مفهوم الثقة التنظيمية أحد المتغيرات الأساس للالتزام التنظيمي الذي نال اهتمام كبير من قبل الكثير من الباحثين والمنظرين في مجال الإدارة وعلم النفس والتربية، فهو سلوك غير الملموس نابع من ذات الفرد، إذ نلمسه في تصرفات العامل سواء من حيث انتمائه للمؤسسة؛ أو من خلال ولائه لها ومدى بذله للجهد والوقت لإنجاحها وهذه الأهمية لها أثر كبير في المؤسسات على اختلاف أنواعها، ونتائجها على مستوى الفرد وجماعة العمل والمؤسسة (العوفي، 2005: 22)، ويرى (خضير وإسماعيل، 2016) بأن الثقة التنظيمية للمعلمات تنمو في ظل تواجد مناخ تنظيمي إيجابي داخل الروضة، فهو الأرض الخصبة لتطوير أداء المعلمات؛ ولتوافر بيئة تعليمية مناسبة للأطفال، وبذلك تكون للثقة التنظيمية الدور المهم في تأكيد السلوك المهني للمعلمات وترصينه، والتشجيع إلى خلق الاستقرار المهني في عمل إدارة الروضة، والمساهمة في مساعدة المعلمات لتنمية الشعور بأهميتهن ومشاركتهم في اتخاذ القرار، والإحساس بالكفاءة الذاتية، مما يعني تحقيق المزيد من الثقة

بين المعلمات مع بعضهن البعض، والمعلمات مع إدارة الروضة (خضير وإسماعيل ، 2016 : 1857).

إنّ بناء الثقة التنظيمية في رأي مؤسسي النظرية المعروفة بالثقة التنظيمية في علم الاجتماع (Organizational trust in sociology) له بالغ الأثر في إنتاج مخرجات العمل داخل المؤسسة، إذ اثبتا بوجود علاقة موجبة بين الثقة وكل من الأداء وسلوك الأبداع والابتكار للعامل ونزاهته في العمل (Culbert & Mcdonough , 1986:180)، لذا تعد الثقة التنظيمية من المسلمات الأساس لضمان التفاعل والتبادل المشترك في العلاقات بين جميع أعضاء المؤسسة، والتي تعمل بالحرص سويا من أجل الإسهام في تعزيز سمعتها والقيام بتطورها ونموها، إذ بدونها لا يمكن أن تستمر في عملها كفريق ؛ ومن ثم لا تستطيع من تحقيق الأهداف المستقبلية المرجوة منها كمؤسسة متكاملة : (Katha & Magley, 2010) (1490 وأضاف (Yang, 2005) بان الثقة التنظيمية تعمل في تعزيز التبادلات الشعورية النفسية -الاجتماعية، وتحفز أعضاء المؤسسة على القيام بإعمال إضافية تطوعية؛ مع بذل الجهود الكبيرة من أجل تطوير علاقات قوية ومتماسكة مع الآخرين (Yang, 2005 : 12) وهذا يعني بأنّ الثقة التنظيمية تساعد على تحسين الأداء المهني لأعضاء المؤسسة، إما الرؤية واللغة المشتركة والتي تمثّل مستوى في الخبرة في مجال العمل، فإنها تزيد من الاتصال والمشاركة بين العاملين، وتوسع من نطاق الفهم المتبادل فيما بينهم، وتقلل من السلوك الأناني وتعزز من التبادل الاجتماعي والذي ينعكس بالنتيجة على مستوى أدائهم المهني (Arenius, 2002 : 52) لذا تتبع أهمية البحث من إختيارنا لعينة البحث والمتمثلة بمعلمات رياض الأطفال الحكومية وذلك لما لهذه الفئة من أهمية بالغة في أي مجتمع، ولاسيما مجتمعنا العراقي -في حد سواء-، إذ لم يتم الكشف عن مستوى توافر الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض من خلال القيام بدراسات وأبحاث تتعلق بسماتها وخصائصها، فضلا عما سوف يتوصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن الاستفادة منها من جانبين : -

- 1- **النظري:** والذي يتلخص بالأسباب والحلول التي سيشير إليها البحث الحالي، إذ أنها تشكل إضافات عديدة إلى حقول المعارف المختلفة ولاسيما حقول: الإدارة التربوية، علم النفس التربوي، ورياض الأطفال.
- 2- **التطبيقي:** ممكن الرجوع إلى ما تم التوصل إليه البحث من نتائج وتوصيات ومقترحات للإفادة منها في معالجة المشكلات الإدارية والمهنية في المجال التربوي داخل مجتمع رياض الأطفال، استعدادا لحلها وللتقليل من أثارها السلبية على المعلمة نفسها أولاً، والمسؤولين عنها داخل الرياض ثانياً.

ثالثاً: اهداف البحث (The Aims of the Research):

هدف البحث الحالي التعرف على :

- 1- معرفة الثقة التنظيمية لدى معلمات رياض الاطفال الحكومية والاهلية .
- 2- معرفة الفروق في الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض الحكومية والأهلية تبعاً لنوع الرياض (الحكومية – الاهلية).

رابعاً حدود البحث: (The Limits of the Research): يتحدد البحث الحالي بمعلمات رياض الاطفال الحكومية والاهلية في مدينة بغداد بجانبها الكرخ والرصافة للعام الدراسي (2019 – 2020).

خامساً - تحديد المصطلحات:

1- الثقة التنظيمية (organizational Trust) عرفها كل من -

أ- كولبرت وماكدونو (Culbert & McDonough , 1986): هي التوقعات أو المعتقدات الإيجابية التي يحملها العاملون لإدارة المنظمة، ومنها توقع العاملين بأنّ نظام اتخاذ القرار من قبل القيادات الإدارية يمكن الاعتماد عليه في تحقيق

نتائج مرغوبة لهم ومن ثم للمنظمة ككل Culbert & McDonough , 1986 (182 :).

ب- (الشكرجي، 2008): هي " التوقعات والمعتقدات والمشاعر الإيجابية، التي يحملها العاملون تجاه المؤسسة التي ينتمون إليها، والمرتبطة بالممارسات والسلوكيات المهنية والإدارية، والتي روعي فيها الالتزام بالقيم الأخلاقية والإدارية، والابتعاد عن كل ما يضر بالمصالح المشتركة" (الشكرجي، 2008: 57).
وتتبنى الباحثتان تعريف (كولبرت وماكدونو، 1986) تعريفا نظريا للثقة التنظيمية في البحث الحالي.

كما وتعرف الثقة التنظيمية إجرائيا: بأنها الدرجة الكلية التي ستحصل عليها المعلمة على مقياس الثقة التنظيمية المعد من قبل الباحثتان.

2- "معلمة الروضة Teacher of Kindergarten " عرفها كل من :

أ- عبد العال (2008): "هي مربية محترفة في مجال تربية الطفل ما قبل المدرسة الابتدائية وتعمل على حماية وتربية الاطفال ورعايتهم الرعاية الصحية السليمة وتسهم بقدر كبير في تنمية شخصية الطفل تنمية شاملة جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا ولغويا وسلوكيا ودينيا ". (عبد العال ، 2008 : 125)

ب- (عامر 2008): "هي شخصية يتم إختيارها بعناية بالغة من خلال مجموعة من المعايير الخاصة بالسلمات والخصائص الجسمية والعقلية والاجتماعية والاخلاقية والانفعالية المناسبة لمهنة تربية الطفل حيث تلقت اعدادا او تدريبا تكامليا في كليات جامعية وعالية لتتولى مسؤوليات العمل التربوي في مؤسسات تربية ما قبل المدرسة " (عامر ، 2008 : 62)

المبحث الثاني

أولاً: الاطار النظري

مفهوم الثقة التنظيمية (The concept of organizational trust).

يُعد مفهوم الثقة التنظيمية من المفاهيم الادارية الحديثة ذات الصلة بالسلوك الانساني في المؤسسات التعليمية كافة، كما انها تكون على علاقة مرتبطة بحاجات المعلومات والآتي تتوقف ثقتهم بالمؤسسة بدرجة الاولى على مدى اشباعها لحاجاتهم السلوكية (الطجم، والسواط، 2003: 40) ويرى (Kidder & parks) انّ الثقة التنظيمية تمثّل تحدياً كبيراً لأي مؤسسة وذلك لكون أنّ تلك المؤسسات في كثير من الأحيان تكون بحاجة الى سلوكيات بشرية داخلية طوعية اختيارية تتعدى حدود الادوار الرسمية في العمل لتؤدي اعمال تعبر عن وظيفتها لأجل رفع كفاءتها وفعاليتها دون ان تأمل بحصولها على حوافر موعودة لقاء اداء عملها الوظيفي (Kidder & parks, 2001: 949)، وأشار (الصباغ، 1986) بأنّ الثقة التنظيمية هي عبارة عن مجموع من التوقعات المشتركة بين الطرفين، إذ ينظر إلى الاتفاق على هذه التوقعات على أنّه عقد نفسي غير المكتوب، يتضمن إلزاماً سلوكياً وعقلانياً، وينتج عن هذا الاتفاق ثقة متبادلة تحكم العلاقة بين الطرفين، رغم أنه غير المكتوب، وغير ملزم قانونياً، إلا انه الأساس والمعيار الوحيد في تقويم نوعية وطبيعة العلاقات بينهما (الصباغ، 1986: 23).

ويجد "مورجان وهانت" (Morgan & Hunt, 1994) بأنّ هناك خمسة عوامل

تدعم وتعكس مفهوم الثقة التنظيمية، وهي:

- إحسان: - شعور طرف ما بأن الطرف الآخر يُحسن عليه بالخير ويمده بالعطف.
- المعولية: - الى اي مدى يمكن الاعتماد على شخص او مجموعة من الاشخاص.
- الكفاءة: - الى اي مدى يمتلك فيه الطرف المؤتمن المهارة والمعرفة والخبرة.
- الاستقامة: - شخصية وسلامة ونزاهة ومصداقية الطرف المؤتمن.

• الإنفتاح: - الى أي مدى لا يكون هناك اي حجب للمعلومات من الاخرين.

(Morgan & Hunt, 1994: 23).

انواع الثقة التنظيمية (Types of organizational Trust)

1- **الثقة العمودية:** - تعني ثقة الرئيس بالمرؤوسين، او العكس وتعتبر الثقة لدى مديرات الرياض هي توقعات المعلمات بان مديرتهن يمكن الإعتماد عليها في تحقيق ما يطمحن إليه، لما تمتلكه المديرة من قدرات وخبرات مهنية وقيم تربوية عالية وعدالة في اتخاذ القرارات واتخاذ الاجراءات وتقديم الحوافز وتبادل المعلومات معهن بصدق ووضوح دون غموض ومشاركتهن في اتخاذ القرارات بما يسهم في تطوير الروضة وتحقيق اهدافها.

2- **الثقة الافقية او الجانبية:** هي ثقة المعلمات ببعضهن ببعض، وهي تشير الى التوقعات الايجابية التي تبنيها معلمات الرياض تجاه زميلاتهن بناء على توقعاتهن بما يمتلكن من كفاءة علمية وتربوية في مجال التخصص ويؤديان مهامهن الوظيفية بطريقة جيدة، ويتعاونن فيما بينهن، فضلا عما يسود بينهن من عناصر الاحترام المتبادل ويتشاركن المعلومات بصدق وشفافية، ويدخل في الثقة الشخصية (الثقة المكشوفة؛ الثقة المتمركزة على الصداقة الشخصية؛ الثقة المتمركزة على الكفاءة، والثقة التعاقدية).

3- **الثقة المؤسسية:** وتشير الى الثقة التي ينتمي اليها المعلمات، ويمكن الاشارة الى أن الثقة في مجال مؤسسة رياض الاطفال هي مدى اعتقاد المعلمات بأن ادارة التعليم تسعى جاهدة الى الاهتمام بمستقبلهن المهني والشخصي، وبأنها قادرة في توفير كافة الامكانيات التي تسهم في الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية، وتحرص على التطوير المستمر لأدائهن التربوي مع الأطفال (Schlemmer & Schlemmer, 2009: 46 - 47).

4- **الثقة التعاقدية:** وهي التوقع الذي يحمله الموظفون بأنّ العمل الموعد به شفويا او كتابيا من قبل موظفين آخرين يمكن الإعتماد عليه، أي أنّ الثقة تتضمن الطبيعة التعاقدية، إذ تقتصر على تفاعل حقيقي أو خيالي بين طرفين على الأقل، فالتفاعل الاول يتضمن التعهد من أحد الاطراف أما التفاعل الثاني فهو الوفاء، أو عدم الوفاء بهذا التعهد.

5- **الثقة المكشوفة:** - وهي عبارة عن التوقعات التي يحملها الموظفون في اثناء عملية اظهار المشاعر والآراء والاتجاهات والقيم للآخرين بطريقة لا تؤدي الى الاضرار بالموظفين الاخرين، بل العكس من ذلك أنها من الممكن أنّ تؤدي الى زيادة الاحترام والتقدير. (الطجم، والسواط، ٢٠٠٣: ٢٧٣)

النظريات التي فسرت الثقة التنظيمية

- **نظرية الثقة التنظيمية في علم الاجتماع:** (Organizational trust in 1986) sociology theory,

يُعد المنظر الأمريكي " سامويل آي كولبرت " (SAMUEL A. CULBERT, 1938) وأيضا البرفسور والمنظر الأمريكي " جون جاي ماكدونو (JOHN J. McDonough , 1940) من منظري علم الاجتماع، الذين حاولوا تفسير ظاهرة الثقة التنظيمية في نظريتهما المعروفة ب (الثقة التنظيمية في علم الاجتماع)، ولقد أهتم العالمان بنوع التوقعات والمعتقدات الإيجابية والسلبية لدى الأفراد نحو بعضهم البعض، لانهما اعتقدا بان تلك التوقعات والمعتقدات التي يحملها الأفراد هي التي يتوقف عليها قرار منحهم الثقة أو عدم الثقة، وتبعاً لذلك يشير المنظرون بأنّ الموظفين الذين يمنحون ثقتهم لمنظمتهم يمتلكون توقعات إيجابية نحو أهداف وكفاءة ونزاهة وقيم تلك المنظمة، والعكس صحيح (Culbert & McDonough, 1986: 177). كما افترضوا أيضاً، بأنّ الكثير من سوء الفهم والارتباك فيما يتعلق بأهمية ومحورية الثقة كمحدد للفعالية التنظيمية تكمن

حقيقته في أنَّ قلة من المدراء يعترفون بمدى اعتمادهم على نظام العمل السلس والذي يستند الى توقعات أو معتقدات العاملين بعضهم لبعض، لكونها مقيدة ومحددة سابقا بمجموعة من الأهداف والقيم والافتراضات، وهذا يعتمد على مدة التزام العاملين بالنظام السائد داخل المنظمة ، لذلك يمكن تحقيق المساواة بين الحاجة إلى التزام العاملين بالسياق التنظيمي للمنظمة مع توقعات ومعتقدان العاملين انفسهم نحو الواقع السائد للنظام داخل المنظمة نفسها (Damanpour) 4563 : 2001 .

كما وأكدنا بأنَّ عملية التوقع أو الاعتقاد الإيجابي ضرورية لنجاح عمل المنظمة على المدى الطويل، وهو ما يحقق التمكين الإداري الداخلي والذي يساعد العاملين من العمل بشكل تلقائي وحاسم لدعم أي نظام دون الحاجة إلى التوقف ومناقشة مدى صحة ومصادقية كل عمل تقوم به المنظمة، مهما كانت قراراتها وإجراءاتها معقدة، وأضافا بأنه توجد بعض المؤشرات التي تبيّن خصائص العاملين غير المانحين للثقة لمرؤوسيه، ومنها: الميل إلى ضعف الأداء في العمل، العمل كحزب داخل المنظمة، جعل العمل كأنه لعبه، الميل للعمل وفقا لمزاج العامل ... وغيرها. (Culbert, &McDonough, 1986: 177).

وقد قسم المنظرون (كولبرت وماكدونو) الثقة التنظيمية التي تحدث داخل المنظمة إلى ثلاث أبعاد أساس، والتي تُحظى لحد الآن قبولا واسعا لدى أكثر الباحثين، كما جرى إعتماها في العديد من الدراسات والبحوث الإدارية، وهذا التقسيم يطلق عليه بمدخل بؤرة الثقة (Trust Focus) ويقوم على أساس مصدر الثقة داخل المنظمة، والذي أما يكون ضمن المستوى الأفقي للمنظمة (علاقة الثقة بين العامل وزملائه الآخرين)، أو ضمن المستوى العمودي (علاقة الثقة بين العامل والمدير المباشر، أو أحد أفراد الإدارة العليا)

(Culbert & McDonough, 1986 178) وهذه الأبعاد الثلاثة، يمكن إيجازها بما يأتي:-

1- الثقة بزملاء العمل: (Trust Co-Worker):

وتعني تلك الثقة التي تبنى على أساس العلاقات التعاونية المتبادلة وميل العاملين إلى الموقف الإيجابي فيما بينهم، ويتم ذلك من خلال الاعتماد والمشاركة المتبادلة في الأفكار والمعلومات والاتصالات المتنوعة المفتوحة بين العاملين أنفسهم، كما تعتمد الثقة بين زملاء العمل بشكل كبير على فرق العمل التعاونية، ولكن لا نقصد بها تلك التكتلات الحزبية في العمل داخل المنظمة، وعادة ما يتصف العاملين الذين يمتلكون مهارات أكثر من زملائهم بأنهم أكثر التزاما وتعاوناً لغرض الوصول إلى هدف مشترك (Oreg, 2006: 40)

2- الثقة بإدارة المنظمة: (Trust in Organization Management):

وتعني تلك العلاقة التي تبنى أساساً في ثقة العاملين بإدارة المنظمة، من خلال العمل على إشباع حاجاتهم ورغباتهم، وتوافر الدعم المادي والمعنوي لهم، لذا ينبغي على إدارة المنظمة أن تكون واعية بأنَّ انعدام ثقة العاملين لها سوف يكون عاملاً أساسياً لمواجهة كوارث حقيقية، إذ أن التقنية وحدها لا يمكنها أن تدير أمور المنظمة، لأنه سيبقي العاملين المصدر الأكبر في تحقيق مجهودات الأداء والتطوير والابتكار، وهذا ما تسعى إليه المنظمات للنجاح في تحقيق أهدافها وأدائها بكفاءة عالية (Yang , 2005: 120)

3- الثقة بالمشرفين (trust Supervisors):

ويقصد بها تلك التوقعات والمعتقدات الإيجابية للعاملين تجاه مشرفهم داخل المنظمة، وتتوقف تلك الثقة على مستوى العلاقات المتبادلة بين الطرفين، فالثقة هنا مهمة وصفة أساس لكونها ترتبط بشكل كبير بالقيادة، إذ أنَّ الأمانة والاستقامة لدى المشرفين تجعل العاملين تحت طوع أوامر المشرف لأنه على ثقة عالية بأنه لن يساء إلى حقوقهم ومصالحهم، إذ أنه من غير المعقول أن يتبع العاملون من يرونه غير أميناً أو من يعمل على استغلالهم (كلاوي، 2013: 30).

ثانيا- دراسات سابقة (previous studies):

أ- دراسة الحويطي (2008): بعنوان: "الثقة التنظيمية لدى معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة تبوك وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين".

وهذفت الى تعرف مستوى الثقة التنظيمية في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة تبوك وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين ،وقد استخدم المنهج الوصفي الارتباطي منهجا للبحث ، تكونت عينة الدراسة من (375) اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة ، ولتحقيق اهداف البحث، قام الباحث ببناء استبانة لجمع البيانات ،وبعد التحقق من صدقها وثباتها تم جمع المعلومات وتوصلت نتائج الدراسة الى ما يأتي:أن مستوى الثقة التنظيمية في المدارس الابتدائية في مدينة تبوك لدى المعلمين جاء بدرجة مرتفعة ،وجود فروق ذات دلالة احصائية في ابعاد (الثقة بالزملاء . الثقة بقيادة المدرسة) تبعا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح مؤهل البكالوريوس ،وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائية عند بين ابعاد الرضا الوظيفي مع كل بعد من ابعاد الثقة التنظيمية .

ب- دراسة مراد وتوبا (Murat&Tugba, 2010)

بعنوان "(العلاقة بين إدراك الدعم الاجتماعي ومستوى الثقة التنظيمية لدى معلمي المدارس الابتدائية)". (Relationship between primary school teachers, perceived social support and organizational trust level).

وهذفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين إدراك الدعم الاجتماعي والثقة التنظيمية وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي وطرق جمع البيانات الكمية وتكونت عينة الدراسة من (151) معلم من معلمي المدارس الابتدائية في (10) مدارس ابتدائية في مركز مدينة كارس بتركيا، وطبقت عليهم استبانتان كأداة للدراسة وهما استبانة الثقة التنظيمية واستبانة الدعم الاجتماعي المهني للمعلم وتم

التحقق من صدقهما وثباتهما بالطرق الاحصائية المناسبة وكان من نتائجها: وجود علاقة ايجابية بين إدراك الدعم الاجتماعي والثقة التنظيمية لدى معلمي مدارس المرحلة الابتدائية، ووجود علاقة ايجابية بين مستوى الدعم الإداري والثقة تجاه مدير المدرسة وبين مستوى دعم الزملاء والثقة تجاه الزملاء.

المبحث الثالث

1- مجتمع البحث: (Population of Research).

يتكون مجتمع البحث الحالي من معلمات رياض الأطفال المتواجدات كافة في الرياض الحكومية والأهلية التابعة لمدينة بغداد وبجانبها (الكرخ والرصافة) على وفق المديريات الستة للعام الدراسي (2019-2020)، والبالغ عددهن (1520) معلمة في الرياض الحكومية، و(934) معلمة روضة في الرياض الاهلية، ويوضح الجدول (1) توزيع مجتمع البحث لمعلمات الروضة تبعا للرياض الحكومية والأهلية.

جدول(1)

مجتمع البحث من حيث اعداد المعلمات في رياض الاطفال الحكومية على وفق مديريات التربية في مدينة بغداد

عدد المعلومات		عدد الرياض		مديريات التربية
الاهلية	الحكومية	الاهلية	الحكومية	
91	363	46	27	الرصافة الاولى
319	387	44	49	الرصافة الثانية
100	105	16	15	الرصافة الثالثة
155	241	74	30	الكرخ الاولى
90	254	10	30	الكرخ الثانية
179	170	23	17	الكرخ الثالثة
934	1520	213	168	المجموع
2454		381		

ثالثاً - عينة البحث: (Sample of Research).

تكونت عينة البحث من (300) معلمة من الرياض الحكومية والأهلية، بواقع (150) معلمة من الرياض الحكومية، و(150) معلمة من الرياض الاهلية، الذين تم سحبهم من (80) روضة التابعة لمديريات تربية محافظة بغداد الست، بواقع (40) روضة من الرياض الحكومية، و(40) روضة من الرياض الاهلية، وقد استخدمت الباحثة طريقة العينة العشوائية البسيطة؛ عند اختيار عينة البحث وذلك لان العينة العشوائية تمثل مجتمع الدراسة الى أقرب حد ممكن، ويوضح الجدول (4) توزيع عينة البحث الفعلية (عينة التطبيق).

جدول (4)

يوضح توزيع عينة البحث (عينة التطبيق) (ن = 300)

عينة معلمات رياض الأطفال الاهلية			عينة معلمات رياض الأطفال الحكومية		
عدد المعلمات	اسم الروضة	اسم المديرية	عدد المعلمات	اسم الروضة	اسم المديرية
4	عصافير الجنة	الرصافة الاولى	4	الاريج	الرصافة الاولى
4	القرنفل		4	الرياحين	
3	السعد		3	نوروز	
4	العسل		4	بغداد	
4	المودة		4	نينور التركمانية	
3	القمر الصغير		4	الخلود	
4	المهج		23	6	المجموع
26	7	المجموع	4	البلديات	الرصافة الثانية
4	الوان الورد	الرصافة الثانية	4	الاقحوان	
4	مس لولو		4	المروج	
3	لانا		3	النشء الجديد	
4	للؤلؤة		4	الكرادة الشرقية	
4	وورود الامل		4	العبير	
3	النور		4	الغصون	
4	اوروك		3	الشموس	
26	7	المجموع	4	الزهور	
4	النسور	الرصافة	4	التأميم	



عينة معلمات رياض الأطفال الاهلية			عينة معلمات رياض الأطفال الحكومية		
عدد المعلمات	اسم الروضة	اسم المديرية	عدد المعلمات	اسم الروضة	اسم المديرية
4	بيت الطفل	الثالثة	38	10	المجموع
3	دار شمس العراق		4	السعادة	الرصافة الثالثة
4	عطر الورد		4	القناديل	
4	البراءة		3	المناضلة الكردية قدم خير	
19	5	المجموع	4	عطر الورود	المجموع
4	نواعم الربيع	الكرخ الاولى	4	الجنان	
4	العصفور		19	5	
3	المختار		4	قصر الحمراء	الكرخ الاولى
4	الأقمار الاهلية		4	الكرامة	
4	المنصور		3	الجامعة	
3	دار المهدي		4	السيف العربي	
4	الجنائن		4	دجلة	
4	السندباد		3	العروبة	
3	الياسمين		4	النبأ العظيم	المجموع
4	النوارس		26	7	
4	قصر الاطفال		4	السلام	الكرخ الثانية
41	11	المجموع	4	الزهور	
4	العبقري الصغير	الكرخ الثانية	3	البنفسج	
4	الزيتونة		4	العلياء	
4	الكوثر		4	المصافي	
4	زهور المعرفة		3	الداوودي	
16	4	المجموع	4	النصر	المجموع
4	الوجوه السعيدة	الكرخ الثالثة	26	7	
4	الرافدين		4	زهور الزوراء	الكرخ الثالثة
3	ماما مها		3	الفرقان	
4	الافراح		4	البراعم	
4	رياض الصالحين		3	قطر الندى	
3	الأمير الصغير		4	ابتسامة الاطفال	
22	6	المجموع	18	5	المجموع
150	40	المجموع الكلي	150	40	المجموع الكلي

اداة البحث:

بناء مقياس الثقة التنظيمية : اتبعت الباحثتان الخطوات الاتية في بناء المقياس وهي:

1- جمع فقرات المقياس: بعد اطلاع الباحثتان على الادبيات والنظريات والدراسات السابقة التي تناولت الثقة التنظيمية ، تم صياغة فقرات هذا المقياس حيث بلغت عدد فقراته الكلية بصورته الاولى من (45) فقرة، وكان المقياس مؤلف من (3) ابعاد ، ووضعت فيه خمس بدائل وهي (وافق بشدة، اوافق، اوافق احيانا، لا اوافق، لا اوافق بشدة).

2- صلاحية فقرات المقياس (الصدق الظاهري):

للتعرف على الصدق الظاهري لفقرات مقياس الثقة التنظيمية، فقد عرض بصورته الاولى على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس ورياض الأطفال بلغ عددهم (20) خبيراً، إذ قامت الباحثتان بتقديم تعريف دقيق لمفهوم الثقة التنظيمية ولأبعاده الثلاث التي يتكون منها، ولقد طلب من الخبراء الحكم على صلاحية الفقرات، وتأييد مناسبتها للمجال الذي تنتمي اليه، او تحويلها الى مجال اخر، ومن خلال تحليل اجابات الخبراء، وباستعمال المعادلتين (مربع كأي والنسبة المئوية)، تم ما يلي:

أ- **الابقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة مئوية من (80%) درجة فما فوق، وعلى قيمة مربع كأي تبلغ اعلى من (3,84) درجة.**

ب- **أخذ آراء الخبراء بعين الاعتبار، إذ قامت الباحثتان بحذف الفقرات التي كانت بحاجة لذلك، مع تعديل الفقرات التي تم الإشارة إليها من قبلهم، وبذلك تمكنت الباحثتان من تحقيق الصدق الظاهري لفقرات كل مجال، وبذلك تضمن المجال الأول الثقة بزملاء العمل (12) فقرة، اما المجال الثاني الثقة بإدارة العمل فقد بلغت (13) فقرة، وكذلك بلغت فقرات المجال الثالث الثقة بالمشرفين (13) فقرة، اذ تم حذف الفقرات (5 ، 13 ، 15) من المجال**

الأول، والفقرتين (8 ، 15) من المجال الثاني ، والفقرتين (3 ، 7) من المجال الثالث، ووفقا لذلك أصبحت فقرات المقياس بصورته النهائية تتألف من (38) فقرة .

3- اجراء تحليل فقرات مقياس الثقة التنظيمية:- ونعني بالتمييز مدى إمكانية قياس الفروق الفردية بين الأفراد (علام، 1995، 277). ولغرض الحصول على بيانات يتم بموجبها تحليل الفقرة لمعرفة قوتها التمييزية، بهدف اعداد المقياس بشكله النهائي بما يتلاءم وخصائص المجتمع المدروس واهداف البحث، قامت الباحثتان بتطبيق المقياس على عينة التمييز البالغة (400) معلمة من الرياض الحكومية والاهلية. وان العدد النهائي لفقرات المقياس بلغت (34) فقرة ، وكما هو موضح في الجدول (12).

جدول (12)

معاملات تمييز فقرات مقياس الثقة التنظيمية

ت	اسم المجال	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1-	الثقة بزملاء العمل	4,4352	0,83468	3,7593	0,91580	5,669
2-	الثقة بزملاء العمل	4,7130	0,49391	3,8796	0,75773	9,575
3-	الثقة بزملاء العمل	4,3241	0,94551	2,6667	1,18401	11,368
4-	الثقة بزملاء العمل	2,2407	1,58185	1,9722	0,91159	*1,528
5-	الثقة بزملاء العمل	4,6019	0,56270	3,8889	0,74046	7,967
6-	الثقة بزملاء العمل	4,5833	0,68529	3,6574	0,82215	8,990

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		اسم المجال	ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
					العمل	
*1,525	0,85055	2,0741	1,32875	2,3056	الثقة بزملاء العمل	-7
9,618	3,4815	0,69033	0,88735	4,5093	الثقة بزملاء العمل	-8
6,358	0,78648	3,8704	0,75413	4,5370	الثقة بزملاء العمل	-9
9,382	1,46825	2,8889	0,82072	4,4074	الثقة بزملاء العمل	-10
9,015	0,86687	3,5741	0,67614	4,5278	الثقة بزملاء العمل	-11
9,565	0,83390	3,5741	0,71205	4,5833	الثقة بزملاء العمل	-12
*1,651	0,86603	2,0833	1,51909	2,3611	الثقة بإدارة العمل	-13
17,434	0,86882	2,0463	0,92553	4,1759	الثقة بإدارة العمل	-14
10,065	0,77741	3,8889	0,45076	4,7593	الثقة بإدارة العمل	-15
19,085	0,91031	2,1111	0,81246	4,3519	الثقة بإدارة العمل	-16
12,174	0,79256	3,7685	0,42862	4,8241	الثقة بإدارة العمل	-17
13,855	0,84504	3,5741	0,40623	4,8241	الثقة بإدارة العمل	-18
*1,794	1,39732	2,9722	1,69835	3,3519	الثقة بإدارة	-19

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		اسم المجال	ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
					العمل	
10,749	0,79256	3,7685	0,56920	4,7778	الثقة بإدارة العمل	-20
9,237	0,82577	3,4815	0,77935	4,4907	الثقة بإدارة العمل	-21
19,870	0,89820	2,1574	0,71453	4,3519	الثقة بإدارة العمل	-22
7.546	1,41063	3,0278	0,91840	4,2500	الثقة بإدارة العمل	-23
11.905	0.76997	3.8796	0.35690	4.8519	الثقة بإدارة العمل	-24
11.439	0.98904	3.4444	0.80039	4.6852	الثقة بإدارة العمل	-25
9.981	1.33343	2.7500	0.84948	4.2685	الثقة بالمشرفين	-26
12.084	1.19839	2.3889	1.04899	4.2407	الثقة بالمشرفين	-27
13.185	0.76845	3.6296	0.43503	4.7500	الثقة بالمشرفين	-28
9.508	1.29568	2.8519	0.81027	4.2500	الثقة بالمشرفين	-29
11.898	1.13596	2.4074	0.97365	4.1204	الثقة بالمشرفين	-30
15.582	0.89748	2.1296	0.98676	4.1296	الثقة بالمشرفين	-31
16.633	1.33839	2.6111	0.39059	4.8426	الثقة بالمشرفين	-32
5.312	1.39970	2.8519	1.23393	3.8056	الثقة بالمشرفين	-33
10.511	1.17825	2.4352	1.05835	4.0370	الثقة بالمشرفين	-34
7.155	1.24649	2.5833	1.26386	3.8056	الثقة بالمشرفين	-35
12.598	0.82088	3.7130	0.39026	4.8148	الثقة بالمشرفين	-36
9.040	1.02862	2.2315	1.27640	3.6574	الثقة بالمشرفين	-37
12.714	1.09595	2.2963	0.95412	4.0741	الثقة بالمشرفين	-38

*الفقرات (4,7، 13,19) غير مميزة عند درجة حرية (214)، والقيمة التائية الجدولية (1,96)، مستوى الدلالة (0,05).

مؤشرات الصدق والثبات:

أولاً: - الصدق (Validity):

يُشير مفهوم الصدق إلى الدقة التي يقيس فيها الاختبار للغرض الذي وضع هذا الاختبار من أجله (الظاهر، 1999: 123). ولقد تحقق في هذا المقياس عدد انواع من الصدق وهي:

1- صدق المحتوى (Content Validity):

ويوجد فيه نوعان من الصدق، الأول هو الصدق المنطقي، والثاني يطلق عليه بالصدق الظاهري (Nunnally, 1978: 111).

أ- الصدق المنطقي (Logical Validity): وقد تحقق من خلال تقديم تعاريف دقيقة لمفهوم المقياس ولأبعاده المتكونة منه.

ب- الصدق الظاهري (Face Validity): وقد تحقق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس،

2- صدق البناء (Construct Validity):

ويقصد به مدى تحليل درجات المقياس إستناداً إلى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها في أي دراسة (Stanley & Hopkins, 1972: 111) وقد

تحقق ذلك من خلال استخراج ما يلي: -

أ- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وكما هي موضح في الجدول (13).

ب- علاقة الفقرة بدرجة البعد الذي تنتمي اليه، وكما هو موضح في الجداول (14).

ت- علاقة البعد بالدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول (15).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق، إذ أستعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية، ودرجة كل مجال بالدرجة الكلية

للمقياس، وقد فحصت دلالة الارتباط وتبين ان جميعها كانت دالة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) وقيمة معامل الارتباط التائية الجدولية (0,098). وتوضح الجداول (13، 15، 14) عرضا لمعاملات صدق البناء.

جدول (13)

معامل الارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	اسم المجال	معامل الارتباط	رقم الفقرة	اسم المجال	معامل الارتباط
1-	الثقة بزملاء العمل	0,513	18-	الثقة بإدارة العمل	803,0
2-	الثقة بزملاء العمل	0,781	19-	الثقة بإدارة العمل	0,767
3-	الثقة بزملاء العمل	0561	20-	الثقة بإدارة العمل	0,695
4-	الثقة بزملاء العمل	0,308	21-	الثقة بإدارة العمل	0,764
5-	الثقة بزملاء العمل	0,770	22-	الثقة بالمشرفين	0,540
6-	الثقة بزملاء العمل	0,634	23-	الثقة بالمشرفين	0,503
7-	الثقة بزملاء العمل	0,859	24-	الثقة بالمشرفين	0,662
8-	الثقة بزملاء العمل	0,751	25-	الثقة بالمشرفين	0,605
9-	الثقة بزملاء العمل	0,381	26-	الثقة بالمشرفين	0,575
10-	الثقة بزملاء العمل	0,564	27-	الثقة بالمشرفين	0,511
11-	الثقة بإدارة العمل	0,764	28-	الثقة بالمشرفين	0,771
12-	الثقة بإدارة العمل	0,700	29-	الثقة بالمشرفين	0,505
13-	الثقة بإدارة العمل	0,875	30-	الثقة بالمشرفين	0,832
14-	الثقة بإدارة العمل	0,611	31-	الثقة بالمشرفين	0,486
15-	الثقة بإدارة العمل	0,364	32-	الثقة بالمشرفين	0,518
16-	الثقة بإدارة العمل	0,803	33-	الثقة بالمشرفين	0,321
17-	الثقة بإدارة العمل	0,890	34-	الثقة بالمشرفين	0,752

جدول (14)

معامل الارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال

معامل الارتباط	اسم المجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط	اسم المجال	رقم الفقرة
0,683	الثقة بإدارة العمل	-18	0,471	الثقة بزملاء العمل	-1
0,845	الثقة بإدارة العمل	-19	0,664	الثقة بزملاء العمل	-2
0,555	الثقة بإدارة العمل	-20	0,679	الثقة بزملاء العمل	-3
0,711	الثقة بإدارة العمل	-21	0,384	الثقة بزملاء العمل	-4
0,648	الثقة بالمشرفين	-22	0,745	الثقة بزملاء العمل	-5
0,701	الثقة بالمشرفين	-23	0,494	الثقة بزملاء العمل	-6
0,522	الثقة بالمشرفين	-24	0,933	الثقة بزملاء العمل	-7
0,743	الثقة بالمشرفين	-25	0,508	الثقة بزملاء العمل	-8
0,899	الثقة بالمشرفين	-26	0,631	الثقة بزملاء العمل	-9
0,300	الثقة بالمشرفين	-27	0,877	الثقة بزملاء العمل	-10
0,521	الثقة بالمشرفين	-28	0,742	الثقة بإدارة العمل	-11
0,745	الثقة بالمشرفين	-29	0,783	الثقة بإدارة العمل	-12
0,675	الثقة بالمشرفين	-30	0,564	الثقة بإدارة العمل	-13
0,861	الثقة بالمشرفين	-31	0,289	الثقة بإدارة العمل	-14
0,421	الثقة بالمشرفين	-32	0,664	الثقة بإدارة العمل	-15
0,759	الثقة بالمشرفين	-33	0,788	الثقة بإدارة العمل	-16
0,336	الثقة بالمشرفين	-34	0,890	الثقة بإدارة العمل	-17

وحتى تتمكن الباحثتان من استخراج علاقة درجة كل مجال بالدرجة الكلية لمقياس الثقة التنظيمية استخرجتاه المصفوفات الارتباطية الداخلية فيما بينها، ومن خلال هذه الطريقة تبين ان جميع الارتباطات سواء كانت ارتباطات المجالات مع بعضها البعض او ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس كانت دالة عند درجة حرية (398) ومستوى دلالة (0,05)، وقيمة معامل الارتباط الجدولية (0,098) وهذا يشير الى توفر صدق البناء في هذه العلاقة وكما هو موضح في جدول (15).

جدول (15)

المجالات	الثقة بزملاء العمل	الثقة بإدارة العمل	الثقة بالمشرفين	المقياس ككل
الثقة بزملاء العمل	1	0,906	0,739	0,949
الثقة بإدارة العمل	0,906	1	0,745	0,954
الثقة بالمشرفين	0,739	0,745	1	0,885
المقياس ككل	0,949	0,954	0,885	1

ثانيا: الثبات (Reliability):

يعرف الثبات بأنه مدى الإتساق في نتائج المقياس (Marshall,1972: 104) ولقد تم استخراج الثبات لمقياس الثقة التنظيمية بعدة طرائق وهي: -

1- طريقة اعادة الاختبار: - وتقوم فكرة هذه الطريقة على اجراء الاختبار على مجموعة من الافراد ثم اعادة الاختبار نفسه على مجموعة الافراد نفسها بعد مضي مدة زمنية معينة (السيد، 2006: 381)

ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة طبقت الباحثتان المقياس على عينة عشوائية بلغت (50) معلمة بواقع (25) معلمة من رياض الأطفال الحكومية ، و (25) معلمة من الرياض الأطفال الاهلية، وبعد مرور مدة من الزمن بلغت (اسبوعين) طبقت الباحثتان المقياس بفقراته البالغة (34) على المجموعة نفسها التي طبق عليها

الاختبار الاول، وقد تم حساب معامل الارتباط بين نتائج الاختبارين باستعمال معامل ارتباط بيرسون وذلك لإيجاد الارتباط بين الاختبارين الاول والثاني، وقد بلغ معامل الثبات (0,820)، كما وتم حساب معامل الارتباط للمجالات الثلاثة، وبعد هذا الاجراء تم الحصول على معاملات الثبات الآتية:

أ- بعد الثقة بزملاء العمل وكان معامل ثباته (0,861).

ب- بعد الثقة بإدارة العمل، وحصل على معامل ثبات مقداره (0,934).

ث- بعد الثقة بالمشرفين، وحصل على معامل ثبات مقداره (0,902).

2- طريقة الفاكرونباخ: - وتعتمد هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين درجات فقرات المقياس كافة معتمدة على أنّ كل فقرة من الفقرات هي عبارة عن مقياس قائم بحد ذاته ويؤشر معامل الثبات على اتساق اداء الافراد اي التجانس بين فقرات المقياس (عودة، 2000: 254). وقد تم حساب الثبات بهذه الطريقة على عينة التمييز البالغة (50) معلمة، اذ بلغ معامل الثبات على كل الفقرات ككل (0,823). اما بالنسبة الى معاملات الثبات لكل مجال فهي كالآتي: -

أ- بعد الثقة بزملاء العمل، حصل على معامل ثبات مقداره (0,815).

ب- بعد الثقة بإدارة العمل، وحصل على معامل ثبات مقداره (0,808).

ت- بعد الثقة بالمشرفين، وحصل على معامل ثبات مقداره (0,851).

وبعد ان انتهت الباحثة من بناء مقياس الثقة التنظيمية قامت باتخاذ الاجراءات الآتية لغرض تطبيق المقياس على عينة البحث البالغة (300) معلمة من رياض الأطفال الحكومية والأهلية (عينة التطبيق)، و هي كالآتي:

اولا: - **وصف المقياس**: تم احتساب الدرجة الكلية للمقياس وذلك من خلال ايجاد اعلى درجة وأدنى درجة ، ممكن ان يحصل عليها المستجيب عن كل بديل يتم اختياره من كل فقرة من فقرات المقياس والبالغ عددها (34) فقرة، اذ ان اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب هي (170) وأدنى درجة هي (34) والمتوسط الفرضي (102)، كما

تضمن المقياس ثلاثة ابعاد وهي (الثقة بزملاء العمل، الثقة بإدارة العمل، الثقة بالمشرفين)، إذ تألف البعد الأول (الثقة بزملاء العمل) من (10) فقرة، وبذلك أصبحت أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المجيب (50)، وأدنى درجة (10)، والمتوسط الفرضي البعد (30). ومن ثم تألف البعد (الثقة بإدارة العمل) من (11) فقرة، وبذلك أصبحت أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المجيب هي (55)، وأدنى درجة هي (11)، والمتوسط الفرضي للبعد يساوي (33) درجة. وأخيرا أصبحت أعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المجيب على البعد (الثقة بالمشرفين) هي (65)، وأدنى درجة (13)، وبمتوسط فرضي قدره (39) درجة. أما بدائل المقياس فقد كانت خماسية، وهي (أوافق بشدة، أوافق، أوافق احيانا، لا أوافق، لا أوافق بشدة). كما اتخذت هذه البدائل الاوزان الخماسية (5، 4، 3، 2، 1).
ثانيا: تحديد مدة تطبيق مقياس الثقة التنظيمية: قامت الباحثتان بتطبيق المقياس على عينة البحث (عينة التطبيق) من تاريخ (4 / 12 / 2019) الى تاريخ (27 / 1 / 2020).
ثالثا: استخراج مقاييس النزعة المركزية للمقياس: قامت الباحثتان باستخراج مقاييس النزعة المركزية لمقياس الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض الحكومية والاهلية، وكما هي موضحة في جدول (16).

جدول (16)

مقاييس النزعة المركزية لمقياس الثقة التنظيمية

الدرجات	البيانات	ت
300	حجم العينة	-1
0	عدد البيانات المفقودة	-2
105.8667	المتوسط الحسابي	-3
30.36229	الانحراف المعياري	-4
1.75297	الخطأ المعياري	-5
112.0000	الوسيط	-6
138.00	المنوال	-7
921.868	التباين	-8
-0.193	معامل الالتواء	-9
0.141	الخطأ المعياري في معامل الالتواء	-10
-0.758	معامل التفرطح	-11
0.281	الخطأ المعياري في معامل التفرطح	-12
136.00	المدى	-13
34.00	اصغر قيمة	-14
170.00	اكبر قيمة	-15
31760.00	المجموع	-16

رابعاً - الوسائل الاحصائية: (Statistical methods).

استخدمت الباحثتان اساليب الاحصاء الوصفي والتحليلي وفقاً لأسئلة الدراسة وبياناتها وقد تمت المعالجات الاحصائية للبيانات عن طريق استخدام برنامج الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

المبحث الرابع

أولاً- عرض النتائج (The view of results):

1- معرفة الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض الحكومية والاهلية:

تحقق هذا الهدف من خلال معالجة البيانات إحصائياً لأفراد العينة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للعينة (105.8667) والانحراف المعياري (30.36229)، وبمتوسط فرضي (102)، وبعد إستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test) تبين أن القيمة التائية المحسوبة لإجابة المعلمات كانت (2.206)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (299) والبالغة (1,960)، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي ولصالح متوسط العينة، وهذا يشير إلى أن معلمات الرياض الحكومية والاهلية يتمتعون بمستوى مرتفع من الثقة التنظيمية، والجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17)

قيمة الاختبار التائي لإجابة المعلمات على مقياس الثقة التنظيمية

مستوى الدلالة عند (0,05)	القيمة الجدولية التائية		المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	1,960	2,206	102	30,36229	105,8667	300

2- معرفة الفروق في الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض الحكومية والاهلية تبعا لنوع الرياض.

بعد أن طبقت الباحثتان مقياس الثقة التنظيمية على عينة البحث البالغة (300) معلمة من الرياض الحكومية والاهلية ، قامت الباحثتان باستخراج متوسط درجات معلمات الرياض الحكومية والذي بلغ (110.4467) وبانحراف معياري قدره (29.17743)، وبمقارنته مع متوسط درجات معلمات الرياض الاهلية على المقياس نفسه بلغ (101.2867) درجة، وبانحراف معياري قدره (30.92518) وبعد استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين نوع الرياض ، تبين لنا وجود فروق ذات دلالة احصائية ولصالح معلمات الرياض الحكومية ، اذ بلغت القيمة المحسوبة (2.639) درجة وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (298) ، والجدول (26) يوضح الفروق بين إجابة معلمات الرياض الحكومية والأهلية على مقياس الثقة التنظيمية .

الجدول (26)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدى معلمات الرياض الحكومية والاهلية

المعلمات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
الحكومية	150	110,4467	29,17743	298	2,639	1,960	دالة
الاهلية	150	101,2867	30,92518				

ثانيا: مناقشة النتائج (Discuss the results):

1- مناقشة الهدف الاول البحث: (معرفة الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض الحكومية والأهلية).

لقد جاءت نتيجة الهدف متفقة مع كل من دراسة (الحويطي، 2008)، ، ودراسة (مراد وتوبا، 2010)، ، والتي أظهرت جميعها وجود درجة مرتفعة من الثقة التنظيمية لدى المعلمات، ويمكن تفسير النتيجة الحالية على وفق نظرية الثقة التنظيمية في علم الاجتماع، الى ان سبب ارتفاع الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض يعود الى امتلاك المعلمات عملية التوقع أو الاعتقاد الإيجابي والذي هو ضروري لنجاح عمل المؤسسة (الروضة) على المدى الطويل، وهو ما يحقق التمكين الإداري الداخلي والذي يساعد الموظفين (المعلمات) من العمل بشكل تلقائي وحاسم لدعم أي نظام دون الحاجة إلى التوقف ومناقشة مدى صحة ومصداقية كل عمل تقوم به المؤسسة، مهما كانت قراراتها وإجراءاتها معقدة.

وتبعاً لتفسير الباحثان، فأنها ترى بأن سبب ارتفاع الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض يعود الى حبهم لمهنتهن أولاً، ولأسيما التعامل مع براعم لطيفة وصغيرة، فضلاً على تكوين الاعتقاد الإيجابي بأن عملهن هو من أفضل المهن التي تجلب لهن الراحة والاطمئنان النفسي.

مناقشة الهدف الثاني: (معرفة الفروق في الثقة التنظيمية لدى معلمات الرياض الحكومية والأهلية تبعاً لنوع الرياض).

ويتعلق هذا الهدف بالتحقق من نتائج البحث والتي أكدت على تغلب معلمات الرياض الحكومية في الثقة التنظيمية على معلمات الرياض الأهلية من حيث متغير نوع الروضة (حكومي - أهلي).

ويمكن تفسير نتائج البحث تبعاً لنظرية الثقة التنظيمية الى ان سبب تغلب معلمات الرياض الحكومية على معلمات الرياض الأهلية يعود الى تلك التوقعات التي يمنحها الموظفين (معلمات الرياض الحكومية) للسلوك المتوافق من قبل إدارة المؤسسة (الروضة) وأفرادها، بمعنى مدى التطابق والتشابه بين الأقوال والأفعال، وهذا من شأنه أن يرفع المصداقية بين الطرفين، مما يؤدي إلى بناء الثقة، والعكس صحيح. ويشمل هذا العنصر

أيضا مبدا النزاهة والذي من خلالها يدرك الموظفون ويؤمنون بان رؤسائهم أو زملائهم يلتزمون بمجموعة من المبادئ الأخلاقية التي تعد مقبولة وإيجابية بالنسبة لهم، ويتصرفون بطريقة تتفق مع هذه القيم، وتتمثل هذه القيم بمدى تطابق أقوالهم مع أفعالهم، ومصداقيتهم، وامتلاكهم إحساسا قويا بالكفاءة.

ثالثا: الاستنتاجات (Conclusions):

وبعد التوصل الى نتائج البحث، قامت الباحثتان بعرض مجموعة من الاستنتاجات، وهي كالآتي:

- 2- تتمتع معلمات رياض الاطفال الحكومية والاهلية بارتفاع الثقة التنظيمية لديهن.
- 3- تغلبت معلمات الرياض الحكومية في ارتفاع الثقة التنظيمية على معلمات الرياض الاهلية .

رابعا: التوصيات (Recommendations):

وبعد التوصل لنتائج البحث، قدمت الباحثتان مجموعة من التوصيات الملاءمة لبحثها، وهي كالآتي:

- 1- توصي الباحثتان وزارة التربية بالإفادة من أداة البحث من خلال تطبيقه على معلمات الرياض الحكومية والأهلية لمعرفة درجة الثقة التنظيمية لديهن.
- 2- توصي الباحثتان وزارة التربية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي بإقامة مزيد من المؤتمرات والندوات وورشات العمل المتعلقة بالثقة التنظيمية والتمكن المهني لدى معلمات رياض الأطفال.
- 3- توصي الباحثتان وزارة التربية بعمل دليل سنوي يتضمن اهم الجوانب الإدارية لمعلمات ومديرات الرياض الحكومية والأهلية، وذلك لمقارنة مدى تقدم المستوى المهني من فترة الى أخرى.

خامسا: المقترحات (Suggestions):

كما وقدمت الباحثة مجموعة من المقترحات، والتي ترى بالإمكان الباحثين من ذوي التخصص الاستفادة منها، وهي كالآتي:

- 1- اجراء دراسة مقارنة بين معلمات الرياض الحكومية والأهلية في التمكين المهني.
- 2- اجراء دراسة تهدف لمعرفة علاقة الثقة التنظيمية باليقظة العقلية لدى معلمات الرياض.

المصادر العربية :

- ❖ بارود، محمد (2002): المشكلات الإدارية والفنية لرياض الأطفال التابع للجمعية الإسلامية، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- ❖ البستان، أحمد (2005): الإدارة والإشراف التربوي والنظرية والبحث والممارسة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الكويت.
- ❖ الحويطي ، احمد بن عودة بن سليم (2018) : الثقة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة تبوك ، المجلة التربوية ، ع 51.
- ❖ خضير، الطاف ياسين؛ وإسماعيل، إيناس مالك (2016): المناخ التنظيمي في رياض الأطفال الحكومية والأهلية (دراسة مقارنة)، مجلة كلية التربية للبنات، المجلد (27)، العدد (6)، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، بغداد، العراق، ص (1856 – 1865).
- ❖ السيد، فؤاد البهي (2006): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، الهيئة المصرية للتأليف والنشر، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر.

- ❖ الشكرجي، أسماء طه نوري (2008): إثـر العدالة التنظيمية والثقة التنظيمية في الاحتراق النفسي للعاملين: دراسة تطبيقية لآراء عينة من العاملين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، رسالة دكتوراه، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد.
- ❖ الصباغ، زهير (1986): من الادارة بالتخويف الى الادارة بالثقة، مجلة الادارة العامة، المجلد الثالث، العدد (51)، كلية التربية، جامعة ام القرى، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص (7-25).
- ❖ الطجم، عبد الله عبد الغني، السواط، طلق بن عوض (2003): السلوك التنظيمي " المفاهيم؛ النظريات؛ التطبيقات"، دار الزمان للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، جدة، المملكة العربية السعودية.
- ❖ الظاهر، زكريا محمد وآخرون (1999): مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتب الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- ❖ عامر ، طارق عبد الرؤوف (2008): معلمة رياض الاطفال ، ط1 ، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- ❖ عبد العال ، احمد (2008) : ادارة وتنظيم مؤسسات رياض الاطفال ، دار كنوز المعرفة ، جدة.
- ❖ علام ، صلاح الدين (1995)): الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريسية، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر.
- ❖ عودة ، احمد سليمان (2000)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط4، الاردن ، دار الامل

- ❖ العوفي، محمد بن غالب (2005): **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ❖ كلاوي، عبد الغني (2013): **الثقة التنظيمية وعلاقتها بالأداء المدرسي في المدارس الثانوية**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.
- ❖ المعشر، زياد يوسف؛ والطراونة، مجدولين عصري (2012): أثر موضوعية نظام تقييم الأداء في الثقة التنظيمية " دراسة تطبيقية على المعلمين والمعلمات في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك في الأردن"، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد (8)، العدد (4)**، كلية الإدارة والاقتصاد، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، ص (624 – 652).
- ❖ هيبه، زكريا محمد (2016): **الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال بالمدينة المنورة " دراسة ميدانية "**، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، كلية التربية، المجلد (7)، العدد (79)**، جامعة الملك فهد، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص (409 – 438).

المصادر الأجنبية:

- ❖ Arenius , P. (2002): **Creation of firm-level social capital, its exploitation, and the process of early internationalization**, Doctoral dissertation, Helsinki University of Technology Institute of Strategy and International Business.
- ❖ Culbert, S., & McDonough, J. (1986): The politics of trust and organization empowerment. **Public Administration Quarterly**, 10(2), 171-188

- ❖ De Dreu, C. K (2001). Managing relationship conflict and the effectiveness of organizational teams. **Journal of Organizational Behavior**, 22(3), 309-328.
- ❖ Damanpour, F (2001). The dynamics of the adoption of product and process innovations in organizations. **Journal of Management Studies**, 38(1), 4561- 4568.
- ❖ Katha, Lisa M.; Magley, Vicki J (2010) “The role of organizational trust in safety climate' influence on organizational outcomes”, **Accident Analysis and Prevention**; 42; 1488–1497
- ❖ Kidder, Deborah L. & Parks, Judi McLean (2001): Journal of Organizational Behavior, Published by: **Wiley**, Vol. 22, No. 8 (Dec., 2001), pp. 939-959.
- ❖ Marshall, J. and Hales, L. (1972). **Essentials of Testing**. Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing Company, New York.
- ❖ Murat & Tugba (2010) : **Relationship between primary school teachers, perceived social support and organizational trust level**. Marshall, J.
- ❖ Nannaly, J. C. (1978): **Psychometric Theory**, 2ed, New York, Megraw Hill.
- ❖ Oreg, S. (2006). Personality, context, and resistance to organizational change. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 15(1), 73-101.

- ❖ Schlemmer , Phil & Schlemmer , Dori (2009): **Teaching Kids to Be Confident, Effective Communicators: Differentiated, Projects and Presentations for K-6 Students: Preparing Kids to Be Confident, Effective Communicators**, Free Spirit Publishing; Book with CD-ROM edition, New York.
- ❖ Stanley. G. J. & Glass. K. D. (1972): **Educational and psychological. Measurement Evaluation**, New Jersey, perentice – Hall.
- ❖ Yang, J. (2005). **The role of trust in organizations: do foci and bases matter? Doctoral dissertation, Faculty of the Louisiana State University, Agricultural, and Mechanical College.**

الدافعية للتعلم وعلاقتها بالمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية

م.د. احمد عجيل ياور دميرال

قسم العلوم التربوية والنفسية/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة كركوك

المستخلص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على: (1) درجة الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية. (2) درجة المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية. (3) العلاقة بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية. (4) الفروق في الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) والاختصاص/ الفرع (علمي-انساني). (5) الفروق في المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) والاختصاص/ الفرع (علمي-انساني). ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد مقياس (الدافعية للتعلم) ومقياس (المناخ المدرسي)، وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للمقياسين من (الصدق والثبات والقوة التمييزية) تم تطبيقهما على عينة البحث الأساسية التي تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من طلبة المرحلة الاعدادية/مركز مدينة كركوك/ المديرية العامة لتربية كركوك، حيث بلغ عددها (300) طالب وطالبة موزعين على (11) اعدادية، تم استخدام الوسائل الاحصائية (مربع كاي، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعينة واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لحساب الدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط). أظهرت النتائج بأن: افراد عينة البحث لديهم دافعية للتعلم ويتمتعون بالمناخ المدرسي، وجود ارتباط موجب بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية، عدم وجود فروق دالة احصائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) مع وجود فروق دالة احصائية وفقاً لمتغير الاختصاص/ الفرع (العلمي والانساني) لصالح الفرع العلمي حسب مقياس الدافعية للتعلم، عدم وجود فروق دالة احصائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) مع عدم وجود فروق دالة احصائية وفقاً لمتغير الاختصاص/ الفرع (العلمي والانساني) حسب مقياس المناخ المدرسي. وفي ضوء نتائج البحث وضع الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الدافعية للتعلم، المناخ المدرسي، طلبة الاعدادية.

The Motivation for Learning and its Relationship to the School Climate Among Preparatory School Students

Dr. Ahmed Ajeel Yawer Damiral

Department of Educational and Psychological Sciences/ College of Education
for Human Sciences/ Kirkuk University

Abstract:

The current research aims at (1) Degree of learning motivation among preparatory school students. (2) Degree of school climate among preparatory school students. (3) The relationship between the motivation to learn and the school climate among preparatory school students. (4) Identifying the differences in the motivation of preparatory school students to learn according to the variable of gender (male/female) and the variable of specialization / branch (scientific and literary). (5) Identifying the differences in school climate for preparatory school students according to the variable of gender (male/female) and the variable of specialization / branch (scientific and literary), and to achieve the objectives of the research, the researcher prepared the scale (motivation to learn) and the scale (school climate), and after extracting the psychometric characteristics of the two scales from (truth and consistency And the discriminatory power) were applied to the basic research sample that was randomly selected from preparatory school students / Kirkuk City Center / General Directorate of Kirkuk Education, as the

number reached (300) students distributed among (11) preparatory schools, and statistical means were used (Chi-square, the T-test for two independent samples, the T-test for one sample, and the Pearson correlation coefficient, the T-test to calculate the statistical significance of the correlation coefficient). The research has reached the following results: The research sample individuals have a high level of motivation to learn and have the school climate. There is a positive correlation between the motivation to learn and schools climate among preparatory school students. There are no statistically significant differences in the level of motivation to learn according to the gender variable (males and females). There are statistically significant differences in the level of motivation to learn according to the variable of specialization / branch (scientific and literary) in favor of the scientific branch. There are no statistically significant differences in the level of school climate according to the gender variable (males and females). There are no statistically significant differences in the level of the school climate according to the variable of specialization / branch (scientific and literary). In the light of the research results, the researcher developed a set of recommendations and suggestions.

Key words: Learning Motivation, School Climate, Preparatory School Students.

الفصل الاول التعريف بالبحث

1:1: مشكلة البحث:

الدافعية شرط من شروط التعلم والتي تدفع بالفرد للحصول على التحصيل الجيد، لان عملية التعلم يحدث عن طريق الجهد الذي يبذله المتعلم لتحقيق اهدافه ويكون ذلك نتيجة رغبة أو حاجة ولذلك دافعية التعلم عنصر هام في نجاح العملية التعليمية. بالرغم من ان المؤسسات التربوية تواجه التحديات والعقبات نتيجة للتغيرات التي تحدث في مختلف الجوانب منها النفسية والاجتماعية والبيئية والتي تنعكس سلبا على دافعية الطلبة للتعلم. الدافعية للتعلم محور اساسي في نجاح الطالب او فشله، واهميته من اهمية القدرات العقلية والتفكير فبدون ذلك لا يكون لدى الطالب اي دافع نحو النجاح، كما نرى هناك طلبة لديهم ذكاء متوسط إلا أنهم يحصلون على تحصيل دراسي عالي عكس الطلبة الذين لديهم ذكاء مرتفع ولكن تحصيلهم الدراسي منخفض غالبا ما يكون الدافعية للتعلم هو المسؤول عن هذه الحالات (طنوس، 2007: 2). ويعتقد العديد من علماء النفس والعلماء التربويين أن العديد من المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة ناتجة عن عدم وجود علاقات اجتماعية صحية ومشتتة داخل المدرسة، وعدم السماح للطلاب بإجراء اتصال صحيح وفعال مع البيئة المدرسية (صالح، 1996: 105).

أن المشكلة التي تواجهها المدارس هي توفير مقومات البيئة المدرسية المناسبة، ولا يمكن تحقيق هذا الجو إلا من خلال الجهود الإبداعية، لأن عدم وجود مثل هذا الجو سيمنع أعضاء هيئة التدريس والموظفين من ممارسة قدراتهم، مما سيكون له تأثير على أدائهم المهني. كما تختلف المدارس بعضها عن بعض من حيث قدرة مديريها على اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للمعلمين والإداريين والطلاب وأولياء أمورهم والاحتفاظ بمناخ مدرسي مفتوح وإيجابي، بعض المديرين لديهم قدرات ومهارات ضعيفة في توفير جو

مدرسي مناسب، لأن جو المدرسة التي يديرونها يميل إلى الانغلاق، ومن ثم يتسم هذا الجو بالاختلافات والعزلة وتدني الروح المعنوية بين العاملين (العسكر، 1994: 4). فالجو الذي يتم فيه التعلم يجب أن يكون جواً مريحاً دافئاً يشعر فيه كل من المعلم والطالب بالهدوء والطمأنينة كي يتم التفاعل بين المعلم وطلبته على نحو إيجابي لأن الجو الفيزيقي إن لم يكن مريحاً وجيداً فإن الطالب لا يقبل على التعليم، ويحاول خلق المشكلات والفوضى والاضطراب، بمعنى أن الطالب قد ينتقل إلى حالة العدوانية في تصرفاته وسلوكه أو قد ينسحب من المواقف التعليمي بشكل عام، وهذا يؤثر سلباً على العملية التعليمية والمناخ المدرسي والجو العام الذي يسودها، والذي يعكس التفاعلات الاجتماعية والمهنية بين الأفراد داخل المدرسة إضافة إلى كونه خاصية تصف بيئة العمل وتميزها عن غيرها من المدارس، هذه مشكلة جديرة بالدراسة والتقصي (فاطمة، 2008: 11). فضلاً عن ذلك فإن الباحث يرى من الضروري الإجابة عن السؤال الآتي: ماهي العلاقة بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟

2:1: أهمية البحث:

التربية والتعليم له دور في تطور وتقدم المجتمعات البشرية ولذلك الدول المتقدمة ومعظم الدول النامية اهتمت بالتعليم، ولما له الدور الأساسي في إكساب أبناء أفراد المجتمع القيم وبناء شخصية الفرد وجعله عنصراً فاعلاً في المجتمع الذي ينتمون إليه (عبدالله والوزني، 2011: 2).

وللدافعية أهمية كبيرة من الناحية التربوية كونها هدفاً تربوياً، وإن استثارة دافعية الطلبة وتوجيهها تولد لديهم اهتمامات معينة، مما يجعلهم يبذلون الجهد من أجل ممارسة النشاطات المعرفية والحركية والعاطفية في المدرسة وخارجها وفي حياتهم المستقبلية (نشواتي، 1996: 206). لذا تعد الدافعية للتعلم ضرورة أساسية لحدوث التعلم، وسبب المشكلات في العملية التربوية والتعليمية هو ضعف الدافعية للتعلم لدى الطلبة (الطناوي،

2001: 147). لان الدافعية للتعلم تعبر عن الحالة الداخلية او الخارجية للمتعلم والتي تحركه نحو تحقيق هدف معين (المعراج، 2013: 56). وهنا الدور الاساسي الذي يقوم به المعلم في العملية التربوية والتعليمية تعتمد على قابلية المعلم على نوعية التعليم فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التعليم اهتماماً وعناية، وذلك لان نوعية التعليم وتحقيق الأهداف التربوية ومستويات الأداء عند الطلبة يقدرها المعلم من خلال تأديته لرسالته التربوية (الخطيب، 1989: 2).

حيث يرى الباحثون أن هناك علاقة إيجابية بين دافعية الطلبة واتجاهاتهم نحو المدرسة والتعلم، وله دور في تحديد سلوك المتعلم وتوجيهه وضمان استمرار نشاطه (ابوجادو، 2003: 294). ولاشك أن المدرسة هي إحدى أبرز المؤسسات التي أنشأها المجتمع لإكساب أفرادها القيم التي تتلائم مع أهداف وتطلعات المجتمع الذي ينتمون إليه. وقد عكست الدراسات التي تناولت الثقافة المدرسية أهميتها في تحسين بيئة المدرسة من خلال العمل على إيجاد مناخ جيد يشجع على إقامة العلاقات والتعاون بين اعضاء المدرسة وفق معايير واضحة وعملاً بروح الفريق مما يفضي إلي إبراز هوية المدرسة والحفاظ عليها (صالح، 1996: 106). وقد أولى علماء النفس والتربية البيئة المدرسية أهمية خاصة كونها أهم البيئات التي تؤثر في بناء شخصية الطالب وتوافقه واتجاهاته فالتأثير الذي يجيد في بيئة المدرسة مايساعد على النمو والشعور بالأمن والتقدير يكون متوافقاً معها (شعلة، 1999: 4).

وتتضح أهمية البحث الحالي في جانبين:

الجانب النظري:

1- يعد موضوع الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي من أهم المواضيع التي أخذت اهتمام الباحثين وتنوعت النظريات التي تناولته، وبالتالي جاءت الدراسة في اطار هذا الاهتمام المشترك لمعرفة العلاقة بين المتغيرين.

2- أهمية الدافعية للتعلم دوره الحيوي في انجاح العملية التربوية والتعليمية وتحقيق اهدافها.

3- للمناخ المدرسي دور اساسي في زيادة دافعية الطلبة للتعلم من حيث تهيئة الجو الدراسي الملائم من جميع النواحي وتحديد درجة العلاقة بينهما ذات أهمية نظرية للباحثين.

4- يزود الباحثين في الميدان التربوي بأداة يمكن الاستفادة منها وتطويرها بالإضافة الى اجراء مزيد من الدراسات ذات الصلة بالموضوع.

الجانب التطبيقي:

1- يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي الذي يعد من العوامل الرئيسية التي يمكن ان تزيد من حجم التعلم وكفاية المدرسة في تحقيق أهدافها.

2- قد تفيد نتائج البحث الحالي مديري المدارس ومتخذي القرار في سبيل تعزيز الجوانب الايجابية وتوفير المناخ والجو المناسب ومعالجة الجوانب السلبية التي ترافق عملية التعلم والتعليم.

1: 3: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي التعرف على:

- 1- درجة الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- 2- درجة المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- 3- العلاقة الارتباطية بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- 4- الفروق في الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) والاختصاص/ الفرع (علمي - إنساني).

5- الفروق في المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) والاختصاص/ الفرع (علمي-إنساني).

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على طلبة المرحلة الإعدادية (الرابع الإعدادي) ولكلا الجنسين للدراسة الصباحية وللأختصاصات العلمية والإنسانية في مركز محافظة كركوك للعام الدراسي (2018-2019).

1: 4: تحديد المصطلحات:

الدافعية للتعلم: عرفه كل من:

1- أبوجادو (2003): حالة داخلية أو خارجية التي يمتلكها الفرد والتي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق الأهداف (أبوجادو، 2003: 292).

2- غباري (2008): هو حالة داخلية لدى الطالب تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي وتقبله وفق نشاط مستمر وموجه لحين تحقيق التعلم (غباري، 2008: 50).

3- التيمي (2012): عبارة عن رغبة للاطلاع وحب المعرفة لدى المتعلم مما يدفعه إلى اكتساب المعرفة والمهارات وعدم الخوف من الفشل بالرغم من تأثرها بالظروف الخارجية (التيمي، 2012: 63).

4- التعريف النظري للباحث: عبارة عن حالة داخلية أو خارجية تحرك سلوك المتعلم وتوجهه باستمرار للمثابرة والاهتمام والتواصل وحب الاستطلاع واكتساب المعلومات والمعارف لغرض تحقيق الأهداف.

5- التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات مقياس الدافعية للتعلم المعد لهذا الغرض.

المناخ المدرسي: عرفه كل من:

- 1- صادق والمعضادي (2001): بأنه خصائص وسمات التي يدركها المتواجدين في بيئة المدرسة والصورة التي تتكون في اذهانهم عن المدرسة (صادق والمعضادي، 2001: 30).
- 2- هندي (2011): مجموعة من السمات التي يتصف به المدرسة واختلافه عن بقية المدارس وتأثيره على سلوك جميع الافراد العاملين فيها (هندي، 2011: 106).
- 3- بلقاسمي (2015): هي البيئة المدرسية يسودها الجو التعليمي والتي تتضمن العلاقات بين الاساتذة وبين التلاميذ والاساتذة والادارة المدرسية والابنية والمرافق المدرسية. (بلقاسمي، 2015: 8).
- 4- التعريف النظري للباحث: المناخ الذي يسودها المدرسة من الناحية النفسية والاجتماعية ودور العلاقات بين اعضاء المدرسة كل من (التلاميذ والمدرسين والادارة)، وكذلك التجهيزات المادية قد تنعكس ايجابياً او سلبياً على سلوك التلاميذ وعلى سير العملية التعليمية.
- 5- التعريف الإجرائي: مجموعة الدرجات التي تعمل عليها أفراد العينة (الطلبة) على مقياس مناخ المدرسي على وفق فقرات الاستبانة المعدة لهذه الدراسة.
- طلبة الاعدادية: وهي المرحلة التي يلتحق اليها الطالب بعد اجتياز مرحلة الدراسة المتوسطة وتسبق الدراسة الجامعية وتضم الصف (الرابع، الخامس، السادس) بفرعيه العلمي والادبي وتتراوح اعمارهم بين (16-18) سنة (وزارة التربية، 1981: 91).

الفصل الثاني

2: 1: اطار نظري ودراسات سابقة:

اولاً: الدافعية للتعلم

الدافعية للتعلم من العناصر الاساسية لا يمكن الحديث عن التعلم بدون دافعية للتعلم، وله دور أساسي في تحقيق النجاح المدرسي، ومن أجل تحقيق الاهداف التربوية اهتمت جميع الانظمة التربوية والتعليمية بدراساتها. تجارب الفشل في الدراسة وبمرات متعددة وافتقارهم للرغبة في مواصلة الدراسة وتدني دافعتهم للتعلم، والتي تعد من المشاكل المهمة التي تعاني منها المؤسسات التربوية والتعليمية في مختلف المراحل الدراسية، وهذا ما يتطلب ضرورة البحث في أسبابها واتخاذ الاجراءات اللازمة من أجل التقليل بقدر الإمكان من انتشارها وتحسين العملية التربوية (غباري، 2008: 4).

وظائف الدافعية للتعلم:

- 1- تساعد المتعلم على أن يستجيب لمثيرات معينة واهمال المثيرات الاخرى.
- 2- تساعد المتعلم في الحصول على المعرفة والمهارات.
- 3- وظيفة الدافعية تحديد اتجاه النشاط السلوكي الذي يهتم به الفرد لغرض تحقيق الاهداف التي تم تخطيط لها لان السلوك بدون دافع يصبح سلوك عشوائي او سطحي.
- 4- من اجل اعادة توازن تعمل الدافعية جمع الطاقة اللازمة وازالة التوتر.
- 5- للدافعية دور في توجيه المتعلم على تكرار السلوك الناجح الذي تم تعزيزه من قبل المعلم (بن ستي، 2013: 32).

نظريات الدافعية للتعلم:

- 1- النظرية الانسانية: ان الدافعية من وجهة نظر علماء النظريات الانسانية تؤكد على مبدأ حرية الاختيار واتخاذ القرار الشخصي والمجاهدة في سبيل تحقيق ذاته، واستغلال قدراته وامكاناته لتحقيق التعلم الجيد، ويرى أن الحاجات ذات المستوى

العالي لاتظهر في سلوك الفرد الا بعد اشباع الحاجات الادنى مثل حاجات الامنية (المعراج، 2013: 63). ولذلك توجه النظرية الانسانية اهتمامها بالدرجة الاولى بالدافعية الداخلية، والمقصود بها المواقف التي تتحدى قدرات الفرد وتشبع فيه الرغبة للتعلم والنمو والنجاح، وهذه تمثل حاجات مستمرة على عكس الحاجات الفسيولوجية التي تتوقف عند اشباعها، لذلك ترتبط الدافعية في النظرية الانسانية بالحاجات التي تسمو بالفرد الى أعلى درجات النمو والنضج. وترتبط الدافعية للتعلم في النظرية الانسانية بهرم (ماسلو) للحاجات الي يظهر على شكل هرم يبدأ بالحاجات الفسيولوجية عند قاعدته، وينتهي بالحاجات المعرفية في قمته، وتعتبر الحاجات الفسيولوجية الحاجات التي ترتبط بالسلامة والأمن حاجات فطرية، في حين أن الحاجات الاجتماعية والشخصية والمعرفية والجمالية حاجات مكتسبة، وتحدث ماسلو عن مجموعتين من الحاجات تصفان المحركات التي توجه السلوك الانساني، الأولى تتعلق بالحاجات الاساسية ويعتبرها ماسلو ذات أهمية في اثاره الأفراد وتوجيه سلوكياتهم نحو تحقيق الأهداف وتشمل هذه الحاجات: حاجة البقاء مثل (الحاجة للطعام والماء والدفع) وحاجات الأمن مثل (التحرر من كل العوامل الفيزيائية والنفسية التي قد تترك أذى للعضوية). أما المجموعة الثانية فتسمى حاجات النمو وهي مجموعة من الحاجات التي تأتي عملية إشباعها مباشرة بعد إشباع الحاجات الاساسية حيث يرى ماسلو أن هذه الحاجات يتم تطويرها نتيجة لخبرة الافراد بها، وهذه الحاجات ثلاثة أنواع هي: حاجة التحصيل (المعرفة والفهم) والحاجات الجمالية (التنظيم والترتيب والصدق والجمال) وحاجات تحقيق الذات، وحسب نظرية ماسلو ترتب الحاجات للأمن والعطف والحب وتقدير الذات وتحقيق الذات في ترتيب زمني حركي متدرج، فإذا أشبعت الحاجات الأكثر أساسية بدرجة معينة، تظهر بعد ذلك الحاجات الأعلى، وفي التعلم تتشكل الدافعية الداخلية لأننا ندفع لكي نتعلم، والدافعية الداخلية تكيف لهذا النمط، بينما الدافعية الخارجية

تتشكل بالتنافس والمكافئات الملموسة (زايد، 2003: 131). وقد اعتمد الباحث نظرية ماسلو في التعامل مع مفهوم الدافعية للتعلم.

2- **نظرية التحليل النفسي:** حسب نظرية فرويد هناك مفهومين للدافعية الأولى: الاتزان البدني، ويعمل على استثارة السلوك والمحافظة على البيئة الداخلية مستقرة، بينما الثاني: المتعة الذي يحدد اتجاه السلوك، ويبحث عن السعادة ويتجنب الألم ويسعى الى النجاح الدراسي، ويمكن القول ان خبرات الطفولة لها تأثير على دافعية الفرد في جميع مراحل حياته، والدوافع المكبوتة يحتفظ به الفرد في اللاشعور نتيجة ذلك يتأثر جميع السلوك الصادر عن الفرد في الكبر، وقد تتطور وتأخذ صوراً متعددة مدمرة للفرد ذاته او مدمرة للمجتمع (المعراج، 2013: 60).

3- **النظرية السلوكية:** حيث يرى ان الدافعية للتعلم حالة تسيطر على سلوك الفرد، وتظهر على شكل استجابات مستمرة بهدف الحصول على التعزيز المطلوب لتحقيق الاهداف المحددة (ابوجادو، 2003: 269). ومن مبادئ ثورنديك ان الاشباع الذي يكون الاستجابة يؤدي الى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها، وفي حالة عدم الاشباع يؤدي الى حدوث خلل والانزعاج لدى الفرد (كوافحة، 2004: 144).

4- **النظرية المعرفية:** يعتقد علماء النفس المعرفيون ان السلوك يتم تحديده بواسطة التفكير والعمليات العقلية، اي انها حالة داخلية تحرك تفكير المتعلم وبناءه المعرفي لمواصلة الاداء من اجل التوازن المعرفي لان الناس لا يستجيبون للمثيرات الخارجية والبيئية بطرق تلقائية وانما حسب تفسيرهم للاحداث (سعيد، 2008: 219).

مفهوم المناخ المدرسي:

الجوانب التي تؤثر على مخرجات العملية التعليمية من حيث الكم والنوع: الجوانب المادية والمعنوية والعلاقات بين الطلبة، والمعلمين فيما بينهم والإدارة الصفية والمدرسية

إضافة إلى الأبنية والمرافق المدرسية (الحجاز والعاجز، 2007:5). المناخ المدرسي هو مجموعة من الخصائص المادية والنفسية الاجتماعية التي تسود كل مدرسة وفقاً للثقافة التي تنتجها وتميزها عن باقي المؤسسات التعليمية، والذي له التأثير المباشر على عملية التعليم والتعلم من الإدارة والمعلمين إلى التلاميذ مما قد ينعكس إيجابياً أو سلباً على المؤسسة التعليمية وعلى سلوك التلاميذ (صوفي، 2018:10). وأشار بعض الباحثين إلى أن المناخ المدرسي يمتلك سمات ومن بينها السمات المرتبطة ببيئة المدرسة الداخلية، والتي ليس لها علاقة بالبيئة الخارجية من حيث عناصرها ومتغيراتها، كما وأنه يتصف بدرجة من الثبات والاستقرار النسبي، وسلوكيات العاملين في المؤسسة لا يتأثر بشكل مباشر (فليه وعبدالمجيد، 2005:295).

ويرى محارمة أن الإدارة السائدة في المدرسة والطريقة التي يتعامل بها المدراء والموظفون معاً داخل المؤسسة يخلق نوع من الجو للعمل نتيجة الأسلوب في الإدارة (محارمة، 1996:123). لذا على الإدارة خلق جو مدرسي يؤدي إلى شعور المعلم والطالب بالراحة عند الدخول إلى المدرسة مما يجعل المعلم يحب عمله والطالب يحب التعلم لتحقيق أكبر قدر من التعلم (عويسات، 2005:18).

عوامل المناخ المدرسي:

أكد روبرت (1977) على عوامل المناخ المدرسي التي إذا ما توفر اشباعها في البيئة المدرسية تحقق المناخ الملائم الذي يضمن النجاح المدرسي المطلوب وتتمثل:

1- الاحترام: أن ما يجري داخل المؤسسات التعليمية يؤدي إلى شعور العاملين بأن هناك من يهتم بأرائهم ومقترحاتهم، لأن المناخ الإيجابي في المدرسة يجعلهم يشعرون بالرعاية والاهتمام والاستقرار النفسي والشعور بالتقدير داخل المؤسسة التعليمية.

2- الثقة: يرى الطالب أن الأفراد العاملين في المؤسسات التعليمية يتصرفون معه بطريقة صادقة خالية من مظاهر الرياء والخداع ويشعرون بالأمان داخل البيئة

المدرسية مما يولد الشعور بالانتماء للمدرسة ويحفز العاملين فيها بالحماس وعدم الغياب عنها.

3- **فرص المشاركة:** لابد على العاملين بالعملية التربوية فسخ المجال أمام جميع الطلاب بما فيهم الطلاب المتأخرين دراسيا ان يكون لهم دور في صنع القرار وطرح الافكار والمقترحات، في حالة شعور الطلاب بفقدان حق المشاركة يؤثر سلباً على دافعيتهم.

4- **التماسك:** لابد للأفراد العاملين في المؤسسات التعليمية ان يكون لديهم ولاء للمؤسسة ويدافعون عنها، ولديهم شعور بروح الانتماء للجماعة والمحافظة عليها.

5- **التجديد:** المناخ المدرسي الايجابي هو المناخ الذي يقاوم الروتين ويبدل الجهد نحو التجديد من اجل تحقيق النمو السليم في المؤسسة التعليمية لابد ان تكون قادرة على تنظيم مشاريع تنموية مرتبطة بحاجات المجتمع واهدافه ومتوجهة نحو التجديد وبعيدة عن الروتين، مما يثير اهتمام الافراد ويزيد من دوافعهم ويشبع طموحاتهم (بن لادن، 2001: 212-2013).

بيئة المدرسة الاجتماعية:

تساهم بيئة المدرسة في نمو الطالب كمتابعة لنموه في الاسرة، ومن هنا جاءت أهمية المناخ المدرسي الذي يكتسب فيه الطالب خبراته، وقيمه، واتجاهاته، وانماط سلوكه، ومن هذا المنطلق اذا كان المناخ المدرسي:

- صحياً ومشبعاً بالمحبة، والتفهم.
- يهتم بتقدير حاجات الطلاب وفقاً لحاجات مراحل نموهم الطبيعية.
- ومشبعاً بالأمن والطمأنينة بما يضمن خلوه من عوامل التهديد، والكف، والقلق، والاكراه، والقسر.
- ويحقق توقعات الطلاب، في التعامل التربوي، وفي العملية التعليمية.
- قائم على المشاركة الجماعية والتعاون، والاحترام المتبادل.

- مشجع على الابداع من خلال ديمقراطية التعليم، وتعزيز روح الابتكار الفردي والجماعي (شريف، 2016: 338).

النظريات التي تفسر المناخ المدرسي:

1- **نظرية النظم الاجتماعية:** أندرسون يرى ان هذه النظرية هي نظرية المدخلات والمخرجات، والتي اهتم بها الباحثين فيه من حيث مجال التفاعل والاتصال داخل المؤسسات التعليمية، ودور المدرسة في تحويل المدخلات المتمثلة (المنهاج، المدرس، العلاقات والوسائل التعليمية، والموارد وكل ما يتعلق بالبيئة المدرسية) الى المخرجات (والمخرجات في النظام التعليمي كالاتي: ان يحدث التعلم لدى المتعلم وتنمية شخصيته واكتساب المفاهيم والاتجاهات والقيم المرغوب فيها)، وفي هذه الحالة يكون هناك علاقة خطية بين المدخلات والمخرجات، وفي حالة حدوث خلل او نقص في المخرجات يكون سببه المدخلات، وفي ضوء هذا يفترض ان تكامل بعض المدخلات المدرسية يخلق مناخاً تعطي فيه المدرسة مخرجات موجبة (بلقاسمي، 2015: 24). كما تقوم هذه النظرية على أساس أن أي تنظيم اجتماعي أو بيولوجي أو علمي يجب أن ينظر إليه من خلال مدخلاته وعملياته ومخرجاته، فالأنظمة التربوية تتألف من عوامل وعناصر متداخلة متصلة مباشرة تشمل: أفراد النظام، جماعته الرسمية وغير الرسمية، الاتجاهات السائدة فيه، ودافع النظام والعاملين فيه، طريقة بنائه الرسمي، التفاعلات التي تحدث بين تركيباته ومراكزها، والسلطة التي يشتمل عليها (الطويل، 1999: 94). وقد أعتمد الباحث على هذه النظرية في التعامل مع مفهوم المناخ المدرسي.

2- **نظرية الاتجاه التفاعلي:** حسب هذه النظرية المدرسة هي اسرة مكونة على اساس نظام اجتماعي فيها علاقات اجتماعية بين افراد الاسرة، الطلاب والاصدقاء وهذه العلاقات تؤثر بدرجة كبيرة على انجاز الاهداف التربوية والتعليمية، ويتم النظر على سلوك الطلبة بأنه عبارة عن علاقات اجتماعية مدرسية فيها معايير،

واختلاف المدرسة في بيئتها الاجتماعية يولد اختلاف في النتائج التعليمية التي تحققها، ولتحقيق افضل وصف لمناخ المدرسة والصف الدراسي وكما يتصوره كل من الطالب والمعلم لابد ان تكون هناك تفاعل بين الفرد والبيئة (الخولي، 2011: 5).

3- النظرية البيئية: تشترك مع الاتجاهات الاجتماعية من حيث نوعية السلوك التي يتم ممارستها والاهتمام بالعمليات الاجتماعية والبيئية، والاهتمام بالصيانة وتوزيع المصادر والابعاد الفيزيائية للبيئة، علما انه مشترك مع نظريتين هما (نظرية الاتجاه التفاعلي ونظرية النظم الاجتماعية) (ايمان، 2008: 28).

4- نظرية الثقافة الخاصة: سعت النظرية الى تفسير اشكال معينة من السلوك، علماً ان النظرية ضمن الإتجاه الاجتماعي، ولفهم هذه الانماط السلوكية قد تم من خلال صياغة مفهوم الثقافة الخاصة، واهم ما جاءت به النظرية: اعتماد المجتمع على مجموعة من القيم على حساب اخرى، اعتبار نقص الفرص امام افراد الطبقة العاملة لتحقيق اهدافها، فان المدرسة تنظر اليهم بشكل سلبي مما يؤدي الى حدوث إحباط لديهم. وللحصول على مركز اجتماعي لابد ان تكون هناك قيم تحدد مجموعة من الاهداف مما يضيف على تلك الاهداف المشروعة (بن دريدي، 2009: 70).

2: 2: دراسات سابقة:-

اولا: دراسات تناولت الدافعية للتعلم:

1- دراسة محمد (2016): (قياس الدافعية نحو التعلم لدى الطالبات):

هدفت الدراسة الى قياس الدافعية نحو التعلم لدى الطالبات المرحلة الاعدادية والتعرف على الفروق في درجة الدافعية وفق متغير التخصص، تم تطبيق المقياس الذي اعدته الباحثة على عينة مكونة من (100) طالبة من الصف الرابع والصف الخامس الاعدادي في اعدادتي الاعظمية للبنات واعدادية

بلقيس للبنات/ التابعة الى المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الاولى، تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية: (مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، الفاكرونباخ، اختبار التائي) وبعد معالجة البيانات احصائيا بينت النتائج وجود دافعية عالية نحو التعلم لدى طالبات المرحلة الاعدادية، وان هناك فروقا دالة احصائيا لصالح الفرع العلمي (محمد، 2016: 161).

2-دراسة لحمل (2017): (علاقة المناخ المدرسي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية).

هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة المناخ المدرسي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، العينة تم اختياره بالطريقة العشوائية والبالغ عددهم (60) تلميذاً وتلميذة، وبعد تطبيق المقياسين تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية (النسبة المئوية، معامل ارتباط بيرسون، الفاكرونباخ، اختبار التائي لعينتين مستقلتين) حيث بينت النتائج: بعدم وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي ودافعية التعلم، عدم وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي المفتوح والمغلق ودافعية التعلم لدى افراد العينة، توجد فروق في استجابات افراد عينة البحث على مقياس المناخ المدرسي وفقاً لمتغير الجنس لصالح الاناث، لاتوجد فروق في استجابات افراد عينة البحث على مقياس دافعية التعلم وفقاً لمتغير الجنس (لحمل، 2017: 2).

3-دراسة العربي ومنصور (2018): (علاقة التفاعل الصفّي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية)

هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين التفاعل الصفّي والدافعية للتعلم بشكل عام مع دراسة الفروق بين الجنسين، والعينة متكونة من تلاميذ المرحلة الثانوية والبالغ عددهم (287)، حيث تم استخدام مقياس ويبلز (Wubbels, 1991) للتفاعل الصفّي ومقياس بنتريش وآخرون (Pintrich et, 1991)

الدافعية للتعلم، وبعد استخدام الوسائل الاحصائية الاتية: (النسبة المئوية، اختبار دلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، تحليل تباين المتعدد)، حيث اسفرت النتائج بوجود علاقة ارتباطية دالة بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم من حيث الجنس لصالح الذكور، مع عدم وجود فروق جنسية في ابعاد التفاعل الصفي وابعاد الدافعية للتعلم (العربي ومنصور، 2018: 56).

4-دراسة احمد وصالح (2018): (الدافعية للتعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة زلتين).

هدفت البحث الى التعرف على مستوى الدافعية للتعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة زلتين، تم استخدام المنهج الوصفي، مجتمع البحث مكون من طلبة المدارس الثانوية بالفرع الغربي من التخصص العلمي والادبي، حيث بلغ افراد عينة البحث (112) طالبا وطالبة، حيث قام الباحثان بتبني مقياس الدافعية للتعلم (ليوسف القطامي)، وبعد اجراء المعالجة الاحصائية باستخدام برنامج (spss) (الفكرونباخ، اختبار التائي لعينة واحدة، اختبار التائي لعينتين مستقلتين)، تم التوصل الى النتائج الاتية: مستوى الدافعية للتعلم كان عاليا، هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث لصالح الاناث، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية للتعلم تبعا لمتغير التخصص، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الدافعية للتعلم تبعا لمتغير التقدير الدراسي (احمد وصالح، 2018: 1).

5-دراسة الركيبات والزبون (2019): (مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية البادية الجنوبية)

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية، العينة متكونة من (100) طالبا وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية، حيث استخدم الباحث مقياسين وطبقها على العينة، واستخدم الوسائل الاحصائية

الآتية: اختبار التائي لعينة واحدة، اختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، وبينت النتائج ان افراد عينة البحث لديهم مستوى طموح مرتفع ومستوى متوسط من دافعية للتعلم، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح ودافعية التعلم، اما من حيث الجنس اظهرت بعدم وجود فروق حسب مقياسين (الركييات والزبون، 2019: 228).

ثانياً: دراسات تناولت المناخ المدرسي:

1-دراسة الصافي (2001): (المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية).

هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة المناخ المدرسي بدافعية الانجاز ومستوى الطموح حسب متغير الجنس لدى طلبة المرحلة الثانوية، قام الباحث باعداد مقياس المناخ المدرسي وتبنى مقياس دافعية الانجاز ومستوى الطموح، العينة مكونة من (160) طالبا وطالبة، وبعد استخدام الوسائل الاحصائية الاتية: اختبار التائي لعينة واحدة، اختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون)، اظهرت النتائج بوجود فروق بين متوسط درجات الذكور والاناث ذات المناخ المدرسي المفتوح ومتوسط درجات الذكور والاناث ذات المناخ المدرسي المغلق في كل من دافعية الانجاز ومستوى الطموح لصالح الذكور والاناث ذات المناخ المدرسي المفتوح (الصافي، 2001: 61).

2-دراسة نواس (2002): (المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية).

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المناخ السائد في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة هذه المرحلة، عينة الدراسة مكونة من (٥٧٦) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي بمدارس محافظات غزة وتم اختيارهم عشوائياً. ولقد استخدم الباحث أداتين

وهما: استبانته المناخ الاجتماعي النفسي للمدارس الثانوية وهي من إعداد الباحث. ومقياس الصحة النفسية للشباب، إعداد (القريطي والشخص، ١٩٩٢)، حيث قام الباحث بتنفيذه على طلبة المرحلة الثانوية في البيئة الفلسطينية، ولاختبار فروض الدراسة استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: النسب المئوية، اختبار، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه البعدي، معامل ارتباط بيرسون، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى المناخ السائد في المدارس الثانوية بمحافظات غزة بشكل عام متوسط. لا توجد فروق دالة إحصائية في إدراك الطلبة للمناخ المدرسي تعزى للجنس. لا توجد فروق دالة إحصائية في إدراك الطلبة للمناخ المدرسي تعزى للتخصص. توجد فروق دالة إحصائية في إدراك الطلبة للمناخ المدرس تعزى لمكان الإقامة، لصالح محافظة الوسطى ومحافظة شمال غزة. لا توجد فروق دالة إحصائية في الصحة النفسية تعزى للجنس. لا توجد فروق دالة إحصائية في الصحة النفسية تعزى للتخصص. لا توجد علاقة دالة إحصائية بين المناخ المدرسي والصحة النفسية بشكل عام (نواس، 2002: 164).

3-دراسة هندي (2011): (واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات).

هدفت الدراسة الى التعرف على خصائص المناخ المدرسي في المدارس الأساسية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات منها: مديرية التربية، وجنس المدرسة، وحجم المدرسة. العينة تألفت من (36) معلماً ومعلمة ومن (324) طالباً وطالبة من الصف العاشر الأساسي موزعين على (18) مدرسة. وصمم الباحث مقياساً متكوناً من (37) فقرة موزعة على خمسة مجالات. وتم عرضها على المحكمين للتأكد من صدقها،

وللتأكد من ثباتها تم استخدام معادلة الفا كرونباخ فبلغ (0,93)، تحليل التباين الثلاثي، اختبار (ت). وبينت النتائج أن أهم الخصائص الإيجابية التي يتصف بها المناخ المدرسي للمدارس الأساسية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين والطلبة هي على الشكل الآتي: الخصائص المتعلقة بالعلاقة بين الطلبة، والعلاقة بين الطلبة والمعلمين، والعلاقة بين الطلبة والإدارة المدرسية، والعلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسية. أما الخصائص السلبية للمناخ فتتمثلت في وجود مشكلات مدرسية. كما أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى متوسطات تقديرات المعلمين والطلبة لخصائص مناخ مدارسهم تعزى إلى أثر متغير مديرية التربية التي تتبعها، وجنسها وحجمها، في حين وجدت فروق دالة إحصائية عند نفس المستوى بين متوسطات تقديرات الطلبة لخصائص مناخ مدارسهم تعزى إلى أثر مديرية التربية وجنس المدرسة، وعدم وجود أثر لمتغير حجم المدرسة في هذه التقديرات (هندي، 2011: 105).

4-دراسة لخضر وإيمان (2015): (واقع المناخ المدرسي في المدارس الجزائرية

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة)

هدفت الدراسة إلى تقييم واقع المناخ المدرسي بالمدارس الجزائرية من خلال معرفة النمط السائد في مدارس التعليم المتوسط والثانوي، وكذلك معرفة الفروق الجوهرية في إدراك نمط المناخ المدرسي وذلك باختلاف الجنس والمرحلة التعليمية، فاعتمدنا في ذلك على المنهج الوصفي، تم اختيار عينة ممثلة لهذه الدراسة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي من مدينة ورقلة والبالغ عددهم (978) تلميذ وتلميذة، قام الباحث بأعداد مقياس المناخ المدرسي، وبعد المعالجة الإحصائية (الفاكرونباخ، اختبار التائي لدلالة الفروق، حيث بينت النتائج على أن نمط المناخ المدرسي السائد في مدارس التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة مفتوح وإيجابي، أما بالنسبة لدلالة الفروق في إدراك نمط المناخ المدرسي من

حيث متغير الجنس فكانت لصالح الإناث، أما بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية فكانت لصالح تلاميذ التعليم الثانوي (لخضر وإيمان، 2015: 249).

5-دراسة تافشانلي وبيركول واوكسال (Tavsanli, Birgul & Oksal, 2016): (المناخ المدرسي وعلاقته بمتغيرات مختلفة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية).

هدفت الدراسة الى التعرف على المناخ المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. بلغت عينة الدراسة (371) تلميذاً، تبنى الباحثين مقياس جالك (CalikK, 2008) للمناخ المدرسي، وبعد التأكد من (صدق وثبات) المقياس واستخدام تحليل الانحدار المتعدد والوسائل الاحصائية الاخرى المعتمدة ضمن الحقيبة الاحصائية (SPSS). بينت النتائج ادراك ايجابي للتلاميذ نحو المناخ المدرسي، وايضا العلاقة الصادقة للمعلمين مع التلاميذ والتي قد تساعد التلاميذ في نهاية المطاف على تعزيز ثقتهم بأنفسهم قد تعزز أيضاً تصورات التلاميذ نحو المناخ المدرسي. كما كشفت نتائج الدراسة أن المتغير المستقل الآخر الذي أثر على تصورات التلاميذ نحو المناخ المدرسي هو كفاية المرافق المدرسية وانتمائهم إلى المدرسة. المناسبات والأنشطة الاجتماعية المختلفة تمكن التلاميذ من الانخراط بشكل أكبر (Tavsanli, Birgul & Oksal, 2016: 821).

2: 3: موازنة الدراسات السابقة:

اهداف بعض الدراسات كالاتي: التعرف على مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الاعدادية والثانوية، ومن حيث متغير الجنس والتخصص دراسة (محمد، 2016) ودراسة (لكحل، 2017) ودراسة (العربي والمنصور، 2018) ودراسة (احمد وصالح، 2018) ودراسة (الركييات والزبون، 2019)، كما تناول البعض الآخر التعرف على مستوى المناخ المدرسي وعلاقته بمتغيرات متعددة كما في دراسة (الصافي، 2001)

ودراسة (نواس، 2002) ودراسة (هندي، 2011) ودراسة (الخضر وإيمان، 2015) ودراسة (Tavsanli, Birgul & Oksal, 2016). وتباين حجم العينات بين (100) طالبا وطالبة وكما في دراسة (محمد، 2016) ودراسة (الركيبات والزبون، 2019) و(978) طالبا وطالبة في دراسة (الخضر وإيمان، 2015). اما في البحث الحالي فقد بلغ حجم العينة (300) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية/ الصف (الرابع) بفرعيه (العلمي والادبي) ومن كلا الجنسين. وقامت بعض الدراسات ببناء ادوات لإكمال دراستها في حين اعتمد البعض الاخر على أدوات جاهزة. أما الدراسة الحالية تم إعداد مقياس الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي. واختلفت الوسائل الاحصائية بين الدراسات السابقة حسب أهداف كل دراسة، ولكن اغلبها استعملت الوسائل الاحصائية (اختبار التائي لعينة واحدة، اختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، مربع كاي، الاختبار التائي، النسب المئوية، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه البعدي، تحليل الانحدار)، اما في الدراسة الحالية فقد تم استعمال الوسائل الاتية (مربع كاي، الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، واختبار التائي لحساب الدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط، ومعامل ارتباط بيرسون). اختلفت النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة باختلاف الاهداف والاطر النظرية، اما الدراسة الحالية فسيتم التطرق عليها في عرض النتائج ومناقشتها.

الفصل الثالث

3: اجراءات البحث: (Research procedures)

يتضمن وصفاً لمنهجية البحث والإجراءات التي قام بها الباحث لتحقيق أهداف البحث من حيث مجتمع البحث واختيار عينته، واعداد ادواته، فضلاً عن استخدام الوسائل الإحصائية الملائمة لمتغيرات البحث ومنهجيته وعلى نحو التالي:

3: 1: منهجية البحث: (Research of Method)

اعتمد الباحث المنهج الوصفي في تحليل البيانات لمتغيري الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي، إذ أن المنهج الوصفي يهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر للتعرف على مدى الارتباط بين هذه المتغيرات (عبيدات وعدس، 2001: 198).

3: 2: مجتمع البحث: (Research population)

يتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الإعدادية (الرابع الإعدادي) التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة كركوك/ المركز، للعام الدراسي (2019-2020) حيث يبلغ عدد أفراد المجتمع (5136) بواقع (2768) ذكور و(2368) اناث، جدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع مجتمع البحث تبعا للمدراس والنوع والتخصص

ت	اسم المدرسة	الجنس	الرابع الاعدادي		المجموع	ت	اسم المدرسة	الجنس	الرابع الاعدادي		المجموع	ع
			علمي	ادبي					علمي	ادبي		
1	اعدادية كركوك المركزية	الذكور	244	0	244	24	اعدادية الهدى للبنات	الاناث	56	31	87	
2	اعدادية الحكمة	الذكور	62	0	62	25	اعدادية فلسطين	الاناث	65	21	86	

ت	اسم المدرسة	الجنس	الرابع الاعدادي		المجموع	ت	اسم المدرسة	الجنس	الرابع الاعدادي		المجموع	ع
			علمي	ادبي					علمي	ادبي		
3	اعدادية الشهيد إبراهيم	الذكور	81	0	81	26	اعدادية 11 اذار	الاناث	125	34	159	
4	اعدادية قازي محمد	الذكور	137	0	137	27	اعدادية نيركز	الاناث	116	0	116	
5	اعدادية ازادي للبنين	الذكور	165	0	165	28	اعدادية الواسطي	الاناث	61	38	99	
6	اعدادية الصدر	الذكور	85	0	85	29	اعدادية هورامان	الاناث	90	21	111	
7	اعدادية ابن خلدون	الذكور	125	0	125	30	اعدادية جوار جرا	الاناث	119	15	134	
8	اعدادية كرميان	الذكور	0	55	55	31	اعدادية كويستان	الاناث	168	0	168	
9	اعدادية الفرات	الذكور	64	41	105	32	اعدادية جباي متين	الاناث	43	31	74	
10	اعدادية الجهاد	الذكور	100	0	100	33	اعدادية بيشكة وتن	الاناث	88	34	122	
11	اعدادية هه لكورد	الذكور	72	8	80	34	اعدادية منوليا	الاناث	44	0	44	
12	اعدادية روشنبيري	الذكور	173	0	173	35	اعدادية الانتفاض	الاناث	71	24	95	



ت	اسم المدرسة	الجنس	الرابع الاعدادي		المجموع	ت	اسم المدرسة	الجنس	الرابع الاعدادي		المجموع	ع
			علمي	ادبي					علمي	ادبي		
							ة الشعبانية					
13	اعدادية كورديستان	الذكور	190	0	190	36	اعدادية نور العراق	الاناث	65	29	94	
14	اعدادية الشورجة	الذكور	101	0	101	37	اعدادية شيرين	الاناث	57	26	83	
15	اعدادية الشهيد عبدالله عبد الرحمن	الذكور	146	0	146	38	اعدادية السياب	الاناث	0	69	69	
16	اعدادية المستقبل للبنين	الذكور	130	60	190	39	الواسطي للبنات	الاناث	61	38	99	
17	اعدادية حميرين للبنين	الذكور	0	67	67	40	اعدادية الخنساء	الاناث	70	44	114	
18	اعدادية الرواد للبنين	الذكور	152	72	224	41	اعدادية ثمة ستيه	الاناث	53	34	87	
19	اعدادية نزهان الجبوري	الذكور	118	0	118	42	اعدادية مستوره خان	الاناث	68	32	100	
20	اعدادية ابو ايوب	الذكور	23	22	45	43	اعدادية كلية	الاناث	118	0	118	

ت	اسم المدرسة	الجنس	الرابع الاعدادي		المجموع ع	ت	اسم المدرسة	الجنس	الرابع الاعدادي		المجموع ع
			علمي	ادبي					علمي	ادبي	
	الانصار ي						كركوك				
2 1	اعدادية بارش	الذكور	75	0	75	4 4	واحد حزيران	الاناث	0	89	89
2 2	شيركو بي كه س	الذكور	74	56	130	4 5	اعدادية المتنبي	الاناث	0	46	46
2 3	اعدادية لورستان	الذكور	70	0	70	4 6	اعدادية البيداء	الاناث	128	46	174
المجموع الكلي للذكور			238 7	38 1	2768	المجموع الكلي للإناث			166 6	70 2	2368
المجموع الكلي للتخصص العلمي			4053								
المجموع الكلي للتخصص الادبي			1083								
المجموع الكلي للذكور والاناث			5136								

3: 3: عينة البحث: (Research sample)

قام الباحث باختيار عينة البحث بالطريقة الطبقيّة العشوائية من طلبة الصف الرابع الاعدادي بلغ عدد افراد عينة البحث (300) طالباً وطالبة بنسبة (6%) من (11) مدرسة، بواقع (150) طالباً و(150) طالبة موزعين على (11) مدرسة. الجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة البحث تبعاً للمدارس والنوع والتخصص

المجموع	النوع				اسماء المدارس	ت
	إناث		ذكور			
	أدبي	علمي	أدبي	علمي		
25				25	اعدادية الجهاد	1
25				25	اعدادية الحكمة	2
25				25	اعدادية ابن خلدون	3
25			25		اعدادية حمير للبنين	4
25			25		اعدادية كرميان	5
25			25		شيركو بي كه س	6
30	15	15			اعدادية نه ستيره	7
30	15	15			اعدادية شيرين	8
30	15	15			الواسطي للبنات	9
30	15	15			اعدادية الخنساء	10
30	15	15			اعدادية البيداء	11
300	75	75	75	75	المجموع	

4:3: أدوات البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث فقد أقتضى ذلك إعداد مقياس الدافعية للتعلم ومقياس

المناخ المدرسي وفيما يلي عرض لإجراءات إعداد الأدوات:

أولاً: مقياس الدافعية للتعلم:

تحقيقاً لأهداف البحث قام الباحث بإعداد مقياس الدافعية للتعلم، بعد الاطلاع على

عدد من الاطر النظرية والادبيات والدراسات المتعلقة بموضوع البحث التي تناولت الدافعية

للتعلم، وقام الباحث بتعريف الدافعية للتعلم، حيث استند الباحث في صياغة فقرات المقياس

على نظرية (ماسلو) وإطاره الفكري، وبذلك تكون المقياس بصيغته الاولى من (30) فقرة اما بالنسبة للبدائل (تتطبق علي دائماً، تتطبق علي غالباً، تتطبق علي احياناً، تتطبق علي قليلاً)، تم إعداد الفقرات بحيث تتسجم مع أهداف البحث وطبيعة التعريف النظري وخصائص مجتمع البحث وفقاً للخطوات الآتية:

1- **الصدق الظاهري للمقياس:** تم عرض الاداة على (10) من المحكمين والخبراء⁽¹⁾ لبيان مدى صلاحية الفقرات والتعليمات، وقد تم الاخذ بأراء الخبراء واقتراحاتهم فيما يخص تعديل بعض الفقرات، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها باستعمال مربع (كاي) لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين مع استخراج النسب المئوية للموافقين ودلالاتها الاحصائية تم قبول جميع الفقرات حسب نسبة الاتفاق (90%) فما فوق. جدول (3) يوضح ذلك.

(1) أسماء السادة الخبراء والمحكمين

ت	اسماء الخبراء	مكان العمل
1-	أ.د. ناسو صالح سعيد	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
2-	أ.د. حميد سالم خلف	جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
3-	أ.د. صباح مرشود منوخ	جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
4-	أ.د. علاء الدين كاظم عبدالله	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
4-	أ.د. عبدالكريم خليفة حسن	مديرية تربية كركوك
5-	أ.م.د. جنان قحطان سرحان	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
6-	أ.م.د. عامر مهدي معجون	جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
7	أ.م.د. نعيم ابراهيم حميد	جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
8	أ.م.د. جبار عبدالقادر احمد	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
9	أ.م.د. محمد عبدالله محمد	جامعة كركوك / كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
10	أ.م.د. نظير سلمان علي	جامعة كركوك / كلية التربية - الحويجة

جدول (3)

آراء المحكمين والخبراء في مدى صلاحية فقرات مقياس الدافعية للتعلم

مستوى الدلالة 0,05	قيمة مربع كاي		المعارضون		الموافقون		العدد	تسلسل الفقرات
	الجدولية	المحسوبة	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد		
دالة	3,84	10	0 %	0	100 %	10	23	1، 2، 3، 4، 5، 6، 8، 9، 10، 11، 14، 15، 17، 18، 19، 20، 21، 23، 25، 26، 27، 28، 30،
دالة		6,4	10 %	1	90 %	9	7	7، 12، 13، 16، 22، 24، 29

2- توضيح تعليمات المقياس وفقراته وحساب وقته:

تم تطبيق المقياس على (40) طالباً وطالبة تم اختيارهم من اربعة مدارس هي (اعدادية الشورجة، الفرات، السياب، نور العراق) موزعين بالتساوي حسب متغير (الجنس والاختصاص)، وقد اتضح ان الفقرات واضحة حيث لم يبدي الطلبة أي استفسار بشأنها، وبمتوسط حسابي للوقت المستغرق (15) دقيقة.

3- التحليل الاحصائي للفقرات:

ولغرض اجراء العمليات الاحصائية على المقياس قام الباحث باستخراج القوة التمييزية لإعداد المقياس بشكل نهائي، وتحقق ذلك من خلال تطبيق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي البالغة (300) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من طلبة الرابع الاعدادي التابعة الى المديرية العامة لتربية كركوك/ مركز المدينة، ومن ثم تم حساب مستوى القوة التمييزية، وعلى نحو الاتي:

أ- القوة التمييزية:

لحساب القوة التمييزية لجميع فقرات المقياس قام الباحث بترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، تم تحديد (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات، وتسمى المجموعة العليا وعددها (81) استمارة، و(27%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات وتسمى المجموعة الدنيا وعددها (81) استمارة، حيث تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين المجموعتين (العليا والدنيا) في درجات كل فقرة وبعد تحليل النتائج حيث تم مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة الحرية (160)، تبين أن جميع الفقرات دالة احصائياً، الجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين العليا والدنيا على فقرات مقياس الدافعية

للتعلم

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		رقم الفقرة	مس توى	القيمة التائية	المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مس توى	القيمة التائية
	الو سط	الانحد	الو سط	الانحد				الو سط	الانحد			
1	3,2	1,2	2,8	0,9	1	دالة	5,28	2,8	0,9	3,07	دالة	3,07
2	3,4	0,9	3,0	0,7	1	دالة	5,33	3,0	0,8	4,27	دالة	4,27
3	3,1	0,7	2,6	1,1	1	دالة	7,93	2,6	0,8	3,89	دالة	3,89
4	2,9	0,8	2,4	0,9	1	دالة	5,18	2,4	1,1	4,74	دالة	4,74



مس توى الدلا لة 0، 05	القيم ة التائيد ة المح سوية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ر قم ال فق رة	مس توى الدلا لة 0، 05	القيم ة التائيد ة المح سوية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ر قم ال فق رة
		الان راف المع ياري	الو سط الح ساب ي	الان راف المع ياري	الو سط الح ساب ي				الان راف المع ياري	الو سط الح ساب ي	الان راف المع ياري	الو سط الح ساب ي	
		0	2	2	2	9			2	7	9	0	
دالة	3,93	0,9 8	2,6 7	0,8 9	2,9 8	2 0	دالة	4,93	0,9 0	2,9 9	0,9 3	3,3 6	5
داله	3,70	1,2 4	2,8 5	0,9 1	3,1 8	2 1	دالة	3,04	1,1 5	2,9 6	0,9 2	3,2 2	6
دالة	3,00	0,9 5	3,0 0	0,8 8	3,2 2	2 2	دالة	3,75	0,8 2	2,7 1	0,7 8	2,9 8	7
دالة	4,27	0,7 8	2,8 4	0,8 2	3,1 2	2 3	دالة	4,04	0,8 7	2,9 9	1,1 6	3,3 3	8
دالة	4,58	0,8 9	2,5 4	1,1 2	2,9 2	2 4	دالة	3,23	1,0 1	2,8 6	0,9 5	3,1 2	9
دالة	5,20	0,9 3	2,8 7	0,9 0	3,2 6	2 5	دالة	5,80	0,7 9	2,4 7	0,8 9	2,7 8	1 0
دالة	3,79	0,9 2	2,9 4	1,0 1	3,2 4	2 6	داله	5,26	0,9 4	2,9 1	1,2 2	3,3 8	1 1
دالة	5,77	0,7 8	2,7 9	0,8 2	3,1 9	2 7	دالة	4,25	0,9 7	3,1 2	0,9 8	3,4 6	1 2
دالة	3,19	0,9 6	2,8 9	0,8 7	3,1 3	2 8	دالة	4,68	0,8 4	2,7 4	0,9 8	3,0 9	1 3
دالة	3,23	0,9 5	2,7 6	1,0 1	3,0 2	2 9	دالة	4,14	1,2 0	2,5 7	0,9 6	2,9 4	1 4
دالة	4,64	0,8 9	2,6 6	0,7 9	2,9 8	3 0	دالة	4,36	0,8 6	3,0 0	0,9 3	3,3 2	1 5

*القيمة التائية الجدولية = 1,96

ب- صدق الاتساق الداخلي:

يعد الارتباط بين درجة الفقرة والنتيجة الإجمالية للمقياس مؤشراً على صحة الفقرة، وأيضاً مؤشر على تجانس الفقرة في قياس الظواهر السلوكية (Allen & Yen, 1979. P:124). لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وقد استخدم معامل ارتباط بيرسون، ولتحقيق الهدف تم استخراج معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وظهرت بأن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (298). جدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم

تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0,37	11	0,52	21	0,47
2	0,53	12	0,32	22	0,40
3	0,40	13	0,30	23	0,41
4	0,49	14	0,34	24	0,37
5	0,33	15	0,35	25	0,39
6	0,33	16	0,43	26	0,27
7	0,48	17	0,50	27	0,33
8	0,41	18	0,54	28	0,45
9	0,39	19	0,47	29	0,31
10	0,42	20	0,31	30	0,32

ثبات المقياس:

الثبات يعني الاتساق والاتسجام وحصول الفرد على نفس الدرجة او (درجة قريبة منها) في الاختبار نفسه، بمعنى الاختبار يعطي النتائج نفسها اذا ما اعيد على الأفراد انفسهم والظروف نفسه (ابو علام، 2007: 481). ولمعرفة الثبات في البحث الحالي قام الباحث بتطبيق مقياس الدافعية للتعلم على عينة بلغت (50) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية . وبعد مرور (اسبوعين) تم اعادة التطبيق على العينة نفسها، بعد ذلك تم حساب معامل ارتباط العلاقه بين التطبيقين الاول والثاني، وبأستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الثبات (0.86). وهو معامل ثبات جيد في مقياس الشخصية.

الصيغة النهائية للمقياس وتصحيحه:

يتكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة، تم تصحيح الاختبار وفق مقياس ذات بدائل الاربعة هي: (تتطبق علي دائماً، تتطبق علي غالباً، تتطبق علي احياناً، تتطبق علي قليلاً)، علماً جميع فقرات المقياس ايجابية ولذلك اعطيت الدرجات كالآتي: (4، 3، 2، 1)، وبهذا فان اعلى درجة يحصل عليها المفحوص هي (120) واقل درجة هي (30) وبمتوسط فرضي (75).

ثانياً: مقياس المناخ المدرسي:

تحقيقاً لأهداف البحث قام الباحث بإعداد مقياس المناخ المدرسي، بعد الاطلاع على عدد من الاطر النظرية والادبيات والدراسات المتعلقة بالمناخ المدرسي، واستناداً الى تعريف المناخ المدرسي التي سبق وتم عرضه، وقام الباحث بتعريف المناخ المدرسي نظرياً، حيث استند الباحث على نظرية (النظم الاجتماعية) في إعداد أداة البحث ممثلة بمقياس المناخ المدرسي، وبذلك تكون المقياس بصيغته الاولى من (49) فقرة أما بالنسبة للبدائل فهي (يحدث كثيراً، يحدث احياناً، يحدث قليلاً)، تم إعداد الفقرات بحيث تتسجم مع أهداف البحث وطبيعة التعريف النظري وخصائص مجتمع البحث وفقاً للخطوات الاتية:

1- الصدق الظاهري للمقياس: تم عرض الاداة على (10) من المحكمين والخبراء لبيان مدى صلاحية الفقرات والتعليمات، وقد تم الاخذ بأراء الخبراء واقتراحاتهم فيما يخص تعديل بعض الفقرات، وبعد جمع أراء المحكمين وتحليلها باستعمال مربع (كاي) لمعرفة دلالة الفروق بين أراء المحكمين مع استخراج النسب المئوية للموافقين ودلالاتها الاحصائية تم قبول (44) فقرة من فقرات المقياس، لان قيم مربع كاي المحسوبة اكبر من قيمة كاي الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0,05)، وبعد الآخذ بأراء الخبراء تم حذف الفقرات وهي (8، 11، 24، 38، 46) حسب نسبة الاتفاق (80%) فما فوق. جدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

أراء المحكمين والخبراء في مدى صلاحية فقرات مقياس المناخ المدرسي

مستوى الدلالة 0,05	قيمة مربع كاي		المعارضون		الموافقون		العدد	تسلسل الفقرات
	المحسوبة	الجدولية	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد		
دالة	10	3,84	% 0	0	%100	10	29	1، 2، 3، 5، 7، 9، 10، 13، 14، 15، 17، 19، 20، 22، 23، 25، 27، 29، 31، 32، 33، 34، 36، 39، 41، 43، 44، 47، 49
دالة	6,4		% 10	1	%90	9	15	4، 6، 12، 16، 18، 21، 26، 28، 30، 35، 37، 40، 42، 45، 48
غير دالة*	1,6		% 30	3	% 70	7	5	8، 11، 24، 38، 46

*الفقرات غير الدالة حذفت من المقياس.

2- توضيح تعليمات المقياس وفقراته وحساب وقته:

تم تطبيق المقياس على (40) طالباً وطالبة تم اختيارهم من اربعة مدارس هي (اعدادية الشورجة، الفرات، السياب، نور العراق) موزعين بالتساوي حسب متغير (الجنس والاختصاص)، وقد اتضح ان الفقرات واضحة حيث لم يبدي الطلبة أي استفسار بشأنها، وبمتوسط حسابي للوقت المستغرق (18) دقيقة.

3- التحليل الاحصائي للفقرات:

ولغرض اجراء العمليات الاحصائية على المقياس قام الباحث باستخراج القوة التمييزية لإعداد المقياس بشكل نهائي، وتحقق ذلك من خلال تطبيق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي (300) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من طلبة الرابع الاعدادي التابعة الى المديرية العامة لتربية كركوك/ مركز المدينة، ومن ثم تم حساب مستوى القوة التمييزية، وعلى نحو الاتي:

أ- القوة التمييزية:

لحساب القوة التمييزية لجميع فقرات المقياس تعين نسبة (27%) من الاستثمارات التي حصلت على أعلى الدرجات والبالغة عددها (81) استمارة، وتحديد نسبة (27%) من الاستثمارات التي حصلت على أدنى درجات والبالغة عددها (81) استمارة، وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين المجموعتين (العليا والدنيا) في درجات كل فقرة وبعد تحليل النتائج حيث تم مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة الحرية (160)، تبين هناك فقرات غير دالة احصائياً وهي (11- 17- 36- 43)، وبذلك اصبح العدد الكلي لفقرات المقياس (40) فقرة. الجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين العليا والدنيا على فقرات مقياس المناخ

المدرسي

رقم ال فقر ة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		رقم ال فقر ة	مس توى الد لالة 0، 05	القيم ة التائ ية المح سوية	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		مس توى الد لالة 0، 05	القيم ة التائ ية المح سوية
	الو سط الح ساب ي	الان حرا ف المع ياري	الو سط الح ساب ي	الان حرا ف المع ياري				الو سط الح ساب ي	الان حرا ف المع ياري	الو سط الح ساب ي	الان حرا ف المع ياري		
1	2,5 4	0,5 9	2,2 5	0,6 6	دالة	5,6 5	دالة	2,4 8	0,9 7	2,1 5	0,8 8	4,3 4	دالة
2	2,2 3	0,4 5	1,9 0	0,8 7	دالة	5,8 1	دالة	2,2 3	0,8 5	1,9 8	0,9 6	3,3 6	دالة
3	2,5 2	0,6 3	2,1 9	0,7 3	دالة	5,9 0	دالة	2,5 4	0,9 1	2,1 8	0,8 9	4,8 8	دالة
4	2,3 8	0,8 3	1,9 9	1,2 2	دالة	4,5 6	دالة	2,6 8	0,9 5	2,2 1	0,8 3	4,3 6	دالة
5	2,6 8	1,4 2	2,2 6	0,9 4	دالة	4,3 0	دالة	2,3 8	0,9 3	1,9 9	0,8 5	5,3 4	دالة
6	2,2 3	0,9 5	1,8 1	0,8 6	دالة	5,6 5	دالة	2,2 7	0,7 5	1,9 5	0,8 3	4,9 3	دالة
7	2,5 4	1,5 9	1,8 9	0,9 6	دالة	6,0 4	دالة	2,5 0	0,8 9	2,2 8	0,6 9	3,5 9	دالة
8	2,5 1	0,9 8	1,9 8	1,2 9	دالة	5,6 4	دالة	2,5 5	0,8 0	2,2 3	0,4 9	5,8 8	دالة



رقم ال فئة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		رقم	مس توى الد لالية 0، 05	القيم ة التأ ية المح سوية	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		مس توى الد لالية 0، 05	القيم ة التأ ية المح سوية
	الو سط الح ساب ي	الان حرا ف المع ياري	الو سط الح ساب ي	الان حرا ف المع ياري				الو سط الح ساب ي	الان حرا ف المع ياري	الو سط الح ساب ي	الان حرا ف المع ياري		
9	2,4	0,9	1,8	1,3	5,8	دالة	3	2,5	0,7	2,2	0,7	5,8	دالة
	3	3	9	1	0		1	9	8	2	6	6	
1	2,2	0,8	1,8	1,8	4,0	دالة	3	2,4	0,7	2,0	0,8	6,0	دالة
0	9	6	8	4	1		2	0	4	0	6	8	
1	2,5	0,7	2,4	0,5	1,1	غير دالة	3	2,5	0,8	2,1	0,7	5,5	دالة
1	2	3	6	9	0	*	3	3	2	7	7	2	
1	2,6	0,8	2,4	0,7	3,1	دالة	3	2,5	0,5	2,3	0,7	5,1	دالة
2	1	5	0	8	4		4	9	0	2	6	2	
1	2,6	0,5	2,2	0,7	6,7	دالة	3	2,6	0,6	2,3	0,7	3,9	دالة
3	4	8	8	1	7		5	2	9	8	9	4	
1	2,5	0,6	2,3	0,7	3,0	دالة	3	2,4	0,4	2,3	0,5	1,4	غير دالة
4	2	3	5	3	4	*	6	2	7	6	1	9	
1	2,5	0,8	2,2	0,8	4,3	دالة	3	2,6	0,5	2,4	0,6	4,4	دالة
5	9	0	9	9	2		7	3	5	1	6	2	
1	2,6	0,9	2,2	0,7	5,1	دالة	3	2,6	0,9	2,3	0,9	3,6	دالة
6	2	9	2	6	1		8	8	7	9	8	3	
1	2,6	0,9	2,5	0,8	1,3	غير دالة	3	2,5	0,8	2,2	0,7	4,7	دالة
7	8	7	8	8	1		9	6	9	4	6	2	

رقم ال فق رة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		رقم	مس توى الد لال ة 0، 05	القيم ة التائ ية الم سوية	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيم ة التائ ية الم سوية	مس توى الد لال ة 0، 05
	الو سط ال ح ف س اب ي	الان ح ف الم ي	الو سط ال ح ف س اب ي	الان ح ف الم ي				الو سط ال ح ف س اب ي	الان ح ف الم ي	الو سط ال ح ف س اب ي	الان ح ف الم ي		
						*							
1	2,7	0,7	2,5	0,8	3,0	دالة	2	2,7	0,7	2,5	0,8	3,0	دالة
8	1	5	1	6	2			1	5	1	6	2	
1	2,5	0,9	2,1	0,8	4,7	دالة	4	2,5	0,9	2,1	0,8	4,7	دالة
9	1	3	6	7	4			1	3	6	7	4	
2	2,2	1,1	1,9	0,9	3,0	دالة	46	2,2	1,1	1,9	0,9	3,0	دالة
0	0	3	0	8	46			0	3	0	8	46	
2	2,7	0,4	1,8	0,5	8,1	دالة	6	2,7	0,4	1,8	0,5	8,1	دالة
1	2	5	6	6	6			2	5	6	6	6	
2	2,5	0,7	2,2	0,7	4,7	دالة	2	2,5	0,7	2,2	0,7	4,7	دالة
2	2	9	2	6	2			2	9	2	6	2	

*حذف الفقرات (11 - 17 - 36 - 43) لكونها غير مميزة. *القيمة التائية

الجدولية = 1,96

ب- صدق الاتساق الداخلي:

يعتبر الارتباط بين درجة الفقرة والنتيجة الإجمالية للمقياس مؤشراً على صحة الفقرة، وأيضاً مؤشر على تجانس الفقرة في قياس الظواهر السلوكية (Allen & yen, 1979, P:124). لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وقد استخدم معامل

ارتباط بيرسون، ولتحقيق الهدف تم استخراج معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وظهرت بأن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (298)، جدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس المناخ المدرسي

قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة
0,63	29	0,54	15	0,61	1
0,57	30	0,47	16	0,56	2
0,54	31	0,44	17	0,49	3
0,60	32	0,62	18	0,38	4
0,51	33	0,59	19	0,46	5
0,49	34	0,51	20	0,52	6
0,38	35	0,53	21	0,60	7
0,55	36	0,61	22	0,64	8
0,62	37	0,56	23	0,55	9
0,48	38	0,48	24	0,48	10
0,55	39	0,39	25	0,42	11
0,58	40	0,45	26	0,36	12
		0,41	27	0,66	13
		0,55	28	0,54	14

ثبات المقياس:

ولمعرفة الثبات في الدراسة الحالية قام الباحث بتطبيق مقياس المناخ المدرسي على عينة بلغت (50) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وبعد مرور (اسبوعين) تم اعادة التطبيق على العينة نفسها، بعد ذلك تم حساب معامل ارتباط العلاقه بين التطبيقين الاول والثاني، وبأستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الثبات (0,80).

الصيغة النهائية للمقياس وتصحيحه:

يتكون المقياس بصورته النهائية من (40) فقرة، وتم تصحيح الاختبار حسب اسلوب ليكرت (Likert) الثلاثي في وضع بدائل الاجابة لفقرات المقياس: (يحدث كثيراً، يحدث احياناً، يحدث قليلاً)، علماً أن جميع فقرات المقياس ايجابية ولذلك اعطيت الدرجات كالآتي: (3,2,1)، وبهذا فإن أعلى درجة يحصل عليها المفحوص هي (120) واقل درجة هي (40) وبمتوسط فرضي (80).

الوسائل الاحصائية: لغرض معالجة بيانات البحث الحالي تم استخدام الوسائل الاحصائية الاتية: (مربع كاي، الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون) وقد تم ذلك من خلال استخدام الحقيبة الاحصائية (SPSS).

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

عرض النتائج ومناقشتها:

الهدف الاول: التعرف على درجة الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لأستخراج مستوى الدافعية للتعلم لافراد عينة البحث، وكان المتوسط الحسابي للعينة (87,42) وبانحراف معياري (8,22) وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالوسط الفرضي الذي يبلغ قيمته (75) تبين ان المتوسط الحسابي اكبر من الوسط الفرضي، بينت النتائج بان القيمة التائية المحسوبة (26,12)

أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96)، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05)، ودرجة الحرية (299). مما يشير الى ان افراد العينة لديهم دافعية للتعلم. وهذا يدل على زيادة متوسط درجاتهم على الوسط الفرضي. والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

القيم الاحصائية لدرجة الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
الدافعية للتعلم	87,42	8,22	75	26,12	1,96	299	دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى ان افراد عينة البحث لديهم دافعية للتعلم، حيث يشير (بن ستي، 2013) ان للدافعية دور في توجيه المتعلم على تكرار السلوك الناجح الذي تم تعزيزه من قبل المعلم لان السلوك بدون دافع يصبح سلوك عشوائي، وهذا يدل على دور المعلم الايجابي من حيث التشجيع والتحفيز والترغيب ودور إدارة المدرسة إضافة الى ذلك دور الاسرة والبيئة التي يعيش فيها الطالب. تتفق النتيجة مع دراسة (احمد وصالح، 2018) ودراسة (الركيبات والزبون، 2019).

الهدف الثاني: التعرف على درجة المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لاستخراج مستوى المناخ المدرسي لافراد عينة البحث، وكان المتوسط الحسابي للعينة (92,82) وانحراف معياري (9,34) وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالوسط الفرضي البالغ (80) تبين ان المتوسط الحسابي اكبر من الوسط الفرضي، بينت النتائج بان القيمة التائية المحسوبة (23,73) أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96)، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05)، ودرجة

الحرية (299). وهذا يدل على زيادة متوسط درجاتهم على الوسط الفرضي. والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

القيم الاحصائية لدرجة المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
المناخ المدرسي	92,82	9,34	80	23,73	1,96	299	دالة

أشارت النتائج على تمتع طلبة المرحلة الإعدادية بدرجة من المناخ المدرسي، ويعود سبب ذلك الى الدور الكبير الذي يلعبه المدرسين والادارة والعاملين في هذا المجال على توفير كافة المستلزمات والاحتياجات الاساسية واشباعها وكيفية التأقلم مع المناخ المدرسي، كما يرى (شريف، 2016) اذا كان المناخ المدرسي صحياً ومشبعاً بالمحبة والتفهم وتقدير حاجات الطلاب ومشبعاً بالأمن والطمأنينة، يؤدي الى دعم الطلبة من النواحي المعنوية وزيادة ثقتهم بنفسهم مما يؤدي الى زيادة الدافعية للتعلم، وهناك دراسات اتفقت مع النتيجة منها دراسة (نواس، 2002) ودراسة (لخضر وايمان، 2015) ودراسة (تافشانلي وبيركوا واوكسال، 2016) (Tavsani, Birgul & Oksal, 2016)، واختلفت مع دراسة (هندي، 2011).

الهدف الثالث: التعرف على العلاقة الارتباطية بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

تم تحقيق الهدف من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي، حيث بلغ معامل الارتباط (0,84)، وبعد تحويل قيمة معامل الارتباط الى القيمة التائية المحسوبة ظهر بانها تساوي (26,72) وهي اكبر من القيمة التائية

الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) بدرجة حرية (298)، كما موضح في الجدول (11).

جدول (11)

معامل الارتباط بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

مستوى الدلالة	القيمة التائية		معامل الارتباط	المتغير
	الجدولية	المحسوبة		
0,05				
دالة	1,96	26,72	0,84	الدافعية للتعلم × المناخ المدرسي

يتبين من الجدول اعلاه وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي وذلك من خلال توفير جو مناسب يتأقلم فيه الطلبة من حيث توفير البيئة المناسبة وتوفير المستلزمات وتعامل الادارة والمدرسين مع الطلبة له دور في رفع مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلبة، واختلف مع دراسة (لكحل، 2017).

الهدف الرابع: التعرف على الفروق في الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص.

لاستخراج الفروق حسب مقياس الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير النوع (ذكور – إناث) تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين كان المتوسط الحسابي للذكور حسب مقياس الدافعية للتعلم (87,88) وبانحراف معياري قدره (8,62) بينما كان الوسط الحسابي للإناث (86,96) وبانحراف معياري قدره (7,22). أظهرت النتائج بأن القيمة التائية المحسوبة (1,41) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (298)، تبين ان الفرق غير دال، كما موضح في الجدول (12).

وقد تبين ان المتوسط الحسابي لدى طلبة الاختصاص العلمي حسب مقياس الدافعية للتعلم (88,64) وبانحراف معياري قدره (8,43) بينما كان المتوسط الحسابي لدى طلبة

الاختصاص الانساني (86,20) وبانحراف معياري قدره (7,62). وذلك بعد استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين بينت النتائج بأن القيمة التائية المحسوبة (3,70) اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) وبدرجة حرية (298)، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05)، مما يدل على وجود فروق بين الاختصاص/ الفرع (علمي وانساني) لصالح الاختصاص العلمي، كما موضح في الجدول (12).

جدول (12)

الفروق حسب مقياس الدافعية للتعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - إناث) والاختصاص (علمي-إنساني)

المتغيرات	العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الزائفة		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	150	298	87,88	8,62	1,41	1,96	غير دالة
إناث	150		86,96	7,22			
علمي	150		88,64	8,43	3,70	1,96	دالة
إنساني	150		86,20	7,62			

اشارت النتائج الى عدم وجود فروق بين الجنسين في استجابتهم لمقياس الدافعية للتعلم، وذلك لتساوي المتوسط الحسابي لكلا الجنسين، ويمكن تفسير ذلك بان التعليم في العراق لا يميز بين الذكور والاناث، وهم في السنة الدراسية نفسها لديهم التطلعات نفسها، حيث يسعى كل من الذكور والاناث إلى تحقيق الاهداف المرجوة من اجل النجاح والتميز، حيث يقوم كل فرد على عرض قدراته وإمكانياته، لذلك يجب عليهم الدراسة الجادة للنجاح والحصول على الشهادة التي تتطلب الإعداد الجيد وبذل الجهد والمثابرة، اتفقت النتيجة مع

دراسة (لكحل، 2017) ودراسة (العربي ومنصور، 2018) و دراسة (الركيبات والزبون، 2019).

اما بالنسبة للاختصاص فقد ظهرت النتائج وجود فروق حسب مقياس الدافعية للتعلم لدى افراد عينة البحث بين الاختصاص الدراسي/ الفرع (العلمي والانساني) لصالح الاختصاص العلمي، ويرجع سبب ذلك الى طبيعة الدراسة والمناهج لكل من الفرع العلمي والفرع الادبي، لان المناهج الدراسية للفرع العلمي تعتمد على الفهم بينما طبيعة المناهج الدراسية في الفرع الادبي تعتمد على الحفظ اكثر من التطبيق، ولذلك دراسة (محمد، 2016) اتفقت بينما دراسة (احمد وصالح، 2018) اختلفت مع النتائج.

الهدف الخامس: التعرف على الفروق في المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري الجنس والاختصاص.

لاستخراج الفروق حسب مقياس المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث) تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين كان المتوسط الحسابي للذكور حسب مقياس المناخ المدرسي (91،98) وبانحراف معياري قدره (7،46) بينما كان الوسط الحسابي للإناث (92،84) وبانحراف معياري قدره (7،12). أظهرت النتائج بأن القيمة التائية المحسوبة (1،43) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (298)، وهي قيمة غير دالة بين الجنسين، كما موضح في الجدول (13).

وبينت المتوسط الحسابي للاختصاص العلمي حسب مقياس المناخ المدرسي (92،72) وبانحراف معياري قدره (7،14) بينما كان المتوسط الحسابي للاختصاص الانساني (92،10) وبانحراف معياري قدره (7،43). وذلك بعد استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين بينت النتائج بأن القيمة التائية المحسوبة (1،03) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.96) وبدرجة حرية (298)، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (05،0)، تبين ان الفرق غير دال، كما موضح في الجدول (13).

جدول (13)

الفروق حسب مقياس المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - إناث) والاختصاص (علمي-إنساني)

المتغيرات	العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	150	298	91,98	7,46	1,43	1,96	غير دالة
إناث	150		92,84	7,12			
علمي	150		92,72	7,14	1,03	1,96	غير دالة
إنساني	150		92,10	7,43			

بينت النتائج أنه بالإضافة إلى العلاقة الاجتماعية العامة بين الطلاب وبقية افراد المدرسة، فإن المناخ الموجود في مدارس البنين يشبه إلى حد كبير مناخ مدارس البنات من حيث الجوانب المادية والمعنوية ومن حيث توفير المتطلبات والاحتياجات، اختلفت النتائج مع دراسة (الصافي، 2001) ودراسة (الخضر وإيمان، 2015) ودراسة (لكحل، 2017) وقد يعود سبب ذلك الى اختلاف الثقافات بين البيئات او اختلاف في المرحلة التعليمية لافراد عينة الدراسة.

كما اشارت النتائج من حيث الاختصاص الى عدم وجود فروق دالة بين افراد عينة البحث من حيث الاختصاص (علمي وانساني) اي ان وجهة نظر طلبة الاختصاص العلمي للمناخ المدرسي لا يختلف عن وجهة نظر طلبة الاختصاص الادبي، وهذا يدل على عدم تأثر المناخ المدرسي بنوع الاختصاص، ولذلك اتفقت النتيجة مع دراسة (نواس، 2002).

الاستنتاجات:

- 1- افراد عينة البحث لديهم دافعية للتعلم حسب مقياس الدافعية للتعلم.
- 2- افراد عينة البحث يتمتعون بالمناخ المدرسي حسب مقياس المناخ المدرسي.
- 3- وجود ارتباط موجب بين الدافعية للتعلم والمناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
- 4- عدم وجود فروق دالة احصائياً وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-اناث)، ولكن ظهرت فروق دالة احصائياً وفقاً لمتغير الاختصاص/ الفرع (العلمي والانساني) لصالح الفرع العلمي أي طلبة الفرع العلمي تفوق على طلبة الفرع الانساني حسب مقياس الدافعية للتعلم.
- 5- عدم وجود فروق دالة احصائياً وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور-اناث) والاختصاص/ الفرع (العلمي والانساني) حسب مقياس المناخ المدرسي.

التوصيات:

- 1- تفعيل دور المرشد التربوي لإقامة المحاضرات والندوات لغرض تعزيز وتحفيز الطلبة نحو التعلم.
- 2- تطوير المناهج واعادة النظر بطرق واساليب التعليم مع مراعاة احتياجات الطلبة حسب المراحل العمرية وذلك لزيادة دافعتهم للتعلم.
- 3- تهيئة بيئة مدرسية مناسبة من حيث الجوانب المادية والمعنوية يبعث الشعور بالأمن والثقة والايجابية نحو المدرسة ويؤدي الى بذل الجهد والمثابرة للنجاح والتعلم.
- 4- الاهتمام بالنشاطات اللاصفية من قبل إدارات المدارس.

المقترحات: يقترح الباحث في ضوء النتائج والتوصيات الاتي:

- 1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مرحل دراسية أخرى.
- 2- إجراء دراسة حول علاقة الدافعية للتعلم بالاستقرار النفسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
- 3- إجراء دراسة حول علاقة الدافعية للتعلم بالقلق الامتحاني لدى طلبة السادس الاعدادي.
- 4- إجراء دراسة حول علاقة المناخ المدرسي بالاستقرار النفسي لدى طلبة الجامعة.

المصادر العربية:

- ابو علام، رجا محمد (2007). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط6، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- ابوجادو، صالح محمد علي (2003). **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- احمد، تجديد ابو يوسف وصالح، يوسف امحمد (2018) **دافعية للتعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة زليتين**، المؤتمر (التحديات المعرفية: حاضرا ومستقبلا)، 1-15.
- بلقاسمي، منصورية (2015). **المناخ المدرسي وعلاقته بالاداء الوظيفي لأساتذة التعليم الابتدائي**، رسالة ماجستير، علم النفس، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة عبدالحميد ابن باديس مستغانم.
- بن دريدي، فوزي (2009). **المناخ المدرسي دراسة ميدانية**، الطبعة الاولى، الدار العربية للعلوم ناشرون.
- بن ستي، حسينية (2013) **التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة قاصدي مرياح ورقلة، الجزائر.
- بن لادن، سامية (2001). **المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل والطمانينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالرياض**. مجلة كلية التربية وعلم النفس، الجزء الاول، العدد (25).

- التميمي، سوزان بنت احمد (2012). جودة اداء المعلمة وعلاقتها بالدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثالث الثانوي بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة ام القرى، السعودية.
- الحجاز، رائد والعاجز، فؤاد (٢٠٠٧) تقويم ابعاد المناخ المدرسي في التعليم الحكومي الفلسطيني كمدخل للإصلاح المدرسي، مؤتمر الاصلاح المدرسي، الإمارات العربية المتحدة.
- الخطيب، أحمد (١٩٨٩) دور مؤسسات في اعداد وتدريب المعلم في تعزيز المهنة التعليم، الدراسات التربوية، الجزء ١٦، المجلد ٤، الأردن.
- الخولي، محمود سعيد ابراهيم (2011). كراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون، دط، جامعة الزقازيق، مصر.
- الركيبات، امجد فرحان حمد والزيون، حابس سعد موسى (2019) مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية البادية الجنوبية، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، مجلد (5)، العدد (1): 228-245.
- زايد، نبيل محمد (2003). الدافعية للتعلم. ط1، مصر، مكتبة النهضة المصرية.
- سعيد، سعاد جبر (2008) الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة الالمحدودة. ط1، عمان، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- شريف، ليلي ابراهيم (2016). الصحة النفسية والمدرسية. منشورات جامعة دمشق.
- شعلة، جميل محمد (١٩٩٩) أثر تفاعل الدافع المعرفي والبيئة المدرسية على كل من التحصيل الدراسي والأتجاه نحو الدارسة لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية. مجلة علم النفس، القاهرة، (56)، 40-63.
- صادق، حصة والمعضادي، فاطمة (2001). انماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام بدولة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، 10، (20): 27-59.
- الصافي، عبدالله بن طه (٢٠٠١). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها. مجلة رسالة الخليج العربي، 79، 61-90.
- صالح، احمد زكي (١٩٩٦) علم نفس التربوي، النهضة المصرية، القاهرة.

- صوفي، فاطمة الزهراء (2018). المناخ المدرسي وعلاقته بالانتماء المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة د. مولاي الطاهر السعيدة.
- الطناوي، غفت مصطفى (2011). التدريس الفعال، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- طنوس، فراس جورج ابراهيم (2007). أثر التدريب على استراتيجية حل المشكلة المستند إلى السمات الانفعالية والسلوكية في تنمية دافعية التعلم. اطروحة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك.
- الطويل، هاني (1999) الادارة التعليمية، مفاهيم وآفاق، دار وائل للنشر، عمان.
- عبدالله، رجاء ياسين والوزني، زينب نعمة (2011). قياس الدافعية الاكاديمية الذاتية لطلبة المرحلة الاعدادية، كلية التربية، جامعة كربلاء.
- عبيدات، ذوقان وعدس، عبدالرحمن (2001) البحث العلمي (مفهومه، أدواته، أساليبه)، دار الفكر للنشر والتوزيع، الاردن.
- العربي، مداحي ومنصور، بوقصارة (2018) علاقة التفاعل الصفّي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، مجلة التنمية البشرية، العدد (10)، 75-57.
- العسكر، عبد العزيز محمد عبدالله (1992) دور المناخ المدرسي بالمدارس المتوسط الحكومية والاهلية للبنين في توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعودية، الرياض.
- عويسات، مجدي (٢٠٠٥) الإدارة الناجحة وتأثير على المناخ المدرسي، شرقي القدس.
- غباري، ثائر احمد (2008). الدافعية النظرية والتطبيق، ط1، الاردن، دار المسيرة للنشر.
- فاطمة، عبد القادر أحمد (٢٠٠٨) التحليل الإحصائي في التربية وعلم نفس، ترجمة د. هناء محسن العكلي بغداد، دار التعليم العالي، دارحكمة للطباعة والنشر.
- فليح، فاروق عبد وعبدالمجيد، السيد محمد (٢٠٠٥) السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. عمان دار المسيرة.
- كوافحة، تيسير مفلح (2004). علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

- لخضر، عواريب وإيمان، صولي (2015) واقع المناخ المدرسي في المدارس الجزائرية دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد19، 249-258.
- لكل، سالمة (2017) المناخ المدرسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة محمد بوضياف.
- محارمة، ثامر محمد (1996). المناخ التنظيمي في الفكر الاداري، مجلة الادارة، العدد (65)، مسقط.
- محمد، شيماء محمود (2016). قياس الدافعية نحو التعلم لدى طالبات المرحلة الاعدادية. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد (6): 161-192.
- المعراج، سمير عطية (2013) الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم. ط1، المكتبة العربية للمعارف.
- نشواتي، عبدالمجيد (2003) علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- نواس، سامي محمود (2002) المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة، كلية التربية، قسم علم النفس.
- هندي، صالح (2011). واقع المناخ المدرسي في المدارس الاساسية في الاردن من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، المجلد22، العدد20: 105-123.

المصادر الاجنبية:

- Allen , (1979). m.g & yen – w . m. introduction to measurement. califorina – book.
- Tavsanli, O. Faruk. Birgul, K. & Oksal, Aynur (2016) Analysing the Variables that Predict Secondary School Pupils' Perceptions of the School Climate, Journal of Modern Turkish Studies 11(9):821-838.

التيسير الاجتماعي لدى أطفال الروضة

فاطمة سعيد إبراهيم أ.م.د. عزة عبد الرزاق حسين

جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم رياض الاطفال

المستخلص:

تعد السنوات التي تسبق التحاق الطفل بالمدرسة مرحلة حاسمة في حياة الطفل ، إذ إن مهاراته الأساسية تتم تلميتها في سن مبكرة، يمكن أن يحسن قدرته على التعلم، وتنمي إدراكه المعرفي والانساني في مختلف مراحل حياته، يهدف البحث الحالي الى تعرف على :

- مستوى التيسير الاجتماعي لدى اطفال الروضة .
- الفروق ذات الدلالة الاحصائية مستوى التيسير الاجتماعي وفقا لمتغير الجنس(ذكور، اناث).

بلغ حجم عينة البحث (400) من اطفال الرياض الحكومية في محافظة بغداد ب(الكرخ والرصافة) للعام الدراسي (2019-2020)، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس التيسير الاجتماعي وعلى وفق الخطوات العلمية في بناء المقاييس النفسية، وتكون المقياس من(20) فقرة وبدائل هي(تنطبق عليه دائماً، تنطبق عليه أحياناً، لا تنطبق عليه) وبأوزان هي(1,2,3) والمقياس يتمتع بصدق وثبات جيديين ، وتم استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة لإظهار نتائج البحث .وأهم ما توصل اليه البحث من نتائج ما يأتي :

- 1- يتمتع الاطفال بمستوى عال من التيسير الاجتماعي .
 - 2- توجد فروق دالة احصائية في التيسير الاجتماعي لصالح الاناث
- وبناءً على نتائج البحث قدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات
- الكلمات المفتاحية :** التيسير الاجتماعي- اطفال الروضة- رياض الاطفال

Social Facilitation Among Kindergarten Children

Assistant Professor Dr. Azza Abdul-

Fatima Saeed Ibrahim

Razzaq Hussein

University of Baghdad/ College of Education for Women/ Kindergarten

Department

Abstract:

The years preceding the child's enrollment in school are a crucial stage in a child's life, as his basic skills are developed at an early age, he can improve his ability to learn, and develop his cognitive and human awareness in the various stages of his life, the current research aims to know:

- Level of social facilitation among kindergarten children.
- Statistically significant differences, the level of social facilitation according to the gender variable (males, females).

The size of the research sample was (400) of government children in Riyadh in Baghdad Governorate B (Al-Karkh and Al-Rusafa) for the academic year (2019-2020). They were chosen randomly. The scale consists of (20) items and alternatives that are (they always apply to it, sometimes they apply to it, but not applicable to it) and weights are (1,2,3) and the scale has good validity and reliability, and appropriate statistical means were used to show the research results. Search results from the following:

- 1- Children enjoy a high level of social facilitation.
- 2- There are statistically significant differences in social facilitation in favor of females.

Based on the results of the research, the researcher presented a number of recommendations and suggestions

Key words: social facilitation - kindergarten children – kindergarten

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

يعد التيسير الاجتماعي من احد العوامل التي تساعد في تقوية السلوكيات المرغوبة لدى الفرد ، واحداث التوافق بكل اشكاله ومنها التوافق الاجتماعي بين الفرد والجماعة التي ينتمي إليها (Murkus ,1978,p.390).

وأن العضوية الى الجماعات تعمل على تزويد الفرد بالمعرفة والمعلومات التي تساعد على اكتساب معايير موضوعية للحكم على قيمه واتجاهاته ومعتقداته الخاصة به. ويلجأ الفرد الى أسرته وأصدقائه المقربين عندما يتعرض الى مشكلة للحصول على الدعم الاجتماعي ، واذا لم يجد الفرد مصادر الدعم الاجتماعي من الجماعات التي يتعامل معها بشكل طبيعي يشعر بالوحدة (العنوم، 2008، ص54).

يعد الإشباع النفسي للفرد مهم من خلال إنضمامه للجماعة، وذلك لأن الجماعة تقوم بدور هام في هذا الإشباع . فحاجات الفرد ودوافعه تتطلب حياة إجتماعية ووجود أفراد اخرين لإشباعها . (الكندري، 1995، ص256).

ان سلوك الفرد الاجتماعي يتأثر بمجرد احساسه بأنه في حضرة الجماعة حتى وان لم يكن هناك بينه وبينهم او بين بعضهم وبعض شيء من التفاعل الاجتماعي على الاطلاق. (Strauss,2002,p.240)، وان حدث غياب او انخفاض في مستوى الدعم او التيسير الاجتماعي ممكن ان يسبب للفرد الكثير من المشكلات (فايد، 1998، ص164). وجاء اهتمام الباحثة بهذا الموضوع احساسا منها بالمشكلة نتيجة معاشتها للاطفال كونها عملت في الميدان التربوي كمعلمة لمدة عام لاحظت من خلالها تاثير وجود الاطفال الاخرين على الطفل والتوافق الاجتماعي بينهم، ومما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي المتمثلة بالسؤال الاتي ((هل يمتلك اطفال الروضة التيسير الاجتماعي؟))

أهمية البحث:

أن الاهتمام بدراسة الطفولة من معايير تقدم المجتمع، لأهمية هذه المرحلة في حياة الفرد ، وما تتركه من آثار ايجابية وسلبية في شخصيته، وتعد السنوات التي ما قبل المدرسة للطفل مرحلة حاسمة في حياته ، إذ إن تنمية المهارات الأساسية في سن مبكرة للطفل يمكن أن يحسن قدرته على التعلم، وينمي إدراكه المعرفي والانساني في مختلف مراحل حياته. (العبيدي، 2005، ص2). وإن مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الطفل، لأنه يبدأ في اكتساب التوافق الصحيح مع البيئة الخارجية في هذه المرحلة، وتؤثر في سلوكه فيما بعد، ولأن ما يكتسبه الطفل في الطفولة يصعب تغييره، ويصبح هو السلوك المميز لسلوكه الأساسي الصلب الذي سيقام عليه صرح شخصيته في المستقبل (عزاي، 1990، ص37).

ان التيسير الاجتماعي له دوراً مهم في نمو السلوك، على اعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من النظم الاجتماعية التي تشبع له بعض حاجاته وتنظم سلوكه. أن الفرد الذي يتمتع بعلاقات مقبولة اجتماعياً، يستطيع من خلالها الحصول على التيسير الاجتماعي، لذلك يقل لديه درجة الشعور بالقلق ويكون أقل عرضة للأضطرابات النفسية، وذلك من خلال أحساس الفرد بقيمته وأهميته في المجتمع (Hoefnagels, 2007, p. 238 , Klehe & Anderso).

تعد أهمية التيسير الاجتماعي للفرد من خلال علاقاته الاجتماعية التي تضم كل الأفراد الذين لهم تواصل اجتماعي منتظم بشكل أو بآخر مع الفرد. وإن التيسير الاجتماعي يحتاجه الفرد في أي وقت ولا يرتبط بموقف معين لذلك يكون مصدر تأثير على الفرد من خلال حضور الآخرين ويزيد من إنتاجية الفرد، إذ يحتاج الفرد الى أفراد بجواره يستمد منهم العون وتقديم النصيحة له والمساعدة في المواقف الضاغطة (زايد ، 2006، ص68) .

لقد أجريت دراسات عديدة على التيسير الاجتماعي منذ أن بدأ تريبلت (Triplett) ومن هذه الدراسات كان الاستنتاج أن نوع العمل الذي يؤديه الفرد هو الذي يحدد دور

المشاهدين في تيسير أدائه من عدمه كانت هذه الفئة الأولى من البحوث. عندما يكون المطلوب في العمل نتاجاً للأداء الحركي ، يسهل المشاهدون الأداء ، ولكن عندما يكون العمل عمليات عقلية عُليا ، لا يكون للمشاهدين تأثير متسق على الأداء . أما الفئة الثانية من البحوث والتي تناولت تأثيرات الأفراد الذين يمارسون العمل نفسه في موقف جماعي ، وإن مارسه كل منهم منفرداً. فقد أظهرت النتائج أن معظم المفحوصين قد كشفوا في الموقف الجماعي عن زيادة في الأداء نتيجة للتأثير الاجتماعي (Taylor et al, 2000, p. 289).

أعترض كوتريل (Cotrell, 1972) على وجهة النظر هذه فأشار إلى أنه وجود الآخرين هو أحد مصادر الدافعية فمجرد وجود الآخرين ليس بالأمر الكافي لإحداث تأثيرات التيسير الاجتماعي ، وأقترح بدلا عنه أن الأفراد يتعلمون احتمال وجود الآخرين كمصادر للتقويم ، وأن توقع التقويم السلبي أو الإيجابي هو الذي يحدث التيسير الاجتماعي ، لذلك يلاحظ عندما لا يقيم مساهمة أو مجهود الفرد في النشاط الجماعي ، فإن وجود الآخرين لا يؤدي إلى تحسين الأداء بل العكس قد يعمل الأفراد بجهد أقل عند وجود الآخرين مما لو كانوا يعملون منفردين (Lahey, 2001, p. 609). وقد فسر زيادة الأداء بحضور الآخرين إلى أن الأفراد متساوياً الأهمية عندما يعملون معاً، أي أن توزيع المسؤولية يتزايد بوجود الآخرين فالأفراد الذين يعملون بشكل منفرد يشعرون بالتهديد ، بينما وجود الآخرين يشعروهم بالراحة (Cacioppo, 1986, p. 103)، أذ أن التيسير الاجتماعي يزيد من قدرة الفرد على التواصل والتفاعل مع الآخرين وينمي حسه الاجتماعي، كما يساهم التيسير الاجتماعي في جعل المجتمع أكثر أطمئناناً وأكثر ثقة بأفراده ويخفف من الشعور بالإحباط ويحد من النزعة المادية لدى أفراد المجتمع (عناني ، 2000، ص 58). وأن الفكرة التي يقوم عليها التيسير الاجتماعي انه يعتمد على كثرة العلاقات الاجتماعية ووجود الآخرين معاً من شأنه أن يطلق طاقة كامنة لدى الفرد التي يتعذر إطلاقها لديه وهو يعمل بمفرده، ففي سباق لسائقي الدراجات الأمريكية، وجد أنه عندما يكون المتسابق

مع المجموعة يكون أكثر تنافس ودافعية، أن وجود الآخرين من شأنه أن يطلق طاقة إضافية لدى الفرد لا تتاح له وهو بمفرده، وأن وجود الآخرين هو أشبه ما يكون مصادر للدافعية (Cohen, 1977, p. 217).

ويمكن تلخيص الأهمية بالنقاط التالية:

- 1- ان الدراسة تتطرق الى فئة مهمه من فئات المجتمع وهم اطفال الروضه الذين هم فئة يعول عليهم كثيرا في بناء المجتمع والرقى بمستقبله .
- 2- اهمية وجود التيسير الاجتماعي في استمرارية حياة الفرد وتأثير وجود الآخرين على الفرد .

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف :-

- 1- مستوى التيسير الاجتماعي لدى اطفال الروضة .
- 2- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى التيسير الاجتماعي، وفقاً لمتغير الجنس (الذكور، اناث).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي:

بأطفال الرياض الحكومية (ذكور، اناث) التابعين للمديرية العامة لتربية بغداد بجانيها (الكرخ - الرصافة) ممن هم بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي) للعام الدراسي (2019-2020)

تحديد المصطلحات:

اولا:التيسير الاجتماعي (social facilitation) :

عرفه كل من:

1- تريبلت (Triplett,1897): حضور الآخرين جنبا الى جنب مع الفرد يزيد الاداء

او الانجاز يطلق طاقة كامنة لدى الفرد يتعذر اطلاقها وهو يعمل بمفرده

(Brehm,et.al,2002,p.8).

2- زاجونك (Zajonc,1965): اداء الفرد لمهمة ما بحضور الآخرين يساعد على

تحسين هذا الاداء (الوقفي،1998،ص705).

3- بريهم وآخرون (Brehm,et.al,2002): هو العملية التي يتم خلالها تسهيل

وتحسين في الأداء على المهام السهلة بحضور الآخرين

(Brehm,et.al,2002,p.259).

4- السعدني (2008): أن الفرد عند قيامه بعمل وسط مجموعة من الزملاء يقومون

بالعمل نفسه يكون لذلك أثر قوي وباعث في زيادة الأداء (السعدني،2008،

ص11).

5- التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف زاجونك (Zajonc,1965) لانها تبنت

الباحثة نظريّة لبناء مقياس التيسير الاجتماعي

6- التعريف الاجرائي للتيسير الاجتماعي: الدرجة التي يحصل عليها الطفل على

مقياس التيسير الاجتماعي من خلال اجابة المعلمة على المقياس المعد في

البحث الحالي.

ثانيا: اطفال الروضة

طفل الروضة

- عرفت وزارة التربية 2005: هو الطفل الذي يقبل في رياض الأطفال من أكمل الرابعة من عمره عند مطلع العام الدراسي أو من سيكملها في السنة الميلادية (31 كانون الاول) ومن لم يتجاوز السادسة من عمره (وزارة التربية، 2005، ص8).

ثالثا: رياض الاطفال

- عرفت وزارة التربية (1994):- أنها مرحلة تكون ما قبل المدرسة الابتدائية ويقبل فيها الطفل الذي يكمل الرابع من عمره أو من سيكملها في نهاية السنة الميلادية ولا يتجاوز السنة السادسة من العمر وتقسّم الى مرحلتين هما مرحلة الروضة والتمهيدي وتهدف الى تمكين الاطفال من النمو السليم وتطور شخصياتهم من جوانبها الجسمية والعقلية والوجدانية وفقا لحاجاتهم وخصائص مجتمعهم ليكون في ذلك اساس لصالح نشأتهم نشأة سليمة (وزارة التربية، 1994، ص14).

الفصل الثاني

اطار النظري ودراسات سابقة

تمهيد

أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه لا يتمكن من العيش منعزلاً عن أفراد المجتمع فهو عنصر فاعل و متفاعل، وفي الوقت نفسه يتبادل الأفكار والقيم والمشاعر مع الآخرين، ويتلقى منهم التقدير والدعم ويتقبل منهم مشاركتهم إياه مشاعره (Keyes, 1998, p.124)، ومن المنطلق هذا يعد التيسير الاجتماعي قديم قدم الإنسان، فمن خلاله يمكن للفرد من التفاعل مع مجتمعه فهو لا يتمكن من تحقيق أهدافه في ضل

عدم تواجد الآخرين ودعمهم له، كما تقوى الاستجابة السائدة في حضور الآخرين (الشناوي وعبدالرحمن، 1994، ص3).

تعد دراسة التيسير الاجتماعي من أسبق مجالات البحث التي تم عملها في المعمل . ففي عام 1897 أجرى تريبلت Triplet دراسة ميدانية وتجربة معملية على التيسير الاجتماعي على الرغم من عدم استخدامه للمصطلح هذا، وقد كان تريبلت مهتماً بشكل كبير بما يتركه التنافس من آثار على سلوك الأفراد ، وتعد دراساته مثيرة للاهتمام إلى حد كبير من المنظور التاريخي بل ولقيت الضوء على ما يختص بالنظرية والمنهج في ذلك الوقت ايضاً، حيث وجد تريبلت أن الموقف الجمعي (التنافسي) قد أفضى إلى معدلات أسرع كثيراً (Bernstein et al,1997,p. 598)

جرى فلويد ألبورت (Floyd Allport) سلسلة من التجارب للاستجابة عن تساؤله بما يخص أثر الجماعات على السلوك الفردي، وقد استخدم طلبة الجامعة في تجاربه، وقام بقياس ارتباط الأفكار وصحة الحجج مقارنة كمية وكيفية الأفكار المتولدة عند أداء المفحوصين وهم منفردون . وتمكن من ان يجد أن حضور الآخرين يزيد من طاقة الأفراد، و يعد البورت أول باحث استخدم مصطلح التيسير الاجتماعي ، وبالرغم من أنه أستنتج أن العمل الذي يحتاج الى التركيز أو التفكير المبدع يتم بصورة أفضل في حالة الوحدة ، إلا أن أستنتاجاته بشأن مبدأ التيسير الاجتماعي لا يمكن أن تعمم على كل الجماعات، ولكن ألبورت أيقظ بأبحاثه أهتمام علماء النفس وحفزهم على تطوير مناهج بصورة أفضل لدراسة سلوك الأفراد في المواقف الجماعية المختلفة . وينظر الباحثون المعاصرون بعناية أكثر في كل من البناء الاجتماعي للجماعات، وفي سمات الشخصية لدى أعضائها . وأيضاً اهتموا بمدى واسع من أنواع السلوك التي قد تتعدل في المواقف الاجتماعية (Allport,1920,p.350).

مفهوم التيسير الاجتماعي

يعد التيسير الاجتماعي احد العوامل التي تساعد على تقوية السلوكيات التي يرغب بها الفرد، وإحداث التوافق بكافة أشكاله، ولاسيما التوافق الاجتماعي بين الفرد والجماعة التي ينتمي إليها (Markus, 1978,p. 390)، وإن رد فعل الفرد يعتمد على إدراكه للموقف وعلى شخصية (الزباد، 1984، ص35).

إذ أن الفرد في ظل تفاعله داخل المجتمع يكتسب منه بعض المعايير التي تدعم علاقته بالآخرين، في حين استخدماً بعض علماء النفس الاجتماعي التيسير الاجتماعي ليس ليعني التحسن فقد أشارت دراسات عديدة إلى وجود الآخرين قد يؤثر تأثيراً سلبياً على الأداء الفردي في بعض الأحيان في المهام الغير المتقنة (Manstead & Semin, 1980,p. 126).

أن الأفراد الذين يتمتعون بعلاقات اجتماعياً مقبولة، تمكنهم من الحصول على التيسير الاجتماعي، لذلك يقل عندهم درجة الشعور بالقلق ويكونون اقل عرضة للاضطرابات النفسية، وذلك في ظل إحساس الفرد بقيمته وأهميته في المجتمع (Klehe, 2007,p. 238)، فالتيسير يؤدي وظائف مهمة تتمثل في تلبية احتياجات الفرد وحمايته من تأثيرات الحزن، وتقدم له خبرات الآخرين في مواقف متشابهة عندما يكونوا جنباً إلى جنب لموقفه ليقارن به سلوكه ومشاعره وأفكاره حيال هذه الخبرات الجديدة المحيرة والغامضة له مما يزيد أداءه (إبراهيم، 2001، ص3).

إن شعور الفرد بالرضا الذاتي عن التيسير من خلال حضور الآخرين ومشاركتهم له في جميع المهام يكون أداءه أفضل للمهام البسيطة، فضلاً عن أن وجود من يقف بجانبه من الآخرين فانه يكون متوافقاً نفسياً واجتماعياً، ويؤدي هذا إلى تحقيق شعور الأفراد بأهميتهم وقيمتهم، وبعد ذلك يقوم الأفراد بأدوارهم التبادلية في إعطاء التيسير الاجتماعي للشبكة الاجتماعية المحيطة بهم، حسب إمكانياتهم وقدراتهم، لذلك يعيشون في سعادة

وصحة نفسية جيدة تعينهم على مواصلة حياتهم الطبيعية (Ferris, Beehr & Gilmore, 1977,p.342).

ينشأ التيسير الاجتماعي للفرد ويتطور داخل الإطار الاجتماعي المحيط الذي يعيش فيه، وأن التيسير هو نتاج خبرات اجتماعية تنمو من خلال تفاعل الفرد مع العالم الخارجي، فعند حدوث التغيرات البيئية والاجتماعية للفرد، فإن تقدير الذات هو الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته، ولذلك فإنه يفترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة من التكامل والتلاؤم مع البيئة ستحظى بدرجة عالية من تقدير الذات، وهذا يساعده على أن يؤدي وظائفه بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي يوجد فيه (مالهي، 2005، ص23).

يعتمد التيسير الاجتماعي بالأساس على كثرة العلاقات الاجتماعية ووجود الآخرين معاً من شأنه أن يطلق طاقة كامنة لدى الفرد يتعذر إطلاقها لديه وهو يعمل بمفرده، ففي سباق لسائقي الدراجات الأمريكية، تبين أنه عندما يكون المتسابق مع المجموعة وبصحة جيدة يكون أكثر تنافس ودافعية، لذلك أن وجود الآخرين من شأنه أن يطلق طاقة إضافية لدى الفرد يتعذر إطلاقها وهو بمفرده، وإن وجود الآخرين هو أشبه بما يكون مصادر للدافعية (Cohen, 1977,p. 217).

إن تأثير التيسير الاجتماعي يحدث عند وجود الآخرين فينصرف الانتباه بين المهمة التي يتناولها الفرد والآخرين الذين يحضرون أثناء تأدية المهمة فتحدث أثارة سببها حضور الآخرين (حوطر، 1979، ص21).

وإن صرف الانتباه في المهام البسيطة أحياناً يكون مفيداً ويساعد الفرد في الاستجابة وأداء المهام البسيطة بحضور الآخرين، على عكس المهام الصعبة التي تتميز بالدقة والتعقيد فإنها تحتاج إلى الانتباه والتعلم وإلى الخبرة الحسية والعقلية في الوقت نفسه (Kinnunen, Geurts & Mauno, 2004,p.16).

العوامل المؤثرة في زيادة او تقليل الجاذبية لعضوية الجماعة

العوامل المؤثرة في زيادة الجاذبية للجماعة

- 1- زيادة مكانة الفرد في الجماعة او اعتقاده بزيادته مكانته
- 2- زيادة التزام الاعضاء بنشاطات الجماعة واجماعهم على ذلك
- 3- زيادة درجة التفاعل والاتصال بين اعضاء الجماعة
- 4- وجود علاقات طيبة وفعالة للمجموعة مع مجموعات اخرى في المجتمع
- 5- نجاح المجموعة في تحقيق الكثير من اهدافها وانشطتها
- 6- توفر مستويات من القلق والتوتر والرغبة في الابتعاد عن الوحدة

العوامل المؤثرة في تقليل الجاذبية لعضوية الجماعة:

- 1- فشل المجموعة في حل مشاكلها او مشاكل اعضائها
- 2- وجود اعضاء في المجموعة يتميزون بحب السيطرة او لديهم سلوكيات غير سارة
- 3- عندما تمنع العضوية للمجموعة من ممارسة سلوكياتهم بحرية خارج المجموعة
- 4- عندما تتعرض المجموعة الى التقييم السلبي او النقد الحاد من الآخرين
- 5- عندما تكون المجموعة في حالة تنافس فاشل او غير متوازن مع مجموعات اخرى او تدخل في تنافس داخل المجموعة نفسها
- 6- اذا توفرت مجموعات اخرى لديها امكانية اكبر على تحقيق حاجتنا واهدافنا، ونقد المجموعة الدائم لاعضاءها وتوجيه اللوم لهم بعد خبرات من الفشل (العتوم، 2008، ص58).

مصادر التيسير الاجتماعي

هناك مصادر عديدة ومختلفة للتيسير الاجتماعي كالزوج والزوجة والأقارب والأصدقاء والجيران والزملاء والمرشدين أو المعالجين النفسيين الاجتماعيين، وأن الفرد الذي يتمتع بالدعم الآخرين ومشاركتهم له يصبح شخص واثق من نفسه

(Graydon&Murphy,1995,p.266). فهو لذلك أقل عرضة للأضطرابات النفسية

وأكثر قدرة على حل مشكلاته بطريقة إيجابية سلمية (الربيعه ،1997،ص35).

وإن عملية التيسير الاجتماعي لها دور فعال ومهم في حياة الفرد من خلال مشاركته للآخرين، وقد يكون التيسير بالكلمة الطيبة أو بتقديم معلومات مفيدة أوالنصح أوالمشورة أو بقضاء الحاجات أو تقديم المال (عثمان ، 1996،ص95)، ويعد لاتين (Latane , 1981) أن لكل فرد سماته وشخصيته المميزة وحاجاته التي تميزه عن غيره، إذ لابد من مراعاة هذه الظروف للفرد، وأن لكل فرد عالمه الخاص به وشخصيته الفريدة عن باقي الأفراد وله حاجاته وقدراته وميوله، وهو يختلف عن الآخرين بسبب سماته الموروثة وخصائصه المكتسبة. وبما أن الفرد يعيش في جماعة فهو يتفاعل معها ويتأثر بها ويؤثر فيها (زهران ، 1980،ص264) .

أن المجتمع هو المحيط الذي يعيش فيه الفرد ويأخذ منه تعاليمه وقيمه ولغته وثقافته وعقيدته وهو من يمدّه بالعون وبالتيسير الاجتماعي، فأن أعضاء الجماعة يمارسون تأثيراً في زملائهم، وإن تأثير وجود الآخرين في الأفراد يعتمد على خصائص الآخرين بكونهم مصدر للتأثير في الأفراد (Freedma, 1975,p.347). ويتمثل التيسير في تقديم النصح والإرشاد للفرد ومساعدته في توضيح ما يجهله من المعلومات، وتكون مقدمة من قبل المجتمع له متمثلاً بمن يحيطون به. (جلال ، 1984،ص69)، ففي التيسير الاجتماعي يكون الفرد هو الهدف المركزي للتأثير من المجتمع، ويكون التأثير الاجتماعي للآخرين موجهاً على الفرد وكلما يزيد عدد الحضور يزيد تأثيرهم الاجتماعي في الفرد ويساعد على رفع الأداء للفرد، فمثلاً يجري المتسابق بشكل جيد عندما يكون هناك أفراد آخرون أو جمهور من المشاهدين الذين يدفعونه على التنافس الذي يعد صورة من صور الدافعية التي يكون فيها المتسابق أكثر إثارة ويبذلون جهداً كبيراً خاصة في المواقف التنافسية (Latane, 1981,p. 354) .

ويؤدي حضور الآخرين الى تقوية التفاعل الفردي نحو الموقف ويزيد من إنتاجية الفرد، فإذا وجد الفرد نفسه في ظل ظروف مسرة فإنه يستمتع مع الأفراد من حوله ويصبح لديه نوع من التفاعل الأيجابي أتجاههم ويزيد هذا التفاعل بصورة نموذجية لهم ويشعر بهم كأصدقاء له (Myers & David, 2002 p.122).

يختلف التيسير باختلاف المراحل العمرية التي يمر بها الفرد ففي مرحلة الطفولة يكون التيسير متمثلاً في الأسرة وفي مرحلة المراهقة يتمثل التيسير في جماعة الرفاق والأسرة وفي مرحلة الرشد يتمثل التيسير في الزوج والزوجة، ويعد التيسير من العلاقات الاجتماعية الأيجابية المتبادلة والتي تتضمن تيسير عملية الحزن وتخفيف حدته على الفرد (لامبرت ، 1993، ص28).

وتظهر أهمية وجود التيسير الاجتماعي في استمراريته في حياة الفرد بصفة عامة أو بصفة خاصة إنشاء تعرضه للمشكلات النفسية ، فضلاً عن الاشتراك مع الفرد بمهام من خلال أداء فعلي وعملي وأداء جسمي، وكذلك من خلال تزويد الفرد بالتغذية الراجعة وتقييم سلوكه و مشاعره وأفكاره ، وايضا مساعدته معنوياً أو مادياً من خلال العلاقات الاجتماعية المتفاعلة والمتشابكة في مجتمعه ومع أصدقائه وزملائه، ومدى إدراك الفرد لكمية ونوعية التيسير الاجتماعي المقدم له ورضاه عنه وإحساسه بأهميته وقيمه يكون لديه احتمال اقل للتكاسل الاجتماعي، لانه يعتقد أن العمل في مهمة جماعية مع أعضاء آخرين يزيد من جهده المبذول ويقلل التكاسل الاجتماعي لديه (Carlson & Kacmar, 2000,p.104)

النظريات التي فسرت التيسير الاجتماعي

1- نظرية (كابريل تارد , 1870 , Kapril tard):

عرفت نظرية تارد في الأحياء والتقليد ، فقد أوضح أن المجموعات بكل أنواعها متشابهة في أساسها نتيجة لخضوع الأفراد فيها لقانون الأحياء والتقليد ، حيث يقلد الأفراد بعضهم البعض الآخر بسبب أنظماهم للمجموعة وخضوعهم للأحياء، إذ يصبح أعضاء المجموعه أشبه بالمنومين مغناطيسياً يستجيبون لكل

ما يطلب منهم ،وبين ايضاً أن الآراء والعواطف في المجموعه يتصل بعضها ببعض الآخر . لذا فهي تتوحد نتيجة للعدوى الفكرية ، وهذا يخالف تفسير دور (كهيلم) الذي يعتقد بان الظواهر الاجتماعية هي التي تفرض نفسها على الأفراد . أي أن (تارد) أعتمد على قانون التقليد الذي هو ليس الا عدوى تنتقل من فرد لآخر وتؤدي الى توحيد السلوك بكل أنواعه من حماس أو عنف أو رعب وهذا ما ينطبق كذلك على التطور الاجتماعي الذي يظهر نظراً لتقليد الناس بعضهم للبعض الآخر (العطية ،1992،ص132).

2- النظرية (الديناموجينية , Dynomagenic Theory)

يرى تريبلت (Triplett 1897) المنظر لهذه النظرية انها تقوم على اساس أن وجود الآخرين من شأنه أن يطلق طاقة كامنة لدى الفرد التي يتعذر إطلاقها لديه وهو يعمل بمفرده .

حيث بدأ تريبلت بحوثه بجمع بيانات من السجلات الرسمية لسباقات الدراجات (كان قد أجري ثلاثة أنواع من السباقات) : سباق حاول سائق بمفرده أن يقطع مسافة ما في زمن قياسي . وسباق حاول فيه السائق أيضاً أن يقطع مسافة معينة في زمن قياسي ، ولكنه كان مسبقاً في هذه الحالة بدراجة لا يدخل مع سائقها في تنافس . ثم سباق التنافس الذي يتنافس فيه عدد من السائقين في صورة سباق عادي. اظهرت النتائج أن أقصر وقت ممكن استغرقه كان في حالة سباق التنافس ، ثم الوقت المستغرق عندما يكون المتسابق مسبقاً بدراجة لا يدخل مع سائقها في تنافس ، وكان أطوله في حالة السباق الفردي (Feldman 1998,p. 472).

وتتكون النظرية من عدة مجالات:

- 1- مجال التشجيع : تفترض النظرية أن وجود الآخرين يرفع الروح المعنوية للسائق . ومن ثم يشجعه على بذل جهد أكبر من جانبه.

2- مجال الأحتماء: تفترض النظرية ان المتقدمين في السباق يصنعون ما يشبه الحاجز الواقى في مواجهة ضغط الهواء ، ومن ثم فأن هذا الأمر يتطلب جهداً أقل من المتسابقين اللاحقين .

3- مجال الانشغال الذهني: أوضحت النظرية أن الأمر يقتضي درجة من الانشغال لكي يكون المتسابق في المقدمة أكبر مما يقتضيه أن يكون تابعاً ، فالمتسابق المتقدم يبذل طاقته في الانشغال بأن يظل متقدماً .

4- مجال الإيحاء التنويمي: تفترض النظرية انه المتسابق التابع قد ركز أنتباهه على العجلة الدائرة للمتسابق المتقدم ، ومن ثم أصبح منوماً . وكان من شأن هذا التنويم أن يزيد من الطاقة العضلية من نتائج طاقة المتسابق .

5- مجال الأتوماتيكية: قضت النظرية بأستخدام المتقدم لعقله حتى يوجه عضلاته ويظل في المسار ، بينما لا يحتاج التابع لأن يقوم بهذا الاجراء . فبإمكان المتقدم أن يقوم بالقيادة أوتوماتيكيا وأن يكرس من ثم كل طاقته على بدال الدراجة (شو ، 1996، ص 70-71) .

لقد سلم تربيليت بأحتمال أن يقوم كل مجال من المجالات السابقة بدورٍ يلاحظ في وجود فروق بين أداء الأفراد وهم منفردون وأداءهم في حضور الآخرين، إلا أنه أعتقد في أحتمال أن تكون "مجالات الديناموجينية " قد قامت بدورٍ أكبر . فافتراض أن وجود الآخرين من شأنه أن يطلق طاقة إضافية لدى الفرد يتعذر اطلاقها وهو منفرد . وللتأكد من ذلك قام تربيليت بتدريب أربعين طفلاً على جهاز يتكون من بكرة لصيد السمك يمكن إدارتها عن طريق شخص أو اثنين، وهذه البكرة متصلة بخيط حريري، وبعد أن تدرب الأطفال على هذا الجهاز، طلب منهم أن يديروا البكرة بأقصى سرعة ممكنة حتى يدور الخيط، البالغ طوله أربعة أمتار، أربع دورات، وعمل نصف الأطفال على إنفراد أولاً ثم في أزواج ثم على إنفراد ، وهكذا على إمتداد ست محاولات، أما النصف الآخر فقد عمل في ظل نظام

عكسي ، ووجد تربيليت أن الموقف الجمعي التنافسي قد أدى الى معدلات أسرع كثيراً (Brehm, et al , 2002 ,p. 258) .

3- النظرية الدافعية (Drive Theory)

يرى زاجونك (Zajonc,1965) المنظر لهذه النظرية انها تقوم على اساس ان لوجود الآخرين آثاراً استثائية، أي أن وجود الآخرين من شأنه أن يرفع من الدافعية للأداء بشكل جيد، بحيث أن وجود الآخرين يؤدي الى نتائج تماثل ما تحدثه الزيادة في الدافعية.

ويرى زاجونك أن وجود الآخرين يعمل على زيادة الإثارة الدافعية ، والذي يمكن أن يؤثر في الأداء بطرق مختلفة، معتمداً على نوع المهمة التي يؤديها الفرد، وأن لهذا التحليل ميزة الارتباط بجانب كبير من التنظير والبحث في موضوعي الدافعية والتعلم، فقد أشار زاجونك الى أن وجود الآخرين له التأثيرات نفسها التي تم التوصل إليها من خلال زيادة حالة الدافعية العامة وأحد هذه التأثيرات هو تعزيز الإستجابات السائدة، فبين ذلك من خلال عدد من التجارب على كف الإستجابات الأضعف (تلك الإستجابات ذات الممارسة الأقل أثناء التدريب) وتيسير العادات الأقوى الإستجابات الأكثر تكراراً كنتيجة لوجود الآخرين. (Zajonc & Sales,1966,p.167)

بالنسبة لاطفال الروضة فنشاط الطفل وسرعته وكميته يزداد نتيجة رؤية وممارسة الاطفال الاخرين الذين يقومون بنشاط او فعالية مماثلة ، اذ يكون مجال الاثارة اكثر مما لو كان الطفل بمفرده ، وذلك لانه يميل الى انجاز ما طلب منه عندما يكون مع اطفال يقومون بنفس العمل.

(Michaels& Blommel,1982,pp.21-24)

فمثلا لو طلب من الطفل المشاركة في سباق الركض فمن الافضل ان يتنافس مع اطفال اخرين افضل مما لو كان بمفرده متنافسا ضد الوقت فقط. وهذا التنافس

لا يأخذ به لانه في حقيقه الامر هناك من الاطفال بصورة عامة يكونون اكثر دقة حين يمارس نشاط بمفرده وخاصة النشاط الذي يتطلب تفكيراً. وأن المشاهدين يقومون بدور من شأنه أن يولدوا دافعاً لدى الأفراد مع الأخذ بالإعتبار المهمة التي يؤديها الفرد، فعندما تتطلب المهمة أستجابة متعلمة بشكل جيد تسمى الإستجابة السائدة فإن زيادة الدافعية يكون مساعداً ، و حضور الآخرين يسهل الأداء على المهمات البسيطة نسبياً مثل القيام بعمليات حسابية بسيطة، وبنفس الطريقة فالرياضي ممتاز التدريب، قد يؤدي حضور الآخرين الى تحسن في أدائه، لكن يختلف ذلك عندما تتطلب المهمة سلوكاً معقداً أو متعلماً بشكل سيء، فإن الدافعية المتزايدة في حضور الآخرين يقلل من الأداء مثل مسائل رياضية صعبة ، أو حفظ مواد جديدة أو كتابة موضوع إنشائي معقد. (أبو حطب وصادق ، 2004، ص243) .

وأشار زاجونك (Zajonc) فإن العلاقة بين الحضور والأداء تتطلب ثلاث خطوات: 1- حضور الآخرين يزيد الإثارة الدافعية ويؤثر في السلوك ، ففي بحوثه توصل الى أن الإنسان يثار عندما يكون في حالة صراع في ذلك الوقت يتحدد فضاؤه ومجال حركته وتفاعله.

2- الإثارة المتزايدة تحسن ميل الفرد الى أداء الأستجابة السائدة وهي أستجابة أنتزعت بسرعة جداً وبسهولة عن طريق أظهار الحافز أو المثير .

3- نوعية أداء الفرد تتفاوت طبقاً لنوع المهمة التي يؤديها، ففي المهمة السهلة مثلاً الأستجابة السائدة عادةً صحيحة أو ناجحة ، ولكن في المهمات الصعبة الأستجابة السائدة تكون خاطئة أو فاشلة في أغلب الأحيان .

وضع هذه الخطوات الثلاث مع بعض ينتج عنها عدة أشياء منها على سبيل المثال أن الشخص الذي يتصدى لمهمات كحفظ مقاطع لا معنى لها أو حل مسائل حسابية ، يؤدي بدقة ويسر حين يكون وحيداً أكثر مما لو كان مراقباً من

آخرين أو يتنافس معهم وكذلك بالنسبة للشخص الذي يتعلم مثلاً العزف على الكمان أو ركوب الدراجة الهوائية، الذي يساعد على أداء هذه المهمات هي أن يكون غير مثار بشيء آخر، وعلى العكس من ذلك إذا كان هذا الشخص يجيد المهمة فإنه يحتاج الى دعم والذي يأتي من أداء الناس الآخرين والذي يساعد في رفع الأداء الفردي وتحسينه بشكل أفضل مثلاً الرياضي المتدرب بشكل ممتاز في سباقات الجري يجري بشكل أسرع عندما يكون هناك متنافسون أو يكون هناك جمهور. (الوقفي، 1998، ص 704) .

بينما وجد ترافيس (Trafis) أن المصابين بالجلجلة في الكلام قد تأثروا بوجود الآخرين تأثراً عكسياً عند أدائهم مهمة تختص بتداعي الكلمات، فكتب المفحوصون متوسطاً للكلمات قدره (68,1) كلمة في الموقف الفردي في مقابل متوسط قدره (65,3) كلمة وهم يعملون جماعياً. (شو، 1996، ص 74) .

4- نظرية أدراك التقييم (Evaluation Apprehension Theory):

يرى كوتريل (Cotrell, 1972) المنظر لهذه النظرية انها تقوم على اساس ان الأفراد يتعلمون أن وجود الآخرين يعمل كمصادر للتقويم وأن تقويماتهم إما أن تكون إيجابية أو سلبية، ويتحسن الأداء للفرد فقط عندما نشعر إن الآخرين ينتبهون لنا ويقيموننا، إذ يكون التأثير عند وجود الآخرين كمصادر للتقويم، وإن الذي يحفز هو ان الفرد مهتم، كيف سيقومه الآخرين ، فالأداء يُعزز أو يضعف فقط عند وجود الآخرين الذين يكونوا في موقف تقويم للأداء، أي أن وجود الآخرين لا يحدث ما تحدثه الدافعية عندما لا يتوقع الفرد أنه سوف يوضع موضع التقويم من الآخرين الموجودين الجمهور أو المشاركين. (Taylor, et al, 2000, p.291)

وهناك من يرى إذا كان الأداء يُعزز أو يضعف فقط عند وجود الآخرين الذين يكونون في موقف تقويم للأداء صحيحة ، فينبغي أن يكون التفسير موجوداً

فقط عندما يكون الآخرون منتبهين للفرد وقادرين على تقييمه ولكن إذا كان الآخرون حاضرين ولكنهم غير منتبهين للفرد، وعاجزين عن تقييم أدائه ، في هذه الحالة فإن تأثيرات التيسير ينبغي أن تكون غير موجودة . ولإثبات صحة هذا الكلام أجريت تجربة ركض فيها المتسابقون مرة بحضور مشاهدين منتبهين ومتعاطفين مع المتسابق ، وأخرى بحضور مشاهدين غير منتبهين ، وثالثة يركض المتسابق لوحده ، كما هو متوقع أظهرت النتائج ما يأتي : أدى المشاهدون المنتبهون الى تأثيرات التيسير الاجتماعي وسجل المتسابق معدل ركض أسرع من عندما كان لوحده ، كما أن المشاهدين غير المنتبهين أنتجوا سرعة أكثر من عندما كان المتسابق لوحده. (Feldman,1998, p.473)، وأستناداً لذلك فإن أدراك التقييم ليس العامل الأساس وراء التيسير الاجتماعي لأن الظاهرة تحدث كثيراً تحت ظروف من غير المحتمل أن يكون للتقويم أثراً فيها. (Brehm, et al, 2002 ,p.273).

دراسات سابقة:

لم تحصل الباحثة على أي دراسة حول التيسير الاجتماعي لدى اطفال الروضة وحصلت على دراسة هي:

1-دراسة المهداوي(2015):

(السلوك الاستكشافي والتسهيل الاجتماعي وعلاقتها بالابداع لدى تلامذة المرحلة الابتدائية)

- الهدف: معرفة التسهيل الاجتماعي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي، ودلالة الفروق في التسهيل الاجتماعي تبعا لمتغير النوع(ذكور-اناث)، والعلاقة الارتباطية بين السلوك الاستكشافي والتسهيل الاجتماعي وبين الابداع.
- العينة: تكونت عينة البحث من 200 تلميذ وتلميذة .
- الاداة: مقياس للسلوك الاستكشافي ومقياس للتسهيل الاجتماعي ومقياس للابداع،

- الوسائل الاحصائية: تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل الارتباط بيرسون وتحليل الانحدار.
- النتائج: ان عينة البحث تتصف بالتسهيل الاجتماعي، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التسهيل الاجتماعي تبعا لمتغير النوع (ذكور-اناث)، وجود علاقة بين السلوك الاستكشافي والتسهيل الاجتماعي والابداع (المهداوي، 2015، ص156).

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

اجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل اجراءات البحث من حيث تحديد مجتمع البحث واختيار عينة البحث، واجراءات بناء مقياس التيسير الاجتماعي وتطبيقه فضلا عن الوسائل الاحصائية المستعملة لاستخلاص النتائج وعلى النحو الاتي:

اولا- مجتمع البحث:

يقصد به هو " جميع الأفراد ،أو الأشياء ،أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع البحث ،أو هو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي تسعى الباحثة إلى أن تعمم عليها نتائج الدراسة". (محمد، 2012، ص 47) .

مجتمع البحث الحالي شمل رياض الاطفال الحكومية في محافظة بغداد التابعة الى مديريات العامة لتربية بغداد الست ممن هم بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي) للعام الدراسي (2019-2020) والبالغ عددهم (30363) طفل وطفلة وجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع افراد مجتمع البحث بحسب المديريات العامة لتربية بغداد وبحسب الرياض

المجموع	مرحلة التمهيدي		عدد الرياض	المديريات	ت
	اناث	ذكور			
4169	2070	2099	32	الكرخ الاولى	1
4715	2273	2442	30	الكرخ الثانية	2
3561	1685	1876	20	الكرخ الثالثة	3
5385	2614	2771	28	الرصافة الاولى	4
9100	4520	4580	51	الرصافة الثانية	5
3433	1742	1691	20	الرصافة الثالثة	6
30363	14904	15459	181	المجموع	

ثانيا - عينة البحث:

عينة البحث يقصد بها مجموعة جزئية من مجتمع البحث ، وممثلة أفضل تمثيل لعناصر المجتمع، إذ يمكن تعميم نتائج العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع (النبهان ، 2001، ص76)، اتبعت الباحثة الخطوات الاتية في اختيار عينة البحث الحالي

- اختيار عينة رياض الاطفال من مديريات التربية: اختارت الباحثة (19) روضة ونسبة (10%) من مجتمع رياض الاطفال ومن مديريات التربية جانب الكرخ والرصافة، وبذلك بلغ عدد رياض الاطفال الحكومية في كل جانب (9) جانب الكرخ و(10) جانب الرصافة .
- اختيار عينة الاطفال: تم اختيار عينة الاطفال بالطريقة العشوائية البسيطة بواقع (21) طفل وطفلة من كل روضة ومن مرحلة التمهيدي، وبذلك بلغ عدد الاطفال في الرياض الحكومية (400) طفل وطفلة وجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)

توزيع افراد عينة البحث بحسب المديريات العامة للتربية والرياض

عدد الاطفال	اناث	ذكور	اسماء الرياض	عدد الرياض	المديريات
21	8	13	المنصور التأسيسية	2	الكرخ الاولى
21	11	10	الهلال		
22	10	12	النسرين	4	الكرخ الثانية
21	12	9	الغفران		
21	10	11	الوركاء		
21	11	10	الاريج		
21	11	10	العطيفية	3	الكرخ الثالثة
21	10	11	المحيط		
21	10	11	الكاظمية		
21	10	11	الرياحين	4	الرصافة الاولى
21	11	10	نوروز		
21	10	11	البيت العربي		
21	11	10	البشائر		
21	10	11	ندى الصباح	4	الرصافة الثانية
21	11	10	الشموس		
21	10	11	الانوار		
21	11	10	النرجس		
21	10	11	الفردوس	2	الرصافة الثالثة
21	11	10	عطر الورد		
400	198	202	19	19	المجموع

ثالثا: أداة البحث:

مقياس التيسير الاجتماعي لدى اطفال الروضة.

اتبعت الباحثة الخطوات الاتية في اعداد المقياس:

1- صياغة الفقرات: إستناداً الى التعريف النظري وهو تعريف (Zajonc,1965)، فضلاً عن الاطلاع على الادبيات والاطر النظرية في مجال التربية وعلم النفس ومنها نظرية كابريل تارد (1870) و النظرية الديناموجينية (1897) ونظرية الدافعية (1965) ونظرية أدراك التقويم (1972) التي بحثت التيسير الاجتماعي والدراسات السابقة، فوجدت الباحثة في نظرية الدافعية (1965) مطابقة لاهداف الدراسة الحالية فتبنتها وفي ضوءها تم بناء فقرات مقياس التيسير الاجتماعي بصورته الاولى وعددها (25) فقرة وبدائل (تتطبق عليه دائماً، تتطبق عليه أحياناً، لا تتطبق عليه) واوزان (1,2,3) .

التطبيق الاستطلاعي للمقياس: لاجل التأكد من مدى وضوح الفقرات المقياس من حيث الصياغة والمعنى ووضوح تعليمات الاجابة وبدائل الاجابة لعينة البحث، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على (20) طفل، وقد تبين ان تعليمات وفقرات المقياس وبدائل الاجابة واضحة ومفهومة .

2- الصدق:

الصدق من المعالم الرئيسية الهامة التي يقوم عليها المقياس النفسي. ويقصد به ان يقيس فعلاً الجانب الذي وضع لقياسه، فصدق المقياس يمدنا بدليل مباشر على صلاحيته لقياس احد المتغيرات ،معنى ذلك ان الصدق هو الى اي مدى يؤدي الاختبار عمله كما يجب عليه ان يؤديه (ربيع، 2014، ص114).

وللتحقق من صدق اداة المقياس قامت الباحثة بحساب المؤشرات الاتية:

الصدق الظاهري:

هو المظهر العام للمقياس او الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ووضوح هذه المفردات ويتناول ايضاً تعليمات المقياس ومدى دقتها ودرجة ما تتمتع به من موضوعية. (الجلبي، 2005، ص92). عرضت الباحثة المقياس على عدد من

الخبراء والمختصين بصورته الاولى ملحق(1) ليبدو اراءهم حول صلاحية الفقرات ومن خلال تحليل اجابات الخبراء تم تعديل بعض الفقرات .

التحليل الاحصائي للفقرات:

ينطوي التحليل الاحصائي لبند الاختبار على اهمية قصوى للباحث الذي يسعى الى تأسيس صدق وثبات الاختبار الذي أعده(مخائيل،2016،ص326). يشمل التحليل الاحصائي حساب القوة التمييزية للفقرات وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية. القوة التمييزية:

ان القوة التمييزية تشير الى معرفة التفريق او التمييز بين الافراد الذين يظهرون اداء حسنا والافراد الذين يظهرون اداء ضعيفا في المقياس ككل ، وبعبارة اخرى تُعد الفقرات مميزة جيدا اذا ترابط الاداء على هذه الفقرات ترابطا موجبا وعاليا مع الاداء في المقياس ككل. والفقرات التي لا تميز بين الافراد او تترايط ترابطا سلبيا مع اداء المقياس ككل تقلل التباين في توزيع درجات المقياس الكلي(مخائيل،2016،ص328). ولايجاد القوة التمييزية لفقرات مقياس التيسير الاجتماعي طبق المقياس على عينة بلغ عددها(400) طفل وطفلة ، وتم اجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس التي تكون من(22) فقرة وبلغت عينة التحليل (400) استمارة. رتبت الباحثة الدرجات الكلية التي حصل عليها الاطفال في المقياس بصورة تنازلية من اعلى درجة الى ادنى درجة ثم حددت الباحثة اعلى (27%) من مجموع الدرجات المجموعة العليا واطماً (27%) من مجموع الدرجات المجموعة الدنيا، وفي ضوء هذه النسبة بلغ عدد المجموعة العليا(108) من الاستمارات التي حصلت اعلى درجات وبلغ عدد المجموعة الدنيا(108) من الاستمارات التي حصلت اوطاً درجات، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا استخرجت القيمة التائية المحسوبة التي تمثل القوة التمييزية لكل فقرة بين المجموعتين . وجدول(3) يوضح ذلك.

جدول (3)

القوة التمييزية لمقياس التيسير الاجتماعي

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	2.935	0.247	2.203	0.693	10.319	دالة
2	2.953	0.211	2.222	0.631	11.417	دالة
3	2.509	0.648	1.777	0.660	8.213	دالة
4	2.944	0.230	2.509	0.603	7.001	دالة
5	2.759	0.471	1.907	0.619	11.374	دالة
6	2.851	0.382	1.953	0.632	12.634	دالة
7	2.388	0.708	1.842	0.657	5.873	دالة
8	2.416	0.628	2.111	0.714	3.337	دالة
9	2.916	0.277	2.231	0.664	9.890	دالة
10	2.935	0.247	2.250	0.643	10.335	دالة
11	2.842	0.413	1.768	0.731	13.285	دالة
12	2.870	0.337	1.907	0.634	13.926	دالة
13	2.870	0.337	2.250	0.657	8.724	دالة
14	2.879	0.354	1.833	0.703	13.799	دالة
15	2.814	0.390	2.018	0.546	12.322	دالة
16	2.907	0.291	2.083	0.628	12.365	دالة
17	2.944	0.230	2.157	0.643	11.966	دالة
18	2.888	0.315	1.916	0.628	14.367	دالة
19	2.638	0.647	1.938	0.729	5.326	دالة
20	2.722	0.449	1.925	0.679	10.154	دالة
21	2.888	0.344	1.981	0.760	11.291	دالة
22	2.953	0.211	2.018	0.696	13.347	دالة

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:

اعتمدت الباحثة في ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من جهة والدرجة الكلية للمقياس من جهة اخرى على معامل ارتباط بيرسون، وتم حساب معامل الارتباط باستخدام عينة التحليل الاحصائي البالغة (400) طفل وقد اظهرت النتائج بان جميع فقرات المقياس دالة احصائيا لانها اعلى من القيمة التائية الجدولية (0,098) عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (398) وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

قيم معامل الارتباط فقرات مقياس التفسير الاجتماعي بالدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	الدالة الاحصائية	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة الاحصائية
1	0.576	دالة	12	0.527	دالة
2	0.577	دالة	13	0.416	دالة
3	0.418	دالة	14	0.624	دالة
4	0.369	دالة	15	0.546	دالة
5	0.539	دالة	16	0.573	دالة
6	0.529	دالة	17	0.568	دالة
7	0.341	دالة	18	0.622	دالة
8	0.208	دالة	19	0.477	دالة
9	0.492	دالة	20	0.526	دالة
10	0.542	دالة	21	0.542	دالة
11	0.570	دالة	22	0.624	دالة

الصدق العاملي:

يعتمد الصدق العاملي على استخدام منهج التحليل العاملي وهو منهج احصائي لقياس العلاقة بين مجموعة من العوامل ، ويمكن حساب الصدق العاملي عن طريق

حساب معامل الارتباط بين فقرات المقياس الواحد ، كما يمكن حساب الصدق العاملي عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل فقرة وبين المقياس ككل ، ومن الواضح ان الفقرة تكون صادقة اذا كان معامل الارتباط بينها وبين المقياس الكلي عاليا.(عبيدات واخرون،1985،ص164)

تفسر نتائج التحليل العاملي باعطاء مسمى للعامل وفق اعلى تشبعات عليه، وعادة ما تتحدد عدد العوامل بطريقة كايزر Kaiser او بطريقة ذاتية ، بينما طريقة التدوير فيستخدم غالبا التدوير المتعامد.(مراد وامين،2005،ص356). وجدول (5)

جدول (5)

اختبار بارتليت وكايزر ماير اولن

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		871
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2376.375
	df	231
	Sig.	000

قيمة اختبار (كايزر ماير اولن) تبلغ كما في الجدول اعلاه (0,87) تقارن مع (0,50) درجة القطع ، وهي اعلى من درجة القطع مما يشير الى ان حجم عينة البحث مناسبة للتحليل العاملي.

جدول (6)

مصفوفة العوامل لمقياس التيسير الاجتماعي

ت	العامل الاول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
1	0.609	-0.06	-0.01	-0.23	-0.21
2	0.628	-0.20	-0.207	-0.07	-0.149
3	0.430	0.308	-0.02	0.139	-0.147
4	0.410	-0.337	-0.07	0.275	-0.157
5	0.507	0.36	-0.197	0.20	-0.49
6	0.522	0.142	-0.135	0.025	-0.37
7	0.234	.634	0.01	0.229	0.22
8	0.101	.454	0.582	-0.17	0.226
9	0.529	-0.29	0.37	0.24	-0.11
10	0.589	-0.29	0.289	0.395	0.01
11	0.550	0.23	-0.268	0.16	0.087
12	0.523	0.05	-0.02	-0.39	0.067
13	0.429	-0.20	0.076	-0.02	0.029
14	0.637	-0.005	-0.02	-0.206	0.109
15	0.578	-0.155	-0.056	-0.285	-0.097
16	0.583	0.056	0.13	-0.44	-0.12
17	0.592	-0.12	0.40	0.235	0.001
18	0.624	0.07	0.34	0.015	0.12
19	0.498	0.408	0.04	-0.11	0.008
20	0.510	0.17	-0.357	0.245	0.379
21	0.566	-0.18	-0.287	-0.015	0.348
22	0.669	-0.235	-0.168	-0.03	0.37
الجنر الكامن	6.05	1.88	1.28	1.12	1.07
التباين المفسر	27.5	8.56	5.84	5.1	4.87

* من الجدول (6) اعلاه يتبين ان جميع الفقرات قد تشبعت على عامل عام واحد ، وقد حذفت الفقرتين (7،8) كونهما تشبعتا على عامل اخر وبهذا فقد تحقق الصدق العاملي لمقياس التيسير الاجتماعي ، وبهذا فان المقياس اصبح مكون من (20) فقرة بصيغته النهائية.

الاثبات:

يعد اثبات من المفاهيم الجوهرية في القياس، ويمثل مع مفهوم الصدق أهم الاسس. والاثبات يشير الى الدرجة الحقيقية التي تعبر عن اداء الفرد على اختبار ما، ومعنى اثبات الدرجة ان الفرد يحصل عليها في كل مرة يختبر فيها سواء بالاختبار نفسه او بصورة مكافئة له تقيس الخاصية نفسها، وسواء اختبر في الظروف نفسها او في ظروف مختلفة لا تتدخل فيها عوامل عشوائية. (فرج، 2007، ص295). ولحساب اثبات مقياس التيسير الاجتماعي جرى اتباع الطرق التالية:

أ- طريقة اعادة الاختبار: وتقوم هذه الطريقة على اعادة تطبيق المقياس نفسه على جماعة واحدة من المفحوصين ثم حساب معامل ثبات وهو معامل الترابط بين العلامات التي ينتهي اليها التطبيق الاول والعلامات التي ينتهي اليها التطبيق الثاني للمقياس، ويسمى معامل الثبات الذي يحسب بهذه الطريقة معامل الاستقرار. (مخائيل، 2016، ص208). جرى تطبيق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (20) طفل من اطفال الرياض، وبعد مرور فترة زمنية (14) يوم من التطبيق الاول تم اعادة التطبيق على العينة ذاتها مرة اخرى ،وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لحساب درجات التطبيق الاول والثاني، اذ بلغ معامل الثبات (0.77)، وهذا يعني ان معامل ثبات المقياس جيد وجدول (7) يوضح ذلك .

ب- طريقة الفا كرونباخ: تطبق طريقة الفا كرونباخ لحساب الثبات سواء كانت اجزاء الاختبار عبارة عن نصفين او تتعدد الى ان تكون فقراته جميعا، ويفضل استخدام هذا المعامل عندما يكون الهدف تقدير معامل ثبات مقاييس التي تكون متدرجة لا

يوجد بها اجابة صحيحة واخرى خاطئة ويستخدم مع مقاييس الجوانب الوجدانية والشخصية . (الجلبي، 2005، ص142). ولايجاد ثبات مقياس التيسير الاجتماعي طبقت معادلة الفا كرونباخ ، وكان معامل الثبات قد بلغ (0.87)، وهذا يدل على ثبات المقياس جيد وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

معامل ثبات مقياس التيسير الاجتماعي

قيم معامل الارتباط	نوع طريقة الثبات
0.77	اعادة الاختبار
0.87	الفا كرونباخ

الصورة النهائية لمقياس التيسير الاجتماعي:

تكون المقياس بصورته النهائية من (20) فقرة وثلاثة بدائل (تتطبق عليه دائما، تتطبق عليه احيانا، لا تتطبق عليه) وبأوزان (1,2,3) اذ بلغت اعلى درجة للمقياس (60) واقل درجة (20) وبوسط فرضي (40) الملحق (2) يوضح ذلك.

التطبيق النهائي: تم توزيع مقياس التيسير الاجتماعي على معلمات الاطفال عينة البحث بمساعدة المديرية ، ووضحت الباحثة لهن كيفية الاجابة عليه وطلب منهن الاجابة على فقرات بموضوعية، وقد أستغرقت مدة التطبيق (20) يوم

الوسائل الاحصائية التي استعملت في التحليل الاحصائي هي:

- 1- الاختبار التائي لعينة واحدة: للتحقق من الاهداف
- 2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لحساب تمييز فقرات المقياس والتحقق من الاهداف
- 3- معامل الارتباط بيرسون: لحساب معامل ارتباط فقرات المقياس
- 4- تحليل العامل: لحساب صدق العامل
- 5- الفا كرونباخ: للاتساق الداخلي لحساب ثبات المقياس

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج التي اسفر عنها البحث الحالي وفق اهداف البحث، وتفسير النتائج ومناقشتها وعلى النحو الاتي:-

الهدف الاول:

1- تعرف مستوى التيسير الاجتماعي لدى اطفال الروضة:

بأستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الفرق بين المتوسط الحسابي البالغ (49,770) والمتوسط الفرضي البالغ (40) ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (28,748) اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) ، وان الفرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (399). وهذا يشير الى ان عينة البحث لديهم تيسير اجتماعي عال وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

القيمة التائية المحسوبة لعينة البحث على مقياس التيسير الاجتماعي

الدالة	القيمة التائية		المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة
	القيمة التائية الجدولية	القيمة التائية المحسوبة				
0,05	1,96	28,748	40	6,796	49,770	400
دالة						

تشير النتيجة الى ان اطفال الروضة لديهم تيسير اجتماعي ، وتفسر الباحثة ذلك على وفق ما اكده (زاجونك) بأن وجود الآخرين يزيد الاثارة الدافعية والذي

يمكن ان يؤثر في الاداء بطرق مختلفة وهذا التأثير في الاندفاع له علاقة بالتيسير الاجتماعي وهو ما ينطبق على اطفال الروضة ، فنشاط الطفل وسرعته يزداد نتيجة رؤية وممارسة الاطفال الاخرين الذين يقومون بنشاط او فعالية مماثلة ، أذ يكون مجال الاثارة أكثر مما لو كان الطفل بمفرده .وانسجمت هذه النتيجة مع ما اشارت اليه دراسة (ترافيس1925) التي تشير الى ارتفاع اداء المفحوصين في ظل وجود المشاهدين.

الهدف الثاني:

2- تعرف الفروق الدالة احصائيا في مستوى التيسير الاجتماعي وفقاً لمتغير الجنس (الذكور، اناث).

بأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق بين الذكور والاناث في التيسير الاجتماعي ، يتضح ان القيمة التائية المحسوبة (-2,511) اعلى من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حريه (398) وهذا يعني وجود فرق دال احصائيا في التيسير الاجتماعي لصالح الاناث وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

الاختبار التائي لدلالة الفروق بين الذكور والاناث في متغير التيسير الاجتماعي

الدالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	1,96	2,511-	7,159	48,930	202	ذكور
			6,309	50,626	198	اناث

تشير هذه النتيجة الى ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية للتيسير الاجتماعي لصالح الاناث اذ بلغ المتوسط الحسابي (50,626) وهو اكبر من

متوسط الذكور البالغ (48,930) اي ان اداء الاناث يتاثر ويزداد بوجود الاخرين اكثر من الذكور.

تفسر النتيجة الى انه الانثى في طبيعتها تميل الى التفاعل الاجتماعي واقامة علاقة مع الاخرين تتاثر بهم بدرجة اكبر من الذكور وتسعى دائما للقبول الاجتماعي والاستحسان وتجنب الرفض والاختلاف عن الاخرين بصورة اكبر من الذكور فانها تهتم بتقييم الاخرين من حولها وهذا ما اشارت اليه (نظرية ادراك التقويم). اي انها تاخذ بعين الاعتبار حساباً كبيراً لوجود الاخرين كمصدر للتقويم اما تكون تقويماتهم ايجابية او سلبية وان توقع هذه التقويمات هي التي تحدث التيسير الاجتماعي، وتكون مهتمة كيف سيقومها الاخرين. وجاءت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (هوفستيد 1980 Hofstede) ان الاناث اكثر تاثرا بحضور الجماعة من الذكور الذين يكونوا اكثر فرديه. (Hofstede, 1980, p.25).

الاستنتاجات:

- 1- ان وجود الاخرين كالاسرة والاصدقاء من شأنه ان يؤدي الى زيادة أداء الفرد وهذا ما ظهر من خلال عينة البحث انهم يتصفون بالتيسير الاجتماعي.
- 2- ان الانثى تسعى الى اقامة علاقات مع الاخرين والتفاعل الاجتماعي وتأثرها بهم هذا جعل تظهر النتيجة لصالح الاناث في التيسير الاجتماعي.

التوصيات:

- 1- التأكيد على التيسير الاجتماعي وتأثيره في عملية تعلم الاطفال من خلال اشراكهم في مجموعات ترفيهية او اجتماعية بما يزيد من تعاونهم وزيادة ادائهم.

2- على الوالدين والمعلمة زيادة شعور الاطفال بأنهم ذو قيمة مما يسهم في التيسير الاجتماعي.

المقترحات:

- 1-أجراء دراسة تتناول علاقة التيسير الاجتماعي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية.
- 2-أجراء دراسة مقارنة للتيسير الاجتماعي لاطفال الرياض الحكومية والاهلية.

المصادر العربية:

- 1- إبراهيم، اسماء عبد المنعم(2001): *المساندة الاجتماعية التقليدية وغير التقليدية في حل الشكّل، دراسة ميدانية، المؤتمر السنوي الثامن لمركز الارشاد النفسي، القاهرة، مصر.*
- 2- ابو حطب، فؤاد وصادق، امال(2004): *علم النفس التربوي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.*
- 3- جلال، سعد(1984): *علم النفس الاجتماعي، ط2، دار المعارف للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر.*
- 4- الجلي، سوسن شاكر(2005): *أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط1، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، دمشق، سوريا.*
- 5- حوטר، صلاح عبد المنعم(1979): *مقياس الاتجاه نحو العمل في الصحراء، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.*
- 6- ربيع، محمد شحاته(2014): *قياس الشخصية، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.*

- 7- الربيعه، فهد(1997): الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة، دراسة ميدانية، مجلة علم النفس .العدد 34، الهيئة المصرية العامة للكتب، القاهرة.
- 8- زايد، احمد(2006): سيكولوجية العلاقات بين الجماعات، قضايا في الهوية الاجتماعية وتصنيف الذات ، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 9- الزراد، فيصل(1984): الامراض العصبية والاضطرابات السلوكية، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان
- 10- زهران، حامد عبد السلام(1980): التوجيه والارشاد النفسي، ط2، كلية التربية ، جامعة عين شمس، مصر.
- 11- السعدني، مصطفى(2008): أسس تحديد نظام الحوافز المادية، مصر .
- 12- الشناوي، محمد وعبد الرحمن، محمد(1994): المساندة الاجتماعية والصحة النفسية مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية، ط1، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- 13- شو، مارفن(1996): ديناميات الجماعة دراسة سلوك الجماعات الصغيرة، ترجمة مصري حنورة ومحي الدين احمد حسين، ط2، دار المعرف، القاهرة.
- 14- عبيدات، ذوقان وعبد الرحمن، عدس وكايد، عبد الحق(1985): البحث العلمي مفهومه واساليبه وادواته، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 15- العبيدي، بلقيس عبد الحسين(2005): الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة وأثرها ببعض العمليات العقلية لدى اطفال الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة.
- 16- العتوم، عدنان يوسف(2008): علم نفس الجماعة، ط1، إثراء للنشر والتوزيع، عمان.
- 17- عثمان، سيد احمد(1996): التحليل الاخلاقي للشخصية المسلمة ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

- 18- عزازي، عزة عبد الجواد محمد(1990): استعمال السيکورراما في علاج بعض المشكلات النفسية لأطفال ما قبل المدرسة، جامعة عين شمس، رسالة ماجستير غير منشورة.
- 19- العطية، فوزية(1992): المدخل الى دراسة علم النفس الاجتماعي، كلية الاداب، جامعة بغداد.
- 20- عناني، جنان عبد الحميد(2000): الصحة النفسية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 21- فايد، حسين(1998): الدور الدينامي للمساندة الاجتماعية، رابطة الأخصائيين المصريين النفسية، العدد(2) ، القاهرة
- 22- فرج، صفوت(2007): القياس النفسي، ط6، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- 23- الكندري، احمد محمد مبارك(1995): علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- 24- لامبرت، وليم ولاس(1993): علم النفس الاجتماعي ، ترجمة سلمى الملا ، دار الشروق للعلوم العربية ، القاهرة، مصر.
- 25- مالهى، رانجيت سينج(2005): تعزيز تقدير الذات، ط1، ترجمة مكتبة الجريد، عمان، الاردن.
- 26- محمد، هند(2012): كيف تتعامل مع الاطفال المزعجون، ط1، دار المشرق، مصر.
- 27- مخائيل، امطانيوس نايف(2016): بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنياتها، ط1، دار الاصدار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 28- مراد، صلاح احمد وامين، علي سليمان(2005): الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها، ط2، دار الكتاب الحديث.

- 29-المهداوي، زياد عبد الجبار (2015): *السلوك الاستكشافي والتسهيل الاجتماعي وعلاقتها بالابداع لدى تلامذة المرحلة الابتدائية*، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة ديالى.
- 30-النبهان، موسى (2001): *أساسيات القياس في العلوم السلوكية*، ط1، دار الشروق، عمان، الاردن.
- 31-وزارة التربية (1994): *نظام رياض الاطفال*، رقم 1 لسنة 1978 وتعديله، المديرية العامة للتعليم العام، مديرية رياض الاطفال.
- 32-وزارة التربية (2005): *نظام رياض الاطفال*، ط2، المديرية العامة، مديرية رياض الاطفال، مطبعة وزارة التربية، بغداد.
- 33-الوقفي، راضي (1998): *مقدمة في علم النفس*، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان.

المصادر الاجنبية:

- 1- Allport, F. H. (1920). *Response to social stimulation in the group*. In(Ed.), *Social Psychology*.
- 2- Bernstein, D. A. & Clarke-stewart, A. & Roy, E. J. & Wickens, Ch. D. (1997) *Psychology*, New York: Houghton Mifflin .com .
- 3- Brehm, S. S & Kasson, S. M. & Fein, S.(2002) *Social Psychology* , New York : Houghton Mifflin Company.
- 4- Cacioppo, J.p.&losch, M.E(1986) *Attribution of Responsibility for Helping and Doing Harm : Evidence for confusion of Responsibility . Journal of personality and social psychology* , Vol. 50, No .1 .pp. 100- 105.

- 5- Carlson, D. S., & Kacmar, K. M. (2000). *Work–family conflict in the organization*. New York
- 6- Cohen, J.L. (1977). *Social facilitation: Audience versus evaluation apprehension effects*, Unpublished manuscript.
- 7- Feldman, R.S. (1998) *Social psychology*, New Jersey : prentice Hall . inc. Second Edition .
- 8- Ferris, Beehr, & Gilmore (1977). *Social Facilitation: A Review and Alternative Conceptual Model*. The Academy Of Management Review.
- 9- Freedman, J.L. (1975) *Crowding and behavior*, New York , Viking press
- 10- Graydon, J., & Murphy, T. (1995). *The effect of personality on social facilitation while performing a sports related task*. Personality and Individual Differences.
- 11- Hofstede, G. (1980): *Culture's Consequences: International differences in work values*, Beverly Hills, CA: Sage.
- 12- Kinnunen, V., Geurts, S. & Mauno, S. (2004). Work to family conflict and its relationship with satisfaction and well-being; A one year longitudinal study on gender differences. *Work & stress*, 18(1), 1-22
- 13- Klehe, U., Anderson, N., & Hoefnagels, E.A. (2007) Social Facilitation and inhibition during maximum versus typical performance situations. *Human Performance*. 20(3), 223-239.
- 14- Lahey, Benjamin. B. (2001) *Psychology an Introduction*, Boston: McGraw-Hill, Seventh Edition

- 15- Latane, B. (1981) *Psychology of Social Impact* , American Psychologist . 36,343-356
- 16- Manstead, A. S. R., & Semin, G. R. (1980). Social facilitation effects: Mere enhancement of dominant responses? *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 19,119-136.
- 17- Markus, H. (1978). The effect of mere presence on social facilitation: An unobtrusive test. *Journal of Experimental Social Psychology*, 14, 389–397
- 18- Martens, R. & Landers, D. M.(1972) Evaluation potential as a determinant of coaction effects . *Journal of Experimental Social Psychology* ,8, pp. 347-359 .
- 19- Michaels,J.W,Blommel,R.M.(1982)Social facilitation and inhibition in a natural setting, *Replications in Brocato*,21-24.
- 20- Myers & David . G (2002) *social psychology* . New York: Mcgraw Hill. 7th Edition
- 21- Strauss, B. (2002). *Social facilitation in motor tasks: A review of research and theory*. Psychology of Sport and Exercise.
- 22- Taylor, S.E. & Peplau, L.A. & Sears, D.O. (2000) *Social Psychology*. New Jersey : Prentice Hall
- 23- Zajonc, R.B. & Sales, s.M. (1966) Social facilitation of dominants and subordinate responses.*Journal of Experimental Social Psychology* ,2, pp. 160-168

الوعي الذاتي لدى اطفال الرياض

أ.م. عاتكة عبد الستار شنين أ.م.د. كلثوم عبد عون ردام لبنى ليث سلمان

جامعة بغداد / كلية التربية للبنات / قسم رياض الأطفال

المستخلص:

تعد الطفولة هي محور تطوير الذات اذ ان مدح الطفل والاهتمام بآرائه والاصغاء له والسماح له في التعبير عن نفسه، وبناء علاقات ايجابية مع الآخرين التي تساعد على التعبير عن ذاته ايجابياً او سلبياً، هذا سيساعدنا في بناء شخصية سليمة، وقد هدف البحث الى التعرف على :

- مستوى الوعي الذاتي لدى اطفال رياض الاطفال.
- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى الوعي الذاتي وفقاً لمتغير المرحلة (روضة ، تمهيدي).

بلغ حجم عينة البحث (200) طفلاً وطفلة من الرياض الحكومية في مدينة بغداد بجانبها (الكرخ ، الرصافة) ، واختيروا بالطريقة العشوائية ، ولتحقيق اهداف البحث اعدت الباحثة مقياس الوعي الذاتي المتضمن (15) موقفاً مصوراً ، والذي تم التحقق من خصائصه السيكمترية، وبعد تحليل البيانات اظهرت النتائج: ان مستوى الوعي الذاتي لدى اطفال رياض الاطفال كان مرتفعاً ، وعدم وجود فروق دالة احصائية في مستوى الوعي الذاتي لدى اطفال رياض الاطفال وفقاً للمرحلة (روضة _ تمهيدي)، وقدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract

Childhood is the focus of self-development, as praising the child, paying attention to his opinions, listening to him, allowing him to express himself, and building positive relationships with others that help to express himself positively or negatively, this will help us build a healthy personality, the goal of the research is to identify:

- The level of self-awareness among kindergarten children.
- Statistically significant differences in the level of self-awareness according to the stage variable (kindergarten, introductory)..

The sample size of the study was (200) male and female children from the governmental Riyadh in the city of Baghdad with its two sides (Al-Karkh and Al-Rusafa), and they were chosen randomly.

To achieve the objectives of the research, the researcher prepared a self-awareness scale that included (15) pictorial positions, whose psychometric properties were verified, and after analyzing the data, the results showed: that the level of self-awareness among kindergarten children was high, and there were no statistically significant differences in the level of self-awareness of Kindergarten children according to the stage (kindergarten - introductory), and the researcher made a number of recommendations and proposals.

Key words: self-awareness, kindergarten children, preschool children

الفصل الاول (التعريف بالبحث)

مشكلة البحث:

يتعرض الطفل في مرحلة الطفولة الى جملة من العوامل الايجابية والسلبية التي تؤثر في تفكيره ومشاعره واسلوب تعامله وهذه العوامل هي التي تحدد مع الوقت بناء ذاته وتكوين شخصيته وطبيعة حياته ، وان فكرة الطفل عن نفسه ووعيه بذاته الخاصة والعامة هي النواة الرئيسية التي تتشكل على ضوءها شخصيته كما انها عامل اساسي في تكيفه الشخصي والاجتماعي ، فالذات التي تتكون من مجموعة ادراكات الطفل لنفسه ، اذن هي تتكون من مجموعة خبرات ادراكية وانفعالية تتركز حول الطفل لكونه مصدر الخبرة والسلوك. (p330,Rochat,2003) والذات هي كينونة الشخصية لأنها الجزء الواعي الذي يتعامل مع العالم الخارجي" فهي التي تتولى عملية التفاعل الاجتماعي ومهمتها الادراك والتفكير والارادة والتكامل الشخصي والاجتماعي (الحاروني ، 1969 ص 23) وان الاطفال يكتسبون مفهومهم لذواتهم عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآخرين وبارتباطهم مع اقرانهم والاشخاص المهمين . (Mead ,1956: p5) حيث اننا لا يمكننا ان نحقق فهمًا واضحًا لشخصية الطفل او سلوكه الاجتماعي وفي تكوينه بوجه عام دون التعرف الى متغيرات الوعي الذات عند . (اسماعيل ، 1986 : 3) ومن اهم هذه المتغيرات (الوعي الذاتي) والذي يعد مؤشراً على تكامل شخصية الطفل ونمو الجانب النفسي والاجتماعي نمواً سليماً وتكامل شخصيته ووعيه بنفسه وتقديره للآخرين .

والطفل في عصرنا الحاضر وفي ظل التكنولوجيا الحديثة التي من الممكن ان يكون تأثيرها سلبياً على الطفل اذا لم يمتلك الوعي الذاتي الكافي ليُحصّن نفسه ويميز بين النافع عن الضار وعلى هذا فإن الطفل يحتاج المزيد من التوعية ومعرفة شخصيته والوقوف على نقاط قوته وضعفه حتى يقوى على مواجهة المواقف التي يتعرض لها في حياته اليومية وتُجنّبهُ الوقوع في مزالق تؤثر فيما بعد على شخصيته ومستقبله .

اهمية البحث:

تعد مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في حياة الطفل واجمل مراحل حياته ، حيث تمتاز بالمحبة والصدق والنقاء ، ومرحلة مليئة بالحنان والحب والعاطفة ، وتعد هذه المرحلة اجمل مرحلة في حياة الانسان ، حيث البراءة وصفو البال وخالية من اي هموم ومشاق الحياة فهي السعادة التي لا تُعاد ولا يعيشها الانسان سوى مرة واحدة طول حياته ، لذا يجب تنشئة الطفل بصورة صحيحة واعطاءه حقه بالتربية فطفل اليوم هو رجل المستقبل ، ولان الطفل في هذه المرحلة ينمو ويتعلم ويكتسب جميع الخبرات عن طريق اللعب والرسم وغيرها من الالعاب التربوية .

"وان اهمية الوعي الذاتي تكمن في قدرة الطفل على توجيه ذاته وتنظيمها وتعديل جوانب سلوكه وافكاره وانفعالاته واتجاهاته ويكون تأثيره على شخصية الطفل ، ونستطيع الحكم على الشخصية السوية في ميدان علم نفس الشخصية ينبع من خلال قدرة الطفل على التحكم بمشاعره ودوافعه وانفعالاته بالشكل والاتجاه الذي يريد". (العبيدي، 2008 : 228) .

نظرًا لأهمية الوعي الذاتي وباعتباره احد مكونات شخصية الطفل الاساسية كان من الضرورة دراسة الوعي الذاتي ، وأشار (العتوم 2010) الى ان احساس الطفل بوعيه الذاتي يبدأ في السنة الثانية من عمره وخاصة ما هو متعلق بمشاعره وعاطفته ، ولان الطفل في هذه المرحلة اكثر قدرة من الناحية الجسمية حيث تزداد مهارته في تناول الاشياء والحركة والاستكشاف فان كل هذه العوامل تسهم في احساس الطفل باستقلاله وبوعيه بذاته وبكفاءته (العتوم، 2010 ص 211) .

اهمية مرحلة رياض الاطفال اذ انها مرحلة خصبة ومرحلة اكتساب المهارات الاجتماعية ، وتقوية شخصية الطفل ، وتنمية وعيه الذاتي .

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- 1- مستوى الوعي الذاتي لدى اطفال الرياض
- 2- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى الوعي الذاتي وفقا لمتغير المرحلة (روضة - تمهيدي)

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

- اطفال الرياض الحكومية من (الذكور والاناث) في مدينة بغداد بعمر (4 - 6) سنوات وللمرحلتين (الروضة -التمهيدي) للعام الدراسي (2019-2020).

تحديد المصطلحات:

اولاً: الوعي: هو شعور الكائن الحي بما في نفسه وما يحيط به . (مجمع اللغة العربية ، المعجم الوجيز ، 1994 : 675)

ثانياً :الوعي الذاتي (Self-awareness)

عرفه كل من :

أ- ويكلاند (Wicklund& et، 1972) : بأنه حالة بناء وتوجيه للسلوك بحيث يعمل عندما يكون انتباه الفرد موجه باتجاه البيئة الخارجية او نحو ذاته . (جنجون ، 2017 : 1198).

ب- (frisina، 2014) : هو فهم الفرد الصادق للقيم التي يؤمن بها والرغبات وانماط التفكير والدوافع والاهداف والطموحات والاستجابات العاطفية ونقاط القوة والضعف وتأثير ذلك على الآخرين . (السعدي ، 2018 : 437)

ت- ويندي (Wendy، 2004) : انه معرفة الفرد الدقيقة والشاملة لنقاط قوته وضعفه ، ويشير الى ان تعليم الوعي بالذات يتضمن تعليم الافراد الحاجات النفسية والجسمية التي تتعلق بهم وبالأخرين ، وإدراك الاختلافات الكامنة بين الافراد وفهم كيف ان سلوكيات الفرد تؤثر على غيره . (نادر وعوشة ، 2017 : 333) .

- **التعريف النظري للباحثة:** هو حالة من المشاعر السلبية او الايجابية التي يبينها الطفل على اساس خبراته الحياتية ، يثيرها المواقف المحيطة بالطفل .
- **التعريف الاجرائي :** هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من خلال اجابته على فقرات مقياس الوعي الذاتي .

ثالثاً: طفل الروضة: هو طفل ما قبل المدرسة الابتدائية الذين يكمل الرابعة من عمره ولا يتجاوز السادسة من عمره ، وتهدف الروضة الى تمكين الاطفال من النمو السليم وتطوير شخصياتهم في جوانبها ، الجسمية والعقلية بما فيها النواحي الوجدانية والخلقية وفقاً لحاجاتهم وخصائص مجتمعم . (وزارة التربية ، 2005 : 3- 5).

الفصل الثاني

(اطار نظري ودراسات سابقة)

مفهوم الوعي الذاتي:-

شكل هذا المفهوم اهتمام الكثير من الفلاسفة والمفكرين ، واخذت الكثير من مجهودهم الفكري ، لذا لا غرابة من تنوع تعريفاته كلاً حسب مفهومه لهذه المفردة واتجاهاته ، فهناك من يراه في اطاره الفردي من خلال عمق الاحساس بالذات والوعي بمشاعره ، وهناك من يراه في الحضارة التي ينتسب اليها ، لذلك نجد مفهوم الذات متنوعة ومتعددة الرؤى بين الفلسفة وعلم النفس . (سعيد ، 2008 : 115)

ويعد مفهوم الذات حجر الزاوية في بناء الشخصية ، وان تحقيق الذات هو الطريق الوحيد للوصول الى تقدير الذات ، " ومن ابجديات تقدير الذات ، تعلم حقيقة ان تحب نفسك ، والحب يعني الاهتمام والعناية والثقة والتقدير ، وفي اطار رحلة حبك وتقديرك لذاتك ، وما يترتب عنها من رحلة السلام الداخلي في اعماقك . (سعيد ، 2008 : 281) ،

ولذلك قد يبدأ الطفل بمستوى عالٍ من الوعي الذاتي الفطري ، لكنه قد يتعلم عادات غير سليمة ، لأنه ينشأ في بيئة سيئة ، مثل هذا الطفل ينخفض وعيه الذاتي ، وأن الأطفال المهملون عاطفياً يكون مستوى وعيهم منخفض مقارنة بأقرانهم الذين يعيشون في بيئة جيدة ، حيث تكون لديهم ثقة عالية بأنفسهم ويقيمون علاقات اجتماعية جيدة مع اقرانهم ويملكون السيطرة على انفعالاتهم وذلك لان مفهومهم نحو ذاتهم عالي ، (الخرافي ، 2017 : 17) ، لذلك يعرف بعض العلماء الوعي الذاتي على انه التعرف على الانفعالات الذاتية ، وحسن توجيهها لحظة بلحظة والتعرف على المشاعر والميول في القضايا الحياتية الكبرى ، مثل التعلم ، الزواج ، العمل ، ويقصد به ايضاً مراقبة الفرد لنفسه من خلال افعاله ومحاولة التأثير بنتائج افعاله لتصبح اكثر فعالية ، لذا كان من الضرورة تعزيز الوعي الذاتي عند الطفل ، حتى يستطيع مواجهة مشكلاته والتغلب عليها ، وزرع الثقة في نفسه ومعرفة ذاته وتقديرها بحسب امكاناته وطاقاته ، حتى يستطيع التفوق في جميع مجالات حياته ، فلا يُعظم ذاته ولا يصغر منها ، ولذلك يرى باراون ان اهم الكفايات التي تميز الاشخاص الاكثر فاعلية ونجاحاً في الحياة هي الوعي الانفعالي والتعاطف والمرونة والتفائل والسعادة والقدرة على حل المشكلات والكفاية الاجتماعية والقدرة على اقامة العلاقات الشخصية وضبط الاندفاع وتحمل التوتر (سعيد ، 2008 : 116) ،

وقد اقترح عالم الاجتماع جورج ميد (1934) ان يكون هناك تمييز بين تركيز الانتباه نحو البيئة (الوعي) ، والانتباه الداخلي نحو الذات (الوعي الذاتي) مما يجعل الفرد متمكن من معالجة المعلومات الواردة من البيئة بنجاح (السعدي ، 2018 : 432).

ويحدد حامد زهران مفهوم الذات الى ثلاث مستويات للذات :-

- مفهوم الذات العام :

ويقصد بها التعابير التي يعبر بها الشخص عن نفسه ،وهو ادراك الفرد لذاته الواقعية ويضم المفهوم عددًا من مفاهيم الذات مثل مفهوم الذات الاجتماعية ومفهوم الذات الاسرية

- مفهوم الذات المكبوت :

وهو المفهوم الذي يتضمن افكار الفرد المهددة عن ذاته ،والتي تصنع دافع تأكيد وتحقيق وتعزيز الذات في تجنيد الدفاع ، فدفعت بها من منطقة الشعور الى منطقة اللاشعور .

- مفهوم الذات الخاص:

يعتبر مفهوم الذات الخاص منطقة محرمه لا يستطيع الفرد الكشف عنها ، وهو من اهم المستويات لأنه يختص بالجزء الشعوري السري الشخصي من خبرات الذات ، ومعظمها تكون محرمة او مخجلة وغير مقبولة اجتماعيًا . (زهران ، 1977 : 65)

الا ان ماير رأى ان الوعي الذاتي للأفراد يتوزع الى نماذج متنوعة فيما يخص الانتباه الى المشاعر والتعامل معها وكما يلي :

- الوعي بالذات (Self – aware)

ان الوعي بالذات هو الوعي بالحالات المزاجية كما تحدث ، مما يجعل هؤلاء الاشخاص لديهم ثراء فيما يخص حياتهم العاطفية والوجدانية ، وتتنضح لديهم الرؤية لكل انفعالاتهم مما تتفتح لديهم سمات شخصية اخرى وهم على

معرفة تامة بحدودهم ولديهم صحة نفسية جيدة ويمتلكون رؤية ايجابية للحياة ،
وعند اصابتهم بأي حالة مرضية سلبية لا يتوقفون عندها بل لهم القدرة على ان
يتخطوا هذه الحالة السلبية ويخرجون منها بسرعة .

- المنجرف (Engulfed).

ان هؤلاء الافراد تُسيطر عليهم عواطفهم ومشاعرهم وانفعالاتهم ، ويعجزون
عن تخطيها بشكل سليم ، ولا يملكون الوعي الكافي بمشاعرهم لذا فهم مستغرقون
وغير مدركين لها ، ولا يجتهدون لبذل اي جهد للخروج من المزاج السيء ، ولديهم
الشعور في عدم القدرة للتحكم في حياتهم الوجدانية(علي ، 2009 : 60) .

نظريات تناولت الوعي الذاتي :-

اولاً : نظرية دوفال وىكلاند (duval & wiclund) النظرية المتبناة في البحث:

قدم كل من دوفال وىكلاند (1972) نظرية في الوعي الذاتي اذ يرون ان اغلب
النظريات والبحوث التي درست مفهوم الذات قد اهملت موضوع الوعي بالذات مما جعلهم
يركزون على ذلك لانهم يعتقدون ان الوعي الذاتي (self – awareness) بوصفه افعالاً
موضوعية كما هو الحال في نظام التغذية الراجعة التي تدفع الفرد الى تغيير الى تغيير
جوانب عديدة في نفسه بحسب مفهومه لما يجب ان يكون صحيحاً قياساً له ، (جنجون ،
2017 : 4) .

ترتبط هذه النظرية بمجالات علم النفس الاجتماعي والتي يمكن تطبيقها بمجالات
اخرى كما يعتقد منظروها وعلى وفق هذه النظرية تجعل الشعور مركزاً نحو الذات ، اذ
تقوم على افتراض رئيس بأن الفرد يمكن ان يُقوم ذاته عندما يركز عليها بوصفها موضوعاً
(الشمري ، 2000 : 33) .

ان الوعي الذاتي عند دوفال ووىكلاند لا يمكن ظهوره في غياب تقويم الذات او
تقدير الذات مقابل محكات الصحة والاهداف العقلانية المناسبة واساليب السلوك والصفات
(duval & wiclund, 1972 : 20)

والانسان عندما يكون على درجة عالية من التيقظ لما يفكر فيه ، وفي حالة واعية يدرك فيها ذاته بحيث تكون لديه القدرة على رؤية ذلك بواسطة افعاله وتصرفاته ومدى التزامه بمعايير مجتمعه وثقافته ، بحيث يكون رقيقاً لذاته وبيئته بأستمرار على وفق محكات ذاتيه وموضوعية فيظهر عنده نوعاً من التقويم الذاتي لنفسه وبيئته الخارجية (سعيد ، 2008 : 162)

تشير هذه النظرية الى ضرورة التمييز بين حالات الوعي (الذاتي الموضوعي) ، فالوعي الموضوعي يعني ان الفرد يعي بذاته وشعوره بالقوى الخارجية المباشرة الا انه لا يستطيع ان يركز انتباهه على نفسه بوصفه موضوعاً في البيئة ، على حين ان الوعي الذاتي يعني وعي الفرد بنفسه فقط في ما يتعلق بخبرته بنفسه بوصفه مصدراً للادراك والفعل وان هذه المشاعر تمثل جوهر الوعي الذاتي ، حيث ان من الغير ممكن ان يكون تركيز الوعي الذاتي في الوقت نفسه على جانب من الذات او البيئة وان حالات الوعي تتوجه اما الى الداخل او الخارج ، والفرق بينهما يكمن في فهم الظواهر المتنوعة من خلال التقويم الذاتي الناتج عن الانتباه الموجه نحو الذات (duval & weichlund, 1972 : 1)

ان الوعي من وجهة نظر دوفال وويكلاند هو حالة بناء وتوجيه للسلوك بحيث يعمل عندما يكون انتباه الفرد موجه باتجاه البيئة الخارجية او نحو ذاته (doval & weichlund , 1972 : 17) لذلك كان من افتراضات هذه النظرية هو تركيز الفرد لا بد ان يكون في اتجاه واحد اما نحو جانب الذات او موجه نحو البيئة ، وهذا بطبيعة الحال يولد نوعاً من الغموض النسبي بالوعي في مجالات الخبرات الحياتية الاخرى (mason , 1961 : 27) .

وقد تبنت الباحثة هذه النظرية في دراستها وفي بنائها للمقياس كونها فسرت الوعي بالذات بطريقة ملائمة للمرحلة العمرية للبحث الحالي .

الدراسات السابقة التي تناولت متغير الوعي الذاتي:

- دراسة هيدز وآخرون (2008 hearder & other): (الوعي بالذات لدى الاطفال بمرحلة ما قبل المدرسة)

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مدى قدرة الاطفال بمرحلة ما قبل المدرسة وذلك للكشف عن الوعي لديهم بالعواطف والتي هي عنصر عاطفي اجتماعي هام يسهم في زيادة الانتباه النمائي ، حيث استخدمت في هذه الدراسة تقارير الام عن التعبير الوجداني لدى طفلها واستجاباتها لعواطفه ، وكذلك ملاحظة الحديث الوجداني بينهما على مدار عام كامل ، وتضمنت هذه التقارير الوعي الوجداني للسعادة والحزن والغضب ، التي تُعتبر استجابات يومية لدى (78) طفل بمرحلة ما قبل المدرسة ، واطهرت النتائج ارتفاع مستوى الوعي بالذات فيما يخص انفعال السعادة، اما فيما يخص انفعال الحزن فكان منخفض، كما ان ملاحظة العواطف والتقرير الذاتي تعمل كعناصر مفيدة في وعي الطفل بما يخبره من انفعالات مختلفة (الكتبي، 2017 : 337).

- دراسة تقوى محمد خضير (2018) : (الوعي الذاتي بالعواطف وعلاقته بأسلوب المساعدة لدى اطفال الرياض)

هدفت الدراسة الى قياس الوعي الذاتي بالعواطف لدى اطفال الرياض وقياس اسلوب المساعدة لديهم ، ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي (الارتباطي ، والسببي)

وتألف مجتمع الدراسة الحالية من اطفال الرياض الحكومية ممن هم بعمر (5 - 6) سنوات مرحلة التمهيدي من كلا الجنسين ومعلمات تلك الرياض ، وبلغت عينة البحث الاساس (400) طفل من كلا الجنسين وللتحقق من هدف الدراسة استخدمت الباحثة تحليل التباين الاحادي فبلغت القيمة التائية المحسوبة (21، 295) لعينة الذكور اعلى من القيمة الجدولية (96 ، 1) عند مستوى دلالة

(0 ، 05) ودرجة حرية (277) ، وعلى هذا تبين ان الذكور تتمتع بوعي ذاتي للعواطف ولصالح المتوسط الحسابي للعينه لانه اعلى من المتوسط الفرضي اما بالنسبة للاناث فبما ان القيمة التائية المحسوبة (598 ، 42) اعلى من القيمة الجدولية (96 ، 1) عند مستوى دلالة (0 ، 05) ودرجة حرية (321) ان العينة تتمتع بوعي ذاتي للعواطف ولصالح المتوسط الحسابي لعينة الاناث ، لان المتوسط الحسابي للعينه اعلى من المتوسط الفرضي . (خضير ، 2018 ، الملخص / ك)

الفصل الثالث

(منهجية البحث واجراءاته)

اجراءات البحث:

يتضمن هذا البحث الاجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد في تحقيق اهداف بحثها الحالي ، وتمثلت في تحديد منهجية البحث واجراءاته ، ومجتمع البحث وعينته ، وإعداد ادوات البحث حيث قامت الباحثة بناء (مقياس الوعي الذاتي) واستخراج الصدق والثبات للمقياس، وكذلك تطبيق المقياس واستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة .

اولاً: منهجية البحث : Methodology Of Research

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، الذي يعد المنهج الوصفي من اكثر مناهج البحث العلمي ملائمة للواقع الاجتماعي وذلك لفهم ظواهره وسماته ، (قاسم ، 1999 : 60) .

ثانياً: مجتمع البحث: Population Of Research

يقصد بمجتمع البحث " جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي تسعى الباحثة فيها الى تعميم نتائج البحث عليها" (عودة وملاوي ، 1992 : 71) ، ويتألف

مجتمع البحث الحالي من اطفال الرياض الحكومية التي تتراوح اعمارهم من (4 - 5) سنوات للمرحلتين (الروضة - التمهيدي) ، في محافظة بغداد للعام (2019 - 2020)⁽¹⁾ والبالغ عدد (50388) طفل ، موزعين على الرياض الحكومية التابعة لمديريات تربية بغداد الستة (الكرخ الاولى ، والثانية ، والثالثة) و (الرصافة الاولى ، والثانية ، والثالثة) حيث كانت اعدادهم (25458) ذكور و (24930) اناثاً ، وجدول (1) يوضح ذلك :

جدول (1)

مجموع اطفال الرياض لكل مديرية	اطفال صف الروضة		اطفال صف التمهيدي		عدد المعلمات	عدد الرياض	المديريات العامة لتربية بغداد
	الاناث	الذكور	الاناث	الذكور			
8619	1597	1637	2614	2771	428	28	الرصافة / اولى
14953	2907	2946	4520	4580	471	51	الرصافة /ثانية
6072	1379	1260	1742	1691	147	20	الرصافة / ثالثة
6587	1192	1226	2070	2099	308	32	الكرخ /اولى
8233	1733	1785	2273	2442	329	30	الكرخ / ثانية
5924	1218	1145	1685	1876	206	20	الكرخ / ثالثة
50388	10026	9999	1494	15459	1889	181	المجموع

مجتمع البحث موزع على وفق الرياض الحكومية في المديريات العامة لتربية بغداد

(1) حصلت الباحثة على اعداد مجتمع البحث من شعبة الاحصاء التابعة لمديريات تربية بغداد لعام (2020) وذلك بعد استحصال كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية للبنات

وقد حصلت الباحثة على اعداد مجتمع البحث من شعبة الاحصاء التابعة لمديريات
تربية بغداد لعام (2020) وذلك بعد استحصال كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية
التربية للبنات

ثالثاً: عينة البحث :

ان دراسة مجتمع البحث الاصلي كله يتطلب وقتاً طويلاً ، ومجهوداً كبيراً ، وتكاليف
مادية، هذا مما دفع الباحث الى اختيار عينة تضم عدداً من الافراد هم من المجتمع
الاصلي بدلاً من دراسة المجتمع كله (عبيدات وآخرون ، 1986 : 106) .

والعينة "يقصد بها هي طريقة جمع البيانات والمعلومات من وعن عناصر وحالات
محددة يتم اختيارها بأسلوب محدد من جميع عناصر مفردات الدراسة وبما يساعد على
تحقيق اهداف الدراسة" (عليان ، 2001: 160) ، وقد اختيرت عينة البحث بالطريقة
العشوائية البسيطة حيث تعتبر هذه العينة من ابسط طرق العينات الاحتمالية واكثرها
صدقاً من حيث تمثيلها للمجتمع المسحوبة منه (الشايب ، 56 : 2009)، حيث بلغت
عينة البحث (200) طفلاً وطفلة ، وتم اختيارها من المديريات الستة لتربية بغداد ، وجدول
(2) يوضح ذلك :

جدول (2)

عينة التطبيق الاساسية للمديريات العامة (الستة) لمدينة بغداد

المديرية	اعداد الرياض	أسماء الرياض التي تم اختيارها	عدد الاطفال الذكور التمهيدي	عدد الاطفال الاناث التمهيدي	عدد الاطفال الذكور الروضة	عدد الاطفال الاناث الروضة	المجموع
الرصافة /1	28	البيت العربي	4	3	1	1	29
		الاقمار	4	3	3	2	
		الصفاء	3	3	1	1	
الرصافة /2	50	الشموس	4	3	1	1	51
		المروج	3	3	2	2	
		الربيع	3	3	3	3	
		الياسمين	3	3	3	3	
		الشروق	3	3	1	1	
الرصافة /3	18	الفردوس	3	3	1	1	27
		السندباد	3	3	1	1	
		عطر الورد	4	3	2	2	
الكرخ /1	32	الوفاء	4	3	2	2	30
		العامرية	4	3	1	1	
		الداودي	4	4	1	1	
الكرخ /2	30	الغفران	4	4	1	1	39
		المصطفى	4	4	1	1	
		الزهور	4	4	1	1	
		البنفسج	4	3	1	1	
الكرخ /3	20	الكاظمية	4	4	2	2	24
		الأسكان	4	4	2	2	
المجموع	167	20	74	66	30	30	200

رابعاً : أداة البحث :

لما كان البحث يهدف الى معرفة الوعي الذاتي لدى طفل الرياض ، لذا تطلب ذلك توافر اداة تتوافر فيها كل الخصائص السيكومترية بغية تحقيق اهداف البحث ، فيما يلي توضيح لذلك :

اولاً : مقياس الوعي الذاتي :-

بعد اطلاع الباحثة على الاطر النظرية والدراسات السابقة والادبيات الخاصة بالموضوع ، وبناءً على نظرية ويكلاند (1972) التي ترى ان الوعي الذاتي قد يكون موجه نحو البيئة او نحو ذاته ، قامت الباحثة ببناء مقياس الوعي الذاتي فتضمن (13) فقرة هي عبارة عن مواقف مصورة يتم عرضها على الاطفال فيجيب الطفل عنها بنفسه ويتكون من قسمين (داخلي ، خارجي) بواقع (0-1) اذ تمثل درجة (1) اذا كانت الاجابة للموقف الداخلي ودرجة (1) للاجابة للموقف الخارجي .

الصدق : Validity

ان الاختبار الصادق يستند الى مدى مناسبة الاختبار لما يقيس وعلى ما يطبق ، ويقدر عن طريق مجموعة من الخبراء والمختصين في المجال الذي ينتمي اليه الاختبار (Ebel,1972,p555) .

الصدق الظاهري : Face Validity

يستعمل الصدق الظاهري عادة في الاختبارات غير المقننة ، ويعد المظهر العام للاختبار اي الاطار الخارجي له ، ويشمل نوع المفردات ، كيفية صياغتها ووضوحها ، ودرجة موضوعيتها" (داود وانور ، 1990 : 119 - 120) ومن اجل تقدير صدق الاداة ظاهرياً ، ولبيان صلاحية الفقرات تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في رياض الاطفال وعلم النفس والقياس والتقويم ملحق (3) لتقدير مدى ملائمتها للسمة المقاسة وبعد اطلاعهم على المقياس ، تمت الموافقة على جميع الفقرات وحصلت نسبة اتفاق (100%) دون اجراء اي تعديل.

التطبيق الاستطلاعي :

طبقت الباحثة المقياس على مجموعة من الاطفال بلغ عددهم (30) طفلاً وطفلة من روضة الزهور ، وذلك للتعرف على مدى وضوح المواقف بالنسبة للاطفال ومدى ملائمة الوقت المخصص لهم للاستجابة ، وبعد اجراء التطبيق على العينة الاستطلاعية تبين انه اغلب الفقرات والصور كانت مفهومة وواضحة بالنسبة للاطفال كما وبلغ وقت الاجابة (10) دقائق .

التحليل الاحصائي :-

يعد التحليل الاحصائي للفقرات من المتطلبات الاساسية في بناء المقاييس ، حيث يكشف لنا التحليل الاحصائي عما اذا كانت الفقرات تقيس المحتوى المراد قياسه (الكبيسي ، 1987 : 164)

أ- القوة التمييزية للفقرات :-

تعني القوة التمييزية هي "قدرة الفقرة على التمييز بين افراد العينة ، اي ان الفقرة الصادقة في القياس الهدف المراد قياسه دليل قوة تميز بين الافراد" (ابراهيم ، 1999 : 133) ، حيث طبقت الباحثة المقياس على عينة التحليل الاحصائي التي بلغت (200) طفل وطفلة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من الرياض الحكومية التابعة لمديريات التربية في محافظة بغداد ، وان الغرض من تحليل الفقرات هو الابقاء على الفقرات الجيدة في المقياس (ebele , 1972 : 392) وتم حساب الدرجات التي تضمنتها عينة التحليل الاحصائي تنازلياً من اعلى درجة الى اوطأ درجة ، ومن ثم اختيار المجموعة المتطرفة العليا من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس بنسبة (27 %) والمجموعة المتطرفة الدنيا في المقياس بنسبة (27 %) من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا، وبهذا بلغ مجموع الاستثمارات (200) استمارة و (15) فقرة ، وتم تمييز

فقرات الوعي الذاتي بأستعمال مربع كاي ، وبمستوى دلالة (0, 05) وكما هو موضح في جدول (3) الاتي :

جدول (3)

تمييز فقرات مقياس الوعي الذاتي بأستعمال مربع كاي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة كاي	قيمة فاي	الدلالة 0,05
	(0)	(1)	(0)	(1)	المحسوبة	المحسوبة	
1	0	54	8	46	8,64	0,28	دالة
2	14	40	49	5	46,67	0,66	دالة
3	4	50	37	17	42,82	0,63	دالة
4	5	49	24	30	17,02	0,40	دالة
5	3	51	25	29	23,34	0,47	دالة
6	3	51	10	44	4,29	0,20	دالة
7	0	54	4	50	4,15	0,20	دالة
8	0	54	7	47	7,49	0,26	دالة
9	0	54	6	48	6,35	0,24	دالة
10	0	49	24	30	17,02	0,40	دالة
11	0	51	25	29	23,34	0,47	دالة
12	0	54	9	45	9,82	0,30	دالة
13	0	51	14	40	8,45	0,28	دالة

ب- صدق الفقرات (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس):

ان هذا الاسلوب له علاقة عالية بأسلوب العينتين المتطرفين ، وانه كلما زاد ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي يكون تضمينها في المقياس يزيد من امكانيته ليصبح اكثر تجانساً (125 : 1979 , allen) ، وصدق الفقرات هو دليل على قدرة تلك الفقرات على قياس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس (عبد الله ، 2014 :

97) ، وتم ايجاد علاقة ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية حيث استعانت الباحثة بعينة التحليل الاحصائي البالغة (200) طفلاً وطفلة باستعمال معامل ارتباط بيرسون وكما هو موضح في جدول (4) الاتي :-

جدول (4)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الوعي الذاتي.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدالة
1	0,46	دالة
2	0,43	دالة
3	0,54	دالة
4	0,38	دالة
5	0,43	دالة
6	0,29	دالة
7	034	دالة
8	0,41	دالة
9	0,34	دالة
10	0,35	دالة
11	0,26	دالة
12	0,30	دالة
13	0,32	دالة

تبين من الجدول اعلاه ان معاملات الارتباط للفقرات جميعها دالة احصائياً عند مستوى دلالة (05 ، 0) ودرجة حرية (198) ، حيث كانت القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط اعلى من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط والبالغة (96,1) .

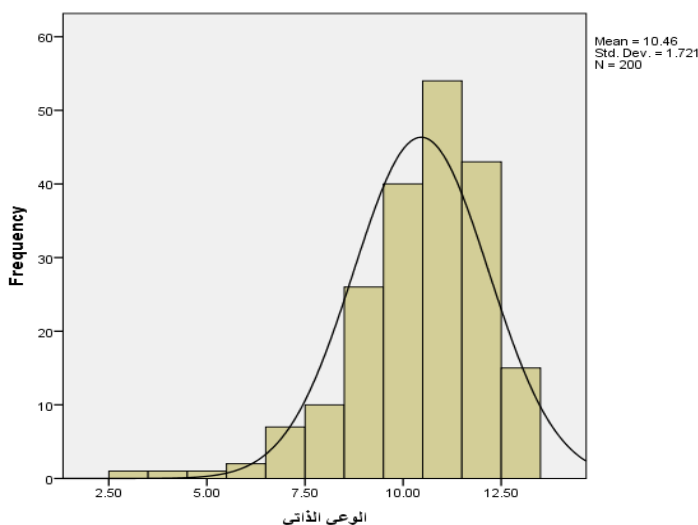
ث- الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس (الوعي الذاتي):

ان حساب الخصائص الإحصائية والوصفية لدرجات اجابة عينة البحث كما يوضحه جدول (5) والشكل (1) ، تبين ان درجات افراد العينة على مقياس الوعي الذاتي اقرب الى التوزيع الاعتدالي .

جدول (5)

الخصائص الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس الوعي الذاتي

ت	المؤشر	قيمتها	ت	المؤشر	قيمتها
1	Mean	10,46	5	Skewness	-1.13
2	Median	11	6	Kurtosis	2.19
3	Mode	11	7	Minimum	3
4	Std.Dev	1,72	8	Maximum	13



شكل (1)

الخصائص السايكومترية لمقياس الوعي الذاتي

ثبات المقياس :

يجب توافر الثبات في المقاييس ، لكي تكون صالحة للاستعمال (الامام ، 1990 : 143) ، يقصد به الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها الاختبار ، او مدى الاتساق في علامة الفرد اذا مر في الاختبار نفسه في مرات عديدة بنفس الظروف (النجار ، 2010: 296) ، ويتصف المقياس بالثبات عندما يعطي النتائج نفسها تقريباً في كل مرة يطبق فيها المقياس على المجموعة نفسها ، وان الغرض من حساب الثبات هو معرفة اخطاء المقياس لذا تم التحقق من ثبات مقياس الوعي الذاتي بطريقة ثبات كيوذر ريتشاردسون وقد بلغ (751) وهو معامل ثبات جيد :

Reliability Statistics

	N of Items
.751	13

التطبيق النهائي :

قامت الباحثة بتطبيق مقياس البحث (الوعي الذاتي) على عينة البحث الاساس البالغة (200) طفل وطفلة من الرياض الحكومية بجانبها (الكرخ- الرصافة) ، وقد وضحت الباحثة للأطفال تعليمات المقياس

الوسائل الاحصائية :

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية باستعمال الحقيبة الاحصائية SPSS استخدام مربع كاي لتمييز فقرات لمقياس الوعي الذاتي والفنون التشكيلية .
معامل الارتباط بيرسون لبيان علاقة الفقرات بالدرجة الكلية .
استخدام ثبات كيوذر- ريتشاردسون (20) في تقدير ثبات مقياس الوعي الذاتي والفنون التشكيلية .
الاختبار التائي بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمقياسيين الوعي الذاتي والفنون التشكيلية .

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفرق في المقياسيين حسب متغير المرحلة .

الفصل الرابع (نتائج البحث ومناقشتها)

في هذا الفصل سيتم عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها وفقاً للآطار النظري والدراسات السابقة :

الهدف الاول : التعرف على مستوى الوعي الذاتي لدى اطفال الرياض :

لتحقيق هذا الهدف تم استخراج الوسط الحسابي لدرجات افراد العينة في التطبيق النهائي لمقياس الوعي الذاتي، وبالغلة (200) طفلاً وطفلة ، اذ بلغ المتوسط الحسابي (10,46)، وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (6,5) ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة هي (3,53) هي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (199) ولصالح عينة البحث ، وجدول (9) يوضح ذلك

جدول (6)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الوعي

الذاتي

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
200	10,46	1,72	6,5	32,53	1,96	199	دال

يشير الجدول (9) الى ان اطفال الرياض لديهم الوعي الذاتي ، وتفسر الباحثة ذلك ان الوعي الذاتي لدى اطفال الرياض يتطور باكتسابه للخبرات من الروضة او من الاسرة، فالتعرض للمواقف تجعل الطفل يزداد وعياً بذاته ، وذلك من خلال اكتشافه الحقيقي للبيئة. الهدف الثالث : التعرف الى الفروق الدالة احصائياً في مستوى الوعي الذاتي وفقاً لمتغير المرحلة :

وللتعرف على الفروق بين الاطفال (روضة - تمهيدي) استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، واستخرج المتوسط الحسابي لمرحلة التمهيدي والبالغ (10,47) وبانحراف معياري (1,66) اما المتوسط الحسابي لاطفال مرحلة الروضة فقد بلغ (10,43) بانحراف معياري (1,93) وتبين ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (0,15) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) وبدرجة حرية (198) عند مستوى دلالة (0,05) ، وجدول (11) يوضح ذلك

جدول (7)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفرق في الوعي الذاتي حسب متغير المرحلة

المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تمهيدي	151	10,47	1,66	0,15	1,96	198	غير دال عند 0,05
روضة	49	10,43	1,93				

يفسر ذلك انه ليس هناك فراق دال احصائياً ، كون القيمة التائية المحسوبة اقل من الجدولية البالغة (1,96) ، وتفسر ذلك بأن الخبرات التي يتعرض لها الاطفال في الروضة والتمهيدي ربما تكون متشابهة .

التوصيات:-

- 1- على معلمات الرياض الاستمرار في التعلم والاطلاع على كلّ ما هو جديد من طرق التعلم، وذلك لتطوير القدرات بما يتناسب مع التطورات الحاصلة في البيئة.
- 2- التوجيه ومن خلال وزارة التربية على تعزيز ثقة الطفل بنفسه من خلال تطوير الأنشطة التعليمية المقدمة له .

المقترحات:

- بناء برنامج تنمية الوعي الذاتي في رياض الاطفال .

المصادر العربية:

- الحاروني ، فاطمة مصطفى ، (1969) ، خدمة الفرد في محيط الخدمات الاجتماعية ، مطبعة السعادة ، ط 3 ، مصر
- الخرافي ، تقوى محمد خضير ، (2017) ، الوعي الذاتي بالعواطف والاندماج مع الآخرين وعلاقته بأسلوب المساعدة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات .
- السعدي ، د . رحاب عارف ، (2018) ، التمكين النفسي وعلاقته بالوعي الذاتي لدى عينة من الاحصائيين الاجتماعيين في وزارة التنمية الاجتماعية في فلسطين ، جامعة الاستقلال ، كلية العلوم الانسانية ، قسم علم النفس ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، اريحا ، فلسطين .
- الشايب ، عبد الحافظ ، (2009) ، اسس البحث التربوي ، ط 1 ، دار وائل للنشر .
- الشمري ، كريم عبد ساجد ، (2000) وعي الذات وعلاقته بالتوافق المهني لدى الموظفين في المؤسسات المهنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية الاداب .

- جنجون ، محمد زهير ، (2017) ، الوعي الذاتي لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم في المرحلة الاعدادية ، مجلة كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ، العدد/ 35 .
- زهران ، حامد عبد السلام ، (1977) علم النفس والطفولة والمراهقة ، عالم الكتاب ، القاهرة .
- سعيد ، سعاد صابر ، (2008) ، سيكولوجية التفكير والوعي بالذاتي ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع .
- صالح ، قاسم حسين ، (1988) ، الشخصية بين التنظير والقياس ، د ط ، بغداد ، مطبعة التعليم العالي.
- عبيدات ، ذوقان ، و عدس ، عبد الرحمن ، (1985) ، البحث العلمي مفهومه، اساليبه ، ادواته ، دار الفكر للنشر ، الاردن .
- علي ، مصطفى حسن ، (2000)، المعجم الفلسفي، الهيئة العامة للشؤون المطابع الاميرية، د ط.
- علي ، ايمان عباس ، (2009) ، الذكاء العاطفي ، مكتبة المورد ، دمشق الحلبوني ، مكتبة
- عودة ، احمد سليمان ، و ملكاوي ، فتحي حسن ، (1992) ، اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية (عناصر البحث ومناهجه والتحليل الاحصائي لبياناته) ، دار النشر اللبنانية .
- قاسم ، محمد محمد ، (1999) ، المدخل الى مناهج البحث العلمي ، ط 1 ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر .
- قاسم ، نادر فتحي ، و أ . سعيد ، عوشة محمد ، (2017) ، الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي بالذات ، مجلة البحث العلمي في التربية ، العدد الثامن عشر .

- مجمع اللغة العربية ، المعجم الوجيز ، (1994) ، وزارة التربية والتعليم ، د ط ، مصر .
- ناجي ، محمود ناجي ، و بدري ، تقى ، (2016) ، الوعي الذاتي لدى طلبة الجامعة ، مجلة كلية التربية ، العدد 4 .

المصادر الاجنبية:

- Ebel, R. L. (1972) , Essential of , Education , measurement New jersy , Engle wood Gliffs , prentice Hule , Inc, USA.
- Academic press : new york .
- Duval , S and wechlund , RA (1972) : atheory of objective self Awareness
- Mason , R E (1961) Intemal percep and bodily functioning , new york : international universe .
- Mead , G . H (1956) , the social psychology of George .
- Rochat , b . (2003) : six levels of puplic self consciousness as they unfold early in lif , jouran al of consciousness and cognition .

الكذب لأطفال الروضة

أ.د. أمل داود سليم

طيبة جودت كاظم

جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات / قسم رياض الاطفال

المستخلص:

تعد مرحلة الطفولة الركن الأساس في حياة الانسان ، إذ فيها تتكون شخصيته و تتحدد اتجاهاته وميوله في المستقبل ، بما يتلاءم وقيم المجتمع ومعاييرها، إن وراء كذب الأطفال الكثير من الأسباب منها حاجته للقبول والاحترام والاحتقار في المعاملة إذ تنهار الحاجات ويظهر الكذب وغيرها من السلوكيات المزعجة.

يهدف البحث الى معرفة مستوى الكذب لدى أطفال الروضة، من أجل تحقيق أهداف البحث كأن لا بد من بناء مقياس البحث(الكذب) ولقد قامت الباحثة باستخراج معاملات الصدق والثبات للمقياس إذ تألف المقياس من ثلاثة بدائل ووضعت لذلك ثلاثة أوزان وتألفت عينة البحث من (200) طفل ، وقد أظهرت النتائج إن أطفال الروضة يكذبون اكذوبات خيالية وتفاخرية وتقليدية بين حين واخر .

Lying to kindergarten children

Abstract

Childhood is the main pillar in a person`s life, in which his personality is formed and his future trends , tendencies and values are determined, in order to achieve the objectives of research it was necessary to build research criteria (lying) and the researcher extracted the validity and reliability coefficients for scale and the scale consisted of three alternatives, the research sample consisted of (200) kindergarten children , the results showed that kindergarten children lie imaginary , proud and traditional lies from time to time.

الفصل الاول الاطار العام للبحث

مشكلة البحث:

مما لا شك فيه ان الطفل هو اللبنة الأولى في تركيبة البشرية ، وهو المنطلق نحو المستقبل، وتعد عملية تربيته في هذه المرحلة العمرية من أصعب المراحل في تربية الإنسان لكونها تحتاج إلى معرفة فن التعامل معه و كيفية التصرف لإشباع حاجاته (أبو أسعد ، ٢٠٠٦ : ٢١) وعندما لا تشبع بإيجابية وسلمية ، فمن المؤكد انهيار حاجة الطفل في ذلك وفي الحاجات الأخرى من تحقيق الأمن والأمان والمحبة وذلك يرسخ في ذهنه بأنه مرفوض ؛ وهذا الرفض يعني بغضه وكراهيته مما يؤثر سلباً في مكونات شخصيته وسرعة استجابته للمؤثرات الخارجية انقياده للآخرين بلا حدود واخيراً لجوءه إلى العديد من السلوكيات المزعجة أو غير المرغوبة لإشباعها (مجدي ، ٢٠١٥ : ١). ومن هذه السلوكيات (الكذب) و غيره من السلوكيات غير المرغوبة التي تتطلب من الكبار المحيطين به إلى مواقف تربوية معينة تتلخص في التعبير له عن المحبة وعليه:ـ

تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الاتي : ما مستوى كذب أطفال الروضة ؟

أهمية البحث:

على الرغم مما تناولته الدراسات الحديثة فإن الاهتمام بالطفولة لم يكن أمراً جديداً وإنما كان في اهتمام المربين منذ الأزل فقد كان للفلاسفة والعلماء آراء تربوية واهتمامات بالغة وهي مستمرة إلى الوقت الحاضر وتزداد أهمية البحث كونه يسلط الضوء على مرحلة الطفولة المهمة التي تتميز بسرعة النمو والاستعداد إلى النضج والتفتح وبعمق تأثرها بما يمس أمن الطفل وسلامته وشدة ارتباطه بأولئك الذين ينشأ بينهم في الأسرة وهنا يدرك ذاته واستقلاليته ويتعلم إنه موجود عن طريق تفاعله مع الآخرين فيلتمس ملامح صورته أو هياته في أعين الآخرين وتصرفهم لتمنحه الثقة بالذات (الكندي، ٢٠٠١ : ٤).

أهداف البحث : يهدف البحث التعرف الى :

- 1- مستوى الكذب لأطفال الروضة .
- 2- الفرق بين انماط الكذب لدى اطفال الروضة وفقا لمتغير الجنس .

الفرضيات الصفرية:

- 1- لا يوجد فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجات عينه البحث على مقياس انماط الكذب والمتوسط الفرضي للمقياس عند مستوى دلالة (0,05) .
- 2- لا يوجد فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجات الذكور على مقياس الكذب و المتوسط الحسابي لدرجات الاناث عند مستوى دلالة (0,05) .

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي برياض الاطفال في مدينة بغداد للعام الدراسي (2019 - 2020) م

مصطلحات البحث :

الكذب (lying) عرفه كل من :

- 1- العزة وعبد الهادي (٢٠٠١) " فعل شيء غير حقيقي يعود للغش والخداع لأجل مكسب أو التخلص من تأنيب أو أمر غير سار " (العزة وعبد الهادي، ٢٠٠١ : ٣٠٩).
- 2- المهدي (٢٠٠٧) " هو الإخبار عن الشيء بخلاف ما هو عليه من معرفة الشخص المتحدث بذلك " (المهدي ، ٢٠٠٧ : ٩٤) .
- 3- العتوم (٢٠١٨) " استجابة انفعالية يحاول الفرد عن طريقها استبعاد الشعور بالذنب في حالة قول الحقيقة ، وقد يعتمد الطفل على الكذب لتحريف الحقيقة ومما

- يزيد من خطورته في حالة عدم وجود الأسباب لهذا الكذب ، وحينها يدعى الكذب المرضي (العنوم، ٢٠١٨ : ٩٨).
- تعريف الباحثان نظرياً " نمط سلوكي مكتسب ومزعج للآخرين يتلخص في عدم قول الحقيقة من اجل الحصول على ما يرغب به ، وله دوافع واسباب متعددة " .
 - تعريف الباحثان اجرائياً " مجموع الفقرات التي تعبر عن كذب طفل الروضة والتي تقدر بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس انماط الكذب المعد في البحث " .
- رياض الأطفال : (kindergarten) عرفتها : وزارة التربية (1986) : مرحلة ما قبل المدرسة ومدتها سنتان ، الروضة والتمهيدي فيقبل فيها الاطفال من عمر 4 - 6 سنة (وزارة التربية ، 1986 : 10)

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

الخلفية النظرية:

ينتشر الكذب بين الاطفال أكثر من غيره لا لأن الأطفال يحبون الكذب ، وإنما لأنهم وضعوا في ظروف ومعرّزات تربوية أسرية أكسبتهم هذا السلوك مع وجوب التفريق بين الكذب المتعمد والذي يصبح عادة ترافق الفرد إذا لم يتم استئصالها في وقت مبكر ، والكذب الذي يبتدعه خيال الطفل لا سيما في مراحل الطفولة الأولى حين يجري الطفل وراء خيالاته وتصوراته ليبرز شخصيته ويثبت وجوده (الغزي ، ١٩٩٩ : ٢١٦).

إن خطورة الكذب عند الطفل تكمن في تأثيره في صورتهم بين أقرانهم وأهلهم لكونه من السلوكيات الخاطئة التي يتبعونها في مراحل النمو المختلفة ، وإن الإفراط فيه يجعل الطفل ذو شخصية غير سوية (سيد وآخرون ، بلا : ٩٠). وله أعراض ظاهرة وقوى نفسية تجيش في نفس الفرد الذي يتصف به سواء أكان طفلاً أم بالغاً ، وقد يظهر الكذب

بجانب أعراض واضطرابات سلوكية أخرى مثل الخوف أو السرقة ، وقد يرافق الكذب أو يصاحبه صفات عديدة ترتبط به ارتباطاً غير مستحباً من حيث القوانين الأخلاقية ، ومنها (عدم الأمانة ، والغش ، والخداع ، والتحايل ، والانكار) ، (الفتلاوي ، ٢٠٠٥ : ٧٥) .
وفي ذلك يرى العتوم (٢٠٠٨ : ١٠٢) إن الناس تكذب لأسباب ودوافع تختلف من فرد إلى آخر لتحقيق أهداف يرى صاحبها إنها تحقق له النفع والفائدة ؛ ومعظم دوافع وأسباب الكذب مرتبطة بالذات وإرضائها سواء أكان ذلك يحقق الحب أم الكراهية أم الانتقام أم خداع الآخرين .

ويلخص الكذب ذكر شيء غير حقيقي وقد يعود إلى الغش لكسب شيء ما أو للتخلص من أشياء غير مفرحة ، والكذب هو أيضاً مخالفة الحقيقة وعدم مطابقة القول للواقع ، وهو سلوك مكتسب لا ينشأ مع الإنسان وإنما يتعلمه ويكتسبه (أبو أسعد ، ٢٠٠٩ : ٢٥٣) . فالطفل الذي يعيش في وسط لا يساعده في توجيه اتجاهات الصدق والتدرب عليه فإنه يسهل عليه الكذب لا سيما إذا كان يتمتع بقدرات معينة تساعده على ذلك كالقدرة على التحدث و الطلاقة اللفظية وخصوصية الخيال مع تقليده لمن حوله ممن لا يقولون الصدق ويلجئون إلى الكذب وانتحال الأعذار الواهية فإن الكذب يصبح مألوفاً عنده وعلى هذا الأساس فإن الكذب سلوك مكتسب نتعلمه وليس سلوكاً موروث وهو عرض لدوافع وقوى نفسية شتى ، وقد يؤدي الكذب إلى مشكلات سلوكية أخرى كالسرقة أو الخوف (الخالدي ، ٢٠١٢ : ٢٤٩) .

النظريات التي فسرت الكذب :

نظرية التعلم الاجتماعي:

يعد باندورا أحد منظري نظرية التعلم الاجتماعي ؛ حيث تعرف نظريته بإسم التعلم بالملاحظة والمحاكاة أو النمذجة وتعد هذه النظرية حلقة الوصل بين النظريات السلوكية والنظريات المعرفية لتأكيد دور العمليات المعرفية التي تتوسط بين المثير والاستجابة ، فعلى الرغم من تأكيدها على إن عملية التعلم هي بمثابة تشكيل للارتباطات بين المثيرات

والاستجابات المختلفة والتي يمكن أن تقوى أو تضعف تبعاً لعوامل التعزيز والعقاب إلا إن هذه النظرية ترى إن هذه الارتباطات لا تتشكل على نحو آلي وإنما تتدخل العمليات المعرفية الخاصة بالفرد مثل الأفكار والتوقعات والاعتقادات في تكوين هذه الارتباطات (الزغول، ٢٠٠٩: ٢١٦).

فكثيراً ما يتأثر سلوك الفرد بملاحظة سلوك الآخرين فالإنسان يتعلم العديد من الأنماط السلوكية سواء أكانت مرغوبة أم غير مرغوبة عن طريق ملاحظة الآخرين والنمذجة قد تكون عفوية أو تكون عملية هادفة و موجهة تشمل قيام انموذج بتأدية سلوك معين ويهدف إيضاح ذلك لشخص آخر يطلب منه الملاحظة والتقليد ، إن الملاحظين الذين يقومون بترميز أنشطة النمذجة يتعلمون ويحتفظون بالسلوك بطريقة أفضل من هؤلاء الذين يقومون بالملاحظة وهم منشغولوا الذهن (أبو جادو ، ٢٠٠٠ : ٢٢٢).

ويشير منظري النظرية الاجتماعية إلى العمليات الابدالية من التعلم ؛ فالظاهرة التعليمية الناجمة عن التجربة المباشرة يمكنها أن تحدث على أساس تبادلي عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجه على الشخص الملاحظ ، أما في العمليات المعرفية فإن التغييرات السلوكية التي تتم بالاشتراط الوسيلة (أو الكلاسيكي البسيط) و الإجرائي والانطفاء والعقاب تكون في معظمها بوسيط معرفي وفي تنظيم الذات فإن الشخص يستطيع تنظيم سلوكه إلى حد كبير بتصور نتيجة السلوك التي يولدها بنفسه وإن الكثير من المتغيرات المصاحبة لإجراءات الاشتراط عن طريق عمليات التنظيم الذاتي وليس عن طريق الرابطة بين التنبيه و الاستجابة له (bandera,1976:39). كما يعتمد التعلم الاجتماعي على عمليات الملاحظة و التقليد والتعزيز (سكر، ٢٠١٥ : ٣٣٠). فنظرية التعلم الاجتماعي هي سلوكية لا تعتمد على التعزيز اعتماداً كلياً وإنما ترى إن سلوك الطفل يتشكل بفعل تأثير الكبار ولاسيما الآباء عن طريق المكافآت والعقوبات التي تكون بشكل مباشر أو عمليات التقليد و النمذجة التي تكون بشكل غير مباشر (صالح، ١٩٩٢: ٤٤-٤٢).

وقد أشارت نتائج دراسة قام بها كلاً من باندورا و روس إلى إن الأطفال الذين شاهدوا نماذج حية أو نماذج عدوانية في الأفلام و الصور المتحركة ظهر لديهم تقليد للسلوك المتبع وإن الطفل يتعلم عن طريق ملاحظة السلوك الذي يتخذ أمامه فحينما يتخذ سلوك الكذب أو الخجل مثلاً أمام الطفل فإنه يكون انموذجاً له ليقلده (Bandura,1973: 73)

إن النمذجة من الوسائل المهمة في تعلم السلوك وتعديله فعن طريقها يكتسب الطفل الكثير من السلوكيات التي تأتي بتقليد أسرته ومعلميه ، إن اكتساب الطفل للسلوك لا يعني بالضرورة إنه سيؤديه إذ إن تأديته لسلوك النموذج يتوقف بشكل مباشر على توقعاته من نتائج التقليد أو على نتائج سلوك النموذج أيضاً ، فإذا توقع الملاحظ إن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بنتائج مؤلمة فإن احتمالية تكرار ذلك السلوك تكون قليلة وعلى العكس إذا توقع الملاحظ إن نتائج تقليده للسلوك مُفرحة فإن احتمالية تكرار التقليد تكون عالية حيثُ يمكن القول إن الفرد يتعلم عن طريق ملاحظة النماذج المُشاهدة كما إن احتمال التقليد يزيد عندما يكون النموذج ذا مكانة اجتماعية ، وهنا يؤكد باندورا بأن تعلم الفرد للاستجابات يكون عن طريق ملاحظة النماذج الاقتداء بها ، وإن ذلك يتطلب عمليات مهمة هي :

(الإنتباه .الدافعية .التذكر) . (سلامة ، ١٩٨٧ : ١٤٥) .

وعليه ... تعد ملاحظة الآخرين مصدراً رئيساً لتعلم الفرد للقواعد و الأخلاق و السلوك المرغوب وغير المرغوب ، وإن استقلاليته تعتمد على أهمية الملاحظة والتقليد ، ليوضح باندورا (Bandura) رائد هذه النظرية على النمذجة في كتابة قوانين تعديل السلوك قائلاً:

إن باستطاعة الفرد أكان طفلاً أم بالغاً اكتساب الأنماط السلوكية عن طريق ملاحظة أداء النماذج ، فالنموذج القدوة من الوالدين أو الرفاق أو المعلمين أو نماذج أخرى من المجتمع الواقعي أو المشاهد في الأفلام وبرامج التلفزيون أشد فعلاً في النفس من

النصيحة، إن الانموذج الحي أو الواقعي يلعب دوراً كبيراً في نمو الطفل بجميع جوانبه عن طريق التقليد والمحاكاة ، فالأطفال يقلدون ما يلاحظون و يتعلمون من ذلك ، إن سلوكيات الكبار مراقبة على مدار الساعة من الأطفال وهي مثل التجريب والاختبار من قبلهم أو فضاء لمتعتهم ، وكل ذلك يؤدي إلى كسب الأطفال العديد من السلوك والخبرات وحدث تعلمها ومنها الاستقلالية وكذلك الكذب ، فتعلم الكذب هنا يدعى بالكذب التقليدي الذي يتعلمه ويكتسبه الطفل تقليداً لمن حوله (الفتلاوي والشوك، ٢٠٢٠ : ٤٠_٤١) .

النظرية السلوكية:

تمثل النظرية السلوكية إحدى نظريات التعلم ؛ وقد عرفت على إنه تغيير في السلوك يأتي نتيجة تكرار الارتباطات بين المثيرات و الاستجابة في البيئة و من أعلامها بافلوف و ثورنديك وغيرهم . إلا إن العالم سكرن أضاف تعديلاً و أطلق عليه إسم التعلم الإجرائي وهو إن الإنسان يمكن أن يستجيب بصورة إرادية دون أن تحكمه مثيرات قبلية بل تتبعث الاستجابة بما يترتب عليه من نتائج أي تعزيزات و بذلك دخل الاهتمام بالسلوك الإجرائي في التعلم والتدريب (صوالحة ، ٢٠٠٤ : ٤١) .

ويؤكد أصحاب النظرية السلوكية على إن معظم مشكلات الأطفال هي مشكلات في عملية تعليمهم من قبل المتعلمين أو أولياء أمورهم مما يتطلب استعمال وسائل و طرائق و أساليب في التعليم متنوعة منها الألعاب لتعليم سلوكيات جديدة (عاشور، ٢٠٠٣ : ١٣٩) . وكما يؤكدون على إن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة و يرجعون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد ، إن سلوك الفرد خاضع لظروف البيئة ، فتصرفات الفرد سواء أكانت سوية أم شاذة فهي من وجهة نظرهم سلوكيات متعلمة (الشناوي، ١٩٩٤ : ٥٣) .

إن المحور الأساسي للنظرية السلوكية هو عملية التعلم ، فالسلوك السوي و غير السوي يتعلم أو يكتسب عن طريق الخبرات التي يتعرض لها الفرد بالارتباط الشرطي بين المثير و الاستجابة أي التعلم الشرطي فضلاً عن التعلم الإجرائي (لدبيتش ، 1992 :

240). ويؤكد سكرن إن سلوك الكائن (أو استجابته) الذي يتم تعزيزه يزيد احتمال تكراره و بذلك فإن السلوك الذي يتم تعزيزه يزيد احتمال حدوثه أكثر من السلوك الذي لا يتم تعزيزه (الشناوي، ٢٠٠١: ١٨٦). فإن السلوكيات المتعلمة و المتكررة (العادات) التي تنشأ تستقر بناءً على التعزيز، وتعد البيئة هي المحدد الوحيد لهذا السلوك إذ إن الإنسان كائن مستجيب تتحكم الأحداث و الوقائع الخارجية في سلوكه و إن شخصيته تتحدد عن طريق التفاعل مع البيئة (القاضي، ١٩٨١: ٢٠١).

إن ما تركز عليه النظرية السلوكية هو كيف يتم تعلم الكائن للسلوك و كيف يعدل ؟ وعليه ، يرى أصحابها إن الأنماط السلوكية الإيجابية تتكون نتيجة المعززات في حين إن الأنماط السلوكية السلبية تتكون نتيجة الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة بارتباطاتها في مثيرات منفرة و يحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف غير مرغوب فيها (Maloney , 1976 : 198) .

ومن الجدير بالذكر إن سلوكية سكرن سميت بالسلوكية الأصلية إذ إن التركيز منصب فيها على السلوك وما سبقه وما يترتب عليه وليس على الأحداث الداخلية في الفرد، ويوضح سكرن ذلك بقوله إنه ليس هناك إنسان داخلي وإنه ليس مستقلاً بذاته بل يخضع للتأثيرات البيئية في سلوكه (الشماع، ١٩٧٧: ٧٦)؛ كما أكد كذلك على إن تعزيز الذات أو معاقبتها إنما هي من الأساليب المهمة الواجبة لضبط الذات و استقلاليتها وإن هذه الاستجابات لها تأثيرات قوية حتى وإن كانت لها تأثيرات آنية مزعجة ولكنها ذات نتائج سارة ومفيدة (الشرقاوي ، ١٩٨٩ ، ٨٦_٩٥).

لقد فسرت النظرية السلوكية اكتساب استقلالية الفرد وكذلك كذبه بجميع انماطه عن طريق تركيزها على مجموعة مبادئ ومفاهيم مرتبطة بالسلوك ؛ منها :

- 1- إن معظم نشاط الإنسان هو سلوك متعلم .
- 2- إن تقديم التعزيز يعمل على استمرار السلوك وأداء الاستجابة الصحيحة المرغوبة.

- 3- إن عادات الإنسان و هواياته هي شكل عملي من السلوك الفردي في إيجاد رابطة وثيقة بين نوع من المثيرات ونوع من الاستجابات المختارة وبفضل التكرار يتم تثبيت العادات والهوايات (الهاشمي، ٢٠٠٨: ٥٦).
- 4- إن شخصية الفرد تنظيمات أو أساليب سلوكية متعلمة ثابتة نسبياً وهي ما تميزه عن غيره من الأفراد (المعروف، ١٩٨٦: ٥١).
- 5- إن الفرد ينزع إلى تعميم الاستجابة المتعلمة على استجابات أخرى تشبه الاستجابات المتعلمة المعززة (عافل، ١٩٨٢: ١٤٧).
- 6- إن إعادة التعلم هو عملية محو التعلم القديم أو انطفاءه وإقامة تعلم جديد بدلاً عنه ، وإن مسار ذلك عمليات مهمة في حياة الفرد وتسمى بأسماء مختلفة حسب مجالها وأهدافها ؛ وهي إما عملية التربية والتعليم و إما عملية إرشاد و توجيه ... وغيرها (الهاشمي، ٢٠٠٨: ٥٥).
- وبذلك يذهب أصحاب النظرية السلوكية إلى تفسير المشكلة السلوكية (كالكذب) على إنها خلل في عملية التعلم أو خطأ في عملية التعلم السلوكي ، فالسلوك المزعج أو غير المرغوب فيه كالكذب قد يتعلمه الطفل نتيجة التعزيز لهذا السلوك أكان بشكل متعمد أم غير متعمد (الفتلاوي والشوك ، ٢٠٢٠: ٢٠١).
- وهكذا يتعلم الطفل الكثير من السلوكيات في نطاق الاستجابة لعملية التعزيز الإيجابي في الثناء أو السلبي في اللوم والتوبيخ ، إن تعلم الطفل السلوكيات الأخلاقية والتدرب عليها يعتمد على أساس وسائل جداول للتعزيز متنوعة من مثل العقاب واللموم ، إن تعلم الطفل تلك السلوكيات ينشأ أساساً عن طريق رضا الوالدين باستعمال أساليب و وسائل التعزيز والثواب وهذا يشعره بالطمأنينة ويؤدي إلى ثبات السلوك وتكراره ليصبح عادة سلوكية ، أما رفض الوالدين عن طريق العقاب أو سحب التعزيز وفق أساليب ووسائل متعددة قد تحد من السلوك وتؤدي إلى انطفاءه ، وفي ضوء ذلك يكتسب الطفل تصوراً عن نفسه كشخص يبني خطوة جديدة مهمة من سلوكه الإجرائي فيصبح هو نفسه

في موقف يتوقع الإثابة في المضي أو العقاب في الردع ، وحينما يعمل ذلك يصبح أكثر استقلالاً في معرفة نتائج سلوكه (مجيد ، ٢٠١١ : ١_١٥) .

مما سبق تشير الباحثتان الى اعتمادهما النظرية السلوكية في تفسيرهما لتعلم الطفل لأنماط الكذب بصورة رئيسة مع نقاط ارتباطها بنظرية التعلم الاجتماعي التي تشير الى ملاحظة القدوة، وكان ذلك ضمن اطار عام لمبادئ النظرية السلوكية .

دراسات تناولت مفهوم الكذب:

1-دراسة مجيد (٢٠١١) : (الأسباب المؤدية للكذب عن الأطفال من وجهة نظر

المعلمين)

هدفت الدراسة التعرف على الأسباب المؤدية للكذب عن الأطفال من وجهة نظر المعلمين ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية ولأجل معرفة أسباب الكذب قامت الباحثة بإعداد أسباب تكونت من (٢٢) فقرة تبين أسباب الكذب لدى أطفال المرحلة الابتدائية ، كما قد استعملت الوسط المرجح كوسيلة إحصائية للتوصل إلى نتائج الدراسة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود العديد من الأسباب المؤدية إلى كذب الأطفال ، ومنها :

- خوفه من العقاب الشديد .
- لإرضاء الوالدين .
- الرغبة في الحصول على تشجيع الكبار ومكافئتهم .
- لمجاراة الأصدقاء وكسب ودهم . (مجيد، 2011 : ص468)

2- دراسة فين وآخرون (Fin&others,2010): (الكشف عن مدى فهم الأطفال

وتفريقهم بين الصدق والكذب قولاً وعملاً).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فهم الأطفال وتفرقتهم بين الصدق والكذب قولاً و عملاً ومعرفة أسباب لجوء الأطفال إلى الكذب ومعرفة كيفية تمييز الأطفال بين قول الحقيقة والكذب لدى (١٢٠) طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين (٧_١١) سنة بالمدارس الابتدائية باستخدام مجموعة من القصص ومقياس لكشف الكذب حيث أسفرت نتائج الدراسة عن حوالي (٥٠%) ممن بلغت أعمارهم (٩) سنوات كانوا أكثر عرضة للكذب أما (٦٠%) ممن بلغوا سن (١١) سنة كانوا أكثر عرضة للكذب من غيرهم وأشارت النتائج إلى انتشار الكذب الاجتماعي الإيجابي وخاصة في السنوات الأعلى كما إن معظم الأطفال ما بين (٤_١١) سنة يكذبون بغض النظر عما إذا كان هذا الكذب اجتماعياً أو مضاداً للمجتمع كما كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصورات الأطفال عن الأكاذيب الاجتماعية الإيجابية وسلوكهم الفعلي كما إن دافع الكذب يزداد لدى الأطفال كلما تقدموا في العمر مما يمثل تأثيراً سلبياً على النواحي الدراسية وأهمية تقديم معرفة اجتماعية أخلاقية للأطفال تقلل من لجوئهم للكذب لا سيما وجود دوافع فعلية وراء كذبهم تقيهم من العقاب . (fin&others,2010:p492)

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل اجراءات البحث بشكل تفصيلي بكل ما يتضمنه من مجتمع البحث والعينة وادواته والتطبيق والوسائل الاحصائية وكما يأتي :

مجتمع البحث: - يقصد بمجتمع البحث مجموعة العناصر الكلية التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة (النوح ، 2004 : 81).

تكون مجتمع البحث من جميع رياض الأطفال الحكومية التابعة للمديريات العامة للتربية في بغداد للعام الدراسي (2019-2020) بجانيي الكرخ والرصافة ومجموعهم (178) روضة ، ولقد تم الحصول على احصائيات مجتمع البحث من قسم الإحصاء في وزارة التربية ، والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

مجتمع البحث موزع على وفق الرياض الحكومية في المديريات العامة لتربية بغداد

عدد الرياض	المديريات
28	رصافة / 1
50	رصافة / 2
18	رصافة / 3
32	كرخ / 1
30	كرخ / 2
20	كرخ / 3
178	المجموع

عينة البحث: من الصعوبة على الباحث دراسة جميع افراد مجتمع بحثه ، لذلك يكون من المناسب له اختيار عينة ممثلة تمثل عناصره افضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة (عودة ومكاوي ، 1992 : 16) لذا يتطلب اختيار العينة لتكون

ممثلة لمجتمع البحث مع مراعاة خصائصها وطريقة اختيارها ودرجة مصداقيتها عند تطبيقها بدرجة فعلية (بدر ، 1978 : 224). وعليه تم اختيار عينة البحث من مجتمع رياض الأطفال التابعة لمديريات تربية الكرخ (الأولى ، الثانية ، الثالثة) والرصافة (الأولى ، الثانية ، الثالثة) وفق الخطوات التالية :-

1- تحديد (10%) من رياض الأطفال لمديريات تربية الكرخ والرصافة وبلغ عددها (18) روضة.

2- تحديد عشوائي (2) صف من كل روضة مختارة .

3- تحديد عشوائي لـ (5 - 6) أطفال من كل صف مختار فيكون بذلك (10 - 12) طفل من كل روضة مختارة بواقع متساو للذكور والاناث وعليه بلغ عدد الأطفال (200) طفل بواقع (100) طفل ذكر و (100) طفلة .

4- تحديد قصدي لمعلومات الأطفال المختارين أعلاه لتكون ممن يجيب على مقياس البحث وعليه بلغ عدد المجيبات (36) معلمة مقدرة والجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

توزيع افراد عينة البحث

عدد المعلومات	عدد الاطفال		التي تم اختيارها	اعداد الرياض	المديرية
	انثى	ذكر			
6	15	15	البراعم ، القداح ، الالاحان	3	الرصافة / 1
10	27	27	المروج ، ، الفارس ، ، الشقائق ، النرجس النسائم ، النسور	5	الرصافة / 2
4	10	10	الهديل ، السوسن	2	الرصافة / 3
6	18	18	النسرين ، العامرية ، الداودي	3	الكرخ / 1
6	18	18	العلباء ، البراعم ، الوركاء	3	الكرخ / 2
4	12	12	الكاظمية ، العدل	2	الكرخ / 3
36	100	100	18	18	المجموع

أداة البحث: (Tools of Research).

من أجل قياس متغير البحث وهو انماط الكذب لأطفال الروضة ، قامت الباحثتان ببناء مقياس يلائم طبيعة العينة المختارة تتوفر فيه الخصائص والشروط السيكمترية اللازمة.

وبعد اطلاع الباحثتان على الأطر النظرية والادبيات والدراسات السابقة في المجال وتحقيقاً لأهداف البحث الحالي في قياس المتغيرات ولعدم وجود مقياس معد لهذه الفئة (على حد علم الباحثتان) لذا اعتمدت الباحثتان في بناء وجمع وصياغة فقرات المقياس على النظريات المذكورة والدراسات السابقة في المجال ،وعليه حددت الباحثتان (38) فقرة تعبر عن كذب اطفال الروضة ، ووضعت ثلاثة بدائل للمقياس هي تنطبق عليه (دائماً ، أحيانا ، نادرا) بأوزان ثلاثة ايضاً (3 ، 2 ، 1) .

صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري) :

للتعرف على الصدق الظاهري عرضت الباحثة فقرات المقياس بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس ورياض الأطفال (20) محكم لفحصها وتقدير صلاحيتها في قياس ما وضعت لأجله ، لان هذا الفحص يتحقق من ارتباط الفقرة كما تبدو ظاهرياً بالسمة المقاسة ، اذ يأخذ الباحث بالأحكام التي يتفق عليها (80%) من آرائهم فاكثراً ، ولقد طلبت من المحكمين الحكم على صلاحية الفقرات ، وفي ضوء آراء المحكمين لم يتم استبعاد فقرات أي فقرة لحصولها على نسبة اتفاق (80%) من الآراء فاكثراً ، وعدلت الفقرات التي تحتاج الى تعديل كما أشار اليه المحكمين والجدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3)

الصدق الظاهري (آراء المحكمين بفقرات مقياس كذب الاطفال)

النسبة المئوية لآراء الموافقين	غير الموافقين	الموافقين	عدد الخبراء	رقم الفقرة	المقياس
80%	4	16	20	1 ، 2، 3، 4، 9 ، 10 ، 11، 12 ، 13 ، 32 ، 33 ، 35 ، 36 ، 37 ، 38	الكذب
90 %	2	18	20	13، 5، 6، 7، 8، 14، 15، 16، 17 ، 18، 19، 20 ، 21 ، 22 ، 23 ، 24 ، 25 ، 26 ، 27 ، 28، 29 ، 30، 31، 34،	

كما أشار المحكمين الى ضرورة تعديل بعض الفقرات واطافة اخرى كما موضح في الجدول (4) .

جدول (4)

الفقرات المعدلة في مقياس البحث

رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
6	يذكر كلمات لغير عمره ليجد له مكانه بين الاخرين	يتباهى بتكرار كلمات غيره ليجد له مكانه بين اقرانه
13	يكذب الطفل لجاري اقرانه من اجل كسب ودهم	يجاري اقرانه بكلمات لاصحة لها لكسب ودهم

التجربة الاستطلاعية:

للتحقق من وضوح فقرات المقياس لدى عينة من معلمات أطفال الروضة ، من حيث الصياغة والمعنى وكذلك مدى وضوح التعليمات لهم وطريقة الإجابة عن البدائل ، أجريت دراسة استطلاعية قامت بها الباحثتان حيث تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (30) طفل من أطفال روضة النجوم وتبين ان تعليمات المقياس وفقراته واضحة جميعها ومفهومة للمعلمات.

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس :

تعد عملية التحليل الاحصائي لفقرات من الخطوات المهمة لبناء المقياس اذ تجعله اكثر صدقا وثباتا (chiselli , 1981 : 428) . ويسعى التحليل الاحصائي لفقرات حساب القوة التمييزية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية ، ولغرض توزيع العينة في رياض الأطفال لمحافظة بغداد ، اختير عشوائيا ما يمثل (10 %) من الرياض في المديرية العامة للتربية (الكرخ والرصافة) بمديرياته الثلاث ، فتم اختيار (18) روضة من الرياض بواقع (9) روضة في جانب الرصافة و (9) روضة في جانب الكرخ ، وتالف عينة البحث من (200) طفل روضة تم اختيارهم من الرياض المختارة ، اذ قد يكون عدد الأطفال غير متساو في كل روضة ، والجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5)

توزيع افراد عينة التحليل الاحصائي

عدد الاطفال	اسم الرياض التي تم اختيارها	العدد	المديرية
30	الوحدة ، البشائر ، الجمهورية	3	الرصافة / 1
55	الهديل ، الحكمة ، البهجة ، الربيع ، الاقحوان	5	الرصافة / 2
25	الجنائن ، عطر الورد	2	الرصافة / 3
33	المنصور التأسيسية ، الكرامة ، دجلة	3	الكرخ / 1
35	النسور ، النرجس ، قطر الندى	3	الكرخ / 2
22	المحيط ، الحرية	2	الكرخ / 3
200	18	18	المجموع

وفيما يلي تفصيل ذلك

أ- استخراج القوة التمييزية لل فقرات:

ونعني بالتمييز مدى إمكانية قياس الفروق الفردية بين الافراد (علام ، 2003 : 277) . ولإيجاد القوة التمييزية للمقياس استخدمت الباحثة معادلة القوة التمييزية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (200) طفل من أطفال رياض الأطفال في مدينة بغداد فهذا العدد يعطي افضل تباين بين الافراد في الخاصية وبذلك يظهر لنا افضل تمييز لل فقرات (Anastas , 1976 : 209) .

ثم قامت الباحثتان بترتيب الدرجات الكلية للعينة بصورة تنازلية ، وثم اختيار اعلى (27%) من مجموع الدرجات لتكون المجموعة العليا ، واقل (27%) من مجموع الدرجات لتكون المجموعة الدنيا (الزوبعي وآخرون ، 1981 : 74) وبذلك بلغ عدد افراد كل مجموعة (54) طفلا وتم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين متوسط درجات كل من المجموعة العليا والمجموعة الدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس ، وبعد استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين العليا والدنيا ، فان القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة ، واتضح ان فقرات المقياسيين مميزة ودالة احصائيا والجدول (6) يوضح ذلك

جدول (6)
معاملات تمييز الفقرات لمقياس الكذب

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة t	الدلالة عند مستوى
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
					المحسوبة	(0,05)
-1	2,61	0,56	1,62	0,62	8,58	دالة
-2	2,66	0,54	1,55	0,50	10,97	دالة
-3	2,61	0,56	1,62	0,62	8,58	دالة
-4	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة
-5	2,55	0,60	1,55	0,53	9,08	دالة
-6	2,87	0,39	1,74	0,64	10,94	دالة
-7	2,94	0,23	1,51	0,57	16,92	دالة
-8	2,83	0,37	1,51	0,60	13,54	دالة
-9	2,55	0,57	1,66	0,54	8,23	دالة
-10	2,51	0,60	1,55	0,50	8,99	دالة
-11	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة
-12	2,64	0,48	1,40	0,49	13,18	دالة
-13	2,68	0,50	1,53	0,50	11,80	دالة
-14	2,72	0,45	1,5	0,60	11,87	دالة
-15	2,87	0,39	1,74	0,64	10,94	دالة
-16	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة
-17	2,79	0,40	1,42	0,53	14,97	دالة
-18	2,88	0,31	1,61	0,56	14,51	دالة
-19	2,85	0,35	1,57	0,53	14,56	دالة
-20	2,74	0,44	1,53	0,53	12,67	دالة
-21	2,81	0,39	1,57	0,56	13,18	دالة

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة t	الدلالة عند مستوى
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	(0,05)
-22	2,92	0,26	1,59	0,599	14,95	دالة
-23	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة
-24	2,96	0,19	1,75	0,61	13,79	دالة
-25	2,98	0,13	1,68	0,577	16,06	دالة
-26	2,94	0,23	1,59	0,63	14,80	دالة
-27	2,76	0,40	1,72	0,62	10,56	دالة
-28	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة
-29	2,92	0,26	1,59	0,599	14,95	دالة
-30	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة
-31	2,96	0,19	1,75	0,61	13,79	دالة
-32	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة
-33	2,79	0,40	1,42	0,53	14,97	دالة
-34	2,88	0,31	1,61	0,56	14,51	دالة
-35	2,85	0,35	1,57	0,53	14,56	دالة
-36	2,79	0,40	1,42	0,53	14,97	دالة
-37	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة
-38	2,74	0,44	1,55	0,53	12,50	دالة

* القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (106) تساوي (

1,96) .

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:

ويقصد بها إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة في المقياس بالدرجة الكلية له، وتشير انستازي (1976, Anastasi) الى ان معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وبدلالة إحصائية يعد مؤشرا لصدق بناء المقياس.

واستعملت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، كذلك إيجاد العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لكل نمط من أنماط الكذب، وتم استعمال عينة التحليل نفسها البالغة (200) طفل من اطفال رياض الأطفال وتبين ان فقرات المقياس جميعها دالة احصائيا والجدول (7) توضح ذلك.

جدول (7)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقاييس البحث

رقم الفقرة	ارتباط بيرسن	رقم الفقرة	ارتباط بيرسن
-1	0,71	-20	0,71
-2	0,722	-21	0,722
-3	0,50	-22	0,50
-4	0,67	-23	0,67
-5	0,709	-24	0,709
-6	0,644	-25	0,644
-7	0,66	-26	0,66
-8	0,68	-27	0,65
-9	0,63	-28	0,63
-10	0,65	-29	0,65
-11	0,67	-30	0,67
-12	0,52	-31	0,64

رقم الفقرة	ارتباط بيرسن	رقم الفقرة	ارتباط بيرسن
-13	0,58	-32	0,66
-14	0,52	-33	0,44
-15	0,53	-34	0,67
-16	0,63	-35	0,64
-17	0,68	-36	0,66
-18	0,63	-37	0,67
-19	0,65	-38	0,66

ثبات المقياس:

ونعني به التوصل الى النتائج نفسها عند تطبيق الاختبار في مدتين مختلفتين وفي حدود زمن يتراوح أسبوع واسبوعين في الغالب (داود وعبد الرحمن، 1990: 122).

ولقد استخرج الثبات بطريقة إعادة الاختبار Test – Retest Method :

يطبق الاختبار على عدد محدد من المفحوصين ، ثم يكرر تطبيق الاختبار على المفحوصين انفسهم بعد مدة زمنية محددة ، وتحسب درجات المفحوصين على الاختبار في المرة الأولى في المرة الثانية ، ثم يحسب معامل الارتباط بين درجاتهم في المراتين ، ويسمى معامل الارتباط المستخرج بمعامل الاستقرار coefficient Stability (الشايب ، 2009 : 105) .

ولإيجاد ثبات مقاييس البحث بطريقة إعادة الاختبار قامت الباحثة بتطبيقها على عينة مكونة من (30) طفل تم اختيارهم بصورة عشوائية بسيطة بعد اختيار أطفالهم من روضة (الاريح) ، وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول تم إعادة التطبيق على العينة نفسها ، وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني ، اذ بلغ معاملات الثبات (0,83) لمقياس الكذب وهو يشير الى ثبات المقياس .

- الصورة النهائية لمقياس الكذب لدى اطفال الروضة:

يتكون المقياس من ثلاثة انماط لكذب اطفال الروضة و (38) فقرة وبيدائل ثلاثة تنطبق عليه (دائما ، احيانا ، نادرا) وبأوزان (3 ، 2 ، 1) وتبلغ أعلى درجة للمقياس (114) وأقل درجة (38) وبوسط فرضي (76) ،

تطبيق مقياس البحث:

بعد الاتفاق مع مديرات رياض الاطفال ومعلمات الاطفال قامت الباحثتان بتوزيع المقياس على معلمات الاطفال عينة البحث وبمساعدة المديرات لوضع تأشيرتهن على المقاييس ثم يعاد استلامها من لدن المديرات والمعلمات وقد استمرت فترة التطبيق شهران حيث بدأت في 1 / 10 / وانتهت في 1 / 12 / علما ان هناك بعض الصعوبات التي واجهت الباحثتان عند التطبيق ومنها :

- ايقاف الدوام بسبب المظاهرات التي حصلت في العراق .
- حظر التجوال الذي كان بسبب مرض كورونا الذي اجتاحت العالم .

الوسائل الاحصائية :

- 1- الاختبار التائي لعينة واحدة .
 - 2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالحجم .
 - 3- معامل ارتباط بيرسن .
- (علما ان الباحثتان اعتمدت البرنامج الاحصائي للتوصل الى النتائج)

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق أهدافه وفرضياته، ثم مناقشة تلك النتائج وتفسيرها مع الدراسات السابقة والاطار النظري وكالاتي : -

الهدف الاول: تعرف مستوى الكذب لدى اطفال الروضة:

الفرضية الصفرية :

لا يوجد فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجات عينه البحث على مقياس الكذب والمتوسط الفرضي للمقياس عند مستوى دلالة (0,05).

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية (1) استعملت الباحثتان الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test) تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (11,88) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198) والبالغة (1,96) ، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الوسط الحسابي للعينة، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه يوجد فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجات عينه البحث على مقياس الكذب والمتوسط الفرضي للمقياس عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يشير إلى كذب اطفال الروضة ، والجدول (10) يوضح ذلك .

جدول (10)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة الاختبار التائي على مقياس الكذب

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
200	83,77	9,25	76	11,88	1,96	دالة

الهدف الثاني: تعرف الفرق بين انماط الكذب لدى اطفال الروضة وفقا لمتغير الجنس .
الفرضية الصفرية:

لا يوجد فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجات الذكور على مقياس الكذب و المتوسط الحسابي لدرجات الاناث عند مستوى دلالة (0,05) .
للتحقق من صحة الفرضية الصفرية استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالحجم (T-tes) تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت (1,39) ، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198) والبالغة (1,96) ، مما يعني انه لا يوجد فرق دال احصائيا بين الوسطين الحسابيين، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية وترفض الفرضية البديلة التي تنص على انه لا يوجد فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجات الذكور على مقياس الكذب و المتوسط الحسابي لدرجات الاناث عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يشير الى كذب الاطفال سواء كانوا ذكور ام اناث ، والجدول (15) يوضح ذلك .

جدول (15)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة الاختبار التائي على مقياس الكذب

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
100	83,61	5,55	76	1,39	1,96	غير دالة
100	82,83	5,61				

مناقشة نتائج البحث:

أشارت النتائج الى كذب الاطفال وكما يؤكد أصحاب النظرية السلوكية على إن معظم مشكلات الأطفال هي مشكلات في عملية تعليمهم من قبل المتعلمين أو أولياء أمورهم ومن المؤكد إن الأسرة هي البيئة الاجتماعية التربوية الأولى التي يولد فيها الطفل ويكتسب الكثير من الخبرات الاجتماعية والقيم التربوية التي تحدد مظاهر سلوكه ، وعلاقاته مع الآخرين ، وكذلك الروضة ، ومن هنا نجد ممارسة الاطفال الذكور والاناث لكذب مما يبين اثر الاسرة والروضة في ذلك فقد يكذب الطفل تقليدا لوالده الذي كذب أمامه او لمعلمته في الروضة عندما تحرف بعض الحقائق امام الديرة او امام الاطفال الآخرين . وفي كثير من الاحيان يكذب الطفل اذكر او الانثى تباها بانفسهم وغرورا او نتيجة تخيلهم الواسع . اما كذبا انتقاميا فلم يكن واضحا لدى الاطفال وكما اشارت اليه النتائج السابقة ، بل قد يكون الطفل كاذبا للانتقام من معلمة يحبها وقد تجاهلته في موقف ما او يغضب على اخوه الاصغر منه غيرة منه او انتقاما من امه التي يشعر بانها اهملته فيعطي لها بعض الاكذوبات خاصة الاطفال الذكور .

الاستنتاجات :

يكذب اطفال الروضة بين حين واخر سواء كانوا ذكور ام اناث .

التوصيات : في ضوء نتائج البحث تضع الباحثة بعض التوصيات :

- ضرورة اقامة بعض الورش والندوات وان كانت الكترونية في مديريات التربية الست هدفها زيادة اطلاع المعلمات على اهم ما توصلت اليه الباحثة في موضوع الكذب لدى اطفال الروضة من اجل تنشئة اجيال بناءة .
- ضرورة اقامة بعض الورش والندوات في رياض الاطفال هدفها زيادة اطلاع الامهات على اهم ما توصلت اليه الباحثة في موضوع الكذب لدى اطفال الروضة من اجل تنشئة اجيال بناءة .
- ضرورة اعداد برامج ارشادية وقائية وعلاجية الكذب لدى اطفال الروضة .

المقترحات :

- اجراء دراسة تتناول المتغير في المدارس الابتدائية والمتوسطة .
- اجراء دراسة تربط المتغير بمتغيرات اخرى مثل (السرقة والغضب وغيرها) .
- اجراء دراسة تتناول اثر برامج ارشادية في خفض كذب الاطفال .

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم رياض الأطفال

ملحق (7)

مقياس انماط الكذب لدى طفل الروضة بالصيغة النهائية

أختي المعلمة:

تروم الباحثة إجراء دراسة بعنوان (الإستقلالية وعلاقتها بأنماط الكذب لدى أطفال الروضة) ، و لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس انماط الكذب لدى طفل الروضة وبما انك الأقرب إلى الطفل والاكثر خبرة به وهو يتواجد في روضته يوميا يرجى منك قراءة الفقرات و التمعن بها ووضع تأشيرتك أمام كل فقرة و تحت البديل المناسب مع مراعاة تدوين المعلومات الآتية :

إسم الروضة :

جنس الطفل :

علماً إن إجابتك تخدم أغراض البحث العلمي فقط ولن يطلع عليها سوى الباحثة .

مع بالغ الود والتقدير لحضرتكن

المشرف أ.د. أمل داود سليم

الباحثة طيبة جودت كاظم



ت	الفقرات	دائما	احيانا	نادرا
1	ينسج مواقف خيالية و احداث بطولية من الخيال لينال اعجاب اقرانه			
2	يلفق قصة من خياله لينقذ نفسه من مشكلة			
3	يختلق نجاحات وهمية في قدراته لنيل اعجاب الاخرين و احترامهم			
4	يذكر احداث لم يمر بها ليجذب انتباه معلمته ويظهر بتشجيعها			
5	يختلق احداث غير مقنعة اذا لم يستطع المشاركة مع اقرانه في الخبرة			
6	يتباهى بتكرار كلمات غيره ليجد له مكانه بين اقرانه			
7	يحدث اقرانه بنجاحات وهمية عديدة على اوهام و رغبات ليحصل على مكانته بينهم			
8	يجلس امام اقرانه و يتحدث بقصص خيالية عن قدراته ليرضي نفسه عن نفسه			
9	يتحايل على الاخرين بقصص غير مقنعة لاجل التسلية و اللعب			
10	يحذف و يضيف تفاصيل من خياله لاقناع الاخرين بحديثه			
11	يؤلف قصص غير واقعية ليحصل على رضا المعلمة			
12	يذكر اشياء غير حقيقة ليمجد نفسه امام اقرانه			
13	يبالغ في ذكر ما اشتراه له والديه او احدهما ليعزز من مكانته امام المعلمة و اقرانه			
14	يتباهى بذكر افعالا لم يؤديها ليحصل على ثناء المعلمة			
15	يجاري اقرانه بكلمات لاصحة لها لكسب ودهم			
16	يقلد اقرانه الاكبر منه سنا في كذبهم ليكون جزءا جماعتهم			
17	بغير الحقائق و يختلق احداثا يرتضيها مجتمع الكبار و يشجعها			
18	يلجأ للكذب ليكون صورة من شخوص ومواقف يشاهدها			

ت	الفقرات	دائما	احيانا	نادرا
	الالكترونيا			
19	يكذب في مستوى قدراته و امكانياته للوصول الى مكانة الآخرين و استقلاليته			
20	يكرر كذب اقرانه و يدعمه لنيل ما نالوا من تشجيع و ثناء الكبار			
21	يكذب ليجامل معلمته و اقرانه وفقا لما يحبون و يرغبون			
22	يقلب الحقائق و يغيرها تماشيا مع الذين حوله			
23	يقلد شخصية قرينة الاكبر لشعوره بالغيرة منه			
24	يقلد معلمته لحبه لها			
25	يقلد معلمته بالكلام و الافعال			
26	يبلغ المديره ما تمليه عليه المعلمة			
27	يلفق اشياء عديدة لمنع عقوبة متوقعة عليه			
28	يتهم اقرانه بأفعاله المزعجة لينالوا العقاب			
29	يتهم قرينه الاكبر في الصف لتعاقبه المعلمة انتقاما منه			
30	يستقبل معلمته باكيا و شاكيا اقرانه لاجل معاقبتهم			
31	يشتكى لمعلمته اهمال ابويه له ردا لضرر الحقوه به			
32	يبلغ الآخرين عن اقوال و افعال معلمته غير حقيقية انتقاما منها لعدم الاهتمام و الانتباه اليه			
33	يلفق امورا عديدة داخل قاعة النشاط لاثارة الفوضى و الاضطراب لغرض ازعاج معلمته			
34	يتظاهر بعدم معرفة اجابة يعرفها رغبة في احراج معلمته امام المشرفة و أي شخص اخر			
35	يصف اقرانه بالفاشلين ليحط من مكانتهم			
36	يلفق اعمالا مزعجة لاقrane انتقاما			
37	يدعي انه جائع ليتخلص من خبرة الصف			
38	يدعي احداث معينة ليهرب من تنفيذ تعليمات معلمته			

المصادر العربية:

- 1- أبو أسعد ، مصطفى (٢٠٠٦) : الأطفال المزعجون ، الطبعة الأولى ، شركة الإبداع الفكري ، الكويت .
- 2- أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩) : الإرشاد المدرسي ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والطباعة ، عمان ، الأردن .
- 3- أبو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٠) : علم النفس التربوي ، الطبعة الثانية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- 4- إسماعيل ، إيمان أحمد السيد حسن (٢٠١٦) : فاعلية برنامج إرشادي في خفض الكذب لدى المرحلة الابتدائية لبطيئي للتعليم ، مجلة كلية التربية ، العدد ٢٠ ، جامعة بور سعيد ، مصر .
- 5- الخالدي ، أمل إبراهيم (٢٠١٢) : أساسيات الإرشاد والصحة النفسية ، دار الكتب والوثائق ، بغداد
- 6- الزغول ، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٩) : مبادئ علم النفس التربوي ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة ، الأردن .
- 7- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (١٩٨١) : الاختبارات والمقاييس النفسية ، الطبعة الأولى ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق .
- 8- الشناوي ، محمد محروس (١٩٩٤) : نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، دار غريب للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- 9- الشناوي ، أحمد وآخرون (٢٠٠١) : النتشئة الاجتماعية للطفل ، دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان .
- 10- الشماع ، نعيمة (١٩٧٧) : الشخصية/النظرية _التقسيم مناهج الكتب ، المطبعة العربية الحديثة .

- 11- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٨٩) : الأساليب المعرفية في علم النفس ، مجلة علم النفس ، الهيئة العامة للكتاب .
- 12- الشايب ، عبد الحافظ (٢٠٠٩) : أسس البحث التربوي ، الطبعة الأولى ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- 13- العتوم ، عدنان يوسف (٢٠٠٨) : سيكولوجية الكذب/ظاهرة الكذب والقدرة على كشفه ، الطبعة الأولى ، إثراء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- 14- العتوم ، عدنان يوسف (٢٠١٨) : سيكولوجية الكذب/ظاهرة الكذب وكشفه ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن .
- 15- الغزي ، عبد الحميد (١٩٩٩) : كيف نحمي أطفالنا من آفة الكذب ، المجلة الثقافية ، العدد ٤٧ ، سوريا .
- 16- الفتلاوي ، سهيلة محسن ، بليغ حميد الشوك (٢٠٢٠) : اتجاهات حديثة في التدريس من منظور المدخل الوظيفي الالكتروني ومنحنى تعديل السلوك ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- 17- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٥) : تعديل السلوك في التدريس ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .
- 18- القاضي ، يوسف مصطفى (١٩٨١) : علم النفس التربوي في الإسلام ، دار المريخ.
- 19- الكندي ، مروج عادل خلف (٢٠٠١) : التكيف الاجتماعي لأطفال الأمهات العاملات وغير العاملات (دراسة مقارنة) ، رسالة ماجستير ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، بغداد ، العراق .
- 20- المهدي ، محمد (٢٠٠٧) : الصحة النفسية للطفل ، الطبعة الأولى ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- 21- المعروف ، فاخر (١٩٨٢) : علم النفس التربوي ، دار العلم للملايين ، بيروت.

- 22- المدهون ، موسى توفيق والجزراوي ، إبراهيم محمد علي (١٩٩٥) : تحليل السلوك التنظيمي سيكولوجياً وإدارياً للعاملين والجمهور ، ٨١ ، المديرية العامة للتخطيط التربوي (٢٠٠٦)، وزارة التربية ، جمهورية العراق ، تنفيذ هيكلية المديرية العامة للتربية.
- 23- النوح ، مساعد بن عبد الله (٢٠٠٤) : مبادئ البحث التربوي ، الطبعة الأولى ، مكتبة الرشد للطباعة والنشر ، المملكة العربية السعودية الرياض .
- 24- الهاشمي ، عبد الحميد محمد (٢٠٠٨) : التوجيه والإرشاد النفسي ، الطبعة الرابعة ، دار ومكتبة الهلال ، بيروت ، لبنان.
- 25- داود ، عزيز ، وعبد الرحمن ، أنور حسين (١٩٩٠) : مناهج البحث التربوي ، وزارة البحث العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، بغداد ، العراق .
- 26- سيد وآخرون (بلا) : اضطراب السلوك عند الأطفال ، الطبعة الأولى ، دار يوسف للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان .
- 27- سكر ، حيدر كريم (٢٠١٥) : النظرية المعرفية في التعلم ، الطبعة الأولى ، دار الفراهيدي للنشر والتوزيع ، بغداد .
- 28- سلامة ، ممدوحة (١٩٨٧) : مخاوف الأطفال وإدراكهم للقبول والرفض الوالدي ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
- 29- صالح ، أحمد زكي (١٩٩٢) : علم النفس التربوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
- 30- صوالحة ، عونية عطا (٢٠٠٤) : أثر استخدام استراتيجيات التدريس المباشر في تحصيل تلاميذ غرف المصادر في الرياضيات وتنمية الاتجاهات ومفهوم الذات الأكاديمي لديهم ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

- 31- عبد الهادي ، جودت والعزة ، سعيد الحسني (٢٠٠٤) : مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ، الطبعة الأولى ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن .
- 32- عاشور ، أحمد حسين (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم / التشخيص والعلاج ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .
- 33- عاقل ، فاخر (١٩٨٢) : علم النفس التربوي ، دار العلم للملايين ، بيروت .
- 34- عودة ، أحمد سليمان ومكاوي ، فتحي حسن (١٩٩٢) : أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم النفسية ، الطبعة الأولى ، مكتبة الكنانة للنشر والتوزيع ، أريد ، الأردن .
- 35- لدبيتش ، هارولد ريجنا (١٩٩٢) : تعديل السلوك البشري ، ترجمة فيصل محمد الزراد ، دار المريخ ، المملكة العربية السعودية . مجدي ، دعاء (٢٠١٥) : الحاجات النفسية للطفل ، https://mw_douaa.blogs
- 36- مجيد ، أثمار شاكر (٢٠١١) : أسباب الكذب عند الأطفال من وجهة نظر المعلمين ، مجلة كلية التربية ، العدد ٣ ، بغداد ، العراق .
- 37- وزارة التربية (١٩٨٦) : الأهداف التربوية في القطر العراقي ، المديرية العامة للمناهج والوسائل التعليمية ، بغداد .

المصادر الاجنبية:

- 1- Abu Asaad, Mustafa (2006): Troublesome Kids , First Edition , Intellectual creativity company , Kuwait.
- 2- Abu Asaad, Ahmed Abd Al Latif (2009) : school counseling , First Edition, Dar Al Masirah Publishing and Printing House , Amman , Jordan.

- 3- Al kindi, Muruj Adel Khalaf (2001): social Adaptation for children of working and Non working mothers (comparative study) , Master thesis , College of Education for Girls , University of Baghdad , Baghdad, Iraq.
- 4- Al Mahdi, Muhammed (2007): child's mental health , first Edition , the Anglo Egypton Library ,Cairo.
- 5- Al Atoum, Adnan youesf (2008): The psychology of Lying / The Fhenomenon of Lying and the power to Detect it , First Edition , lthraa for publishing and Distribution , Amman , Jodan.
- 6- Al Atoum, Adnan yourself (2018): The psychology of Lying / The phenomenon of Lying and its Detection , Dar Al Masirah , Amman , Jordan.
- 7- Al Ghazzi, Abdul Hamid (1999): How to protect our children from the scourge of Lying, the cultural Magazin , number 47 , Syria.
- 8- Al Fatlawi, Suhaila Mohsin Kazim (2005): Modifying Behavior in Teaching , Dar Al Shorouk , Amman , Jordan .
- 9- Al Fatlawi , Suhaila Mohsin , Balogh hamid Al Shawk (2020): current trends in teaching from the perspective of the Electronic Functional Approach and the Behavior Modification Curve , Dar Al Radwan For Publishing and Distribution , Amman , Jordan.

- 10- Al Khalidi, Amal Ibrahim (2012): Fundamental of counseling and Mental Health , House of Books and Document , Baghdad.
- 11- Al Zaghoul , lead Abdel Rahim (2009): Principles of Education , First Edition, Dar Al Masirah, Jordan.
- 12- Al Shennawi, Muhammed Mahrous (1994): Theories of Counseling and Psyehotherapy , Dar Gharib For Publishing and Distrbution , Cairo.
- 13- Al Shennawi, Ahmed and others (2001): Socialization of The Child , Dar Al Safa For Publishing and Distribution, Amman.
- 14- Al cadi, Yusuf Mustafa (1981): Education and Psychology in Islam, Dar Al Meriekh.
- 15- Al Shammaa , Naima (1977): The Presonal / Thearetical Division Curriculum for Books , Modern Arab Press.
- 16- Al Shargwi , Anwar muhammed (1989): Cognitive Methods in Psychology , Journal of Psychology, General Book Authority.
- 17- Al Hashemi , Abdul hamid muhammed (2008): Psychological Guidance and Counseling , Fourth Edition , Al Hilal House and Library , Beirut , Lebanon.
- 18- Al Maarouf , Fatker(1982): House of Science For the Millions , Beirut.

- 19- Al Noah , Mused Bin Abdullah (2004): Principles of Educational Research , First Edition , Al Rashed Library Printing and Publidhing , Kingdom of Soudi Arabia Riyadh.
- 20- Al Zobaie , Abdul Jalil lbrahim and others (1981): Psychological Tests and Measures , First Edition , House of Books for Printing and Publishing, Mosul , Iraq.
- 21- AL Shayab, Abdul Hafez (2009): Foundations of Educational Research , First Edition, Wael Publishing and Distribution House Amman , Jorden.
- 22- Al Madhoun , Musa Tawfiq and Al Jazrawi , lbrahim muhammed Ali (1995): Psychological and Administrative Organizational Behavior Arnalysis for workers and the Public , 81 , General Divectorate of Educational Plannig (2006) , Ministry of Education , Republic of Iraq , implementing the Structure of the General Directorates of Education .
- 23- Abu Jadu , Salih Muhammed Ali (2000): Educationl Psychology second Edition , Al Masirah Publishing and Distribution House , Amman , Jordan.
- 24- lsmail , lman , Ahmed Al sayed Hassan (2016): The Effectiveness of Counseling Program in Reducing lie in Primary stage pupils with Tow Learning Phases , College Journal Education, number 20 , Por said University, Egypt.

- 25- Daoud , Aziz , and Abdel Rahman , Anwar Hussein (1990):
Educationl Research Curricula, Ministry of Higher Research,
University of Baghdad, Baghdad, Iraq.
- 26- Sayed and others (None): Disorder of Behavior in Children,
First Edition, Dar yourself for Printing and Publishing and
Distribution, Beirut , Lebanon.
- 27- Sukkar , Hayder Karim (2015): Cognitive Theory in learning,
First Edition, Al farahidi House For Publishing and
Distribution , Baghdad.
- 28- Salamah , Mamdouha (1987): Children's Fears and Their
Preception Of Parental Acceptance and Rejection, Journal of
Psychology, Egyption General Book Authority, Cairo.
- 29- Saleh , Ahmed Zaki (1992): Educationl Psychology, The
Egyption Renassce Library, Cairo.
- 30- Sawalha , Aaunia Atta (2004): The Effect of Using The
Direct Teaching Strategy On The Achievement Of Resources
Room Students in Mathematics and The Development of
Attitudes and Their Academic Self Concept , Unpushed PhD
Thesis , University of Jordan, Amman, Jordan.
- 31- Abdul Hadi , Jawdat and Al Izza , Saeed Al Hasani (2004):
Principles of Guidance and Psychological Counseling , First
Edition , Dar Al Thaqafa library For Publishing and
Distribution, Jordan.

- 32- Ashour Ahmed Hussein (2003): Learning Difficulties / Diagnosis and Treatment, Dar Al Fikar For Printing and Publishing , Amman , Jorden.
- 33- Akel , Fakher (1982): Educationl Psychology, House of Science For The Millions Beirut.
- 34- Odeh , Ahmed Suliman and Makawi , Fathi Hassan (1992): Fundamentals Of Scientific Research in Education and Psychological sciences , First Edition, Al Kinani Library For Publishing and Distribution, lrbid , Jordan.
- 35- Ldbich , Harold Regna (1992): Modifying Human Behavior, Translated By Faisal Muhammed Al Zarad , Dar Al Merrikh , Kingdom Of Saudi Arabia.
- 36- Majdy , Dua (2015): The Psychological Needs Of The Child , https://mw_douaa.blogs
- 37- Majeed , Athmar Shaker (2011): The Reasons For lying Among Children From The Teachers Point Of View , college Of Education Journal ,number 2 , Baghdad, Iraq.
- 38- Ministry Of Education (1986): Educationl objectives in The Iraqi County, General Directorate Of Curricula and Teaching Aids, Baghdad.
- 39- Anastas,A(1976):psychological testing new.york, 4th ed, MacMillan company.

-
- 40- Maloney,m,p&Michael,p,w,(1976):psychological testing new york,4th ed,macmillan company.
- 41- Chiselli,E,E.et.(1981:measurement theory for behavioral sciences w.H. Freeman and company,San Francisco.
- 42- Nunnally . J.c.(1981):Interoduction to psychology measuremant,graw hill.

اساليب الحياة في ضوء بعض المتغيرات لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي

رعدة خالد غني القيسي
أ.د. انتصار كمال قاسم العاني
جامعة بغداد / كلية التربية للبنات

المستخلص:

اساليب الحياة في ضوء بعض المتغيرات لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي .
يهدف البحث الحالي ما يأتي:

1- التعرف على اساليب الحياة (الاخذ- المسيطر- التعاوني - المتجنب) لدى عينة
البحث تلامذة (الصف السادس الابتدائي) .

2- التعرف اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) على
وفق مقياس اساليب الحياة (الاخذ- المسيطر- التعاوني - المتجنب) تبعاً لمتغير النوع
(ذكور - اناث) .

3- التعرف اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) على
وفق مقياس اساليب الحياة (الاخذ- المسيطر- التعاوني - المتجنب) تبعاً لمتغير
التسلسل الولادي للتلميذ (الاول - الثاني - الثالث فاكثر) .

اشتملت عينة البحث (522) تلميذ وتلميذة من الصف (السادس الابتدائي) اختيرت
بطريقة عشوائية متناسبة من مديريات (الكرخ و الرصافة) . بينما بلغت عينة التحليل
الإحصائي على (400) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الصف (السادس
الابتدائي) من مديريات التربية (الكرخ و الرصافة) ،وقد قامت الباحثتان ببناء مقياس
لقياس اساليب الحياة ، وتم استخراج الخصائص السيكومترية (التمييز، الصدق، الثبات)
للمقياس، كما استخدمت الباحثتان عدداً من الوسائل الإحصائية ومنها (الاختبار التائي
لعينة واحدة ،مربع كاي، معادلة ريتشارد 20 ، اختبار شيفيه)، وتوصلت الباحثتان إلى
النتائج الآتية:

- 1- أن تلامذة الصف السادس الابتدائي يتمتعون بأسلوب تعاوني .
 - 2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) وفق متغير النوع (ذكور - إناث) في الأسلوب الأخذ والأسلوب المسيطر لصالح (الذكور) ، وفي الأسلوب التعاوني والأسلوب المتجنب لصالح (الاناث) .
 - 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) تبعاً لمتغير التسلسل الولادي للتلميذ في الأسلوب الأخذ.
 - 4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) تبعاً لمتغير التسلسل الولادي في الأسلوب المسيطر (الاول - الثالث فاكثراً) لصالح الثالث فاكثراً .
 - 5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) تبعاً لمتغير التسلسل الولادي في الأسلوب التعاوني بين (الاول - الثالث فاكثراً) لصالح الثالث فاكثراً، وبين (الثاني - الثالث فاكثراً) لصالح الثالث فاكثراً
 - 6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) تبعاً لمتغير التسلسل الولادي في الأسلوب المتجنب بين (الاول - الثاني) لصالح الثاني ، وبين (الاول - الثالث فاكثراً) لصالح الثالث فاكثراً .
- وتوصلت الباحثتان لعدد من التوصيات والمقترحات .
- الكلمات المفتاحية : اساليب الحياة

Abstract

The current research aims at the following:

- 1- Identifying the life styles (taking -Cooperative - control-avoidance) among (sixth grade student
- 2- Identify if there are statically significant differencas at the level of the lifestyle (taking-controlling- cooperative-avoiding)According to the gender variable (male- female)
- 3- Identfyng if there are statistically significant differences at the level of the lifestyle (taking-Cooperative control-avoiding) according to the students birth sequen ce variable (first – second- third and more).

The sample of the research in cluded (412) male and female students from the sixth grade of primary school ,which were tested in a random , forgotten manner from the districts (Al-karkh and Al-Rusafa) the results are:

- 1- That sixth grade students enjoy a cooperative method
- 2- The presence of statistically significant differences at the gender variable (male- female) in the taking method and the dominant method in favor of (males), and in the cooperative method .The avoided for the(females)
- 3- There are no statically significant differences according to the variable of the students birth sequence in the approach taken

- 4- The presence of statistically significant differences according to the birth sequence variable in the first – third and more dominant method in favor of the third and more
- 5- The presence of statistically significant differences according to the birth sequence variable in the cooperative method between (the first – The third or more in favor of the third or more.
- 6- The presence of statistically significant differences according to the birth sequence variable in the avoided method between (first – second) in favor of the second ,and between the first three and more in favor of the third and more The researchers reached a number of recommendations and suggestions

Keywords : Life Styles, students Primary

مشكلة البحث (Research problem) :

تعد دراسة أساليب الحياة في مرحلة الطفولة امر ضروري ومهم في الوقت الحاضر لما لها من دور اساسي في فهم الشخصية ، حيث يمثل المعيار الذي يمكن ان نعرف الشخصية من خلاله ، ودليل يدلنا لمعرفة توافق الفرد وصحته النفسية (زهران، 2005: 44).

وقد اشار ادلر بأن تبني الشخص لأساليب خاطئة عندما يفكر ترجع لثلاث عوامل اساسية تتمثل بالنقص العضوي ،والاهمال والتدليل التي تلقاها الانسان في طفولته ، ووضح ان الذي يحدد اسلوب الحياة لدى الفرد هي النقائص النوعية التي يعانها سواء كانت وهمية او حقيقية فأسلوب الحياة هو تعويض عن نقص معين (احمد: 2001: 91). وهذا ما اكده دنثير (Dinter, 2000) في دراسته أن الاطفال الذين اختبروا العنف في طفولتهم طوروا اساليب حياتية متطرفة تتصف بالانحراف والرغبة في الانتقام (Dinter, 2000: 437).

كما اوضحت هورني (Horney) أن مرحلة الطفولة القلقة التي ينعلم فيها الشعور بالأمن تنمي مختلف الاساليب الخاطئة لمواجهة شعور الطفل بالعزلة والتردد فالطفل قد يصبح عدوانيا ويميل الى الانتقام او يصبح خاضعا للآخرين كما بينت ايضا ان اساليب الحياة تتخذ اشكالا ثلاثة وهي التحرك نحو الناس او بعيدا عنهم او ضدهم فالشخص السوي يستطيع حل أي صراع بإضفاء التكامل بين هذه الاتجاهات في حين نجد ان الشخص الذي يكون اسلوب حياته غير صحيح فانه يتمسك بأسلوب واحد منها (هول ولند زي، 1971: 81) .

وقد تبلورت مشكلة الدراسة الحالية عن طريق احساس الباحثان أن هناك سلوكيات عديدة تشير الى فقدان الاطفال لأسلوب الحياة الصحيح حيث أن أسلوب الحياة الخاطئ يؤدي إلى ضعف كفاءة الحوار بين الأفراد وظهور حالة من الصراع وسعي كل فرد إلى تدمير وتشويه الآخر مما يولد البغضاء والحقد فيما بينهم .

لذا فإن اساليب الحياة يمثل أحد الموضوعات التي ينبغي دراسته من الباحثين في مجال العلوم التربوية والنفسية فبعد المسح النظري للموضوع ، ودراسات سابقة لم تجد الباحثتان دراسة بحثت هذا المتغير في مرحلة الطفولة في العراق على وجه الخصوص(على حد علم الباحثتان)، وهذا يمثل دافعا قويا وحافزا للقيام بهذه الدراسة، والشعور بوجود حاجة ميدانية علمية حيث أن احساس الباحثتان بالمشكلة كَوْن لديهما قناعة ثابتة بان هناك مشكلة تحتاج إلى حل أو تساؤل يحتاج إلى إجابة، والتساؤلات التي يطرحها البحث الحالي : التعرف على اساليب الحياة لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي؟ وهل يختلف اسلوب الحياة باختلاف النوع والتسلسل الولادي؟

أهمية البحث (Importance of Research) :

ان لأسلوب الحياة دور كبير في حياة الطفل فهو نتاج لقوى داخلية وقوى بيئية خارجية تساعد الطفل على تشكيل الاتجاه الذي يرغبه ،والذي يحمل مجموع دوافعه واهتماماته فأسلوب حياة الطفل هو التوجه الأساس في الحياة أو منظومة السلوك المقبول لدى الفرد ،وقد اهتم علماء التربية وعلماء نفس الطفل اهتماماً استثنائياً بأساليب الحياة وتأثيرها على سلوك الاطفال و شخصيتهم على المدى الطويل والقصير في مرحلة مبكرة جداً ، ويمتد أسلوب الحياة بجذوره الأولى الى بدايات التنشئة الاجتماعية للفرد فوضع الطفل في الأسرة والظروف المحيطة به هي تحدد الى حد بعيد تكوينه لخصائص أسلوب حياته ، ويتأثر أسلوب الحياة للطفل بالطبقة الاجتماعية التي ينتمي اليها والتي تنعكس جميعها على طريقة و نمط تفكيره (الشيخلي، 2002 : 10).

وقد توصل فيرجسون(Fergusson,1984) في دراسته أن اسلوب الحياة يشمل مفهوم الفرد لذاته وهدفه من الحياة ورؤيته لها وطريقته في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة، ويتشكل بفعل عوامل عدة منها التنشئة الاجتماعية ومتغيراتها في مرحلة الطفولة

، وان هذا الاسلوب قد يثبت ويصبح جزء من الشخصية وطبيعة التفكير فيؤثر في تفاعل الطفل ويجعله سار أو غير سار، وهو ثابت نسبياً (Furguson,1984: 84) .
وقد اشار بوفون (Povoin, 1999) إلى أهمية الأسلوب والكلمات والألفاظ في حياة الإنسان حيث إنه جعل الأسلوب جزءاً لا يتجزأ من شخصية الإنسان وحياته فمن خلال الأسلوب يُكشف عن مَعْدِن الإنسان وأسراره، وخفائيه ومكنونه، وموروثه الثقافي وطريقة تفكيره في الحياة، وتحليله للأحداث، وللأسلوب مكانة كبيرة في حياة الاطفال واستخداماتهم اليومية، فالطفل ذو الأسلوب المتعاون بوابة العبور إلى عقول وقلوب الآخرين دون استئذان ، و يكتسب المحبة وتدوم المودة بينه وبين الآخرين، والأسلوب من أكثر الأشياء التي يحتاجها الإنسان في حياته، ويختلف باختلاف درجة المعرفة والثقافة، وحتى التربية والبيئة والمكان فتزى شخصاً يفيض أسلوبه لطفاً وليناً يجلبُ الأنظار بسهولة، ويسترعي انتباه الناس، ويُسَوِّقهم الى حديثه وعذوبة كلامه، والآخر تُشعر في أسلوبه حب السيطرة والانانية وجفاف المشاعر، و نبرة الاستعلاء والتكبر (المحمدي، 2017: 23).

وتعد اساليب الحياة من المفاهيم الاساسية في علم النفس الفردي الذي اسسه ادلر (Adler) فمشاعر الفرد واتجاهاته وسلوكياته وسماته الشخصية تعبر عن فرديته فضلاً عن دوافعه واهدافه وتحدد مساهمته في بناء المجتمع فهي تعتبر بمثابة عدسات نرى من خلالها انفسنا والعالم من حولنا (Corey,2009:22).

كما ان اسلوب الحياة يزودنا بمعلومات كثيرة عن شخصية الفرد بأبعادها المختلفة مثل نظرة الفرد لذاته، ونظريته للعالم من حوله ،ودوافعه الاساسية فكل فرد اسلوب فريد من السلوكيات والصفات والعادات يستخدمها في تحقيق تلك الاهداف (Slavik&Carisin,2006).

ويشير (Adler) ان الخبرات داخل افراد العائلة والعلاقات بين الاخوة تساهم في تشكيل اسلوب حياة الفرد ، وان الأفراد يتصرفون وفقاً لـ"أسلوب الحياة" الذي ينشأ في سن مبكرة جداً بين الرابعة والخامسة من العمر تقريباً، ويتخذ أو يشكل أسلوب حياته المميز

تبعاً للهدف الذي يريد تحقيقه ، والذي ينمو معه ويتسع من خلال تفاعله مع أبويه وأخوته وتكيفه مع بيئته ، وما يبذله من جهود من خلال تفاعله مع محيطه الاجتماعي، ووفقاً لذلك فإن الفرد الراشد سيختار أسلوب الحياة نفسه الذي اختاره في طفولته، وفي هذا الصدد يرى استيوارت و استيوارت (Stewart& Stewart,2006) بأن افضل طريقة لمعرفة أسلوب حياة الفرد وفهمه هو دراسة ذكرياته في مرحلة الطفولة حيث ان الاسرة تؤدي دورا اساسي ومهم في تشكيل أسلوب حياة الطفل وتطوره (Stewart& Stewart,2006:65).

ولقد اكد ادلر على اهمية القوى الاجتماعية في تحديد السلوك اذ يعتقد ان كل طفل يولد ومعه خاصية تسمى الاهتمام الاجتماعي ، وهي التي تمكنه من الانتساب لبقية الناس، وان يضع المصلحة الاجتماعية فوق المصلحة الذاتية (Adler,1956:77). ويرى ايبيل (Abel) أن أسلوب الحياة هو طريقة عامة للعيش تمزج بين ظروف العيش بصورة عامة والخصائص الفردية للشخص وفقا للعوامل الاجتماعية والاقتصادية والسمات الشخصية، والتي تلعب دورا في تحديد هذه الاساليب (Abel et.al,1989,:1267).

كما اوضحت دراسة سلفرمان (Silverman,1984) وجود اثر للترتيب الولادي في أسلوب الحياة والتمويل لدى الفرد في التعامل اذ يميل الطفل الاول الى القيادة في حين يظهر الطفل الوسيط خصوصية واتكالية اما الطفل الوحيد فيظهر اساليب التلاعب والاعتماد على الغير (Silverman,1984,279).

وتأتي اهمية الدراسة كونها تناولت شريحة مهمة الا وهي (مرحلة الطفولة) باعتبارها مرحلة بناء حقيقي لذات الانسان الحسية والعقلية ، واكتساب أساليب التكيف السليمة مع البيئة المحيطة، كما يبدأ باكتساب العديد من المهارات والخبرات الانفعالية والاجتماعية واساليب الحياة التي تساعد على تأكيد ذاته فأُن حسنت التنشئة فيها وسارت في اتجاهها

الاجبائي انتجت شخصية سوية و ان سارت في اتجاه سلبي كانت النتيجة مدمرة لشخصية الطفل فهذه المرحلة لها تأثير كبير على حياته في المستقبل (قناوي، 1996 : 60) .
وان الطفل في سنوات الطفولة من حياته يواجه تحديات متعددة، ولعل من أهمها تلك التي تتصل ببناء قدراته الفكرية والتعليمية بناء صحيا وقويا ، وقد اشار بياجيه أن في سن (الثانية عشرة) يصل الطفل الى مرحلة التفكير المجرد ،ويتطور التفكير المنطقي لديه والذي هو أداة للتفكير الصحيح السليم، ويكون قادر على وضع الفرضيات والاحتمالات ومقارنة الاشياء وتحليلها واختيار الانسب منها ، وفي هذا العمر يكون انغماس الطفل في المجتمع قد بدأ ينمو مما يكسبه الكثير من المنطقيات التي يتبناها تباعا للبيئة المحيطة له بدءا من الاسرة والمدرسة والاصدقاء وهذا ما يساعد الطفل على ان يمتلك قاعدة فكرية خاصة به من افكار ومعتقدات (Habke&Flynn,2002 :158).

واشار كولبرج ان الطفل في هذه المرحلة العمرية قادر على ان يسلك بشكل صحيح السلوك الصحيح والتي تتضمن المشاعر الصحيحة والمتبادلة بين الاشخاص ، وان الأخلاق تُعد من أهم وأكبر المقومات والأسس التي يجب أن تتوافر في الشخص الذي يريد أن يرقى بفكره إلى آفاق عالية، وإنّ أبنائنا يحتاجون منا أن نعلّمهم كيف يفكّرون بشكل سليم يساعدهم على حل المشكلات التي تقابلهم على مدار اليوم ليحققوا ما يريدون ويصلوا إلى مبتغاهم (موريس، 1986 : 20).

مما تقدم فإن البحث الحالي يستمد أهميته من :

- 1- أهمية قياس اساليب الحياة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية لما لها من دور مهم ينعكس على جوانب شخصية الفرد سواء النفسية أو العقلية أو الاجتماعية قيما بعد ، ولا سيما ان اداة اساليب الحياة هي من اعداد الباحثان والذي يشكل خطوة سابقة في اجراء دراسات لاحقة في المؤسسات البحثية والتربوية والتعليمية.

2- تلقي الضوء على جانب مهم في شخصية الطفل ، وهو دراسة اسلوب حياته، والذي يعد من الموضوعات المهمة مما قد يعكسه من اثر ايجابي او سلبي في طريقة تعامله مع الاخرين.

أهداف البحث (Research aims):

يهدف البحث الحالي ما يأتي:

- 1- التعرف على اساليب الحياة (الاخذ - المسيطر - التعاوني - المتجنب) لدى عينة البحث تلامذة (الصف السادس الابتدائي).
- 2- التعرف اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) تبعاً لمتغير النوع (ذكور - اناث) .
- 3- التعرف اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) تبعاً لمتغير التسلسل الولادي للتلميذ (الاول - الثاني - الثالث فاكثر) .

حدود البحث (Research limitation):

تتحدد الدراسة الحالية بتلامذة الصف السادس الابتدائي في المدارس الحكومية (الدراسة الصباحية فقط) والتابعة للمديريات العامة لتربية محافظة بغداد بجانب (الكرخ والرصافة)، ولكلا النوعين (ذكور و أناث) للعام الدراسي (2019 - 2020) .

تحديد المصطلحات (Definition of terms):

أساليب الحياة (Life Styles): -

عرفه كل من :-

- 1- ادلر (Adler,1927): "طريقة الفرد المميزة في التفاعل مع بيئته وتلبية حاجاته وتحقيق آماله" (عاقل، 1987: 37).
 - 2- منظمة الصحة العالمية (WHO,1989): " مجموعة العادات السلوكية التي جرى تشكيلها وتكوينها من خلال القيم والمعتقدات. السائدة ومن خلال الفرص والقيود التي تفرضها حالات أو أوضاع اجتماعية واقتصادية معينة" (الشихلي ، 2002 : 14).
 - 3- موسك و مونكا (Mosak & Maniacci,2000): " بأنه طرق شخصية لإدراك الذات ، الآخرين ، والعالم ، والتي تحدد بدرجة كبيرة كيف يكافح الفرد من أجل تحقيق أهدافه في الحياة " (Mosak & Maniacci , 2000 : 52).
 - 4- جونين و كيرن (Jonynien& Kern,2012): " مجموعة من المكونات المعرفية التي تشكلت لدى الفرد قبل عمر سبع سنوات ،وذلك ضمن منظومة التنشئة الاسرية وشبكة العلاقات الاجتماعية"(Jonynien & Kern,2012:91)
- التعريف النظري للباحثان :-** تبنت الباحثتان تعريف (Adler ,1927) لأساليب الحياة والذي يضم اربعة اساليب للحياة منها :
- الاسلوب الاخذ :- إنّ هذا الأسلوب يتمثل عند الشخص الذي يتركز حول الذات والحب المفرط لها والاستيلاء على الاشياء دون اشراك أي شخص آخر، ويتوقع الحصول على كل شيء من الآخرين.
 - الاسلوب المسيطر:- يتمثل هذا الأسلوب عند الفرد الذي لا يُعير في تصرفاته أي اعتبار للآخرين ويقوم بأعمال ضدهم فهو قد يكون قاسياً وطاغياً أو جانحاً مؤذياً .
 - الاسلوب التعاوني:- يتمثل هذا الأسلوب عند الشخص الذي يتحكم بذاته وله القدرة على التعاون مع الآخرين والعمل معهم بنشاط بما تقتضي أهداف المصلحة الاجتماعية.

- الاسلوب المتجنب: - يتمثل هذا الأسلوب عند الشخص الذي يتسم سلوكه نحو الانسحاب والتجنب ولا يقوم بأي محاولة لمواجهة مشكلات الحياة ولذلك فهو يتجنبها خوفاً من احتمال الوقوع في الفشل والإخفاق.

أما التعريف الاجرائي فهو :- الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس أساليب الحياة الذي قامت الباحثتان ببناءة.

الفصل الثاني

اساليب الحياة (Life Styles):

مفهوم اساليب الحياة:-

ان مفهوم اساليب الحياة قد ورد في التراث العربي قبل الاسلام بشكل هائل من المعلومات، والشواهد والادلة في مآثورات العرب واشعارهم ، ولا يقتصر الامر في تأكيد مفهوم اساليب الحياة عند العرب قبل الاسلام فحسب بل جاء التأكيد عليها بعد الاسلام سواء اكان ذلك في اساليب الحياة العامة للإنسان او طريقة تفكيره او تعامله مع غيره (Murray,1961:202).

ولقد عدت العرب اساليب الحياة التي تتمثل بالأقدام ، والكرم ، والحلم ، والذكاء من اهم مقومات الشخصية المكتملة، وفي العصر الحديث فأن مفهوم اسلوب الحياة قد ظهر من مبدأ دارون (Darwin,1859) في الفروق العادية بين الناس ، ومن ثم جالتون (Galton,1859)، وبعدها أظهره كاتل (Gattel , 1942) من اهمية هذه الاساليب في دراسة العمليات العقلية والسلوك ، ويعد ادلر اول من درس هذه الاساليب ، ويرمجها علمياً وحدد مفاهيمها ، وجعلها قابلة للدراسة والبحث (Boyuton,1989: 647).

هناك العديد من المدارس بحثوا في مفهوم اساليب الحياة الا انهم اختلفوا في تفسيرها ، ويرجع ذلك الى اختلاف منطلقاتهم النظرية ، وطبيعة مناهجهم العلمية في دراسة هذا المفهوم ، ومن ابرز هذه المدارس:-

- المدرسة السلوكية (Behaviouris):

ترى المدرسة السلوكية ان الافراد يتعلمون سلوكهم من خلال تفاعلهم مع البيئة فهم يستجيبون للمثيرات التي تقدمها تلك البيئة ، وفي اثناء هذه العملية تتكون انماط السلوك والشخصية، واسلوب الحياة لديهم (القاضي، 1981: 210).

- المدرسة الجشطالتية (Gestalt):

يرى علماء النفس الجشطالت أن المحدد الاساسي للسلوك ، واسلوب الحياة لا يتعلق بموضوع المثير بحد ذاته بل في عملية ادراك الفرد للموقف ، والاحداث المحيطة به التي تحدد الكيفية التي يتصرف فيها ، ومن ثم اسلوب حياته (Pertrovsky, 2007: 91).

واشار ليفين (Lewin) أن من اجل فهم سلوك الفرد ، واسلوبه في لحظة معينة وموقف ما ينبغي ان نصف حيز الحياة له (Life-Space) او البيئة النفسية للفرد في تلك اللحظة حينها نفهم اسلوب حياته (عثمان، 1992: 64) .

- المدرسة المعرفية (Cognitive) :

أن علماء النفس المعرفيون يجدون ان الفرق في السلوك الاجتماعي بين الناس، واساليب حياتهم هو نتيجة للفرق في بنائهم المعرفي ، والذي يعتمد على ما يتصوره الناس ، وادراكهم للأشياء ، وطريقة تفكيرهم ، وطبيعة التنشئة المعرفية لهم (فطيم، 1986: 218).

وقد تعددت الاساليب المعرفية التي اشار اليها المنظرون المعرفيون حتى بلغت (سبعة عشر) اسلوبا معرفيا منها (التصلب - المرونة ، الاعتماد على المجال -

الاستقلال عن المجال ، التأمل - الاندفاعي ، التعقيد - البساطة المعرفية (الكبيسي، 1989: 65).

ومن المنظرين الذين تكلموا عن أساليب الحياة وبشكل أكثر شمولية من المنظرين الآخرين مما دع الباحثان ان تتبنى نظريته العالم (ادلر) (ادلر - (Adler): -

تعد نظرية ادلر (1937-11870) من النظريات النفسية المهمة التي اعتمدت على الكلية في تفسير السلوك الانساني ، واهتم بدراسة ذاتية للفرد، واطلق مصطلح علم لنفس الفردي الذي اشتقه من اللفظ اللاتيني (Individuum) الذي يعني (غير المقسم) ذلك بانه يؤكد وجوب دراسة الانسان في وحدته دراسة لا تتكامل الا بالبحث في مختلف نواحي شخصيته ، ومعرفة الظروف التي تحيط به ، وقد ظهر اسلوب الحياة اول مرة علم (1931) ضمن طروحات نظرية علم النفس الفردي ل ادلر ، وفيها كان يعكس صورة الذات والطريقة التي يرى فيها الافراد انفسهم ، وما يعتقدون وما لديهم من افكار عن الآخرين فأسلوب الفرد مركب من الدوافع والحاجات ، ويتأثر بعوامل عدة مثل الاسرة والمستوى الثقافي والتنشئة الاجتماعية للفرد والمجتمع لذا فان كل فرد يبدأ منذ طفولته في تطوير اسلوبه في الحياة ويستمر معه طوال حياته، وأشار (ادلر) لكل انسان خط معين للسير في الحياة يسير عليه منذ الشهور الأولى في حياته (الفتلاوي و جبار، 2010: 226).

لقد كان ادلر من أوائل تلامذة فرويد الذين انشقوا عنه بسبب اختلافات تنظيرية حول طبيعة الشخصية، وبين أهمية فهم أسلوب حياة الفرد، ولكنه وقف ضد الإمعان في استخدام أنظمة تقسيم أنماط الشخصية فكتب عام (1935) ليس لنا أن ننظر للناس على أنهم أنماط لأن لكل شخص أسلوب حياة فردي ، وعليه إذا تكلمنا في الأنماط فإنها لن تكون سوى أداة مفاهيمية للوصول إلى فهم أفضل لتشابهات الأفراد (Vaihinger, 2009 :223) ، ومع ذلك فقد وضع ادلر أربع أساليب

للحياة (المسيطر، والآخذ، والمتجنب، والمنتج اجتماعيا) استنادا إلى نظرية الأخلط الأربعة ل ابو قراط (الدموي، الصفراوي، السوداوي، البلغمي)، ومن هذه الأنماط الأربع لأساليب الحياة التي قالها أدلر عرفت ثلاثة على أنها غير ملائمة لتحديات الحياة في المجتمع، والنمط الرابع هو وحده القائم على الحاجة إلى التعاون والانتماء الاجتماعيين (Kefir & Corsini, 2011:165).

أن أول أنماط أدلر هو النمط المسيطر المتحكم ، ويظهر نزعة الفرد إلى الهيمنة في علاقاته مع الآخرين، والنمط الثاني هو النمط الآخذ و يشير إلى الفرد الذي يحاول السعي وراء أهدافه من خلال جعل الآخرين يحققونها له، والنمط الثالث هو النمط المتجنب ويشير إلى الفرد الذي يتجنب تحديات الحياة ،أما النمط الرابع وهو النمط المنتج اجتماعيا ويكون متوجهاً نحو المصلحة الاجتماعية وتلبية حاجات الفرد من خلال التعاون (صالح، 1987: 95).

ولقد طرح أدلر عدداً من الافتراضات النظرية فهو يؤكد على أنه في الإمكان فهم الشخصية الإنسانية إذا كنا عارفين بأهداف الفرد ، وهذا يعني إن أهداف الفرد هي التي توجه سلوكه الحاضر أي أن الفرد ، وفقاً ل أدلر تحركه توقعاته المستقبلية أكثر مما تحركه خبراته الماضية (Boeree , 2004 :5).

ومن ضمن المفاهيم النظرية في نظريته هو مفهوم أساليب الحياة أو أسلوب الحياة (Life Styles) التي هي من أكثر سمات نظريته في علم النفس الفردي، ويشير أسلوب الحياة الى نمط الشخصية المميز للفرد ، والذي يتشكل بوضوح في نهاية مرحلة الطفولة المبكرة ، ويعتبر خريطة الطريق التي تقود الفرد الى اهدافه في الحياة فضلاً عن نظريته للشخصية الانسانية من حيث تنظيمها، واتساقها وتفرداها فيعتقد أن كل الأهداف النهائية تدور أساسا نحو التفوق، و إن أسلوب الحياة هو مبدأ النظام الذي تمارس بمقتضاه شخصية الفرد و وظائفها، وإن الكل الذي يأمر الأجزاء

وأسلوب الحياة هو المبدأ الأساسي الفردي عند أدلر فهو المبدأ الذي يفسر لنا تفرد الشخص (الريحاني ، 2012: 44) .

ونظر ادلر الى محددات أساليب الحياة نظرة أكثر شمولية ، وذلك من خلال تأكيده على الشعور بالنقص ، وبدأت فكرته عن ذلك الشعور من خلال مفهوم النقص أو القصور العضوي الذي يقصد به عدم استكمال نمو أحد أعضاء الجسم أو ضعف كفايته التشريحية أو الوظيفية ، وأوضح ادلر بأنّ مثل هذا الشعور بالقصور سيؤثر دائماً في حياة الفرد النفسية والاجتماعية ، وذلك لشعوره بتحقيق نفسه أو شعوره بنقص الأمان بيد إن هذا الشعور قد يشكل دافعاً الى بذل المزيد من الجهود لتعويض هذا النقص ، وذلك من خلال الأساليب التي يتبعها في حياته (Boeree : 11، 2004).

وأعطى ادلر أهمية بالغة للتنشئة الاجتماعية في أعداد الفرد حينما أشار الى أنّ أساليب حياته تتكون من خلال علاقة الطفل بوالديه في السنوات الخمس الأولى من حياته ، والتنشئة الاجتماعية لاتقف عند حدود المنزل بل تشمل المدرسة و المجتمع إذ أنّ الانسجام مع الآخرين سيؤدي الى بناء أساليب حياة جديدة ، ويرى ادلر أنّ أسلوب الحياة هو نتاج تفاعل البيئة الخارجية مع الذات الداخلية للفرد ، و أنّ للظروف الاجتماعية والاقتصادية أثراً هاماً على دوافع سلوك الانسان واسلوب حياته ، وعلى تكوين تفكيره فالانسان ليس كائناً معزولاً عن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها بل هو كائن اجتماعي قادر على خلق شخصيته من خلال نشاطه الذاتي (عاقل ، 1987 : 210) . كما أفترض ادلر أنّ التسلسل الولادي هو أحد المؤثرات المهمة في طفولة الفرد التي يخلق منها أساليب حياته فهناك اختلافات كبيرة بين الأول والثاني والثالث في الأسرة، وهو نتيجة للخبرات المتميزة التي يمر بها كل فرد بوصفه عضواً في جماعة اجتماعية فالطفل الاول يحصل على اهتمام كبير من والديه حتى يأتي الطفل الثاني لينافسه على هذا الاهتمام، ومن هنا تؤثر هذه الخبرة في

الطفل الأول بطريقة متباينة فقد يصبح لبعض الوقت مشكلة سلوكية، وهنا أشار أدلر أن مثل هذا الموقف يؤثر على نظرة الشخص للحياة حيث الأطفال الأوائل في الغالب متجهون نحو الماضي وتوافقون إليه ومتشائمون من المستقبل ، وقد ذكر أن الطفل الأكبر بين الأشقاء يميل إلى أن يكون عُصابياً ومتسلطاً نتيجة لأن الأشقاء الأصغر يطيحون به من فوق عرش «مملكة الأسرة»، ويتقلون عاتقه بمزيد من المسؤوليات (Olyer, 1990:33).

اما الطفل الثاني فهو لم يجرب مركز السلطة والاهتمام كما أن تجربة الآباء في معاملته تختلف إذ تصبح أكثر هدوءاً، ومن هنا فالطفل الثاني مدفوع للحاق بأخيه الأكبر والتفوق عليه، وهو أكثر تفاؤلاً بالمستقبل ، وماهر في تكون علاقات خارج الأسرة لانه يتلقى اهتمام أقل من قبل الأسرة، أما الطفل الأصغر يتلقى اهتمام أكثر من قبل الأسرة فهو الطفل المحبوب للعائلة، وينمو بسرعة ملحوظة، ويكون أكثر إنجازاً في عمله أو قد يحدث العكس، فإذا دلل لدرجة كبيرة بحيث لا يحتاج لأن يتعلم ويعمل أي شيء بنفسه فإنه يصبح اعتمادياً وسيجد صعوبة في حل مشاكله ، وأما الطفل الوحيد فهو مركز اهتمام العائلة ومن المتوقع أن يتعرض لصدمة عنيفة عندما يذهب إلى المدرسة، حيث يدرك أنه لم يعد مركزاً للاهتمام كما أنه لم يعتد على المشاركة والتنافس على المركز ومن المحتمل أن يشعر بخيبة أمل قاسية (عادل، 2005: 23).

وأفترض أدلر وجود أربعة أساليب أساسية يتبناها الأفراد في حياتهم وهي:

1- أسلوب السيطرة (المتحكم): يتمثل هذا الأسلوب عند الفرد الذي لا يُعير في تصرفاته أي اعتبار للآخرين ويقوم بأعمال ضدهم فهو قد يكون قاسياً وطاغياً أو جانحاً مؤذياً

2- الأسلوب التجنبي: يتمثل هذا الأسلوب عند الشخص الذي يتسم سلوكه نحو الانسحاب والتجنب لا يقوم بأي محاولة لمواجهة مشكلات الحياة ولذلك فهو

يتجنبها خوفاً من احتمال الوقوع في الفشل والإخفاق ، ويشعر دائماً انه ليس قادر على اشباع حاجاته وليس لديه القدرة في مشاركة الآخرين .

3- الأسلوب الأخذ: إنَّ هذا الأسلوب يتمثل عند الشخص الذي يتركز حول الذات والحب المفرط لها والاستيلاء على الاشياء دون اشراك أي شخص آخر، ويتوقع الحصول على كل شيء من الآخرين (العنزي ، 1998: 103) .

4- الأسلوب المرتبط بالتشجيع المفيد اجتماعياً : يرى ادلر ان هذا الاسلوب يتكون من خبرة الحياة العائلية التي يعيشها الطفل حين يعامله والده باحترام واعتبار ، وحيث اعتقد ادلر انه تحت هذه الظروف يميل الشخص لان يتعلم أهمية المساواة والتعاون بين الناس فيكتسب أسلوب الحياة يكون توجهه تحقيق اهداف تتفق والمصلحة الاجتماعية غير ان ادلر ترك طبيعة هذه الأهداف بلا تحديد ومثل هذا الأسلوب بالشخص السليم نفسياً ، ومفيد اجتماعياً فهو شخص يتحكم بذاته وله القدرة على التعاون مع الآخرين والعمل معهم بنشاط بما تقتضيه أهداف المصلحة الاجتماعية ، ويتعامل مع المشكلات التي تواجه حياته بشكل الذي يخلق منه تماسكاً في سلوكه ، ويمتاز بمستوى عالي من النشاط والفاعلية (الشخيلي ، 2002: 53).

القسم الثاني

دراسات سابقة (Previous Studies) :

دراسات سابقة التي بحثت اساليب الحياة :

دراسات عربية:

1- دراسة التكريتي (1995):

- عنوان الدراسة: اساليب الحياة لدى المراهقين الاسوياء والجانحين وعلاقتها بتوافقهم الشخصي والاجتماعي .

- هدف الدراسة: التعرف على العلاقة بين اساليب الحياة لدى المراهقين الاسوياء والجانحين وتوافقهم الشخصي والاجتماعي.
- عينة الدراسة: شملت (600) مراهق قسموا الى (400) مراهق سويا و(200) مراهق جانحا، اداة الدراسة : قام الباحث ببناء مقياس يتكون من (114) موقف.
- نتائج الدراسة: توصلت النتائج ان هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الشخصي والاجتماعي للمراهقين الاسوياء والاسلوب الاجتماعي في حين هناك علاقة ارتباطية سالبة بين توافقهم الشخصي والاجتماعي واسلوبي الاخذ والسيطرة ، و هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الشخصي والاجتماعي للمراهقين الجانحين واسلوبي السيطرة والاخذ (التكرتي، 1995: 3-4).

دراسات اجنبية:

1- دراسة مكوى فوستر (McGoyfoster, 1980):

- عنوان الدراسة: اساليب الحياة وعلاقتها بالذكريات المبكرة لطفولتهم لدى المراهقين .
- هدفت الدراسة : التعرف على اساليب الحياة للطلبة من خلال الذكريات المبكرة لطفولتهم عينة الدراسة : شملت عينة البحث (65) طالب وطالبة .
- نتائج الدراسة : توصلت نتائج الدراسة الى ظهور الاسلوب الايجابي التعاوني، و وجود علاقة بين الذكريات الممتعة للطلبة في طفولتهم وبين اساليب الحياة الايجابية (McGoyfoster, 1980:4).

2- دراسة سلفرمان (Silverman, 1984):

- عنوان الدراسة : تأثير الترتيب الولادي في اساليب الحياة لدى المراهقين .
- هدفت الدراسة: الى معرفة تأثير الترتيب الولادي في اساليب الحياة لدى المراهقين.

- عينة الدراسة: شملت عينة البحث (300) حالة للذكريات المبكرة.
- نتائج الدراسة: توصلت النتائج الى ان للترتيب الولادي تأثيرا في اسلوب الحياة فالطفل الاول يميل الى مقاومة التجديد والتغير والمسؤولية والقيادة، اما الطفل ذو الترتيب الثاني بين اخوته يميل الى التنافس ، والتمرد والطموح الزائد اما الطفل ذو الترتيب الثالث كان اكثر ميلا للأنصاف والعدالة في حين ان الطفل الاخير كان يميل الى الخصوصية والاتكالية، وكان الطفل الوحيد لأسرته قد اظهر ميلا اكثر للاعتماد على غيره والتلاعب فيهم والتأثير بأساليب حياتيه غير سليمة (Silverman,1984:3743).

الفصل الثالث

اجراءات البحث (Search Procedures):

أ- مجتمع البحث (Population Research):

يتحدد مجتمع البحث الحالي بتلامذة الصف (السادس الابتدائي) للنوعين (ذكور وإناث) في مديريات التربية الست بجانبني (الكرخ والرصافة) في محافظة بغداد للعام الدراسي (2019- 2020) والبالغ عدده (38681)* تلميذ وتلميذة ، وعدد المدارس بلغ (1784) مدرسة، والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

يوضح اعداد المدارس والتلامذة في الصف (السادس الابتدائي) ولكلا النوعين (ذكور
واناث) في مديريات التربية الست (كرخ - رصافة) .

ت	المديريات	اعداد المدارس	عدد التلامذة		المجموع
			ذكور	أناث	
1	الكرخ الاولى	189	2910	2550	5460
2	الكرخ الثانية	310	4545	4687	9232
3	الكرخ الثالثة	194	3130	2825	5955
4	الرصافة الاولى	343	3425	3030	6455
5	الرصافة الثانية	397	4909	3950	8859
6	الرصافة الثالثة	351	1430	1290	2720
	المجموع	1784	20349	18332	38681

ب- عينة البحث (Research Sample):

هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية ، وهي تعتبر الجزء من الكل بمعنى أن يؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة من المجتمع فهي نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي ثم تعمم الدراسة على المجتمع كله، ومن الضروري أن تحمل العينة كل خصائص المجتمع الأصلي (قنديلجي، 1999: 122) ، ومن الصعوبة دراسة جميع افراد مجتمع البحث لذلك يكون من المناسب اختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع فارتأت الباحثة اختيار عينة لبحثها شملت (522) تلميذ وتلميذة ، وقد وجدت الباحثة أن هذه العينة تعد مناسبة إذ بلغت نسبته (1,3%) من مجتمع البحث الأصلي، وفي هذه الدراسة تم الاعتماد على العينة العشوائية البسيطة المتناسبة وهي من العينات الاحتمالية

التي لا تتدخل إرادة الباحثة في اختيار أفرادها ، و تعطي فرصة متكافئة لكل فرد من أفراد المجتمع بأن يكون ضمن أفراد العينة وعلى وفق الخطوات الآتية:

1- لتحقيق أهداف البحث تم اختيار (18) مدرسة عشوائيا بشكل متناسب، ومن المديريات الست (الكرخ والرصافة) بواقع (9) مدارس من الكرخ و (9) مدارس من الرصافة ، وبلغت نسبتها (1%) من مدارس مجتمع البحث الاصلي .

2- اختيار عشوائيا شعبة واحدة من الصف السادس الابتدائي من كل مدرسة.

3- اختيار عشوائيا (311) تلميذ ، و(211) تلميذة من مديريات الكرخ والرصافة، وبذلك يكون متغير النوع متناسب، والجدول (2) يوضح ذلك.

*جرى الحصول على اعداد المدارس والتلامذة من مديريات الكرخ والرصافة التابعة لوزارة التربية بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية للبنات في 2019/11/18 ، ملحق (1).

الجدول (2)

توزيع افراد عينة البحث على وفق المديريات الست (الكرخ والرصافة) والمدارس والنوع (ذكور واثاث).

المجموع	عدد التلامذة		اسم المدرسة	المديرية	ت
	اثاث	ذكور			
27	12	15	الناصر	الكرخ الاولى	1
31	14	17	المروعة		2
27	12	15	زهرة المدائن	الكرخ الثانية	3
30	15	15	المعتز بالله		4
28	12	16	الرحمة		5
27	10	17	الشريف الرضي		6
31	10	21	السندس	الكرخ الثالثة	7
30	10	20	الامام الحسن		8

المجموع	عدد التلامذة		اسم المدرسة	المديرية	ت
	اناث	ذكور			
30	9	21	الشالجية		9
30	9	21	البتول	الرصافة الاولى	10
30	10	20	الكفاح المحمدية		11
28	8	20	الاندلس		12
28	13	15	الكنوز		13
28	14	14	الفرزدق	الرصافة الثانية	14
26	12	14	التقوى		15
32	14	18	المواسم		16
28	13	15	البلاغة		17
31	14	17	طارق بن زياد	الرصافة الثالثة	18
522	211	311	المجموع		

ج- أداة البحث (Instruments Research):

تحقيقاً لأهداف البحث الحالي قامت الباحثتان ببناء مقياس لقياس اساليب الحياة لدى تلامذة الصف (السادس الابتدائي) وفيما يأتي وصف لخطوات بناء الاداة واستخراج الخصائص السيكومترية:

اداة قياس مجالات اساليب الحياة (Life Styles):

لغرض بناء مقياس لقياس مجالات اساليب الحياة اعتمدت الباحثتان الخطوات اللازمة لبناء المقياس والتي أشار إليها (Alin & Yen: 1979) وهي كالآتي :

- 1- تحديد المفهوم المراد قياسه .
- 2- تحديد مجالات المفهوم .
- 3- صياغة الفقرات .

4- تحليل الفقرات . (Allen &Yen ,1979:118)

وتم تحديد المفهوم المراد قياسه (اساليب الحياة) من خلال اعتماد الباحثان تعريف ادلر (Adler, 1927) على انه "طريقة الفرد المميزة في التفاعل مع بيئته وتلبية حاجاته وتحقيق آماله " وقد حدد ادلر (اربعة) مجالات لأساليب الحياة من خلال نظريته (الاسلوب الاخذ - الاسلوب المسيطر - الاسلوب التعاوني - الاسلوب المتجنب) والتي تعد مجالات منفصلة او مستقلة عن بعضها ، وقد تضمن كل مجال (7) فقرات اعتمادا على تعريف المجال ، وبذلك اصبحت الصورة الاولى لمقياس اساليب الحياة تتكون من (28) فقرة ، وكما موضح في ملحق(2).

آراء الخبراء بمقياس اساليب الحياة (الصدق الظاهري)

يعبر الصدق الظاهري عن مدى وضوح الفقرات، وكفاءة صياغتها ضمن المقياس، كما يعبر عن دقة تعليمات المقياس وموضوعيتها وملاءمتها للغرض الذي وضعت من أجله (الإمام وآخرون، 1990: 130).

وبعد ان صيغت فقرات مقياس مجالات اساليب الحياة بصورته الاولى وبالغة (28) فقرة والموزعة على (4) مجالات، قامت الباحثتان بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم ملحق (3) للحكم على صلاحيتها في قياس ما وضعت من اجل قياسه ، وفي هذا الصدد يشير ايبيل (Ebel) ان حكم او رأي المحكمين على الصدق الظاهري للمقياس ذو وزن جدير في الاهتمام (Ebel, 1975 :555).

و كانت آراء المحكمين في مجالات المقياس كما يلي:

أ- صلاحية الفقرات لقياس السمة المراد قياسها ونسبة اتفاق تراوحت بين (85,71 % - 100 %) حيث تم الاحتفاظ بالفقرة التي حصلت على نسبة اتفاق (80%) فأكثر ، وبذلك بقي المقياس محتفظا بفقراته (28) فقرة.

تصحيح المقياس (Correcting the scale):

بعد اعداد فقرات المقياس تم اعتماد طريقة ليكرت (Likert) في تصميم المقياس وذلك بوضع مدرج ثنائي امام كل فقرة (نعم - لا) ويقابل هذا المدرج الفقرات الايجابية و السلبية ، وتم تصحيح المقياس من خلال اعطاء الفقرات الايجابية الدالة على الاسلوب المعني (1) درجة اما الفقرات السلبية التي لا تدل على الاسلوب المعني (0) درجة ، وكما هو موضح في الجدول رقم (3) .

جدول (3)

تدرج الاجابة عن مقياس مجالات اساليب الحياة

الفقرات	تدرج الاجابة
الإيجابية	1
السلبية	0

التطبيق الاستطلاعي:

بعد الانتهاء من بناء المقياس بصيغته الاولى، ولغرض التعرف على مدى وضوح فقرات المقياس وتعليماته وتشخيص الغموض فيها وحساب الوقت، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على (43) تلميذ وتلميذة في مدرسة (البدور الابتدائية المختلطة)، وتبين للباحثان ان التعليمات كانت مفهومة وان المواقف كانت واضحة من حيث الصياغة والمعنى ، وتم حساب الوقت المستغرق في الاجابة عن المقياس وقد تراوح (10-14) دقيقة بمدى قدره (9,9) دقيقة .

ب- التحليل الاحصائي للفقرات:

يشير أيبيل (Ebel, 1972) إلى أن الهدف من إجراءات التحليل الإحصائي هو الإبقاء على فقرات المقياس المميزة التي تستطيع أن تمثل الخاصية التي وضعت

من اجلها ، إي أن حساب القوة التمييزية للفقرات يقصد بها قدرة الفقرات على التمييز بين ذوي المستويات العليا والدنيا من الأفراد في الخاصية التي تقيسها الفقرة (Ebel 1972:392).

وقد تضمن التحليل الإحصائي لفقرات مقياس اساليب الحياة ما يأتي :
استخراج القوة التمييزية لفقرات مجالات مقياس اساليب الحياة (المجموعتان المتطرفتان):

يعد حساب القوة التمييزية للفقرات من متطلبات بناء المقاييس النفسية والتربوية لأنها تكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد في السمة المقاسة التي يقوم عليها القياس النفسي، ويقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية والذين يحصلون على درجات منخفضة في القياس ، وأن الغرض من حساب القوة التمييزية للفقرات هو الإبقاء على الفقرات التي تميز بين المجموعة العليا ، والمجموعة الدنيا ، واستبعاد الفقرات التي لا تميز بين المجموعتين (دوران، 1985 : 125)

ويتم اختيار مجموعتين متطرفتين من الافراد بناءاً على الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في المقياس وتحليل كل موقف من مواقف المقياس لاختبار دلالة الفروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا (Mehrus et al,1991 : 192) ، ولتحقيق ذلك في البحث الحالي اتبعت الباحثتان الخطوات الاتية:

- أ- ت الباحثتان بتصحيح كل استمارة واعطاء كل فقرة درجة.
- ب-تم ترتيب استمارات افراد عينة البحث البالغة (400) استمارة ترتيباً تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة وتم اختيار (27%) من الاستمارات الحاصلة على اعلى الدرجات و(27%) من الاستمارات الحاصلة على ادنى الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين ،وفي ضوء هذه النسبة بلغ عدد التلامذة في كل مجموعة

(108) اي ان عدد افراد المجموعتين (216) تلميذ وتلميذة ، وتم الاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) لتحقيق هذا الغرض.

وتم حساب القوة التمييزية للفقرات لكل مجال من مجالات اساليب الحياة باستخدام (مربع كاي) لقياس قدرة تمييز الفقرات وذلك لان المقياس يعتمد بدليلين لكل فقرة ، وعند مقارنة قيمة مربع كاي المحسوبة مع القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1) وجد ان جميع الفقرات في المجالات الاربعة (الاسلوب الاخذ - الاسلوب المسيطر - الاسلوب التعاوني - الاسلوب المتجنب) دالة احصائياً ولمعرفة اتجاه الدلالة الإحصائية للفقرات استعملت الباحثتان معامل فاي اذ تبين ان جميع الفقرات (دالة موجبة) ، وعليه فان كل مجال من مجالات المقياس بقي محتفظاً بفقراته ال (7) فقرة ،ملحق (4) ، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

تمييز فقرات مقياس اساليب الحياة باستعمال مربع كاي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة كاي المحسوبة	قيمة فاي المحسوبة	الدلالة
	(1)	(0)	(1)	(0)			0,05
الاسلوب الاخذ							
1	71	70	13	128	57,04	0,45	دالة
2	87	54	3	138	115,15	0,639	دالة
3	79	62	9	132	80,940	0,536	دالة
4	94	47	7	134	116,758	0,643	دالة
5	112	29	23	118	112,558	0,632	دالة
6	64	77	8	133	58,489	0,455	دالة
7	55	86	5	136	0,928	0,433	دالة
الاسلوب المسيطر							
8	101	40	4	137	142,768	0,712	دالة



رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة فاي المحسوبة	قيمة كاي المحسوبة	الدلالة 0,05
	(0)	(1)	(0)	(1)			
9	12	129	119	22	0,761	163,218	دالة
10	16	125	127	14	0,787	174,801	دالة
11	12	129	118	23	0,754	160,352	دالة
12	81	60	133	8	0,431	52,400	دالة
13	9	132	118	23	0,777	170,203	دالة
14	25	116	91	50	0,476	63,793	دالة
الاسلوب التعاوني							
15	42	99	119	22	0,552	85,826	دالة
16	92	49	141	0	0,459	59,305	دالة
17	60	81	138	3	0,605	103,156	دالة
18	31	110	123	18	0,655	121,086	دالة
19	39	102	131	10	0,667	125,360	دالة
20	112	29	141	0	0,339	32,324	دالة
21	85	56	138	3	0,462	60,207	دالة
الاسلوب المتجنب							
22	66	75	129	12	0,484	65,975	دالة
23	11	130	119	22	0,768	166,460	دالة
24	16	125	102	39	0,618	107,776	دالة
25	19	122	106	35	0,621	108,762	دالة
26	23	118	75	66	0,387	42,287	دالة
27	101	40	137	4	0,352	34,900	دالة
28	23	118	108	33	0,604	103,00	دالة

الصدق (Validity):

يعد الصدق من الشروط الضرورية واللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس، وهو خاصية سايكومترية تكشف عن مدى تأدية المقياس للغرض الذي أُعد من أجله، والمقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من أجلها (عبد الرحمن، 1998: 183)، ولغرض التأكد من صدق المقياس اعتمد الباحثان على مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري (Face validity) ومؤشرات صدق البناء (Indicators of Construct validity).

مؤشرات صدق البناء (Indicators of Construct validity):

ويقصد بصدق البناء تحليل درجات المقياس على أساس البناء النفسي للخاصية المراد قياسها أو في ضوء مفهوم نفسي معين، أي مدى قياس الاختبار لظاهرة سلوكية أو سمة معينة (Aryal, 1996: 270)، وقد تحقق هذا النوع من الصدق خلال المؤشرات التالية.

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

يعد إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس أحد أساليب تحليل الاختبارات والمقاييس النفسية لما تتصف به هذه الطريقة في تحديد مدى تجانس فقرات المقياس في قياس الظاهرة السلوكية (Nunnally, 1978: 262).

إن هذا الأسلوب يستخدم لإيجاد معامل الاتساق الداخلي لتحديد مدى تجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية، ولكون أن بدائل المقياس التي وضعت للمستجيب ثنائية فقد استعملت الباحثان معامل الارتباط بوينت بايسيرال (Point-Biserial) إذ يعد الأنسب لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس (فركسون، 1991: 186)، وأظهرت النتائج الإحصائية بعد استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) إن جميع الفقرات

ذات دلالة احصائية اذ تم مقارنتها بقيمة معامل ارتباط بوينت بايسيريل الجدولية والبالغة (0,088)، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمجالات مقياس اساليب الحياة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
الاسلوب الاخذ		
فقرة 1	0.411**	دالة
فقرة 2	0.529**	دالة
فقرة 3	0.439**	دالة
فقرة 4	0.516**	دالة
فقرة 5	0.542**	دالة
فقرة 6	0.453**	دالة
فقرة 7	0.419**	دالة
الاسلوب المسيطر		
فقرة 8	0.533**	دالة
فقرة 9	0.620**	دالة
فقرة 10	0.588**	دالة
فقرة 11	0.581**	دالة
فقرة 12	0.389**	دالة
فقرة 13	0.628**	دالة
فقرة 14	0.463**	دالة
الاسلوب التعاوني		
فقرة 15	0,408**	دالة
فقرة 16	0,435**	دالة
فقرة 17	0,620**	دالة
فقرة 18	0,533**	دالة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدالة الاحصائية
فقرة 19	0,548**	دالة
فقرة 20	0,333**	دالة
فقرة 21	0,483**	دالة
الاسلوب المتجنب		
فقرة 22	0,338**	دالة
فقرة 23	0,560**	دالة
فقرة 24	0,496**	دالة
فقرة 25	0,534**	دالة
فقرة 26	0,412**	دالة
فقرة 27	0,366**	دالة
فقرة 28	0,508**	دالة
علماً أن القيمة الحرجة عند مستوى دلالة (0,05) = 0,088		

الثبات : Reliability

تحقيق الثبات قامت الباحثتان بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (50) تلميذ وتلميذة من الصف السادس الابتدائي تم اختيارهم عشوائياً من مدرسة الاصيل الابتدائية المختلطة، وتم التحقق من ثبات المقياس بطريقة كيوودور - ريتشاردسون (Kuder - Richardson 20).

طريقة كيوودور - ريتشاردسون (Kuder - Richardson 20):

بما ان بدائل مقياس اساليب الحياة من نوع الاجابة الثنائية فقد استخدمت الباحثتان (معادلة كودر - ريتشاردسون 20) كونها معادلة تستهدف معالجة تجانس الاختبار (Homogeneity) ان عدم تجانس بنود الاختبار يشكل احد مصادر خطأ المقياس حيث يؤدي الى تباين اداء المفحوصين على فقرات المقياس مما يؤثر على ثباته

(النعمي، 2014: 249)، وبتطبيق المعادلة على مجالات المقياس (الاربعة) ظهرت قيم معامل الثبات كما موضح في الجدول (6).

جدول (6)

قيم معامل الثبات لكل مجال من مجالات مقياس اساليب الحياة

قيم معامل الثبات	مجالات مقياس اساليب الحياة
0,67	الاسلوب الاخذ
0,65	الاسلوب المسيطر
0,69	الاسلوب التعاوني
0,72	الاسلوب المتجنب

وصف المقياس بصيغته النهائية

تألف المقياس بصيغته النهائية من (4) مجالات لأساليب الحياة تتمثل في (28) فقرة ، وكل فقرة تتضمن بديلين للإجابة البديل الذي يأخذ درجة (1) هو الذي يدل على الاسلوب المعني، والبديل الذي يأخذ درجة (صفر) هو الذي لا يدل على الاسلوب المعني. ملحق (4) ، وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للمقياس بين (28) درجة وهي اعلى درجة نظرية للمقياس، وبين (صفر) درجة وهي ادنى درجة نظرية للمقياس، ومتوسط فرضي قدره (14) درجة.

الخصائص الإحصائية لعينة بناء المقياس

استخرجت الخصائص الإحصائية لكل مجال من مجالات مقياس اساليب الحياة ، واختبار التوزيع الطبيعي للعينة وهذا يعدّ مؤشراً على تمثيل العينة للمجتمع المدروس لتعميم النتائج، ومن ملاحظة هذه الخصائص نجد مدى انسجامها مع الخصائص الإحصائية للتوزيع الاعتدالي، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

الخصائص الإحصائية الوصفية لمجالات مقياس اساليب الحياة

	القيم المستخرجة				الخصائص الإحصائية
	الاسلوب المتجنب	الاسلوب التعاوني	الاسلوب المسيطر	الاسلوب الاخذ	
	3,2912	1,8851	3,2088	2.2184	Mean المتوسط
	3,000	2,000	3,000	2.0000	Median الوسيط
	3.00	1,00	3.00	3.00	Mode المنوال
	1,51369	1,40407	1,84747	1.48641	Std. الانحراف المعياري Deviation
	2,291	1,971	3,413	2.209	Variance التباين
	0,153	0,560	0,124	0,318	Skewness الالتواء
	0,107	0,107	0,107	0.107	Std. الخطأ المعياري للالتواء Error of Skewness
	0,604-	-0, 408	0,871-	-0.378	Kurtosis التفرطح
	0,213	0,213	0,213	0.213	Std. الخطأ المعياري للتفرطح Error of Kurtosis
	7.00	6.00	7.00	7.00	Rang المدى
	0.00	0.00	0.00	0.00	Minimum ادنى درجة
	7.00	6.00	7.00	7.00	Maximum اعلى درجة

الوسائل الإحصائية (Statistical Means)

- 1- مربع كاي استعمل ، للتحقق من القوة التمييزية لمجالات مقياس اساليب الحياة.
- 2- معامل ارتباط بوينت بايسيرال لاستخراج معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمجالات مقياس اساليب الحياة.

- 3- معامل ثبات (كيودر - ريتشارد 20) ، استعمل للتحقق من ثبات كل مجال من مجالات مقياس اساليب الحياة.
- 4- الاختبار التائي لعينة واحدة ، وقد استعمل لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية للأساليب الاربعة لدرجات عينة البحث والوسط الفرضي لمقياس اساليب الحياة .
- 5- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لقياس الفروق في الاساليب الاربعة على وفق متغير النوع .
- 6- اختبار شيفيه للتعرف على دلالة الفروق في الاساليب الاربعة تبعا لمتغير التسلسل الولادي .

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج (View results):

الهدف الاول: التعرف على اساليب الحياة (الاخذ - المسيطر - التعاوني - المتجنب) لدى عينة البحث تلامذة الصف (السادس الابتدائي) .

قامت الباحثتان باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة وأشارت نتائج الاختبار للعينة البالغة (522) تلميذ وتلميذة ما يلي:

بلغ الوسط الحسابي للأسلوب الاخذ (2,218) درجة ، وبانحراف معياري قدره (1,4864) درجة

اما الوسط الحسابي للأسلوب المسيطر بلغ (3,2088) درجة ، وبانحراف معياري قدره (1,8474) درجة ، وكان الوسط الحسابي للأسلوب التعاوني قد بلغ (3,8851) درجة ، وبانحراف معياري قدره (1,4040) درجة . في حين بلغ الوسط الحسابي للأسلوب المتجنب (3,2912) درجة ، وبانحراف معياري قدره (1,5136) درجة.

وقد بلغ الوسط الفرضي لكل اسلوب من الأساليب الاربعة (3,5) درجة، وبما ان القيمة التائية المحسوبة للأساليب الاربعة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، والوسط الحسابي للأساليب (الاخذ- المسيطر- المتجنب) اصغر من الوسط الفرضي هذا يعني هناك دلالة ولصالح الوسط الفرضي وظهور هذه الاساليب بشكل منخفض لدى العينة، بينما كان الوسط الحسابي للأسلوب التعاوني اكبر من الوسط الفرضي وهذا يعني ان العينة تتمتع بأسلوب تعاوني، والجدول (8) يوضح ذلك .

الجدول (8)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية للأساليب الاربعة لدرجات عينة البحث والوسط الفرضي لمقياس اساليب الحياة .

مستوى الدالة عند (0,05)	القيمة التائية		درجة الحرية	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	عدد افراد العينة	اساليب الحياة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة لصالح الوسط الفرضي	1,96	-19,699	521	3,5	1,4864	2,218	522	الاخذ
دالة لصالح الوسط الفرضي		-3,601	521	3,5	1,8474	3,2088	522	المسيطر
دالة لصالح الوسط الحسابي		-6,266	521	3,5	1,4040	3,8851	522	التعاوني
دالة لصالح الوسط الفرضي		-3,152	521	3,5	1,5136	3,2912	522	المتجنب

الهدف الثاني:

التعرف اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) في اساليب الحياة وفقا لمتغير النوع (ذكور - اناث) .

للتحقق من هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتشير نتائج الاختبار لاسلوب الحياة الاخذ بأن الوسط الحسابي لدرجات التلامذة البالغ عددهم (311) تلميذ بلغ (2,5403) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (1,5030) درجة .بينما بلغ الوسط الحسابي لدرجات التلميذات البالغ عددهن (211) تلميذة قد بلغ (2,0000) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (1,4368) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (520) لصالح الذكور ، بينما تشير نتائج الاختبار لاسلوب الحياة المسيطر بأن الوسط الحسابي لدرجات التلامذة البالغ عددهم (311) تلميذ بلغ (2,6635) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (1,1393) درجة .بينما بلغ الوسط الحسابي لدرجات التلميذات البالغ عددهن (211) تلميذة قد بلغ (2,9003) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (2,5491) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (520) لصالح الذكور ، اما بالنسبة لنتائج اسلوب الحياة التعاوني ظهر ان الوسط الحسابي لدرجات التلامذة البالغ عددهم (311) تلميذ بلغ (1,6334) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (1,2523) درجة .بينما بلغ الوسط الحسابي لدرجات التلميذات البالغ عددهن (211) تلميذة قد بلغ (2,2559) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (1,5309) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (520) لصالح الاناث، اما بالنسبة لاسلوب الحياة المتجنب فتشير النتائج ان الوسط الحسابي لدرجات التلامذة البالغ عددهم (311) تلميذ بلغ (2,7910) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (1,2409) درجة .بينما بلغ الوسط الحسابي لدرجات التلميذات

البالغ عددهن (211) تلميذة قد بلغ (4,0284) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (1,5793) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (520) لصالح الاناث ، وجدول (9) يوضح ذلك .

جدول (9)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لقياس الفروق في اساليب الحياة على وفق متغير النوع (ذكور - اناث).

اسلوب الحياة	النوع	عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
الاسلوب الاخذ	ذكور اناث	311 211	2,5403 2,0000	1,5030 1,4368	520	-4,138	1,96	دالة لصالح الذكور
الاسلوب المسيطر	ذكور اناث	311 211	2,6635 2,9003	1,1393 2,5491	520	-4,726	1,96	دالة لصالح الذكور
الاسلوب التعاوني	ذكور اناث	311 211	1,6334 2,2559	1,2523 1,5309	520	-5,088	1,96	دالة لصالح الاناث
الاسلوب المتجنب	ذكور اناث	311 211	2,7910 4,0284	1,2409 1,5793	520	-9,999	1,96	دالة لصالح الاناث

الهدف الثالث: التعرف اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) في اساليب الحياة وفقا لمتغير التسلسل الولادي للتلميذ.

استعمل تحليل التباين الاحادي واتضح بأنه لا توجد فروق دالة احصائية في مقياس (الاسلوب الاخذ) اذا بلغت القيمة الفائية المحسوبة (2,530) وهي اصغر من الجدولية (3) ، وتوجد فروق دالة احصائية في مقياس اسلوب الحياة (المسيطر - التعاوني - المتجنب) حسب متغير التسلسل الولادي عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (2- 519) اذا بلغت القيمة الفائية المحسوبة (3,634)، (11,339) ، (12,492) على التوالي وهي اكبر من الجدولية (3) ، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

تحليل التباين الاحادي لدرجات عينة التلامذة على مقياس اسلوب الحياة على وفق متغير التسلسل الولادي للتلميذ.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	افرد العينة	
1,4236	2,0088	113	الاسلوب الاخذ الاول
1,4153	2,1148	183	الثاني
1,5557	2,4071	226	الثالث فاكثر
1,4864	2,2184	522	المجموع
1,4324	2,8319	113	الاسلوب المسيطر الاول
1,8955	3,2022	183	الثاني
1,8931	3,4027	226	الثالث فاكثر
1,8474	3,2088	522	المجموع
1,2109	1,4867	113	الاسلوب التعاوني الاول
1,3876	1,7486	183	الثاني
1,4444	2,1947	226	الثالث فاكثر
1,4040	1,8851	522	المجموع
1,2822	2,6903	113	الاسلوب المتجنب الاول
1,5163	3,3661	183	الثاني
1,5438	3,5310	226	الثالث فاكثر
1,5136	3,2912	522	المجموع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة (0,05)
الاسلوب الاخذ بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	14,973 1536,130 1151,103	2 519 521	7,487 2,959	2,530	غير دالة
الاسلوب المسيطر بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	24,557 1753,683 1778,239	2 519 521	12,278 3,379	3,634	دالة
الاسلوب التعاوني بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	43,003 983,101 1027,103	2 519 521	21,501 1,896	11,339	دالة
الاسلوب المتجنب بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	54,827 1138,912 1193,739	2 519 521	27,414 2,194	12,492	دالة
القيمة الفائية الجدولية = (3) عند درجة حرية (2- 519)					

وبهدف التعرف الى دلالة الفروق بين المتوسطات المختلفة لمتغير التسلسل الولادي للتمييز فقد استعمل طريقة شيفيه (Scheffe Method) للموازنة بين المتوسطات (الاول، الثاني، الثالث فاكتر)، واتضح لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بالنسبة للاسلوب الاخذ، و توجد فرق ذو دلالة احصائية بالنسبة للاسلوب المسيطر بين (الاول و الثالث فاكتر) ولصالح الثالث فاكتر اذ ان الفرق بين المتوسطات (0,57) وهو اكبر من قيمة شيفيه

الدرجة والبالغة (0,52)، وبالنسبة للأسلوب التعاوني بين (الاول و الثالث فاكتر) لصالح الثالث فاكتر، وبين (الثاني و الثالث فاكتر) لصالح الثالث فاكتر اذ ان الفرق بين المتوسطات (0,71) و(0,45) على التوالي وهما اكبر من قيمة شيفيه الدرجة والبالغة (0,39) و (0,34) على التوالي ، اما بالنسبة للأسلوب المتجنب ظهرت فروق ذات دلالة احصائية بين (الاول و الثاني) لصالح الثاني ، وبين (الاول و الثالث فاكتر) لصالح الثالث فاكتر اذ ان الفرق بين المتوسطات (0,68) و(0,84) على التوالي وهما اكبر من قيمة شيفيه الدرجة والبالغة (0,43) و (0,42) على التوالي ، والجدول (11-12) يوضحوا ذلك .

جدول (11)

قيم شيفيه الدرجة للتعرف على دلالة الفروق في الاسلوب المسيطر تبعاً لمتغير التسلسل الولادي للتمييز.

المقارنات	العدد	المتوسطات الحسابية	قيم الفرق بين الواسطين	قيمة شيفيه الدرجة	مستوى الدلالة (0,05)
الاول	113	2,83	0,37	0,54	غير دالة
الثاني	183	3,20			
الاول	113	2,83	0,57	0,52	دالة لصالح الثالث فاكتر
الثالث فاكتر	226	3,40			
الثاني	183	3,20	0,20	0,45	غير دالة
الثالث فاكتر	226	3,40			

جدول (12)

قيم شيفيه الحرجة للتعرف على دلالة الفروق في الاسلوب التعاوني تبعاً لمتغير التسلسل الولادي للتلميذ.

المقارنات	العدد	المتوسطات الحسابية	قيم الفرق بين المتوسطات	قيمة شيفيه الحرجة	مستوى الدلالة (0,05)
الاول	113	1,49	0,26	0,40	غير دالة
الثاني	183	1,75			
الاول	113	1,49	0,71	0,39	دالة لصالح الثالث فاكثراً
الثالث فاكثراً	226	2,19			
الثاني	183	1,75	0,45	0,34	دالة لصالح الثالث فاكثراً
الثالث فاكثراً	226	2,19			

جدول (13)

قيم شيفيه الحرجة للتعرف على دلالة الفروق في الاسلوب المتجنب تبعاً لمتغير التسلسل الولادي للتلميذ.

المقارنات	العدد	المتوسطات الحسابية	قيم الفرق بين المتوسطات	قيمة شيفيه الحرجة	مستوى الدلالة (0,05)
الاول	113	2,69	0,68	0,43	دالة لصالح الثاني
الثاني	183	3,37			
الاول	113	2,69	0,84	0,42	دالة لصالح الثالث فاكثراً
الثالث فاكثراً	226	3,53			
الثاني	183	3,37	0,16	0,36	غير دالة
الثالث فاكثراً	226	3,53			

مناقشة النتائج:

- اظهرت النتائج في الجدول (8) ظهور اساليب الحياة (المتجنب، المسيطر، الآخذ) بشكل منخفض و(الاسلوب التعاوني) بشكل واضح، وتفسر الباحثتان النتيجة في ان اساليب الحياة (المتجنب- المسيطر- الآخذ- التعاوني) هي اساليب طبيعية في الشخصية باختلاف نسب وجودها وان ارتفعت نسبة وجود احداها على الاخرى فيرجع ذلك لما اشار اليه (ادلر) بأن أسلوب الفرد مركب من الدوافع والحاجات ويتأثر بعوامل بالغة الاهمية كالتنشئة الاجتماعية في أعداد الفرد، فالانسان ليس كائناً معزولاً عن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها بل هو كائن اجتماعي قادر على خلق شخصيته من خلال نشاطه الذاتي، والذي هو نتاج تفاعل البيئة الخارجية مع الذات الداخلية للفرد، ولا يقف الامر عند حدود المنزل بل تشمل المدرسة و المجتمع ، وان بروز الاسلوب التعاوني لدى الاطفال عن غيرها من الاساليب محور الدراسة انما يدل على التنشئة الاسرية السليمة والتي يسودها التعاون والتفاعل الايجابي والذي ساعد على غرس بذرة هذا الاسلوب كنمط مستمر في الشخصية الاجتماعية ، وهذه النتيجة جاءت متفقة مع دراسة التكريتي (1995) ، و دراسة مكوى فوستر (McGoyfoster,1980).
- اظهرت النتائج في الجدول (9) وجود فروق في الاسلوب الآخذ و المسيطر تبعا لمتغير النوع (ذكور- اناث) ولصالح الذكور، وتفسر الباحثتان هذه النتيجة الى طبيعة التنشئة الاجتماعية والتربية في المجتمع والدور الذي يعطيه الابوين للذكور ، فضلاً عن بعض الاعراف والتقاليد التي تسود المجتمع في التعامل والتميز بين الذكور والاناث والتي تدفع الى ذكورية المجتمع مما تجعل الذكور اكثر رغبة للانانية وحب الذات و السيطرة على الاخرين في كافة تفاعلاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية ، وهذا ما اشار اليه ادلر ان للتنشئة الاجتماعية دور كبير في ظهور

اسلوب الحياة وخاصة في المراحل الاولى من عمر الطفل والتي تنعكس على حياته مستقبلاً.

- وقد اظهرت النتائج في نفس الجدول (9) وجود فروق في الاسلوب التعاوني والمتجنب تبعاً لمتغير النوع (ذكور - اناث) ولصالح الاناث، وترجع الباحثتان هذه النتيجة ايضاً الى دور التنشئة الاسرية والتي غالباً ما تركز عند تربية الاناث على تدعيم الاساليب الايجابية لدى الاناث والتي منها الاسلوب التعاوني، وعلى الشدة والحزم تخوفاً عليهن وهذه تجعل أفعال الاناث مقترنة بالخوف وضعف الثقة بالنفس مما يدفعهن ذلك للتجنب من التفاعل والتواصل مع الآخرين ، لم تعثر الباحثتان على دراسة بحثت هذه المتغيرات .

- اظهرت النتائج في الجدول (11) وجود فروق في الاسلوب المسيطر تبعاً لمتغير التسلسل الولادي (الاول - الثالث فأكثر) ولصالح الطفل الثالث فأكثر، وتفسر الباحثتان هذه النتيجة في ان الطفل الاصغر يميل دائماً لأثبات وجوده ومحاولة جذب الانظار اليه كفرد له تأثيره وله متطلباته النفسية والاجتماعية التي لابد من الاهتمام بها من قبل الاكبر عمراً وعدم التعامل معه كشخص صغير لا حيلة له ولا وعي يجعله بارز في الاسرة فلا يعتمد عليه ولا يؤخذ برأيه والذي يجعله اكثر توجهاً وتمسكاً بأسلوب السيطرة على الآخرين والتحكم بهم.

- اظهرت النتائج في الجدول (12) وجود فروق في الاسلوب التعاوني تبعاً لمتغير التسلسل الولادي (الطفل الاول - الطفل الثالث فأكثر) ولصالح الطفل الثالث فأكثر، كما اظهرت النتائج في ذات الجدول وجود فروق في الاسلوب التعاوني بين (الطفل الثاني والطفل الثالث فأكثر) لصالح الطفل الثالث فأكثر، وتفسر الباحثتان هذه النتيجة في ان الطفل الثالث للأسرة يتعلم كيف يتعامل مع الأطفال الآخرين بسهولة لأنه يولد وله أخوة اكبر منه وهذا الموقف يختلف طبعاً عن موقف الطفل الأول الذي تعود لفترة ما على أن يكون الطفل الوحيد الذي يتركز

عليه اهتمام الأسرة، و لا يحمل على عاتقه ذلك الضغط او المسؤولية التي تناط على الطفل الاول والثاني بأعتبارهما الاكبر سنناً والذي يجعلهما اكثر تمرداً وتنمراً وقل تعاوناً ، وفي ذات الوقت الذي يكون فيه الطفل الثالث فأكثر اكثر تقبلاً وتعاوناً كونه غير محاسب بالقدر الذي يجعله تحت الضغط اضافة الى ان الاخطاء التربوية التي قد يقع فيها الوالدين مع الطفل الاول والثاني يحاولوا تجنبها فقد اكتسبو خبرة فن التعامل مع الطفل الثالث فأكثر مما يجعل من الطفل الثالث اكثر توجه للاستلوب التعاوني.

- اظهرت النتائج في الجدول (13) وجود فروق في الاسلوب المتجنب تبعاً لمتغير التسلسل الولادي (الطفل الاول- الطفل الثاني) ولصالح الطفل الثاني، كما اظهرت النتائج في ذات الجدول عن وجود فروق في الاسلوب المتجنب بين (الطفل الثاني - الطفل الثالث فأكثر) ولصالح الطفل الثالث فأكثر، وتفسر الباحثان هذه النتيجة الى زيادة في الضغوط التربوية وقد تكون الاقتصادية وفي الجهد المبذول كل ذلك ينعكس في قلة الاهتمام النفسي والتفاعلي الذي يتلقاه الطفل الثاني والطفل الثالث من الوالدين والذي بالنتيجة يجعل الاطفال يميلون مع مرور الوقت الى الاكتفاء باللعب بمفردهم وعدم الرغبة في التفاعل والمشاركة مع اقرانهم وضعف ثقتهم في القدرة على النجاح في العلاقات الاجتماعية وفي مواجهة المواقف المختلفة مع الاخرين، لم تعثر الباحثان على دراسة بحثت هذه المتغيرات.

التوصيات:

1- عقد المؤتمرات والندوات المدرسية التي تعزز أساليب الحياة الايجابية والتأكيد عليها لأنها سر نجاح التلامذة، ومحاولة تجنب الأساليب السلبية ، ومساعدة التلامذة في التغلب على الاساليب السلبية في حياتهم.

2- عقد دورات توعوية من ادارة المدارس لأولياء الامور حول اهمية تشكيل اسلوب الحياة في الطفولة المبكرة .

المقترحات:-

- 1- جراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية على طلبة المراحل الدراسية المختلفة (المرحلة المتوسطة - الاعدادية- الجامعية) .
- 2- أجراء دراسة تبحث أساليب الحياة وعلاقتها بالسيطرة النفسية الوالدية .
- 3- اجراء دراسة تبحث أساليب الحياة وعلاقتها بوسائل الضبط الاجتماعي .

المصادر العربية:

- احمد، سهير كامل ،(2001).الصحة النفسية للاطفال، الاسكندرية للكتاب .
- الامام، مصطفى محمود العجيلي، صباح حسين، عبد الرحمن، انور حسين، (1990) . القياس والتقويم ، جامعة بغداد ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر .
- التكريتي ، واثق عمر موسى ،(1995) . أساليب الحياة لدى المراهقين الأسوياء و الجانحين وعلاقتها بتوافقهم الشخصي و الاجتماعي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية الاداب، جامعة بغداد.
- دوران ، شلتز ، (1985) . نظريات الشخصية ترجمة : د . حمدي الكربولي . عبد الرحمن القيسي ، بغداد، مطبعة جامعة بغداد .
- الريحاني ،سليمان ،وطنوس عادل ،(2012) . العلاقة بين اساليب الحياة وكل من القلق والأكتئاب ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية .
- زهران ،حامد عبد السلام، (2005) .الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ط4 عالم الكتب القاهرة.

- الشبخلي، فاتن محمود علوان ، (2002) . الأذعان لدى موظفي الدولة وعلاقته بأساليب الحياة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- صالح ،قاسم حسين ، (1987) .الشخصية بين التنظر والقياس، بغداد ،مطبعة التعليم العالي .
- عادل، نجيب بشرى، (2005) . معنى الحياة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.
- عاقل ، فاخر ، (1987). معجم العلوم النفسي ، ط 1 ، دار الرائد العربي ، بيروت ، لبنان .
- عبد الرحمن ،سعد ،(1998) . القياس والتقويم ، ط3 ،مكتبة الفلاح ،الكويت .
- عثمان ،فاروق السيد ،(1992) .قائمة سمات الشخصية الناقدة ،علم النفس ،مجلة فصلية تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكاتب ،العدد 22 السنة 6/ .
- العنزي ، فريج عويد ، (1998) . علم نفس الشخصية ، ط 1 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .
- الفتلاوي ،علي شاكر وجبار ، وفاء كاظم ،(2010) . الطلاق العاطفي وعلاقته بأساليب الحياة لدى المتزوجين الموظفين في دوائر الدولة، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية ، المجلد (15) العدد 1.
- فطيم ،حسين ،(1986) .قمة الانثروبولوجي فصول في تاريخ علم الانسان، الكويت ،سلسة عالم المعرفة ،العدد (198) .
- فيركسون، جورج أي ،(1991). التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس ، دار الحكمة للنشر، العراق.
- القاضي ،يوسف وآخرون ،(1981). الارشاد النفسي والتوجيه التربوي. الرياض ،دار المريخ للنشر .
- قناوي، هدى، (1996). الطفل تنشئته حاجاته ،مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة، مصر .

- قنديلجي ، عامر ابراهيم،(1999). البحث العلمي ، دار اليازوري العلمية ، ط1، عمان .
- الكبيسي، وهيب مجيد ،(1989). الاسلوب المعرفي (التصلب - المرونة) وعلاقة بحل المشكلات ،بغداد ،جامعة بغداد ،كلية التربية الاولى ،(رسالة دكتوراه غير منشورة) .
- المحمدي ،سعد الله ،(2017). جمال الاسلوب في التعامل ،دار البلاغ للنشر والتوزيع، الرياض.
- موريس ،شريل ،(1986). التطور المعرفي عند جان بياجيه ،ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ، بيروت.
- النعيمي، عبد الله،(2014). التفكير الايجابي في اوقات الازمات، مكتبة جرير ، الرياض.
- هول ،ك ، ح ،ولنذري ،(1971). نظريات الشخصية ،ترجمة فرج احمد فرج وآخرون ، القاهرة، الهيئة المصرية العامة، والنشر .

المصادر الاجنبية :-

- Abel,T&Cockerham,W,(1989).Health life style and self-Direction Employment among american men , A test of the spillover effect,Journal of social psychology ,Med , Vol.28 ,No.72.
- Adler, A. (1956). The Individual Psychology of Alfred Adler. H. L. Ansbacher and R. R. Ansbacher (Eds.). New York: Harper Torchbooks.

- Allen ,M. & Yen ,E, (1979). International Measurement Theory , stet Colifornia ,U.S.A.
- Aryal, d. Jacobs, I. & razavieh, a, (1996). Introduction to research in
- Boeree , C,G, (2004) .Personality theories available .
- Boyuton , Ralph Dewey ,(1989) ."Drug Addiction ,Life style ,personality Factors and Psychopathology".Dissertation Abstract International , Vol(50) .
- Corey, G, (2009). theory and Practice of Counseling and Psychotherapy , Belmont ,Thomson Brooks,Col .
- Dinter ,L. (2000) ,the Relationship Between Self Efficay and Lifestyle Pattens ,Individual Psychology. Journal of Adlerian Theory ,Research and Practice ,56(4) .
- Ebel , R,L, (1975). Essentials of educational -measurement, prentice Hall- Inc, Englewood cliffs, New Jersey .
- Eble,R.L.(1972): Essential of educational measurement, 2ed, prenticehall, Englewood, cliff, New Jersey.
- Ferguson, E,(1984). Adlerian Psychology Social Interest and Motivation theory ,Munich. Reinhardt .
- Habke, A.M. & Flynn, C.A,(2002).Interpersonal aspect of Trait Perfectionism, Effects of perfectionism on interpersonal functioning,In flett & p.L.Hewitt. (Eds) perfectionism . Theory , Research , and treatment , Washington, Hall.

- Jonynien ,J.&Kern ,R, (2012) . Individual Lifestyles and parenting style in Lithuanian parents of 6 to 12 years old, Intrnational Journal of Psychology . A Bio psychosocial Approach, 11.
- Kefir, N, & Corsini, R, (2011). Dispositional sets: A contribution to typology. Journal of Individual Psychology, 30(2) .
- McCoy Foster, Carol, (1980). Early xhildhood Recollections and two Aspects of Life-Style. Positive, Negative World View and Internal-External Locus of control, Dissertation Abatract International .
- Mehrus ,W.A . &Lehman ,l,(1991) .Measurement snd evaluation in edcayion and psychology .4th ed. Holt ,Rinehart . &Winston, N.j.
- Mosak, H. & Maniacci, M, (2000) . Aprimer of adlerian psychology of Alfred Adler. Philadelphia. Brunner, Mazel.
- Murray, J A.H.et.al (eds), (1961) . Anew English Dictionary on Historical Principles. G.B, London the Oxford Univrsity the Claren press . Vol (6).
- Nunnally, J.C,(1978). Psychometric theory, New york, MaGraw
- Olyer, D,(1990) . Well-bing and self acceting, U.S.A.

- Pertrovsky , A.V and Yaroshevsky ,M.G, (2007). "A Concise Psychological Dictionary".Moscow .Priograss Publishers .
- Silverman ,Noran N ,(1984) ."Early Recollections Reveal the Effe of Birth Order on the Style of Life .An Examination of sd Alderian Hypothses" .Dissertation Abstract International ,Vol (43) , No,(11) .
- Slavik, S. & Carlson, J. (2006). Reading in the theory of Individual Psychology. (1st ed.), New York. Routledge .
- Stewart, A. & Stewart, E, (2006). The Preference to Excel and Its Relaionship to Selected Personality Variables, Individual Psychology. Journal of Adlerian Theory, Research and Practice, 62(3).
- Vaihinger, H, (2009) .The philosophy of 'As if'(C.K. Ogden, Trans.). Eastford, CT, Martino Fine Books. (originally published 1925).

تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين في الجامعة

الأستاذ لطيف غازي مكي

أ.د. صباح مرشود منوخ

جامعة تكريت / كلية التربية - قسم العلوم التربوية والنفسية

المستخلص:

إن تحمل المسؤولية الاجتماعية تبرز من خلال قيام الفرد بواجباته والتزاماته نحو المجتمع، أي التزام الفرد بالقيام بالأعمال ذات النفع العام بدافع ذاتي فينعكس على بناءه القيمي إيجابياً ، ويستهدف البحث الحالي الى قياس مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين في الجامعة ، والتعرف على دلالة الفروق في مستوى تحمل المسؤولية لدى التدريسيين في الجامعة تبعاً (لمتغير النوع) ، وتتكون عينة البحث الحالي من خلال أخذ عينتين من مجتمع البحث "الأولى" عينة بناء المقياسين عددها (400) تدريسي وتدرسية "والثانية" عينة التطبيق الأساسية والبالغ عددها (400) تدريسيا وتدرسية ، أذ بلغ عدد التدريسيين من الذكور (200) وبلغ عدد التدريسيات من الإناث (200) وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية لكلا الجنسين، فقد توصل الباحث من خلال أهدافه إلى جملة من النتائج ومن أهمها:

- 1- أن أفراد عينة البحث وفقا لمقارنة الوسط الحسابي مع الوسط الفرضي يمتلكون مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين في جامعة الانبار وجامعة تكريت عند مستوى دلالة (0,05).
- 2- وجود فروق ذات دلالة أحصائية على مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية وفقا لمتغير النوع (الذكور / الإناث) ولصالح الذكور عند مستوى دلالة (0,05)، وتوصل الباحث الى جملة من التوصيات والمقترحات والأستنتاجات .

Taking on the Social Responsibility Among the Teaching Staff of a University

Prof. Latif Kazi Maki

Psychological Research Center

Abstract:

Taking on the social responsibility emerges throughout the individual's accomplishing of her/his duties and obligations towards her/his society which also means the individual's fulfillment of actions of public benefits and that in return has a positive indication for the individual's positive valuable achievement. The current research aims for measuring the concept of taking on the social responsibility among instructors of a university according to the (kind of variable). In this respect, the research sample of the current research includes taking two samples from the first research community for building the measurements and it consists of (400) female and male instructors, while the second research community formulates the fundamental sample for application and it is also about (400) female and male instructors. Therefore, the male instructors are (200) instructors and the females ones are (200) instructors as well. It is significant to mention that the research sample has been chosen randomly for both sex. According to the meant objectives of the current research, the researcher reaches to a number of conclusions and the most important ones are:

- 1- According to a comparison made between the arithmetic mean and the hypothetical mean, the individuals of the research sample have the concept of social responsibility among the instructors of Al-Anbar's University and Tikrit University precisely at (0,05) of the indication level.
- 2- There are differences of a statistical significance within the measurement of taking on social responsibility according to the (male/female) variable and it goes to the advantage of the male instructors at (0,05) of the indication level. Additionally, the researcher reaches to a number of recommendations, suggestions and conclusions.

الفصل الاول

أهمية البحث والحاجة اليه

تعد دراسة مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى افراد المجتمع بصورة عامة ، ولدى الفئة المثقفة من الشباب بصورة خاصة امراً في غاية الأهمية في تعرّف العوامل التي تؤثر فيها والظروف التي ترفع من مستواها أو تخفضها عند الافراد ، وبما ان بلدنا يسعى الى تحقيق خطوات واسعة من البناء والتطور شأنه شأن بقية البلدان ، على الرغم من المعوقات التي فرضتها الحروب عليه ، ومن عناصر هذا البناء المسؤولية الاجتماعية التي تُعد الركيزة الأساسية في بناء المجتمع (الدليمي ، 1989 ، ص20)

ويرتبط تحمل المسؤولية الاجتماعية ايضاً بموضوع التوافق الذي يتمثل في احترام الفرد للقيم والتقاليد الاجتماعية السائدة بوصفها معايير لسلوكه وأحترامه لجيرانه وأصدقائه، فضلاً عما لديه من مهارات اجتماعية ، ومراعاة لحقوق الآخرين ، وعمله لمصلحة الجماعة ، وتحمله للمسؤولية الاجتماعية ، وانتقاده للظواهر السلبية في مجتمعه وأتساع الافق في علاقاته الاجتماعية ، وترتبط المسؤولية الاجتماعية ايضاً بموضوع التوافق الذي يتمثل في احترام الفرد للقيم والتقاليد الاجتماعية السائدة بوصفها معايير لسلوكه واحترامه لجيرانه واصدقائه ، فضلاً عما لديه من مهارات اجتماعية ، ومراعاة لحقوق الآخرين ، وعمله لمصلحة الجماعة ، وتحمله للمسؤولية الاجتماعية ، وانتقاده للظواهر السلبية في مجتمعه ومحاولة تغييرها بأسلوب ديمقراطي وامكانيته في بناء علاقات قوية ، (السهيلي ، 2009 ، ص4) .

وعند البحث والتقصي في الدراسات تبين أيضاً أنّ هناك علاقة موجبة بين المسؤولية الاجتماعية والضمير الشخصي والتفكير الاخلاقي المنظم، ووجهة الضبط الداخلي ، والشخصية الايثارية (Gutkin & suls,1979:p.431-432)

إنّ هذه النتائج ذات أهمية لأنها اعطتنا دلالة واضحة على ان الاحساس بالمسؤولية الاجتماعية يصاحبها زيادة الاحساس في القيمة الذاتية من خلال تقدير الناس للفرد وتقدير الفرد لذاته ، فالفرد يشعر بانه قادر على النجاح في اعماله وهذا بدوره يجعله يُقبل على الجماعة اكثر، ويشعر بالانتماء ويتحرر من الميول المضادة للمجتمع (السهيلي، 2009، ص5) .

إن طبيعة العلاقة الايجابية بين المسؤولية الاجتماعية وبعض القيم وضحت لنا مدى اهمية هذه القيم في نشوء هذا المفهوم ، وكان هذا مؤشراً على بيان مدى تغلغل هذه العناصر في أعماق النفس البشرية ، وقد تكون هذه ثابتة في نمط الشخصية الا أن ثباتها هذا ليس مطلقاً ، اذ قد تتغير أهميتها النسبية مع مرور الزمن ومع نمو المجتمع وتعبده ، فقد تستبعد قيم كانت شائعة أو يتغير موقعها صعوداً ، وقد تبنى قيم جديدة لم تكن شائعة من قبل ، (بكر ، 1975 ، ص7)

وأن التغيرات الاجتماعية المتسارعة التي تعرض لها المجتمع العراقي قد اثرت بشكل واضح في النسق القيمي ، اذ أخذ النسق القيمي السائد يتغير ويحل محله نسق قيمي آخر لم يكن له وجود في وقتٍ مضى ، بعبارة اخرى ان درجة انتشاره بين افراد المجتمع كانت ضعيفة . ويذكر ماركث Mcgarth أن تكامل المعرفة والقيم في المؤسسات التربوية يمكن ان يؤدي الى خلق افراد لديهم مسؤولية اجتماعية بدرجة عالية تجاه المشكلات الاجتماعية بالمجتمع ، ويشير جالفيز الى ان تنمية تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الشباب هي طريقة فعالة في أكسابهم النضج الأنفعالي والقيم الهامة في الحياة ويمكن ان تجنبهم الشعور بالأغتراب ، وتعد المسؤولية الاجتماعية إحدى جوانب الوجود الاجتماعي في الإنسان وهي تعني "المسؤولية الفردية عن الجماعة" أو مسؤولية الفرد أمام ذاته عن الجماعة التي ينتمي إليها، أي إنها مسؤولية ذاتية، مسؤولية أخلاقية، مسؤولية فيها من الأخلاقية المراقبة الداخلية والمحاسبة داخليا، (السهيلي، 2009، ص6-8)

كما يعد مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية قضية حيوية، لأرتباطها بمهمة تحديد الأفعال والممارسات وحالة الاستعداد، وسيترتب على أفعال الإنسان هذه نتائج إيجابية أو سلبية داخل الكيان الاجتماعي، ولهذا فإن تربية الإنسان على تحمل مسؤولياته تجاه ما يصدر عنه من أقوال أو أفعال يعد مسألة في غاية الأهمية، لتنظيم الحياة داخل المجتمع الإنساني (الخالدة، 1987، ص45)

ويعد تحمل المسؤولية الاجتماعية من الموضوعات المهمة التي تؤدي دورا مهما في توازن الحياة للأفراد والمجتمعات بل والكون اجمع، (ألتك، 2004، ص 7)

كما بين أن أهمية المسؤولية الشخصية الاجتماعية جزء من استمرار المجتمعات والأفراد وبقائها والحفاظ على توازنها ومن المؤكد عدم وجود مجتمع يخلو أفراده من الإحساس بالمسؤولية الشخصية الاجتماعية، (ألحارثي، 1995، ص 9)

ويرى رمو (2002) أن تحمل المسؤولية تعني النضج، بمعنى أن يكون الطفل مسؤولاً تجاه الأسرة ونحو نفسه وتجاه المجتمع، وتعني أن نكون مسؤولين عن جميع جوانب حياتنا وأوضاعنا: عن مواهبنا وإمكاناتنا، ومشاعرنا، وأفكارنا وتصرفاتنا وحياتنا، والمسؤولية ليست نتاج النضج بل هي علته، والمسؤولية الرئيسة للآباء يجب أن تكون تعليم المسؤولية، والمسؤولية في أدنى مستوى لها الطاعة وفي المستوى الذي يليه هي الأخلاقية أو الاهتمام بالطريقة التي تؤثر فيها تصرفاتنا ومواقفنا في الآخرين، وبعدئذ تصبح هي التهذيب وفي أعلى مستوى لها هي خدمة الآخرين، (مير، 2012، ص16)

ومن هذا المنطلق تبرز الدعوة إلى تنمية تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد لان تربية الإنسان على تحمل المسؤولية تجاه ما يصدر عنه من أقوال وسلوك هي مسألة على قدر كبير من الأهمية (طاحون، 1990، ص179).

ويعد تحمل المسؤولية الاجتماعية كونها تمثل الالتزام الذاتي والفعلي للفرد تجاه الجماعة وما ينطوي عليه من الاهتمام بها وحل مشكلاتها والمشاركة معها في انجاز

بعض الاعمال التي تقوم بها فضلاً عما يحمله الفرد من احساس بحاجات جماعته ويكون هذا نابعاً من ضميره (الجبوري ، 1997، صص 16)

ولدراسة تحمل المسؤولية الاجتماعية أهمية كبيرة كونها ترتبط بمجموعة من القيم التي يكون لها اسهام في تكوين هذا المفهوم فمثلاً القيمة النظرية توضح مدى اهتمام الفرد في كشف القوانين التي تحكم الظواهر والاشياء لغرض معرفتها من دون النظر الى قيمتها العلمية وبهذا الشكل تكون دالة عن كيفية نمو المسؤولية ، والى تعرف المتغيرات التي تنميتها ، إما القيمة الاجتماعية فتكمن في الكشف عن مواكبة الفرد للتطور الاجتماعي وفهم حركة المجتمع والتفاعل معه وخلق التوازن بين التحولات الاجتماعية وتغيير شخصية الفرد بحيث لايجد نفسه يعيش غربة في مجتمع قد تطور وتركه بعيداً عنه ،إمّا القيمة التربوية فهي التي تكشف عن الوسائل التربوية والثقافية الفاعلة في زيادة المسؤولية الاجتماعية عند الفرد ،(مير،2012،ص18) .

كما تبرز أهمية دراسة مفهوم تحمل المسؤولية كونها تمثل الالتزام الذاتي والفعلي للفرد تجاه الجماعة وما ينطوي عليه من الاهتمام بها وحل مشكلاتها والمشاركة معها في انجاز بعض الاعمال التي تقوم بها فضلاً عما يحمله الفرد من احساس بحاجات جماعته ويكون هذا نابعاً من ضميره ،(الجبوري ، 1997 ، صص 16)

أذا أن مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية ينبثق من مفاهيم التضامن المجتمعي بحيث تستطيع المؤسسات العامة والخاصة تقديم حلول لكثير من المشكلات المجتمعية من خلال الإمكانيات المالية والفنية والبشرية التي تمتلكها هذه المؤسسات أو تقع تحت سيطرتها،ومبررات الدراسة الحالية :

1- إبراز أهمية تنمية حس الشعور بتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين في حيز الجامعية.

2-تفتح هذه الدراسة الآفاق أمام المزيد من الدراسات المحلية للبحث مقابل المستجدات والتحديات التي انتشرت في ثقافة المجتمع كقضايا العولمة الثقافية والهوية الفردية

والوطنية والانتماءات الدينية والعرقية والقبلية والمنافسة الشخصية والتي تتطلب تنمية مفهوم سوي وإيجابي لدى الشباب للتفاعل والتعامل مع هذه المستجدات والتطورات المعاصرة.

3- مساعدة المؤسسات التربوية والتعليمية من خلال اجراء البحوث على اكتشاف أفضل السبل والوسائل التي من الممكن أن تساعد على رقي السلوكيات للاساتذة وتنمية الشعور بالمسؤولية لديهم بما يتلاءم مع السلوك المقبول من قبل الأفراد والمجتمع.

4- أهمية تنمية الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية من خلال تنمية الشعور بمسؤولية الفرد تجاه وطنه وأهمية دوره كفرد فعال ايجابياً.

5- أهمية دراسة تحمل المسؤولية الاجتماعية والبحث عن أفضل الطرق وأنجحها لتنميته لدى التدريسيين لما له من إسهام في تنمية مفهوم الضمير والرقب الذي يسهم في العملية التربوية بصورة عامة والتفاعل الاجتماعي بصورة خاصة.

6- إنَّ الدراسة الحالية قد تناول شريحة قيادية ومهمة إذ تمثلت بأساتذة المرحلة الجامعية، بالإضافة إلى أهمية المراحل الأخرى بكونها الأساس الذي يُبنى عليه شخصية الفرد ودوره في المراحل الدراسية الأخرى.

7- إنَّ الدراسة الحالية تعدُّ وسيلة تنبؤية لمعرفة مستوى تحمل المسؤولية الاجتماعية مما سيوفر أداة لقياس هذا المفهوم.

أهداف البحث: يستهدف البحث إلى :

- 1- قياس مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين الجامعيين في جامعة الانبار وجامعة تكريت من خلال المقياس المعدّ من قبل الباحث لهذا الغرض.
- 2- تعرف دلالة الفرق الأحصائي في مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين الجامعيين في جامعة الانبار وجامعة تكريت وفقاً لمتغير النوع (ذكور/إناث).

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بما يلي:

1. جامعة الانبار وجامعة تكريت.
2. التدريسيين من كلا النوع (ذكور - أناث).
3. كلية التربية للبنات وكليات التربية للعلوم الانسانية .
4. التخصص الأنساني .
5. الدراسة الصباحية فقط.

تحديد المصطلحات:

أولاً: **تحمل المسؤولية الاجتماعية Social Responsibility :**

- 1- تعريف حيا الله(1977): " تحمل المسؤولية للفرد أمام المجتمع " (حيا الله، 1977، ص 31).
- 2- تعريف سميث بأنها: "علاقة سلوك الشخص بقيمه وقد تتضمن نوع القيم التي يلتزم بها الشخص" (سيفرين ، 1978 ، ص 425) .
- 3- تعريف زيدان: تعني ضماناً أو تكاملاً أو إصلاحاً للضرر الواقع على الآخرين وما يترتب على الضرر وتكون هذه المسؤولية على مستوى المجتمع " (زيدان ، 1979 ، ص 220) 4
- 4- تعريف الدليمي : "التزام الفرد بمضمون القيم والمعايير الاجتماعية ، التزاماً ذاتياً وفعالاً ، والاحجام عن كل ما يؤدي الى خرقها وتحريفها ، في أي مجال من مجالات العلاقات الاجتماعية المختلفة" (الدليمي ، 1989 ، ص 16)
- 5- تعريف العادلي (1993): " تحمل مسؤولية الفرد أمام ذاته أو نحو الجماعة وهي تعبير عن درجة الاهتمام والفهم والمشاركة مع الجماعة وهي تنمو تدريجيا عن طريق التربية والتطبيع داخل الفرد " (العادلي، 1993، 162)

- 6- تعريف الحارثي (1995): "إدراك ويقظة الفرد ووعي ضميره وسلوكه للواجب الشخصي والاجتماعي" (الحارثي، 1995، 10)
- 7- تعريف الجبوري: "الالتزام الذاتي والفعلية للفرد تجاه الجماعة وما ينطوي عليه من اهتمام بها ، ومحاولة فهم مشكلاتها ، والمشاركة معها في انجاز عملٍ ما ، مع الاحساس بحاجات الجماعة أو الجماعات الاخرى التي ينتمي إليها" (الجبوري ، 1997 ، ص29).
- 8- ويعرف عبد الله (2001): " مدى التزام الفرد بالأنظمة والقوانين والتقاليد الاجتماعية الصحيحة كأداء التحية واحترام الوقت ومشاعر الآخرين في المواقف الاجتماعية التي يقرها المجتمع " (محمد علي، 2002، ص33)
- ويعرف الباحث مفهوم المسؤولية الاجتماعية نظريا بأنها : (شعور الفرد بمسؤولياته تجاه الجماعة التي ينتمي إليها والتزامه وأهتمامه بها ، يتماشى مع قيم وتقاليد مجتمعه ومشاركته في فهم مشكلاتهم وإن هذه المسؤولية تتناول ثلاثة جوانب هي الأهتمام، والفهم ، والمشاركة) .
- ويعرّف الباحث تحمل المسؤولية الاجتماعية إجرائياً : بأنها الدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من التدريسيين من خلال أستجابتهم على فقرات المقياس .

الفصل الثاني

التفسير النظري لمفهوم المسؤولية الاجتماعية: يوصف الإنسان بأنه كائن أخلاقي بحكم أفعاله ومن دون شك أن هذا التقييم وهذه المحاكمة نابعة من كون الإنسان مكلفا يشعر بالإلزام مرة أمام نفسه ومرة أمام غيره وهذا الإلزام يجعلنا نصفه بأنه مسؤول فماذا نعني بالمسؤولية ؟ ومتى يكون الإنسان مسؤولاً؟...الخ. يقال جاء المسؤول فلان اي من يشغل منصباً معيناً بيده الحل والربط ، فهي بهذا المعنى تتحصر عند اختصاص أفراد دون

الآخرين ، بينما المسؤولية شاملة ومتكاملة ومتوازنة ، أي أنها تشمل الفرد والجماعة والمجتمع بشكل متكامل ، فكل فرد مسئول عن نفسه وعن الجماعة التي ينتمي إليها ، والجماعة مسؤولة عن نفسها ككل ، وعن أعضائها متوازنة، أي أنها تكون في جميع الأمور والأحوال، وهي ضرورية لصالح المجتمع، ومفهوم تحمل المسؤولية: قد يفهم من المسؤولية في معناها العام الشائع السلطة وحينها يكون حب المسؤولية مساويا لحب السلطة أو كأن يقال جاء المسؤول الفلاني أي من يشغل منصبا معيناً بيده الحل و الربط - لكن هذا المعنى يبدو سطحيًا و ضيقًا فهو لا يكشف عن طبيعة المسؤولية كما يجعلها من اختصاص أفراد دون آخرين، أما لغة فالمسؤولية مشتقة من السؤال وهي تعني من كان في وضع السؤال والمساءلة في الاصطلاح: وهي الوضع الذي يجب فيه على التفاعل أن يسأل عن أفعاله - أي يعترف بأنها أفعاله و يتحمل نتائج هذه الأفعال وكما يقال باختصار: هي "التبعية التي تلزم عن الفعل"، أن تربية الإنسان على تحمل مسؤولياته تجاه ما يصدر عنه من أقوال أو أفعال ، تعد مسألة في غاية الأهمية لتنظيم الحياة داخل المجتمع الانساني ، وتحمل المسؤولية ، ويقصد بها الممارسة الفعلية للمسؤولية الاجتماعية ، فهي تبدأ بالمسؤولية عن النفس وعن الأسرة، وعن المجتمع المحلي وعن الوطن، وعن العالم، و (مير ، 2012، ص75-79)

يرى آدلر (Adler) ان الفرد والمجتمع شيئين مترابطين ويعتمد كل منهما على الآخر وان الناس مخلوقات اجتماعية متأثرة بالقوى الاجتماعية اكثر من تأثرها بالقوى البيولوجية وعلى الناس ان يعملوا بأسلوب متعاون وبطريقة بناءه مع بعضهم البعض من اجل خدمة الكل ، فالفرد لا يمكن ان يعيش حياته بأمان واستقرار وهو خارج اطار الجماعة وهذا يتطلب ان يشعر كل فرد من افراد المجتمع انه جزء هام من هذا المجتمع . لذا يجب عليه ان يكون معطاء للمجتمع لكي يتمكن من التغلب على مشكلات الحياة ويحقق اهدافه واهداف مجتمعه (السهيلي، 2009، ص20) .

كما فسر أدلر المسؤولية الاجتماعية على أساس أن هناك أربعة أساليب يتبناها الناس في حياتهم وهذه الأساليب هي : أسلوب السيطرة والاختذ والتجني والاسلوب الصحيح أو السليم - وأن أفضل الأساليب التي يمكن أن يعتمد عليها الإنسان في مواجهة مواقف الحياة هو الأسلوب الصحيح أو السليم لأنه أسلوب قائم على التحكم بالذات والتعاون مع الآخرين ، لذلك فإنه يستطيع أداء مسؤولياته الاجتماعية نحوهم (التكريتي ، 1995 ، ص52).

ويعتقد أدلر أن الانسجام مع الآخرين هو من أولى المهام التي تواجه الفرد من أجل تكيفه الاجتماعي ، كما أن الشخص الذي لا يمتلك شعوراً بالاهتمام الاجتماعي سوف يصبح شخصاً منبوذاً وغير مقبول اجتماعياً ، وذلك لكونه شخصاً خارجاً عن معايير وقيم وقواعد المجتمع وهذا مظهر خطير من مظاهر نقص المسؤولية الاجتماعية ، (شلتر ، 1983 ، ص80-87) .

والإنسان يجب أن يعيش في هذه الحياة من وجهة نظر فروم عن طريق تقديم الاحترام للآخرين ، وأن على الأفراد أن يستعملوا العقل والتخيل من أجل خلق ارتباط جديد مع الآخرين في المجتمع والطريق الأمثل لتحقيق هذا الارتباط يكمن فيما أسماه بـ((الحب المثمر)) الذي يتضمن الرعاية والمسؤولية والاحترام . والعمل على الموازنة بين المسؤولية وبين حالة الأمان وبهذا يتمكن الفرد من حب ذاته والآخرين وبذلك يصبح شخصية سوية (شلتر ، 1983 ، ص113-133) .

ورأي سوليفان (Sullivan) لا يختلف عن نظيره فروم في هذا الجانب فقد أشار إلى أن الإنسان لا يمكن أن يحيا بمعزل عن المجتمع وعن الآخرين ، فلا يمكن أن ندرس أي سمة من سمات الشخصية أو أي ظاهرة نفسية أو اجتماعية أو سلوكية إلا من خلال اندماج الفرد وتفاعله مع الآخرين ، وأنه يرى أن الإنسان مخلوق واعٍ وأن أساس فكرة المرء عن نفسه مبنية على أساس علاقته بالآخرين فهو كائن اجتماعي يسعى إلى الاندماج في الجماعة فهو يؤثر فيهم ويتأثر بهم وأن العزلة عنهم سببها عدم الشعور بالأمن والذي يُعد

إحدى مؤشرات نقص المسؤولية الاجتماعية، وقد صور الانسان بصورة ايجابية تبعث على الأمل على الرغم من انه لم يقدم صورة مفردة بالتفاؤل عن طبيعة الكائن البشري كما فعل ادلر وفروم ولكنه يعتقد اننا بإمكاننا تغيير مجتمعنا مثلما نستطيع تغيير انفسنا (شلتز ، 1983 ، ص135-149).

وتناول روجرز في نظريته العلاقة بين الفرد والمجتمع ، فهو يرى ان الانسان مخلوقٌ واعٍ وعاقِل يحكمه الإدراك التام لذاته وللمحيط الذي يعيش فيه ، وبأمكان الفرد ان يحيا حياة آمنة تجلب السعادة له ولمجتمعه . وينبغي ان ننق بالفرد وبدوافعه وقدراته وشعوره بالمسؤولية لفهم نفسه والمجتمع الذي يحيط به مما يؤدي الى حسن اندماجه في المجتمع لان غاية النمو النفسي والتطور الاجتماعي هو إن تتكامل وظائف الفرد النفسية إذ ان النمو النفسي السليم لحياة الفرد يمكن أن ينتج فرداً متكامل الوظائف النفسية، والتكامل النفسي والاجتماعي لا ينتج الا بعد ان يحقق افراد المجتمع كافة ذواتهم ويؤكدوا قدراتهم وامكانياتهم ، وان الفرد الذي يحقق ذاته ويسعى لخدمة وتطور مجتمعه يوصف بانه على وعي تام بكل خبراته (العاني ، 1989 ، ص92)

ويرى روجرز الى الانسان نظرة متفائلة ويرى فيه خيراً لنفسه ولمجتمعه فهو في حالة تأثر وتأثير مستمرة ويشارك الآخرين كما انه يقبل المشاركة بحريته ورغبته وهكذا فقد ربط روجرز بين تحقيق الفرد لذاته وبين تحمل مسؤولياته الاجتماعية حتى يتمكن من العمل الجاد والمثمر لتأكيد شخصيته وهويته في المجتمع الذي يعيش فيه ، ويلاحظ في افكار (ماسلو) ان الافراد المحققين لذواتهم عادةً ما يشعرون ان لديهم رسالة يقومون بها لتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية واداء مهامهم (شلتز ، 1983 ، ص281-285) .

وينظر ماسلو الى الكائن البشري نظرة فيها من السواء والصحة النفسية اكثر من الانحراف والمرض وفيها ايضاً من القوة والفضيلة اكثر من الضعف والرديلة وفيها من التقدم والنمو اكثر من التراجع والعجز وهو يرى ان الانسان يسعى بصورة مستمرة لتحقيق

ذاته ، وهو جانب هام من جوانب نمو المسؤولية الاجتماعية لدى أبناء الجنس البشري(العاني ، 1989 : ص96).

ويرى سترونك (Strong) صاحب نظرية التأثير الاجتماعي ان التفاعل الاجتماعي يعتمد على امكانية الفرد في ان يكون مصدر قوة وجذب للآخرين حتى تكون خبراتهم مفيدة ويتمكنون من اداء مهامهم ومسؤولياتهم الاجتماعية بنجاح ، كما اكد سترونك ان الشخص من خلال قوة شخصيته وخبرته في التشخيص سوف يتمكن من كسب ثقة الآخرين وتغيير سلوكهم واداء مهامهم وتوجيهها بالاتجاه الافضل كما ان الفرد يتمكن من جعل الآخرين واثقين فيه ومتعاونين معه بشرط ان يمتلك العديد من الامكانيات والمهارات واساليب الاصغاء . (السهيلي،2009،ص24).

ويشير كل من زهران (1984) الى ان تحمل المسؤولية الاجتماعية أحد مستويات المسؤولية التي لها ثلاثة مستويات مترابطة متكاملة هي : *المسؤولية الفردية : هي مسؤولية الفرد عن نفسه ، وعن عمله ، وهذا المستوى أساسي يسبق المسؤولية الاجتماعية، المسؤولية الجماعية : هي مسؤولية الجماعة جماعيا" وبكاملها عن كل أعضائها وعن سلوكهم ، وهذا يدعم المسؤولية الاجتماعية ويعززها ، المسؤولية الاجتماعية : تجمع ما بين المستويين السابقين ، فهي مسؤولية الفرد الذاتية الخاص بالفرد مسؤولا" ذاتيا" أمام ذاته ، أو أمام صورة الجماعة المنعكسة في ذاته أو أمام الجماعة مباشرة ، وأمام الله سبحانه وتعالى (مير،2012،ص85).

وتعد المسؤولية الاجتماعية المستمدة من تعاليم الدين الإسلامي التي لها الصبغة الإنسانية يمكن أن تقسم إلى مستويات وجوانب متعددة، على النحو الاتي:

- 1- تحمل مسؤولية الفرد نحو نفسه، ومن أمثلتها: الأكل والشرب والنوم وغير ذلك من الدوافع الفطرية، مسؤولية الفرد نحو صيانة النفس والمحافظة عليها، ويتحمل المسؤولية نحوها، مسؤولية الفرد نحو أسرته، مسؤولية الفرد نحو الجيران، مسؤولية

الفرد نحو القبيلة والحي والمدينة، مسؤولية الفرد نحو الزملاء والأصدقاء،
(الحارثي، 2008، ص 67)

وقد أعتمد الباحث على نظرية أدلر (Adler): التي تعد من النظريات النفسية
الأجتماعية في فسير مفهوم المسؤولية الأجتماعية، لقد عد (أدلر) الناس مخلوقات
اجتماعية متأثرة بالقوى الاجتماعية اكثر من تأثرها بالقوى البايولوجية. فالفرد عند
(ادلر) لا يمكن ان يعيش حياته بامان واستقرار ويحقق اهدافه وهو خارج نطاق
جماعته لذا يتوجب عليه ان يتعاون وان يكون معطاء للمجتمع لكي يحقق اهدافه
واهداف مجتمعه ويعيش بأمان واستقرار، خلافاً لذلك يمكن ان يعيش الانسان وجوداً
انانياً ولا يقدم اية خدمة او تضحية للمجتمع، وينظر ادلر الى ان الفرد والمجتمع
كشيئين مترابطين يعتمد كل منهما على الآخر وعلى الناس ان يعملوا باسلوب متعاون
وبناء من اجل خدمة بعضهم وهذا يتطلب ان يشعر كل فرد في المجتمع انه جزء
مهم من المجتمع وبهذا الشعور يتغلب على مشاكل الحياة ويحقق كل فرد اهدافه ،
ومن خلال هذا الشعور المتبادل تتحقق مسؤولية الفرد تجاه مجتمعه ومسؤولية
المجتمع في رعاية ابنائه. (الجنابي، 1998، ص 98)

كما فسر ادلر تحمل المسؤولية الاجتماعية على اساس ان هناك اربعة اساليب
يتبناها الناس في حياتهم وهي:

أ- اسلوب السيطرة.

ب- اسلوب الاخذ.

ت- اسلوب التجني.

ث- الاسلوب السليم او الصحيح، وان افضل الاساليب التي يمكن ان يعتمد
عليها الانسان في مواجهة مواقف الحياة هو الاسلوب الصحيح او السليم
لانه اسلوب قائم على التحكم بالذات والتعاون مع الاخرين، لذلك فانه
يستطيع اداء مسؤولياته الاجتماعية نحوهم. (التكريتي، 1995: 52)

كما يعتقد ان الانسجام مع الآخرين هو من اولى المهام التي تواجه الفرد من اجل تكيفه الاجتماعي، وان الشخص الذي لا يمتلك شعوراً بالاهتمام الاجتماعي سيصبح منبوذاً وغير مقبول اجتماعياً، لكونه شخصاً خارجاً عن المعايير والقيم والقواعد الخاصة بالمجتمع، وهذا مظهر خطير من مظاهر نقص المسؤولية الاجتماعية. وهو في نفس الوقت لم ينادي بالخضوع الاعمى لرغبات وحاجات الآخرين بل ضرورة التنسيق والتعاون من خلال الانسجام والتناغم مع الآخرين لتحسين قابليات الفرد والمجتمع. (السهيلي، 2009: 20).

الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت المسؤولية الاجتماعية.

1- دراسة مرزوق (1981): العلاقة بين تحمل المسؤولية الاجتماعية وبعض جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية "، استهدفت معرفة العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية وبعض جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وطبقت على عينة بلغت (142) طالبا من طلبة الصف الأول ثانوي العام، و(116) طالبا من الصف الأول الثانوي تجاري بمحافظة الشرقية بمصر، واستخدمت كأداة مقياس المسؤولية الاجتماعية لسيد عثمان الصورة(ث) ، واختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية من إعداد "عطية هنا"، ودليل تقدير الوضع الاقتصادي الاجتماعي للأسرة المصرية من إعداد عبد السلام عبد الغفار وإبراهيم قشقوش ، وخرجت الدراسة بنتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الثانوي العام والثانوي التجاري في المتغيرات (المسؤولية الاجتماعية- الاعتماد على النفس- الاعتراف بالمستويات الاجتماعية- التحرر من الميول المضادة للمجتمع- العلاقات في البيئة المحلية) وكذلك توصلت إلى عدم وجود علاقة دالة بين

المسؤولية الاجتماعية والعلاقات في المدرسة لدى عينة الثانوي التجاري ووجودها لدى عينة الثانوي العام. (مرزوق، 1981، 1-3).

2- دراسة جابر (1983): "العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومتغيرات التكيف في الحياة المدرسية": استهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين مستوى طلاب المرحلة الثانوية في المسؤولية الاجتماعية ورضاهم عن حياتهم المدرسية والتزامهم بالعمل في الصف واستجاباتهم نحو تعلمهم بالسلب أو الإيجاب. على عينة عشوائية من طلبة الدراسة الثانوية في دولة قطر واعتمدت مقياس عثمان للمسؤولية الاجتماعية وحللت البيانات احصائيا باستخدام الاختبار التائي وتوصلت إلى نتيجة إن ذوي المسؤولية الاجتماعية العالية أكثر رضا عن الدراسة وأكثر التزاما بالعمل الصفي وتقبلا للمدرسين إذا ما قورنوا بمن دونهم ممن يحصلون على درجات اقل في المسؤولية الاجتماعية. (جابر، 1983، 259-281).

3- دراسة القحطاني (1998): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالقيم وبعض المتغيرات لدى طلبة الثانوية بمحافظة الطائف"، استهدفت الدراسة التعرف على درجة إحساس طلبة الثانوية بقسميها بالمسؤولية الاجتماعية والقيم، وكذلك معرفة العلاقة بينهما والعلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والمستوى الثقافي والاجتماعي والفرق بين طلاب المدينة والقرية، وطبقت على عينة بلغت (400) طالب من الثانوية، واستخدمت الباحث في الدراسة مقياس المسؤولية الاجتماعية للحارثي (1995)، ومقياس استفتاء القيم لزهرا ويسري (1985) ومقياس تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية لمنسي وعبد الجواد (1984)، وأظهرت وجود مستوى عال من الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية ووجود علاقة دالة إحصائية بين المتغيرين كل على حده وعدم وجود فروق دالة بين الطلاب. (القحطاني، 1998، ص108)

4- دراسة عبد التواب (1999): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بكل من الأساليب المعرفية ومركز الضبط": استهدفت الكشف عن العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية

والأساليب المعرفية ومركز الضبط لدى عينة من الطلبة بلغت عددها (332) طالباً وطالبة من مدارس المرحلة الثانوية العامة بمحافظة فيوم تراوحت أعمارهم بين (17-18) واستخدمت في الدراسة مقياس الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي "الصورة الجمعية" من إعداد لاسكن والتمان وتقنيين (الخضري والشرقاوي) ومقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد الباحث ومقياس مركز الضبط (للكيال) وتعديل الباحث ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين المسؤولية الاجتماعية وكل من الأساليب المعرفية ومركز الضبط ، بينما لم يتحقق وجود فروق بين متوسط درجة الطلبة والطالبات في أبعاد متغيرات الدراسة ، ولم يتحقق الفرق بين مرتفعي ومنخفضي المسؤولية (العينة الكلية) في بعد الاستقلال الإدراكي ، وأبعاد تحمل الغموض، وأبعاد مركز الضبط. (عبد التواب، 1999، الانتزيت)

5-دراسة هنك(2000) : "العلاقة بين تحمل المسؤولية الاجتماعية والسلوك الاجتماعي وعدد من سمات الشخصية"، استهدفت قياس العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والسلوك الاجتماعي وعدد من سمات الشخصية حيث بلغت عينة الدراسة (623) طالباً من طلبة الجامعة من كلا الجنسين ، وقد صمم الباحث مقياس المسؤولية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة دالة بين الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية والسلوك الاجتماعي وسمات الشخصية (الاتزان، التكامل، النضج)، ولا توجد فروق دالة إحصائية على أساس الجنس والتخصص (السهيلي '2009' ص67).

مناقشة الدراسات السابقة

بعد اطلاع الباحث على مجمل الدراسات السابقة أستطاع أن يسجل بعض الملاحظات حول مناقشة الدراسات السابقة وفق الآتي:أقتصرت بعض الدراسات السابقة على إيجاد العلاقة بين متغير المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمتغيرات أخرى مثل دراسة (مرزوق، 1981) ودراسة (جابر، 1983) ودراسة (القحطاني ، 1998) وكذلك دراسة

(عبدالنواب، 1999) ودراسة (هنتك، 2000) كل هذه الدراسات تناولت متغير المسؤولية الاجتماعية وعلاقته بمتغير آخر، والدراسة الحالية تلقي منهجا مع بعض الدراسات الارتباطية لكونها تهدف إلى قياس مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين الجامعة.

1- أستخدمت الدراسات السابقة عينات تتراوح إعدادها ما بين (200 إلى 623) طالبا أو تدريسيا أو مسنا... الخ، كانت أغلب العينات من النساء والمسنين والطلبة مثل، ودراسة (مرزوق، 1981) كانت على الطلبة في المرحلة الثانوية البالغ عددها الأجمالي (258)، أما دراسة (جابر، 1983) أيضا كانت على طلاب المرحلة الثانوية، كانت على حالات من الشباب البالغ عددهم (522)، ودراسة (القحطاني، 1998) كانت على عينة (400) طالب، وأختارت دراسة (عبد النواب، 1999) اختارت عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة البالغ عددها (332)، في حين أختارت دراسة (هنتك، 2000) طلاب المرحلة الجامعية عددها (623)، أما الدراسة الحالية فأنها تتميز بأختبارها عينة من التدريسيين الجامعيين عها (200) تدريسيا من كليات مختلفة في جامعة الانبار وتكرت للقياس هذا المفهوم وإيجاد الفروق تبعا لمتغير النوع وفقا لتحمل المسؤولية الاجتماعية.

2- أستخدمت الدراسات السابقة الذكر معالجات إحصائية متنوعة في إيجاد العلاقة بين تحمل المسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات الأخرى كعامل ارتباط بيرسون، الأختبار التائي، وتحليل التباين مثل دراسة (دراسة (مرزوق، 1981)- ودراسة (جابر، 1983) ودراسة (القحطاني، 1998) ودراسة (هنتك، 2000) وهذا الأختلاف في الوسائل الإحصائية يرجع سببه إلى أختلاف الدراسات في المنهجية وبناء الأهداف وطبيعة البيانات التي تتعامل معها، أما الدراسة الحالية فقد أستخدم الباحث الوسط الحسابي ومعامل ارتباط بيرسون والأختبار التائي وفقا لأهداف الدراسة الحالية.

3- استخدمت الدراسات السابقة مقاييس وأختبارات مختلفة فمنها من استخدم مقياس لكل متغيري البحث مثل دراسة (مرزوق، 1981) استخدمت أداة لقياس المسؤولية الاجتماعية لسيد عثمان واختبار الشخصية للمرحلة الأعدادية من أعداد "عطية هنا" ، ، وقد استخدمت دراسة (القحطاني، 1998) استخدم مقياس المسؤولية الاجتماعية للهارثي (1995) ومقياس أستفتاء القيم لزهرا ويسرى (1985) ومقياس الوضع الاجتماعي، ودراسة (عبد التواب، 1999) كذلك استخدم مقياس الاعتماد -الأستقلال عن المجال الإدراكي "الصورة الجمعية" تقنين (الخصري والشرقاوي) ومقياس المسؤولية الاجتماعية من أعداد الباحث ، ، بينما دراسة (هنك، 2000) فقد صمم الباحث مقياس تحمل المسؤولية ، أما الدراسة الحالية فقد قام الباحث ببناء مقياس تحمل "المسؤولية الاجتماعية" ويتكون من (25) فقرة وأجريت عليها عمليات الصدق الظاهري والثبات بطريقة إعادة الاختبار وتم تطبيقهما على عينة من التدريسيين جامعة الانبار وتكرت .

النتائج: فقد توصلت الدراسة الحالية إلى نتائج تتفق مع بعض الدراسات السابقة ولا تتفق مع البعض الآخر منها، وجود فروق ذات دلالة أحصائية على مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية وفقا لمتغير الجنس (الذكور والإناث) ولصالح الذكور عند مستوى دلالة (0,05).

الفصل الثالث

أجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل أهم الإجراءات المتبعة في البحث الحالي والكفيلة بتحقيق أهدافه من تحديد مجتمع البحث وعينته وطريقة اختيارها وتحديد أدواته وأجراءات المقياس وأهم الوسائل الإحصائية فيها، وفيما يأتي عرض أهم الوسائل المستخدمة.

أولاً: مجتمع البحث:

لغرض تحديد أهداف البحث الحالي، كان لابد من تحديد مجتمع البحث الحالي (الجامعة المستنصرية- جامعة تكريت)، واختيار عينة مناسبة تمثل المجتمع الأصلي، والعمل على بناء أداة للقياس أو الحصول عليها إذا توفرت، وبعد البحث والتقصي تم بناء أداتين، تتسم بالصدق والثبات والموضوعية، تم تطبيقها على العينة التي تم اختبارها، ومن ثم استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات هذا البحث ومعالجة النتائج النهائية وقد يتم استعراض هذه الإجراءات وفق الآتي:

ثانياً: عينة البحث (الدراسة الاستطلاعية):

قام الباحث باختيار عينة البحث الحالية من المجتمع الإحصائي بنسبة (15%) من مجتمع البحث الأصلي بالأسلوب الطبقي العشوائي وفق الآتي :

- 1- تم اختيار عينة البحث من تدريسي جامعة بغداد وجامعة تكريت(كلية التربية للبنات التربوية للعلوم الانسانية لكلا الجامعتين)والتي تتكون من (200) تدريسي وتدرسية من مجتمع الجامعة للعام الدراسي /2019-2020 من الدراسات الصباحية،أذ بلغ عدد التدريسيين من الذكور (100) وبلغ عدد التدريسيات من الإناث (100) لكلا الجامعتين، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية لكلا الجنسين ليتسنى لنا توزيعهما بالتساوي حسب متغير النوع ، والجدول في أدناه رقم (1) يوضح ذلك (عينة البحث الأساسية موزعين حسب النوع)

المجموع	الجنس		عينة مجتمع البحث الأصلي/الكلية
	الأنثى	الذكور	
100	50	50	كلية التربية للبنات
100	50	50	كلية التربية للعلوم الانسانية
200	100	100	المجموع

2- تم أخذ أعداد التدريسيين من قسم التسجيل في الكليات.

3- تم أخذ عينتين من مجتمع البحث "الأولى" عينة بناء المقياسين "والثانية" عينة التطبيق الأساسية.

ثالثاً: أداة البحث: لغرض تحقيق أهداف البحث ،قام الباحث اعداد أداة تتعلق بتحمل المسؤولية الاجتماعية،وفق الخطوات المشار إليها ، حيث تعد عملية بناء أي مقياس أو أداة لابد أن تمر بعدة خطوات أساسية هي: طريقة ليكرت (likrt)، التخطيط للأداة- صياغة فقرات الأداة- صلاحية الفقرات-إجراء تحليل الفقرات-استخراج الصدق والثبات للأداة. (allen,1979,pp111-118).

1- خطوات بناء الأداة: التخطيط للأداة: تم تحديد فقرات الأداة والحصول عليها خلال الدراسة الاستطلاعية التي تم تطبيقها على عينة من التدريسيين الجامعيين في الأقسام والأنسانية ، والتي تم جمعها من بعض الأدبيات والدراسات السابقة وفي ضوء التعريف الذي تبناه الباحث وعليه فأن الأداة لم تحدد مجالات متنوعة ولكن شمل على عدد من الفقرات، بعد أن تعذر الحصول على مقياس جاهز لقياس مفهوم تحمل "المسؤولية الاجتماعية" في مجال الجامعة، وقد أعتمد الباحث على اعداد الأداة لهذا الغرض.

2- صياغة الفقرات: لغرض الحصول على فقرات موضوعية تشمل كافة فقرات الأداة، تم توجيه سؤال استطلاعي إلى عينة البحث الاستطلاعية الأولية والبالغ عددها (100) تدريسيًا، بعد أن تمت مراجعة كافة الأدبيات والدراسات السابقة التي تخص الموضوع

وبناء على ما تقدم تم (25) فقرة لأداة "تحمل المسؤولية الاجتماعية" وروعي في صياغتها، أن تكون بصيغة واضحة وقابلة لتفسير واحد (أبو علام، 1989، ص 134).

أما بخصوص بدائل الاستجابة حول الفقرات، فقد وضعت أمام كل فقرة بدائل بخصوص مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية فقد كانت البدائل هي (تتطبق علي دائما ، تتطبق علي غالبا، تتطبق علي أحيانا ،تتطبق علي نادرا ،لا تتطبق علي أبدا). وأعطيت الدرجات (1-5).

3- **تعليمات الأداة:** روعي الباحث أن تكون التعليمات الخاصة بالأداة واضحة وسهلة جدا ،بعد أن تم عرضها على لجنة من المحكمين في مركز البحوث النفسية ومركز البحوث التربوية والنفسية ، كما أكد على ضرورة اختيار المستجيب لبديل الاستمارة المناسبة الذي يعبر عن رأيه الخاص به وطريقة تصرفه أثناء الموقف، وأن أستجابته سوف لن يطلع عليها غير الباحث فقط، لأغراض الأمانة العلمية، وعدم ذكر الأسم بخصوص المحبيين على الأداة، وقد تضمنت التعليمات (النوع).

4- **صلاحية الفقرات:** بعد أن تم أعداد فقرات الأداة "المسؤولية الاجتماعية" والبالغة (25) فقرة، عرضت على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس في كلا المركزين ، وقد تصدرتها صفحة من التعليمات الخاصة بالإجابة عليها، وتم اعتماد نسبة اتفاق (80%) لتحديد صلاحية الفقرة، وفي ضوء هذا المؤشر تم تعديل (4) فقرة من أداة "تحمل المسؤولية الاجتماعية" ، وبهذا أجريت بعض التعديلات على صياغة بعض الفقرات في ضوء ملاحظات لجنة الخبراء المختصين، وأصبحت فقرات أداة "تحمل المسؤولية الاجتماعية" (25) فقرة بصورتها النهائية.

1- **التحليل الأحصائي لفقرات "المسؤولية الاجتماعية":** قام الباحث بتحليل الفقرات أحصائيا ،أذ أن هدف التحليل الأحصائي للفقرات عادة هو الأبقاء على الفقرات الصالحة في الأداة وأستبعاد الفقرات غير الصالحة أو تعديلها وتجريبها من جديد،

ولذلك أختار الباحث عينة بلغت (200) تدريسيا ،أختير بالأسلوب الطبقي العشوائي بحسب متغير الجنس من الجامعة، وقد أختار الباحث عينة تحليل الفقرات بهذا الحجم لكونه مناسباً لتحليل الفقرات أحصائياً ،،وبعد تحديد أفراد عينة التحليل الأحصائي للفقرات طبقت الأداة عليهم وحللت استجاباتهم على كل من فقراته لحساب الخصائص القياسية وكالاتي:

أ- القوة التمييزية للفقرة DISERIMINATION POWER OF LTEM .

أستخدم الباحث لحساب القوة التمييزية لفقرات هذه الأداة المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية ونسبة (27%) بعد تطبيق الأداة على أفراد العينة البالغ(200) تدريسيا ، وتم تصحيح الأستمارات وأستخراج الدرجة الكلية لكل أستماره، حيث رتبت هذه الأستمارات تنازليا (من أعلى درجة) الى (أوطأ درجة) وأخذ نسبة (27%) عليا (27%) دنيا في الأستمارات لتكون لدينا مجموعة من الفقرات، وتم أستخدام الأختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في درجات كل فقرة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا ،لأن القيمة التائية لدلالة الفروق تمثل القوة التمييزية للفقرة (الزبيدي ،2002،ص93).

وتعد عملية تحليل الفقرة خطوة أساسية في بناء الأداة وأن الهدف من هذا الأجراء هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في أي أداة علمية. ويبدو من نتائج التحليل الأحصائي أن أكثر الفقرات كانت بدلالة أحصائية عند مستوى (0,05)، إذا كان قيمتها التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية ، والجدول رقم (4) في أدناه يوضح ذلك. الجدول رقم (4)

(القوة التمييزية لفقرات مقياس "تحمل المسؤولية الاجتماعية" باستخدام طريقة المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية).

مستوى الدلالة	القيمة الثانية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		الفقرات
		أنحراف	متوسط	أنحراف	متوسط	
0,05	12.805	0.768	3.768	0.442	4,861	1
0,05	17.183	0.623	3.675	0.364	4.870	2
0,05	13.221	0.789	3.555	0.495	4.750	3
0,05	18.625	0.751	3.963	0.189	4.963	4
0,05	11.537	0.793	3.620	0.446	4.768	5
0,05	7.829	0.908	2.425	1.632	3.833	6
0,05	9.996	0.907	3.592	0.667	4.675	7
0,05	11.915	0.888	3.703	0.406	4.824	8
0,05	14.415	0.721	3.675	0.406	4.824	9
0,05	16.119	0.783	3.611	0.291	4.907	10
0,05	12.998	0.843	3.592	0.508	4.824	11
0,05	10.433	0.836	3.694	0.523	4.685	12
0,05	14.208	0.804	2.231	1.098	4.092	13
0,05	19.927	0.858	2.194	0.813	4.463	14
0,05	12.371	0.873	2.388	1.143	4.101	15
0,05	13.680	0.801	2.259	1.223	4.185	16
0,05	9.068	0.796	3.601	0.809	4.592	17
0,05	13.539	0.689	3.694	0.501	4.805	18
0,05	9.138	0.664	3.768	0.615	4.564	19
0,05	13.213	0.736	3.713	0.442	4.805	20
0,05	10.614	0.759	3.759	0.573	4.731	21
0,05	8.849	0.705	3.731	0.646	4.546	22
0,05	14.664	0.681	3.675	0.424	4.805	23
0,05	5.305	0.667	3.722	0.813	4.259	24
0,05	7.602	0.978	3.574	1.462	3.472	25

* القيمة التائية الجدولية عند درجة حرية (198) ومستوى دلالة (0,05) = (1,96).

ب- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية .

تم التحقق من صدق فقرات مقياس "تحمل المسؤولية الاجتماعية" الذي أعده الباحث، حيث تم حساب معامل "ارتباط بيرسون" وذلك بين درجة على كل فقرة من فقرات المقياس وبين درجاتهم الكلية على المقياس، أذ أشارت أنستازي الى أن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن جميع فقرات المقياس (Lewicki , P. 1983).

وقد أستخدم الباحث هذا الأسلوب لتقرير أسلوب المجموعة العليا والدينا، حيث أتضح انه تم ربط الفقرات ولأستخراج صعوبة الفقرات طبقت المعادلة بذلك وتبين أن (أكثر) الفقرات كانت صعوبتها تقع ما بين (35% - 80%) وهو المستوى المقبول لصعوبة الفقرة،، في حين كانت فقرات الاختبار مقبولة بخصوص مقياس المسؤولية الاجتماعية، وجاءت النتيجة بأن أكثر فقرات المقياس صادقة في قياس ما أعد لقياسه حيث كان معامل الارتباط دالا عند مستوى (0,05) والجدول رقم(5) في أدناه يوضح معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المسؤولية الاجتماعية (معاملات صدق فقرات مقياس "تحمل المسؤولية الاجتماعية "من خلال أرتبا طها بالدرجة الكلية للمقياس).

ت	معاملات الصدق	مستوى الدلالة	ت	معاملات الصدق	مستوى الدلالة
1	0.587	0,05	14	0.562	0,05
2	0.649	0,05	15	0.636	0,05
3	0.619	0,05	16	0.557	0,05
4	0.704	0,05	17	0.573	0,05
5	0.523	0,05	18	0.395	0,05
6	0.409	0,05	19	0.589	0,05

ت	معاملات الصدق	مستوى الدلالة	ت	معاملات الصدق	مستوى الدلالة
7	0.443	0,05	20	0.483	0,05
8	0.570	0,05	21	0.569	0,05
9	0.639	0,05	22	0.545	0,05
10	0.664	0,05	23	0.444	0,05
11	0.553	0,05	24	0.588	0,05
12	0.449	0,05	25	0.472	0,05
13	0.569	0,05			

*القيمة الجدولية لمعامل الارتباط بدرجة حرية (198) عند مستوى (0,05) تساوي (0,138).

- صدق وثبات الاداة:

أ- الصدق الظاهري: Faeevalidity : يتحقق هذا النوع من الصدق بعرض المقياس قبل تطبيقه على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس، للحكم على صلاحيته في قياس الصفة المراد قياسها (Allen,1979,p96). وقد تم عرضه على لجنة من الخبراء المختصين في مجال التربية وعلم النفس وبهذا فقد تحقق الصدق الظاهري.

ب- الثبات: يشير أبو حطب إلى أن ثبات الأداة يعني عدم تناقض الاختبار مع نفسه أو دقته في القياس (أبو حطب وعثمان، 1973، ص49)، ويعد الثبات من الخصائص القياسية الأساسية للمقاييس النفسية، أذ يشير (صالح، 1999) إلى أن المقياس يحقق الثبات إذا قاس بشكل متسق تحت ظروف مختلفة. (صالح، 1999، ص273)، ويتحقق الثبات إذا كانت فقرات الاختبار تقيس المفهوم نفسه بأحدى طرق الثبات، وقد أستخرج الثبات للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي، وتعتمد هذه الطريقة على حساب الارتباطات

بين درجات جميع فقرات المقياس أعتبار أن الفقرة تعبر عن مقياس قائم بذاته ويؤشر معه الثبات أتساق أداء الفرد أي التجانس بين فقرات المقياس ،وتعطي هذه الطريقة الحد الأعلى الذي يمكن أن يصل إليه الثبات ،وقد بلغ معامل الثبات "المسؤولية الاجتماعية" ب(0,88)، وتعد درجة ثبات جيدة لاسيما أن جميع معاملات الثبات كانت أعلى من (0,70)، حيث يشير "قوران " الى أن معامل الثبات الجيد ينبغي أن يزيد عن (0,70)، لأن معامل الثبات المشترك يكون فيه أكثر من (50%) ((الزبيدي ،2002،ص100).

2- الوسائل الإحصائية: تمت معالجة البيانات وفق الوسائل الإحصائية التالية:

- 1- معامل ارتباط بيرسون لحساب معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية ،
بأستخدام الحاسوب الآلي نظام (SPSS) .
- 2- معامل ألفا كرونباخ : وذلك لحساب ثبات الأتساق الداخلي.
- 3- الأختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة على المقياس ودرجاتهم الفرضية.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها.

سيعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصل إليها ،وبعد أن تم تحليل أجابات التدريسيين على مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية ،وسيتم مناقشتها وفقا لأهداف البحث وعلى النحو التالي:-

أولا :- نتائج الهدف الثاني الذي يرمي الى قياس تحملا للمسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين في الجامعة.

أشارت النتائج وكما هي موضحة في الجدول رقم(7) الى أن مجموع أفراد عينة البحث البالغ عددها (200) تدريسيا ،قد حصلوا على متوسط حسابي لمستوى المسؤولية

الأجتماعية والبالغ (122,767) درجة وبأنحراف معياري قدره (8,367) ومن مقارنة الوسط الحسابي مع الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (84) بأستخدام الأختبار التائي لعينة واحدة ،وبفروق دالة أحصائيا عند مستوى دلالة (0,05) درجة أذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (18,148) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (198)، وتوضح النتيجة أن التدريسيين التدريسين في الجامعتين يتمتعون بمستوى مناسب في المسؤولية الاجتماعية ، وهذا ما أشارت إليه دراسة (جابر، 1983) أن ذوي المسؤولية الاجتماعية العالية أكثر رضا وأكثر ألتزاما بالعمل داخل الصف (الحارثي، 1995) أظهرت الى وجود مستوى عال من المسؤولية الاجتماعية ودراسة (القحطاني، 1998) اظهرت الى وجود مستوى عال من الأحساس بالمسؤولية ،حيث أن التدريسيين يتمتعون بمستوى جيد ،وأن هذا المستوى في تحمل المسؤولية يعود الى الكفاءة التدريسية والأدارية والى تأثير بعض العوامل والعلاقات الاجتماعية الموجود فيما بينهم في حيز الجامعة ، والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

الجدول رقم (7)

درجات مقياس المسؤولية الاجتماعية لعينة البحث وانحرافاتها المعيارية والقيم التائية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري للمقياس.

المقياس	العينة	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
تحمل المسؤولية الاجتماعية	400	95.072	11.918	75	38.718	1.69	399	دال أحصائيا عند (0,05)

ثانيا :- نتائج الهدف الثاني الذي يرمي الى تعرف على دلالة الفروق في تحمل المسؤولية الاجتماعية وفقا لمتغير النوع (ذكور /إناث) .

لمعرفة دلالة الفروق حسب متغير الجنس على مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية، أستخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في تحليل البيانات ، وبأستخدام برنامج (spss) للحاسب الآلي (الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية)، وقد أظهرت نتائج الاختبار التائي بين المتغير المستقل والتابع ، الى أن عينة الذكور البالغ عددهم (200) بمتوسط حسابي قدره (129,847) وبأنحراف معياري قدره (18,379) ، أما بالنسبة الى عينة الإناث البالغ عددهم (200) وبمتوسط حسابي قدره (135,464) وبأنحراف معياري قدره (15,919) ،حيث ظهرت القيمة التائية المحسوبة بمقدار (3,982) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والتي مقدارها (1,96) مما يدل الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية وفقا لمتغير النوع عند مستوى دلالة (0,05) ،وهذا ما يؤكد الى أن تحمل المسؤولية الاجتماعية عند الذكور أكثر مما هو عند الإناث ،حيث أشارت دراسة (هناك ،2000) الى وجود فروق دالة إحصائية بين وجهات نظر التدريسيين عن تحمل المسؤولية والسلوك القيادي عند الذكور أفضل من الإناث بكثير،و التمتع بأحاساس المسؤولية والسلوك الاجتماعي وسمات الشخصية والتكامل والأتران والنضج في تحمل المسؤولية في أروقة الجامعة)،والجدول في أدناه رقم (9) يوضح ذلك.

الجدول رقم (9)

" دلالة الفروق في مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية حسب متغير النوع"

المقياس	العينة		المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
	الجنس				المحسوبة	الجدولية		
تحمل المسؤولية الاجتماعية	الذكور	200	129,847	18,379	3.982	1,96	398	دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0,05)
	الأنثاء	200	135,464	15,919	3.982	1,96		
	المجموع	400						

الاستنتاجات:

- بناء على النتائج التي تم التوصل إليها خرج الباحث بالاستنتاجات المبينة في أدناه :
- 1- إن أفراد عينة البحث بشكل عام لديهم مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية .
 - 2- وجود فروق دالة أحصائيا وفقا لمتغير الجنس ولصالح الذكور في تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التدريسيين في الجامعة من خلال أجابات التدريسيين .
 - 3- يمكن تنمية مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية بالنصح والتوجيه والرعاية المباشرة عن طريق اعداد البرامج العلمية والدورات والورش والمحاضرات والمؤتمرات من اجل تنمية وتطور هذا المفهوم عند العديد من الاساتذة لكي يكونوا قدوة للمجتمع واعتلاء المناصب القيادية في الجامعة والبلد للعمل على نهضة علمية كبيرة في المجتمع.

المقترحات:

- 1- اجراء دراسة تربط مقياس تحمل المسؤولية بمتغيرات نفسية اخرى مثل اتخاذ القرار والذاكرة والادراك، والتفكير الرضا عن الحياة ، والتوافق الاجتماعي) لدى التدريسيين في الجامعة.
- 2- اجراء دراسات تستهدف قياس تحمل المسؤولية الاجتماعية لدى افراد من شرائح اجتماعية اخرى [معلمون - مدرسون - اطباء - مهندسون ... الخ] .
- 3- اجراء دراسات تستهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين تحمل المسؤولية الاجتماعية ومتغيرات اخرى غير الجنس مثل [الحالة الاجتماعية والحالة الاقتصادية وعدد سنوات الخدمة والتخصص العلمي.
- 4- تطبيق مقياس تحمل المسؤولية الاجتماعية على شرائح اخرى لم يشملها البحث الحالي.

التوصيات: يوصي الباحث بما يلي:

- 1- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في اختيار الافراد الايجابيين من التدريسيين الجديرين بتحمل المسؤولية في الجامعة.
- 2- الأخذ بنتائج هذا البحث بعين الاعتبار وتوجيه الشباب من التدريسيين في الجامعة وتوعيتهم بأهمية تحمل المسؤولية والالتزام بالأنظمة والقوانين .
- 3- التأكيد على المناهج التربوية لتعميق الوعي في المسؤولية الاجتماعية والالتزام بها.
- 4- على الاساتذة ان يتفهموا الوضع الراهن الذي يعيشه ابناء هذا البلد وما مر به من رواسب ، ليكونوا قدوة حسنة لطلبتهم ومجتمعهم ويعملوا قدر المستطاع في خلق جو يبعث على التفاؤل والمحبة والشعور بالقيم الاصلية في تطور المجتمع .
- 5- ضرورة توجيه الجامعات الى كلياتها ووحداتها الادارية والتنظيمية ومنها رؤساء الأقسام العلمية والأنسانية تنمية المناخ التنظيمي الجيد للتدريسيين من أجل التجدد والتطوير بما يتلائم مع القرن الحادي والعشرين في مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية .
- 6- توجيه الجامعة التدريسيين في كافة الكليات والأقسام العلمية والأنسانية على توظيف الاستراتيجيات التي أكدت عليها البحوث والدراسات العلمية والتربوية نجاحها لاسيما فيما يتعلق بتمثل المسؤولية الاجتماعية والعمل على ممارسة هذا المجال وتولي المناصب القيادية لحملة الماجستير والدكتوراه الأكفاء على حد سواء نحو قيادة بلدنا الحبيب والسيطرة على زمام الامور في الوضع الراهن الذي يمر به بلدنا من صعوبات اقتصادية وسياسية واجتماعية والرقى به نحو الشموخ والتطور للتخلص من هذه الازمة التي يمر بها بلدنا في الوضع الراهن .
- 7- العمل على فتح دورات تدريبية متخصصة من أجل تطوير الكوادر التدريسية المتخصصة وفق برامج خاصة ومتطورة جدا لتحمل المسؤولية بشكل جيد.

8- الأخذ بنظ الاعتبار الرغبة الشخصية للتدريسيين في أعتلاء المناصب الإدارية في الجامعة وذلك من أجل منح الفرصة أمام الجميع .

9- ضرورة أشارك التدريسيين ذو الكفاءة العالية والخبرة الجيدة في المجال القيادي في رئاسات الأقسام في القيادة والأدارة في الجامعات الأخرى بما يساعد على تحقيق تواصل مستمر للقياديين الجدد، وقيام الهيئات الرسمية العليا بتوجيه القياديين في الجامعات الى الموازنة في العمل والعلاقات الأنسانية في تعاملهم اليومي مع أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات ، ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب بعيد عن العلاقات الشخصية الجانبية التي تترج ببعض التدريسيين قلبي الخبرة مما يؤثر سلبا على العمل الجامعي بشكل خاص وعام بنفس الوقت ،التركيز على أهمية اتخاذ القرار من الناحية العلمية والإدارية في اروقة التعليم العالي من قبل التدريسيين الجامعيين بهذا الأمر، من شأنه ان يرفع من أمكانياتهم الشخصية والمعرفية ويجسن علو مكانتهم في أحتلال مواقع صنع القرار وتحمل المسؤولية الاجتماعية بالمستوى المطلوب.

• الأفكار الجديدة :

1- الشخصية الأنسانية تصقل من خلال تحمل الأنسان للمسؤولية الاجتماعية (بالأستعداد والخبرة الحياتية والتعلمية)الى أن تصل الى درجة رفيعة في الحياة وتجذب الآخرين بسحرها أثناء المواقف الصعبة لكي تنهض بنفسها وتعمل على تطور البلد.

2- إذا تم الأهتمام بالشخصية القيادية والجاذبية الشخصية اللافتة للنظر من جميع النواحي بدءا من الاهتمام بالمظهره الخارجي يوميا من قبل التدريسي الجامعي من وصقل خصائص شخصيته بالكامل يستطيع أن يسلك السلوك القيادي المناسب في البيت أو الجامعة أو أي مكان أخر في المجتمع من اجل تحمل المسؤولية وأتخاذ

القرار المناسب بدرجة عالية وبكل ثقة وأقتدار في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها من أجل نهضة بلدنا .

المصادر العربية:

- أبو حطب وعثمان، سيد (1973): المسؤولية الاجتماعية (دراسة نفسية اجتماعية)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- ابو علام، رجاء محمد وشريف، نادية محمود (1989). الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، الكويت، دار القلم.
- النك، زينب مزاحم (2004): المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.
- التكريتي، واثق موسى عمر (1995): أساليب الحياة لدى المراهقين الأسوياء والجانحين وعلاقتها بتوافقهم الشخصي والاجتماعي، أطروحة دكتوراه غير منشورة .
- جابر، عبد الحميد جابر (1983): سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم، ط6، دار النهضة العربية
- الجبوري، حميد طه سالم (1997): المسؤولية الاجتماعية لدى أبناء الريف والمدينة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الاداب.
- مرزوك، صاحب عبد (1998): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بفاعلية المرشد التربوي في العراق، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية.
- الكارثي، زايد بن عجير (1995): المسؤولية الشخصية الاجتماعية لدى عينة من الشباب السعودي بالمنطقة الغربية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، السنة الرابعة، عدد7، يناير (1995)، جامعة ام القرى، مكة.
- الخوالدة، محمد محمود (1987): مفهوم المسؤولية الاجتماعية عند الشباب الجامعي في المجتمع الاردني، جامعة الكويت، المجلة العربية للعلوم الانسانية، العدد26.

- حياالله، سيد محمد (1977): بحوث نفسية وتربوية ، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت .
- الدليمي، حسن محمود(1989): قياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة في مرحلة ما بعد الحرب، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد.
- الزبيدي ،براء محمد حسن (2002): التوتر النفسي وعلاقته بموقع الضبط ومتغير الجني والتخصص والتحصيل لدى طلبة الجامعة ، كلية التربية ابن رشد ،جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة .
- سفرين ، صالح سفيان(1978): الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة علم النفس في جامعة تعز، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية تربية- ابن رشد- جامعة بغداد.
- السهيلي، نوار طارق عباس (2009):المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالنسق القيمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
- شلتز ، داون (1983): نظريات الشخصية ،ترجمة دلي الكربولي . عبدالرحمن القيسي ،مطبعة جامعة بغداد.
- شلتز ، داون (1983): نظريات الشخصية ،ترجمة دلي الكربولي . عبدالرحمن القيسي ،مطبعة جامعة بغداد.
- صالح ،مهدي (1999): أساليب السلوك القيادي لعمداء كليات جامعات العراق وعلاقتها بفاعلية العمل الجماعي ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة بغداد، كلية التربية ،ابن رشد.
- طاحون، حسين (1990): تنمية المسؤولية الاجتماعية(دراسة تجريبية)، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

- العادلي، راهبة عباس (1993): فاعلية الارشاد الجمعي في مفهوم الذات وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الأحداث الجانحين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية.
- مير، نورجان محمود (2012): أثر برنامج تدريبي للذكاء الاجتماعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة فلسفة العلوم النفسية، علم النفس التربوي.
- عبد التواب، ابو العلاء عوض (1999): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالاساليب المعرفية ومركز الضبط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بأسبوط
- القحطاني، محمد جبران (1998): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالقيم وبعض المتغيرات الاخرى لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة ام القرى مكة المكرمة.
- محمد علي، محمد (2002): الذكاء الانساني، الكويت، عالم المعرفة.
- مرزوق، اسعد (1981): موسوعة علم النفس ، ط2، بيروت المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

المصادر الاجنبية

- Allen, M. J.& Yen, W. M. (1979). Introduction to Measurement Theory, California Book/ cole Publishing Company.
- allen.,m.&yen(1979);Introducton to medsur ement theory .caifornia prook cole.
- Anastasia, A. (1976). Psychological Testing, New York: MacMillan Publishing Inc.

-
- Anastasi, A.(1976) : **Psychological Testing** , 3th ed., Macmillan publishing ,inc, New York .
 - Allport, G (1961): **Pattern and Growth in personality.** Printed in New York – 734-743.
 - Jenkins , K.J. 1948. The concept of self New York . Holt Rinehart and winston.
 - Lewicki , P. 1983. Self image Bias in person perception, Journal of
 - **schools** . published in united states of America by praeger publishers, Inc .

اتخاذ القرار وعلاقته بالشخصية الابداعية لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية

أ.م.د. أزهار محمد مجيد السباب
م.م. عمار عبد ربه سكران ابراهيم
جامعة بغداد - كلية الآداب
جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

المستخلص:

تعد عملية اتخاذ القرار والشخصية الإبداعية من المتغيرات المهمة التي يجب دراستها علمياً من أجل أن نتعرف على علاقة هذين المتغيرين لدى شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهم طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية علماً أنها كلية مستحدثة للعام 2019-2020. التمس الباحثان مشكلة البحث من صعوبة اختيار طلبة الصف الاول للقسم الذي قبلوا فيه علماً انهم خريجي السادس الاعدادي بفرعي الاحيائي والتطبيقي وهم الدفعة الاولى، استهدف البحث الحالي الى :-

- 1- قياس اتخاذ القرار لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية بقسميها (الأنظمة الطبية الذكية _المعلوماتية الأحيائية
- 2- قياس الشخصية الإبداعية لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية بقسميها (الأنظمة الطبية الذكية _المعلوماتية الأحيائية.
- 3- إيجاد العلاقة الارتباطية بين اتخاذ القرار والشخصية الإبداعية لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية.

تكون مجتمع البحث من 60 طالب وطالبة مقبولين بكلية المعلوماتية الطبية الحيوية وهو العدد الكلي وتم اختيار عينة البحث من (40) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بواقع (20) من قسم الأنظمة الطبية الذكية (10) من الذكور و(10) من الاناث وكذلك (20) من قسم المعلوماتية الأحيائية ، وتم تطبيق المقياسين هما مقياس اتخاذ القرار للموسوي (2010) ومقياس الشخصية الابداعية للخفاجي (2015) على عينة البحث، فتوصل الباحثان على النتائج التي اظهرت ان الطلبة كلية المعلوماتية الحيوية بقسميها يمتلكون القدرة على اتخاذ القرار وكذلك اظهرت النتائج ان الطلبة الذكور والاناث يمتلكون شخصية فيها خصائص ابداعية ،كما توصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية بين اتخاذ القرار والشخصية الابداعية ووضع الباحثان جملة من التوصيات والمقترحات وفق النتائج

الكلمات المفتاحية: (اتخاذ القرار، الشخصية الابداعية، طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية)

Decision-making and its relationship to the creative personality of students of the Faculty of Biomedical Informatics

Asst.prof. Azhar M.alsabab

Baghdad University College of Arts

Asst.lect. Ammar A.Sakran

UoITC - Biomedical Informatics
college

Abstract

The decision-making process and the creative personality are among the important variables that must be studied scientifically in order to get to know the relationship of these two variables to an important segment of society who are students of the Biomedical Informatics College, knowing that it is a new college for the year 2019-2020

The researchers sought the problem of the research from the difficulty of selecting first-graders for the department in which they accepted, knowing that they are graduates of the preparatory in the biology and applied branches, The current research aimed to:-

- 1- Measuring decision-making for students of the College of Biomedical Informatics in its two departments (intelligent Medical Systems - Bioinformatics).
- 2- Measuring the creative personality of the students of the College of Biomedical Informatics in its two departments (intelligent Medical Systems - Bioinformatics).

3- Finding the correlation between decision-making and the creative personality of students of the College of Biomedical Informatics.

Include the society of 60 students from the Faculty of Biomedical Informatics The research sample consisted of (40) male and female students randomly chosen by (20) from the Department of intelligent Medical Systems (10) from males and (10) from females, as well as (20) from the Department of Bioinformatics and at the rate of (10) males and (10) Furniture, and the two measures were applied, the decision-making measure for Al-Moussa (2010) and the measure of the creative personality of Al-Khafaji (2015) on the research sample. It has creative characteristics, and the results also found a correlation between decision-making R and the creative personality, the researchers developed a set of recommendations and proposals according to the results.

Keywords: (Decision making, Creative personality, Students of the collage of Biomedical Informatics)

مشكلة البحث :-

تعد عملية اتخاذ القرار من العمليات المهمة في حياة الفرد والتي تتطلب طاقة انفعالية وفكرية، ويرى العلماء لا توجد وظيفة إنسانية تتطلب هذا القدر من الطاقة الانفعالية والفكرية والعقلية مثلما تتطلب عملية اتخاذ القرار لأنها ترتبط بالقدرة على المجازفة. ولذا تعد عملية اتخاذ القرارات من الموضوعات التي تحظى بأهمية بالغة في وقتنا الحاضر لكونها مفتاح الحياة والنشاطات التي يقوم بها الفرد وعليه فان عملية اتخاذ القرار تنطوي على مجموعة من الخصائص التنظيمية والإنسانية والاجتماعية حيث أنها عملية فكرية ابداعية ونقدية تتطلب من متخذ القرار التنظيم والتقييم والتفكير في اختيار بديل من البدائل المتاحة للتفكير السطحي قد لا يمنح القرار قوة وصلابة حين لا يكون قد خضع لمدة طويلة من الفحص والاختبار، وما نجده من اختلافات في القرارات إنما يعود لاختلاف القدرات الفكرية والذهنية لمتخذي القرار (حبيب 2003، ص 270). ويتطلب من الفرد استعمال الكثير من مهارات التفكير كالتحليل والاستنباط والاستقرار مع وعي التام لعملياته العقلية أثناء اتخاذ القرار (عبد نور، 2010، 331). وأصبح على الدول التي تتشد التقدم والتي تتبوأ مكاناً مرموقاً وسط هذا العالم المتغير المتطور أن تنظر الى الثروة البشرية ورأس مال البشر الأقوى وهو العقل بعين ملؤها الأمل وخاصة الى هؤلاء الذين تتوافر لديهم القدرات والمهارات والسمات التي تمكن من رسم وتنفيذ وتطوير خطط مشرقة للمستقبل والموهوبين والمتفوقين عقلياً والمبدعون هم على رأس هؤلاء ولذلك فهم ذخيرة يجب أن نرعاها (الشرييني وصادق، 2002 ، ص5) . وفي الوقت الحاضر الذي نشعر به أن الظروف متغيرة واننا مجبرون على دراسة خيارات عديدة من اختيار من بينها قد يكون الأنسب للمجازفة باتخاذ القرار لأنه في هكذا وقت لا نشعر بالأمان والسلامة بالمرتبة الأولى فقد يكون على حساب التغير المحوري والإيجابي وأن الأشخاص الذين يجازفون ويذهبون بعيداً يستطيعون وحدهم يعرفوا الى أي مدى يمكن الذهاب (handesi, 2007, p.18). فنحن بحاجة ماسة لتفحص قراراتنا وهذا يتطلب منا ان

نتمتع بقدر من التحدي والمغامرة الايجابية وسمات شخصية تتسم بالمرونة والطلاقة حتى نضمن ان تكون قراراتنا جدية وصحيحة وتعطي نتائج تتميز بالأصالة ، وعملية الأبداع تتطلب شخصية تتمتع بخصائص متميزة قادرة على استعمال الكثير من مهارات التفكير العليا كالتحليل الاستنباط الاستقرار والقدرة على اتخاذ القرار الحاسم في المواقف المرحجة فمجتمعنا وجامعاتنا فيها من الطلبة يمتلكون خصائص إبداعية ومواهب متعددة فهم بحاجة الى ممن يشجعهم على اتخاذ القرارات واكتشاف طاقاتهم الإبداعية المقيدة بسبب النظام التقليدي المتبع في حفظ واسترجاع المعلومات دون البحث عن اساليب المتجددة دائما والتي تواكب التطور في انتاج المعرفة وبطرق ابداعية فالتمس الباحثان بأن هناك البعض من الطلبة الجدد ممن يتردد بالقدرة على اتخاذ قرار باختيار القسم من نفس الكلية التي هو قبل فيها والذي ينسجم مع امكانياته وقدراته ومتطلبات سوق العمل مستقبلاً ويضمن له المرغوبة في التخصص الذي اختاره وهم من خريجي الاعدادية للفرعين الاحيائي والتطبيقي علماً ان كلية المعلوماتية الطبية الحيوية مستحدثة 2019-2020 وهذه اول سنه لها من ضمن كليات جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، تخوض التجربة وتم فتح فيها قسمين هما قسم الانظمة الطبية الذكية، وقسم المعلوماتية الأحيائية ، ويعانون الطلبة من اختيار القسم حيث كلاً منهما له امتيازاته الخاصة ،والطلبة ليس لديهم معلومات ممن سبقهم، فهم الدفعة الاولى ،علماً ان الباحثة تلقي محاضرات في الارشاد التربوي بالجامعة على الطلبة الجدد وقد كلفت بمهمة استقطاب الطلبة الجدد في الكلية الجديدة ،والباحث الثاني هو استاذ يدرس الطلبة ومسئول وحدة التسجيل ويعاني من تقلب اراء الطلبة في تغير القسم والتخصص. من هنا جاءت مشكلة البحث هل الطلبة يمتلكون القدرة على اتخاذ القرار ؟ وهل لديهم شخصية ابداعية حيث من ابرز خصائص الشخصية الابداعية المجازفة والتحدي وخوض المغامرة برغبة وارادة عالية ويدافعية الانجاز العالي ؟ ثم معرفة هل هناك علاقة ارتباطية بين عملية اتخاذ القرار والشخصية الابداعية عند طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية ؟

أهمية البحث :-

أن عملية اتخاذ القرار عملية صعبة كونها اختيار البديل المناسب للوصول الى القرار الصحيح الذي يضمن له نجاحاً في الحياة العملية والعلمية وبالتالي في المجال الأكاديمي والمهني الذي يخدم الفرد ومتطلبات البيئة المحيطة (العبدلات، 2000، ص16). لأنها تشمل جميع المحيطين بالفرد والمتفاعلين معه (أي القرار والمجتمع) وهذا يؤثر على متخذي القرار سواء كان ايجابياً او سلبياً بصورة غير مباشرة وهي عملية واعية وفق اجراءات تهدف الى تحقيق نتائج محددة لكي تحقق الهدف (حبيب ،2003،ص 270). وأكدت دراسة قام بها كل من (عاشور وشنطاوي، 2014) أن القرار الفعال هو القرار القابل للتنفيذ والمقنع للآخرين وأن أهمية القرارات تنعكس من خلال الاسلوب القيادي المتبع في القسم الأكاديمي والذي يلعب دوراً أساسياً في تعزيز ثقافة التمكين في المجتمعات والمؤسسات التي يتمتع بها قادتها بصفات تميزهم مثل مقدرتهم على التمكين النفسي والعلمي والادائي والاكاديمي من خلال الثقة بالنفس ضمن ما يمتلكون من امكانيات ابداعية منذ بداية حياتهم الجامعية واختيارهم الكلية والتخصص (عاشور وشنطاوي ، 2014 ، ص338). إن التحديات التي يواجهها العالم اليوم ، والتي أدت إلى أحداث تغيرات سريعة طرأت على نواحي الحياة جميعاً قد استلزمت ضرورة الاهتمام بتنمية عقول مفكره ، تواجه هذه التحديات، وتقع هذه المسؤولية على عاتق المؤسسات التعليمية (الجبوري، 2007، ص252). أظهرت النتائج أن الطلبة ذوي المرونة المعرفية كانوا أكثر قدرة على ربط المفاهيم والأفكار والمعلومات عند اتخاذ القرار من الطلبة ذوي التعقيد المعرفي (Sodorow & Bench. 2001 .p342) وبينت دراسة سافري ان هناك عوامل من شأنها لها التأثير سلبي أو ايجابا في عملية اتخاذ القرارات وفي جميعها ترتبط المهارات الشخصية والأنماط القيادية والخبرة الذاتية لمتخذ القرار (Savery,1992,p.28) وإن دعوة المفكرين والباحثين إلى أن تكون المدارس والجامعات مراكز للإبداع وتدريبه وتنميته بالإضافة إلى وظائفها التقليدية في نقل المعرفة

التي تنافسها في الوقت الحاضر وفي المستقبل الانترنت والمراكز المتخصصة أو إنتاج المعرفة الجديدة وخدمة المجتمع ولا يتم ذلك من غير إبداع مدرسيها وطلبتها . ومن المؤسف أن يكون واقع أغلب مدارسنا وجامعاتنا هو أنها مراكز لإعداد العقول التقليدية أكثر من كونها مراكز لإعداد العقول الخلاقة . وبينت دراسة (menon , 2001) الى أن تركيبة الفرد الشخصية تتأثر وبشكل كبير بالظروف البيئية وأن الفرد لا يتأثر عن طريق الوراثة وحالات النمو والرعاية الاسرية والاجتماعية فحسب بل عن طريق التجارب والفرص الموجودة في المحيط الذي يعيش فيه أيضاً ومن بين هذه الأمور يتمثل الأمر الأكثر أهمية في القدرة على اتخاذ القرار والعمل بكل انتظام لتحقيق الأهداف وأن وجود هذه القدرة تؤدي الى صقل شخصية الفرد وتحديد المؤثرات التي يكون من خلالها الفرد شخصاً فاعلاً في الحياة (menon , 2001 , p. 153) . ويؤكد (هلال ، 1997) أن الإبداع ليس وراثياً ، فلا تشعر إنك شخص غير مبدع وإنما عليك أن تتذكره وتفعله أن تبحث وتستكشف وتبادل الأفكار مع الآخرين وعليك أن تذكر دائماً أنه ليس هناك في العالم أقوى من فكرة ولدت في وقتها ونمت حتى جاء وقت تنفيذها (هلال ، 1997 ، ص6) . وكذلك بينت دراسة (زغلول ، 2003) أن قدرة الفرد على اتخاذ القرار ومتابعة تنفيذه ينتمي لديه الإحساس بالآثارة والتشويق وتضيف على حياته الحيوية والنشاط ومع أن القرار عملية عقلية ألا أن النظام القيمي والاتجاهات والمكانة الاجتماعية تشكل دوافع موجهة لما يصدر عن الفرد من قرارات كما أن صحة الفرد النفسية ومشاعر الحزن والأكتئاب يجعلهم يفقدون الحيوية الذاتية والكفاح الشخصي والاهتمام بالحياة وبالتالي يفقدون القدرة على اتخاذ القرار وكأنما يصابون بحالة من الشلل العقلي (زغلول ، 2003، ص 313) . كما توصلت دراسة (كوكان ، 2000) أن المجازفة باتخاذ القرار يستند بالدرجة الأساس على تقويم الفرد لحدود تحمله الفشل والنجاح أذ لم تكن موجودة أصلاً كاستعداده وقابلياته أو جزء من تركيبة الفرد لاحتمالات النجاح والفشل في ذلك الموقف (عسكر، 2004، ص 11) . وفي دراسة المؤمني والقضاة (2008) تم التعرف

على درجة فاعلية عملية اتخاذ القرار لدى طالبات الاقسام الداخلية في أقليم شمال الأردن والتعرف على المتغيرات التي تطرأ على عملية اتخاذ القرار، وبحسب دراسة (2003 ، yuen&lee) تؤثر الحالة المزاجية للفرد على المجازفة في اتخاذ القرار حيث ينصح الأطباء والمختصين النفسيين بعدم اتخاذ القرارات المصيرية مثل تغير المهنة واختيار التخصص والتخطيط للزواج أثناء فترة الجلسات الخاصة بالاكنتاب وهناك أسباب وراء هذه تلك تتمثل أحدها في احتمالية ان تكون القرارات والأحكام الخاصة بالفرد خلال فترة الاكنتاب صارمة وتحيزه وبالتالي تؤثر على القرارات وسيكون الشك بالذات ولوم النفس حالة طبيعية إذا ما اسفرت هذه الأحكام عن نتائج غير مرضية (12. p ، 2003 ، yuen&lee) . وثبتت دراسة الطائي 2001 ان طلبة كلية القانون يميلون الى سمات الاتية (اجتماعي ، سهل المعاشرة ، الذكاء ، الاتزان الانفعالي ، السيطرة والانبساط ، قوة الأنا الأعلى ، الأقدام ، الإحساس ، الشك ، الثقة بالنفس ، الاكتفاء الذاتي) وان الطلبة قادرين على اتخاذ القرار . وهنا نستطيع ان نقول ان طلبينا اول سنة لهم بالكلية يواجهون ظروف صعبة منها اغلب الطلبة من محافظات العراق وهذا يعني هناك تباين ثقافي وبيئي واجتماعي وحتى بالعادات والتقاليد فالبعض منهم مقيد بآراء الاهل والبعض متعب نفسياً بسبب البعد من الاهل والسكن بالأقسام الداخلية يتحمل مسؤولية نفسه وتعاونه مع الاخرين وغيرها من الامور التي تحتاج من يرعاهم ويوجههم من قبل مرشدين تربويين من الاساتذة .وبما أن عملية الأبداع تحتاج الى قرارات مصيرية في المواقف المختلفة وهذا يتطلب شخصية مغامرة تمتلك مهارات تفكيرية قادرة على اتخاذ القرارات لهذا تتمتع الشخصية الإبداعية بهذه السمة ، أما ماكينون (1999 makinno) فقد وجد أنه بصرف النظر عن الميدان الذي تظهر فيه الشخصيات المبدعة فهي تتميز بصفات منها قلة الاهتمام بالتفاصيل او بالحقائق لذاتها وانما الحصييلة النهائية بالتميز ، وهذا يعني يمتلك المرونة العقلية والموهبة اللفظية والرغبة في الاتصال مع الآخرين ،وحب الاستطلاع المعرفي ،والميل للسيطرة على الظروف ، وتحمل الغموض وهو في نفسية سليمة

(الحكاك ، 2010 ، ص 207-208) . وطلبتنا بسبب تقيدهم بالمناهج التقليدية التي لم تساعد على اظهار ابداعهم على الرغم انهم يمتلكون سمات الشخصية الابداعية ويمتلكون من الحيوية الذاتية التي تدفعهم للانجاز ومن هنا تظهر اهمية بروز خصائصهم الابداعية خاصة هم طاقة شابة مندفعين لتحقيق طموحاتهم ويحبون ان يجربون كل ما هو جديد ومواكبة التحديات التكنولوجية. وحدد سمبسون (1999simpson) مجموعة من السمات مثل المخاطرة والاستقلال والمثابرة والانفتاح على الخبرة سواء كانت داخلية أو خارجية ويصف أريك فروم (Erick from) الشخص المبدع بقدرته على تقبل الصراع والتوتر الناتج عن القطبية بدلا من تجنبه الخبرة الذاتية شرط في الاتجاه الإبداعي حيث الإحساس بالذاتية والهوية . ((Csiksztmihaly,1996.p76) في حين يذكر شتيرنبرج أن من بين هذه السمات استقلالية إصدار الحكم ،الثقة بالنفس ،الانجذاب الى الأشياء المعقدة والتوجه الجمالي واتخاذ المخاطرة خطوة ايجابية . كما يشير برولاين (Borlin,1992) وأنا وكرافت (Anna craft,2002) الى مجموعة من السمات الشخصية التي يتميزون بها المبدعون منها الرغبة في تحقيق الذات والثقة بالنفس والانخراط في الأمور المعقدة والمستعصية (عبد المختار وعدوي ، 2011 ، ص 27) . ومن خصائص الشخصية المبدعة هو إدراك العلاقات بين الأشياء والغزارة الفكرية وسعة الخيال والمرونة في التفكير والطلاقة والمثابرة في إنجاز المهمات والميل إلى المخاطرة والاستقلالية في إنجاز الأعمال والملل من الروتين والتفكير التأملي وتوليد البدائل والتنوع بالأفكار ويتقبلون وجهات نظر الآخرين (السرور ، 2002 ، ص 208) . وتؤكد دراسة أيربان (Urban 1997) على أن السمات الشخصية التي تتوافر لدى الشخص المبدع هي : الانفتاح على الخبرات الجديدة ، وقوة الأنا ، والتقدير الذاتي للنفس ، وتفضيل التعقيد، وتحمل الغموض بالإضافة الى الدافعية من أجل الأبداع والمثابرة والصبر والتحمل وإنجاز المهمات الصعبة ، ويشير الحسيني(2007) الى أن خيرالله (1984) قام بمراجعة للدراسات والابحاث التي جرت في أكثر من بيئة وتناولت السمات الشخصية للمبدعين

وخلص الى أهمية (37) سمة قد تميز الشخص المبدع عن غيره من أفراد المجتمع وفي المقابل فقد قام الكنانى (1988) بدراسة السمات الوجدانية والدافعية للأشخاص المبدعين في البيئة المصرية وخلص الى أهمية (42) قد تميز المبدعين عن غيرهم. ويتفق الجميع تقريباً على أن الأفراد الذين يتاح لهم فرصة للأبداع يظهرون إنتاجاً مبدعاً ويولدون ابتكارات واكتشافات استثنائية واعمال فنية او نتاجات أخرى تكون اصلية وجديرة بالاهتمام فضلاً عن أن مثل هؤلاء الأفراد يمتلكون أيضاً أساليب حياة إبداعية تميز بالمرونة والسلوكيات غير النمطية والاتجاهات غير الأنصياحية وقد وجد علماء النفس ان الأفراد المبدعين بدرجة عالية يبدو انهم يشتركون بخصائص عدة على سبيل المثال ،أخذ العلماء السلوكين خصائص شخصية كمحددات مهمة للقدرة الإبداعية من بينها : الانطوائية ، ومرونة الآراء ، والثقة العالية بالنفس ، والتثبيت بالرأي وطاقة هائلة للمهام العقلية العالية (الجيري، 2012، ص 260) كما ملير 1979 أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية العصف الذهني في تنمية خصائص الشخصية الإبداعية (Miller,1979,p.647) وبينت دراسة يونج (Kyung,2000) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الخصائص الإبداعية والوظائف العقلية والشخصية الإبداعية بين المجموعتين ولصالح التجريبية (Kyung,2000,p.276 – 295) وهذا ما توصلت اليه دراسة المقدادي (2000) الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في بعد القدرة على تحمل الغموض وبعد الاستقلال في التفكير والحكم .(السرور، 1996، ص231) وفي دراسة العباي والدليمي (2005) فأظهرت نتائج الاختبار التائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الأصالة في التفكير بوصفه سمة عقلية لدى طالبات الصف السادس الإعدادي .عبد العزيز، 2009، ص45) وبينت دراسة السباب (2011) الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وحدثت تنمية عند الطالبات في خصائصهن الإبداعية وهذا يدل على أثر أستراتيجية العصف الذهني (السباب ، 2014، ص89). كما بينت دراسة

أبراهيم (2004) :- هدفت الدراسة الى التعرف طبيعة العلاقة بين أنماط (B,A) والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة التعرف على طبيعة العلاقة بين كل عرض من أعراض الميول العصابية والقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة والتعرف على دلالة الفرق في أنماط الشخصية (B,A) والميول العصابية والقدرة على اتخاذ القرار تبعا لمتغيري (الجنس والأختصاص) والتعرف على مدى أسهام سمات الشخصية (B,A) في تباين أعراض الميول العصابية والقدرة على اتخاذ القرار. وتظهر اهمية البحث من ان طلبة جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وبما فيها من كليات يتعاملون مع الأجهزة الذكية والبرامج الفعالة على الانترنت ويوظفونها في خدمة الفرد والمجتمع بكل مؤسساته. وتتلخص أهمية البحث الحالي بالنقاط التالية:

- 1- أهمية اتخاذ القرار في الحياة العملية والتعليمية للطلبة .
- 2- أن تتمتع الأفراد بخصائص الشخصية الإبداعية يزيد من قدرتهم على مواجهة التحديات الحياتية.
- 3- هذه الدراسة تزود المرشدين العاملين في مجال التربية ومؤسسات الدولة أهمية أن يكون الأفراد يتمتعون بشخصية إبداعية فأنهم يتحلون بالقدرة على المجازفة في اتخاذ القرار وليصبحوا قيادين ناجحين ومواكبين لتطورات السياسية والاجتماعية ومن ثم دورهم في بناء اقتصاد المجتمع.

أهداف البحث :- يستهدف البحث الحالي الى معرفة الآتي :-

- 1- اتخاذ القرار لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية بقسميها (الأنظمة الذكية الطبية _ومعلوماتية الاحيائية)
- 2- الشخصية الإبداعية لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية بقسميها (الأنظمة الذكية الطبية _ومعلوماتية الاحيائية) .

3- أيجاد العلاقة الارتباطية بين اتخاذ القرار والشخصية الإبداعية لدى طلبة المعلوماتية الطبية الحيوية بقسميها (الأنظمة الذكية الطبية _ ومعلوماتية الاحيائية).
حدود البحث:- يقتصر البحث الحالي على طلبة جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات/ كلية المعلوماتية الطبية الحيوية التي تضم قسمين هما (الانظمة الطبية الذكية _ المعلوماتية الاحيائية) بداية العام الدراسي 2019 _ 2020.

تحديد المصطلحات

أولاً:- اتخاذ القرار Decision – makin عرفه كلا من

- 1- دافت (1988) Daft :- أنه عملية عقلية لتشخيص أي مشكلة والعمل على وضع حل لها (العبدلات، 2000، ص 12) .
- 2- هولت (1993) Holt :- عملية تحديد المشكلات وتقديم الحلول البديلة واختيار بديل واحد وتنفيذه (الأركوازي، 2013، ص 20) .
- 3- علي (1995):- العملية التي يتم بمقتضاها اختيار بديل من مجموعة بدائل تسبقها عملية تحليل ومفاضلة تحتاج ألى مجهود ذهني معتمدا على الإدراك والانتباه والأبداع من أجل تحقيق هدف مرغوب (علي، 1995، ص 30) .
- 4- ويلسون (2004) Wilson :- عملية أختيار الخيار المفضل من بين عدة بدائل على أسس ومعايير أو أستراتيجيات معينه وفق خطوات محددة (Wargo, 2007, p.73) .
- 5- الموسوي (2010): كل ما يتخذه الطالب من قرارات منظمة لمواجهة مشكلة أو موقف معين على أن يكون هناك أكثر من بديل أو حل ومن ثم أختيار الحل المناسب لتحقيق الهدف المرجو على أكمل وجه . (الموسوي ، 2010، ص 65)

التعريف النظري :- وقد أعتمد الباحثان تعريف (الموسوي،2010) وذلك لأنه تبنى المقياس وأعتدما عليه.

التعريف الإجرائي :- هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس اتخاذ القرار المعد لهذا الغرض .

ثانيا:- الشخصية الإبداعية The creative personality عرفها كلاً من:

1- تورانس (1972) Torrance :- بأنها الشخصية التي تتسم بروح المثابرة

وكثرة الأسئلة وعدم مسايرة الآخرين والخيال الواسع وعدم الميل إلى الأساليب

الروتينية والعناد في الرأي (Torrance,1972,118_119)

2- ميهاى تشكز يننتهيمالى (1996) Mihaly ciskszentmihaly :- بأنها

الشخصية التي تكون لافقة للنظر لقدرتها على التكيف والتأقلم مع أي وضع

تقريباً والقيام بكل ما هو في متناول اليد للوصول إلى الأهداف

(ciskszentmihaly,1996.p123) .

3- بارون (2001) Barron :- أنها الشخصية التي تظهر فيها بوضوح هذه

السمات : روح المنافسة والقيادة في العمل والاستقلالية في التفكير وعدم مسايرتها

للعادات والتقاليد الاجتماعية والميل إلى السيطرة والثقة بالنفس والحاجة إلى التعبير

عن النفس (Barron,2001,p.270) .

4- سمبسون (2011) simpson :- أنها المبادأة التي يبدئها الفرد في قدرته

على التخلص من السياق العادي للتفكير وأتباع نمط جديد من التفكير وأكد إلى

أنه يجب أن نهتم في البحث عن المبدعين بنمط العقول التي تبحث وتركب

وتؤلف وتمتلك حب الاستطلاع والخيال وتميل إلى الاكتشاف والاختراع ومناقشة

معنى الأبداع (الدريني،1982،ص 8) .

5- جالتون (2012) Galton :- بأنها القدرات الطبيعية التي تستمد من الوراثة

(السالم، 2012، ص5)

التعريف النظري:- أعتمد الباحثان تعريف (تشكر ينتهيمالي ، 1996) لمفهوم الشخصية الإبداعية في البحث الحالي لاعتمادهم على نظريته والمقياس .
التعريف الإجرائي :- هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس الشخصية الإبداعية .

الفصل الثاني

الاطار النظري :- يتضمن

أولاً-أخذ القرار Decision – Making :-

أن مفهوم أخذ القرار أستخدم من قبل العديد من المختصين كالفلاسفة وعلماء الاجتماع والاقتصاد والإداريين وبالنسبة لعلم النفس الحديث كون المفهوم بحد ذاته نمت في ظل نظريات غير نفسية كنظرية المنفعة الاقتصادية التي تعود الى دانيال مارنولي Danial Marnolly والتي كان هدفها يتوخى الربح الأساس في نظرتها للفرد متخذ القرار محاولة بذلك وضع موصفات وخصائص معينة له مثل الإمكانية في تحسين الخيارات والبدائل والعقلانية في اتخاذ القرار بغية الحصول على أكبر قدر من المنفعة الاقتصادية وقد حاول بعض علماء النفس الاستفادة مما توصل إليه الاقتصاديون في بحوثهم عن اتخاذ القرار (عسكر، 2004، ص 37). وأن العلاقة بين اتخاذ القرار وحل المشكلات أن كلاهما سلسلة من الخطوات تبدأ بمشكلة ما وتنتهي بحل وكلاهما عملية إجراء تقييم للبدائل أو الحلول المتنوعة في ضوء معايير مختارة بهدف الوصول إلى قرار نهائي أما الفرق الأساسي بينهما هو أدراك الحل ففي عملية حل المشكلة يبقى الفرد من غير أجابه شافية ويحاول أن يصل الفرد إلى حل علمي ومعقول للمشكلة وفي عملية اتخاذ القرار قد يبدأ الفرد بحلول ممكنة وتكون مهمته الوصول إلى أفضل هذه الحلول المحققة لهدفه وهناك فروق وعوامل أخرى منها :-

- 1- تؤدي القيم دور أكبر في عملية اتخاذ القرار ولاسيما عند تحليل البدائل .
- 2- يتم تقييم البدائل في عملية اتخاذ القرار بصورة متزامنة أو دفعة واحدة وليس خطوة كما في عملية حل المشكلة .
- 3- تستعمل في عملية اتخاذ القرار معايير كمية ونوعية للحكم على مدى ملائمة البديل .

4- لا يوجد في عملية اتخاذ القرار بديل واحد صحيح من الناحية الموضوعية ويكون هناك أكثر من بديل واحد المهم هو الأكثر تطبيقاً ومنفعة (جروان ، 1999 ، ص 125) .

العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرار :- تتأثر عملية اتخاذ القرار بمجموعة من العوامل الذاتية الخاصة بالفرد وعوامل خارجية متمثلة بالقيم السائدة في البيئة وأخرى تتعلق بكينونة القرار ومن هذه العوامل :-

أولاً :- عوامل خاصة بالفرد وهي :

- 1- العوامل النفسية كمستوى الطموح والقلق والميول والنظام القيمي والاتجاهات والصحة النفسية وضعف الثقة بالنفس وتدني الكفاءة الذاتية .
- 2- الدوافع التنافسية والتي قد تؤدي الى تراجع الفرد عن اتخاذ القرار .
- 3- العوامل الفسيولوجية كالتعب والإرهاق والتي تؤثر على التركيز والتفكير والتذكر .
- 4- تضارب القيم والاهتمامات والإمكانات والرغبة بالتحدي .
- 5- التعارض أو الاختلافات مع الآخرين والتمسك بتنفيذ عمل ما .

ثانياً :- العوامل الخارجية وتمثل:

العوامل الاجتماعية والثقافية والحضارية ، هذه العوامل تتعلق بالبيئة المحيطة لمتخذ القرار كالعامل الاجتماعي الوسط الذي يعيش فيه الفرد ووضعية الاسري ومكانة والاقتصادي والتكنولوجي لذا على متخذ القرار دراسة هذه العوامل ومتغيراتها لضمان اتخاذ القرار الملائم بما يتماشى مع هذه العوامل وأبعادها (المقداوي ، 2000 ، ص 182) .

ثالثا:- عوامل تتعلق بالقرار :

- 1- التغيير المتسارع وكثرة المعلومات المنشورة في حقول المعرفة يجعل الشخص من غير الممكن من جمع وتحليل كل المعلومات لذا يكون التعامل مع المشكلة بمعلومات غير كافية (مرار ، 1982 ، ص 139) .
- 2- الزمن المتاح لأخذ القرار فأن القرار يكون أكثر صحة وأكثر رشدا عندما يتم جمع المعلومات الكافية والصحيحة من مصادر عديدة وهو يتطلب توفر الوقت والجهد لذلك (الزغول، 2003، ص321)
- 3- نوعية القرار من حيث المعلومات التي يتم جمعها والتفكير في تصميم البدائل أو توليد القرار الصحيح (Knudson and others, 1997, p.155) .
- خطوات أخذ القرار :-** هناك طريقة وضعها علماء النفس والاجتماع مكونة من خمس مراحل توضح كيفية أخذ القرار بشكل مستقل هي :

- 1- تحديد الهدف بوضوح لأنه بذلك يوجه خطواتنا نحو أخذ القرار .
- 2- لتفكير بأكبر عدد ممكن من الإمكانيات فمنها يستخلص وينبثق القرار .
- 3- فحص الحقائق وهو مهم جدا فعدم توفر المعلومات يقودنا الى قرار غير صحيح .
- 4- التفكير في السلبيات والإيجابيات للقرار الذي تم أخذه فيجب فحص كل إمكانية وما يمكن أن ينتج عنه قياس مدى كونها مناسبة أو غير مناسبة .
- 5- مراجعة جميع المراحل مرة أخرى والانتباه فيما إذا أضيفت معطيات جديدة أو حدث تغيير ثم نقرر بعدئذ وإذا لم يكون القرار مناسباً يمكن فحص عمل جديد .

مزايا المشاركة في أخذ القرار :-

- 1- تساعد على تحسين نوعية القرار وجعل القرار المتخذ أكثر ثباتا وقبولا لدى العاملين فيعملون على تنفيذه بحماس شديد ورغبة صادقة .
- 2- تحديد الثقة المتبادلة بين المدير وبين أفراد المؤسسة من ناحية وبين المؤسسة والجمهور الذي يتعامل معه من ناحية أخرى .

3- وللمشاركة في عملية صنع القرارات أثرها في تنمية القيادات الإدارية في المستويات الدنيا من التنظيم وتزيد من إحساسهم بالمسؤولية وتفهمهم لأهداف التنظيم .

4- تساعد المشاركة في اتخاذ القرار على رفع الروح المعنوية لأفراد التنظيم وإشباع حاجة الاحترام وتأكيد الذات . (المشرقي، 2005 ، ص12) .

النظريات التي فسرت اتخاذ القرار :-

1- النظرية السلوكية (Behavior Theory): - وترى هذه النظرية أن متخذ القرار

له ظروفه وأساليبه الخاصة ومن أنصار هذه النظرية هو سايمون (Simon) ومارتش (March) حيث قاما بتسمية القرارات بالقرارات المرضية بدلا من القرارات المثالية على خلاف النظرية الكلاسيكية وأن أساليب الفرد الخاصة تتأثر بالمعتقدات والتقاليد والقيم فضلا عن امتلاكه المهارات وان هذه القرارات تؤثر في عملية اتخاذ القرار فهي تؤكد على حقيقة وقابلية الفرد المحددة في الوصول الى القرار الصحيح الذي يحقق الهدف وأن متخذ القرار عندما لم تكتمل المعلومات لديه فإنه ينبغي أن يحدد بدائل قليلة وأن يتوقع نتائج أقل لكل بديل من البدائل المعروضة للوصول الى الهدف وهذا يفسر أن متخذ القرار يستهدف تحقيق الحلول المرضية وليس الحلول التي أقصى فائدة . وأن عملية اتخاذ القرار في مفهوم المدرسة السلوكية يعتمد على أسلوب المشاركة ويعتبر الفرد كائن اجتماعي فهي تربط اتخاذ القرار بسلوك الفرد ضمن الجماعة داخل المجتمع (الجيوسي وجاد الله ، 2001 ، ص77) . ويعد سيمون ومارتش (Simon & March) من أبرز المؤيدين لهذه النظرية حيث ما يوضع نموذج سلوكي يتضمن أربع عناصر أساسية هي :-

1- القيمة المتوقعة .

2- مستوى الطموح .

3- البحث المتواصل .

4- مستوى أو درجة الرضا

وهناك عدة نظريات تتحدث عن اتخاذ القرار منها النظرية الكمية وبتزعمها (أريك جوتبرغ) وثيودور والفريد ومارشال وغيرهم وتعتمد النظرية الكمية في اتخاذ القرار على الطرق الكمية حيث يتم تحديد النتائج المتوقعة لكل بديل دون الاعتماد على التقييم الشخصي والمفاضلة بين البدائل (عباس وبركات ، 2001 ، ص 114) .

2- نظرية النموذج المثالي العقلاني (Rationality theory) : تهتم هذه النظرية بفكرة القرار الرشيد والعقلاني وتنسب الى مجموعة من العلماء منهم ماكس ويبر (Max Weber) وهنري فايول (Heniri fayal) وقد استندت هذه النظريات الى أهمل العوامل الضاغطة الشخصية والبيئية التي تقلل من قدرة الفرد على اتخاذ القرارات السليمة ويعتبر متخذ القرار كامل العقلانية ونشاطه يؤدي الى اختيار البديل الأفضل من مجموعة البدائل وأن الهدف أمامه واضح وأنه يعرف جميع البدائل التي يمكن أن تؤدي الى الحل وأن متخذ القرار يعرف قيمة كل بديل لكي يحقق الهدف أو نتيجة ثابتة (الزغلول والزغلول ، 2003 ، ص332-333) .

3- نظرية التنافر المعرفي (Cognitive dissonance theory) : تنسب نظرية التنافر المعرفي الى العالم الأمريكي ليون فستنجر (leon festinger) والذي يعتقد أن الوحدات الأساسية في التنظيم المعرفي للفرد هي مجموعة ما عرفه عن الأشياء والوقائع والسلوك وتتضمن المعتقدات والاتجاهات والقيم وتذهب الى أن الإنسان يعارض ويقاوم كل شئ يتعارض مع بنائه المعرفي في عملية اتخاذ القرار عندما يكتشف الفرد الخصائص الجديدة في البديل المتروك والتقليل هذا التعارض يسعى الفرد دائما الى تخفيضها أو التقليل منها حسب ثلاث

استراتيجيات هي (الفرد يقلل من أهمية عناصر التنافر، أن الفرد يصنف عناصر متفقة ومنسجمة، الفرد يغير من العناصر المتنافرة).

ويتوقف مقدار التنافر على أمور عديدة منها (أهمية القرار المتخذ ، الجاذبية النسبية للبدائل التي يتم اختيارها مع مقارنتها بجاذبية البديل المختار ، درجة التداخل المعرفي بين العناصر). ويؤكد فستجر على ملاحظة مهمة وهي تغير الاتجاه بعد السلوك أي اتخاذ القرار كنتيجة لعملية التنافر يعني (أن السلوك سببه الاتجاه وأن الاتجاه الجديد سببه السلوك) (Mitchell,1982,p.135- 136) .

4- نظرية الندم (Regret theory): لقد افترض جوزيف وآخرون (Josephs,et,al.1992) بافتراض أن التوقع للتغذية المرتدة ينشأ احتمالية للندم والذي يقترح بأن الناس يودون المحافظة على صورتهم الحسنة عن الذات عندما يتخذون القرارات الصعبة أو المجازفة حيث يهدد الندم صورة الناس عن ذواتهم لأنه يؤدي بهم التساؤل عن حكمة قراراتهم وسيتحسسون بشكل مختلف للتهديد الذي يعتري صورتهم عن الذات ويصبح الأفراد الذين هم عرضة للندم متخذي القرارات الأقل مجازفة وافترض جوزيف وزملائه بأن الأفراد من ذوي التقدير المنخفض للذات هم أكثر عرضة للتهديد لصورتهم عن ذواتهم لأنهم يمتلكون وسائل أقل للدفاع ضد تلك التهديدات وأن الأفراد ذوي التقدير العالي للذات كانت لهم القدرة على تحويل قراراتهم بشكل واطئ لكنهم بينوا أنواع مختلفة من الدفاع عن الذات للحفاظ عن الصورة الإيجابية لذواتهم. توصلت النظرية أن الأفراد يتجنبون المجازفة للحفاظ على الصورة الإيجابية للذات وتجنب الفشل (Larrick , p.450 , 1993) . والباحثان اعتمدوا على النظرة التكاملية المفسرة الى اتخاذ القرار .

مناقشة نظريات اتخاذ القرار :-

أن المدرسة السلوكية ترى أن عملية اتخاذ القرار عملية تتطلب تفكيراً وجهداً فكرياً منظم وكمية من المعلومات التي تساعد على اختيار بديل مناسب من مجموعة بدائل لكي تحقق الهدف ويتحمل متخذ القرار نتائج قراره وأن اتخاذ القرار له دور كبير في حياة طلبة الجامعة لأنهم قادة في المستقبل فهم يواجهون مواقف مختلفة ومتعددة في درجة صعوبتها ويتطلب منهم اختيار بديل من مجموعة بدائل وأن اتخاذ القرار يتأثر بعدد كبير من المتغيرات والذي يتطلب من الفرد على علم بتلك المتغيرات لكي يتخذ القرار السليم . أما نظرية النموذج المثالي العقلاني ترى أن القرار هو الحكم العقلاني الرشيد الذي يتأثر بالعوامل الخارجية الضاغطة والتي تقلل من قدرة الفرد على اتخاذ القرار أن يتمتع بالعقلانية في اختياره البديل المناسب من مجموعة البدائل التي تؤدي إلى الحل وأن يكون مدركاً قيمة كل بديل مع وضوح الهدف ومحدوديته . كذلك نظرية التناظر المعرفي التي تمثلت بليون فستجر الذي اعتقد أن الإنسان يقاوم كل شيء يتعارض مع بنائه المعرفي وخاصة عندما يكتشف الفرد الخصائص الجيدة والمرغوب فيها داخل البديل المختار من مجموعة بدائل ويحاول أن يقلل من الأخطاء أثناء اتخاذ القرار حيث يتوقف الفرد على نوع البديل المختار والتقارب والتشابه بين العناصر وأن اتخاذ القرار يتأثر بعدد كبير من المتغيرات سواء كانت داخلية أو خارجية . وتوصلت نظرية الندم إلى أن الأفراد يتجنبون للمحافظة على صورة الذات الإيجابية وكذلك الخوف من الفشل وتجنبه .

الشخصية الإبداعية The creative personality: تذكر نتائج الدراسات بأن أصحاب الشخصية الإبداعية يظهرون قدرة فائقة على التعبير والسلوك ، لا يخافون المجهول ، ولا يرهبون الأشياء الغامضة أو المحيرة بل ينجذبون إليها وهم أكثر تقبلاً لذواتهم ، لديهم وقت للمتعة والإبداع ويميلون إلى الاندماج في الخبرات التي تتطلب سمات خاصة وهم منسجمون مع ذواتهم ، ولديهم نوع من التكامل الداخلي و التكامل مع العالم من حولهم . (عبد نور، 2010، ص34)

الأبداع والوراثة :- يرى فريق واسع من العلماء المختصين في سيكولوجية الأبداع بأن الأبداع هو قدرة فطرية عند الكائن البشري وأن ظاهرة قدرات التفكير الإبداعي موزعة توزيعاً طبيعياً مثل أي ظاهرة أخرى وبالتالي فإن كل فرد مبدع بطبيعته وقد عرف الأبداع على أنه استعداد للخلق اشياء شديده والذي يوجد في حالة كمون واختمار الفكرة وعند كل الأفراد وكل الأعمار ويضيف (ألكس أسبورن) بأن الأبداع يشير الى قدرة موجودة عند كل الكائنات البشرية منذ الولادة بنسب معينة تختلف من شخص الى آخر وبدرجات متفاوتة وهذا ما أثبتته مجموعة كبيرة من الأبحاث التي حاولت التقصي عن عالمية الطاقة الإبداعية الكامنة لدى كل فرد (غضبان ، 2006 ، ص 19) .

الأبداع والبيئة :- أن البيئة أحد العناصر المحددة لظهور الأبداع ولقد تم دعم هذا الرأي من خلال جهود عدد كبير من العلماء وهذا منذ أن نشر (جيلفورد) تقريره عن التحليل العاملي للتفكير الإبداعي في مداخلته أمام اجتماع (جمعية علم النفس الأمريكية 1950) وفي هذا الصدد يقول (جيلفورد) "أنه ومثل قطاعات واسعة من السلوك فإن النشاط الإبداعي يمثل الى حدما مجموعة قدرات مكتسبة وهذه القدرات يمكن أن تكون محدودة بسبب الوراثة ولكن داخل هذه الحدود التي تصنعها الوراثة يمكن أن ينمي التعلم هذه القدرات " وما يدعم هذا الرأي كون الاستعداد الإبداعي مرتفع بصورة خاصة عند الأطفال فكما يقول (تورانس) فإن الطفل يكون أكثر أبداعاً من الراشد وأكثر سنوات الطفل أبداعاً هي سنوات ما قبل المدرسة والسنوات الثلاث الأولى من المدرسة وما يفسر هذا كون الطفل لم يخضع بعد لمختلف المحددات الاجتماعية (الامتثالية المفروضة من قبل المجتمع والضغط بالمحيط العائلي) وهو ما أشار إليه (نوربار سيلامي 1999) في قوله بأن الأبداع يتبع بشكل وثيق للمحيط الثقافي و الاجتماعي وبأن هذا الميل الطبيعي للإنجاز يحتاج لظروف ملائمة حتى يتجسد كما أن الخوف والامتثالية الاجتماعية هي قيود للأبداع ويقال الإنسان أبن بيئته أي أن الفرد المبدع هو أحد نتائج تفاعله مع بيئته

ومجتمعه لذلك يفترض أن البيئة وتعدد عناصرها وغناها ينمي الأبداع أما البيئة الخالية من المثيرات فهي تبقى على الأبداع مخفيا (عبد العزيز، 2009، ص 19-20)
خصائص الشخصية الأبداعية :-

- 1- يقبل التجديد والتغيير ويرغب بالتحدي .
 - 2- يخرج عن المألوف ويقبل تبديل الحل وتغييره .
 - 3- غير نمطي في التفكير .
 - 4- مرن ويتسم بالطلاقة .
 - 5- القدرة على تقبل النقد والمعتقدات .
 - 6- نسق ذهني يتسم بحل المشكلات.
 - 7- يتحمل الغموض والمخاطر.
 - 8- القدرة على أداء أكثر من مهمة في آن واحد
 - 9- قادر على تبادل المهام مع الآخرين .
 - 10- محبوب واجتماعي (عبد المختار وعدوي ، 2011، ص 28) .
- النظريات التي فسرت الشخصية الأبداعية :-

1- النظرية الفسيولوجية :- أن أصحاب هذا الاتجاه أهتموا بالأسس الفسيولوجية للسلوك الإنساني من خلال دراسة الجهاز العصبي ووظائفه المختلفة أذ أكدوا هؤلاء على بناء الوصلات العصبية الموجودة في الدماغ والتي تسمى بالجسم الجاسي الذي يعمل على ربط نصفي الدماغ الأيمن والأيسر للدماغ وقد حددوا وظائف كل جزء ومدى أهميته في خلق استجابات معينة فمثلا يرون أن الأبداع اللغوي هو ناتج عمل النصف الأيسر للدماغ ومن مؤيدي هذا الاتجاه (والتر قانون Altr Kanon) الذي أكد على أهمية الحدس من أجل التوصل الى النتائج العلمية الإبداعية ومن ثم فأن هناك ومضات عصبية تعمل بشكل مفاجئ نتيجة الأشعار السريع الذي يسهم في الحالات الإبداعية وهذا يعتمد على الخاصية التي

- تميز المنطقة الموجودة في المخ إذا كما أصحاب هذا الاتجاه أن الأبداع ذا استعداد وظيفي خارج عن سيطرة البشر وتدخلاته (حسين ، 2011 ، ص 12) .
- 2- نظرية التحليل النفسي :- تؤكد نظرية التحليل النفسي على دور ما قبل الشعور في عملية الأبداع ونسوق في هذا الصدد قولاً (لفرويد Freud) جاء فيه أن الكاتب المبدع شخص يبقي أمانيه وأحلامه في اللاشعور ويحولها الى شكل يرضي الجمهور ولهذا فهو يشبه الطفل الذي آماله وأحلامه على لعبة ويجعل من هذه اللعبة عالمه الخاص وكذلك فأن الكاتب يعمل من أحلامه وكتاباته عالماً خاصاً به كما تجدر الإشارة الى (فرويد) قد أستند في دراسته لظاهرة الأبداع على دراسة سير حياة عدد من الشعراء والكتاب والفنانين والمبدعين وتوصل الى أن مبدأ التسامي هو العامل الأساسي الذي يقف وراء ما قدموه من أعمال إبداعية ويشير مبدأ التسامي الى القدرة على استبدال أهداف الأفكار الجنسية الأصلية بأهداف أخرى غير ذات طابع جنسي وتتحول بموجب هذا الميكانيزم النزوة الى هدف جديد غير جنسي مستهدفة موضوعات ذات قيمة اجتماعية تضع كميات من القوة الخارقة في كبرها بتصرف العمل الثقافي بفضل ما تتميز به من قدرة على أزاحه هدفها من موضوع الى آخر وبدون أن تفقد اندفاعها الأساسي وعليه فأن الفن بالنسبة (لفرويد) هو وسيلة لتحقيق الرغبات في الخيال تلك التي أحبطها الواقع وأن الفن هو منطقة وسطى بين عالم الواقع الذي يحبط الرغبات وعالم الخيال الذي يحققها هذا العالم (غضبان ، 2006 ، ص 21-22
- 3- النظرية الاجتماعية :- يرى أصحاب النظرية الاجتماعية ومنهم (فيشر) أن كل فن هو وليد عصره وهو يمثل الإنسانية بقدر ما يتلاءم مع الأفكار السائدة في وضع تاريخي محدد ومع آمال المجتمع وطموحاته وقد أكد (فيشر) على أن الفن وأن كان وليد عصره فإنه ليس مستقلاً تماماً عن العصور السابقة بل أنه يضم قسماً ثابتة من قسماً الإنسانية لهذا نجد (يوسيبيلوف) يقول أن الجمال لم يعد

الآن ناشئا عن مصدر أسمى أو أنتاج تركيب نفسي أنساني لا يتغير بل أصبح من ظواهر الوعي الاجتماعي لدى الناس مشروطا بالظروف الاجتماعية التاريخية ومتغيرا بتغيرها كما أهتمت هذه النظرية بأثبات اجتماعية العلم والفن منذ بدايات العصور الأولى (بشيوة، 2013، ص 88-89)

4- نظرية ميهالي تشكز ينتهيمالي 1996:- الأبداع ينتج من التفاعل بين نظام يتضمن ثلاثة عناصر : الثقافة التي تحتوي على القواعد الرمزية ،الشخص الذي يحدث جدة في المجال الرمزي ، ميدان الخبراء الذين يدركون ويقيمون الطابع التجديدي " وفيما يتعلق بالعنصر الخاص بالشخص يرى ميهالي ضرورة أن يتوافر فيه مجموعة من السمات المعرفية والانفعالية من أبرزها على وجه التحديد الاستغراق والانشغال المركز بالعمل أو المهام مع تشوه أدراك الزمن لدرجة نسيانه وأسقاطه من الحسابات وهذا الأمر لا يتحقق ألا عند الأشخاص الذين تتوازن لديهم العلاقة بين القدرات والمهارات من جهة وطبيعة الأعمال أو المهام والتحديات التي يتعرض لها من جهة أخرى وهم بضرورة أشخاص ذوي قدرات ومهارات مرتفعة ويفضلون بطبيعة الحال التعامل مع مهام وتحديات (Csikszentmihaly, 1996, p.1) . ويذكر ميهالي أنه لا يمكن دراسة الأبداع عن طريق عزل الأفراد وأعمالهم عن البيئة الاجتماعية والتاريخية والتعليمية التي تنفذ فيها اعمالهم . وهو يحث على الأخذ بالحسبان كل من المجال أي المعرفة الموجودة في حقل معين من مسعى أبداعى مثل الفيزياء أو الرسم . والميدان أي البيئة الاجتماعية متضمنة شبكة كلية في المجال ومؤسسات المجتمع العامة والاجتماعية الأوسع التي تحيط بالمسعى الإبداعى (الخيري ، 2012، 261) . لقد أكتشف ميهالي (1997) في الربع الأخير من القرن الماضي من خلال آلاف المقابلات الشخصية تجربة ذاتية شائعة تشتمل على تركيبات أداريه وانفعالية مميزة تتساب داخل الأفراد حيث أطلق عليها حالة التدفق

النفسي Flow state وهي عبارة عن التسلسل الحسي والانفعالي للفرد بداية من التوازن بين المهارات المدركة والتحديات المدركة مروراً بعملية التركيز الذي يؤدي الى التحكم والضبط الذاتي حتى يصل الفرد الى الاستمتاع والتفوق في النشاط الممارس ولذلك يرى (ميهايلي) وآخرون أن النظريات التي تقدم مبررات لدافعية الفرد بذاته تشير الى تفسيرات تعتمد على الهدف البيولوجي للسلوك حيث يرجع ذلك الى الرغبة في إشباع حاجة من الحاجات الأساسية لتحقيق أهداف الوجودية والاستمرارية في الحياة أما البعض الآخر يشير في تفسير السلوك الى تحقيق أهداف شخصية "الأنا" من خلال حب السيطرة و النفوذ أو تحقيق أهداف شخصية "الأنا الأعلى" من خلال سمة الاجتماعية والأبداع . كما أضاف وصف مختلف للسلوك يعتمد على التفسير "الفينو مينولوجي" الذي يحاول أن يختبر بدقة الجانب المحسوس لدى الفرد عندما يندمج في الأنشطة التي تتضمن السلوك المستقل حيث يركز هذا النوع من التفسيرات على مواقف تحدث في وعي الفرد تعرف بخبرة التدفق النفسي والتي كانت نتيجة لأبحاث عديدة أشارت الى قيام بعض الأفراد بالأنشطة الصعبة والخطيرة من اجل الوصول فقط الى متعة الممارسة (ابراهيم، 2007 ، ص 5)

مناقشة نظريات الشخصية الأبداعية :- يرى أصحاب النظرية الفسيولوجية أن الأبداع استعداد وظيفي خارج عن سيطرة البشر وتدخلاته . أما نظرية التحليل النفسي (فرويد) فأكدت على دور ما قبل الشعور في عملية الأبداع وتوصل الى أن التسامي هو العامل الأساسي وراء ما يقدم من أعمال إبداعية . أما النظرية الاجتماعية فقد أكدوا على دور المعايير الاجتماعية التي يضعها الأبداع العملي والعلمي التي تستند الى التجربة. أما وجهة نظر ميهايلي تشكز ينتهيالي يرى أن الأبداع ينتج من التفاعل بين نظام يتضمن ثلاثة عناصر الثقافة التي تحتوي على القواعد الرمزية الشخص الذي يحدث جدة في المجال الرمزي وميدان الخبراء الذين يدركون ويقيمون الطابع التجديدي . كما يرى ميهايلي

وآخرون أن النظريات التي تقدم مبررات لدافعية الفرد الى سلوك بذاته تشير الى تفسيرات واهداف مختلفة فبعض التفسيرات تعتمد على الهدف البيولوجي للسلوك حيث يرجع ذلك الى الرغبة في أشباع حاجة من الحاجات الأساسية لتحقيق أهداف الوجودية والاستمرارية في الحياة ، أما البعض الآخر يشير في تفسير السلوك الى تحقيق أهداف شخصية "الأنا " من خلال حب السيطرة والنفوذ أو تحقيق أهداف شخصية " الأنا الأعلى " من خلال سمة الاجتماعية والعلمية الإبداعية .

الفصل الثالث

اجراءات البحث والتي تتضمن

اولا :- منهجية البحث: تعتمد الدراسة الحالية على منهج الوصفي والذي يعد وصفاً لما هو قائم في الواقع وتفسيره

ثانيا: مجتمع البحث: يشتمل مجتمع البحث الحالي على طلبة جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات البالغ عددهم (650) طالباً وطالبة / وتم اختيار كلية المعلوماتية الطبية الحيوية والبالغ عددهم (60) لأنها كلية مستحدثة للعام الدراسي 2019-2020.

ثالثا: عينة البحث: تتكون عينة البحث الحالي من (40) طالب وطالبة من قسمين هما (الانظمة الطبية الذكية _ومعلوماتية الاحيائية) من كل قسم (20) طالب وطالبة موزعين حسب متغير الجنس اذ بلغ عدد الطلاب الذكور (10) وعدد الطالبات الاناث (10) من القسم تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبداية العام الدراسي والجدول رقم (1) يوضح ذلك

الجدول رقم (1)

عينة البحث

المجموع	اناث	ذكور	كلية المعلوماتية الطبية الحيوية
20	10	10	قسم الانظمة الطبية الذكية
20	10	10	قسم المعلوماتية الأحيائية
40	20	20	المجموع

رابعاً: أداتا البحث:- لما كان البحث الحالي يرمي الى معرفة العلاقة بين اتخاذ القرار والشخصية الابداعية عند طلبة الكلية يتوجب ذلك تبني أداتين ملائمتين للقياس (اتخاذ القرار، والشخصية الابداعية).

أ- مقياس اتخاذ القرار: تبني الباحثان مقياس اتخاذ القرار (للموسوي، 2010) الذي يتألف من (40) فقرة بواقع (5) بدائل والمبني على وفق النظرية التكاملية والذي عرفة (الموسوي، 2010) (بأنه كل ما يتخذه الطالب من قرارات منظمة لمواجهة مشكلة معين ان يكون هناك اكثر من بديل او حل ومن ثم اختيار الحل المناسب لتحقيق الهدف المرجو على اكمل وجه .

صدق المقياس:- الصدق الظاهري : يعد الصدق الظاهري من انواع الصدق المطلوب في بناء الاختبارات والمقياس النفسية وهذا النوع يشير الى مظهر الاختبار، وكيف يبدو مناسباً للغرض الذي وضع من اجله (فرج، 2007، ص271). ويتحقق الصدق الظاهري للمقياس بعرض فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين من علم النفس والقياس والتقويم للحكم على مدى صلاحية هذه الفقرات في قياسه وقد طلب منهم أبداء آراءهم في صلاحيتها ووضوحها وقد حصلت جميع الفقرات على نسبة (100%) وبذلك تحقق الصدق الظاهري للمقياس

تصحيح المقياس:- يتكون مقياس اتخاذ القرار من (40) فقرة بواقع (5) بدائل) تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا - تنطبق علي بدرجة كبيرة - تنطبق علي بدرجة متوسطة - تنطبق علي بدرجة قليلة - لا تنطبق علي ابدأ - حيث كان عدد الفقرات الايجابية (29) وبمفتاح تصحيح (1.2.3.4.5) وعدد الفقرات السلبية (11) وبمفتاح تصحيح (5.4.3.2.1).

الثبات :- يعد الثبات من الخصائص الاساسية للمقياس مع اعتبار تقدم الصدق علي لان المقياس الصادق يعد ثابتا وقد لا يكون المقياس الثبات صادقا ويمكن القول ان المقياس هو ثابت بالضرورة (عمر واخرون، 2010، ص215). وتم استخراج الثبات بطريقتين هما:

1- طريقة اعادة الاختبار: تم تطبيق المقياس على مجموعة من الطلبة البالغ عددهم (20) طالب وطالبة ثم اعادة الاختبار نفسة على مجموعة الطلبة نفسها بعد مضي فترة أسبوعين تم استخراج معامل الارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار (0.85) وهي نسبة جيدة

2- طريقة الفاكورنباخ :- تم ايجاد معامل الثبات على نفس العينة البالغ عددها (20) بطريقة الفاكورنباخ فوجد انه قد بلغ (0.86) وهو ثبات جيد

ب- مقياس الشخصية الابداعية:- قام الباحثان بتبني مقياس الشخصية الابداعية للتعرف على مستوى الشخصية الابداعية لدى طلبة الكلية والتعرف على مستوى اتخاذ القرار وعلاقته بالشخصية الابداعية .

تبني الباحثان مقياس الشخصية الابداعية الذي اعده (الخفاجي، 2015) ويتألف من (69) فقرة بواقع (5) بدائل والمبني وفق نظرية (ميهايلي) والذي يعرف الشخصية الابداعية (بأنها الشخصية التي تكون لافئة للنظر لقدرتها على التكيف مع اي وضع تقريبا والقيام بكل ما هو متناول اليد للوصول الى الاهداف .

صدق المقياس - الصدق الظاهري: تتحقق الصدق الظاهري للمقياس عن طريق عرض فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين بعلم النفس والقياس والتقويم للحكم على مدى صلاحية هذه الفقرات في قياسه وقد طلب منهم أبداء آراءهم في صلاحيتها ووضوحها وقد حصلت جميع الفقرات على نسبة (100%) وبذلك تتحقق الصدق الظاهري للمقياس

الثبات : وتم استخراج الثبات بطريقتين هما

1- طريقة اعادة الاختبار: تم تطبيق المقياس على مجموعة من الطلبة البالغ عددهم (20) بعد مضي فترة زمنية تم اعادة تطبيقه على نفس العينة ومن ثم تم حساب الثبات باستعمال معامل الارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار (0.81) وهو ثبات جيد.

2- طريقة الفاكورنباخ: - تم استخراج الثبات بهذه الطريقة على عينة البالغة (20) طالب وطالبة وقد بلغ (0,84) وهو ثبات جيد -

تصحيح المقياس :- يتكون مقياس الشخصية الابداعية من (69) فقرة بواقع (5) بدائل (تتنطبق علي دائما-تتنطبق علي غالبا-تتنطبق علي احيانا-تتنطبق علي نادرا-لا تتنطبق علي ابدا) حيث كان عدد الفقرات الايجابية (57) وبمفتاح تصحيح (1,2,3,4,5) وعدد الفقرات السلبية (22) وبمفتاح تصحيح (5,4,3,2,1)

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً للناتج التي توصل اليها البحث وفق الاهداف
أولاً:- قياس اتخاذ القرار لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية بقسميها (الأنظمة
الطبية الذكية -المعلوماتية الاحيائية) :لقد أظهرت نتائج البحث بعد تطبيق مقياس اتخاذ
القرار أن المتوسط الحسابي للطلبة من كلا الجنسين المشمولين بالبحث هو (137)
وبانحراف معياري مقداره (21.59) وعند موازنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي تبين أنه
أكبر من المتوسط الفرضي وباستعمال الأختبار التائي لعينة واحدة تبين ان القيمة التائية
المحسوبة تساوي (4.971) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.021) عند
مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (39) مما يشير الى أن عينة البحث الحالي تتمتع
بمستوى عالي من القدرة على اتخاذ القرار كما هو موضح في الجدول رقم (2)

الجدول رقم (2)

الأختبار التائي لعينة واحدة لمقياس اتخاذ القرار

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
40	137	21.59	120	4.971	2.021	0.05

أن طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية لديهم القدرة على اتخاذ القرار لأن القيمة
المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية وهذه الدراسة تتفق مع دراسة (الطائي،2001) واغلب
الدراسات السابقة الاجنبية والعربية والتي تشير الى أن طلبة الجامعة لديهم القدرة على
اتخاذ القرار ويمكن تفسير هذه النتيجة أن طلبة الجامعة لديهم القدرة على إصدار حكم
معين يتخذه الفرد في ضوء موقف معين من خلال فحص البدائل الموجودة بشكل دقيق
والتي يمكن الأخذ بأحدها كما انهم جمعوا معلومات عن كل تخصص وبما يخدم في سوق

العمل مستقبلاً وعن رغبتهم في خوض التجربة الجديدة والاولى حيث ان الكلية مستحدثة وليس لديهم معلومات مما سبقوهم فهم الصف الاول وهم الدفعة الاولى للكلية مما يدل انهم قادرين على التحدي

ثانياً:- قياس الشخصية الابداعية لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية بقسميها (الأنظمة الطبية الذكية_المعلوماتية الاحيائية): لقد أظهرت نتائج الهدف الثاني بعد تطبيق مقياس الشخصية الابداعية على عينة البحث أن المتوسط الحسابي للطلبة من كلا الجنسين المشمولين بالبحث هو (255) وبانحراف معياري مقداره (42.37) وعند موازنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي تبين أنه أكبر من المتوسط الفرضي ولمعرفة دلالة الفروق باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (17.876) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.021) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (39) مما يشير الى أن عينة البحث الحالي تتمتعون بخصائص الشخصية الإبداعية كما هو موضح في جدول (3)

الجدول رقم (3)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الشخصية الإبداعية

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
40	255	42.37	186	17.876	2.021	0.05

وهذا يدل على أن طلبة الكلية يحبون ان يبحثون عن ما هو مرغوب وجديد ويبتكرون طرق للتجريب ويحترمون المعايير والأحكام، وكذلك لديهم القدرة على جمع المعلومات لمعرفة ما يلانهم من خلال العثور على اتصالات جديدة من الأفكار ووجهات

نظر جديدة حول القضايا التي يتعاملون معها (Csikszentmihaly,1996,p.6) وهم أيضا أشخاص ذوي مهارات مرتفعة ويفضلون بطبيعة الحال التعامل مع مهام وتحديات وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (حسين،2011). ودراسة مقدادي 2011 ودراسة السباب 2011 وأغلب الدراسات العربية والاجنبية وهذا يدل ان عينة البحث قد وصلوا الى مرحلة في نضجهم العقلي علما انه الطالب الخريج من الفرع التطبيقي معلوماته قليلة مقارنة بطالب الخريج من الفرع الاحيائي وهم الاثنتين بقسم واحد بالكلية ولكن حبهم للمجازفة و المغامرة لمعرفة المزيد من المعلومات والتي يحصل عليها من الأساتذة ومن الانترنت وتبادل الافكار بينهم تظهر هنا خصائصهم الابداعية فهم طلبة يرغبون لهذه الكلية المستحدثة لتسد سوق العمل ومتطلبات المجتمع للتخصصين من الذكور والاناث .

ثالثا:- أيجاد العلاقة الارتباطية بين اتخاذ القرار والشخصية الإبداعية لدى طلبة كلية المعلوماتية الطبية الحيوية بقسميها (الأنظمة الطبية الذكية _ المعلوماتية الاحيائية):وتحقيقا لهذا الهدف أستخرج الباحثان معامل ارتباط بيرسون وأظهرت النتائج أنه توجد هناك علاقة ارتباطية بين اتخاذ القرار والشخصية الإبداعية أذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.614) وعند اختبار الدلالة المعنوية لمعامل الارتباط ظهر أن القيمة التائية لمعامل الارتباط (4.795) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

الجدول رقم (4)

العلاقة بين اتخاذ القرار والشخصية الإبداعية

عدد أفراد العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
40	0.614	38	4.795	2.021	0.05

ويظهر من الجدول أعلاه أن هناك علاقة ارتباطية بين اتخاذ القرار والشخصية الإبداعية وهذا يدل على أن أصحاب الشخصية الإبداعية لديهم القدرة على اتخاذ القرارات لأن عملية الأبداع تحتاج الى قرارات مصيرية في المواقف المختلفة وهذا يتطلب شخصية مغامرة تمتلك مهارات تفكيرية قادرة على اتخاذ القرار ، لهذا تتمتع الشخصية الإبداعية بهذه السمة وهذا ينبع من قدرتهم على المجازفة والتحدي من اجل تحقيق طموحهم بان يصبحوا رجال علم واصحاب شركات ويخدموا مؤسسات حكومة لمغربيه تعينهم في تخصصاتهم و لحاجة المؤسسات لمؤهلهم العلمي والتنوع بالتخصص منسجما مع التقدم الحاصل بالمجال العلمي والفكري فتوصل الباحثان ان طلبتنا قوة شبابية معطى وطاقة هائلة لتجريب كل ما هو جديد ويحبون ان يظهروا امكانياتهم لانهم من اول شهرين التزموا بالدراسة بشكل طبيعي رغم هناك كليات امتنع طلبتهم من مواصلة الدراسة مقترنين دوامهم مع متطلبات المتظاهرين .

الاستنتاجات: استنتج الباحثان الاتي:-

- 1- ان عينة البحث الحالي تتمتع بمستوى جيد في اتخاذ القرار .
 - 2- ان عينة البحث الحالي تتمتع بمستوى جيد في الشخصية الابداعية.
 - 3- هناك علاقة ارتباطية قوية بين اتخاذ القرار والشخصية الابداعية.
- التوصيات:-** في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يقدم الباحثان بعض التوصيات الآتية :

- 1- ضرورة اعتماد المشاركة الجماعية وزيادة الثقة بالنفس في صنع القرارات في المؤسسات التعليمية وأن يكون للطالب الجامعي الدور رئيسي في اختيار التخصص الذي يتلاءم مع قدراته ورغباته .
- 2- تهيئة المناخ الجامعي المناسب من حيث توفير الوسائل التكنولوجية الحديثة من الاجهزة الذكية في المختبرات الذي يشبع احتياجات الطلبة ولكي يساعدهم ذلك دور المدرس العملي بجانب الدرس النظري .

- 3- اجراء كشف مبكر للطلبة الجدد لمعرفة ما يمتلكون من خصائص الشخصية ومنها الابداعية ليكون توزيعهم للأقسام بشكل سليم واطلاع الطالب بذلك لزيادة الحماس والنشاط بما هو يلائم امكانياته وقابلياته من قبل مختصين بعلم النفس .
- 4- تقليل نظام القيود والقوانين مع أتاحه الفرصة أمام الطلبة لاتخاذ القرارات المصيرية والتي تتلاءم مع خصائص شخصيتهم الابداعية من مجال معين وان يسمح لهم الدخول بدورات والاطلاع على برامج تخص تخصصاتهم لمعرفة المزيد من المعلومات من خلال السفرات العلمية خارج العراق او التعلم عن بعد اون لاين .

المقترحات:

- 1- اجراء دراسة مماثلة على شرائح أخرى من المجتمع العراقي من غير طلبة الجامعة كالموظفين الجدد في مؤسسات الدولة والشركات الاهلية .
- 2- اجراء دراسة علمية أخرى تتناول دراسة اتخاذ القرار لدى طلبة الخامس الاعدادي في اختيار الفرع المناسب (الاحيائي_التطبيقي) بما يتلاءم مع قدراتهم العقلية .
- 3- اجراء دراسة علمية تتناول علاقة اتخاذ القرار ببعض المتغيرات (مستوى الطموح - الذكاء - وحل المشكلات - التوتر النفسي - اساليب معاملة الوالدين) .
- 4- اجراء دراسة تتبعية لمعرفة بؤادر ظهور الشخصية الابداعية وكشفها من اجل تتميتها من خلال برامج معينة.

المصادر العربية:

- 1- إبراهيم ، فاضل خليل ، 2007، أثر استخدام العصف الذهني لتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعة ، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية ، المجلد 4، العدد 3
- 2- الحكاك ، جعفر جواد عبد المهدي (2010) : بناء اختبار القدرة على التفكير الإبداعي اللفظي لدى طلبة جامعة بغداد ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العددان (26-27) .
- 3- الخيري ، أروة محمد ربيع (2012) : علم النفس المعرفي ، الطبعة الأولى ، دار أفكار للدراسات والنشر .
- 4- الشربيني ، زكريا ، وصادق ،يسريه (2002) : أطفال عند القمة الموهوبة والتفوق العقلي والأبداع ، ط1 ، دار الفكر العربي ، مصر .
- 5- الأركوازي ، زينب عبد علي مراد (2013) : أساليب التفكير وعلاقتها باتخاذ القرار لدى أساتذة الجامعة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية أبن رشد ، جامعة بغداد .
- 6- المتولي ، ببداء صالح داوود (2008) : الأسلوب المعرفي (الاستيعابي-الاستقبالي) وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
- 7- لحيوسي ، محمد رسلان وجميلة جاد الله (2001) : الإدارة وعلم التطبيق ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان- الأردن .
- 8- بيشوة ، كريمة محمد (2013) : النظريات المفسرة للأبداع الفني ، المجلة العربية ، العدد الخامس عشر المجلد2.
- 9- السرور ، ناديا هايل (2002) : مقدمة في الأبداع ، كلية العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، دار وائل للنشر
- 10- السرور، ناديا هابل وآخرون، 1998، مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط1، دار الفكر، عمان،

- 11-جروان ، فتحي عبد الرحمن (1999) : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، دار الكتاب الجامعي ، عمان .
- 12-حبيب ، مجدي عبد الكريم 2003، تعليم التفكير في عصر المعلومات ، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة ، الجبوري ، فتحي طه مشعل ، 2007، فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية ، المجلد السادس ، العدد 3، جامعة الموصل
- 13- حبيب، مجدي عبد الكريم (1990) : الشخصية المبتكرة كدالة مركبة للتفاعلات متغيرات الأنسبائية ، الناشر الجمعية المصرية للدراسات النفسية في القاهرة .
- 14- حسين ، طالب ناصر (2011) : الشخصية المبدعة ناتج عن أسهام العوامل الخمسة الكبرى وتفاعلات كل من متغيرات الانبساط الجنسي والتخصص والمرحلة الدراسية ، مجلة العلوم النفسية ، العدد التاسع عشر ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد .
- 15-زغلول رافع ، زغلول عماد (2003) : علم النفس المعرفي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى .
- 16- الدريني ، حسين عبد العزيز، 1982، الابتكار تعريفه وتنميته ، حويله ، كلية التربية ، جامعة قطر، السنة الأولى ، العدد الأول
- 17-عبد نور، كاظم ، 2010 ، الروضة والمدرسة والجامعة وجدلية إعاقة تنمية المواهب والتفكير الابداعي ، ط1، مركز دبيونو للنشر ، الأردن .
- 18-المقادي ، قيس إبراهيم ، 2000، أثر برنامج تعليم التفكير الناقد على الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية .

- 19- هلال ، محمد عبد الغني حسن، 1997 ، مهارات التفكير الابتكاري ، ط2، دار الكتب ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، مصر الجديدة
- 20- العبدلات ، أسماء ضيف الله ، 2000، أثر البرنامج التدريسي أدوات التفكير والانتباه المباشر على التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية لدى عينة ن طالبات الأول ثانوي (العلمي - الأدبي) .
- 21- السباب، أزهار محمد مجيد، 2011، أثر برنامج القبعات الست في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير منشورة، دار ابن الاثير، الموصل
- 22- عبد العزيز، سعيد، 2009، تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، ط1، دار الثقافة ، الاردن
- 23- مراد، صلاح، أحمد وآخرون، 1982، أنماط التعليم والتفكير لطلاب الجامعة وعلاقتها بالتخصص المدرسي، مجلة كلية التربية المنصور، العدد (5)، القاهرة.
- 24- المشرفي، انشراح، إبراهيم محمد، 2005، تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة، تقديم حامد عمار، دار المصرية، اللبناني
- 25- الموسوي، أسعد فاخر حبيب، 2010، نمطي تفكير الدماغ (الأيمن - الأيسر) وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، بغداد.
- 26- غضبان ، مريم (2006) : مساهمة الأسرة في ظهور السمات الأبداعية لدى الطفل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة منشوري ، الجزائر .
- 27- عبد المختار ، محمد خضر ، عدوي ، أنجي صلاح فريد (2011) : التفكير النمطي الأبداعي ، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث ، جامعة القاهرة.

- 28- عاشور ، خليفة وشنتاوي ،جميل (2014) : فاعلية القرارات المتخذة في مجالس الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، مجلد 10 ، العدد 3 .
- 29- عسكر ،قاسم محمد (2004) : الحزمية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
- 30- علي ، عبد الصاحب (1995) : المجازفة في اتخاذ القرار وعلاقتها ببعض المتغيرات لطلبة الجامعة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد .
- 31- عباس ، محمد صالح ، وعبدالله عزيز بركات (2001) : مبادئ علم الإدارة ، مكتبة الرائد العلمية ، الأردن .

المصادر الاجنبية:

- 1- Barron,f.(2001):The disposition to words originality ,In vernon,p.E. creativity,England,penguin Book (273-288).
- 2- Csikszentmihaly ,mihaly ,(1996) :creativity,flow and the psychology of discovery and invention.
- 3- Handsel,v, (2007): psychological variables in battered womens stay leave desisions: risk-taking,perceived,and optimisticbias, master
- 4- Thesis, university of north carolina .
- 5- Knudson,harry R.& others(1979):Management.AnExperientil Approach, second edition Mc Grao hill,inc,kosaido printing co,1td Tokto-Japan.

- 6- Larrick ,R, (1993) : Motivational fact0rs in Decision Theories: The Role of self-prtection, American psychological Association,v.l.113,No.3.
- 7- Menon, s.T. (2001): Employee empowerment: An integrative psychological approach.Applied psychology : An International Review, 50 (1), 153-181.
- 8- Savery,t, (1992): Acontemporay Introduction to social psyghology.
- 9- Mc Grow – Hill book company, New york.
- 10- Torrance, p (1972): can we teach achildren to think creativity , Journal of creative behaviour, vol. (6) , No.(2).
- 11- Weck werth,M, (1982) : cognitive complexity and flexibility in career decision making (D.A.I) .No.(40).
- 12- yuen, k., lee, T., (2003) : could mood state Affect Risk-Taking Decisions, Journol of Affective Disorders 75,11-18.
- 13- Ky'ung , W. 2000, "An Evaluation of Gifted pre school in Creative thinking program in south kore" USA.Gifted Education International ,vol14, No.3 .
- 14- Morrow, L.M. 2004, Literacy development in the early years helping children read and write . The state university of New Jersey Rudgers .



-
- 15- Miller . J.H. 1979 "The effectiveness of thinking of creative thinking ability of third grade children" Dissertation Abstracts international, Vo. 82, No. 1-2. Sdorow,Brown and Bench mark 2001, "Psychology" third edition, Printed in United states of America by Wm.c.Dubuque.IA 2001 .
- 16- Styen.T., & mare.j, 2003. A profile of first year student learning .

صراع الدور وعلاقته بتأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية

م. أفراح إبراهيم سعيد صالح

الجامعة العراقية/ كلية التربية للبنات

المستخلص:

يستهدف البحث الحالي التعرف على :-

- أ- مستوى صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت.
- ب- مستوى تأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت.
- ت- طبيعة العلاقة بين متغيري صراع الدور وتأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية.
- ث- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في صراع الدور وتأكيد الذات وتبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - إناث)

ولتحقيق متطلبات البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياسين الاول مقياس صراع الدور مكون بصورته النهائية من (33) فقرة ، والثاني مقياس تأكيد الذات مكون من (24) فقرة ، وتكونت عينة البحث من (100) معلم ومعلمة وقد اختيرت العينة عشوائياً من معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت ، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً ، اظهرت النتائج ما يأتي:-

- إنَّ المؤشرات الدالة على صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت جاءت لتبين بأن لديهم مستوى متدني من صراع الدور .
 - يتمتع معلمو المدارس الابتدائية في مدينة تكريت بمستوى جيد من تأكيد الذات .
 - وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين صراع الدور وتأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت .
 - وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين معلمي المدارس الابتدائية في صراع الدور ولصالح الإناث.
 - وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين معلمي المدارس الابتدائية في تأكيد الذات ولصالح الذكور.
- واستكمالاً لنتائج البحث الحالي خرجت الباحثة بالعديد من التوصيات والمقترحات.

Sire alder waealaqatih beaked aldhhat lava melisma almadaris alaibtidayiya

Afrah Iibrahim Saeid Salih

University of Iraqia – college of Education for Women
Educational and psychological Sciences Department

Abstract:

The aim of the current research is to identify- :

- a. The level of the role struggle of primary school teachers in Tikrit.
- b. The level of self-assertion among primary school teachers in Tikrit.

In order to achieve the goals of the current research, building two measures is the first, the role conflict scale, consisting of its final form of (33) paragraphs, and the second, the self-affirmation scale, consisting of (24) paragraphs, the research sample consisted of (100) teachers, and the sample was randomly chosen from primary school teachers in Tikrit city, After analyzing and statistically processing the data, the following results were shown:

In light of the current research results, we can conclude the following- :

- The indicators indicating the role struggle of primary school teachers in Tikrit were weak.
- Primary school teachers in Tikrit have a good level of self-assurance.
- The existence of a positive correlation between the role struggle and self-affirmation among primary school teachers in Tikrit.
- There is a statistically significant difference between primary school teachers in the conflict of homes and in favor of females.
- There is a statistically significant difference between primary school teachers in self-affirmation and in favor of males.

To complement the results of the current research, the researcher came up with many recommendations and proposals

الفصل الاول مشكلة البحث وأهميته

إنّ التنشئة الاجتماعية لها دور فعال في تعديل سلوكيات الأفراد من خلال تطوير أدوارهم وتأكيد ذواتهم عن طريق التعليم النظامي ، إذ يكتسب الفرد المهارات والخبرات والاتجاهات من خلال عضويته في الجماعات في ضوء نوع الجماعة واتجاهاتها وسمات شخصيات الافراد، وأثر التغييرات الثقافية والاجتماعية في هذه السمات والاتجاهات ، وبذلك يشمل الدور ناحيتين وهما السلوك وشخصية الفرد وقد تكون الأدوار متناقضة في الشخص نفسه كأن يطلب النظام من الشخص سلوكاً معيناً بينما يطلب الاقارب والمعارف شيئاً مخالفاً لذلك. (عبدالهادي، 2009: 118-119)

ذلك بأن الأدوار الاجتماعية تختلف باختلاف ثقافة المجتمع وعمر الفرد وجنسه ومهنته وكل دور يفرض على صاحبه أن يكون متصفاً بسمات معينة وان يتخلى عن سمات اخرى فدور الأب مثلاً غير دور القاضي وقد يقوم الفرد في حياته بدورين أو أدوار مختلفة فيكون الرجل ابناً وأباً وزوجاً وموظفاً وتكون المرأة زوجة وأماً تقوم بدور ربة البيت وفي الوقت تعمل مدرسة أو معلمة أو مهندسة أو طبيبة أو ممرضة تعمل خارج البيت. وقد تتسجم متطلبات هذه الأدوار بعضها مع بعض وقد تتصارع وتتنافر بحيث لا يستطيع الفرد التوفيق بينها مما يحدث ذلك أثراً سلباً في شخصية الفرد (الرحو، 2005: 297).

فالمرأة والرجل عموماً ومعلمي المدارس الابتدائية خصوصاً، يواجهون اليوم الكثير من التحديات والتغيرات في الاوضاع والأدوار وهي تحديات وتغييرات ايدلوجية وتكنولوجية تزايدت في عصرنا الحديث ، وارتسمت معالمها في جميع نواحي الحياة الاقتصادية والسياسية والثقافية والدينية ، وكانت المرأة على نحو عام ومعلمة المدرسة على نحو خاص أشد تأثراً لهذه التغيرات وأكثر شجاعة لها، وربما يرجع هذا التأثير لحساسيتها لكل تغيير يطرأ على الحياة، أو لخروجها من منزلها ، للعمل في المشافي، أو الانتقال إلى

عالم المدرسة ، وبذلك وجدت المرأة العاملة أو المعلمة نفسها مدفوعة بضغوط قوية تدفعها لتحقيق رغبتها في التعليم والتعلم والمساهمة بطريقة أو بأخرى في التطور الثقافي والانتعاش الاقتصادي لأسرتها والمشاركة بإيجابية في تحقيق المستقبل المهني لها (عمارة، 155: 2009)، فالدور الاجتماعي- الذي ترسمه الثقافة العربية الحديثة هو دور مختلط المعالم أو محصلة أدوار كثرت في الضغوط والمواقف التي تتصارع فيها الأدوار ، وهي ادوار وضغوط دفعت المرأة للإنجاز والتعليم خارج البيت وفي الوقت نفسه وجدت المرأة نفسها أمام ضغوط قوية مضادة تطالبها بأن تقوم بالأدوار التقليدية المتعلقة بالأسرة وتنشئة الابناء وتهيئة متطلباتهم (قاسم، 2007 : 1).

لهذا فان تعدد الأدوار قد تؤدي الى إجهاد الدور الاصلي للمرأة بعامه ، والمرأة المعلمة بخاصة مما قد يسبب احيانا في عدم نجاحها في أداء الدورين معاً (Bromber, 1994, p: 204).

ثم إن تباين الضغوط قد يخلق لدى المرأة المعلمة أفكاراً، ومشاعر تؤثر في مستوى ادائها الذي ينعكس بدوره على مستوى أداء الطالبات إذ ترتبط الحالة النفسية والانفعالية للمعلمة بشدة الضغط الذي تتعرض له، فتولد لديها حالة من القلق، والاضطراب، فضلاً عن ذلك حدوث تصارع في التزامات المعلمة ، ومسؤوليتها الاجتماعية وعدم قدرتها على الموازنة في ارضاء بعض رغباتها ودوافعها المهمة وبين لائها لمجموعات مختلفة مما يضطرها الى اهمال بعض حاجاتها الانسانية للتغلب على الثقافة التقليدية السائدة التي مازالت تتوقع ان يكون مجال المرأة هو المنزل وتربية الأطفال وتلبية حاجات زوجها حتى إذا شاركتها المرأة في العمل خارج البيت فان هنالك نوعاً من الاعمال يتوقع ان يكون مناسباً لها اكثر من غيره (الزهيري، 2012 : 4) فخرج المرأة والمعلمة خصوصاً للعمل جعلها تتعرض إلى قوى ثلاث أولها زوج يحبها ويحترمها ويرى فيها الزوجة والسند، ولديه حقوق عليها، لابد أن تلبى للوصول بالحياة الزوجية إلى قمة السعادة والرضا بين الزوجين، وثاني القوى ، أولاد يلزمهم رعاية وحنان ومن حقهم تنشئة أسرية على أحسن مستوى ،

وثالثها عاملة خرجت للعمل بدافع وإرادة لتحقيق ذاتها وحباً في الظهور وحاجةً للانتماء وإيجاد مكانة معينة، ولدوافع نفسية واجتماعية أخرى ، لذلك فإن وجود المرأة في هذا المعترك ومواجهتها لجميع الازمات والضغوط يضاعف حتماً من حدة صراع الأدوار لديها والذي بدوره ينعكس سلباً على توافقها المهني والأسري، ومن هذا المنطلق تعلق بعض الاصوات التي تنادي من حين إلى آخر بعودتها الى المنزل(عمارة،2009 : 158)

فكان من جراء ذلك أن ظهرت دراسات تناولت عمل المرأة وانعكاساته المختلفة سواءً من حيث تغيير الصورة التقليدية بسبب عملها خارج المنزل والاثار المترتبة على ذلك بالنسبة للأسرة او بالنسبة للمرأة العاملة نفسها أو من حيث توافقها مع متطلبات هذه الادوار (محمد،1994 : 65) ومن بين هذه الدراسات دراسة (قنديل ، وكاظم ، 1975) التي بينت أن هنالك اتجاهاً عاماً نحو الموافقة على عمل المرأة على الرغم من عدم قدرة بعض العاملات على التوفيق بين مسؤوليات العمل ومسؤوليات الاسرة، كذلك بينت هذه الدراسة إنَّ هنالك تقديراً واضحاً لدور المرأة الأساس كأم وربة بيت تهتم بشؤون الأسرة في المقام الأول (قنديل ، وكاظم ، 1975 : 4 ، 19).

وفي هذه الاطار كانت دراسة (منصور،1981) التي أشارت إلى أن صورة المرأة في ظل العمل تكون أكثر تفاؤلاً وثقة إذ يسهم عملها في شعورها بالحرية ،والاستقلال بحيث لا تعد عالّة على غيرها ومقهورة بدافع الحاجة(منصور،1981 : 13) وفي دراسة أخرى أجراها (عبد الفتاح:1990) عن الحاجات النفسية والرضا عن العمل لدى (96) امرأة عاملة بالتدريس فكان من أهم نتائج الدراسة هو شعور المدرسات بالرضا المهني ،ووجود علاقة ارتباطية بين الحاجات النفسية للمدرسة والرضا المهني لديهن (عبد الفتاح،1990 : 915 ، 936).

يتضح من الصورة العامة التي تعكسها الدراسات السابقة أن الاتجاه العام نحو عمر المرأة هو اتجاه ايجابي على الرغم مما يترتب على هذا العمل من نشأة صراع الدور لدى المرأة العاملة بالتدريس وغير ذلك، الأمر الذي ينعكس بالدرجة الأولى على شخصيتها ،

ومن ثَمَّ على مختلف الأطراف التي تتفاعل معها مثل الزملاء والرؤساء في محيط المدرسة أو الدائرة (steinman, A,david,F,1974,p:22).

ومن جانب آخر فإن طبيعة صراع الدور تختلف من فرد لآخر في ضوء متغيرات أخرى كالسن ومستوى التعليم وعدد الأبناء ، كذلك فإنَّ الوضع المهني والتنظيمي والتعليمي للفرد ينقش آثاره في شخصية الفرد ويمحو تدريجياً الأفكار البالية المفرقة بين أعمال الرجل وأعمال المرأة ومهامها.

اذن فليس من المستغرب أن نسمع من رجل يساعد اهله في تنظيف المنزل وطهي الطعام وغسل الملابس وتدريس الاولاد دون حرج او مساس برجولته ووضعه في الاسرة بخلاف الفرد الذي يكون منخفض التعليم والثقافة العلمية(عمارة 2009 : 189).

وعلى هذا الأساس فان صراع الدور لدى المرأة لا تقتصر آثاره عليها بل تمتد آثاره -أيضا- إلى الرجل ، لكون صراع الدور لا تعاني منه المرأة وحدها بل يفرض كذلك على الرجل وفقاً لنظرية الدور (Rele Theror).

فالدور قائم على التفاعل والعلاقة إذ لم يكن الدور سوى العلاقة بالآخر الذي هو الرجل في المقام الأول فقد ينعكس الصراع عليه من خلال هذه العلاقة المنعكسة ذاتها (PatrCks,1976,p:293) و قد يجد الرجل نفسه في مأزق إذا لم ينتبه إلى ديناميات هذه الأوضاع الجديدة للمرأة المعاصرة (محمد 1994 : 69).

ذلك بان الصراع على مستوى التنظيمات الاجتماعية لا يمكن تجاهله من خلال العلاقات بين البشر لا بل إنَّ الصراع داخل الفرد نفسه هو أمر لا مفر منه لتعدد المؤثرات النفسية والاجتماعية الداخلية والخارجية عليه من ناحية ولكون الانسان يؤدي عدة ادوار في آن واحد من ناحية أخرى ، ومن ثَمَّ فلا بد أن يحصل تعارض بين هذه الادوار مما يؤدي إلى ما يسمى بصراع الدور. وبما إنَّ المدرسة نظام اجتماعي وتربوي فان المعلمين العاملين فيها أهم عنصر فيها والأساس الذين تربطهم سلسلة من العلاقات المتبادلة المبنية على النظم الادارية السليمة. اذن فإنَّ معلمي المدارس بطبيعة الحال لهم

حاجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية التي تتفاعل فيما بينها لتشكل السلوك الاجتماعي للمعلم الذي بدوره يؤثر في توقعات الدور الذي يعتمد على حد كبير على المناخ السائد في المدرسة من حيث النمط القيادي للمدرسة وطبيعة العلاقات الانسانية السائدة والتسهيلات التي تقدمها الادارة المدرسية للعاملين فيها ، والى ذلك اشارات دراسة العميان الى ان صراع الدور من أهم ، وخطر الأنواع التي يتعرض إليها الفرد في حياته الاجتماعية والمهنية . (العميان ، 2004: 37) ، ويرى (نيول 1988) أنَّ الصراع في البيئة التنظيمية يعد وأحدًا من أهم مصادر ضغوط العمل الفردي والتنظيمي ، والتي تؤثر في اهداف المدرسة وفي سلوكيات المعلمة والمعلم ونتاجيه على حد سواء . لذلك فإنَّ صراع الدور يمكن ان يكون مفيداً للمعلمة والمعلم إذا ما وجه توجيهاً سليماً لخدمة أهداف المدرسة والعاملين فيها، إذ تشير الكثير من الدراسات التربوية والنفسية إلى أنَّ صراع الدور لدى الفرد المكلف يزيد من ثقة انجازه لمهمة تربوية ومهنية وفي صورته الطبيعية والمعتدلة ثم إنَّ إدراكه لأدواره يجعله باستمرار معتمداً على نفسه ومعتاداً على تنسيق عمله وتأكيده ذاته وتنظيم وقته إلى درجة إنَّ مشاعر الذنب والقلق تقل في العمل مما يجعله يضاعف مجهوده فيحدث اتزان نفسي ومهني لديه ولدى الأفراد المحيطين به (عمارة، 2009، 182). ذلك بأنَّ أكثر الناس عرضة لصراع الدور هم الرؤساء والمشرفون على الهيئات العامة والمنظمات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية كأن يجد مدير المدرسة - مثلاً- أو المعلم نفسه مرغماً على إرضاء التلاميذ والاباء والاجهزة الرقابية العامة ومتطلبات الوزارة ، وقد يعاني بشدة من صراع الدور مما يؤثر في ثقته بنفسه ورضاه عن عمله (حمدونه، 2008 : 96) و هذا ما تعانيه المرأة أو المعلمة التي تقوم بدور ربة البيت أو عاملة خارج البيت (مليجي، 2001: 179).

لذلك تجد الباحثة ان فاعلية تأكيد الذات تعد من المتغيرات النفسية المهمة التي توجه سلوك الفرد وتسهم في تحقيق اهداف شخصيته فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وامكاناته لها دور مهم في تحكمه بالبيئة الاجتماعية مما يساعد على

زيادة ثقته بنفسه ونجاحه في الأعمال التي يقوم بها (ابو غالي ، 2012 : 620) ،
وبتأثير ذلك فإن صورة الذات لدى الفرد إذا كانت تحمل سمات ايجابية كالثقة بالنفس
والاكتفاء الذاتي وعدم العصابية ، وغيرها فقد تتحقق للفرد القدرة على مواجهة الأدوار
المتعددة والمتعارضة التي تقع على كاهله (عمارة 2009: 184).

ومن اجل هذا انصب مجال الاهتمام في الآونة الاخيرة على دراسة المتغيرات
النفسية والاجتماعية المعززة لقدرة الفرد على المواجهة الفعالة لأحداث الحياة الضاغطة
والمرتبطة -ايضا- باستمرار السلامة النفسية للفرد حتى في مواجهه هذه الظروف
الضاغطة. ويمثل متغير تأكيد الذات من أكثر الخصائص النفسية ارتباطا بمقاومة
الضغوط والأدوار المتعارضة ، ذلك بان هذا المتغير يعكس ثقة الفرد فيما يتعلق بقدرته
على الأداء الناجح لما يوكل له من مهمات مما يسهم إسهاما مهما في سلوكه
المستقبلي(قاسم ، 2007: 1).

وتأسيسا على ما تقدم فان توكيد الذات يمثل مجموعة الاستجابات المستقلة في
مواقف محددة ،ويحدث في المواقف الشخصية التي تشمل المخاطرة بالمواقف التي يعاقب
فيها الفرد (العجلة، 2012: 54) ، وفي الوقف نفسه يتيح له فرصة إقامة علاقات ايجابية
مع زملاء العمل ،او مع الطلبة على نحو خاص ، والبيئة المدرسية على نحو عام ، وبما
إن تأكيد الذات يجسد الايجابية في العلاقات الاجتماعية ، فان الشخص الذي يتمتع
بتأكيد الذات هو الشخص الايجابي القادر على المبادأة والواثق بنفسه ، والذي لا يخجل
في المواقف الاجتماعية والتعليمية ويكون -أيضا- قادراً على مناقشة غيره وابداء آرائه
بقوة والدفاع عنها ، بخلاف الشخص الذي يفتقر الى مهارة تأكيد الذات إذ يكون خجولاً
هيباً في المواقف التي يتعرض لها(منشار، 1990 : 22) ،ولكون التعبير عن
الانفعالات بجوانبها الايجابية ، أو الطلاقة في التعبير عن النفس، يعد أمراً مهماً في كف
صراع الدور وغيره من ضغوط الحياة . لهذا ينبغي للفرد بأن لا ينسى مبدأ رئيساً ، وهو
إن النجاح في جانب معين يخلف نجاحاً اكبر فالشخص الذي ينجح في اكتساب شكل

سلوكي جديد مقرون بتأكيد الذات فانه سينجح في اكتساب أشكال أخرى، إذ إن من شأن النجاحات الثانوية أن تؤدي دور المدعمات الإضافية الجديدة التي تزيد من قوة السلوك الجيد (إبراهيم، 1998 : 260).

وبذلك حظي مفهوم تأكيد الذات باهتمام الباحثين من علماء النفس والصحة النفسية في العصر الحديث ذلك بأن هذا المفهوم أصبح من وجهة نظر الباحثين تعبيراً عن عصر لا يوجد فيه مكان للأشخاص المتصفين بفقدان تأكيد الذات ، والخجل ، والخوف من مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها خصوصاً إذا علمنا إن هذا العصر شهد انفجاراً معرفياً هائلاً وتغييراً في قيم السلوك ومعاييره وأصبح على الإنسان ليكون مساهماً لهذا العصر ان يكون ايجابياً ومؤكداً لذاته . ومن هنا يمكن القول إن مفتاح التفاعل مع متغيرات العصر الحديث المليء بالانفجاريات المعرفية هو الايجابية وتأكيد الذات. وفي هذا الصدد يرى علماء النفس والتربية ان العملية التربوية بحاجة إلى معلم يتمتع بشخصية تتسم بتأكيد الذات و قادرة على التفاعل الايجابي مع الطلبة وزملاء العمل وان تكون هذه الشخصية ممتعة بالمبادأة وسرعة الاستجابة ومقارعة الأدوار المتعددة ، وهذا ما يجعل المعلم والمعلمة قادرين على ان يمارسا مهنتهما بكفاءة ويسر(مخيمر وآخرون 2015 : 348).

وبذلك تحددت مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي :-

ما علاقة صراع الدور وتوكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية ؟

وتبعاً لذلك جاءت الدراسة الحالية لتوضح أهمية صراع الدور وتوكيد الذات لشخصية المعلم والمعلمة في ضوء أدائهما المهني وقدرتهما على ممارسة دورهما التربوي على نحو ايجابي وصولاً إلى تحقيق أهداف العملية التربوية بنجاح .

واستناداً الى ما طرح فان الدراسة الحالية تكتسب أهميتها من خلال ما يأتي :-

- أهمية العينة التي تناولتها الدراسة وهي فئة معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية ومحاولة الكشف عن مدى معاناتهم صراع الدور في أداء مسؤولياتهم التربوية

- والاجتماعية فعلى الرغم من الدور الفعال لهذه الفئة في التربية والتعليم إلا أنها لم تحظ بالاهتمام الكبير من جانب الباحثين.
- تكمن أهمية الدراسة الحالية في ندرة الدراسات التي تناولت موضع الدراسة وبخاصة في البيئة العراقية اذ تعد هذه الدراسة -في حدود علم الباحثة- من الدراسات الأولى التي تناولت صراع الدور وعلاقته بتأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية مما يجعل الدراسة الحالية تمثل إضافة الى المعرفة السيكولوجية وإثراء المكتبة النفسية العربية.
 - وفضلاً عن ذلك تأتي أهمية الدراسة من أهمية متغير تأكيد الذات الذي تناولته في علاقته بصراع الدور ذلك المتغير الذي يعد مؤشراً دالاً على شعور الفرد بالاستقرار النفسي والقدرة على مجابهة الأدوار المتصارعة ومشكلات الحياة وضغوطها بالحلول البناءة.
 - وأهمية الدراسة الحالية متأتية -أيضاً- من مساعدة المعلمين والمعلمات على تجاوز التأثيرات السلبية الناتجة عن صراع الدور وذلك بتوفير الأداة المناسبة التي تقيس صراع الدور لديهم وتكشف عنه وتحدد شدته.
 - كذلك تتمثل أهمية الدراسة الحالية في توجيه نظر العاملين في المجال التربوي إلى ضرورة الاهتمام بالحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لمعلمي المدارس الابتدائية مع توفير قسط من البيانات والمعلومات لمن يرغب في إعداد البرامج المتعلقة بالتخفيف من حدة صراع الدور التي يعاني منها المعلمون والمعلمات ومن ثم توظيف مهارة تأكيد الذات لديهم خلال أدائهم التربوي والمهني.

أهداف البحث :- يستهدف البحث الحالي التعرف على :-

- أ. مستوى صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية .
- ب. مستوى تأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية.

- ج. طبيعة العلاقة بين متغيري صراع الدور وتأکید الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية
- د. دلالة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث).
- هـ. دلالة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في تأکید الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث).

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بعينة من معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في مدينة تكريت للعام الدراسي (2016-2017).

تحديد المصطلحات:

أولاً - صراع الدور (Role Conflict) عرفه كل من :

- (جعفر ، -، 2002): ((مجموعة الالتزامات والمطالب المتباينة المرتبطة بتوقعات الدور الواحد أو الأدوار المتعددة التي يؤديها الفرد إذ تسهم في خلق ضغوط نفسية من صعوبة تحقيق التوافق معها)) (جعفر ، 2002: 22).
- (زهران، 2003): ((عبارة عن قيام الفرد بعدد من الأدوار الاجتماعية التي يكون بينها بعض الخلط والاختلاف والصراع الذي قد يؤثر سلباً على شخصية الفرد ويخلق الكثير من المشكلات حتى إنه يتسبب في بعض الاضطرابات النفسية)) (زهران، 2003: 171)
- ساربين (1954,sarbin): ((انه موقف يحدث عندما يشغل الفرد موقعين أو أكثر في الوقت نفسه أو حينما تكون توقعات دور الفرد تتعارض مع توقعات دور شخص آخر)) (Gerald,1972,P:3).

- كوسمر وكوبرج (1986, chusmir & koberg): ((انه الشعور بالتناقض بين :
معاملة الفرد اعتماداً على الجنس والمعاملة المرغوبة بها من الفرد ، مفهوم الذات
الخاص بالفرد ومفهوم الذات الخاص بالدور الجنسي المعروف من خلال المجتمع
ومؤسسات العمل)) (chusmir & koberg, 1986, P:541)
- وتعرف الباحثة صراع الدور تعريفاً نظرياً: بأنه ((قيام الفرد بعدد من الأدوار المختلفة مما
يجعله يشعر بأنه يواجه مجموعة من متطلبات العمل المتعارضة التي قد تسبب له
ضغوطاً نفسية تجعله غير قادر على التوافق مع البيئة التي يعمل بها))
أما التعريف الإجرائي: لصراع الدور فهو: ((الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلوم
ومعلمات المدارس الابتدائية على مقياس صراع الدور الذي قامت الباحثة بأعداده)).
- ثانياً- تأكيد الذات (Self-Assertion) عرفه كل من:
- السالم (2000): ((بأنه التعبير المناسب عن الذات واحترام الآخرين لها وقدرتها
على تحمل المسؤولية والاختيار)) (السالم ، 2000 : 8).
- مخيمر وآخرون (2015): ((كافة التعبيرات المقبولة اجتماعياً للإفصاح عن
المشاعر والحقوق بما في ذلك الرفض والمخالفة للآخرين وبدون قلق)) (مخيمر،
وآخرون، 2015 : 351).
- كنفر وجولد ستان (1981, kanfer & gold stein): ((هو اجراء يتضمن قدرة
الفرد على التعبير عن مشاعره الايجابية والسلبية من خلال مشاركته في
السلوكيات التوكيدية المختلفة)) (kanfer & gold stein, 1981, P:252).
- كوريل (corrall, et. al, 2003): ((هو سعي الفرد للإيجابية فيما يتعلق بمصيره
وتفاعله مع الآخرين وقدرته في التأثير على المحيطين به)) (corrall , et 2003 ,
P:26).

أما التعريف النظري: لتأكيد الذات فتعرفه الباحثة بأنه: ((قدرة الفرد على الإفصاح عن مشاعره الايجابية والسلبية بشكل يعكس ثقته بنفسه ورضاه عن عملة دون الاعتداء على حقوق الآخرين)).

وتعرف الباحثة تأكيد الذات إجرائياً بأنه: ((الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلوم ومعلمات المدارس الابتدائية في مقياس تأكيد الذات الذي أعدته الباحثة)).

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن عرضاً للأطر النظري لمتغيري البحث (صراع الدور، وتأكيد الذات) إما القسم الثاني: فيتضمن عرضاً لبعض الدراسات السابقة المتعلقة بهذين المتغيرين وعلى النحو الآتي :

المحور الاول : اطار نظري عن صراع الدور:

ربما كان مفهوم صراع الدور هو المفهوم الرئيس في هذا البحث لذلك سنتناول هذا المفهوم بإلقاء بعض الضوء عليه بما يتفق وأهداف . ففي السنوات الأخيرة انتشر مفهوم صراع الدور انتشاراً واسعاً في الدراسات النفسية والاجتماعية والأنثروبولوجيا ولعل ذلك ما جعل الكثيرين ينظرون إليه على انه مفهوم مهم في ربطه بين هذه العلوم الثلاثة (محمد، 1994: 62).

ويرى بعض العلماء أن الشخصية تتألف من الأدوار التي يقوم بها الفرد بينما يرى بعضهم الآخر أنّ الشخصية الاجتماعية للفرد تتكون من التوليف بين الادوار الاجتماعية المختلفة التي يثيرها موقفاً انياً أو تلك التي يؤديها الفرد طوال حياته (المليجي، 2001 : 180).

ولتوضيح العلاقة بين الدور والشخصية يقترح البورت (Allport,1961) أربعة مفاهيم للدور وهي:-

1- توقعات الدور: وهي ما تقرره الثقافة من توقعات من كل فرد يشغل موقفاً معيناً في النظام الاجتماعي المعاصر.

2- تصور الدور: وهي الصورة التي يكونها الفرد عن دوره الذي يقوم به.

3- تقبل الدور: بعض الأفراد يتقبل الدور الذي يقوم به سواء أكانت حدود هذا الدور متفقة مع توقعات الآخرين أو في ضوء فكرتهم عن أنفسهم والبعض الثاني قد لا يتقبل أدواره ولا يكثرث بها والبعض الثالث قد يرحب بالوظيفة التي يقوم بها وينظر إليها نظرة تفاؤل وتقبل والبعض الرابع يحب تصورات الخاصة لأدواره ولكنهم لا يقبلون توقعات الآخرين منهم.

4- أداء الدور: وهو الأسلوب الذي يسلك به الفرد دوره ويعتمد على جميع هذه الشروط السابقة (All port ,1961,P:184).

و كان (1946,kahn) يفترض عدة أنواع من الصراعات وهي :-

1- الصراع بين المعايير الداخلية (التقييم والاتجاهات وغيرها) والسلوك المحدد للدور ويعد صراع دور الشخص أو الصراع الداخلي للشخص المركزي عندما يشغل موقفاً واحداً.

2- الصراع بين قدرات الشخص وسلوك الدور المحدد ويعد صراع دور المرسل الخارجي وقد يتم توليده ، ويتمثل في القدرة أو القابلية غير الكافية للفرد.

3- صراع بين عدة أدوار للشخص نفسه والذي يتطلب سلوكيات مختلفة وغير منسجمة ويعد صراع الدور الداخلي للشخص الذي يشغل أكثر من موقع واحد.

4- صراع التوقعات والمتطلبات التنظيمية في شكل التعليمات والأوامر غير المنسجمة للمنظمات الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد (Beehr,1976,P:36).

ويشير جباري إلى الأنواع الآتية من صراعات الدور :

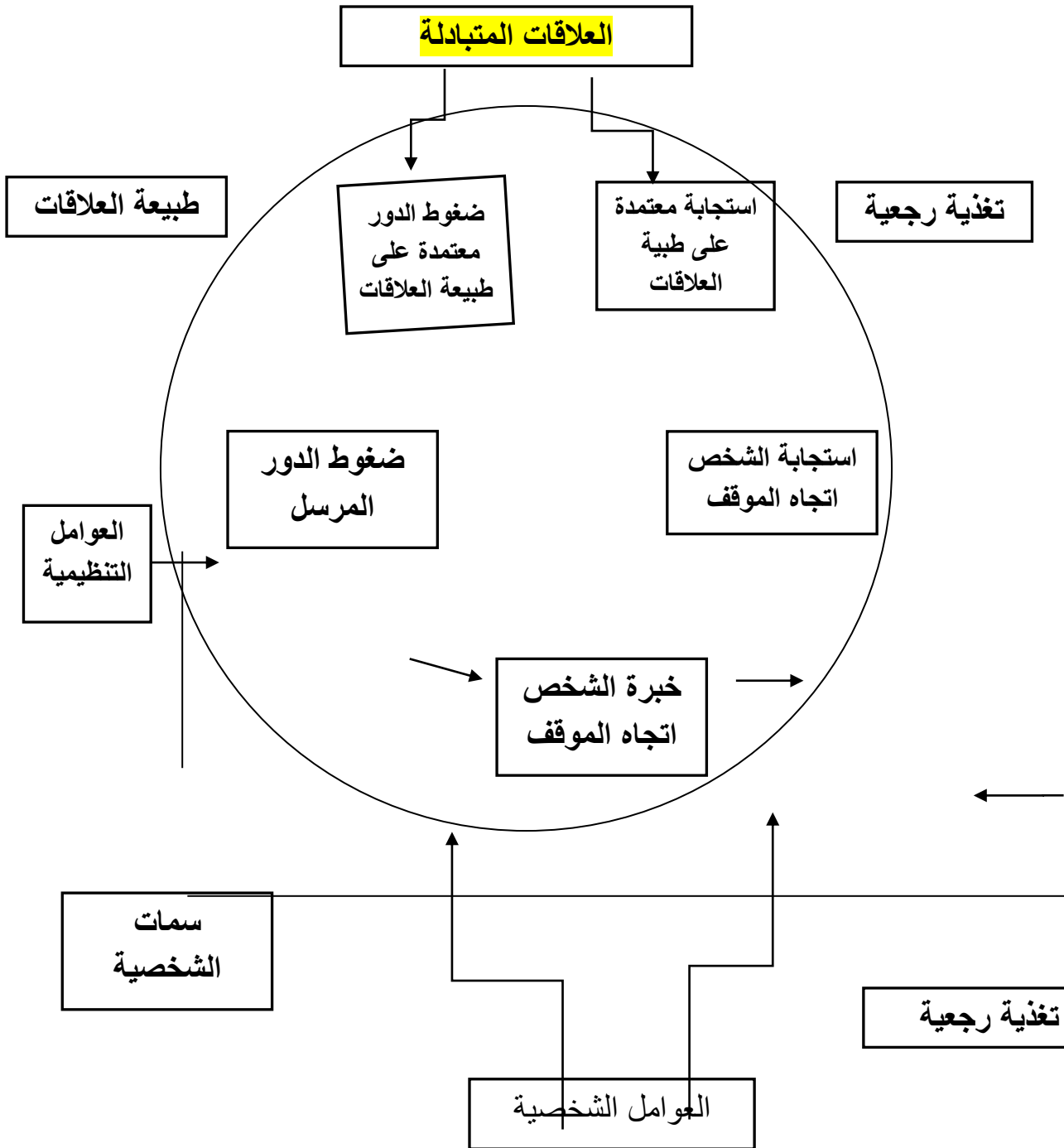
1. الصراع بين قيم الفرد والمؤولين عنه أو المؤسسة التي يعمل بها.
 2. الصراع بين متطلبات العمل وسمات العامل الشخصي.
 3. الصراع بين قدرات الفرد وتطلعات المؤسسة.
- (جباري، 1998: 60)

و يذكر بيدل وتوماس (1966, Biddle & Thomas) ثلاثة مصادر لصراع الدور في المنظمات الرسمية وهي :

1. العوامل التنظيمية (organization factors): مجموعة من المتغيرات بعضها يصف المنظمة وأخرى تصف علاقة الفرد بالبيئة التنظيمية.
2. عوامل العلاقات الشخصية المتبادلة (interpersonal rotations factors): وتستخدم للإشارة إلى أنماط مستقرة من التفاعلات بين مرسل الدور ومستقبل الدور واتجاهاتهم نحو بعضهم ، وتتباين هذه الأنماط من التفاعلات على وفق أبعاد محددة منها ما ينبثق من البنية الرسمية للمنظمة وأخرى من التفاعلات الشخصية لذلك فإنَّ الضغوط التي يمارسها مرسل الدور تعتمد بدرجة معينة على نوع وطبيعة العلاقات بين الأشخاص .

3. العوامل الشخصية: personality factors: تشير إلى جميع العوامل التي تصنف استعدادات الفرد اذ تسهم هذه العوامل في إعاقة أو تسهيل أداء الدور.
- (Biddle & Thomas, 1966, p:280)

وقد حاول ولف وسنويك 1962 أن يضعوا نموذجاً نظرياً لديناميكية صراع الدور كما هو موضح في الشكل رقم (1)



الشكل (1) الانموذج النظري لديناميكية صراع الدور Wolfe &

وفي مقابل ذلك أشار عباس محمود رضا وآخرون إلى أنَّ للصراع مصادر قد تكون خارجية كعقبة مادية أو اجتماعية أو جسمية تفوق إرضاء الفرد لدوافعه وتحقيق مطامحه ذاتية ، كذلك قد تكون للصراع مصادر داخلية ذاتية ترجع لدوافع الفرد التي تريد أن تشبع ويكون منها دوافع جنسية أو عدوانية يخشى الفرد من إشباعها فيقع في المحظور ويعاقب. (عوض، وآخرون : 1994 : 378) فالصراع بمختلف أشكاله يؤدي إلى نتائج وآثار مشروط بالواقع الذي يعيش فيه الفرد، وقد لا تتفق مع رغبات الفرد ومستوى طموحه ، وكل شروط حياتنا توفر الغرض لظهور الصراع فإذا كانت ثقة الفرد بنفسه قوية فأن إمكانيات تطور صراع الدور تصبح قليلة إلى جانب ذلك إذا كانت صلة الفرد مع الواقع مثمرة ومعرفته بحدود إمكانياته كافية ، فهو يميل إلى حل الصراع بطريقة سريعة ويكون عن طريق التنازل أو المسايرة أو الإحباط. أما إذا كانت امكاناته وثقته بنفسه ضعيفة فان إمكانيات تطور صراع الدور تصبح كثيرة بحيث يشد الصراع ويمهد الطريق للقلق أو الاضطراب النفسية (رزقية، 2011 : 48).

اما النظريات المفسرة لصراع الدور فمنها:

أولاً- **نظرية التحليل النفسي:** تؤكد نظرية التحليل النفسي أنَّ الإنسان يسعى إلى إشباع حاجاته الغريزية والتي دائماً تتعارض مع القيم الاجتماعية وتقاليد المجتمع مما يؤدي إلى خلق حالة الصراع بين ما يريد تحقيقه من جراء ضغوط مكونات (الهو) بغية التعبير عن نفسها. وبين مقاومة (الانا) لهذه الدوافع الغريزية سعياً للدفاع عن الشخصية وعملاً على تكيفها مع الوضع الاجتماعي . وهذا الصراع الداخلي في أعماق النفس البشرية تفسره نظرية التحليل النفسي لأنه صراع بين قوة فائقة تحول دون ظهور هذه الحاجات الغريزية اللاشعورية والتعبير عنها والممثلة بقوة (الانا) التي تقف دائماً بالمرصاد أمام هذا الضغط . وهناك جانب

ثالث في الشخصية وهي (الأنا الأعلى) وتقف بالمرصاد رقيباً على كل من (الانا) و(الهو) وإنَّ وقوع الفرد في دائرة الصراع هو أمر طبيعي يمر به الفرد خلال حياته اليومية وهذا الصراع ، هو بمثابة مواجهة مستمرة بين أجزاء الشخصية الثلاثة (الخالدي 2002: 127,182)

وبذلك ترى نظرية التحليل النفسي أن عملية النمو تتضمن تفاعلاً ديناميكياً بين الحاجات والدوافع الفطرية بالمعايير الاجتماعية من ناحية أخرى وخلال عملية التفاعل هذه يعبر الفرد عن دوافعه ويشبع حاجاته ويقوم بدور فعال في هذا التفاعل (هرمز وإبراهيم 1988: 25)

ثانياً :- نظرية التناشز الإدراكي : يعتقد **festinger (1975)**: إنَّ التناشز حالة سلبية من حالات الدافعية تحدث حين تتكون معرفتان في وقت واحد (فكرتان/أفان/اعتقادات) (جلال، 1984: 181) الذي يستثير السلوك ويوجهه نحو خفضه بأن يجعل المدركات الفعلية والجوانب المعرفية في علاقة توازن وانسجام (festinger, 1962, P: 13) وافترض (bramell, 1968) أن التناشز يحدث عندما تتعارض توقعات الفرد مع الواقع الاجتماعي فيسلك بطريقة تخالف توقعاته.

(lindesmith&strauss, 1968: 27) ويذكر (likewise&wiklund)

(1972) أن حالة وعي الذات الموضوعي تنتج من الإحساس بالاختلاف بين الفرد والمعايير الاجتماعية للسلوك فتؤدي إلى شعور سلبي (الكناني، 1994: 42).

ثالثاً - نظرية الدور:

وتقوم نظرية الدور على أساس مفهوم التفاعل بين الذات والدور من ناحية وبين الأشخاص مع بعضهم البعض من ناحية أخرى، ويتميز الدور بأنه ذو طبيعة معيارية (ملزمة) كما يتميز بأنه ذو طبيعة تنبؤية تمكن من التنبؤ بأنماط

السلوك المتوقعة في إطار أدوار معينة، فالفرد يتنبأ عن سلوك متوقع فيعد نفسه لمواجهته بسلوك مناسب (مرعي وبلقيس، 1984، 105) وقد تأخذ الأنماط السلوكية داخل حدود الدور شكلاً رسمياً يتناسب مع ما اتفقت عليه الجماعة سواء كان ذلك شعورياً من خلال التنظيمات الرسمية أم لا شعورياً من خلال المعايير والقيم السائدة في المجتمع، ومن ثم فأن سلوك الدور يمثل نمطاً من دوافع الفرد يحاول بها مواجهة مطالب الجماعة (يونس، 1974، 226).

والواقع إن علاقة الفرد بالجماعة تمليها في كثير من الأحيان خصائصه الشخصية وسماته بقدر ما تمليها توقعاته عن الدور الذي يقوم به وتوقعات الآخرين منه، ولهذا فهو ينتقل في تفاعله مع الجماعة حسب ما تمليه التوقعات الاجتماعية للدور وقد يتم أداء هذه الأدوار بانسجام وقد يحدث الصراع عندما يجد نفسه مضطراً لأداء أدوار تتعارض مع الأخرى ويفترض (1965newcomb) وجود ثلاثة حالات تؤدي واحدة منها أو جميعها إلى حدوث الصراع :-

1. غموض وعدم وضوح التوقعات.

2. تعدد التوقعات وكثرتها.

تعارض بين التوقعات. (shaftel, 1967, P: 118)

ويرى (merton, 1957) أن غموض التوقعات حول السلوك المناسب لدور معين أو مكانه معينة يؤدي إلى التوتر والقلق ومن ثم إلى حدوث الصراع (merton, 1957, P: 343).

المحور الثاني : الإطار النظري لتأكيد الذات:

إن مفهوم تأكيد الذات من المفاهيم النفسية التي حظيت باهتمام كبير من لدن علماء النفس والتربية ، إذ يوصف تأكيد الذات بأنه تعبير عن الأفكار والمشاعر والحقوق والاحتياجات بطريقة مناسبة وصادقة ومباشرة وإيجابية دون

إنكار حقوق الآخرين فالسلوك التوكيدي لا يقتصر على ما يقول الفرد للآخرين ، والمهارات التوكيدية تتطلب نوعاً من التآزر بين المكونات اللفظية والمكونات غير اللفظية. فالشخص التوكيدي يعبر بصوت واضح وواثق كذلك فإنه يواجه الشخص الآخر من مسافة تتناسب مع درجة صلاته بالشخص ثم انه يحسن الإنصات وتعبيرات وجهه معبرة مريحة ومنسجمة مع تعبيره اللفظي ويحسن توكيد الذات مهارات التواصل ويعزز الثقة بالذات ويزيد مهارات اتخاذ القرار ، وهو احد المكونات الأساسية للممارسة المهنية الناجحة (فرحيلي، 2017: 2).

ولقد أشار الدحادحة إلى أنّ سترراتيجية تأكيد الذات قد حظيت باهتمام كبير سواء على المستوى المدرسي او المستوى الحياتي بشكل عام لما لها من أهمية كبيرة في مساعدة الطلبة على التصرف بمهارة اجتماعية على اعتبار أنها تنمي الذات في حين إنّ التصرف بشكل غير مؤكد الذات هو هزيمة وإحباط للذات (الدحادحة، 2008: 6).

كذلك فان التدريب على اكتساب وتعلم المهارات التوكيدية يساعد الفرد على حل مشكلاته بطريقة ايجابية وملائمة ويزيد من ثقة الفرد بنفسه ويحسن من مفهوم الذات لديه ، ويساعد على تجنب كثيراً من جوانب الإحباط ، ومواجهة الضغوط ويعمل على خفض القلق والخوف التي يستثار في المواقف الاجتماعية، ويساعد الفرد على تحقيق أكبر قدر ممكن من الفاعلية والنجاح في علاقته الاجتماعية بالآخرين (حسين ، سلامة ، 2006 : 9) إلى جانب ذلك ، أشار الرشيدى والسهل إلى أن تأكيد الذات هو أسلوب سلوكي من أساليب الكف المتبادل ، أن يعمل توكيد الذات كاستجابة مضادة للقلق ، أي إنّهُ وسيلة توكيدية نفسية تدفع الشخص الى القيام بسلوك معين للتعبير عن رأيه والوصول إلى حقه بطريقة ترضيه وتخفف من مشاعر القلق (الرشيدى، والسهل، 2005: 15) وبذلك يعد تأكيد الذات، يعد احد المكونات

الأساسية في علاقة الفرد بالآخرين فضلاً عن ذلك فهو مكون أساس في الصحة النفسية للفرد، إذ تشير بعض الدراسات إلى وجود خروق دالة بين المرضى النفسيين والأسوياء في تأكيد الذات ولصالح الأسوياء . وبالنسبة لعلاقة تأكيد الذات فان بعض الدراسات مثل دراسة (الغريب ، 2003) تشير إلى وجود علاقة دالة سلبية بين بعض أبعاد تأكيد الذات ، والإفصاح ، والتعبير عن الانفعالات (الغريب ، 2003 : 16).

ويرى (ستيج وكومبس) أنَّ الحاجة إلى تأكيد الذات وصيانتها ، هي الحاجة الوحيدة الأساسية التي ينبغي إشباعها ، من الإشباع الجسمي إلى النفسي والاجتماعي وكل ما عداها من الحاجات مشتق منها ، ويهدف إلى إشباعها . وتدفع هذه الحاجة الإنسان إلى تحسين الذات ، فحاجته الى التقدير تدفعه دائماً إلى السعي لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية ، ويعمل حافز تأكيد الذات إلى إشباعها من خلال نجاح الفرد عموماً ومن قدرته على التمسك بمعايير أخلاقية رفيعة . (زهران ، 1971 : 140) (أبو زيد ، 1987 : 80 - 81).

ومن المعروف إن استجابات تأكيد الذات تتم ضمن منظمات متصلة كذلك فإنها تقع ضمن نمطين لا بد من تطابقهما وانسجامهما ، هما

- 1- الرسالة اللفظية (التي نستخدم بها التعبير اللغوي)
- 2- الرسالة غير اللفظية (الحركات والإيماءات) (الخطيب ، 1987 : 164)

وهناك بعض الطرق للتعرف على أنماط الاستجابة التأكيديّة والاستجابة غير التأكيديّة ، ويمكن وصفها على النحو الآتي :-

- أ- نوع الانفعال المصاحب .
- ب- السلوك غير اللفظي المستخدم .
- ت- اللغة المستعملة في الاستجابة :-

أ- نوع الانفعال المصاحب: بالنسبة للشخص الذي يستجيب بطريقة غير مؤكدة فانه يميل إلى تذويب مشاعره وتوتراته ، ويتعايش مع انفعالاته مثل القلق وذلك لكونه لا يستطيع التعبير عن مشاعره لفظيا ، أما الشخص المؤكد لذاته فان التوتر والقلق لديه يبقى في المستوى المقبول والمدى البناء ، ويتعامل مع مشاعره كما تحدث ، فيعطي لنفسه حقها في الانفعال ولا يستعمل ذلك لإنكار حقوق الآخرين.

ب- السلوك غير اللفظي: إنَّ الاستجابة غير المؤكدة تتميز بالاعتمادية ومحاولة طمس النفس ، وتصاحب هذه الاستجابة عيون مسدلة واسترخاء أعضاء الجسم وتردد وتمتمة وحشجة في الصوت. أما بالنسبة للاستجابة المؤكدة فانه الفرد يواجه الموقف ويستطيع أن يدافع عن نفسه بطريقة مستقلة فانه يقف بشكل مريح وإقدام وينظر نظرة ثابتة بعيني الآخر تاركاً يديه على جانبية ويتحدث بصوت قوي وبنغمة ثابتة.

ت- اللغة المستعملة (اللفظية): وهناك -أيضا- طريقة ثالثة للتمييز بين الاستجابتين وهي اللغة اللفظية التي تستعمل في الاستجابة غير المؤكدة تتضمن ترديد الكلمات الآتية :- يمكن، لا اعرف، لا استطيع ،هل تعتقد،هل تعرف؟ أما الكلمات المستخدمة في الاستجابة التوكيدية يمكن أن تتضمن جملاً تبدأ بـ (أنا) مثل أنا اعتقد، أنا اشعر، أنا أريد، وكلمات تدل على التعاون مثل، كيف يمكن ان نحل هذا؟ او جمل أخرى مثل: ماذا تعتقد ماذا ترى؟

ويمكن الإشارة إلى إنَّ استجابة تأكيد الذات لا تشير إلى أنَّ الفرد يؤكد ذاته او يدرب نفسه على الاستجابة السلبية والسيطرة وإعطاء الأوامر والتحكم في الآخرين فقط بل يكون أيضا قادر على التعبير عن عواطفه الايجابية كالتعبير

عن الصداقة والود والإعجاب والشكر وغير ذلك بخلاف الشخص الذي يعاني من العجز في تأكيد ذاته ،الأمر الذي يجعله عاجزاً عن التعبير عن ذاته في المواقف التي تحتاج منه لاظهار التأييد والود مما يحوله إلى شخصية باهته (إبراهيم ،1998: 188) ،وعلى هذا الأساس فان السلوك التوكيدي يتميز بعدة خصائص ومنها:

1. الدفاع عن الحقوق الخاصة والعامة.
 2. توجيه النقد.
 3. إبداء الإعجاب والتقدير للآخرين.
 4. إظهار الاختلاف مع الآخر .
 5. ضبط النفس.
 6. التعبير عن الغضب والمدح والذم.
 7. الاستقلال بالرأي
- (فرج ، 1998 : 30)

القسم الثاني: الدراسات السابقة

لم تعثر الباحثة على دراسات سابقة ذات علاقة مباشرة ببحثها لذا ارتأت الاستعانة بدراسات سابقة ذات علاقة غير مباشرة تفيدها في إجراءات بحثها وقد جرى عرض الدراسات على محورين وعلى وفق تسلسلها.

المحور الأول: الدراسات التي تناولت صراع الدور

- دراسة (يوسف 1990): استهدفت الدراسة ((الحاجات النفسية والرضا عن العمل لدى المدرسات المتزوجات وغير المتزوجات))، وطبق الباحث مقياساً للحاجات النفسية وأخرى لقياس الرضا المهني لدى المدرسات على عينة مكونة من (96) امرأة عاملة بالتدريس بعضهن متزوجات وبعضهن الآخر غير متزوجات وكانت أهم النتائج شعور المدرسات بالرضا المهني،

مع وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات النفسية للمدرسات والرضا المهني لديهن (يوسف ، 1990:936,915)

- دراسة (حسني ، 1991) : ((صراع الدور وغموض الدور الإشرافي للمدرس الأول وعلاقته بالرضا عن العمل)) فأشارت الدراسة إلى الكشف عن درجة صراع وغموض الدور الإشرافي للمدرس الأول وعلاقته بالرضا عن العمل ، وقد أسفرت نتائج الدراسة أن المدرسين والمدرسات يعانون من صراع وغموض الدور الإشرافي الذي يقومون بأدائه تنفيذًا للمهام التي يشغلونها بدرجة كبيرة (حسني، 1991: 74).

- دراسة (احمد ، 2003) : ((صراع الدور وأخلاقيات التدريس لدى معلمي المرحلة الثانوية في بعض متغيرات الشخصية والمهنية)) . وهدفت الدراسة التعرف على صراع الدور وأخلاقيات التدريس لدى معلم المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والمهنية (الجنس، الخبرة ، التأهيل التربوي) وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث من المعلمين في صراع الدور وذلك لصالح الإناث اللاتي يعانين من صراع أعمق من صراع الدور يتمثل في الصراع بين الاعتمادية والاستقلالية ، وبين احترام الذات ، والثقة بالنفس وبين محددات ثقافية تعرقل انطلاق المعلمين والمعلمات في إدارتهم وتعاملهم مع تحديات العمل وجاءت النتائج تشير إلى عدم وجود فروق بين المعلمين ذات علاقة دالة بمعاناتهم من صراع الدور (احمد ، 2003 : 61 – 62)

المحور الثاني: دراسات التي تناولت تأكيد الذات:

- دراسة (شبيب ، 2000) : ((علاقة توجهات المعلمين نحو دعم التحكم مقابل الاستقلال الذاتي كما يدركها الطلاب من الجنسين بالتنظيم الذاتي لديهم)). استهدفت الدراسة التعرف على علاقة توجهات المعلمين نحو دعم التحكم مقابل الاستقلال الذاتي كما يدركها الطلاب من الجنسين بالتنظيم الذاتي لديهم ، وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط بين بعض الأساليب المدروسة وتوجهات المعلمين نحو دعم أسلوب التحكم مقابل الاستقلال الذاتي ، كذلك أظهرت النتائج أنَّ أسلوب الاستقلال الذاتي ، الذي تدعمه المعلمات مع التلاميذ أفضل أسلوب من الأساليب الأخرى في التنبؤ بالاستجابة التوكيدية (شبيب ، 2000 : 75).
- دراسة (عبد السلام ، 2001) : السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك الانفعالي بين العاملين والعاملات في القطاع العام والخاص وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين العاملين والعاملات على قائمة التقرير الذاتي للسلوك التوكيدي ولصالح العاملين (عبد السلام ، 2001 : 68)

الفصل الثالث

إجراءات البحث

تضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحقيق أهداف بحثها بدءاً من وصف لمجتمع البحث الحالي وأسلوب اختيار عينته الأساسية مع توفر أداتين لقياس متغيرات البحث وانتهاءً بإجراءات التطبيق النهائي وعلى النحو الآتي :

أولاً - مجتمع البحث:-

تحدد مجتمع البحث الحالي بمعلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت للعام الدراسي 2016-2017 فبلغ عدد أفراد المجتمع (2851) * بواقع (419) معلم و(2432) معلمة موزعين على (223) مدرسة .

ثانياً: عينة البحث:

لقد اختيرت عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية من معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت ، فبلغ حجم العينة (100) معلم ومعلمة من المدارس الابتدائية كافة، وبواقع (50) معلم و (50) معلمة ، ويمثل هذا الحجم نسبة (3,507) من أفراد مجتمع البحث الحالي والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1) توزيع عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس

المجموع	الجنس		اسم المدرسة	ت
	إناث	ذكور		
9	6	3	حي الأربعين	1
8	6	2	قلعة تكريت	2
11	7	4	الأحرار	3
7	4	3	عباس بن فرناس	4
11	5	6	الخالق الابتدائية	5
12	7	5	الهامامية التكميلية	6
8	2	6	التراث العربي	7
11	3	8	العهد الجديد	8
13	6	7	الوعي الابتدائية	9
10	4	6	الصادقين	10
100	50	50	المجموع	

ثالثاً : أدوات البحث :-

الأداة الاولى - مقياس صراع الدور:

بعد اطلاع الباحثة على ما تيسر لها من أدبيات ودراسات سابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي ، تبين أنه من الأفضل إعداد أداة لقياس صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية، وذلك للأسباب الآتية:

أ- هناك مقاييس عراقية وعربية أعدت لشرائح مختلفة ذات طبيعة تختلف عن طبيعة عينة البحث الحالي فعلى سبيل المثال لا الحصر (دراسة ادم 1982- مقياس جباري 1990 -مقياس شند 2000 -جعفر 2002 -الزهيري 2012)،

ولم تعثر الباحثة على مقياس أجنبي يلائم ثقافة مجتمعنا وظروفه وعاداته ،
ويناسب طبيعة عينة البحث الحالي ، وبهذا لم تجد الباحثة مقياس يلائم عينة
معلمي المدارس الابتدائية. فاتبعت الخطوات الإجرائية الآتية لصياغة فقرات
مقياس صراع الدور بما يتلاءم وطبيعة العينة .

1- إعداد فقرات المقياس بصورتها الأولية:

لغرض إعداد مواقف المقياس قامت الباحثة بتطبيق استبيان استطلاعي
مفتوح ملحق (1) على عينة بلغت (30) معلم ومعلمة ،تم اختيارهم بطريقة
عشوائية من ثلاث مدارس والجدول (2) يوضح ذلك .

الجدول (2)

عينة الاستبيان الاستطلاعية لإعداد مقياس صراع الدور الموزعة حسب متغير الجنس

ت	اسم المدرسة	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
1	النهروين	5	10	15
2	رفيدة المختلطة	5	2	7
3	السويس التكميلية	5	3	8
	المجموع	15	15	30

2- وبعد توزيع الاستبيان المفتوح على العينة الاستطلاعية: وجمعه قامت
الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة وأفادت من بعض الفقرات ، فتم
بذلك إعداد المقياس على شكل فقرات بلغت (33) فقرة ولكل فقرة ثلاثة
بدائل ، وهي (تطبق علي دائماً) ، (تطبق علي أحياناً) ، (لا تتطبق
علي أبداً) .

3- إعداد تعليمات المقياس: لا بد من إرشاد المستجيب إلى كيفية الإجابة عن المقياس ، وذلك بإعداد تعليمات واضحة ومفهومة تعطي المستجيب فكرة عن البحث (أبو حويج وآخرون ، 2002: 113) .

لذلك حرصت الباحثة على أن تكون هذه التعليمات واضحة وبسيطة وقادرة على إيصال ما هو مطلوب للإجابة إلى المجيب فضلاً عن ذلك احتوت التعليمات على مثال توضيحي يوضح كيفية الإجابة ، وُطلب من المستجيبين أن تكون إجاباتهم دقيقة وصادقة وصريحة وعدم ترك أية فقرة بدون إجابة مع تأكيد الباحثة على سرية الإجابة وذلك بعدم ذكر أسم المستجيب ، وكان مدى الوقت المستغرق للإجابة (10 دقائق).

4- الصدق الظاهري لمقياس صراع الدور: يقصد بالصدق إن يقيس المقياس الخاصية التي وضع من أجلها، وصدق المقياس يعطي دليلاً مباشراً على صلاحيته للقيام بوظيفته ولتحقيق ما وضع من أجله (كراجيه ، 1997: 39) بعد الانتهاء من تحديد فقرات المقياس البالغة (33) فقرة وبدائلها وتعليمات الإجابة ، قامت الباحثة بعرض فقرات المقياس وبدائلها بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين العاملين في مجال التربية وعلم النفس* لاستخراج الصدق الظاهري المتضمن وضوح الفقرات وبدائلها وتقدير صلاحيتها لقياس صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية ملحق (2) ومن ثم إجراء ما يرويه مناسباً من تعديلات على هذه الفقرات وبدائل تبعاً لأهداف البحث ومفهوم صراع الدور ، وفي ضوء الآراء والملاحظات التي أبدتها السادة الخبراء تم الإبقاء على جميع الفقرات البالغة (33) لحصولها على موافقة (90%) فأكثر من آراء الخبراء.

المحكمون*

- أ.د . رائد إدريس محمود /جامعة تكريت / كلية التربية للبنات /

- أ.د. مرشود منوخ / جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
- أ.د. قصي محمد لطيف/ جامع تكريت/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
- أ.د. طارق هاشم الدليمي/ جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
- أ.م. د.فاطمة محمد البدراني / جامعة الموصل / كلية العلوم الإسلامية
- أ.م.د.نبيل عبد العزيز البدري/جامعة تكريت / كلية التربية للبنات
- أ.م.د. بشرى خطاب عمر /جامعة تكريت/ كلية التربية للبنات
- أ.م.د- زبيدة عباس محمد الحياني/جامعة تكريت /كلية التربية للبنات
- م.د. غزوان رمضان صالح عباد/جامعة تكريت/ كلية التربية للبنات

5- تصحيح المقياس: يقصد بالتصحيح وضع درجات لاستجابات المستجيبين

بعد الإجابة على فقرات المقياس ، ويتم حساب الدرجة الكلية عن طريق جمع درجات الاستجابات لكل مستجيب(الشمري ، 2003 : 64) ومن أجل الحصول على الدرجة الكلية لكل مستجيب ومستجيبة على فقرات قياس صراع الدور تم إعداد مفتاح تصحيح للمقياس بحيث تحصل إجابات البدائل الثلاثة (تنطق عليّ دائماً) (تنطبق عليّ غالباً) ، (تنطبق عليّ أحياناً) على الدرجات(3، 2، 1) على التوالي ، بحيث أعطيت ثلاث درجات (3) للبدل (تنطبق عليّ دائماً)، ودرجتين(2) للبدل (تنطبق عليّ أحياناً) ، ودرجة واحدة(1) للبدل (لا تنطبق عليّ أبداً) ومن الناحية النظرية فان أعلى

درجة يحصل عليها المستجيب على جميع فقرات المقياس هي (99) درجة وأدنى درجة هي (33) .

6- التحليل الإحصائي لفقرات: تعد عملية التحليل الإحصائي للمواقف من الخطوات المهمة في بناء المقاييس النفسية إذ أشار المختصون إلى إن الهدف من إجراءات التحليل الإحصائي هو الإبقاء على فقرات المقياس المميزة والجيدة كي تستطيع ان تمثل الخاصية التي وضعت من اجلها (EbeL,1972,P:392) فضلاً عن التثبت من دقة الخصائص القياسية لفقرات (Smith,1966,p:70) ذلك بان خصائص المقياس تستند إلى خصائص فقراته أو مواقفه وقدرتها على قياس ما أعدت لقياسه (عبد الرحمن ، 1997 : 44) ومن أجل التحقق من هذه الخصائص في فقرات مقياس صراع الدور قامت الباحثة بتحليل فقرات المقياس إحصائياً وفق أسلوبين هما :

أ- حساب القوة التمييزية .

ب- علاقة درجة الموقف بالدرجة الكلية للمقياس .

أ- حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس صراع الدور :

يقصد بتمييز المواقف قدرتها على أن تميز بين الافراد الحاصلين على درجات مرتفعة والافراد الذين حصلوا على درجات منخفضة في السمة التي يقيسها كل موقف من مواقف المقياس (الظاهر ، 2002 : 129) ولغرض التحقق من خاصية (القوة التمييزية) لفقرات المقياس قامت الباحثة بتطبيقها على عينة عشوائية من معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت ، متبعة الخطوات الآتية :-

1- تم تطبيق مقياس صراع الدور بصيغته الأولية الملحق (3) على عينة التمييز البالغة (200) طالبة اختيرت عشوائياً من معلمي

المدارس الابتدائية ، موزعين على عشر مدارس والجدول (3)
يوضح ذلك

الجدول (3)

عينة التحليل الإحصائي لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس موزعة حسب متغير
الجنس

المجموع	الجنس		اسم المدرسة	ت
	إناث	ذكور		
22	16	6	الصمد الابتدائية	1
26	14	12	العهد الجديد	2
22	15	7	بيادر الخير	3
23	11	12	البو عجيل الابتدائية	4
22	13	9	العالى الابتدائية	5
16	6	10	حيفا	6
14	3	11	الريضة الابتدائية	7
27	14	13	عوينات	8
18	7	11	الوطن الابتدائية	9
10	1	9	ابن حزم الابتدائية	10
200	100	100	المجموع	

2- صحت الاستثمارات التي تم الحصول عليها من اجابات افراد
العينة المستجيبين على فقرات مقياس صراع الدور ، ثم رتبت
جميع درجاتهم تنازلياً وفقاً للدرجة النهائية أي من أعلى درجة
الى أدنى درجة حصل عليها كل مستجيب ومستجيبة ، فتراوحت
الدرجات ما بين (99-53).

3- لتحديد حجم المجموعتين (العينتين) المتطرفتين اختيرت نسبة (27%) من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و (27%) من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا ، لتمثلان مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anastasi ,1976,p:208) وفي ضوء هذه النسبة بلغ عدد استثمارات كل مجموعة (54) استثماراً ، بحيث بلغ مجموع الاستثمارات المستخدمة للمجموعة العليا والدنيا والتي خضعت للتحليل (108) استثماراً وقد تراوحت درجات المجموعة العليا ما بين (73-99) درجة ، ودرجات المجموعة الدنيا ما بين (63-53) درجة،

4- ثم حسبت القوة التمييزية لفقرات المقياس باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بهدف معرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا ، ولكل فقرة من فقرات المقياس، وقد عدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة ، ومن خلال مقارنتها بالتائية الجدولية 1,99 عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (80) أظهرت نتائج التحليل الاحصائي أنَّ جميع فقرات المقياس كانت مميزة ودالة احصائياً وكما هو مبين في الجدول (4) .

الجدول (4)

يبين القوة التمييزية لمقياس صراع الدور

القيمة الثانية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
4,541	0,480	1,230	0,584	2,988	1
3,876	0,423	1,773	0,563	3,00	2
5,188	0,642	2,480	0,436	2,991	3
4,484	0,465	1,723	0,456	2,855	4
5,676	0,446	1,741	0,443	2,995	5
4,989	0,640	2,111	0,500	3,00	6
3,001	0,506	1,855	0,432	2,845	7
4,363	0,395	1,735	0,433	2,654	8
4,999	0,423	1,748	0,443	2,746	9
3,465	0,446	1,846	0,456	2,915	10
4,858	0,395	1,840	0,336	2,803	11
4,121	0,362	1,620	0,454	3,00	12
3,567	0,492	1,768	0,754	2,524	13
4,654	0,320	1,818	0,437	2,765	14
3,354	0,395	1,754	0,508	2,734	15
4,475	0,423	2,144	0,358	2,736	16
4,764	0,533	1,500	0,515	2,756	17
5,132	0,465	1,811	0,354	2,654	18
4,265	0,320	1,747	0,654	2,756	19
3,181	0,423	2,131	0,543	3,00	20
5,001	0,577	2,377	0,586	3,00	21

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
3,456	0,324	1,717	0,347	2,854	22
4,676	0,455	1,820	0,207	2,855	23
4,354	0,443	1,651	0,287	2,816	24
5,997	0,576	1,731	0,653	2,964	25
4,589	0,621	1,959	0,437	2,745	26
3,276	0,587	1,861	0,437	2,874	27
4,833	0,518	1,44	0,383	2,873	28
3,161	0,483	1,311	0,564	2,544	29
4,259	0,395	1,835	0,504	2,449	30
5,998	0,712	1,259	0,387	3,00	31
4,348	0,465	1,705	0,753	2,326	32
5,311	0,362	1,851	0,465	2,783	33

القيمة التائية الجدولية 1,99 عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (80)

ب- علاقة درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس : إن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية ، يعني أن الفقرة تقيس نفس المفهوم الذي تقيسه الدرجة الكلية للمقياس (Lindquist1951,P:286) وبناء على ذلك فإن أية فقرة من فقرات المقياس لا تظهر ارتباطاً عالياً مع الدرجة الكلية يجب استبعادها أو تعديلها وتجريبها من جديد (Anastasi,1976:P.417) ومن أجل التأكد من ذلك استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل

فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية لـ (200) استمارة اختيرت بصورة عشوائية من عينة التحليل الإحصائي المذكورة سابقا في جدول (3) وتأسيساً على معيار (Ebel) الذي يؤكد أن الموقف أو الفقرة مميزة إذا كانت أكبر من (0,19) (Ebel,1972,p:1972) واستناداً إلى هذا المعيار (0,19) المشار إليه آنفاً فإن جميع فقرات المقياس مقبولة والجدول (5) يوضح ذلك

الجدول (5)

معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0,532	7	0,343	13	0,478	19	0,552	25	0,342	31	0,299
2	0,467	8	0,454	14	0,556	20	0,351	26	0,526	32	0,316
3	0,339	9	0,255	15	0,486	21	0,284	27	0,331	33	0,482
4	0,273	10	0,224	16	0,293	22	0,286	28	0,553		
5	0,441	11	0,512	17	0,464	23	0,277	29	0,244		
6	0,288	12	0,313	18	0,295	24	0,473	30	0,354		

وبذلك يصبح المقياس بصيغته النهائية يتكون من (33) فقرة وصالحاً لقياس صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية ، ينظر ، ملحق (3).

7- ثبات المقياس: يقصد بالثبات هو الاتساق في النتائج التي حققها المقياس والمقياس الثابت هو المقياس الموثوق به الذي يمكن الاعتماد عليه , Krehbiel (1988:p424). وقد قامت الباحثة باستخراج الثبات لمقياس صراع الدور بطريقتين هما :-

أ- إعادة الاختبار: إذ طبق المقياس على (40) معلم ومعلمة اختبروا عشوائيا والجدول (6) يوضح ذلك . وبعد مرور (15) يوما تم إعادة الاختبار على العينة نفسها وتم استخراج معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون بين الدرجات على التطبيقين والذي بلغ (80،.) وهذه القيمة تعد مؤشرا " جيدا" على الاتساق الداخلي لفقرات مقياس صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية .

الجدول (6)

عينة ثبات المقياس موزعة حسب متغير الجنس

المجموع	الجنس		اسم المدرسة	ت
	إناث	ذكور		
15	3	12	العهد الجديد	1
25	17	8	عويّنات الابتدائية	2
40	20	20	المجموع	

ب- طريقة الفاكرونباخ: تم استخراج ثبات المقياس بطريقة الفاكرونباخ التي تعطي مؤشراً للاتساق الداخلي لفقرات المقياس وتعتمد على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى فبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (86،.) وهذه القيمة تشير إلى معامل ثبات جيد وبدرجة عالية ، فدرجة الثبات تعد مقبولة عندما تساوي أو تزيد عن (70،.) (عبد الخالق ، 1996 : 50)

وبذلك يكون مقياس صراع الدور قد استكمل إجراءات بنائه:

الأداة الثانية - مقياس تأكيد الذات:

بعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات المتعلقة بموضوع تأكيد الذات ، ومنها:- (دراسة) (سالم، 2000)- دراسة (الخالدي، 2002)-دراسة (عرافي ، 2010)-دراسة(الصغير، 2011)-دراسة (آل هاشم ، 2013)-دراسة (مخيمر وآخرون، 2015)-دراسة (قرحيلي ، 2017) ، وجدت الباحثة انه من الأفضل بناء أداة لقياس تأكيد الذات لمحدودية المقاييس المحلية والعربية واعتماد اغلب الدراسات التي اطلعت عليها على مقياس المقاييس الأجنبية التي قد تكون غير مناسبة ، لاختلاف الثقافات والبيئات التي أجريت فيها عن ثقافة مجتمعنا وظروفه، وقد تمّ بناء مقياس تتوافر فيه شروط بناء المقاييس العلمية من صدق وثبات وتمييز لذلك اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لبناء هذا المقياس.

1- إعداد فقرات المقياس بصورتها الأولية: لغرض إعداد فقرات المقياس

قامت الباحثة بتطبيق استبيان استطلاعي مفتوح ملحق (4) على عينة بلغت (30) معلم ومعلمة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية .

2- وبعد توزيع الاستبيان المفتوح على العينة الاستطلاعية: وجمعه قامت

الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة وأفادت من بعض الفقرات ، فتم بذلك إعداد المقياس على شكل فقرات بلغت (24) فقرة ولكل فقرة ثلاثة بدائل ، وهي (تتفق عليّ دائماً) ، (،) ، (تتطبق عليّ أحياناً) ، (لا تتطبق عليّ أبداً) .

3- إعداد تعليمات المقياس: للتحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس وفقراته

وبدأه بالنسبة للمستجيب وحساب الوقت المستغرق في الاستجابة عن فقرات هذا المقياس حرصت الباحثة على أن تكون هذه التعليمات واضحة وبسيطة وقادرة على إيصال ما هو مطلوب للإجابة إلى المجيب فضلاً

عن ذلك احتوت التعليمات على مثال توضيحي يوضح كيفية الإجابة ،
وطلب من المستجيبين أن تكون إجاباتهم دقيقة وصادقة وصريحة وعدم
ترك أية فقرة بدون إجابة مع تأكيد الباحثة على سرية الإجابة وذلك بعدم
ذكر أسم المستجيب ، وكان مدى الوقت المستغرق للإجابة (10) دقائق.

4- الصدق الظاهري لمقياس تأكيد الذات : بعد تحديد فقرات المقياس وفقراتها البالغة
(24) فقرة وبدائلها وتعليماتها ، تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين
من ذوي الاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية السابقين ، لغرض
استخراج الصدق الظاهري ملحق (5) ، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها،
أظهرت النتائج إن جميع المحكمين اتفقوا على صلاحية جميع فقرات المقياس،
وبنسبة (95%).

5- تصحيح المقياس: بما إن كل فقرة تضم ثلاثة بدائل وهي (تنطق عليّ دائماً)
(تنطبق عليّ أحياناً) (لا تنطبق عليّ أبداً) لذلك أعطيت ثلاث درجات
(3) للبدائل (تنطبق عليّ دائماً)، ودرجتين (2) للبدائل (تنطبق عليّ أحياناً)
، ودرجة واحدة (1) للبدائل (لا تنطبق عليّ أبداً) ومن الناحية النظرية فإن أعلى
درجة يحصل عليها المستجيب على جميع فقرات المقياس هي (72) وأدنى درجة
(24).

6- التحليل الإحصائي للفقرات: تم استخدام أسلوبين لتحليل تلك الفقرات إحصائياً ،
وكما مبين أدناه:-

أ- حساب القوة التمييزية :

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

أ- حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس تأكيد الذات:

إنَّ الغرض من حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الأفراد والإبقاء على الفقرات الجيدة التي تميز بينهم ولأجل التحقق من خاصية (القوة التمييزية) لفقرات المقياس قامت الباحثة بتطبيقها على عينة عشوائية من معلمي المدارس الابتدائية ، متبعة الخطوات الآتية :-

1- تم تطبيق مقياس تأكيد الذات بصيغته الأولية الملحق (6) على عينة التمييز البالغة (200) معلم ومعلمة اختيرت عشوائياً من معلمي المدارس الابتدائية

2- ثم صُحِّحت الإجابات ورتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة حيث تراوحت درجات الاستجابة على المقياس ما بين (44 - 70) درجة

3- تم اختيار نسبة (27%) من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات العليا و(27%) من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا لتمثل المجموعتين المتطرفتين ، وقد اشتملت المجموعتين على (108) استثمار منها (54) استثمار معلم ومعلمة من المجموعة العليا و(54) استثمار من المجموعة الدنيا ، وكان مدى الدرجات في المجموعة العليا يتراوح بين (52 - 70) درجة ، وفي المجموعة الدنيا تراوحت الدرجات بين (3 - 45) درجة.

4- ثم حسبت القوة التمييزية لفقرات المقياس باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بهدف معرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا ، ولكل فقرة من فقرات المقياس، وقد عدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة ، ومن خلال مقارنتها بالتائية

الجدولية 1,99 عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (80) أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة ودالة إحصائيا وكما هو مبين في الجدول (7)

جدول (7)

يبين القوة التمييزية لمقياس تأكيد الذات

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
6,532	0,707	2,000	0,200	2,960	1
13,861	0,557	1,320	0,200	2,960	2
4,293	0,597	1,760	0,653	2,520	3
8,335	0,586	1,480	0,458	2,720	4
10,382	0,597	1,760	0	3,000	5
4,213	0,700	1,640	0,490	2,360	6
4,431	0,702	2,080	0,408	2,800	7
6,339	0,569	1,640	0,500	2,600	8
4,631	0,646	1,800	0,507	2,560	9
3,949	0,646	2,000	0,490	2,640	10
7,012	0,569	1,640	0,476	2,680	11
5,793	0,759	1,920	0,332	2,880	12
4,879	0,646	2,000	0,436	2,760	13
8,335	0,586	1,480	0,458	2,720	14
2,918	0,653	1,520	0,500	2,000	15
11,859	0,523	1,760	0	3,000	16

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
3,101	0,653	1,480	0,277	1,920	17
4,217	0,586	1,480	0,554	2,160	18
6,613	0,572	2,080	0,277	2,920	19
10,733	0,583	1,440	0,332	2,880	20
4,053	0,611	1,960	0,500	2,600	21
255,3	0,707	1,800	0,490	2,360	22
505,3	0,759	1,920	0,507	2,560	23
617,4	578,0	426,1	205,1	123,2	24

القيمة التائية الجدولية 1,99 عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (80)

ب- علاقة درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس: إن معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس كلما كان موجباً ودالاً إحصائياً كانت الفقرة صادقة ، وبناءً على ذلك فإن أية فقرة من فقرات المقياس لا تظهر ارتباطاً عالياً مع الدرجة الكلية يجب استبعادها أو تعديلها وتجريبها من جديد (Anastasi,1976, P:417) ومن أجل التأكد من ذلك استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية لـ(200) استمارة اختيرت بصورة عشوائية من عينة التحليل الإحصائي ووفقاً لمعيار (Ebel) الذي يؤكد أن الفقرة تُعد مميزة إذا كانت أكبر من (0,19) (Ebel1972,P:1972) ، وبهذا

فإن جميع فقرات المقياس مقبولة حسب هذا المعيار (0,19) المشار إليه آنفاً والجدول (8) يوضح ذلك

الجدول (8)

معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0,624	7	0,485	13	0,552	19	0,431
2	0,524	8	0,514	14	0,437	20	0,445
3	0,344	9	0,618	15	0,331	21	0,512
4	0,413	10	0,402	16	0,442	22	0,425
5	0,532	11	0,495	17	0,525	23	0,534
6	0,266	12	0,491	18	0,447	24	0,476

وبذلك يصبح المقياس بصيغته النهائية يتكون من (24) فقرة وصالحاً لقياس تأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية ، ينظر، ملحق (6)

7- ثبات مقياس: تم استخراج ثبات مقياس تأكيد الذات بطريقتين ، وهما:

أ- إعادة الاختبار: لغرض إيجاد الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق المقياس على عينة من معلمي المدارس الابتدائية عددهم (40) معلم ومعلم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية متساوية ثم أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها بعد أسبوعين (15) يوماً، وتم استخراج معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون بين الدرجات على التطبيقين، والذي بلغ (0,76)، وهذه القيمة تشير إلى معامل ثبات جيد، إذ إن

معامل الثبات يعد مناسباً إذا بلغ (0,70) فأكثر
(مراد وسليمان، 2002 : 360).

ب- طريقة الفاكرونباخ: سعت الباحثة إلى استخراج ثبات المقياس الحالي بطريقة الفاكرونباخ ، التي تقيس الاتساق الداخلي والتجانس بين فقرات المقياس ، فبلغ معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة (0,82) وهو معامل جيد يشير إلى تجانس المقياس . وبذلك أصبح المقياس معداً للتطبيق النهائي .

رابعاً:- التطبيق النهائي: بعد الانتهاء من الإجراءات اللازمة لبناء مقياس صراع الدور ملحق (3) وبناء مقياس تأكيد الذات ملحق (6) وتحقيقاً للأهداف البحث تم تطبيق المقياسين بصيغتهما النهائية على عينة البحث التطبيقية البالغة (100) المشار إليها في الجدول (1)

خامساً- الوسائل الإحصائية: لغرض معالجة بيانات البحث التي تم الحصول عليها فقد استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

1- الاختبار التائي (T-test): لعينتين مستقلتين أستخدم في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياسي صراع الدور وتأكيد الذات ، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي في مقياسي صراع الدور وتأكيد الذات.

2- معامل ارتباط بيرسون تم استخدامه لاستخراج كل مما يأتي :-

أ- علاقة الموقف بالدرجة الكلية للمقياس .

ب- معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمقياسي صراع الدور وتأكيد الذات .

ت- معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في مقياسي صراع الدور وتأكيد الذات

3- معامل الفاكرونباخ: استخدم لحساب ثبات مقياسي صراع الدور وتأکید الذات .

4- الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test): استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات عينة التطبيق النهائي والمتوسط النظري لمقياسي صراع الدور وتأکید الذات .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي وفقاً لأهدافه ومناقشة تلك النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وعلى النحو الآتي :

أ- التعرف على مستوى صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية: تشير المعالجة الإحصائية إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث الحالي قد بلغ (65) درجة وبانحراف معياري مقداره (11, 198) وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري البالغ (66)* تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات العينة أقل من المتوسط النظري ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسطين ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسطين تم تطبيق الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة فأظهرت النتائج بعدم وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي لدرجات العينة والمتوسط النظري إذ إن القيمة التائية المحسوبة تساوي (893 و 0) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) عند مستوى الدلالة (0,05) ، وبدرجة حرية (99) والجدول (9) يوضح نتائج هذا الاختبار

الجدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط النظري والقيمة التائية لدرجات عينة في
مقياس صراع الدور

مستوى الدالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	حجم العينة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال احصائيا	(1,99)	0,893	99	11,198	66	65	100

تشير هذه النتيجة إلى تدني مستوى صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمين والمعلمات قد تأثروا في العديد من مظاهر الحياة المعاصرة المتمثلة بحرية التعبير الحر وانتشار الطموح التعليمي والمهني والتحرر من التصورات الجامدة الناتجة من التخلف الفكري والاجتماعي فضلا عن امتلاكهم القدرة على مواجهة المشكلات وإيجاد الحلول لها ومن ثم المثابرة ضد الفشل والموازنة بين عملهم المهني ومتطلبات الحياة ، وفهم مشاعر الآخرين وكيفية التعامل معهم وتوجيههم بشكل سليم وصولا إلى النجاح في الحياة العملية والاجتماعية .

ب- مستوى مقياس تأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية: تحقيقا لهذا الهدف الذي يرمي إلى التعرف على مستوى تأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت ، فقد تم حساب المتوسط الحسابي لعينة البحث فبلغ (55) درجة وبانحراف معياري مقداره (9,615) درجة وعند مقارنة الوسط الحسابي بالمتوسط النظري للمقياس البالغ (48) درجة ، تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين والمعلمات أكبر من المتوسط النظري للمقياس ولغرض الكشف عن دلالة هذا الفرق أختبر بالاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة فظهر أن الفرق بين

المتوسطين دال إحصائيا وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (7,284) درجة وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (99) والجدول (10) يوضح ذلك .

الجدول (10)

القيمة التائية المحسوبة لدرجات العينة (المعلمون والمعلمات) في مقياس تأكيد

الذات

مستوى الدلالة (0,05)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
يوجد فرق دال إحصائيا	1,99	7,284	99	9,615	48	55	100

يلاحظ من نتيجة الجدول (10) أن معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت لديهم مستوى جيد من تأكيد الذات، وتعزى هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة غالباً ما يتمتعون بتوكيد لذاتهم من خلال التفاعل الايجابي في الجو المدرسي ومستوى القدرات والخبرات والفعاليات في مواجهة المواقف الحياتية التي تعترضهم ، وتجعلهم أكثر ايجابية وقدرة في إقامة العلاقات وطرح ما لديهم من أفكار والدفاع عنها ، بحيث تتيح لهم تعزيز شخصيتهم النفسية والفكرية والسلوكية، مما يجعلهم مؤكدين لذواتهم قادرين على التعبير عن آرائهم بحرية تامة .

أ- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين صراع الدور وتأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية.

ولغرض تحقيق هذا الهدف ، قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات المعلمين والمعلمات للعينة الكلية البالغة (100) معلم ومعلمة في مقياس صراع وبين درجاتهم في مقياس تأكيد الذات وذلك باستخدام معامل بيرسون فتبين أنَّ قيمة الارتباط بين هذين المتغيرين قد بلغت (0,542) وعند اختبار قيمة الارتباط باستخدام الاختبار التائي الخاص باختبار معامل ارتباط بيرسون ، وجد أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (6,139) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (99) ومن خلال المقارنة بين هاتين القيمتين المحسوبة والجدولية تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين صراع الدور، وتأكيد الذات لدى عينة البحث وكما هو مبين في الجدول (11)

الجدول (11)

معامل الارتباط بين درجات المعلمين والمعلمات في مقياسي صراع الدور وتأكيد الذات

العلاقة	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
صراع الدور وتأكيد الذات	100	0,542	99	6,139	1,99	توجد علاقة ارتباطية

وهذه النتيجة المعروضة في الجدول (11) يمكن تفسيرها بأن معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت كانوا يظهرون الاهتمام الجاد بتحمل المسؤولية والإخلاص والانضباط في أداء دورهم المهني على نحو سليم ، حتى إن خروجهم للعمل كان بدافع وإرادة لتحقيق ذواتهم ونيل الاستحسان الوظيفي والاجتماعي وتحقيق المبادرة الحرة في التضحية بالمصلحة الشخصية ، وإحلال

التوازن بين جميع أدوارهم لكي ينعموا بالاستقرار النفسي والتعامل بموضوعية مع متغيرات الحياة .

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في صراع الدور تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) ؟ يوضح الجدول (12) أن المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين في صراع الدور قد بلغ (62) درجة وبانحراف معياري مقداره (95,372) في حين إن متوسط درجات المعلمات في صراع الدور قد بلغ (68) درجة وبانحراف معياري مقداره (126,42) وبعد استخدام الاختبار التائي (-T test) لعينتين مستقلتين ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (3,740) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,99) عند مستوى الدلالة (0,05) وبدرجة حرية (98)

الجدول (12)

الفروق ذات الدلالة بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في صراع الدور تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	الانحراف المعياري	القيمة التائية	الدلالة عند مستوى (0,05)
الجنس	الذكور	50	62	95,372	المحسوبة	يوجد فرق
	الإناث	50	68	126,42	الجدولية	دال إحصائياً ولصالح الإناث

ومن خلال مراجعة الجدول (12) يتضح بأن هنالك فرقاً دالاً إحصائياً بين معلمي المدارس الابتدائية ولصالح الإناث ، وتعتقد الباحثة أن سبب ذلك يرجع إلى شخصية المرأة وبنائها النفسي وتوسع بؤرة نشاطها ، وتعدد أدوارها لكون أن

صراع الدور - الذي تعانيه المرأة العاملة ومعلمة المدرسة - يزداد لكثرة التزاماتها المتعددة ، ورغباتها في التقديم والعطاء الجيد خارج منزلها وحرصها الشديد على القيام بواجباتها الأسرية لتكون في أحسن صورة في أعين أسرتها ورؤساء العمل وزملائها، ومن جانب آخر فإن شعورها الدائم بالتقصير في أدوارها وإرهاق جسمها وتحمله فوق طاقته يضاعف من حدة قلقها ويجعلها عرضة للتضارب أو التداخل الذي يؤثر سلبا في سعيها للتوافق بين متطلبات عملها في المدرسة وحياتها الأسرية وخصوصا إذا وَجِدَ من لا يفهم حاجاتها الوجدانية والنفسية ولا يقدر وضعها (عمارة ، 2009: 180، 183).

ت- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في تأكيد الذات وفقا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) ، تشير المعالجة الإحصائية إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين في تأكيد الذات قد بلغ (57) درجة وبانحراف معياري مقداره (11,001) في حين إن متوسط درجات المعلمات في تأكيد الذات قد بلغ (54) درجة وبانحراف معياري مقداره (7,992) وبعد استخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (3,121) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,99) عند مستوى الدلالة (0,05) وبدرجة حرية (98) والجدول (13) يوضح ذلك

الجدول (13)

الفروق ذات الدلالة بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في تأكيد تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	الانحراف المعياري	القيمة التائية	مستوى الدلالة (0,05)
الذكور	50	57	98	11,001	المحسوبة	يوجد فرق
الإناث	50	54		7,992	الجدولية	دال إحصائياً ولصالح الذكور

وتشير هذه النتيجة المعروضة في الجدول (13) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المعلمين والمعلمات في تأكيد الذات ولصالح الذكور ويمكن للباحثة أن تعزو السبب في ذلك إلى أن المعلمين يعبرون عن مشاعرهم بصورة وملائمة ومقاومة للضغوط التي يتعرضون إليها. وقد يرجع ذلك إلى أن المعلمين يتمتعون بمهارات مهنية واجتماعية منحتم القدرة على المحادثة المناقشة وتبادل الآراء والحوار مع الآخرين والتدريب على المشاركة والمبادرة على بدء التفاعلات الاجتماعية وإنهاءها مما كان يؤهلهم لتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتنمية قدراتهم على الصبر وضبط النفس الأمر الذي يجعلهم بعيدين عن الاضطراب النفسي وأكثر اتزاناً وأكثر شعوراً بالسعادة في إدارة واجباتهم سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها .

- أولاً- الاستنتاجات:- في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن نستنتج ما يأتي:-
- إن المؤشرات الدالة على صراع الدور لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت جاءت لتبين بأن لديهم مستوى متدني من صراع الدور .

- يتمتع معلمو المدارس الابتدائية في مدينة تكريت بمستوى جيد من تأكيد الذات .
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين صراع الدور وتأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة تكريت.

ثانيا - التوصيات :-

- حث المؤسسات التربوية على إقامة دورات تدريبية لتزويد المعلمين والمعلمات بخبرات وأساليب جديدة لمواجهة صراع الدور، وأن تأخذ هذه الدورات صفة الاستمرارية والمتابعة الجادة .
- ضرورة الاهتمام بما ينمي ويساعد على رفع مستوى تأكيد الذات لدى معلمي المدارس الابتدائية .
- الاستفادة من مقاييس صراع الدور وتأكيد الذات للكشف عن صراع الدور وتأكيد الذات لدى مدرء المدارس الابتدائية والمشرفين.
- توجيه طلبة الدراسات العليا الكليات وبخاصة في قسم العلوم التربوية والنفسية لإجراء المزيد من البحوث والدراسات النوعية حول صراع الدور بين معلمي ومدرسي المدارس في مختلف مراحلها الدراسية .

ثالثا - المقترحات: استكمالا لنتائج البحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي :-

- 1- إجراء دراسة تتناول صراع الدور وعلاقته بتأكيد الذات ومتغيرات أخرى مثل نوع العمل ، الدرجة الوظيفية ، السن ، التخصص العلمي ... الخ.
- 2- إجراء دراسة للتعرف على اثر الجنس (ذكور وإناث) وسنوات الخدمة والمستوى التحصيلي في صراع الدور وتأكيد الذات لدى موظفي الدوائر الحكومية

- 3- إجراء دراسات أخرى تتناول علاقة صراع الدور بمتغيرات أخرى لم يشملها البحث الحالي مثل سمات الشخصية وتحقق الذات ، والالتزام الاجتماعي والصحة النفسية ، المستوى الاقتصادي
- 4- بناء برنامج إرشادي لتعديل حدة صراع الدور وتنمية تأكيد الذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
- 5- إجراء دراسات تجريبية للتعرف على أثر صراع الدور في التكيف الاجتماعي لدى طالبات الجامعة في الدراسات الصباحية والمسائية .
- 6- إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي تشمل عينات أخرى من المدرسين وأساتذة الجامعة ومدراء المدارس الابتدائية .
- 7- إجراء دراسة لقياس صراع الدور وعلاقته بتأكيد الذات لدى طلبة الجامعة ومن كلا الجنسين .

العربية العربية:

- إبراهيم عبد الستار (1998) : العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث أساليب ومبادئ تطبيقية ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة
- أبو حويج ، مروان إبراهيم الخطيب وآخرون (2002) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، الدار العلمية ، ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط 1 عمان الأردن .
- أبو زيد ، إبراهيم احمد (1987) : سيكولوجية الذات والتوافق ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .
- أبو غالي ، عطايف محمود (2012) : فاعلية الذات وعلاقتها بضغط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى مجلة الجامعة

- الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد العشرين ، العدد الأول ، يناير .
- أحمد ، منال (2003) : صراع الدور وأخلاقيات التدريس لدى معلمي المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الشخصية والمهنية ، مجلة كلية التربية ، بنها ، جامعة الزقازيق ، عدد أكتوبر .
- جباري ، بلقيس محمد علي (1998) : الضغوط النفسية لدى المرأة اليمنية العاملة (رسالة ماجستير (غير منشورة) صنعاء .
- جعفر ، فاكهة جعفر محمد (2002) : صراع الدور وعلاقته بالشعور بالكفاءة المهنية لدى المرأة اليمنية العاملة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب - جامعة بغداد
- جلال ، سعد (1984) : علم النفس الاجتماعي ، منشأة المعارف ط2 ، الإسكندرية
- حسين ، طه عبد العظيم ، وسلامة عبد العظيم (2006) : استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية ، دار الفكر ، عمان .
- حمدونه ، أسامة (2008) : الصراع وآثاره السلوكية ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد الثاني عشر ، سبتمبر . جامعة وهران ، الجزائر .
- الخالدي ، أديب (2002) : المرجع في الصحة النفسية ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، المكتبة الجامعية .
- الخطيب ، جهاد (1987) : الشخصية بين التدعيم وعدمه ، مركز التطوير التربوي ، قسم الإرشاد التربوي ، وزارة التربية والتعليم ، جامعة اليرموك .
- الدحاحه ، باسم محمد علي (2008) : فعالية برنامج إرشاد جمعي في تنفيذ الأفكار اللاعقلانية وتأكيد الذات في خفض مستوى الاكتئاب وتحسين

- مفهوم الذات لدى الطلبة المكتتبين ، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، المجلد العشرون ، العدد (1)
- الرحو ، حنان سعيد (2005) : أساسيات في علم النفس ، الدار العربية للعلوم ، ط 1 ، بيروت - لبنان .
- رزيقة ، محذب (2011) : الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة مولود معمري - تيزي وزو ، الجزائر .
- الرشدي ، بشير صالح ، والسهل ، راشد علي (2005) : مقدمه في الإرشاد النفسي ، مكتبة الفلاح ، الكويت .
- زهران ، حامد عبد السلام (2003) : دراسات في الصحة النفسية والارشاد النفسي ، عالم الكتب ، القاهرة .
- الزهيري ، عاشور موسى (2012) : صراع الدور وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى مدرسات معهد الفنون الجميلة في مدينة بغداد .
- السالم ، سعاد خليف سليم (2000) : اثر توكيد الذات في تنمية الثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة الثانوية المهنية الشاملة ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) الجامعة المستنصرية - بغداد
- شبيب احمد ، شبيب محمود (2000) : علاقة توجهات المعلمين نحو دعم التحكم مقابل الاستقلال الذاتي كما يدركها الطلاب من الجنسين بالتنظيم الذاتي ، مجلة كلية التربية ، العدد (تسعون) جامعة الأزهر .
- الشمري ، جاسم فياض حسين (2003) : المرأة في ضوء نظريات علم النفس وأبحاثه / الجامعة المستنصرية -بغداد.
- الطريوقي ، حسين بن سعيد (2014) : صراع الدور لدى المعلمين المرحلة الثانوية وعلاقته بالمناخ التنظيمي من وجهة نظر المديرين

- والمشرفين التربويين بمحافظة الطائف ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.
- عبد الخالق ، احمد محمد (1996) : قياس الشخصية ، ط1، جامعة الكويت، الكويت.
- عبد الرحمن ، سعد (1997) : القياس النفسي، ط3، مكتبة الفلاح ، الكويت.
- عبد السلام، علي (2001): السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك الانفعالي بين العاملين والعاملات ،مجلة علم النفس العدد(57) القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عبد الفتاح، يوسف(1990) : بعض الحاجات النفسية والرضا عن العمل بالتدريس لدى المتزوجات وغير المتزوجات بدولة الإمارات ،الجمعية المصرية للدراسات النفسية كتاب بحوث المؤتمر السادس لعلم النفس في مصر.
- عبد الهادي ، نبيل(2009): مقدمة في علم الاجتماع التربوي دار اليازدي العلمية للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

- المصادر الأجنبية:

- Ibrahim Abdel-Sattar (1998): modern cognitive behavioral psychotherapy methods and applied fields, the Arab House for Publishing and Distribution, Cairo
- Abu Hwaij, Marwan Ibrahim Al-Khatib and others (2002): Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Scientific House, and the House of Culture for Publishing and Distribution, 1st edition, Amman, Jordan.

- Abu Zaid, Ibrahim Ahmed (1987): Psychology of self and harmony, University Knowledge House, Alexandria.
- Abu Ghali, Attaf Mahmoud (2012): Self-efficacy and its relationship to the stress of life of married students at Al-Aqsa University, Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, Volume Twenty, First Issue, January.
- Ahmed, Manal (2003): conflict of role and teaching ethics for secondary school teachers in the light of some personal and professional variables, Journal of the Faculty of Education, Benha, Zagazig University, October issue.
- Jabbari, Balqees Muhammad Ali (1998): The psychological pressures of working Yemeni women, MA thesis (unpublished), Sana'a.
- Ja`far, The Fruit of Ja`far Muhammad (2002): The conflict of the role and its relationship to the sense of professionalism among working Yemeni women, Master Thesis (unpublished) College of Arts - University of Baghdad
- Jalal, Saad (1984): Social Psychology, Ma'arif Al-Maaref, 2nd floor, Alexandria
- Hussein, Taha Abdel-Azim, and Salama Abdel-Azim (2006): Strategies for managing educational and psychological stress, Dar Al-Fikr, Amman.

- Hamdona, Osama (2008): Conflict and its behavioral effects, Journal of Humanities and Social Sciences, 12th issue, September. University of Oran, Algeria.
- Al-Khaldi, Adeeb (2002): The Reference in Mental Health, The Arab House for Publishing and Distribution, University Library.
- Al-Khatib, Jihad (1987): Personality between consolidation and lack thereof, Center for Educational Development, Department of Educational Guidance, Ministry of Education, Yarmouk University.
- Al-Dudhaha, Basem Muhammad Ali (2008): The effectiveness of a group counseling program in refuting irrational thoughts and self-assertion in reducing depression and improving self-concept among depressed students, Umm Al-Qura University Journal for Educational, Social and Human Sciences, Volume Twenty, Number (1)
- Al Rahho, Hanan Saeed (2005): Fundamentals of Psychology, Arab Science House, 1st floor, Beirut - Lebanon.
- Razika, Mahdab (2011): The Psychosocial Struggle of an Adolescent Schooled and its Relationship to the Emergence of Anxiety, Master Thesis (unpublished) College of Arts and Humanities - University of Mouloud Mamari - Tebzi Wazou, Algeria.

- Al-Rashidi, Bashir Saleh, and Al-Sahl, Rashid Ali (2005): An Introduction to Psychological Counseling, Al-Falah Library, Kuwait.
- Zahran, Hamed Abdel Salam (2003): studies in mental health and psychological counseling, book world, Cairo.
- Al-Zuhairi, Ashour Musa (2012): The conflict of the role and its relationship to self-control among teachers of the Institute of Fine Arts in Baghdad.
- Al-Salem, Souad Khalif Salim (2000): The effect of self-affirmation in developing self-confidence among students of comprehensive vocational high school, PhD thesis (unpublished), Al-Mustansiriya University, Baghdad.
- Shabib Ahmed, Shabib Mahmoud (2000): Relationship of teachers' attitudes towards support for control versus autonomy as perceived by students of both sexes by self-organization, Journal of the College of Education, No. (ninety) Al-Azhar University.
- Al-Shammari, Jasem Fayad Hussain (2003): Women in the light of theories and research of psychology / Al-Mustansiriya University - Baghdad.
- Al-Taroqi, Hussein bin Saeed (2014): The role conflict of secondary school teachers and its relationship to the organizational climate from the point of view of educational

- directors and supervisors in Taif Governorate, Master Thesis (unpublished) College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Abdul Khaleq, Ahmad Muhammad (1996): Personality Measurement, 1st edition, Kuwait University, Kuwait.
 - Abdul Rahman, Saad (1997): Psychometrics, 3rd edition, Al Falah Library, Kuwait.
 - Abdel Salam, Ali (2001): Empirical behavior and social skills and its relationship to emotional behavior between male and female workers, Journal of Psychology, Issue (57) Cairo, Egyptian General Book Authority.
 - Abdel-Fattah, Youssef (1990): Some psychological needs and satisfaction with work in teaching among married and unmarried women in the Emirates, Egyptian Society for Psychological Studies, Research Book, Sixth Conference of Psychology in Egypt.
 - Abdul Hadi, Nabil (2009): Introduction to Educational Sociology, Al-Yazdari Scientific Publishing House, Amman, Jordan.
 - Al-Ajla, Muhammad Sami (2012): Social Responsibility and its Relationship with Psychological Conflict and Self-Confidence: Widows of the Furqan War Martyrs in Gaza, Master Thesis (Unpublished), The Islamic University.

- Araf, Ahmed Mohamed (2013): Methods of coping with stress and its relationship to self-affirmation among high school students in Mahd Al-Dahab Governorate. Master Thesis (unpublished), College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Amara, Sumaya (2009): The conflict of roles of working mothers and its relationship to their marital compatibility, Al-Wahat Journal for Research and Studies, No. (Fifth).
- Aouda, Abbas Mahmoud et al. (1994): Social Psychology Theories and Applications, and University Knowledge House, Alexandria.
- Al-Ghareeb, Osama Mohamed (2003): Some manifestations of social competency skills disorder among people with multiple and alcohol use, PhD thesis (unpublished), Faculty of Arts - Mina University - Cairo.
- Faraj / Tarif Shawky (1998): Self-affirmation is an introduction to developing personal competence, Dar El-Gharib for Printing and Publishing, Cairo.
- Qasim, secured by Qasim Ismail (2007): conflict of roles and its relationship to self-efficacy and social support.
- All port ,G,W(1961): pattern and growth in personality.
- New York: Hoit Rinehart&Winston.

- Anastasi,A(1976): Psychological testing. New York , Macmillan.
- Beehr, T(1976): Perceived situational moderators of the relationship between subjective rolr ambiguity and role strain journal of applied psychology vol:61,no:I.
- Brom berger,A(1994): Employment status and depressive symptoms in middle journal of public heath , vol:84, no:2.
- Chusmir,L.H&koberg.C.S(1986): perceived work competency and sex role conflict, an empirical study, the journal of psychology , vol:23.no:6.
- Corral,J,Spencer , S&Zanna,P(2003):AN affirmed self and an apen mind self-affirm ation and sensitivity to argumer strength, journal of experiment tal social psychology,No:40.
- Ebel, R.L,(1972): Essentials of Education measurement ,New jersey prentice-hall.
- Festinger,L.(1962): Atheor of cognitive-dissonancer Sali fomia.stanford university press.
- Kanfer,F.&Cold stein .A(19981): Helping people change ,A,psychology- ewies,vol.52.
- Krehbiel,L.&Mackey,K(1988): volunteer work by vendergradutes.ERIC Routled teacher London.

- Lindesmith,A .R& strauss,A.L(1968):social psychology,new York holt , Rinehart,Winston.
- Lindquist,E.F,(1951):Education measurent Washington American council on Education.
- Merton,R(1957):social theory and social structure. New York the free press.
- Patricke,J.H(1976):feminine character and feminine role in, Holl ander & hunt(Eds) current perspectivesin social psychology (4th,ed)N,Y,oxford univ press.
- Shaftel,F(1967): Role playing for social values . decision-making in the social studies new jersey prentice hall .
- Stein man,A&david,J,F(1974): the male dilemma,N,Y,Aron son.
- Wolef,D&Snoek,T(1962): Astudy of ten sions and adjustment under role conflict the journal os social issues,vol:18,no:I.

(مقياس صراع الدور بصيغته النهائية)

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي ابدا
1	عملي في التدريس يعيق أداء واجباتي كأّم وزوجة			
2	اشعر أنّ العمل خارج البيت يسعدني ويحقق أنوثتي			
3	أتألم من عدم مشاركتي في النشاطات اللاصفية .			
4	تغمرنني السعادة حينما أحرص على الالتزام بمواعيد الحضور والانصراف من المدرسة			
5	أتضايق عندما أقارن برية البيت			
6	يؤلمني ضعف اهتمام عائلتي بعملي التدريسي			
7	التوفيق بين عملي الشاق وضغط المحافظة على وظيفتي يقوي من عزيمتي			
8	أشعر أنّ التدريس يقلل من إظهار مهارتي في الطبخ			
9	يضايقني عدم وجود الوقت الكافي للتواصل مع الزملاء والأقارب			
10	العمل التدريسي يجعلني مضطربة وحادة المزاج في إدارتي للمنزل			
11	أرى أنّ عملي كمعلمة ليتلاءم مع كثرة واجباتي المنزلية			
12	لدي القدرة في التوجيه والإرشاد لحل المشكلات الاجتماعية أكثر من عملي في التدريس			
13	اشعر بالسرور عندما تستشيرني عائلتي في حل المشاكل			
14	ارغب في أن أكون متميزة عن الآخرين في الأعمال التي أكلف بها .			
15	قدرتي على استعمال الوسائل التعليمية تمنحني الافضلية على زميلاتي المعلمات.			
16	العمل الإداري يؤثر في مستوى عملي التدريسي .			
17	أقصر في واجباتي المنزلية بسبب الجهد المنهك الذي أبذله في المدرسة			
18	أتألم عندما افقد الموازنة والتوفيق بين الأدوار التي أنهض بها .			
19	أجد الصعوبة في إلقاء الخطب الثقافية أثناء الاحتفالات المدرسية .			
20	اشعر بالندم عندما انشغل بعمل التدريس واقصر تجاه أسرتي .			
21	أتألم حينما أجد الآخرين لا يقدرّون ما أقوم به من أدوار .			
22	أشعر بعدم الرضا عندما أتأخر في انجاز أعمالي في الوقت المناسب .			

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي ابدا
23	تعدد مسؤولياتي يعيقني من تطوير إمكانياتي الثقافية .			
24	واجباتي الكثيرة في البيت تجعلني أقصر في تحضير الدروس المدرسية .			
25	كثرة المحاضرات الدراسية تحرمني من التواصل مع زميلاتي المعلمات .			
26	أشعر بالندم لعدم إكمال دراستي العليا.			
27	يضايقني عدم إشراكي في وضع خطط المدرسة التربوية .			
28	واجباتي المدرسية تمنعني من الاستماع إلى مشكلات الطلبة .			
29	أشعر أنَّ وظيفتي تحتاج إلى قدر كبير من الجهد والمهارة لأدائها على نحو مقبول			
30	ينتابني شعور بالاضطراب بين الرغبة في التدريس والاهتمام بصحتي .			
31	الواجبات المدرسية والبيتية تحرمني من مشاهدة البرامج العلمية التي أحبها .			
32	نجاحي في التدريس يجعلني مصدر قلق للآخرين .			
33	قلة الخبرة الإدارية وضعف الإمكانيات المادية تقلل فرص إبراز قدراتي .			

(مقياس تأكيد الذات بصيغته النهائية)

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبدا
1	أعبر عن إعجابي حينما أسمع من الآخرين معلومات مفيدة			
2	يسهلُ عليَّ إخبار إحدى زميلاتي بخطأ ارتكبته بحقي			
3	أكافح من أجل تطوير قدرات طالباتي			
4	اعترف بأخطائي حينما أكتشف بعدم صحتها			
5	أستفسر من مديرة المدرسة عن بعض الألفاظ الغامضة في حديثها			
6	أتردد في إظهار غضبي لزميلة أسأت إليَّ			
7	أشعر بأنني سعيدة وأنا في المدرسة			

ت	الفقرات	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ أحياناً	لا تنطبق عليّ أبداً
8	أطلب من زميلاتي المعلمات الاستماع إليّ عندما أبدي وجهة نظر			
9	أقوم بتأنيب الطالبة التي تستعمل دون شيئاً يخصني			
10	أشعر بالاضطراب حينما أخاطب مديرة المدرسة			
11	أشجع الآخرين على القيام بنشاطات لاصفية			
12	أحدث بسهولة في القضايا الثقافية أمام زميلاتي المعلمات			
13	أشعر أنّ كل الأمور في حياتي واضحة وبسيطة			
14	يسهل عليّ فهم إيماءات الآخرين وأفكارهم			
15	أميل إلى التجديد لكوني أمتلك التفكير التأملي العقلاني			
16	أتحكم في ضبط انفعالاتي عندما أتعامل مع طالباتي			
17	أفكر بشكل مرن لإيجاد حلول لمشكلاتي المدرسية			
18	أشعر بأنني لذيّ القدرة على إثبات ذاتي ضمن الجماعة			
19	أحرص على رضا الآخرين حينما أقدم عملاً مفيداً إلى مدرستي			
20	أحاسب مَنْ ينشر عني أخباراً ، أو معلومات سيئة وكاذبة			
21	أشعر بالفخر عندما يمدحني أحد الأشخاص			
22	استطيع التغلب على الصعوبات التي تواجهني حينما أشارك في النشاطات اللاصفية			
23	يسهل عليّ العثور على زميلة مناسبة لتكوين علاقات جيدة معها			
24	أتحفظ عن قول أية كلمة تسيء إلى الآخرين			

أثر برنامج تدريبي وفقاً لنظرية نيلسون ونارنس للانتباه في التمثيل المعرفي لمدرسي علم الاحياء

أ. د أحمد عبيد حسن م. م محمد عباس حلو

جامعة بغداد/ كلية التربية للعلوم الصرفة أبن الهيثم/ طرائق تدرس علوم الحياة/ علوم الحياة

المستخلص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف (أثر برنامج تدريبي وفقاً لنظرية نيلسون ونارنس للانتباه في التمثيل المعرفي لمدرسي علم الاحياء)، ولغرض تحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية الاتية :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات مدرسي علم الأحياء للمجموعة التجريبية الذين سيخضعون للتدريب بالبرنامج التدريبي المعد وفقاً لنظرية نيلسون ونارنس للانتباه، ومتوسط درجات مدرسي علم الأحياء للمجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للتدريب بالبرنامج التدريبي في التمثيل المعرفي، اعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ذو المقياس (البعدي) للتمثيل المعرفي للمدرسين إذ خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج المعد، في حين لم تخضع المجموعة الضابطة له، تم اختيار العينة بصورة عشوائية في المديرية العامة لتربية القادسية، تكونت عينة البحث بالنسبة للمدرسين من (32) مدرساً ومدرسة موزعين بالتساوي على المجموعتين، حيث بلغت (16) مدرساً ومدرسة لكل مجموعة، وتمثلت المجموعة التجريبية التي خضعوا للبرنامج التدريبي، اما المجموعة الضابطة لم تخضع للبرنامج التدريبي في ضوء تحديد ملخص لمحتوى البرنامج التدريبي للعام الدراسي 2019_2020م ، وتمت مكافئتهم في المتغيرات الآتية (الجنس، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية السابقة، عدد سنوات الخدمة)، وتم بناء البرنامج التدريبي وفقاً لثلاث مراحل (المدخلات ، العمليات ، المخرجات)، أما بالنسبة لأداة فقد تم بناء مقياس التمثيل المعرفي تكون بصيغته النهائية من (30) فقرة على وبخمس بدائل، وتم حساب صدقه الظاهري وصدق البناء والقوة التمييزية ومعامل الصعوبة وتم استخراج ثبات المقياس، وكذلك على وفق معادلة ألفا كرونباخ وبلغ (0,83)، طبق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية ، ولاحظ وجود فرق ذي دلالة احصائية بمستوى (0,05) لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريبهم وفقاً لنظرية نيلسون ونارنس للانتباه على المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي.

Mohamed Abbas Hello

Ahmed Obaid Hassan

Abstract:

The current research aims to identify (the effect of a training program according to the theory of Nelson and Narrence of attention in the cognitive representation of biology teachers), and for the purpose of the research goal the following zero hypothesis was formulated:

There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of biology teachers for the experimental group who will undergo training in the training program prepared according to the theory of Nelson and Narrens attention, and the average scores of biology teachers for the control group who were not subjected to training in the training program in representation Cognitive, the researcher adopted experimental design with partial control of the experimental and control groups. With the (dimensional) scale of cognitive representation of teachers, as the experimental group was subject to the prepared program, while the control group did not submit to it, the sample was randomly chosen in the General Directorate for Qadisiyah Education, the research sample for teachers consisted of (32) teachers and schools distributed equally to the two groups, As it reached (16) teachers and schools for each group, the experimental group that underwent the training program was represented, while the control group was not subject to the training program in light of defining a summary of the content of the training program for the academic year 2019-2020, and they were rewarded in the following variables (gender, educational qualification, number of Training courses. Previous, number of years of service), and the training program was built according to three phases (inputs, processes, outputs). As for a tool, the cognitive representation scale was built in its final form of (30) paragraphs with five alternatives, and its apparent sincerity, construction sincerity, discriminatory strength and factor The difficulty and the stability of the scale were extracted, as well as according to the Alpha Cronbach equation and reached (0,83). The training program was applied to the experimental group, and he observed the presence of statistically significant difference at the level (0,05) in favor of the experimental group that was trained according to the theory of Nelson and Narns to pay attention to Control group who were not subject to the program Training.

أولاً : مشكلة البحث: Problem of the Research

أن التفاعل والتغير المستمر وتوافر المعرفة والكم الهائل من المعلومات في مجال التربية والتعليم يتطلب منا الكثير من المقومات الضرورية للتكيف مع المتغيرات المستحدثة ومواكبة التطور في العصر الحديث الذي نشهده ونعيشه، لذا تعد عملية التدريب وتطوير القدرات والعمليات المعرفية لدى المدرسين من الأولويات، التي يتحتم علينا تركيز الانتباه على الكثير من المعلومات والمعارف والحقائق لمواجهة المواقف التعليمية ، وهذا يتطلب كفاءة عالية من التمثيلات المعرفية، لاحظ الباحثان ومن خلال خبرتهما في تدريس مادة علم الاحياء لأكثر من خمسة عشر سنة في المدارس الثانوية ، وما يتخللها من حضور دروس تدريبية وندوات ونقاشات مع زملائه المدرسين حول عملية التدريس فقد شعرَ بوجود نتائج معرفية مترتبة على ضعف التمثيل المعرفي للمعلومات، وهذا سينعكس حتماً سلبياً على الطلبة، كما أجرى الباحثان في ضوء ذلك استطلاع لمجموعة من مدرسي علم الاحياء للدراسة المتوسطة لـ (16) مدرساً ومدرسه وتم اختيارهم بصورة عشوائية من مختلف الجنسين ممن لا تقل خدمتهم عن خمس سنوات، لمعرفة اجاباتهم عن الاسئلة الموجه لهم، وقد تبين من خلال اجابات مدرسي علم الاحياء للصف الثاني المتوسط حول الاسئلة الموجه ان:

- 86% ليس لديهم أي فكرة سابقة عن نظرية نلسون ومارنس التي تتضمن الانتباه التنفيذي وأنواعه.

- 92% لا يمتلكون أي معرفة ومعلومات مسبقة عن التمثيل المعرفي.

من خلال الاستجابات أعلاه لاحظ عدم استخدام المدرسين للاستراتيجيات والطرائق الحديثة والمتنوعة التي تركز على الانتباه والتنظيم والتمثيلات المعرفية لدى المدرسين في التدريس، سينعكس سلباً على طلبتهم مما لا يتيح لهم فرصة اوسع في مستواهم العلمي، وتحدد مشكلة البحث الحالي في الاجابة عن التساؤل الاتي:

(ما أثر برنامج تدريبي وفقاً نظرية نيلسون و نارس في للانتباه وأثره في التمثيل المعرفي لمدرسي علم الاحياء)

ثانياً : أهمية البحث Importance of the Research

يعد تحسين المنظومة التربوية وتطويرها من الأولويات ، حيث يتم إعادة النظر في المناهج الدراسية والتغيير المستمر في محتواها لجعلها قائمة على أسس علمية حديثة لمواكبة التطور العلمي ولتحقيق التقدم الذي تشهده وتبغيه هذه المنظومة كونها الركيزة الاساسية في مواجهة التحديات المستقبلية، إن التطور يجب أن لا يقتصر على محتوى المناهج الدراسية فحسب بل يجب أن يتعدى ذلك ليصل إلى تأهيل المدرس وتدريبه وتطوير قدراته الفكرية والمهارية ، وإعداد المدرس هي الشغل الشاغل لصانعي السياسة التربوية في جميع أنحاء العالم، ويأتي هذا الاهتمام البالغ من الحقيقة التي مؤداها أن جودة النظام التعليمي ككل، تعتمد اعتماداً رئيساً على جودة المدرس الذي سيقوم بتنفيذ الخطط التربوية، وباختصار لو أردنا أن نزود أبنائنا بأفضل تربية وتعليم فعلينا أولاً أن نزود أولئك الذين سيقومون بتدريسهم بأفضل تأهيل وتدريب وتعلم (موسى، 2009: 327)، فضلاً ان تدريب المدرسين والعمل المستمر على رفع ادائهم العلمي والمهني نظرا لدورهم الكبير والفعال في رسم المعالم الاساسية لمدرسة أجيال المستقبل ومواكبة التطور والتسارع المعرفي، فعملية التدريس ليست صفة موروثه او موهبة يمتلكها اي شخص يرغب العمل بهذه المهنة بل لابد من اعداد المدرس وتهيئته ولا يحدث ذلك الا من خلال برامج تدريبية تكسبه المهارات العلمية الدقيقة المختلفة وطرائق التدريس المتنوعة التي لا تقل اهميتها عن المادة العلمية نفسها.(فوزية وفرماوي ، 2003 : 173)

ان اعتماد الاسس الفلسفية في اعداد البرامج لها دور ومنها نظرية نيلسون و نارس في الانتباه تمثل دوراً هاماً كعملية معرفية قبل ادراكه ، وهي المدخل الذي يتم فيه تحديد هوية المعلومات وتفتيتها قبل دخولها الى الذاكرة بحيث تسمح للمعلومات المطلوبة ان تمر

وتمنع المعلومات غير المطلوبة بل وتجعل الفرد في حالة يقظة للتعامل مع الموقف ولا تقطع تواصله بالموقف، كما تتميز بعض انواعها بالقدرة على توزيع السعة الانتباهية لموضوعات مختلفة (الزغول، 2007 : 59)، كما ان الانتباه مسؤول عن السيطرة المعرفية وتنظيم السلوك والأفكار، ومراقبة الأداء لنشاطات الفرد (عبد الحافظ، 2016 : 161)، أن التمثيل المعرفي كعملية معرفية تركز على التفاعلات البيئية وعلى الطريقة او الاسلوب الذي يرى او يدرك فيه الفرد ما يحيط به، كما اننا نستطيع تشخيص عناصر قوة المتعلم وضعفه من خلال ما يعرض له من مثيرات في بيئته (قطامي، 1990 : 255) .

وتكمن أهمية نجاح المدرس واستخدامه لطرائق التعليم وتفهم المعرفة من خلال التمثيل المعرفي للمعلومات والتي يمكن تعريفها على انها الطريقة الممهدة لامتناس معلومات ذات معنى هادف، حيث تسهم في تكوين أبنية معرفية أكثر استقراراً واتساقاً مع الثراء المعرفي في المجالات كافة (الخزاعي ، 2009 : 292) ، ومن خلال ما تقدم تتضح أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية :

1. بناء برنامج تدريبي وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس للانتباه لمدرسي علم الأحياء.
2. إبراز أهمية التدريب على عمليات معرفية و استراتيجيات التدريس غير المألوفة لدى مدرسي علم الأحياء، مما يسهم في مساعدة المدرسين لتمثيلاتهم المعرفية.
3. بناء مقياس للتمثيل المعرفي لمدرسي علم الأحياء.

ثالثاً : هدف البحث Aims of the Research

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الآتي:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على (أثر برنامج تدريبي وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس للانتباه في التمثيل المعرفي لمدرسي علم الاحياء)

رابعاً : فرضية البحث Hypothesis of the Research

لأجل تحقيق هدف البحث صاغ الباحثان الفرضية الصفرية الاتية:

- الفرضية الصفرية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات مدرسي علم الأحياء للمجموعة التجريبية الذين سيخضعون، للتدريب بالبرنامج التدريبي المعد وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس للانتباه، ومتوسط درجات مدرسي علم الأحياء للمجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للتدريب بالبرنامج التدريبي في التمثيل المعرفي.

خامساً : تحديد المصطلحات Definition of Terms

أولاً : البرنامج التدريبي Training Program : عرفه كل من:

- (عسكر، 1998): " منظومة مكونة من مجموعة من الخبرات التعليمية تقدم، لمجموعة من الدارسين لتحقيق أهداف تعليمية خاصة في فترة زمنية محددة " (عسكر ، 1998 :13).
- (شحاتة وزينب، 2003): " يهدف إلى إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين، وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم بما يتفق مع خبراتهم التعليمية ونموهم وحاجاتهم " (شحاتة وزينب، 2003 :77).
- ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: عملية مخططة ومنظمة شاملة تتضمن مجموعة وحدات تعليمية متسلسلة تطرح لمدرسي علم الأحياء تزودهم بمعلومات ومعارف وأنشطة متنوعة حول عمليات واستراتيجيات الانتباه التنفيذي خلال مدة أسبوعين لغرض اكسابهم تمثيلات معرفية.

ثانياً: الانتباه (Attention) : عرفه كل من :

- بوزنر (Posner , 1990) : "عملية معرفية منظمة ومخططة لمستوى عالٍ في مساعدة المتعلم على إهمال المثيرات غير المترابطة ودفع الانتباه نحو مثيرات ذات مغزٍ (Posner , 1990 : 235)."
- (Nelson & Narnas , 1994) : "عمليات تتطوي على السيطرة والمراقبة المعرفية التي تشرف وتراقب تنفيذ الفعل قبل تنفيذه" (Nelson & Narnas , 1994 : 167).
- تبني الباحثان التعريف النظري (لنيلسون ونارنس 1994) .
- ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: مجمل العمليات الفكرية الموجه نحو مثير واحد وباستبعاد المثيرات الأخرى وفق نظرية نيلسون ونارس في الانتباه التنفيذي التي يتم تدريب مدرسي المجموعة التجريبية لعينة البحث عليها ضمن البرنامج التدريبي الذي أعد لأغراض هذا البحث .

ثالثاً : التمثيل المعرفي Cognitive Represented : يعرفها كل من :

- سولسو (Solso , 2000) : "عملية ترميز وتخزين وتنظيم المعلومات التي يكتسبها الفرد وربطها بما يوجد لديه من معلومات سابقة في ذاكرته أو بنائه المعرفي" (سولسو، 2000 : 335).
- العتوم (2004): "عملية تحويل المثيرات والخبرات المختلفة الى معاني وافكار يمكن استيعابها وترميزها وتسكينها بطريقة منظمة لتصبح جزءاً من البنية المعرفية للفرد" (العتوم، 2004 : 173).
- تبني الباحثان التعريف النظري (لسولو 2000).
- ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: هي عملية استيعاب أو إدخال للمعاني والمثيرات والافكار يتم ترميزها و تخزينها في البنية المعرفية للمتعلم وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في مقياس التمثيل المعرفي للمعلومات المعد من قبل الباحث.

الفصل الثاني

الاطار النظري

أولاً: البرنامج التدريبية:

التدريب عملية تستهدف تطوير أداء المتدربين وفاعليتهم، عن طريق تزويدهم بالمعارف والمعلومات المطلوبة وإكسابهم المهارات والخبرات المناسبة وأيضاً التأثير في سماتهم الشخصية فضلاً عن مهاراتهم واتجاهاتهم وكفاياتهم. (طالبة، 2009 : 17)، كما يتضمن البرنامج التدريبي أنواعاً من الخبرات والأنشطة، التي تنفذ على وفق سياق معين في مدة محددة لتحقيق الأهداف المنشودة من التدريب، ويعد البرنامج التدريبي الاداة التي تربط الحاجات التدريبية والاهداف المطلوب تحقيقها من البرنامج والمواد والاساليب والموضوعات التدريبية بعضها مع بعض بطريقة علائقية منظمة بهدف تنمية القوى البشرية لتحقيق اهداف المنظمة (عبد السميع وسهير، 2005 : 152-153).

The reasons for training during service دواعي التدريب اثناء الخدمة

1. الانفجار المعرفي التقدم والتطور الذي يشهده عصرنا في مجالي التكنولوجيا والعلوم.
2. الحاجة الى وجود متعلمين قادرين على التعلم ومواصلة النمو المعرفي مدى الحياة.
3. عدم كفاية برامج اعداد المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة. (ممادي، 2018 : 92)

Training Methods اساليب التدريب

1. اساليب تدريبية فردية: تهدف الى تدريب الافراد على مهارات خاصة ، او تدريب فرد معين .
2. اساليب تدريبية جماعية: يتم تنفيذها على مجموعة من المتدربين بأعداد مختلفة ، اذ تستغل ديناميكية الجماعة وعلاقات التعاون بينهم، وتعزز مهارات العمل وروح

الفريق ، وهذه الاساليب الجماعية هي الغالبة والشائعة في برامج التدريب.
(عبيدات، 2007: 202-203)

يرى الباحثان في ضوء ما تقدم ان اساليب التدريب التي تكون في أثناء الخدمة ومنها الاساليب الجماعية التي ترتبط بالبحث الحالي، لها أهمية في تحسين وتطوير الاتجاهات الحديثة في التدريس للمدرسين (المدرسين)، مما ينعكس إيجاباً في تحسين نوعية التدريس ، وبالتالي يساعد الطلبة من رفع المستوى العلمي لديهم. وأشار (ال بطي ، 2012) الى أن هناك أسس ومعايير ينبغي مراعاتها لغرض بناء أو أعداد أي برنامج تدريبي ومن أهم:

1. الاختيار الدقيق للمدرسين والتأكد من توافقهم أثناء تنفيذ البرنامج.
2. التأكد من التناسب بين الاحتياجات الفردية للمدرسين وبرنامج التدريب.
3. تنوع مهام وأنشطة البرنامج التدريبي بحيث تراعي الفروق الفردية والتميز بين المدرسين.
4. أعداد منهجية للتدريب والتقييم والتنفيذ والتخطيط. (ال بطي ، 2012: 17)

ثانياً: نظرية نيلسون ونارنس للانتباه Nelson and Narnas Theory

ظهر الاتجاه المعرفي نتيجة التحول من قبل علماء النفس من دراسة السلوك الملاحظ للمتعلم، الى دراسة العمليات العقلية المعرفية التي يقوم بها، وطبقاً لوجهة النظر هذه يشكل التعلم عملية اعادة بناء للبنى المعرفية المتوافرة، وليس مجرد تجميع تراكمي للمعارف والمهارات وان تطور اي بنية معرفية جديدة تجعل صاحبها اكثر قدرة على التعامل مع متغيرات بيئته (راهي ، 2008 : 32) ، يرى نيلسون ونارنس في الانتباه التنفيذي (Nelson and Narnas theory (1994 ان العمليات المعرفية تعالج مستويين من المعلومات، منها في المستوى الاول هي وحدات أساسية للتفكير مصدرها المثيرات الخارجية وتسمى مستوى الشي object level. اما المعلومات في المستوى العميق فهي نموذج معرفي لمستوى سطح الشي وتدعى ما وراء المستوى meta level

ويكون هذا النموذج المعرفي منظم حسب قواعد خاصة تعرف بما وراء المعرفة metacognitive ويشمل التنظيم عمليتي المراقبة والسيطرة المعرفية. (Nelson and Narnas, 1994, p 321)

الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالانتباه:

يشير الانتباه الى القدرة على التركيز الذهني والملاحظة الدقيقة ، فالانتباه عملية عقلية مهمة جداً بالنسبة للتعلم ، وأداء الامتحانات ومراجعة المعلومات ، ويعد كم ونوع الانتباه من العوامل الحيوية في عملية التعلم ، وترجع أهمية عملية الانتباه في أنها تسهم في زيادة قدرة الفرد على تحويل المعلومات العامة من الذاكرة الحسية إلى الذاكرة القصيرة الأمد والتركيز عليها ومعالجتها معرفياً (الزيات ، 1995 : 326)، وفيما يلي عدد من الاستراتيجيات المتعلقة بالانتباه الآتية :

1- إستراتيجية تحديد ووضع الأهداف Identification and objectives Strategy

تتضمن تحديد الاهداف تحديداً دقيقاً متضمناً الاهداف الرئيسية والفرعية والتأكد من ضمان فهم الفرد لها، ومتبعاً لتحقيق تلك الاهداف المقصودة. (قطامي، 2013 : 574)

2- إستراتيجية حل المشكلات Problem Solving Strategy

يعد معيار الحكم على كون الموقف يمثل مشكلة بالنسبة للمتعلم أم لا ، هو معرفة الفرد بالإجراء أو الطريق الذي يقوده إلى الحل لحظة مواجهته بالموقف من عدمها ، فإذا كان معروفاً له أصبح هذا الموقف روتينياً لا يمثل أية مشكلة له ، وإذا كان غير معروف له أصبح الموقف مشكلة تحتاج إلى بعض الانتباه والتفكير للكشف عن العلاقات الموجودة بين عناصره والوصول للحل. (زيتون ، 2003 : 279)

3- إستراتيجية معالجة المعلومات Data processing Strategy

تعد استراتيجية معالجة المعلومات من أهم القابليات المتعلمة لدى الإنسان وتتمثل بمجموعة من الاستراتيجيات، كما إن اتجاه معالجة المعلومات يعد احد المداخل المعرفية للتعلم الذي يساعد الطلاب على عمليات استقبال المعلومات وتشفيرها وتخزينها ثم معالجتها عن طريق التصنيف واشتقاق العلاقات مع المعلومات الممثلة في البناء المعرفي. (حمودة ، 2006:2).

4- إستراتيجية التركيز والتلخيص Focus&Summarize Strategy

بأنها إحدى التكنيكات الموجهة للتذكر، التي تساعد الطالب على تحويل او تنظيم المعلومات، بهدف تحسين القدرة على الاسترجاع، فهي إجراءات منتظمة لتحسين ذاكرة الفرد. وتتعدد اشكال الترميز والتذكر تبعا لطبيعة المواد وميول الافراد، إلا انه يمكن التنويه الى أهمها كما جاء في السياق التربوي وتشمل عدة عمليات منها (التسميع ، التجميع او التحزيم ، استراتيجية التخزين ، استراتيجية الاسترجاع). (الطيبي، 2004: 34-33)

5- إستراتيجية تصحيح الخطأ (تعديل المفاهيم) Correct Concepts strategy

تمثل عملية تغيير في البنية المفاهيمية الموجودة لدى الفرد أو تغيير جذري فيها بتبديل أنماط الفهم البديل الموجودة بمفاهيم علمية سليمة أو بإعادة تنظيم هذه البنية بما يلاءم المعرفة السليمة، كما هي عملية إعادة ترتيب المفاهيم الموجودة في الإطار المفاهيمي للمتعلم وتنظيمها أو استبدالها بما يتلاءم مع الخبرة الجديدة، (العياصرة، 1992: 11)

ثالثا: التمثيل المعرفي:

يقصد بتمثيل المعرفة عملية تحويل المثيرات والخبرات المختلفة إلى معاني وأفكار يمكن استيعابها وترميزها وتسكينها بطريقة منظمة لتصبح جزءاً من البنية المعرفية للفرد ويعد الاختلاف في مفاهيم الاتجاه المعرفي والاتجاه السلوكي سبباً في حدوث تباين الفهم

وحدوث جدال كبير حول طبيعة هذا التمثيل في العقل البشري (العتوم وآخرون ، 2011 : 299) ، واهم النظريات التي فسرت التمثيل المعرفي:

- نظرية بياجيه (1963) Piaget theory : يرى بياجيه ان عملية التمثيل المعرفي هي عملية ذهنية موازية لعمليات التمثيل البايولوجي حيث تتمثل في دمج العناصر الجديدة في نظام العضوية ، مثال على ذلك عملية هضم الطعام أو عملية التمثيل الضوئي في النباتات. (العناني، 2001: 112).
- نظرية برونر (1964) Bruner theory : يشير برونر (Bruner) ان التمثيل المعرفي عملية يستطيع الفرد من خلالها ان يدمج خبراته الجديدة بالخبرات السابقة الموجودة لديه بحيث تصبح جزءاً من بنائه المعرفي، وقد اهتم (برونر) بإشكال عرض المادة الدراسية معبرا عنها بأنماط التمثيل المعرفي (عبد الهادي، 2000: 200)، كما أن التغيرات السلوكية المرتبطة بالعمر هي نتيجة اكتساب انواع جديدة ومرنة وقوية من التمثيل المعرفي.

الدراسات السابقة

أولاً: دراسة تناولت نيلسون بالانتباه

- هدفت دراسة نيلسون كوان وآخرون (Nelson Cowan , 2006) الى التعرف على الكشف عن قياس الكفاءة المعرفية التي تتبأت بها الاختبارات من خلال قابلية الفرد أو قدرته لأداء واجب بسيط للذاكرة العاملة ، وأيضاً من خلال القابلية على التحكم في الانتباه، أظهرت النتائج الأخيرة أن قياس الكفاءة المعرفية التي تتبأت بها الاختبارات من خلال قابلية الفرد أو قدرته لأداء واجب بسيط للذاكرة العاملة، وأيضاً من خلال القابلية على التحكم في الانتباه التنفيذي (34 : 2006 Nelson Cowan،).

ثانياً: دراسات تناولت التمثيل المعرفي:

على صعيد المستوى العربي هدفت دراسة (السيد، 2004)، أجريت في مصر وهدفت إلى التعرف على العلاقة التفاعلية بين بعض أساليب التفكير والتمثيل المعرفي والتفكير الإبداعي في مستوياتهم المختلفة، وقد أظهرت النتائج بوجود علاقة ارتباطية تفاعلية موجبة ودالة إحصائياً ما بين أساليب التفكير والتمثيل المعرفي لطلبة كلية التربية جامعة المنصورة (السيد، 2004 : ص).

وعلى المستوى المحلي إذ تؤكد أغلب الدراسات المحلية ومنها دراسة (مجلي، 2016) ، (الشويلي، 2018) وقد اثبتت نتائج إيجابية لصالح التمثيل المعرفي، بالعديد من متغيرات المختلفة.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً : التصميم التجريبي Experimental design:

يمثل التخطيط الدقيق لعملية أثبات الفروض واتخاذ اجراءات متكافئة لعملية التجريب (عبيدات واخرون 1998 : 279).

إعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعتين العشوائيتين التجريبية والضابطة والاختبار البعدي لمقياس التمثيل المعرفي للمدرسين ، كما موضح في المخطط الآتي (1).

مخطط (1)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	التكافؤ مدرسو الاحياء	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	- الجنس - المؤهل العلمي - عدد الدورات التدريبية السابقة - عدد سنوات الخدمة	البرنامج التدريبي المقترح وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس للانتباه	للمدرسين التمثيل المعرفي (البعدي)
الضابطة		لا تخضع لأي برنامج تدريبي	

أ- **مجتمع البحث المدرسين: Population of the Research:** يتمثل بجميع مدرسي مادة العلوم للصف الثاني المتوسط التابعين للمديرية العامة لتربية القادسية للعام الدراسي (2020-2021)، والبالغ عددهم (301) مدرساً ومدرسةً، موزعين على مدارس المحافظة المتوسطة والثانوية، بحيث تكونت عينة البحث من المدرسين الحاملين لشهادة البكالوريوس فقط.

ب- **عينة البحث المدرسين Sample of the Research:** شملت عينة المدرسين (32) من مدرسي علم الاحياء للصف الثاني المتوسط التابعين للمديرية العامة لتربية القادسية، وتم اختيارهم بصورة عشوائياً من مجموع مدرسي مجتمع البحث، بواقع (16) مدرساً ومدرسة للمجموعة التجريبية و(16) مدرساً ومدرسة للمجموعة الضابطة. جدول (1)

جدول (1)

عدد أفراد عينة البحث للمجموعتين التجريبية والضابطة

عينة المدرسين	المجموعة
16	التجريبية
16	الضابطة
32	المجموع

ت - ضبط متغيرات البحث Adjust the Search Variables

أن ضبط أجراء التكافؤ في خصائص المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع ، لأن المتغير التابع يتأثر بخصائص أفراد عينة البحث (عبيدات وآخرون، 1998: 282)

تكافؤ (عينة المدرسين):

1. الجنس: بلغ عدد افراد العينة للمجموعة التجريبية (9) مدرسين، و(7) مدرسة، وعدد افراد العينة في المجموعة الضابطة (10) مدرسين، و(6) مدرسة، وأصبح العدد الكلي للمدرسين في المجموعتين (32) مدرساً ومدرسة، وعند معالجة القيم إحصائياً، باستخدام (كا²) ظهرت إن قيمة (كا²) المحسوبة (0,562)، هي أقل من القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1)، أي عدم وجود فرق دال بين مجموعتي البحث وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير جدول (2).

جدول (2)

قيمة (كا²) لمجموعتي البحث بمتغير الجنس

الدالة الإحصائية عند مستوى (0,05)	قيمة كا ²		درجة الحرية	عدد المدرسين	الجنس	عدد المدرسين	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	3,84	0,562	1	9	ذكور	16	التجريبية
				7	إناث		
				10	ذكور	16	الضابطة
				6	إناث		

2. المؤهل العلمي:

تم تدوين المعلومات للمندربين ومنها الشهادة الدراسية الحاصل عليها ، وذلك بتقديم استمارة معلومات خاصة بهم، أَعَدَّها الباحثان قبل البدء بالبرنامج التدريبي لهم، فتبين ان جميع المشتركين في التدريب للمجموعتين حاصلين على شهادة البكالوريوس ومن خريجي كليات العلوم والتربية لقسم علوم الحياة.

3. عدد سنوات الخدمة:

حصل الباحثان على عدد سنوات الخدمة لكل من أفراد عينة البحث (المدرسين)، من خلال استمارة المعلومات التي وزعت عليهم قبل بدء التدريب، وقد طبق الباحث معادلة مربع كاي للاستقلالية (كا²) اظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في سنوات الخدمة، اذ بلغت قيمة (كا²) المحسوبة (0,126) وهي اصغر من القيمة الجدولية (7,81) بمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (3) وبديل هذا على ان مجموعتي البحث متكافئتين احصائيا بهذا المتغير كما أي عدم وجود فرق دال بين مجموعتي البحث كما في جدول (3)

جدول (3)

عدد سنوات الخدمة لأفراد عينة البحث (المدرسين) وقيمة (كا²)

الدلالة الإحصائية عند مستوى (0,05)	قيمة (كا ²)		المجموع	تكرارات سنوات الخدمة (للمدرسين)				المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		15 فما فوق	10-15	5-10	1-5	
غير دالة	7,81	0,126	16	2	6	5	3	التجريبية
			16	3	4	7	2	الضابطة
			32	5	10	12	5	المجموع

4. الدورات التدريبية السابقة (الخبرة السابقة):

حصل الباحثان على عدد الدورات التدريبية لكل من أفراد عينة البحث (المدرسين)، من خلال استمارة المعلومات قدمت لهم و الدورات التي اشترك فيها أفراد عينة البحث وقد طبق الباحث معادلة مربع كاي، لحساب القيمة الجدولية لـ كا² عند درجة حرية (3) اظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية، اذ بلغت قيمة (كا²) المحسوبة (0,013) وهي اصغر من القيمة الجدولية (7,81) بمستوى دلالة (0.05) ويدل هذا على ان مجموعتي البحث متكافئتين احصائيا كما في جدول (4)

جدول (4)

عدد الدورات التدريبية لعينة البحث (المدرسين)

الدلالة الإحصائية عند مستوى (0,05)	قيمة (كا ²)		المجموع	عدد الدورات التدريبية (للمدرسين)				المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		ثلاث فما فوق	دورتين تدريبية	دورة واحدة	لم يخضع	
غير دالة	7,81	0,013	16	2	5	3	6	التجريبية
			16	4	3	4	5	الضابطة
			32	6	8	7	11	المجموع

ج.1. السلامة الداخلية للتصميم التجريبي : External Safety for

Experimental Design

من المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة ودقتها هي ما يلي:

1.2. شعور المدرسين/المدرسات بأنهم تحت التجربة : استطاع الباحث من السيطرة

على هذا المتغير من خلال المحافظة على سرية التجربة وعدم اعلام مدرسي علم الاحياء بأنهم يخضعون لأي تجربة، وقد ساعد على ذلك كون الباحث من المحاضرين الذين يقدمون الدورات التدريبية.

2.2. الاندثار التجريبي : لم يحصل انقطاع أو ترك في فترة التدريب لأفراد عينة

البحث (المدرسين)، وكذلك لم تصادف أية عطلا رسمية خلال مدة التدريب.

3.2. أدوات القياس: اعتمد الباحث اداتا البحث على كلتا المجموعتين وهما (مقياس

التمثيل المعرفي للمدرسين)

4.2. اختيار أفراد العينة: استطاع الباحث السيطرة على هذا المتغير من خلال الاختيار العشوائي لكل عينة، فضلاً عن إجراء التكافؤ الإحصائي بينهما لان الاختيار العشوائي يعد نوعاً من أنواع الضبط .

ثانياً : متطلبات البحث Requirements of the Research

1- بناء البرنامج التدريبي Construction of the Training program

- أن الموقف التعليمي كنظام متكامل يتألف من مجموعة من العناصر المتداخلة والمتربطة تبادلياً، والمتكاملة وظيفياً. (الحيلة، 2008: 49)، وبعد اطلاع الباحث على المصادر والكتب المتعلقة ببناء وتصميم البرامج التدريبية بالإضافة الى مراجعة بعض الدراسات السابقة التي تناولت البرامج التدريبية كدراسة (حمودي، 2016) و(الموسوي، 2018) ، يتضح مما سبق النقاط الآتية :
- تختلف البرامج سابقة الذكر بخطواتها في مراحل البناء، إلا أنها مختلفة في مسمياتها ومتقاربة في مضمونها فبعضها صممت مراحل منحى النظم (المدخلات، العمليات ، المخرجات)، ومحتواها خطوات (التخطيط، التنفيذ، التقويم) وبعضها (التخطيط، التصميم، التقويم).
- استخلص الباحثان مما تقدم اعلاه، ببناء البرنامج التدريبي وفقاً لمنحى النظم من أعداد الباحث وهي:

(المدخلات، العمليات، المخرجات) أهم المراحل الاساسية على مدخل النظم في بناء البرنامج التدريبي:

أولاً: المدخلات: ان المدخل الرئيس للمدخلات هو الفئة المستهدفة والجهود البشرية والمادية والموارد والادوات الذين يتفاعلون معاً في العمليات لتحقيق الاهداف المتوخاة. (الحيلة، 2008: 49)

- المدخلات بشرية: الأشراف على البرنامج، أذ قام الباحث بنفسه بعملية التدريب. والمتدربون تمثل بمدرسي مادة علم الاحياء للصف الثاني المتوسط.

- التسهيلات التدريبية: تتمثل بالمتطلبات التدريبية مثل (توفير القاعة المناسبة التي تتسع للمتدربين وكذلك وجود شاشة العرض البيانات Data Show مع المواد والمستلزمات الاخرى) .

ثانياً: العمليات: حركة التفاعل المنظم الحاصل في النظام بين المدخلات المختلفة فيه، والموجهة نحو تحقيق هدف النظام وفق النسق المعني الذي تسير فيه عملياته ، وهي المسؤولة عن تفعيل المدخلات والوصول الى النتائج المنشودة. (الحيلة، 2008: 49).

بعدها تم اختيار التصميم المناسب وفقاً لحاجات المتدربين وتم تحديد الخطوات الآتية:

1- تحديد عنوان البرنامج التدريبي:

يعد عنوان البرنامج التدريبي دلالة واضحة على عناصر البرنامج ومكوناته، وان يكون العنوان مصاغاً بلغة واضحة وبسيطة خالياً من الغموض والتعقيد، وتحدد عنوان البرنامج التدريبي بمساعدة اللجنة العلمية بـ (أثر برنامج تدريبي وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس للانتباه في التمثيل المعرفي لمدرسي علم الاحياء).

2- تحديد الهدف من البرنامج التدريبي:

يتمثل الهدف العام للبرنامج التدريبي بمساعدة مدرسي مادة علم الاحياء في التعرف على التمثيل المعرفي للمدرسين، ويكون أهم الخطوات لبناء البرنامج ، لأنه بصورة عامه الأهداف تعبر عما سيحدث من تغير

في سلوك المدرسين بعد مرورهم بفترة التدريب التي سيكتسبونها خلالها من محتوى البرنامج المعد من قبل الباحث وأهم الاهداف هي:

- الهدف العام للبرنامج: مساعدة مدرسي علم الأحياء على تمثيلهم المعرفي من خلال تدريبهم على كيفية تركيز الانتباه وفق الاستراتيجيات في التدريس.

- الأهداف الخاصة للبرنامج: يساعد البرنامج التدريبي المتدرب على (التعرف على نظرية نيلسون و نارس للانتباه و تدريب المدرسين على وفق الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج التدريبي).

3- تحديد الحاجات التدريبية : تعد عنصرا هاما تحديد الحاجة التدريبية للفئة المستهدفة لمدرسي مادة علم الأحياء، والتي تعد الأساس الذي تستند إليه عملية بناء البرنامج التدريبي، اذ قام الباحثان بتحليل وتقدير الحاجات من خلال تقديم اسئلة وجهت لعينة عشوائية للوقوف على حاجاتهم التدريبية .

4- تحديد خصائص المتدربين:

يعد تحديد خصائص المتدربين من ضروريات تصميم البرامج التدريبية، ولاسيما هناك خصائص مشتركة ينبغي الاخذ بها عند تحديد الاحتياجات التدريبية منها: (بعض المدرسين لم يخضعوا لأي برنامج تدريبي والبعض منهم خضعوا لبرامج تدريبية محدودة أقامها قسم الإعداد والتدريب في المحافظة).

5- تحديد محتوى البرنامج التدريبي:

اطلع الباحثان على الدراسات السابقة المتوفرة لاستخلاص الخطوط العريضة لمحتوى البرنامج التدريبي المقترح مراعيًا بذلك الأهداف المراد تحقيقها وحاجات الفئة المستهدفة من البرنامج والمدة الزمنية المسموح بها للتنفيذ، ولغرض تحديد محتوى البرنامج التدريبي اعتمد الباحثان مايلي:

- تحديد الاستراتيجيات الأكثر ملائمة مع طبيعة البرنامج التدريبي والعملية التي تمثلها والمادة العلمية والمرحلة العمرية وأعداد ملخص البرنامج التدريبي المعد من قبل الباحث ملحق (1).

6- تحديد الطرائق والأنشطة التدريبية:

توجه معظم الأنشطة المتدربين الى وضع خطط عمل لتنفيذها، وذلك بتدريب المتدربين على الآتي:

- كتابة خطط يومية لكل استراتيجية يتناولها وحدة البرنامج التدريبي ، إذ اعتمد الباحث الجلسة الثانية لكل يوم تدريبي لتناول استراتيجية جديدة وعند نهاية الجلسة يُطلب من المتدربين كتابة خطة تدريسية، لأحد المواضيع الإحيائية وفقاً لتلك الاستراتيجية على أن تسلم في الجلسة الأولى من اليوم التدريبي التالي.

ثالثاً: المخرجات: تتمثل بالتقويم والنتائج النهائية للبرنامج التدريبي اذ تعد بمثابة عملية قياس مستمرة لكفاءة البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المحددة مسبقاً، والتقويم يبحث عما اذا كان التدريب قد حقق او كان له اي تأثير على المتدربين، كما انه يصف اجراء عدد من مؤشرات الممارسة الجيدة في أنشطة التدريب في المراحل المختلفة (Nile,2018 : 5) تتمثل المخرجات ب:

- **التقويم:** يمثل التقويم الأساس الذي تتمكن إدارة التدريب من خلاله من تشكيل تصور شامل وموضوعي عن الكيفية التي سارت بها عملية التدريب، وما هي النجاحات أو الاخفاقات؟ وما هي نقاط القوة والضعف؟ وكيف يمكن العمل على تعزيز نقاط القوة وأسباب النجاح؟ وتعديل أو تغيير العوامل التي تؤدي إلى الضعف أو الفشل (عساف، 2000 : 307)، وتتضمن هذه المرحلة عدد من الخطوات يمكن توضيحها كالآتي:

- عرض البرنامج التدريبي بصيغته الاولى على المحكمين: قام الباحث بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين لغرض بيان آرائهم ومقترحاتهم حول البرنامج من كافة جوانبه من حيث الاهداف ، المحتوى، الأنشطة ومدى ملائمته لعينة البحث.
- المراجعة وإعادة عملية التقويم: اخذ الباحث بآراء المحكمين بتعديل بعض الوحدات التدريبية والمواضيع التي تشملها ليصبح بصيغته النهائية ملحق (1).

- تطبيق مقياس التمثيل المعرفي لعينة البحث: بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج لغرض الوقوف على مدى اثر
- رابعاً: التغذية الراجعة:

تعتمد التغذية الراجعة في جميع مراحل البرنامج التدريبي.(سعادة وعبد الله، 2018: 317)، بالإضافة إلى ما سبق ذكره فإن عملية التقويم لم تكن مرحلة ختامية لعملية البناء، ولم تقتصر على ذلك فحسب، بل إنها عملية مستمرة لجميع مراحل بناء البرنامج التدريبي.

2- بناء مقياس التمثيل المعرفي: قام الباحثان ببناء مقياس التمثيل المعرفي لمدرسي علم الأحياء للصف الثاني المتوسط (عينة البحث) على وفق وجهة نظر (سولسو 2000) ، لذا تمت عملية البناء وفق الخطوات الآتية

أ- تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس التمثيل المعرفي لدى مدرسي علم الأحياء للصف الثاني المتوسط.

ب- الاطلاع على مقاييس التمثيل المعرفي: اطلع الباحث على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة، وكذلك مقاييس التمثيل المعرفي المحلية والعربية، ومنها دراسة (الخزاعي، 2009) و (غانم، 2011)، حيث اعتمد ، الباحث مكونات التمثيل المعرفي وهي (الاحتفاظ بالمعلومات، ربط

المعلومات، التوليف بين المعلومات، اشتقاق وتوليد المعلومات، توظيف المعلومات وبخمس دلائل في بناء مقياسه .

ت- إعداد الصيغة الأولية للمقياس: تم صياغة فقرات مقياس التمثيل المعرفي، إذ تضمن بصيغته الأولية (33) فقرة لكل من مكونات التمثيل المعرفي موزعة على المكونات المقياس.

ث- الصدق الظاهري: تأكد الباحثان من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه بصيغة الأولية على مجموعة من المحكمين في اختصاص طرائق التدريس، وذلك لغرض بيان آرائهم في صلاح الفقرات وإجراء التعديلات عليها من أضافة أو حذف لكل فقرة من فقراته، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم عدّل الباحث وأعاد صياغة بعض فقرات المقياس، وبذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية مؤلف من (30) فقرة موزعة على المكونات الخمسة.

ج- تصحيح المقياس: صححت فقرات المقياس وفق البدائل () تنطبق عليّ تماماً، تنطبق عليّ غالباً ، تنطبق عليّ أحياناً ، تنطبق عليّ نادراً ، لا تنطبق عليّ أبداً)، وأعطيت التقديرات على التوالي (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1).

ح- التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس: طبق المقياس على عينة استطلاعية للمرة الأولى مؤلفة من (28) مدرساً ومدرسة بالتساوي من مدرسي علم الاحياء للصف الثاني المتوسط من غير عينة البحث في يوم الأحد إلى الاحد الموافق 2020 /2/2 وذلك من أجل التأكد من مدى وضوح الفقرات وطريقة الإجابة وحساب الزمن المستغرق وأشرف الباحث على التطبيق في عدد من مدارس، وكان متوسط الزمن المستغرق للإجابة على المقياس قدره (23) دقيقة .

خ- التطبيق الاستطلاعي الثاني للمقياس: طبق المقياس على عينة استطلاعية ثانية مؤلفة من (110) مدرساً ومدرسة من مدرسي علم الاحياء من غير عينة البحث، وذلك لغرض الحصول على عينة ممثلة لمجتمع البحث يعتمد عليها ولاستخراج الخصائص السايكومترية للمقياس، وأشرف الباحث على تطبيقه بنفسه. من يوم الاثنين الموافق 2020/2/10 لغاية الخميس الموافق 2020/2/13.

د- الخصائص السايكومترية للمقياس كمؤشرات لصدق البناء: بعد تطبيق الاستطلاعي الثاني للمقياس وتصحيح إجابات المدرسين، وان معاملات الارتباط فهي كالآتي:

د.1. معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

طبق الباحث معادلة معامل الارتباط بيرسون، لمعرفة معامل ارتباط درجة كل الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، إذ أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، إذ إن قيمة الارتباط (r) المحسوبة تراوحت بين (0,28 _ 0,71) أي كانت جميعها أكبر من قيمة الارتباط (r) الجدولية البالغة (0,19) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (108)

د.2. معامل ارتباط درجة الفقرة بالمكون الذي تنتمي إليه :

طبق الباحث معادلة معامل الارتباط بيرسون، وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05)، إذ بلغت قيمة الارتباط (r) المحسوبة لمكون الاحتفاظ بالمعلومات، ، ، تراوحت بين (0,33 _ 0,69) أما قيمة الارتباط (r) المحسوبة لمكون ربط المعلومات تراوحت بين (0,37 _ 0,72) فيما بلغت قيمة الارتباط (r) المحسوبة لمكون التوليف بين المعلومات تراوحت بين (0,31 _ 0,65)

فيما بلغت قيمة الارتباط (r) المحسوبة لمكون اشتقاق وتوليد المعلومات تراوحت بين (0,32 _ 0,69) فيما بلغت قيمة الارتباط (r) المحسوبة لمكون توظيف المعلومات تراوحت بين (0,36 _ 0,69) أي كانت جميعها أكبر من قيمة الارتباط (r) الجدولية البالغة (0,19) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (108) وبذلك تعد فقرات الاختبار صادقة لما وضعت لقياسه.

د.3. معامل ارتباط درجة المكون بالدرجة الكلية للمقياس :

لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المدرسين على كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، تم استعمال الباحثان لمعامل ارتباط بيرسون أيضاً، واتضح أن جميع معاملات الارتباط المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (138) . القيمة الجدولية لمعامل الارتباط بلغت (0,19) عند مستوى دلالة (0,05).

د.4. القوة التمييزية للفقرات .

يقصد بالقوة التمييزية قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد، ولمعرفة قدرة الفقرات، تم تحليل النتائج واستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجموعتين الطرفيتين، وباستعمال الاختبار التائي (t test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا، اذ اظهرت القيمة التائية المحسوبة حوالي بين (2,06 _ 3,69) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,99) عند مستوى دلالة (0,05)، اتضح أن جميع الفقرات مميزة كون القيمة التائية المحسوبة أكبر من الجدولية.

ذ- ثبات المقياس: تم استخراج ثبات المقياس بطريقتين:

ذ.1. طريقة التجزئة النصفية: تم تجزئة مقياس الى نصفين متساويين النصف الاول يضم الفقرات الفردية والنصف الثاني الفقرات الزوجية وبما ان المقياس الحالي، تم حساب معامل الارتباط لبيرسون كانت القيمة المحسوبة (0.88) وباعتماد معادلة سبيرمان وبيروان لتصحيح معامل الارتباط وبلغت بعد التصحيح (0,87) وهو معامل ثبات عالٍ .

2. الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ: (Alpha α)

kronbach): بلغ معامل الثبات على وفق معادلة ألفا كرونباخ (0,83) وهذا يدل على أنه معامل ثبات جيد.

ر- الصورة النهائية للمقياس : أصبح المقياس بصيغته النهائية مكون من (30) فقرة ، ملحق (2) .

ثالثاً : الوسائل الإحصائية : Statistical Tools

استخدم الباحث الحقيقية الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss -20) في معالجة البيانات وكما يلي :

1-الاختبار التائي (t. test) ذو النهايتين لعينتين مستقلتين : استخدم في إيجاد التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة لعينة البحث المدرسين في مقياس التمثيل المعرفي. والقوة التمييزية لفقرات المقياس.

2- مربع كاي (كا2) : استخدم لاستخراج : التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة لعينة البحث، والصدق الظاهري للمقياس.

3- معادلة معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient: استخدم
معامل بيرسون لحساب:

- معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه لمقياس التمثيل المعرفي.
- معامل ارتباط الدرجة الكلية للمكون بالدرجة الكلية لمقياس التمثيل المعرفي.

• ثبات مقياس التمثيل المعرفي.

4- معادلة سبيرمان: استخدمت لتصحيح طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات مقياس التمثيل المعرفي.

5- عادلة ألفا _ كرونباخ : استخدمت لحساب معامل ثبات مقياس التمثيل المعرفي

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها

بعد تصحيح مقياس التمثيل المعرفي لمجموعتي لعينة البحث تم تبويبها في جداول وتم إخضاعها للتحليل الاحصائي ولأجل التحقق من هدف البحث عن طريق اختبار صحة الفرضية وعلى النحو الاتي:

الفرضية الصفرية:

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الأولى التي تنص (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات مدرسي علم الأحياء للمجموعة التجريبية الذين سيخضعون للتدريب بالبرنامج التدريبي المعد وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس في الانتباه ، ومتوسط درجات مدرسي علم الأحياء للمجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للتدريب بالبرنامج التدريبي في التمثيل المعرفي)، وأظهرت النتائج أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات مدرسي المجموعة التجريبية على مقياس التمثيل المعرفي البعدي بلغ (144,51) وبانحراف معياري مقداره (9,75) ، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات مدرسي المجموعة الضابطة (131,70) وبانحراف معياري مقداره (9,92)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (3,091) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,042)، عند درجة حرية (30) ومستوى دلالة (0,05) ، وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية

لصالح المجموعة التجريبية في مقياس التمثيل المعرفي، وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الأولى وتُقبل الفرضية البديلة وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بمقياس التمثيل المعرفي للمدرسي مادة علم الاحياء.

جدول (5)

نتائج اختبار (t. test) للمقياس التمثيل المعرفي

الدالة الإحصائية عند مستوى (0,05)	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد المدرسين	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	2,042	3,091	9, 75	144,51	16	التجريبية
			9,92	131,70	16	الضابطة

ثانياً : مناقشة وتفسير النتائج : يتم كالآتي:

1- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالتمثيل المعرفي:

اتضح من خلال النتائج التي عرضت في جدول (5) بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في التمثيل المعرفي بحجم أثر كبير، ويفسر ذلك بأن تدريب المدرسين وفقاً للبرنامج التدريبي المعد في الانتباه التنفيذي بما يحتويه من استراتيجيات وأنشطة فردية وجماعية ، قد أسهم في إحداث ذلك الأثر ، ويعزى الباحث ذلك الاثر للأسباب الآتية:

- أن البرنامج التدريبي الذي أعدَ أكتسب به المتدربين معلومات جديدة لم يسبق لهم ان تدربوا عليها مما ساهم في اثراء الكم المعرفي لديهم وقدرتهم على توظيفها لدروس علم الاحياء والتخطيط السليم وفق حاجاتهم.

- أكتساب المدرسين خبرات تدريس جديدة عند تطبيق البرنامج في أجواء اتسمت بالتعاون والمشاركة، في بيئة نفسية مفعمة بالاحترام وتبادل الآراء واتاحة الفرصة للتعبير عن آراءهم وإعجابهم بهذه الإستراتيجيات وإمكانية تطبيقها، واستثمار الوقت بشكل فاعل، كل ذلك اسهم بتفوق المجموعة التجريبية بمقياس التمثيل المعرفي.

ثالثاً : الاستنتاجات : في ضوء نتائج البحث الحالي تم توصل الباحثان إلى الاستنتاجات الآتية :

1. إن أثر البرنامج التدريبي المعد وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس في الانتباه أسهم في تلبية الحاجات التدريبية لمدرسي علم الأحياء.
2. أن أثر البرنامج التدريبي على مدرسي علم الأحياء للصف الثاني المتوسط على التدريس باستراتيجيات المتعلقة بالانتباه التنفيذي، أسهم بتمثيلهم المعرفي للمعلومات.

رابعاً : التوصيات : استخلص الباحثان مجموعة من التوصيات في ضوء نتائج البحث:

1. اعتماد البرنامج التدريبي المعد وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس في الانتباه في قسم الإعداد والتدريب في المحافظة، وتطبيقه على عينات أخرى من مدرسي المواد الأخرى.
2. ضرورة إقامة دورات تدريبية للمدرسين والمدربات بهدف اطلاعهم على استراتيجيات المتعلقة بالانتباه التنفيذي وبيان مدى تمثيلهم المعرفي للمعلومات لدى المدرسين.

خامساً: المقترحات: نتجتاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية يقترح الباحثان ما يأتي :

- المساهمة بالقيام بالمزيد من الدورات التدريبية التي تتضمن البرنامج التدريبي المعد وتطبيقاً على عينات أخرى من مدرسي العلوم ولمراحل أخرى مختلفة. أجراء دراسة مماثلة تناول أثر البرنامج التدريبي المعد وفقاً لنظرية نيلسون ومارنس في الانتباه التنفيذي في متغيرات أخرى مثل: الأداء التدريسي أو الكفايات التدريسية للمدرسين.

المصادر العربية

- آل بطي ، جلال شنته (2012) **المنهج وطرق التدريس** ، ط1 ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان .
- حمودة، بهاء (2006) : تنمية القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الصف الاول الثانوي باستخدام استراتيجية M. U. R. D. E. R المعرفية القائمة على تجهيز المعلومات، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، القاهرة.
- حمودي ، الاء فايق حبيب (2016) : بناء برنامج تدريبي للتربية من أجل التنمية المستدامة لمدرسي علم الاحياء واثره في ثقافتهم العلمية لطلبتهم(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية (ابن الهيثم)،جامعة بغداد.
- الحيلة، محمد محمود ومرعي توفيق (2008): **تصميم التعليم**، ط 4، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمّان.
- الخزاعي، علي صكر جابر (2009) : القدرة على اتخاذ القرار على وفق كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى طلبة الجامعة ، **مجلة القادسية للعلوم الإنسانية** ، المجلد الثاني عشر ، العدد الرابع ، القادسية -العراق.
- راهي، قحطان فضل (2008) " فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي باستخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تدريس الأحياء وأثرها في التفكير العلمي وتنمية

- الوعي البيئي " (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن الهيثم ، بغداد.
- الزغول ، رافع النصير ، الزغول ، عماد عبد الرحيم، (2007) : علم النفس المعرفي ، ط2 ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .
 - الزياد ، فتحي مصطفى (1995) : الاسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، ط3، سلسلة علم النفس المعرفي ، دار الوفاء ، المنصورة ، مصر .
 - زيتون، كمال عبد الحميد (2003) : التدريس نماذج ومهاراته، ط 1، عالم الكتب، عمان .
 - سعادة، جودة احمد، وعبد الله، ابراهيم (2018) المنهج المدرسي المعاصر، ط9، دار الفكر للنشر ، عمان.
 - سولسو ، روبرت ، (2000) : علم النفس المعرفي ، ترجمة محمد نجيب الصبوة ومصطفى محمد كامل ومحمد حسنين الدق ، ط2 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .
 - السيد، احمد البهي (2004) : العلاقات التفاعلية بين التفكير والتمثيل المعرفي والتفكير الإبداعي في مستوياتهم المختلفة . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، مج (13) ، ع (36) ، القاهرة ، مصر .
 - شحاتة، حسن وزينب النجار (2003) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية.
 - الشويلي، ميثم علي حسن(2018) : علاقة كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات بالطمأنينة ،الانفعالية وألعب الادراكي لدى طلبة الجامعة، (اطروحة غير منشورة)،الجامعة المستنصرية ،بغداد.
 - طوالبه، هادي محمد (2009): تطبيقات عملية في التربية العملية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان .

- الطيطي، محمد حمد (2004) : تنمية قدرات التفكير الابداعي ، ط2، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان.
- عبد الحافظ ، ثناء عبد الودود (2016) : الانتباه التنفيذي والوظيفة التنفيذية ، ط1، دار من المحيط الى الخليج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- عبد السميع، مصطفى، وسهير محمد حواله (2005) : اعداد المعلم تنمية وتدريبه، ط1، دار الفكر، عمان.
- عبد الهادي، جودت عزت(2000) : علم النفس التربوي، ط1، الدارالعلمية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبيدات ، ذوقان وسهيله أبو السميد . (2007) . الدماغ والتعليم والتفكير . دار الفكر ، عمان .
- عبيدات ذوقان ، وآخرون(1998) : البحث العلمي مفهومه وأدواته وأسلوبه ، ط1، دار الفكر، عمان.
- العتوم، عدنان يوسف (2004) : علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن .
- العتوم، محمد يوسف والجراح، عبد الناصر ذياب وبشارة، موفق(2011): تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عساف، عبد المعطي محمد (2000) : التدريب وتنمية الموارد البشرية ، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.
- عسكر ، علي (1998) : مقدمة في البحث العلمي ، ط2 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .
- العناني : حنان عبد الحميد ، (2008) ، علم النفس التربوي، ط4 ، دار صفاء للنشر ، عمان ، الاردن .

- العياصرة ، احمد حسن (1992) : اثر استخدام استراتيجيات التغيير المفاهيم في إكساب طلاب الصف الأول الثانوي العلمي الفهم السليم لمفهوم القوة، (رسالة ماجستير منشورة) ، جامعة اليرموك، الأردن.
- غانم، زينب عبد الكاظم(2011) : كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات وتوقعات الكفاءة الذاتية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة الجامعة (اطروحة غير منشورة)،الجامعة المستنصرية، بغداد
- فوزيه، يوسف العبد الغفور وفرماوي محمد (2003) : تقويم برنامج دورة التأهيل التربوي بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، مجلة مركز البحوث، العدد13،السنة 12،جامعة قطر.
- قطامي ، يوسف محمود (1990) : تفكير الأطفال تطوره وطرق تنميته . الأهلية للنشر ، عمان.
- قطامي، يوسف(2013): النظرية المعرفية في التعلم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- مجلي، ورود رزاق (2016) : كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات وعلاقتها بالسرعة الادراكية لدى طلبة الجامعة، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية أداب، جامعة القادسية، العراق.
- ممادي، شوقي محمد (2018) فاعلية برنامج لتدريب المعلمين في النشاط الزائد عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، ط1، دار علم الثقافة للنشر، عمان.
- الموسوي، صفاء كامل جابر(2018) : بناء برنامج تدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعليم المتميز لمدرسي علم الاحياء وأثره في فاعليتهم الذاتية وتنمية مهارات التعلم الذاتي لطلبتهم،(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية (ابن الهيثم) ، جامعة بغداد.

- موسى، أحمد (2009) : أثر الدورات التدريبية في تطوير معلمي الموسيقى في المدارس الحكومية في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين ومدراء مدارسهم ، مجلة النجاح ، المجلد (23) (2)، ص (325)، القدس .

المصادر الاجنبية:

- Nelson ,Cowan& Nathanaed, M., Fristoe, Emily, M., Elliott, Ryan, P., Brunner, J., Scott, Sault, (2006): **Scope of Attention, Control of Attention, and Intelligencen in Childrenand Adults**,38 (8): 1754-1768.
- Nelson, T. O., & Narens, L., (1994): Why investigate metacognition. In J. Metcalfe & A. P. Shimamura (Eds.), **Metacognition: Knowing about knowing**. Cambridge, MA: MIT Press.
- Nile,(2018) **Planning conducting and evaluating training activities**, copyrights © UCLES.
- Posner, M. I., & Petersen, S. E. (1990):**The attention systems of human brain**. Annual Review of Neuroscience.

ملحق (1)

ملخص محتوى البرنامج التدريبي

الوحدة الثالثة : استراتيجية حل المشكلات 1. مفهوم المشكلة . 2. الشروط الواجب توافرها في الموقف التعليمي . 3. مفهوم استراتيجية حل المشكلات . 4. شروط التعلم بإستراتيجية حل المشكلات . 5. المعوقات التي تواجه التعلم بإستراتيجية حل المشكلات 6. خطوات التدريس وفق استراتيجية حل المشكلات. 7. دور المدرس في استراتيجية حل المشكلات. 8. دور الطالب في استراتيجية حل المشكلات. 9. إيجابيات التدريس بإستراتيجية حل المشكلات . 10. سلبيات التدريس بإستراتيجية حل المشكلات . 11. تصميم خطة درس وفقاً لإستراتيجية حل المشكلات.	الوحدة الأولى : نظرية نيلسون ومارنس في الانتباه. 1. نبذة مختصرة عن نظرية نيلسون ومارنس في الانتباه التنفيذي. 2. مفهوم الانتباه التنفيذي. 3. مكونات الانتباه التنفيذي. 4. أنواع الانتباه التنفيذي. 5. مراحل تطبيق الانتباه التنفيذي. 6. مبررات استخدام استراتيجيات الانتباه في التدريس. 7. الاستراتيجيات المتعلقة بالانتباه. 8. أهمية التدريس باستراتيجيات الانتباه في التدريس . 9. العوامل المؤثرة بالانتباه في التدريس. 10. تقييم تدريس الطلبة وفقاً لاستراتيجيات الانتباه.
الوحدة الخامسة : استراتيجية التركيز والتلخيص 1. مفهوم استراتيجية التركيز والتلخيص. 2. أهداف استراتيجية التركيز والتلخيص. 3. الاستراتيجيات التي تساعد على الانتباه والتركيز . 4. افتراضات الأنضباط في استراتيجية التركيز. 5. استراتيجيات الانتباه والتركيز التي تطبق في	الوحدة الثانية : استراتيجية تحديد ووضع الاهداف 1. مفهوم إستراتيجية تحديد ووضع الاهداف 2. تعريف استراتيجية تحديد ووضع الاهداف. 3. القواعد العامة لتحديد الاهداف التدريسية . 4. مهارة صياغة الاهداف التعليمية . 5. الوظائف التي تؤديها الاهداف . 6. أهمية الاهداف السلوكية.

التدريس . 6. أهمية استراتيجية التركيز والتلخيص. 7. تصميم خطة درس وفقاً لاستراتيجيات الانتباه والتلخيص.	7. تصميم خطة درس وفقاً لتحديد ووضع الاهداف
الوحدة السادسة: استراتيجية تصحيح الخطأ (تعديل المفاهيم) 1. مفهوم استراتيجية تصحيح الخطأ (تعديل المفاهيم). 2. أهمية استراتيجية تصحيح الخطأ (تعديل المفاهيم) 3. خصائص المفاهيم الاحيائية. 4. تكوين المفاهيم ومراحل تشكيلها. مراحل تعلم المفاهيم في الصف. 5. تصميم خطة تدريس وفقاً لاستراتيجية تصحيح الخطأ	الوحدة الرابعة : استراتيجية معالجة المعلومات 1. مفهوم استراتيجية معالجة المعلومات . 2. الافتراضات التي يقوم عليها اتجاه معالجة المعلومات . 3. خصائص اتجاه معالجة المعلومات . 4. خطوات واستراتيجيات معالجة المعلومات. 5. كيفية توظيف استراتيجيات معالجة المعلومات في التدريس مع تصميم خطة درس

ملحق (2)

مقياس التمثيل المعرفي بصيغته النهائية

الفقرات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
1 أحفظ المعلومات كما وردت في النص.					
2 أنتبه جيداً للمعلومة وأميزها عن المتبقي التي ترد في النص.					
3 أقسم الموضوع إلى أجزاء حتى يسهل عليّ حفظه .					
4 احتفظ بالمعلومات التي أحصل عليها في الذاكرة لاستخدمها في مواقف أخرى.					
5 أستجيب بكفاءة عن الأسئلة المبنية على التذكر والحفظ.					
6 أستخدم التتبع لتأكيد الاحتفاظ بالمعلومات التي أقرأها.					
7 أواجه صعوبة في تكوين صور ذهنية للمعلومات التي أريد حفظها .					
8 أبحث عن العلاقة بين العنوان والمحتوى عند التركيز بالقراءة.					
9 أجد من السهولة ربط المعلومات التي تعرض عليّ.					
10 أواجه صعوبة في فهم المعلومات التي من المفترض ان تكون متكاملة.					
11 أربط المعلومات التي إدّرسها بكثير من الأشياء المحسوسة في البيئة					

الفقرات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
12 أنظر الى كل معلومة واردة في النص على أنها جزء مستقل له معناه.					
13 أكون صورياً كلية للمعلومات التي ترد في النص المقدم لي.					
14 أكون صورياً كلية للمفاهيم العامة الواردة في النص.					
15 أشعر بنمو أفكاري عند إضافة شيء جديد لما متوفر لدي من معلومات مخزنه					
16 أنظر إلى كل معلومة واردة في النص على أنها جزء مألوف له معناه الخاص.					
17 أقوم بتركيب المفاهيم في ذهني قبل تدوينها على الورق.					
18 أستخلص الأفكار من النص الذي أقرأه لأجعلها جزءاً مخزن لذاكرتي.					
19 أنظر إلى المعلومات الواردة في النص على أنها مجموعة من الكلمات .					
20 أتمكن بتكوين أفكار حول المواضيع التي تعرض عليّ.					
21 أشتق صيغ جديدة للمفاهيم والمصطلحات الواردة في النص.					
22 أحدد حلولاً متنوعة للمشاكل التي تواجهني.					
23 استنتج معانٍ جديدة للمفهوم الوارد في النص.					
24 استنتج علاقات جديدة بين المفاهيم الواردة في النص .					



الفقرات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
25	اقترح استراتيجيات لعلاج نقاط الضعف للمواضيع المبهمه.				
26	أنتبه للمعلومات التي يمكن أن أستفد منها في حياتي اليومية .				
27	أسعى لتطبيق ما أفهمه في حياتي اليومية.				
28	أنظم العلاقة بين مفاهيم الموضوع لإنتاج بناء معرفي متماسك منها.				
29	أفضل في إعادة صياغة المعلومات الواردة في النص .				
30	أقوم بموافقة خصائص موضوع بخصائص موضوع آخر لإنتاج موضوع جديد.				

العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة

بلقيس عبد حسين أ.د . امل داود سليم

جامعة بغداد/ كلية التربية/ قسم رياض الاطفال

المستخلص:

أن الظروف الحالية التي يعيشها المجتمع العراقي بشكل عام هي ظروف استثنائية نتج منها الكثير من المشاكل الأخلاقية والنفسية والاجتماعية التي أثرت بشكل أو بآخر في جميع أطراف الشعب الواحد ، وأدت هذه الظروف الصعبة إلى مشكلة واضحة ألا وهي ضعف العلاقات الاعتنائية وقلة اعتناء الامهات بأطفالهن ، فقد احست الباحثة من خلال احتكاكها بافراد المجتمع بضرورة وجود العلاقات الاعتنائية والاستجابة لحاجات الاطفال ، من اجل اقامة مجتمع انساني اخلاقي يسهم في اعادة بناء الفرد العراقي خلقيا ونفسياً واجتماعياً، لذلك فان البحث الحالي يلتزم ضرورة المبادرة بتقديم اجتهاد نظري قائم على اجراءات ميدانية موضوعية، تتبع من خصوصية العلاقات الاعتنائية في محاولة للجابة عن السؤال الآتي: مامستوى العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة؟ وانطلاقاً من أهمية موضوع البحث، والأهمية التي تنطوي عليها عينة البحث، ومتغيراته، فقد حددت أهدافاً للبحث ، وقد تضمنت:

- 1- العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة .
- 2- دلالة الفروق في درجات العلاقات الاعتنائية لدى افراد العينة على وفق متغير جنس الطفل (ذكور -اناث) .
- 3- دلالة الفروق في درجات العلاقات الاعتنائية لدى افراد العينة على وفق متغير الوظيفة (عاملة غير عاملة) .
- 4- دلالة الفروق في درجات العلاقات الاعتنائية لدى افراد العينة على وفق متغير الترتيب الولادي للطفل

وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في إنجاز بحثها، وقد شملت عينة البحث (400) ام من امهات اطفال الروضة، واللاتي تم اختيارهن بصورة عشوائية طبقه، من أجل تحقيق أهداف البحث، كان لابد من توافر أداة يمكن بواسطتها جمع البيانات، والمعلومات ذات العلاقة بالبحث، فقد قامت الباحثة ببناء مقياس (العلاقات الاعتنائية)، واستخراج الصدق الظاهري فقد قامت الباحثة بعرض فقرات المقياس بصيغتها الأولية، على عدد من المحكمين وبلغ عددهم (24) محكماً، أصبح مقياس نوعية الحياة فقد عدد فقراته (33) فقرة وببدائل (تتطبق علي دائماً، تتطبق علي غالباً، تتطبق علي احياناً، لا تتطبق علي، لا تتطبق علي أبداً) بدرجات (1,2,3,4,5)، وقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لاستخراج القوة التمييزية لفقرات القياس وتحليل التباين لاستخراج الفروق بين متغيرات الدراسة فقد بلغ معامل الثبات بطريقه اعادة الاختبار (0,86) وبطريقة الفاكرونباخ (0.92)، وبعد تطبيق المقاييس سوية على افراد العينة (400) ام من امهات اطفال الروضة حُسبت النتائج وكانت :

- 1- هناك مستوى عال من العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة ،
- 2- لا توجد فروق في العلاقات الاعتنائية حسب متغير جنس الطفل .
- 3- اظهرت النتائج ان عمل الام خارج المنزل يؤثر في علاقتها الاعتنائية مع الأطفال .
- 4- اظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة معنوية في العلاقات الاعتنائية للامهات على وفق الترتيب الولادي للطفل

الكلمة المفتاحية: العلاقات الاعتنائية: Care relationships: Keyword:

The Taking Care Relationships among the Kindergarten Mothers

Abstract:

The current conditions experienced by Iraqi society in general are exceptional conditions, which resulted in a lot of moral, psychological and social problems that affected in one way or another all components of the same people, and these difficult circumstances led to a clear problem, it is weakness of taking care relationships and lack of mothers caring for their children. The researcher felt through its interaction with the society individuals with the necessity of the existence of taking care relationships and responding to the needs of children, in order to establish an ethical human society that contributes to the rebuilding of the Iraqi individual morally and psychologically and socially, therefore the current research seeks the necessity of initiative by presenting the provision of theoretical diligence based on objective field procedures, stems from privacy of taking care relationships in an attempt to answer the following question: What is the level of taking care relationships among the mothers of kindergarten children? Based on the importance of the subject of the research, and the importance of the research sample and its variables, the researcher set objectives for the research, and it included:

- 1- The taking care relationships among the kindergarten mothers.
- 2- The significance of the differences in the levels of the taking care relationships among the individuals of the sample according to the child's gender variable (males - females).
- 3- The significance of the differences in the levels of the relationships among the individuals of the sample according to the job variable (worker- not worker).

- 4- The significance of the differences in the levels of the relationships among the individuals of the sample according to the variable of the child's birth order.

The researcher has adopted the relational descriptive approach in completing her research, and the research sample included (400) mothers of kindergarten children, who were randomly chosen class, in order to achieve the goals of the research, it was necessary to have a tool through which to collect data and information related to the research. The researcher has built a measure of (taking care relationships), and to extract the apparent honesty, the researcher has presented the items of the measure in its preliminary form, to a number of arbitrators and their number reached (24) arbitrators. The measure of the taking care relationships, in its final form, has become (33) items and alternatives (they always apply to me, they often apply to me, they sometimes apply to me, it does not apply to me , it does not apply to me at all) with degrees (1, 2, 3, 4, 5), and the researcher used the T-test to extract the discriminatory strength of the measure items and analysis of variance to extract the differences among the study variables. The stability coefficient by re-test method was (0,86) by the fakronbach method (0.92). After applying the measure to the sample individuals of (400) mothers from a kindergarten children mothers, the results were calculated and were:

- 1- There is a high level of taking care relationships among kindergarten children mothers.
- 2- There are no differences in the taking care relationships according to the child's gender variable.
- 3- The results showed that the mother's work outside the home affects her taking care relationship with children.

الفصل الاول التعريف بالبحث

مشكلة البحث Research Problem

إن التحولات السريعة والكبيرة التي تعرض لها المجتمع العراقي والمجتمعات العربية في الآونة الاخيرة، ادى الى تغير في هرم القيم، إذ سيطرت القيم المادية على القيم الاخلاقية وانتشرت اللامبالاة الاجتماعية لدى بعض فئات المجتمع، ومع ضعف الفلسفة التربوية في تربية الأطفال واعدادهم، اصبح من الضروري التعمق في دراسة السلوك الاجتماعي الايجابي لمواجهة التغير، ومحاولة اعادة القيم الاخلاقية والانسانية الى سابق عهدها (الشميري، 2006، ص7).

وتتأثر العلاقات الاعتنائية بمتغيرات متعددة بحسب الخصائص النفسية للأفراد، وهذا ما أكدته الدراسات في مجال العناية، إذ أن الافراد الذين لديهم مستويات مرتفعة من العناية فانهم يمتلكون عدة خصائص نفسية منها ما يتعلق بالمجال العاطفي والمعرفي والاجتماعي (Bar-on, 2001 : 15)

ويعد سلوك تقديم العناية ممثلاً للسلوك الاجتماعي الايجابي اذ يهدف الى منفعة الآخرين، إذ يكون اهتمام الفرد منصباً على راحة الآخرين ومساعدتهم على اشباع حاجاتهم وتخفيف شقائهم، فالمشاعر النبيلة تقوي علاقة الفرد بالآخرين مما يضمن له الدخول في علاقات انسانية ذات طابع اعتنائي تشعره بالدفء والتعاطف والارتباط والتضحية من اجل الجماعة. (حمزه، 2009، ص11)

ومن ضمنها العلاقات الاعتنائية وعلى الأم أن لا تتهرب أو تتشغل عن التواصل اليومي والدائم مع أبنائها في جميع مراحلهم العمرية، فإن أول تحديات هذا العصر هو غياب الأم وانشغالها خارج المنزل في العمل الوظيفي ، اضافة الى انتشار وسائل التواصل الحديثة التي ضيقت وقت الأم واثرت على الاعتناء بأطفالها وكذلك ضغوط الحياة

من جميع النواحي ادى الى قلة الاعتناء بالأطفال وغياب الأب (فقدانه او خروجه للعمل) ادى الى مضاعفة مشقات الحياة على الأم مما ادى الى ضعف علاقاتها الاعتنائية وبناءً على ذلك فإن مشكلة البحث الحالي يمكن أن تنحصر في :

السؤال الآتي: مامستوى العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة؟

اهمية البحث :Research Importance

تعدّ الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى التي تنقل للطفل العادات والتقاليد والقيم التي تحكم المجتمع ،وأنها تشرف على نموه الأخلاقي وتكوين شخصيته ،وتوجّه سلوكه ،لأنها الوسط الطبيعي الذي يشبع فيها الطفل حاجاته بالحب والأمان والعطف والانتماء (ديوان ، 1996 ، ص 10) . و تلعب الأسرة دورا هاما في حياة الأطفال فإنها تؤثر بشكل سلبي أو ايجابي على نمو شخصيته فإذا كان الجو الأسري الذي يعيش فيه الطفل متوافقا وسليما فانه سينمو بصورة سليمة وجيدة وتتكون شخصيته ويحاول تحقيق ذاته بطريقة أو أخرى ، ولكن إذا حصل العكس فان ذلك يجعل الطفل يلجأ إلى سلوكيات خارجة عن ماهو مألوف وقد يؤثر ذلك على جوانبه النفسية فيقل تكيفه للبيئة التي يعيش فيها .فقد أظهرت دراسة رافيل (Rafheel،1990) إن الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية يكونوا غير متكيفين اجتماعيا . (Rafheel& athers , 1990 . p.689) . كما وأظهرت دراسة خان (Khen , 1981) .انخفاض مستوى التكيف للمحرومين مقارنة مع الذين يعيشون مع أسرهم (Khen, 1981.p.120-127) وتؤكد فرجينيا هيلد (Virginia Held) على الافراد ان يعتني بعضهم البعض الآخر لكي تصان العلاقات، تلك العلاقات التي يمكن للحقوق فيها ان تحترم، ويمكن للكائنات الانسانية ان تجاهد لكي تجعل مجتمعاتها اكثر اعتنائية مما كانت عليه سابقاً، وتشكل العلاقات الاعتنائية المجتمعات الصغيرة كالاسرة والصداقة والتي تعدّ الاساس في بناء المجتمع، وتساهم العلاقات الاعتنائية الى زرع الثقة بين الافراد الى الدرجة التي تجعلهم يتعايشون بسلام، ويحترم كل

منهم حقوق الآخر (Held.1989,p.85- 87) وتكمن اهمية البحث الحالي بإمكانية التنبؤ بالسمات التي تتسم بها شخصية امهات الأطفال والمتمثلة بمتغير البحث، مما يستدعي انتباه المختصين والقائمين على العملية التربوية للتخطيط في بناء البرامج والدورات التطويرية المتمركزة حول تنمية متغير البحث، لما لها من اهمية في بناء علاقات قوية ومتينة ومتبادلة تكون اساس لبناء مجتمع راقٍ ينعم بالفضائل والقيم الاخلاقية، وسيمثلن بدورهن نماذج ايجابية تقتدي بها اطفالهن، الذين يعول عليهم في بناء المجتمع العراقي بناءً سليماً اجتماعياً ونفسياً واقتصادياً وعلمياً وثقافياً....

كما تكمن اهمية البحث من الجانب النظري

- 1- بناء مقياس متمثل في مقياس العلاقات الاعتنائية .
- 2- وان هذه المقياس قد يرفد المكتبة العربية والعراقية، على حد علم الباحثة لا توجد هناك دراسة قد تناولت متغير العلاقات الاعتنائية عند امهات الروضة.
- 3- وكذلك تكمن اهمية البحث في انه يركز على شريحة مهمة وهي الامهات المسؤولات على تنشئة جيل يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه على تنشئة جيل يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه

ثالثاً : اهداف البحث :- يهدف البحث تعرف على :-

- 1- العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة .
- 2- دلالة الفروق في درجات العلاقات الاعتنائية لدى افراد العينة على وفق متغير (جنس الطفل - عاملة غير عاملة - الترتيب الولادي للطفل) .

حدود البحث :Research Limits:

يتحدد البحث الحالي بأمهات اطفال مرحلة الروضة التابعة لمديريات الكرخ الاولى والثانية و الثالثة والرصافة الاولى والثانية والثالثة في مركز محافظة بغداد للعام الدراسي 2019 - 2020

خامسا: تحديد المصطلحات:

: Care- taking Relationship العلاقات الاعتنائية

يعرفه كل من :-

:Virginia Held 1989 -1

افعال الافراد الطوعية الاختيارية المدفوعة بالفوائد المتوقعة او التي يحققها من الاخرين بالفعل، والتي يسعى من خلالها الى تطوير علاقة انسانية حقيقية بينه وبين افراد معينين (Held,1989,p.16).

: Gilligan,1993 -2

الاهتمام وتلبية حاجات الاشخاص الفردية الذين نتولى مسؤوليتهم بلا صخب والارتباط العاطفي معهم والحرص على سلامتهم وتحقيق اهدافهم (Gilligan,1993,P16).

التعريف النظري للباحثة

سوف تتبنى الباحثة تعريف (Gilligan,1993) (للعلاقات الاعتنائية وذلك لاعتماد الباحثة على نظرية اخلاق العناية في بناء المقياس وتفسير النتائج
التعريف الاجرائي:

الدرجة الكلية التي تحصل عليها امهات الأطفال من خلال أستجابتهن على مقياس العلاقات الاعتنائية الذي سوف تعده الباحثة لأغراض البحث الحالي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

النظرية التي فسرت العلاقات الاعتنائية :

هناك عدة نظريات فسرت مفهوم العلاقات الاعتنائية ومنها:

- نظرية اخلاق العناية 1982 Caer Metral Theory :

قدمت كارول جليجان كتابها بعنوان (صوت مختلف In a Different Voice) في عام 1982 تناولت فيه كيفية تطوير اخلاق العناية، حيث ان العلاقات الاعتنائية من وجهة نظر جليجان تركز على العناية والمسؤولية وعدم الرغبة في منطلق لحقوق الآخرين . (Gilligan, 1982, p.36) .

حيث قامت كارول جليجان بتأسيس نظرية جديدة في علم النفس متحدية بذلك التيار السائد، وضحت من خلالها أن المعايير النفسية المقبولة للتطورات الأخلاقية الشخصية استندت لتحيز ذكوري ولا تنطبق على النساء، ورأت جليجان أن للنساء أخلاقيات مختلفة من تلك التي عند الرجال، كما أنهن يختلفن عن الرجال في النضج. كما ووجهت نقدا لنظرية استاذها [لورانس كولبرج](#) لأن نظريته اعتمدت على عينة من الذكور البيض الأمريكيين، ليصف تطوّر الأخلاقيات لدى البشر، ولكن جليجان نبهت إلى حقيقة إقصاءه لباقي الشرائح وكذلك النساء اللواتي يكن بأغلب مراحل حياتهن قريبات من أمهاتهن فتطوّر لديهن أخلاقيات تسمى [أخلاق العناية](#)، وهو نمط أخلاق أسمى يُعنى بالعناية والاهتمام بكل الناس انطلاقاً من مبدأ المسؤولية. (Gilligan, 1996. 97-113).

لقد استنتجت جليجان من أبحاثها انه يمكن ادراك (صوت مختلف) عند كثير من الأمهات والبنات والنساء في تاويل وتفسير الكلام عن المشكلات

الاخلاقية، فلقد كان لديهم اهتمام اكبر في السياقات والعلاقات الواقعية بين الاشخاص (هيلد، 1982، ص40).

وتوصلت (جليجان Gilligan) الى ان مبدأ الأهتمام بالآخرين هو الذي يميز النساء عن الرجال وليس اخلاقيات العناية ، وبشكل عام لاحظت ان هناك فروق بين النساء والرجال في مشاعرهم نحو العلاقات الاعتنائية والاتصالات مع الافراد الآخرين من الرجال ، هذا الاختلاف يرجع الى العلاقة بين الطفل والام مشيرة الى ان المرأة تطور احساسها بهويتها من خلال علاقاتها مع الآخرين ، في حين ان الرجال يميلون الى تطوير هويتهم من خلال الكفاءة والمعرفة ان نمو الحس الخلقي ينتقل من اخلاقيات الحس بالخل الى اخلاقيات الحس بالذنب وكلاما مرحلتين لا تعبر عن السواء من وجهة نظرها. (Gilligan,1992,P.299)

المبادئ الأساسية لنظرية (جليجان Gilligan) :-

حيث قدمت (جليجان) في نظريتها عدد من المبادئ واهمها :-

1- مبدأ الاهتمام بالآخرين هي المرتبة العليا من مراتب الأخلاق وليس اخلاقيات العدالة هو الذي يميز الاناث عن الرجال .

2- الاهتمام بقضايا رعاية الآخرين والاهتمام بهم والوعي بمشاعر الآخرين وحاجاتهم واهتماماتهم وادراكها وحتى وان لم يبوحوا بشكل مباشر ومشاركتهم افرحهم واحزانهم ومحاولة التخفيف من حالة توترهم ومحاولة فهم مشاعرهم المعقدة واحداث التناسق بين الاقوال والافعال والالتزام بالتعهدات وتحقيق الاهداف المعلنة رغم الصعوبات (Gilligan,1988,p.87).

3- ان التعاطف والترابط والعلاقات الاعتنائية تظهر اكثر وضوحا في النمو الأخلاقي للمرأة. (Gilligan,1988,p.101-104).

4- هناك مؤشرات تدل على ان الاناث لديهن توجهات اخلاقية مختلفة يظهر في خصائصها مثل الحساسية والاهتمام بمشاعر الآخرين والطيبة ،حيث تستند القرارات الأخلاقية للمرأة في العلاقات الاعتنائية على اخلاقيات العناية .

5- تجنب الحاق الأذى بالآخرين والابتعاد عن المواقف التي تسبب الالم لهم او تجرح مشاعرهم وعدم الاستجابة بعنف للأفعال التي تصدر من متلقي العناية ، والتي لا تتوافق مع وجهات نظر مقدمة العناية ، والسعي الى اقامة علاقات متوازنة مع مسؤوليتها لتجنب اذاء نفسها (Gilligan,1988,p.33).

مناقشة نظرية اخلاق العناية التي فسرت مفهوم العلاقات الاعتنائية:

وترى نظرية اخلاق العناية ان الافراد مترابطون ويعتمدون ببنياً بعضهم على بعض، إذ يبتدئ كل فرد حياته كطفل يعتمد على الذين يقدمون له العناية، ويبقى معتمد ببنياً على الآخرين طول حياته، وترفض النظرية الرأي الذي يؤكد ان الافراد يستطيعون ان يفكروا ويعملوا بشكل مستقل عن الآخرين. والنظرية تقدر اهمية العلاقات الاجتماعية التي تربطنا مع افراد المجموعة التي ننتمي اليها، وتؤكد اهمية الترابط والتعاقد والثقة والاهتمام المشترك، وترى النظرية بان الفرد كائن اجتماعي تؤثر فيه العلاقات الاجتماعية، ومن خلال العلاقات الاعتنائية تنمو العلاقات الاجتماعية والحاجات تلبى، وان الذات هي ذات علاقاتية تشارك الآخرين افراحهم واحزانهم وتعطي وتتلقى العناية بنفس الوقت. وتتعترف نظرية اخلاق العناية بالقيم الاخلاقية وبأهمية العلاقات الاسرية والصداقة.

نستنتج من ذلك ان الانسان كائن اجتماعي، يكتسب السلوك الاجتماعي الايجابي (الميل للعناية بالآخرين) من تفاعل الوراثة والبيئة، حيث يجبل الانسان على السلوك الاجتماعي الايجابي الا أن البيئة قد تعزز ذلك السلوك عن طريق التنشئة الاجتماعية اولاً، وان الفرد كائن علاقاتي يشارك الآخرين في جميع جوانب حياته لانه يحتاج لهم ويحتاجونه ثانياً"، فهو يحتاج العناية بشكل او بآخر خلال مراحل حياته المختلفة، اذن من

خلال العلاقات الاعتنائية يستطيع الفرد ان يلبي حاجته للعناية وحاجات الآخرين للعناية ايضاً.

أن المسؤولية الاجتماعية والأمومية تحتم على الأم تقديم العناية للطفل المعتمد عليها، بدون توقعها للإثابة باستثناء المشاعر الطيبة الناتجة عن ذلك، وتعدّ شعورها بالمسؤولية دافعاً قوياً لتقديم العناية، وان استجابة الأم لحاجات الطفل من خلال علاقة اعتنائية تسودها العناية كقيمة وسلوك ستوطد الثقة والترابط بينهما، لذلك على الأم ان تؤسس علاقة امومة اعتنائية، يعامل بها الطفل (الفرد المعتنى به) بمنتهى الاحترام والانسانية، فيتم الاعتناء به بعيداً عن النزعة الانانية والمصلحية والنفعية

ان الأم القادرة على اقامة علاقة اعتنائية مع طفلها تتميز بالثقة ومرونة التفكير والانفتاح، والصحة النفسية، والجرأة، والمثابرة، والحرص، وتحمل المسؤولية، وان هذه السمات ضروري توفرها لدى الأمهات لأنها المسؤولة والراعية لتربية اطفالها ونجاح التربية يتوقف عليها بشكل مباشر (كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته).

مبررات تبني الباحثة نظرية اخلاق العناية (لجيجان Gilligan)

- ان نظرية اخلاق العناية (لجيجان Gilligan) تؤكد على ان جوهر العلاقات الاعتنائية هو الاخلاق وهذا يتفق في اختيار عينة البحث وهن امهات اطفال الرياض ، فاساس نجاح الحياة الاسرية ونجاح الام في عملها في تربية اطفالها هي مبادئها وقيمها الاخلاقية .
- اكدت نظرية اخلاق العناية على الاخلاق المتمثلة في العلاقات الاعتنائية حيث ترى الباحثة ان ور الام يتضمن جانبا "كبيراً" من العناية والحنان والراعية والتفهم في علاقتها مع متلقي العناية وهم (الاطفال)
- اكدت نظرية اخلاق العناية على ان العلاقات الاعتنائية هي علاقات تفاعلية ترتكز على الافكار والسلوكيات والمعتقدات في السياقات الاجتماعية التي تشكل مستوى من التفاعل مع الآخرين اي كل من طرفي العلاقة (الام - الطفل)

مشارك فيها ، فالأم تظهر العناية والرعاية والاهتمام والمتلقي (طفل الروضة) يظهر الاستجابة بطريقة توضح ان العناية قد حدثت فتظهر علامات مثل (ابتسامة - استجابات لفظية - استجابات غير لفظية - وهذا نجاح عمل الام ونجاحها في حياتها الاسرية .

ثانياً:- الدراسات السابقة

- دراسات تناولت مفهوم العلاقات الاعتنائية: لم تحصل الباحثة على دراسات سابقة بخصوص متغير العلاقات الاعتنائية .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج البحث المعتمد في هذه الدراسة ، والاعتماد المتبعة في تحديد مجتمع البحث واختيار العينة، وخطوات بناء المقياس (مقياس العلاقات الاعتنائية) لدى امهات اطفال الروضة ، والتحقق من صلاحيته فضلاً عن اجراءات تطبيق المقياس، ومن ثم تحديد الوسائل الاحصائية المستخدمة للتوصل الى نتائج البحث ، وفيما يلي توضيح ذلك :-

اولاً- منهجية البحث : (Method of Research)

واستخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي ، اذ يهتم هذا النوع من المنهج بجمع اوصاف دقيقة علمية للظواهر المدروسة ، ووصف للوضع الراهن وتفسيره، وتحديد التطبيق الشائع للتعرف على اراء واتجاهات ومعتقدات الافراد والجماعات وطرائقها في النمو والتطور ويهدف الى دراسة العلاقات القائمة بين الظواهر المختلفة (عبد الحفيظ وبهي، 97، 2000).

مجتمع البحث (Population of Research):

تكون مجتمع البحث من رياض الأطفال الحكومية جميعها التابعة للمديريات العامة للتربية في بغداد للعام الدراسي (2018-2019) بجانب الكرخ والرصافة ومجموعهم (178) روضة ، وتم الحصول على احصائيات مجتمع البحث من قسم الاحصاء في وزارة التربية، والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

مجتمع البحث موزع على وفق الرياض الحكومية في المديريات العامة لتربية بغداد

ت	اسم المديرية	عدد الرياض
1	رصافة 1/	28
2	رصافة 2/	50
3	رصافة 3/	18
4	كرخ 1/	32
5	كرخ 2/	30
6	كرخ 3/	20
	المجموع	178

ثالثاً: عينة البحث: (Sample of Research)

ان من الصعوبة على الباحث دراسة جميع افراد مجتمع بحثه ، لذلك يكون من المناسب له اختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع تمثل عناصر المجتمع افضل تمثيل اذ يمكن تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة (عودة ومكاوي ، 1992: 16) لذا يتطلب اختيار العينة لتكون ممثلة لمجتمع البحث مع مراعاة سماتها وخصائصها وطريقة اختيارها ودرجة مصداقيتها في تطبيقها بدرجة فعلية (بدر ، 1978: 224) .

لذا تم اختيار عينة البحث من مجتمع رياض الأطفال التابعة لمديريات تربية الكرخ (الأولى - الثانية - الثالثة) والرصافة (الأولى - الثانية - الثالثة) وفق الخطوات التالية

.*

- 1- تحديد (25%) من رياض الأطفال لمديريات تربية الكرخ والرصافة وبلغ عددها (46) روضة .
- 2- تحديد عشوائي لـ (10) اطفال من كل روضة مختارة وعليه بلغ عدد الأطفال (460) طفل.
- 3- تحديد قصدي لامهات الاطفال المختارين اعلاه ممن تجيب على مقياس البحث المدروس وبلغ عدد المجيبين (460) مجيبة من امهات اطفال الرياض المختارين والجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2)

يبين توزيع افراد عينة البحث

المديرية	اعداد الرياض (25%)	اسماء الرياض التي تم اختيارها	عدد الاطفال المختارين	عدد المجيبات
الرصافة /1	7	البراعم -القذاح -الالاحان-الرياحيين-البيت العربي -الخلود -الاعظمية	70	70
الرصافة /2	13	المروج- المقدام الفارس-الزنبق-النسور-النسائم- احلام الطفولة-اطفال العراق-شاتا-العبير - النرجس-الرحاب-الشقائق	130	130
الرصافة /3	5	الهديل-البلابل-العسل-البستان -المناضلة الكردية قدم الخير	50	50
الكرخ/1	8	الوفاء-النسرين-ميسلون-البنفسج-دار السلام الموسيقية -دجلة-الداودي-العامرية -النسائم	80	80
الكرخ/2	8	العلياء - السندباد-البنفسج-المحمودية البسمة-النسيم -الوركاء-السلام	80	80
الكرخ/3	5	الكاظمية-الراية-غرناطة-النهرين-العدل	50	50
المجموع	46	46	460	460

* حصلت الباحثة على الاعداد من شعبة الاحصاء التابعة لمديريات التربية في بغداد بعد استحصال كتب تسهيل المهمة من كلية التربية للبنات/ جامعة بغداد ، كما هي مرفقة في الملاحق (ملحق /ا)

واهملت الباحثة (60) اجابة من اجابات العينة لعدم اتمام الأجابات ولتعذر المجيبات عن ملئها من امهات الأطفال ، لذا اصبحت عينة البحث (400) مجيبة من امهات اطفال الرياض وقد جرى توزيع عينة البحث بحسب متغيرات البحث الثلاثة (عمل الام ، جنس الطفل ، ترتيب الطفل الولادي) قامت الباحثة بعد حصولها على البيانات بفرز متغيرات البحث ، وسوف تصف الباحثة البيانات الاحصائية لهذه المتغيرات على وفق اعدادها والنسبة المئوية لها وكالاتي :

أ- توزيع افراد العينة على وفق عمل الأم (موظفة ، غير موظفة):

بعد الحصول على اجابات امهات اطفال الرياض على المقياس ، اتضح من وجود (192) ام موظفة ، و (208) ام غير موظفة . إذ كانت نسبة الامهات الموظفات (48%) ، اما نسبة الامهات غير موظفات فكانت (52%) ، والجدول (3) يوضح ذلك

الجدول (3)

يبين توزيع افراد العينة حسب متغير عمل الأم

عمل الأم	عدد الامهات	النسبة المئوية
موظفات	192	48%
غير موظفات	208	52%
المجموع	400	100%

ب-توزيع افراد عينة البحث على وفق متغير جنس الطفل:

الجدول (4)

توزيع افراد العينة حسب متغير جنس الطفل

متغير جنس الطفل	عدد الأطفال	النسبة المئوية
ذكور	155	38,75%
اناث	245	61,25%
مجموع	400	100%

ث - توزيع افراد عينة البحث على وفق متغير ترتيب الطفل الولادي .

الجدول (5)

توزيع افراد العينة حسب متغير الترتيب الولادي للطفل

الترتيب الولادي	عدد الامهات	النسبة المئوية
الأكبر	174	43,5%
الوسط	100	25%
الأصغر	126	31,5%
المجموع	400	100%

رابعاً: أداة البحث : (Tools of Research)

من اجل تحقيق اهداف البحث كان لا بد من توفر مقياس (العلاقات الاعتنائية)
ويسبب عدم توفر هذه المقياس محلياً وعربياً (على حد علم الباحثة) ، وكذلك عدم وجود
مقاييس اجنبية مقننة على البيئة العربية تلائم مجتمع البحث الحالي وتحقيق اهدافه كان
لا بد من اللجوء الى بنائها من قبل الباحثة .

خطوات بناء المقياس وكما هو موضح :-

أ- التخطيط للمقياس:

حددت الباحثة مفهوم متغير العلاقات الاعتنائية وتحقيقاً لأهداف البحث الحالي في قياس المتغير ولعدم وجود مقياس معد لهذه الفئة (على حد علم الباحثة)، لذا اعتمدت الباحثة في بناء وجمع وصياغة فقرات المقياس على (نظرية اخلاق العناية).

ب- صياغة فقرات المقياس:

تعد هذه القاعدة احدى الخطوات الرئيسة الواجب اتباعها عند الحاجة في بناء اي مقياس (118 : 1979 , Allen & Yen)، اذ صاغت الباحثة مجموعة من الفقرات بصورتها الاولى وبلغ عددها (33) فقرة تعبر عن العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الرياض ، ووضعت الباحثة خمس بدائل للمقياس هي (تطبق عليّ تماماً"، تنطبق عليّ كثيراً"، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة ، تنطبق عليّ قليلاً"، لا تنطبق عليّ ابداً). ملحق رقم (2)

ج- صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري):

للتعرف على الصدق الظاهري لفقرات لمقياس البحث (العلاقات الاعتنائية)، عرضت الباحثة فقرات المقياس بصورتها الأولى على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس ورياض الاطفال (ملحق / 1)، لفحصها وتقدير صلاحيتها في قياس ما وضعت لاجله ، لان هذا الفحص يتحقق من ارتباط الفقرة بالسمة المقاسة وبعد تفريغ ملاحظات الخبراء على الفقرات ، استعملت الباحثة النسبة المئوية لاستخراج مدى اتفاق المحكمين على فقرات المقياس ، وفي ضوء ملحوظات أعضاء اللجنة وأرائهم لم يتم حذف اي فقرة ولكن تم اجراء تعديل في بعض الفقرات ، اذ تأخذ الباحثة بالاحكام التي يتفق عليها (80%) درجة فما فوق من ارائهم والجدول (6) يوضح ذلك

الجدول (6)

يوضح نسبة اتفاق الخبراء على فقرات المقياس

ت	المقياس	رقم الفقرة	عدد الخبراء	الموافقين	غير الموافقين	النسبة المئوية
1	العلاقات الاعتنائية	-4 -5-7-9-17- 14-22-21-23- 26-27-30-31- 32-33	30	28	2	90%
		1-2-3--6-8- 10-11-12-13- 15-16-18-19- 20-24-25-28- 29	30	25	5	83%

وفي ضوء اراء المحكمين لم يتم استبعاد اي فقرة لحصولها على نسبة اتفاق مقبولة
كما تمت الاشارة اليها سابقا، كما اشار المحكمين الى ضرورة تعديل بعض الفقرات
واضافة اخرى كما موضح في الجدول (7)

جدول (7)

الفقرات المعدلة في مقياس البحث

المقياس	رقم الفقرة	الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل
العلاقات الاعتنائية	1	اظهر قدرا "كبيرا" من الاهتمام بطفلي	اهتم بطفلي كثيرا"
	2	اعطي طفلي كل ما يطلب	اوفر لطفلي كل متطلباته
	3	اسعى جاهدة افهم مشاعر طفلي	اسعى لفهم مشاعر طفلي
	6	اخصص وقت محدد لطفلي	الترم بالموعد المخصص لطفلي
	8	استمع لطفلي بيقظة	اهتم بالاستماع لمطالب طفلي
	16	اتصل هاتفيا" بطفلي للاطمئنان عليه وتفقد احواله	اتصل بالروضة للاطمئنان على طفلي
	29	اساعد طفلي على فهم اسباب قيامه بسلوك غير مرغوب	انتاقش مع طفلي على فهم اسباب قيامه بسلوك غير مرغوب

- الدراسة الاستطلاعية :

لأجل التأكد من مدى وضوح فقرات المقياس لدى عينة من امهات اطفال الروضة ،من خلال الصياغة والمعنى وكذلك مدى وضوح التعليمات لهن وطريقة الاجابة عن البدائل ، اجريت دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة من خلال تطبيق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (30) ام من (امهات اطفال روضة النجوم) وتبين ان تعليمات المقياس وفقراته واضحة جميعها ومفهومة.

- التحليل الأحصائي لفقرات المقاييس:

تعد عملية التحليل الاحصائي للفقرات من الخطوات المهمة لبناء المقياس اذ تجله اكثر صدقا وثباتا" (Chiselli,1981:428) اذ ان دقة المقياس في قياس ما وضع لقياسه يعتمد على دقة فقراته ،وأشارت نانلي (Nunnally,1981) الى ان حجم العينة المناسبة لعملية التحليل الاحصائي لابد من ان لا يقل عن خمسة اشخاص لكل فقرة من مجموع فقرات المقياس (Nunnally,1981;262)، ويسعى التحليل الاحصائي للفقرات حساب القوة التمييزية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية ، ولغرض توزيع العينة في رياض الاطفال لمحافظة بغداد ،اختير عشوائيا" ما يمثل (28%) من الرياض في المديرية العامة للتربية (الكرخ والرصافة) بمديرياته الثلاثة ، فتم اختيار (50) روضة من الرياض بواقع (27) روضة في جانب الرصافة و (24) روضة في جانب الكرخ ، وتألقت عينة البحث من (300) ام من امهات اطفال الرياض تم اختيارهم من الرياض المختارة ،اذ قد يكون عدد الأطفال غير متساوي في كل روضة ، وجرت الاستعانة بالمعلومات لإيصال المقياس الى امهات اطفال الروضة والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)
يبين توزيع افراد عينة التحليل الاحصائي

عدد الأمهات	اسم الروضة	عدد الرياض	المديرية
48	الاعظمية -بغداد-الجمهورية -الافراح-البشائر - الوحدة-الاريج -البيت العربي	8	الرصافة/1
66	الهديل - الحكمة-البهجة- اشتي-احباب الرحمن - الصفاء -ندى الصباح -الربيع-الشروق-الشمس- الاقحوان	11	الرصافة /2
42	عطر الورود-الكناري-الحياة-السندباد-الجنان- الفردوس-الحنيدة	7	الرصافة /3
54	الكرامة -الجامعة -الوفاء -السيف العربي-المنصور التأسيسية ،الهلل-الورود-قصر الحمراء-العروبة-	9	الكرخ/1
60	الفرقد -العندليب - النجوم -النسيم-الزهور-النسور- المصطفى-السلام-النجس-قطر الندى	10	الكرخ/2
35	نور الفرح - الياسمين -التكامل-المحيط- الحرية	5	الكرخ/3
305	50	50	المجموع

وفيما يأتي تفصيل ذلك :-

1- استخراج القوة التمييزية للفقرات (Discrimination):

ونعني بالتمييز مدى امكانية قياس الفروق الفردية بين الأفراد (علام ، 2003:277).

ولابد ان القوة التمييزية للمقياس استخدمت الباحثة الاجراءات الاتية ،وتتحدد إجراءات تحليل فقرات المقياس من خلال الخطوات الآتية:

1- ترتيب الدرجات التي حصلت عليها الامهات على فقرات المقياس من أعلى درجة إلى أوطأ درجة.

2- اختيار نسبة (27%) العليا والدنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين إن اعتماد نسبة (27%) عليا ودنيا توفر لنا مجموعتين بأفضل ما يمكن من حجم وتمايز. إجرائيا يقوم مصمم الاختبار بعد ترتيب الاستمارات حسب درجاتها من أعلى درجة إلى أوطأ درجة ثم يختار أعلى (27%) من الدرجات لتمثل المجموعة العليا، بعدها يختار أوطأ (27%) من الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا .

وقد اختيرت عينة التحليل ذاتها المؤلفة من (300) ام من امهات اطفال الرياض. حيث اهملت (5) استمارات لأنها لم تكن بإجابات كاملة وابتاع نسبة (27%) لاختيار المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا، للحصول على أقصى حجم للعينة وأقصى تباين لها (Ebel, 1972, p.385)، تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المبحوثين لكل فقرة ضمن المقاييس الثلاثة . وقد اتضح أن جميع فقرات المقياس جميعها مميزة ودالة احصائيا مميزة، عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (160) وجدول (9) يبين ذلك .

جدول (9)

يوضح الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج معاملات التمييز لفقرات مقياس العلاقات الاعتنائية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة t المحسوبة	الدلالة عند مستوى (0,05)
	الوسط	الانحراف	الوسط	الانحراف		
1	4.82	0.51	4.08	0.77	8.22	دالة
2	4.43	0.77	3.50	0.97	7.75	دالة
3	4.75	0.66	3.53	0.93	11.09	دالة
4	4.75	0.48	3.39	1.04	12.36	دالة
5	4.76	0.67	3.87	0.79	8.90	دالة
6	4.74	0.58	3.30	1.03	13.09	دالة
7	4.80	0.45	3.93	0.78	9.66	دالة
8	4.80	0.40	3.43	0.87	15.22	دالة
9	4.87	0.33	4.08	1.03	7.90	دالة
10	4.85	0.35	3.70	0.99	11.50	دالة
11	4.75	0.62	4.04	0.77	7.89	دالة
12	4.60	0.71	3.58	0.92	9.27	دالة
13	4.74	0.49	3.82	1.03	8.36	دالة
14	4.70	0.53	3.49	0.95	12.10	دالة
15	4.50	0.70	3.34	1.07	9.66	دالة
16	4.85	0.39	3.25	1.33	12.30	دالة
17	4.29	1.33	3.43	1.49	4.32	دالة
18	4.55	0.83	3.07	1.17	10.57	دالة
19	4.75	0.64	3.88	0.94	7.91	دالة
20	4.85	0.35	3.85	0.85	11.11	دالة
21	4.53	0.83	3.64	0.92	7.41	دالة

الدلالة عند مستوى (0,05)	قيمة t	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	المحسوبة	الانحراف	الوسط	الانحراف	الوسط	
دالة	11.69	1.22	3.20	0.52	4.72	22
دالة	12.07	1.16	3.20	0.59	4.77	23
دالة	6.26	1.33	2.82	1.41	4.01	24
دالة	10.00	0.89	3.56	0.67	4.66	25
دالة	11.13	1.32	2.7	0.79	4.37	26
دالة	13.84	1.25	3.02	0.38	4.82	27
دالة	12.12	0.92	3.61	0.39	4.81	28
دالة	12.58	1.18	3.32	0.43	4.83	29
دالة	12.81	0.85	3.77	0.28	4.91	30
دالة	13.40	1.00	3.53	0.33	4.87	31
دالة	14.11	1.10	3.09	0.47	4.77	32
دالة	11.82	0.85	3.53	0.51	4.70	33

2- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

واستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وتم استعمال عينة التحليل نفسها البالغة (300) من امهات اطفال الرياض وتبين ان فقرات المقاييس جميعها دالة احصائيا والجدول (10) يوضح ذلك

جدول (10)

يوضح معامل ارتباط بيرسون لإيجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقاييس البحث

رقم الفقرة	ارتباط بيرسون (العلاقات الاعتنائية)	رقم الفقرة	ارتباط بيرسون (العلاقات الاعتنائية)
1	0.42	19	0.37
2	0.41	20	0.54
3	0.58	21	0.42
4	0.61	22	0.63
5	0.42	23	0.64
6	0.59	24	0.40
7	0.49	25	0.56
8	0.57	26	0.53
9	0.49	27	0.60
10	0.55	28	0.58
11	0.38	29	0.60
12	0.51	30	0.61
13	0.37	31	0.64
14	0.52	32	0.65
15	0.40	33	0.55
16	0.43		
17	0.32		
18	0.41		

الدلالة الاحصائية في درجة حرية (298) ومستوى دلالة (0,05) تساوي (0,194)

ثانياً: الثبات (Reliability) :

يشير الثبات الى الدقة والاتساق في اداء الفرد ويعرف كذلك بانه اتساق في نتائج المقياس عبر الزمن ، فالثبات يعطي النتائج نفسها اذا طبق على المجموع نفسها مرة ثانية (Bergman,1974:155) ونعني به التوصل الى نتائج نفسها في تطبيق الاختبار في مدتين مختلفتين وفي حدود زمن يتراوح اسبوع او نعني به التوصل الى نتائج نفسها في تطبيق الاختبار في مدتين مختلفتين وفي حدود زمن يتراوح اسبوع واسبوعين في الغالب (داود وعبد الرحمن ، 1990 : 122) ويعبر عن الثبات بصورة كمية يطلق عليها معامل الثبات (Reliability ient) الذي تتراوح قيمته بين الصفر والواحد الصحيح ، وكلما ازدادت قيمة معامل ثبات المقياس دل ذلك على ان المقياس يتمتع بثبات مرتفع والعكس صحيح (الشايب ، 2009 : 102) ولقد استخرج الثبات لمقياس البحث بعدة طرائق وهي:

1- طريقة إعادة الاختبار (Test- Retest Method) : يطبق الاختبار على

عدد محدد من المفحوصين ثم يكرر تطبيق الاختبار على المفحوصين انفسهم بعد مدة زمنية محددة ، وتحسب درجات المفحوصين على الاختبار في المرة الاولى وفي المرة الثانية ، ثم يحسب معامل الارتباط بين درجاتهم في المراتين ، فإذا كان معامل الارتباط عاليا امكن القول ان الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مناسبة (عبيدات واخرون ، 1996:155) ويسمى معامل الارتباط المستخرج بمعامل الاستقرار (الشايب ، 2009:105) ، ولايجاد ثبات مقاييس البحث بطريقة اعادة الاختبار قامت الباحثة بتطبيقها على عينة مكونة من (30 ام) تم اختيارهم بصورة عشوائية بسيطة بعد اختيار اطفالهم من روضة (النجوم) ، وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول تم اعادة التطبيق على العينة نفسها ، وقد استعمل الاختبار التائي لعينتين بين درجات الافراد في التطبيقين ، وجدول رقم (11) يوضح ذلك

جدول (11)

قيمة معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار العلاقات الاعتنائية

مستوى الدلالة (0.05)	درجات الحرية	القيمة التائية		معامل الارتباط	عدد الافراد	التطبيقات
		الجدولية	المحسوبة			
دالة	28	2.048	8.91	0.86	30	التطبيق الأول
					30	التطبيق الثاني

- طريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency: استعانت الباحثة بمعادلة "الفا كرونباخ" Cronbach's Alpha لقياس الاتساق الداخلي لمقاييس الثلاثة للبحث الحالي ، إذ إنها تعدّ المعادلة الأساسية في استخراج الثبات القائم على الاتساق الداخلي (Nunnally, 1970, p.126). وبعد تطبيق المقياس على عينة التحليل المؤلفة من (300) فرداً بلغ معامل ارتباط الفا كرونباخ (0.92) وهو معامل ثبات عال يمكن الركون اليه ويشير إلى وجود استقرار في صياغة فقرات المقياس وتجانسها

الصورة النهائية لمقياس البحث:-

يتكون المقياس بصورته النهائية من (33) فقرة وببدائل خماسي (تتطبق عليّ تماماً"، تتطبق عليّ كثيراً"، تتطبق عليّ بدرجة متوسطة ، تتطبق عليّ قليلاً"، لا تتطبق عليّ أبداً). وباوزان (1-2-3-4-5) وتبلغ اعلى درجة للمقياس (165) واقل درجة (33) وبمتوسط فرضي (99) الملحق (1)

الخصائص الوصفية الاحصائية للمقياس البحث :-

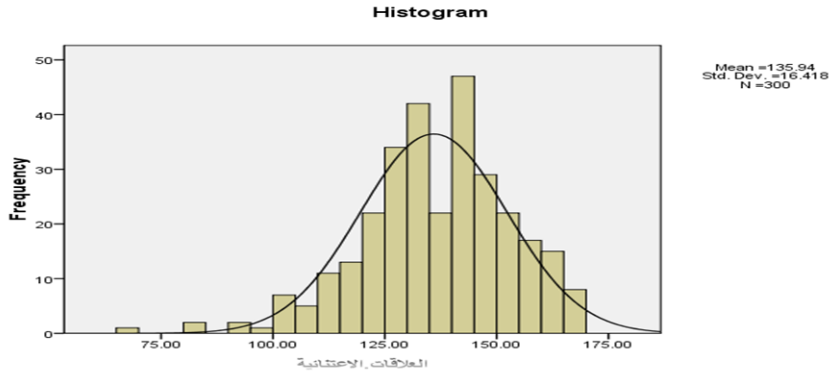
الخصائص الاحصائية للمقاييس بصورتها الكلية وبحسب ابعادها الثلاث تعطي بيانات الخصائص السيكومترية للمقياس صورة واضحة عن استجابات عينة البحث ومدى تمثيلها للمجتمع ، وفي ضوء تقارب درجات الوسط والوسيط والمنوال ، فان خصائص توزيع

العينة يقترب من خصائص التوزيع الطبيعي للمجتمع، بما يوفر فرصة لتعميم نتائجها على المجتمع، كما هو موضح في الجداول والاشكال الناتجة عن التوزيع. والجدول (12) يوضح ذلك .

جدول (12)

الخصائص الوصفية الاحصائية لمقياس البحث

ت	البيانات	العلاقات الاعتنائية
1	حجم العينة	300
2	المتوسط الحسابي (Mean)	135,9
3	الخط المعياري للوسط (Std. Error of Mean)	94,0
4	الوسيط (Median)	137
5	المنوال (Mode)	141,0
6	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	16,41
7	التباين (Variance)	269.544
8	الالتواء (Skewness)	-0.59
9	الخط المعياري للالتواء (Std. Error of Skewness)	0.141
10	التفرطح (Kurtosis)	0.947
11	الخط المعياري للتفرطح (Std. Error of Kurtosis)	0.281
12	المدى (Range)	98.00
13	اقل درجة (Minimum)	67.00
14	اعلى درجة (Maximum)	165.00
	المجموع (Sum)	408



تطبيق مقياس البحث (العلاقات الاجتماعية):

بعد الاتفاق مع مديرات رياض الاطفال ومعلمات الرياض قامت الباحثة بتوزيع المقياس على الاطفال عينة البحث لايصالها الى امهاتهم وبمساعدة المعلمات والمديرات لوضع تأشيراتهم على المقياس ثم يعاد استلامها من قبل المديرات والمعلمات وقد استمرت مدة التطبيق (ثلاثة) اشهر اذ بدأت في (2019/3/1 - 2019/6/1)

خامساً: الوسائل الاحصائية Statistical Means :

وظّفت الباحثة وسائل الاحصاء الوصفي والاستدلالي المدرجه ادناه لاتمام اجراءات البحث وحساب نتائجه، مستعينةً بالحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS:-

1- معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient : لاستخراج

العلاقة الارتباطية بين درجة كلّ فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية.

2- الاختبار التائي لاختبار دلالة معاملات الارتباط: استخدم الاختبار التائي للتعرف

على دلالة معاملات الارتباط

3- اختبار التائي لعينتين مستقلتين T- Test for Independent Group : لاختبار

الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا والدنيا في استخراج القوة التمييزية لفقرات

- المقاييس، وللتعرف على دلالة الفروق بين افراد العينة على وفق متغير البحث .
وكذلك استخدم لحساب معامل ثبات ادوات البحث الثلاث
- 4- الوسط الحسابي Mean، الوسيط Median، المنوال Mode، والانحراف المعياري Standard Deviation، والالتواء Skewness، والتفرطح Kurtosis.
- 5- معامل الفا كرونباخ Coefficient Alpha
- 6- الخطأ المعياري للقياس (بدر وعبابنة).
- 7- الدرجة المعيارية
- 8- تحليل التباين الاحادي One Way Anove للتعرف على دلالة الفروق بين افراد العينة على وفق متغير البحث

الفصل الرابع

عرض النتائج تفسيرها ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت اليها الباحثة على وفق اهداف البحث التي تم عرضها في الفصل الاول، وستفسر تلك النتائج وتناقش في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات وكما يأتي نصه:

يهدف البحث الى التعرف:-

1- على العلاقات الاعتنائية لدى أمهات أطفال الروضة:

لقد اظهرت نتائج البحث بعد تطبيق مقياس العلاقات الاعتنائية على عينة البحث التطبيقية البالغة 400 ان متوسط درجات العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة المشمولات بالبحث هو (135.10) بانحراف معياري مقداره (15.52) وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس (*) والبالغ

(99). يلاحظ انه اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس. وعند اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة تبين انه ذي دلالة معنوية عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (399) ، وكما موضح في الجدول (13).

جدول (13)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات العلاقات الاعتنائية والمتوسط الفرضي للعينة

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
					محسوبة	جدولية	
العلاقات الاعتنائية	400	135.10	15.52	99	46.52	1.960	دالة

مما يشير إلى ان عينة البحث من الامهات يتمتعن بمستوا مرتفع في العلاقات الاعتنائية وتفسر الباحثة ذلك في ضوء اطار البحث حيث توصل كل من (كانل وهورويتز Cattle I& Horowitz) ان الامهات الاتي لديهن نزوع نحو اقامة علاقات اعتنائية مع اطفالهن، تعود الى سمات شخصية تتمثل بـ (الدفع، الجرأة، القيادة، تقدير الذات، قوة الاعتزاز بالنفس ، ولديهن رغبة قوية وشعور بالمسؤولية نحو اطفالهن)، ويعتقدون بان تلك السمات تمثل ضغوطاً ذاتية داخلية قوية للام تدفعها للعناية بأطفالها. ويتضمن ايضا بالتسامح والشفقة على الاخرين، ورقة القلب، ويفضلن تغيير سلوكياتهن لكي تتوافق مع مصلحة اطفالهن، كما ان لديهن اهتماماً مستمراً بهم، ويحبون صداقتهم والتعاون معهم، فهن لديهن الرغبة والقدرة على العيش في جماعات كبيرة، وسعي مستمر الى مصلحة الجماعة، وبغض العزلة.

نستنتج من ذلك بان ارتفاع العلاقات الاعتنائية لدى الامهات قد يرجع الى سمات شخصيتهن، فهن اشخاص قادرات على اقامة علاقات اعتنائية مع اطفالهن والآخرين لامتلاكهن لبعض سمات الشخصية التي ذكرت آنفاً

2- دلالة الفروق في درجات العلاقات الاعتنائية لدى أمهات أطفال الروضة على وفق متغير جنس الطفل (ذكور - إناث) .

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين درجة متوسطي العلاقات الاعتنائية لأمهات الذكور والاناث حيث كانت القيمة التائية المحسوبة اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة 1.960 عند درجة حرية 398 ومستوى دلالة 0.05. مما يشير إلى انه ليس هناك فروق في العلاقات الاعتنائية كما تسجلها الامهات على وفق متغير الجنس. والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات العلاقات الاعتنائية للامهات على وفق متغير جنس الطفل

الجنس	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
الاناث	135.57	229	15.28	0.703	1.96	0.05
الذكور	134.47	171	15.86			

اي انه لا يوجد فرق بين الاطفال الذكور والاطفال الاناث في العلاقات الاعتنائية ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاطار النظري وهذا يعني حصولهما على القدر نفسه من العناية والاهتمام من قبل الأم دون التمييز بينهما على اساس النوع ، مما ينعكس ايجابيا" على كليهما في الحصول على القدر العالي من التربية والعناية والاهتمام ، فالأم العراقية تعطي القدر نفسه من العناية

للأطفال دون النظر الى نوع الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة لذا ترى الباحثة ان التمييز بين الأطفال على اساس النوع غير موجود في الثقافة العراقية في هذه المرحلة العمرية .

3- تعرف دلالة الفروق في درجات العلاقات الاعتنائية لدى أمهات أطفال الروضة على وفق متغير الوظيفة (عاملة غير عاملة) .

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين درجة متوسطي العلاقات الاعتنائية للأمهات على وفق متغير الوظيفة (عاملة - غير عاملة) (موظفة - ربة بيت) حيث كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة 1.960 عند درجة حرية 398 ومستوى دلالة 0.05. مما يشير إلى ان هناك فروق في العلاقات الاعتنائية كما تسجلها الامهات على وفق متغير الوظيفة ولصالح غير العاملات غير الموظفات (ربات البيوت) . والجدول (15) يوضح ذلك

جدول (15)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات العلاقات الاعتنائية لأمهات على وفق متغير الوظيفة

الجنس	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
ربة بيت	136.73	208	16.937	2.216	1.96	0.05
موظفة	133.33	192	13.65			

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاطار النظري ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه وظيفة الأم الاساسية والخاصة بها داخل النسق الأسري تتمثل اساساً في تربية الطفل ورعايته باعتبارها اكثر فاعلية من الأب في الاشراف على واجبات

الأبناء (حسنين، 1994، ص113) هذا ان فترة غياب الأم عن المنزل يولد شعورا" باهمال الأطفال لأنهم في سن ما قب المدرسة يحتاجون الى رعاية وعناية مركزة كما ان التجارب اثبتت ضرورة لزوم الأم لبيتها واشرافها على تربية اولادها بنفسها لان الفارق الكبير بين المستوى الخلقي لهذا الجيل والمستوى الخلقي للجيل الماضي ، انما مرجعه الى ان الأم هجرت بيتها وأهملت اطفالها وتركهم عند من لا يحسن تربيته (الخول ،ب ت ، 126)

4-تعرف دلالة الفروق في درجات العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة على وفق متغير الترتيب الولادي للطفل.

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام أسلوب تحليل التباين من الدرجة الأولى (One Way ANOVA) للتعرف على الفروق في العلاقات الاعتنائية بين الامهات بحسب متغير الترتيب الولادي للطفل (الأول-الثاني-الثالث-الرابع). والجدول (16) يوضح ذلك

جدول (16)

تحليل التباين من الدرجة الأولى للتعرف على الفروق في العلاقات الاعتنائية للامهات على وفق متغير الترتيب الولادي.

مصدر التباين	مجموع التربيغات	درجة الحرية	متوسط مجموع التربيغات	القيمة الفائية	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات Between Groups	4377.271	3	1459.090	6.297	2.62	دالة
ضمن المجموعات Within Groups	91758.729	396	231.714			
المجموع Total	96136.000	399				

من الجدول يتضح أن القيمة الفائية المحسوبة تساوي (6.297) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (2.61) عند درجة حرية (3-396) ومستوى دلالة (0.05) مما يعني أنه توجد فروق ذات دلالة معنوية في العلاقات الاعتنائية للامهات على وفق الترتيب الولادي للطفل. ومن اجل تحديد اتجاهات الفروق في العلاقات الاعتنائية بين الامهات تم استعمال اختباري شيفيه Scheffe, واختبار ستودنت - نيومان كولز (Student-Newman-keuls) للتحليلات الثانوية حيث تبين ان بعض قيم المقارنات كانت دالة احصائيا عند درجة حرية (0.087) والجدول (17) يوضح ذلك .

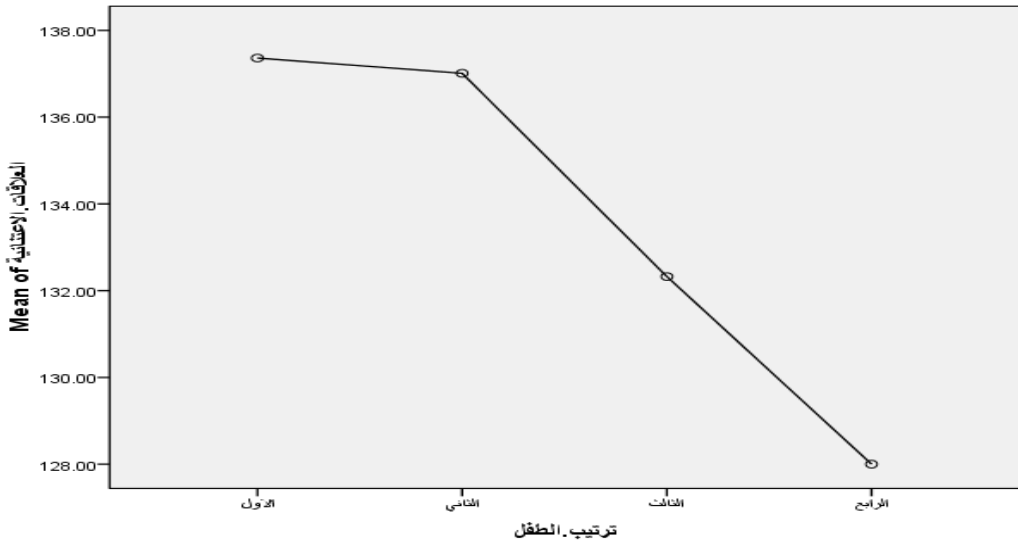
جدول (17)

يوضح قيم الفروق بين المتوسطات الحسابية للعلاقات الاعتنائية عند الامهات وفق

متغير ترتيب الطفل

ت	ترتيب الطفل	الوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	قيم المقارنات	الدالة المعنوية	النتيجة
1	الأول	137.3621	174	15.47330	الأول- الثاني=0.35165 الأول- الثالث=5.03707 الأول- الرابع=9.36207	0.998 0.113 0.002	دالة
2	الثاني	137.0104	96	13.37043	الثاني- الثالث= 4.68542 الثاني- الرابع=9.01042	0.249 0.10	دالة
3	الثالث	132.3250	80	15.62518	الثالث- الرابع=4.32005	0.479	
4	الرابع	128.0000	50	16.94409			
	Total		400				

ومن خلال استقراء طبيعة المقارنات والتحليلات الثانوية للمتوسطات الحسابية في العلاقات الاعتنائية للامهات وتقويم دلالاتها الاحصائية يتضح ان الطفل الأول والثاني يتلقيان درجة متقاربة من الاعتناء وبدرجة افضل من الطفل الثالث والرابع الذي جاء بالمرتبة الاخيرة. والشكل الاتي يوضح ذلك.



شكل يوضح العلاقات الاعتنائية بحسب ترتيب الطفل

ويمكن ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه عدد الاولاد واختلافهم يساهم الى حد ما في ثقل مسؤوليتها وكثرة انشغالها وتصاب بالقلق والتوتر المستمر بسبب الشعور بالذنب للأنشغالها عنهم بأمر العمل والمنزل وقلة الوقت المخصص لهم .

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يمكن أستنتاج ما يأتي:

- 1- أن ارتفاع متوسط درجات الافراد في عينة البحث عن المتوسط الفرضي يعد مؤشراً على وجود اتجاه ايجابي نحو اعتناء الام بأطفالها اي ان هناك مستوى عال من العلاقات الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة ، وهذا قد يرجع الى الأم العراقية والى سمات شخصيتهن، فهن اشخاص قادرات على تقديم الرعاية والعناية لاطفالهن
- 2- أظهرت نتائج هذه الدراسة أن متغير (الجنس) لا يؤثر في العلاقة الاعتنائية لدى امهات اطفال الروضة حيث لا توجد فروق في العلاقات الاعتنائية حسب متغير جنس الطفل .
- 3- اظهرت النتائج ان عمل الام خارج المنزل يؤثر في علاقتها الاعتنائية مع الأطفال

التوصيات:

في ضوء عرض نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يأتي:

- 1- أن تهتم وسائل الإعلام وخاصة المرئية منها بتخصيص برامج موجهة للأسرة العراقية يومية أو أسبوعية على الأقل تقدم من خلالها ندوات ومحاضرات يشترك فيها علماء الدين والقضاء والاجتماع وعلم النفس والتربية، تهتم بالدرجة الأولى بقضايا الأسرة، توضح الأسس التي يجب أن تبنى عليها الأسرة .
- 2- على مؤسسات المجتمع المدني العمل على اجراء الندوات والمؤتمرات التي تبحث سبل تطوير العلاقات الاجتماعية السليمة بين الإباء والامهات مع أطفالهم. و بثّ ثقافة تعنى بتقديم الأساليب التربوية البناءة في إعداد وبناء شخصية طفل الروضة.

المقترحات

- 1- أجراء دراسات تتناول متغيرات البحث الحالي على عينات مختلفة مثل مقدمي الرعاية في دور الدولة للايتام، ومعلمات ومعلمين مراكز التربية الخاصة ...
- 2- اجراء دراسة مقارنة بين الامهات العاملات والامهات ربات البيوت في علاقاتهن الاعتنائية مع اسرهن.

المصادر العربية

- حمزه، فرحان محمد، (2009)، العنف الجمعي وعلاقته بالتعصب والتسهيل الاجتماعي. اطروحة دكتوراه غير المنشورة، كلية الاداب، الجامعة المستنصرية.
- الخول، البهي. المرأة بين البيت والمجتمع. دار الكتاب العربي، ب.ت.
- الشميري، صادق حسن غالب الشميري، (2006)، التوجه نحو مساعدة الآخرين وعلاقته ببعض سمات الشخصية. اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- عودة ، احمد سلمان والخليلي ، خليل يوسف (2000) :الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية ، ط 2،دار الامل للطباعة ، عمان ، الاردن .
- هيلد، فرجينيا، (2008)، اخلاق العناية. ترجمة ميشيل حنا متياسي، مجلة عالم المعرفة، العدد 356، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت.
- ديوان ،عبد اللطيف وادي (1996): علاقة أساليب التنشئة الأسرية بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ، الجامعة المستنصرية.
- الشاب، عبد الحافظ .(2009). أسس البحث التربوي، ط2، الأردن: دار وائل للنشر.
- -عبيدات، محمد هاشم وآخرون.(1996).البحث العلمي مفهومه وأدواته، بيروت، دار النهضة العربية.
- -علام، صلاح الدين محمود .(2003).القياس والتقويم التربوي والنفسي ،ط1، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، دار الفكر العربي القاهرة.
- عودة ،احمد، وملكاوي، فتحي حسن.(1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، ط1، الأردن: مكتبة الكنانة.

المصادر الأجنبية:

- Allen, M. J. & Yen, W.M (1979): *Introduction to measurement theory*, Brook- Cole, California.
- Beckman HB, Frankel RM.(2003); **Training practitioners communicate effectively incancer care it is the reletionsh that counts** .Patient Educe Coins.2003;50
- Ebel, R.L (1972): *Essentials of education measurement*, Prentice-Hall, New Jersey.
- Gilliam, J.E.& Seligman ,M .E .p.(1999). **Foot Steps on the road to Positive psychology Behavior Research and Therapy**. New York , Wiley and Sons.
- Gilligan, C. and Brown, I.M. (1992): **Meeting at the crossorads: womens psychology and Girls Development**, Cambridge, me: Harvard university.
- Gilligan, C. (1982): **in a different voice: psychological theory and womans development**, Cambridge, Harvard university .
- Gilligan, C. (1999): **moral orientation and moral development**, in Eva feder kittay and Diana, meyr, Eds, women and moral theory: Rowman & Littlefield.
- Gilligan, C. (1998): **minding women reshaping the Educational Realm**, Cambridge, MA: Harvard university.
- **Gilligan"**. *Hypa tia* hard 1996-"Moral Reasoning as Perception: A Reading of Carol
- Held Virginia,(1989), **Right and Good, Justifying social Action**. Chicago University press.
- Nunnally, J.C. (1981): *Psychometric theory*, 2nd edition, Mc Graw Hill Co, New York.
- Nodding , Nel, (1986). **Caring :A Feminine Approach to Ethic and Moral Education**. Berkeley: of University California press.
- Radefard, J, & Govier, E,(1992), **Atext Book of psychology**. Rout Ledge. New York, the United State Of Americ..
- Nunnally, J.C. (1970). **Psychometric theory**. New York : Mc Graw.

قياس التفكير البصري لأطفال الروضة

سمر حسن خضير الجعفري

أ.م.د.ميادة اسعد موسى

جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم رياض الاطفال

المستخلص:

- 1- قياس التفكير البصري لأطفال الروضة.
- 2- تعرف الفروق في التفكير البصري لأطفال الروضة تبعاً لمتغير النوع (ذكور- إناث).
- 3- تعرف الفروق في التفكير البصري لأطفال الروضة تبعاً لمتغير العمر (٤-٥ سنوات و (٥-٦ سنوات، ولتحقيق اهداف البحث، استعملت الباحثة اختبار التفكير البصري لأطفال الروضة المعد من قبلها، بعد ان اعدت فقراته بصيغتها الاولى مع الصور الملونة الخاصة بكل فقرة وتحققت من خصائصه السايكومترية من صدق وثبات وذلك بتطبيقه على عينة البناء البالغة (٤٠٠) طفلاً، ومن ثم قامت بتطبيقه على عينة بلغت (150) طفلاً وطفلة من اطفال الرياض الحكومية في مدينة بغداد بجانبها (الكرخ و الرصافة) وباستعمال الاختبار التائي لعينه واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، اظهرت النتائج مايلي:
 - 1- ان اطفال الروضة يملكون تفكيراً بصرياً .
 - 2- لم يكن هناك فروق داله احصائياً في التفكير البصري بين الذكور والاناث
 - 3- هناك فرق داله احصائياً في التفكير البصري بين الاطفال ذوي الاعمار (٤-٥) سنوات والاطفال بعمر (٥-٦) سنوات ولصالح الاطفال الاكبر عمراً.

الكلمات المفتاحية: ، التفكير البصري ، قياس، اطفال الروضة.

Measuring visual thinking for kindergarten children

Asst. Prof. Meyada Asaad Mussa Samar Hassan Khudair Al-Juaifari

Baghdad University/Collage of Education for women /Kindergarten department

Abstract:

The research aims to:

- 1- Measuring visual thinking for kindergarten children.
- 2- Identify the differences in the visual thinking of kindergarten children according to the gender variable (male - female).
- 3- Identify the differences in visual thinking for kindergarten children according to the age variable (4-5) years and (5-6) years

In order to achieve the objectives of the research, the researcher used the visual thinking test for kindergarten children prepared by her, after preparing the paragraphs in their initial form with colored pictures for each paragraph and verifying its psychometric properties of validity and consistency by applying it to the building sample of (400) children and then applying it to a sample Reached (150) children and girls from the governmental Riyadh children in the city of Baghdad in its two sides (Karkh and Rusafa), and by using the T-test for one sample and the T-test for two independent samples, the following results were revealed:

- 1- Kindergarten children have visual thinking.
- 2- There were no statistically significant differences in visual thinking between males and females.
- 3- There is a statistically significant difference in visual thinking between children aged (4-5) years and children (5-6) years old, in favor of older children.

Key words: visual thinking, kindergarten children.

مشكلة البحث:

رغم تواجد الصور بشكل كبير ومتعاطف في عالمنا المعاصر، فنحن نتعامل مع كل أنواع المعلومات البصرية بما في ذلك الصور التلفزيونية، وبرامج الكمبيوتر، والعلامات والرموز، والإشارات، والإعلانات، وإيماءات وحركات الأيدي والأجسام، والأفلام السينمائية (دوايرومور، ٢٠١٥: ٣)، وأن جميع الأطفال بعمر الروضة لديهم قدرات بصرية طبيعية وفطرية في النظر إلى ما يحيط بهم، فهم يتفحصون الوجوه والحشرات وغيرها من الأشياء وهم محاطون بادوات تمكنهم من التفكير بصرياً إلا أنهم لا يجيدون ذلك بشكل كافٍ رغم توفر المعرفة لديهم، فقد أكدت ديان زيمرمان (Diane Zimmerman) على ضرورة تنمية التفكير البصري بدءاً من رياض الأطفال وألا سينتهي بنا الأمر إلى بالغين يشعرون وكأنهم بحاجة إلى مساعدة لفهم شيء جديد في متناول أيديهم (Yenawine, 2013, pp.18-25).

و قد جاء تأكيد أرنهايم على ضرورة التعليم من خلال رؤية الأشكال والتعامل معها بواسطة التفكير من خلال الإدراك، ذلك أن الحواس تبدأ مع الصف الأول من المدرسة الابتدائية في فقدان حالتها التعليمية ما لم يتم صقلها. لذا فقد أصر أرنهايم (Arnheim) على ضرورة الممارسة الإبداعية للعين بدءاً من مرحلة رياض الأطفال (Arnheim, 1969, p.2) واتفق معه فشر (Fisher) إذ بين أن الأطفال إن لم يحظو بالتشجيع في باكورة حياتهم، سيقفون عن التأمل واللعب بأفكار، فهم بحاجة لتطوير تفكيرهم ليعدوا أنفسهم لعالم سريع التغيير (Fisher, 2009, p.24).

إن فصلي الدماغ الأيمن والأيسر متكامل وظيفتهما في التفكير البصري فهو يجمع بين المعرفة الحسية والعقلانية، فالإجراءات العقلية مشروطة بالتأمل المباشر والتفكير المنطقي التجريدي وبذلك يتم إنتاج صور وعلاقات جديدة غير مألوفة بين الأشياء (Gennadina, 2001, pp.1-2) فأكثر المفكرين إبداعاً هم الذين حققوا اندماجاً في ممارسة التفكير بين نصفي الدماغ الأيسر والأيمن، هذا يوفر تنقل من اليمين إلى اليسار

للوصول الى تفكير حيوي وخلاق ينطوي على سمات ادراكية مبدعة (McKim,1980,p.27)

وبمتابعة اسماء المفكرين البصريين التي سُجلت في تاريخ الابتكار من جاليليو (Galileo)، كوبرنيكوس (Copernicus)، ليوناردو (Leonard)، داروين (Darwin)، إديسون (Edison) إلى أينشتاين (Einstein) ، مما يثبت أن التفكير البصري هو لغة مهمة ومفيدة للاستكشاف و فهم العالم ، وكذلك تواصل الأفكار، لكن التفكير البصري من ناحية أخرى لم يؤخذ على محمل الجد (Gray,2017,p.8) إذ لاحظت الباحثة لدى سعيها الحثيث قلة المحاولات الجادة للبحث في التفكير البصري كنمط مستقل من انماط التفكير وخاصة لأطفال الروضة ، إذ لم تجد الباحثتان اي دراسة محلية او عربية او عالمية - على حد علمهما - حاولت قياس التفكير البصري لطفل ما قبل المدرسة. وهذا ما ولد تساؤل لدى الباحثة : هل ان اطفال الروضة يمتلكون تفكيراً بصرياً؟ وهل يختلف الذكور عن الاناث في التفكير البصري، وكذلك الاطفال بعمر الروضة و عمر التمهيدي ؟

اهمية البحث:

لا يخفى علينا ما للقياس والتقويم من اهمية في مرحلة رياض الأطفال ذلك لأنه يعكس دلالات الصحة النفسية ومؤشرات النمو السوي في هذه المرحلة المهمة من تكوين الطفل، كما يفيد في معرفة مظاهر التقدم أو التأخر في النمو حسب الوقت المناسب لعمر الطفل من أجل التخطيط لبرامج إثرائية مناسبة للتدخل المبكر في حالات الضعف والتأخر أو تقديم البرامج المناسبة للمتفوقين (بدير، ٢٠١٨: ١٢)، فعملية قياس الطفل في مرحلة الروضة كما يرى سناو و همل

(Snow & Hemel, 2008) تُعد أحد الأسس المهمة في تدعيم تعلمه وتطوير

أدائه العام وتحسينه، فهي عملية ملازمة لعملية التعلم والتعليم، ونتائجها تمد معلمة

الروضة والقائمين على برامجها بمعلومات مهمة عن مستوى تقدم الطفل ومواطن القوة لديه، كما أن عملية القياس و التقويم تُسهم في تحديد الأطفال الذين هم بحاجة إلى رعاية خاصة أو معاملة تربوية من نوع خاص ووضع البرامج اللازمة لهم (العياصرة، ٢٠١٣ : ١٥٦).

كما للقياس اهميته الكبرى فان الاهتمام بموضوع التفكير و انماطه ضرورة من ضرورات الحياة، اذ تشير دراسة

(Gribas &et. At,1996) الى ان (٦٠٪) من البشر يفكرون بالشكل البصري، بينما يفكر (٤٠٪) بشكل سمعي وحسي وتخيّلي ولهذا فأن أكثر عمليات التفكير اهمية تأتي مباشرة من إدراكنا للعالم من حولنا عن طريق حاسة البصر، حيث يكون الجهاز البصري هو الجهاز الحسي الاول الذي يوفر الأساس لتكوين العمليات المعرفية (رزوقي وعبد الكريم، ٢٠١٣: ٢٠٧)، وكما اشار نيميروفيسكس ونوبل Nemirovsky & Nobel (1997) الى ان التفكير البصري يمهد الطريق لممارسة انواع اخرى من التفكير مثل التفكير الناقد والتفكير الابتكاري حيث توصل العديد من العلماء الى ابتكاراتهم واكتشافاتهم نتيجة لأستخدام هذا النوع من التفكير وهذا دليل ان إستخدام التفكير البصري وممارسته يزيد من القدرات العقلية ، (عامروالمصري، ٢٠١٦ : ٦١-٦٢). ويرى "ارنهايم" (Arnheim) ان أكثر عمليات التفكير اهمية تأتي من ادراكنا المباشر للعالم ، وتعد الصورة المكانية بالنسبة له المصدر الاول للتفكير ويزعم اننا ان لم نستطع استحضار صورة لعملية او مفهوم ما في اذهاننا ، لن نستطيع التفكير فيها بوضوح كما يعد التفكير البصري اداة رئيسية اخرى لحل المشكلات (Fisher,2009:50-49).

ان العقل يبدأ في التفتح في السنوات التكوينية الاولى التي تترسخ فيها هوية الطفل كشخص مفكر ، لذا يحتاج الاطفال الفرصة لفتح اذهانهم وصياغة افكارهم (Fisher 18-19,2009,pp.)، ففي مرحلة رياض الاطفال يكون وزن المخ (٩٠٪) من وزن مخ البالغ وتكون اعضاء الطفل الحسية (عيناه واذناه ، وحاسة اللمس لديه ، والمذاق، والشم)

عالية النمو والتطور، جاهزة لإستيعاب المواد الخام للتفكير، لذا فإن هذه المرحلة العمرية هي مرحلة خصبة لتكوين انماط التفكير والتأكيد على نوعية التفكير التي يمارسها الطفل في غاية الاهمية في هذا العمر لتشكيل عمليات التفكير وترسيخها لدى الاطفال (Fisher, 2009, P.61)، وتتكامل خلايا دماغ الطفل وتزداد الفاعلية كلما زادت المثيرات البصرية، وبما ان التفكير البصري يعتمد على حاسة البصر والمثيرات البصري لهذا فأن ممارسة التفكير البصري في غاية الاهمية للاطفال في هذه المرحلة العمرية (رزوقي وعبد الكريم، ٢٠١٣ ص ٣٠٥).

اثبتت الكثير من الدراسات لعلماء النفس التنموي ان الاطفال يمكنهم تحقيق انجازات معرفية قبل ان تتكون لديهم الكلمات بأستخدام التفكير البصري وذلك لان الصور تتكون لديهم قبل اللغة، وفقاً لشهادة الاباء والامهات ان اطفالهم يحملون العديد من الانجازات العقلية الرائعة قبل اكتسابهم للغة (Reed, 2010, p.13)، واكد بياجيه ذلك في قوله "الطفل الصغير يعرف اكثر بكثير مما يستطيع ان يتكلم" (Furth & Wachs, 1974, p.11)، فالمواد البصرية يمكن أن يتركها الطفل أسرع بكثير ولوقت أطول من الكلمة لذا ينبغي ان يكون الاطفال على دراية بأستخدام الوسائط البصرية والتفكير البصري منذ الطفولة المبكرة وبالتالي هناك حاجة لإثراء الاطفال باجراءات العمل الخاصة بالتفكير البصري منذ سنوات الطفولة المبكرة (Mathai, 2007, p2).

أن التفكير البصري في مرحلة الطفولة المبكرة مطلباً أساسياً لمواكبة التسارع المعرفي بعد دخول العالم للحلقة المعلوماتية وهي الحلقة الثالثة للحضارة الانسانية، فهو مطلباً ضرورياً لإعداد الاطفال للمستقبل، وتنمية مهاراتهم لمواجهة تحديات المستقبل او عالم الغد، وذلك لاعتماد التدفق المعلوماتي الى حد كبير على الوسائط البصرية كأدوات لتناول وتبادل المعلومات بما يمكن ان نصفه تدفق معلوماتي بصري (المنير، ٢٠١٥: ١٣).

ويلعب التفكير البصري دوراً مهماً في نجاح التعلم لجمله من الاسباب: منها أن استخدام مهارات التفكير البصري تقلل من فرصة تعرض المتعلمين الى المفاهيم الخاطئة

لأعتماد التفكير البصري على الرؤية كما ان القدرة على التفكير بصرياً تساعد في حل المشكلات للأسئلة التي تتطلب تفكيراً عالي المستوى. فضلاً عن ذلك يمكن أيضاً أن يسهل فهم المشكلات المعقدة وتبسيطها (Anwar& Juandi,2019,P.5) علاوة على اسهامه في تنمية قدرة الاطفال على التخطيط لحل المشكلات والتعبير عن الحل بطرق متنوعة (تعتمد على التمثيل البصري للأفكار والمعلومات) (كريمان وصادق، 2017: 309) ، من هنا جاء تأكيد الجمعية الامريكية للإشراف على المناهج وتطويرها (ASCD , Assiciationfor Supervision Curriculum and Development)) بضرورة الاهتمام بتنمية التفكير البصري من خلال أنشطة منهج الروضة استجابة للاتجاهات الحديثة في مناهج رياض الاطفال (المنير، ٢٠١٥: ١٨).

اهداف البحث:

- 1- قياس مستوى التفكير البصري لأطفال الروضة.
- 2- التعرف على الفروق في التفكير البصري لأطفال الروضة تبعاً لمتغير النوع (ذكور - اناث).
- 3- التعرف على الفروق في التفكير البصري لأطفال الروضة تبعاً لمتغير العمر (٤- ٥ سنوات و (٥- ٦ سنوات

حدود البحث:

تحدد البحث الحالي بأطفال الروضة الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ والرصافة للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) لمرحلتي (الروضة ،التمهيدي) للذكور والاناث على حد سواء .

تحديد المصطلحات :

1- القياس: وعرفه كل من :

- براد فيلد (Bradfield): بأنه "عماية تحديد النواحي الكمية المرتبطة بحجم وابعاد الظاهرة المقاسة ليتسنى وصفها بدقة" (الامام واخرون، 1990: 20).
- ستيفنز (stevens, 1951): بأنه "عملية تحديد ارقام لأشياء او احداث وفق قواعد معينه" (سليمان وابو علام، 2012: 47).

2- التفكير البصري: وعرفه كل من:

- ارنهايم (Arnheim, 1969) بانه: "هوالمعالجة البصرية للعمليات المعرفية، التي تتضمن التفكير في الادراك، سواء كانت تنفذ بوعي او بدون وعي، طوعاً او تلقائياً، من اعلى الدماغ اومركزة او مجرد انعكاس" (1969, p.16, Arneim).
- مكيم (Mackim, 1980): "التفكير البصري بأنة التفاعل بين الرؤية، والرسم، والتخيل" (Mackim, 1980, p.8).
- بينزن (Benzon, 1990) هو "القدرة على التعامل مع المعلومات المرئية هي واحدة من أقوى قدرات العقل ، والتلاعب على مستوى عال من المعلومات البصرية" (Benzon, 1990, p.2).
- تعريف الباحثة النظري: لماكان البحث الحالي سيعتمد على نظرية ارنهايم (Arnhim, 1969) اطاراً نظرياً فقد تبنت الباحثة تعريفه للتفكير البصري .
- التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها طفل الروضة لدى استجابته على اختبارالتفكير البصري.

3- اطفال الروضة:-

- تعريف وزارة التربية (٢٠٠٥): "هم الاطفال الذين اكملوا الرابعة من عمرهم عند مطلع العام الدراسي او من سيكملها في نهاية السنة الميلادية ، ومن لم يتجاوز السادسة من عمره" (وزارة التربية، ٢٠٠٥: 8).

الفصل الثاني

إطار نظري

يعد التفكير البصري من الطرق الرئيسية للتفكير التي تعتمد على الحواس، فالتفكير البصري يعتمد على حاسة البصر بصورة اساسية ، وتعد كل من الصور التي تتطوي على (الرموز والعلامات والرسوم والالوان والرسوم التخطيطية)، والخطوط المجردة من أهم ادواته (الانقر، 2017: 14) ، وقد ذكرت ديبورا كيرتس (Deborah Curtis, 1987) ان كل ماروثناه عن الماضي وماتعامل معه في بيئاتنا يؤثر في تفكيرنا البصري (Moore&Dwyer, 2015:95)، يتفق هذا مع وصف غوستاف بريتش (Gustaf) للتفكير البصري بانه يتضمن ادراك العالم البصري بدقة واعادة تمرير الخبرة البصرية في عين العقل ومن خلال الرؤية تحقق الفهم التام لاذعلينا ان نرى اولاً ، بينما يرى ارنهايم ان الصورة الذهنية بالنسبة له المصدر الاول للتفكير ، ويزعم اننا ان لم نستطع استحضار صورة لعملية او مفهوم ما في أذهاننا ، لن نستطيع التفكير فيها بوضوح (Fisher , 2009, pp.50-51).

غالبا ما ينظر الى الفهم على انه نوع خاص من الرؤية، حيث اشار كل من المفكرين (Gennadina, Mckim ، Arnheim) الى العلاقة بين الرؤية والفهم التي هي احد جوانب التفكير ، وفي سياق فهم الاشكال المرئية نجد ان العمليات العقلية المرتبطة بالفهم البصري تسمى التفكير البصري التي يعتمد عليها في فهم الاشياء والظواهر في العالم ، مع ذلك فأن التفكير المنطقي يحتل جزء كبير من المعالجة ذلك لانه ينطوي على

العديد من العمليات المسؤولة عن تحويل بيانات الإدخال الى رموز مختلفة (فئات) او مفاهيم بصرية، كما ان التفكير البصري ليس بالضرورة ان يقودنا الى الفهم ، اذ يمكننا من التفكير في شئ لتخيله او في بعض الاحيان للوعي به .

وصف ارنهايم (Arnhiem) التفكير البصري على انه تفكير تمثيلي يسبق الوعي وهو وحدة واحدة من الادراك والتصور ، فالتفكير يمكن ان يتعامل مع الاشياء المدركة بشكل مباشر اثناء الرؤية، وعندما لا تكون موجودة يتم استبدالها بالصور العقلية. فحاول تأسيس وحدة الادراك والتصور مستبعداً ان يكون الادراك مجرد جامع للمعلومات حول الاشياء ، بل انه ادراك ذكي يقوم على عمليات مماثلة لتلك التي تميز التفكير، حيث يبدأ التفكير البصري بمهمة تعديل البنية الادراكية للبيانات المدركة مستنداً بذلك الى التجريد والتعميم، هذا التعديل او التلاعب بعناصر العالم المرئي يمكن ان يولد صور جديدة (الصور العقلية) وهذا جوهر التفكير البصري حيث يلعب المفهوم البصري والصورة العقلية دوراً رئيسياً فيه،

فالتصور هو العملية التي يستخدمها العقل لتشكيل الهيكل والمعنى للمثيرات المرئية التي تتلقاها اعيننا، وجد ان عين العقل تخلق في البداية صورة سواء اكانت صوراً حقيقية ام خيالية، والصور الادراكية التي يعتقد انها تعمل من خلال التعامل مع هذه الصور العقلية ، كما يمكن ان ينتج عن التفكير البصري اتخاذ إجراء مناسب ،الذي يشير إلى تنفيذ عمل ،ويمكن التعبير عن الافكار بصرياً عبر تمثيلها عن طريق الرسم وتحويلها الى شكل ملموس ،او يمكن التحدث عنها او تدوينها او بنائها على شكل هيكل ثلاثي الابعاد، وان معظم المفكرين البصريين يعبرون عن افكارهم ويطورونها بالرسومات (Arnheim,1969)، (Gennadina,2001)، (Mckim,1980).

وقد اظهرت الدراسات (Fantz,1961)، (Corinol,1974)، (Wagan,1973) ان الاطفال في عمر (٦) اشهر يتذكرون وجوه الغرباء وان قدرة الأطفال في التعرف على الأشياء مثل الوجوه يوفر الأساس للتفكير البصري لأن التفكير البصري يعتمد في الغالب على

القدرة على تذكر ومعالجة الصور المرئية، فالذاكرة تشكل الأساس لتشكيل مفاهيم أكثر عمومية وهي مفيدة أيضا للتفكير البصري (Reed, 2010, p.13) كما يعتمد التفكير البصري على خيال الطفل الذي يتطلب الحقائق والملاحظات المستمدة من الواقع والمتجذرة في تجربته، فكلما زاد مخزون الملاحظات زادت خبرته الحسية وتعددت انطباعاته وخبراته، زادت الفرص المتاحة لاستخدامها في الخيال المنتج (Gennadina, 2000, p.56).

يعتمد التفكير البصري في مرحلة ما قبل المدرسة على التصور والعمل (التطويع الداخلي) وهي انشاء هياكل عقلية داخلية قائمة على استعاب هياكل النشاط الخارجي الذي يحدده المجتمع، حيث يفكر الاطفال بصريا من خلال رسم نموذج بياني كلي للمثير في الواقع ومع تطور قدراته يميز العناصر الاساسية للموضوع، فهو لا يلخص بل يجمع الاجزاء المحولة من المثير المصور مما يخلق صورة كاملة، وتحتل المعالجة البصرية مكاناً خاصاً في بنية التطور العقلي للطفل مما يوفر فهماً عاماً وديناميكياً لما يحيط به (Gennadina, 2001, p.34).

كماتعد سترتيجيات التفكير البصري (VTS) من اهم الأنشطة المنظمة التي يمكن ممارستها في رياض الاطفال حيث تتضمن الملاحظة والتفكير والتعبير المستقل خلال مناقشة جماعية للأطفال، حيث يدعو هذا المنهج الاطفال للتفاعل والتعاون أثناء محاولة بناء معنى لصور يتم عرضها على الاطفال، ويتطلب الدعم النشط من قبل المعلمة (Zelfice, 2008, p.2) فقد اثبت تأثيرها الواضح على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في تحقيق رغبة الأطفال للتعبير عن أنفسهم شفويا، واكتساب الثقة والاهتمام بسماع أفكار الآخرين، علاوة على أن تجربة VTS تعطي الأطفال أدوات لفهم الكثير من المهارات التي تتيح استكشاف العديد من المواضيع والظواهر في المدرسة والمنزل، وانعكس هذا على تطور مهارات القراءة والكتابة للأطفال (Housen, 2001, p.15) فضلاً عن منحهم فرص واسعة للتعبير عن افكارهم وهي ضرورية لتطوير اللغة، حيث يتعلم الاطفال من بعضهم البعض بشكل كبير وبمساعدة اقرانهم يمكنهم فهم ما يواجهونه من حولهم ويتعلم الاطفال

معالجة الاخطاء من خلال تفحص جزء من المعلومات واعادة التفكير بها وتجاهلها او مراجعتها حسب الحاجة ، كما يطور لديهم الفضول والرغبة في معرفة المزيد (Yenawine,1999,p.53).

نظرية التفكير البصري لرودلف ارنهايم (Arnheim,1969): النظرية المعتمدة في هذا البحث يرتبط مصطلح التفكير البصري بدراسة التفكير البصري لأرنهايم (Arnhiem 1969)، الذي تم تدريبه في مدرسة علم نفس الجشطالت في ألمانيا في العشرينات من القرن الماضي، وهو أول من استخدم هذا المصطلح ، فقد وضع ارنهايم الخطوط العريضة لنظرية في كتابه التفكير البصري ، لخص فيه ارنهايم التفكير على إنه موقف معرفي يعتمد على الإجراءات الاستنتاجية القادمة من الخبرة الفورية" علاوة على ذلك ، العمليات العقلية الضمنية في هذا النوع من النهج هي أيضا السمة المميزة لكيفية عمل الإدراك. وأن النشاط المعرفي قائم على التصور ، (Argenton,2015,p.220).

يشير ارنهايم إلى عمليات مثل (الاستكشاف النشط ، الاختيار ، استيعاب الضروريات، التبسيط ، التجريد ، التحليل والتوليف. الانتهاء ، التصحيح ، المقارنة. حل المشاكل ، وكذلك الجمع بين ، فصل. وضع في السياق) هذه العمليات ليست من صلاحيات أي وظيفة عقلية واحدة فهي الطريقة التي تتعامل بها العقول مع المواد المعرفية على أي مستوى، ان العمليات البصرية هي تماما مثل العمليات المنطقية، نشطة وبناءة تنظمها المبادئ والقوانين وآليات العمل الخاصة بها، هذا يعني ان التفكير المنطقي التجريدي والتفكير البصري يعملان إدراكياً باتباع إجراءات مماثلة وان وظيفة كلاهما هي فهم وتفسير العالم ،ولا يوجد فرق أساسي في هذا الصدد بين ما يحدث عندما ينظر الشخص إلى العالم مباشرة أو عندما يجلس بعينين مغلقتين ويفكر (Arnheim,1969 ,p.13).

والمسلمة الاخرى التي طرحها ارنهايم في نظريته هي "الادراك البصري هو التفكير البصري"،حيث افترض ارنهايم ، أن الإدراك يمثل شكلاً معيناً من التفكير ، بالاعتماد على

الصور الذهنية ، والأشكال أو المفاهيم البصرية ، وما شابه ذلك . كما انه رفض الفصل بينهما، وهولايعتقد ان التفكير يبدأ من اين ينتهي عمل الحواس (Arnheim,1969 ,p.1)

ومن المسلم به أن الإدراك والتفكير، على الرغم من دراستها بشكل منفصل لغرض الفهم النظري يتفاعلا في الممارسة حيث ان أفكارنا تؤثر على ما نراه. فيتم تصحيح الصورة الخاطئة بدون وعي بناء على الحقائق المتاحة للملاحظ . هذا هوالمقصود الذي اقترحته هذه النظرية التي تشير إلى أن المدركات التي يتم الحصول عليها من الإسقاط الشبكي مشوهة، وأن هذه المواد الخام الإدراكية المضللة تفسر بطريقة أكثر ملاءمة للحقائق عن طريق الاستدلالات المرسومة من معرفة الملاحظ في غضون الإدراك نفسه هذا ما يؤكد ان يتضمن التفكير في الإدراك (Arnheim,1969,pp.14-16).

وثمة افتراض أساسي آخر في نظرية آرنهايم - عن أولوية التصور في معالجة المعلومات ، حيث ان تصور "المفهوم" كمصطلح لا يشير إلى نتاج فعل الإدراك فقط، ولكن من التفكير ايضا هذا هو ثمرة التفكير. ان استخدام هذه المصطلحات هو التعبير عن النية الدقيقة لوجود "تشابه لافت" بين نشاط الحواس والفكر والمنطق، ولكن هذا التشابه يجب أن لا يقودنا إلى الاعتقاد أنه فعل عملية الإدراك، او عملية فكرية، ما يحدث هو أن إجراءات مماثلة تحدث على المستويين، الإدراك الحسي والتفكير، التفكير البصري مقارنة مع المنطق ذو طبيعة أولية وأساسية بمعنى أنه تصور مفصل ومن ثم يعطي العقل فرصة لتشكيل وتطوير الوظيفة، وهذا الأخير يعتمد دائما على المعرفة السابقة (Arnheim,1969,p.1)

الفصل الثالث

إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل الاجراءات التي اتبعتها الباحثتان من حيث تحديد مجتمع وعينة البحث، والتحقق من الخصائص السايكومترية لأختبار التفكير البصري ليكون اداة معتمدة وموثوقة، واجراءات التطبيق:

اولاً: مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من اطفال الرياض الحكومية التابعة لتربية بغداد بجانبها الكرخ والرصافة للعام الدراسي (٢٠١٩/٢٠٢٠) والبالغ عددهم (٥٠٣٣٨٨) طفلاً وطفلة موزعين بحسب مديريات التربية الست بمحافظة بغداد

ثانياً: عينتا البحث :

تطلب تحقيق اهداف البحث تطبيق الاختبار مرات عدة على اكثر من عينة وفيما يلي توضيح لعينات البحث :

أ- عينة بناء اختبار التفكير البصري: البالغة (400) طفل وطفلة، تم اختيارهم من مجتمع البحث بالاسلوب المرحلي العشوائي من الرياض الحكومية التابعة لمديريات تربية بغداد الست ، للتحقق من مدى صلاحية الاختبار ليكون اداة جاهزة للتطبيق.

ب-عينة التطبيق التي بلغت (150) طفلاً وطفلة من مجتمع البحث بالاسلوب المرحلي العشوائي من الرياض الحكومية التابعة لمديريات تربية بغداد الست، وعلى وفق الخطوات الآتية:

- حددت الباحثة مانسبته (٥%) من عدد رياض الاطفال من مجتمع البحث وقد بلغت عينة الرياض (10) روضات حكومية .

- تم تمثّل نسبة 5% من عدد الرياض في كل مديرية من المديريات الست بما يتناسب وعدد الرياض في كل مديرية بواقع (١،٢،٢،١،٣،١) على التوالي كما موضح في جدول (١).
- حددت الباحثة عشوائيا شعبتين احدهما من مرحلة التمهيدى والاخرى من مرحلة الروضة من كل روضة من الرياض التي تم تحديدها مسبقا .
- اختارت الباحثة عشوائيا من كل صف عدد من الاطفال ومن كلا الجنسين (ذكور - اناث) بعد التأكد من عمر الطفل ، جدول (١) يوضح ذلك

جدول (١)

حجم عينة تطبيق اختبار التفكير البصري

المديريات	عدد الرياض	اطفال الروضة		اطفال التمهيدى		المجموع	
		ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث
رصافة ١	١	٧	٧	٧	٧	١٤	١٤
رصافة ٢	٣	١١	١٠	١١	١٠	٢١	٢١
رصافة ٣	١	٤	٤	٤	٤	٨	٨
كرخ ١	٢	٦	٦	٦	٦	١٢	١٢
كرخ ٢	٢	٦	٦	٦	٦	١٢	١٢
كرخ ٣	١	٤	٤	٤	٤	٨	٨
المجموع	١٠	٣٨	٣٧	٣٨	٣٧	٧٤	٧٤

ثالثا: اداة القياس: قامت الباحثة ببناء اختبار التفكير البصري لأطفال الروضة، وقد اعتمدت في بنائه على نظرية التفكير البصري التي اسسها ارنهيم (Arnheim,1969) ، يتكون الاختبار من (٧٦) فقره اختبارية تتوزع على (١٣) عملية وهي على

التوالي (الاستكشاف النشط، الانتقاء، إستيعاب الضروريات، التبسيط، التجريد، التحليل والتوليف، الاكمال، التصحيح، المقارنة، حل المشكلات، الجمع بين، الفصل، الوضع في سياق)، يتراوح عدد فقرات كل عملية ما بين (٥-٦) فقرات، يحتوي الاختبار على تعليمات واضحة للمختبر لتطبيق الاختبار مع مفتاح التصحيح وذلك بإعطاء درجة (١) للأجابة الصحيحة، و(صفر) للأجابة الخاطئة، مع الاجابات الصحيحة المحتملة للفقرات التي يكون الاجابة عنها لفظياً من قبل الطفل. ولقد بلغ المتوسط النظري للاختبار (٣٨) بحيث تكون اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها الطفل هي (٧٦) واقل درجة هي (صفر) وقد تم التحقق من خصائصه السيكمترية وكما هو موضح في ادناه.

الخصائص السيكمترية للاختبار

لا يعد الاختبار صالحاً إلا اذا توافرت فيه شروط معينة تعد بمثابة اهداف يحاول مصمم الاختبار تحقيقها اثناء تصميمه الاختبار ،لذا فإن الالمام بهذه الشروط مهم للأفراد الذين يعتمدون في اعمالهم على الاختبارات ، واهم هذه الشروط صدق الاختبار ويليها ثبات الاختبار (الامام وآخرون ، ١٢٣:١٩٩٠).

1- صدق الاختبار:

الصدق من اهم الخصائص السيكمترية التي لابد من توافرها في المقياس النفسي قبل تطبيقه (Adams,1966:144). فهو احد المؤشرات التي تدل على مصداقية وجودة الاختبار ،فالاختبار الجيد هو الذي يقيس السمة التي يهدف الى قياسها (عبدة وعثمان ، ٢٠٠٠: ٤٥).

وقد وجد ان الصدق الظاهري وصدق البناء من اكثر مؤشرات الصدق استخداماً عند اعداد الصورة الاصلية للمقياس من قبل الباحث الذي قام ببنائه لاول مرة (Edwards,1957:85) لذا تحققت الباحثة من الصدق الظاهري وصدق البناء.

أ- الصدق الظاهري: هو الإشارة الى مدى ما يبدو ان الاختبار يقيسه ،اي ان الاختبار يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس وان مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه (الامام وآخرون ، ١٩٩٠ : ١٣٠). وقد تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق لدى عرضها للتعريفات النظرية لكل عملية من العمليات الثلاثة عشر على مجموعة من الخبراء المتخصصين في الطفولة والعلوم التربوية والنفسية ، ومن ثم عرضها لفقرات الاختبار وتعليماته على الخبراء لتحديد مدى مناسبة الفقرات لقياس التفكير البصري لطفل الروضة .

ب- صدق البناء: ويسمى بصدق المفهوم او صدق التكوين الفرضي ويقصد به مدى قياس المقياس النفسي لتكوين فرضي او مفهوم نفسي معين (ربيع، ١٩٩٤ : ٩٨).

وقد تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق عبر بعض مؤشرات إذان ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار او الدرجة الفرعية يعد مؤشراً على الاتساق الداخلي ، عبر الابقاء على الفقرات ذات العلاقة الدالة احصائياً واستبعاد الفقرات ذات الارتباط الضعيف ، كما ان استخراج القوة التمييزية للفقرات هو ايضاً من مؤشرات صدق الاختبار الحالي. وعليه فأن الاختبار الحالي يتمتع بصدق البناء عبر مؤشرات قدرة فقراته على التمييز ومعاملات صدقها التي تؤثر تجانس فقراته في قياس ما اعدت لقياسه.

2- ثبات الاختبار: ان الثبات هو من الخصائص السيكمترية للمقياس الجيد ، وذلك لكون عدم امكانية الحصول على صدق تام للمقاييس النفسية ، إذ لا يوجد مقاييس مطلقة الدقة والاحكام فهي تتضمن قدرأمن الخطأ مما ينبغي حساب معامل ثباتها ايضاً (فرج، ١٩٨٠ : ٣٣٢). ولتقدير ثبات الاختبار طبقت الباحثتان الاختبار على (٥٠) طفل وطفلة من اطفال الرياض ، ثم بعد ذلك تقدير الثبات بأستعمال

طريقة الاتساق الداخلي بأستخدام معادلة كيودر - ريتشاردسون (٢٠) حيث تعد هذه الطريقة مؤشراً لقياس التناسق الداخلي بين مفردات الاختبار ، وتعتمد على مدى ارتباط الفقرات مع بعضها البعض داخل الاختبار وكذلك ارتباط كل فقرة مع الاختبار ككل (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ : ٢٠٧). لذا تم استعمال المعادلة لتحليل اجابات عينة الثبات على كل عملية من عمليات التفكير البصري الثلاثة عشر فضلاً عن الاختبار ككل وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٩٣) وهو معامل ثبات عالي. كما قامت الباحثة بحساب الثبات لكل عملية .

الخطأ المعياري للقياس :

ان درجة الفرد الملاحظة في الاختبار تختلف في غالبية الاحيان عن درجته الحقيقية نظراً لتأثر الدرجة الملاحظة بمصادر اخطاء متعددة. فالخطأ المعياري للقياس يعد عاملاً أساسياً في تقدير نتائج الاختبارات والمقاييس وتفسيرها وهو مرتبط بشكل وثيق بمفهوم الثبات (علام ، ٢٠٠٠ : ١٧٤-١٧٩)

ويرى (Ebel) ان الخطأ المعياري للقياس يعد مؤشراً على دقة القياس لأنه يوضح مدى اقتراب درجات الفرد على المقياس من الدرجة الحقيقية (Ebel,1972,p.29) لذا طبقت معادلة الخطأ المعياري للقياس بالاعتماد على معامل الثبات بطريقة كيودر - ريتشاردسون فكانت قيمة الخطأ المعياري (٣,٥٨) عندما كان ثبات الاختبار (٠,٩٣) .

تطبيق اختبار التفكير البصري :

طبقت الباحثة اختبار التفكير البصري بصيغته النهائية على عينة التطبيق البالغة (١٥٠) طفلاً وطفلة و الموضحة في الجدول (1) تطبيقاً فردياً باتباع الشروط الواجبة قبل اجراء الاختبار وتوفير الاجواء المناسبة لاجراء الاختبار الفردي لكل طفل ابتداء من توفير عامل الاطمئنان للطفل واجراء الاختبار في مكان هادئ بعيداً عن مشتتات الانتباه .

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج البحث التي توصلت اليها الباحثة وتفسيرها على وفق الإطار النظري فضلاً عن الاستنتاجات التي تم رصدها ، وتقديم عدد من التوصيات والمقترحات.

- الهدف الاول: قياس التفكير البصري لأطفال الروضة.

أظهرت النتائج أن متوسط درجات العينة على الاختبار بلغ (٢٩,٤٧) وبانحراف معياري قدره (١٤,٦١٤) درجة، وعند موازنه هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للاختبار والبالغ (٣٨) درجة ، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة تبين أن الفرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط الحسابي للعينة، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٧,٧٩) أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (١٤٩) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، الجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لاختبار التفكير البصري

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
١٥٠	٢٩,٤٧	١٤,٦١٤	٣٨	٧,٧٩	١,٩٦	١٤٩	٠,٠٥

تشير نتيجة الجدول (٢) الى ان عينة البحث (اطفال الروضة) يتمتعون بالتفكير البصري بدرجة عالية، ترى الباحثة ان هذه النتيجة تتفق مع ما اشار

اليه ارنهايم (Arnhim,1969) عن التفكير البصري للأطفال بأنهم يميزون المفاهيم ويطبقونها عبر الاشكال والعلاقات ،وتظهر واضحة بماينجزونه اثناء عملية التفكير البصري، حيث ان عقل الطفل الصغير يعمل مع الاشكال والمواد الاولية والتي يمكن تميزها بسهولة في المثيرات المعقدة التي يصورونها، كما ان الطفل يمكنه فهم وتفسير مايراه بشكل مستقل مستندا الى الخبرات التي اكتسبها سابقاً، وبأستخدام منطق بصري مقنع ومناسب وبشكل فوري (Arnhirm,1969,p. 255-256).

وقد بين ريد (Reed) ان الاطفال لديهم ذاكرة بصرية تمكنهم من تذكر ومعالجة الصور المرئية فهي تشكل الاساس للتفكير البصري (Reed,2010,p.213)، كما يعبر الاطفال عن افكارهم بأستخدام اجراءات التفكير البصري في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يراقب الاطفال الاحداث اليومية والاشياء والاشخاص ومن ثم يعمدون الى رسم المشاهد والكائنات من وجهات نظر مختلفة لعكس افكارهم (Anning,1997,p.12).

- الهدف الثاني:تعرف الفروق في التفكيرالبصري لأطفال الروضة تبعاً لمتغيرالنوع (ذكور- اناث):

ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين،غير متساويتين بالحجم وظهرت النتيجة موضحة في جدول (٣).

جدول (٣)

الاختبارالتائي لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق في مقياس التفكيرالبصري تبعاً
لمتغيرالنوع (ذكر، انثى)

العينة	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	الدالة
١٥٠	ذكور	٧٦	٩٥,٤٥	١٧,١٣	١,١٤	١,٩٦	غير دال
	اناث	٧٤	٦٨,٤٨	٩٣,١٥			

يتضح من الجدول (٣) ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (١,١٤) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) وهذا يشير ان لاتوجد فروق بين الاطفال الذكور والاناث ويمكن تفسير ذلك بأن عملية التنميط الجنسي للأطفال لايتضح اثرها بشكل فارق في هذه المرحلة فيما يتعلق بالجانب العقلي للطفل ، فلا نجد هناك اختلاف في الاستثارة المقدمة من قبل الوالدين للأطفال الذكور والاناث ، فكلاهما يتلقى الاهتمام والتحفيز ذاته من قبل الوالدين .

- الهدف الثالث: تعرف الفروق في التفكيرالبصري لأطفال الروضة تبعاً
لمتغيرالعمر (٤-٥) سنوات و (٥-٦) سنوات.

باستعمال الاختبارالتائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، إذ ظهرت النتيجة

موضحة في جدول (٤)

جدول (٤)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق في مقياس التفكير البصري تبعا لمتغير العمر

العينة	العمر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	الدلالة
١٥٠	٥-٤	٧٥	٤١,٧٣	١٣,٧٨	٥,٠٣	١,٩٦	دال
	٦-٥	٧٥	٨٥,٥٢	٣٢,١٣			

ويتبين من الجدول (٤) ان هناك فرق في التفكير البصري بين الاطفال عمرالروضة وعمرالتمهيدي ، ولصالح الاطفال من عمر التمهيدي (٥-٦) سنوات، وذلك لان القيمة التائية المحسوبة البالغة (٥,٠٣) أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٤٨).

ويعود السبب في ذلك كون المعالجة البصرية في التفكير البصري عملية تراكمية تتطور مع تطور إدراك الطفل ، اضافة الى التطور الذي يحصل في دمج الحقائق و الصور والموضوعات والتفكير المنطقي وحل المشكلات والمهارات ما وراء المعرفية ، علاوة على ما يتم تجميعه من محتوى مرئي اثناء الخبرات المتواصلة التي يمر بها الطفل بمرور الوقت (Mathewson, 2005, p.23) كما ان الطفل يعيد ترتيب الادراك الحسي الذي ينشئه عقله في سن مبكرة من خلال تصحيح تشوهات الاسقاط ، وكلما نما العقل يصبح اكثر قدرة على دمج تعقيدات المظهر الحسي وبالتالي الحصول على صورة اكثر ثراء من الواقع ، ذلك ان التفكير البصري يتطور بتطور العقل (Arnhiem, 1969, p.267) .

الاستنتاجات: وفي ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة ان تستنتج مايلي:

- أولاً: ان مستوى اداء اطفال الروضة لعمليات التفكير البصري التي تعتبر مكونات اختبار التفكير البصري كان عالٍ مما يشير الى تمتع اطفال الروضة بالتفكير البصري.
- ثانياً: لا يختلف الذكور عن الاناث في مستوى تفكيرهم البصري.
- ثالثاً: ان اطفال صف التمهيدي ذوي عمر (5-6) سنوات يمتلكون تفكير بصري اعلى من اطفال صف الروضة ذوي عمر (4-5) سنوات.

التوصيات: عبر ماتوصل اليه البحث الحالي فإن الباحثة توصي بما يلي:

- ضرورة قياس التفكير البصري لجميع اطفال الرياض، وذلك للكشف عن الاطفال ذوي المستوى المتدني لتنميته، وتعزيز التفكير البصري واثرائه عند الاطفال الذين يمتلكونه بصورة متوسطة او مرتفعة.
- اقامة دورات تدريبية لمعلمات رياض الاطفال لتدريبهن على تخطيط الخبرات التعليمية بأساليب تنمي وتستثير التفكير البصري والافادة من مصادر البيئة (المواد الاولية) لتحفيز الاطفال على استعمالها وذلك لتوفير فرص تنمية التفكير الابداعي لديهم .
- وضع وحدة تعليمية قائمة على استراتيجيات التفكير البصري ، مع متابعة نمو الاطفال معرفياً ومهارياً ووجدانياً، تماشياً مع الرياض في البلدان الغربية .
- تهيئة وسائل تقنية وبرمجيات تفاعلية في تعليم اطفال الروضة لتساهم في تنمية تفكيرهم بصرياً.

المقترحات: استكمالاً لما انتهى إليه البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات حول:

- القيمة التنبؤية للتفكير البصري في الكشف عن القدرة الرياضية واللغوية.
- اثر استخدام استراتيجيات التفكير البصري في تنمية التفكير الناقد لأطفال الروضة.
- اثر استخدام استراتيجيات التفكير البصري في تنمية المهارات الاجتماعية .

المصادر العربية:

- الامام، مصطفى محمود وعبد الرحمن، نور حسين والعجيلي، صباح حسين (١٩٩٠)، **التقويم والقياس النفسي**، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .
- الانقر، نيفين رياض (٢٠١٧)، **فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام شبكات التفكير البصري في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة.
- بدير، كريمات (٢٠١٨) **قياس وتقويم نمو الطفل**، الطبعة الاولى ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن.
- بدير، كريمات وصادق املي (٢٠١٧) ، **فاعلية استخدام المدخل البصري المكاني في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى اطفال الروضة**،المجلة العلمية، المجلد (٣٣)، العدد(٣)، كلية التربية ، جامعة اسيوط ، مصر ، ص(٣٠٥-٣٣١).
- دواير، فرانسيس و مور ، ديفيد مارك (٢٠١٥) **الثقافة البصرية والتعلم البصري**، الطبعة الثانية،ترجمة نبيل جاد عزمي،مكتبة بيروت ،القاهرة.
- ربيع ، محمد شحاتة، (١٩٩٤) **قياس الشخصية** ، دار المعرفة ، القاهرة .
- رزوقي، رعد مهدي و عبد الكريم ، سهى ابراهيم (٢٠١٣) **التفكير انواعه (انماطه)**، الجزء الثاني، مكتب البراق للخدمات الطباعة،بغداد،العراق.

- المنير، رندا عبد العليم (٢٠١٥) كيف تنمي التفكير البصري لطفلك - دليل أنشطة، الطبعة الاولى، مركز ديونو لتعليم التفكير ، عمان ، الاردن .
- عامر، طارق عبد الرؤوف و المصري، ايهاب عيسى (٢٠١٦) التفكير البصري مفهومه - مهاراته- إستراتيجيته، الطبعة الاولى ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة ، مصر.
- عبد الرحمن ، سعد (١٩٨٣)، القياس النفسي ، الطبعة الثالثة ، مكتبة الفلاح ، الكويت.
- عبدة ، عبد الهادي السيد و عثمان ، فاروق السيد ،(٢٠٠٠) القياس والاختبارات النفسية اسس وادوات ، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- علام ، صلاح الدين محمود،(٢٠٠٠) القياس والتقويم التربوي والنفسي واساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، الطبعة الاولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- العياصرة، احمد حسن علي(٢٠١٣) تطوير أداة لقياس تعلم العلوم لدى اطفال الروضة وتطبيقها على عينة اردنية،كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الاسلامية العالمية.
- سليمان، امين علي محمد وابو علام ، رجاء محمود (٢٠١٢) القياس والتقويم في العلوم الانسانية ،اسسه وادواته وتطبيقاته ،الطبعة الثانية، دار الكتاب الحديث ، القاهرة.
- فرج ، صفوت ، (١٩٨٠) ، القياس النفسي ، الطبعة الاولى ، دار الفكر العربي، القاهرة .
- وزارة التربية (٢٠٠٥) نظام رياض الاطفال ، الطبعة الثانية ، رقم ١١ لسنة (١٩٧٨) ، بغداد و تعديل، المديرية العامة للتعليم العام ، مديرية رياض الاطفال ،العراق ، مطبعة وزارة التربية.

المصادر الأجنبية :

- Adams. GS. (1966). *Measurment and Evaluation in Education. Psychology and Guidance*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Anning, A. (1997). Drawing out ideas: graphicacy and young children. *International Journal of Technology and Design Education* 7, 219-239.
- Anwar and D Juandi, 2019, **Studies of level visual thinking in geometry** , Journal of Physics: Conf. Series **1470** (2020) 012095 .
- Argenton, A. (2015), **Is Arnheim just a formalist? Gestalt Theory**, 37(3), 219-234.
- Arnheim, R. (1969): *Visual Thinking*, Berkeley/Los Angeles: University of California Press.
- Allen K. & James G. Williams(1999):*Visual Thinking*, In book: Encyclopedia of Computer Science and Technology. Volume(23), Supplement (8). (pp.411-427), Publisher: Marcel Dekker, Inc.
- Eble, K.L.(1972),**Essentials of Education Measurement**. 2 Edition, Erylood: California.
- Edwards, A.L. (1957). **Techniques of Attitude scale Construction**. New York Appleton Contury Corfrs.

- Fisher, R. (2001) Teaching Children to Think, Fourth Edition, United Kingdom.
- Furth, H. G & Wachs, H. Albert (1974): **Thinking Goes to School: piaget's Theory in Practice**, New York, Oxford University Press.
- Gennadina, M. N.(2001), **The development of visual thinking among primary school-age children on drawing works**: PhD thesis, Nizhny Novgorod, Mosco.
- Gray, D.(2017) :In defense of the visual alphabet, from <https://medium.com/the-xplane-collection/in-defense-of-the-visual-alphabet-a8dcca7cf151>
- Housen, A. (2001-2002). **Aesthetic thought, critical thinking and transfer**. Arts and Learning Research Journal, 18(1), 99-132.
- Snow, C. & VanHemel, S. (2008) **Early Childhood Assessment: Way, What, and How?** National Research Council of the National Academic press.
- Mathewson, J. H. (2005). **The visual core of science**: definition and applications to education.
- Mathai, S.(2007): **VISUAL THINKING IN THE CLASSROOM: INSIGHTS FROM RESEARCH LITERATURE**, Azim Premji University.

- Mc Kim, H.R. (1980), *Thinking Visually*, Dale Seymour Publications, United States of America.
- Reed, K. S. (2010) **Thinking Visually**, Taylor & Francis Group, New York.
- Yenawine, P.: **Theory into practice: The visual thinking strategies. Conference of “Aesthetic and Art Education: A Transdisciplinary Approach”**, (1999).
<http://www.vtshome.org/research/articles-other-readings>.
- Yenawine, P. (2013). **Visual thinking strategies: Using art to deepen learning across school disciplines**. Cambridge (Mass.):Harvard Education Press.
- Zelvis, R. R. (2008): **The Effects of Visual Thinking Strategies on reading Achievement of Students with Varying levels of Motivation**, *Western Connecticut State University*,

النمو اللغوي لدى الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال

م.م لبنى علي قدوري

وزارة التربية/ مديرية تربية الرصافة الثانية

المستخلص:

تعد مرحلة الطفولة من اهم المؤشرات التي تظهر مدى رقي المجتمع وتقدمه في الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة هو اهتمام في تطوير وصقل مواهبهم التي تحدد مسار حياتهم في المستقبل ،حيث ان اعدادهم بالشكل السليم يجعلهم ينسجمون مع الواقع وتطوره السريع، وتقاس المجتمعات المتطورة بما يتوفر لديها من ثروة بشرية، حيث ان المجتمعات المتقدمة تبني وتعد الانسان في السنوات الاولى من عمره، وتولي اهمية للمشكلات التي يعاني منها الاطفال ومن اهم هذه المشاكل هي التأخر اللغوي.

ويهدف البحث الحالي التعرف الى :-

- 1- مستوى النمو اللغوي لدى التلاميذ الملتحقين برياض الاطفال.
- 2- دلالة الفروق في النمو اللغوي لدى التلاميذ الملتحقين برياض الاطفال وفقا لمتغير الجنس(ذكور-اناث).
- 2- مستوى النمو اللغوي لدى التلاميذ الغير ملتحقين برياض الاطفال.
- 4- دلالة الفروق في النمو اللغوي لدى التلاميذ الغير الملتحقين برياض الاطفال وفقا لمتغير الجنس(ذكور-اناث).
- 5- دلالة الفروق في النمو اللغوي لدى تلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال.

تضمنت عينة البحث (40) تلميذ وتلميذة من الاطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال في محافظة بغداد للعام الدراسي (2019-2020).

ولتحقيق اهداف البحث تبنت الباحثة مقياس النمو اللغوي (الطالقاني 2011) وقد تم استخراج الصدق الظاهري من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس، اما الثبات فقدر بطريقتين هما طريقة اعادة تطبيق المقياس وطريقة الفاكرونباخ وبعد تطبيق المقياس وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين توصلت الباحثة الى النتائج الاتية:-

- 1- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين والمتوسط الفرضي للمقياس وهذا الفرق لصالح متوسط درجات الملتحقين وهذا يعني ان التلاميذ الملتحقين برياض الأطفال لديهم مستوى جيد من النمو اللغوي.
- 2- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث على مقياس النمو اللغوي وهذا الفرق لصالح متوسط درجات الاناث.
- 3- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات التلاميذ الغير الملتحقين برياض الاطفال والمتوسط الفرضي من المقياس وهذا الفرق لصالح متوسط درجات الملتحقين اي ان هذا الفرق يشير الى ان التلاميذ الملتحقين يتميزون بالنمو اللغوي ايضا.
- 4- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث على مقياس النمو اللغوي وهذا الفرق لصالح متوسط درجات الاناث.
- 5- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال وهذا الفرق لصالح متوسط درجات ال تلاميذ الملتحقين برياض الاطفال.

Language development in children enrolled and not enrolled in kindergarten

Asst. Inst. Lubna Ali Kadouri Mohammed

Ministry of Education\ The Directorate of Education, the second Rusafa

Abstract

Interest in childhood period indicate how far the society is progress in pre school stage ,the progress is determined through detect and work on for their talent which will be the pinpoint of the rest of their life. The well preparation for the children make them more harmony and fast development with society. The high developed societies measured by what they have of human wealth ,these societies work hard on human in childhood and interest in their problems and solve them, one of theses problems is linguistic delay.

The current research aims to identify:

- 1- level of the language development of pupils enrolled in kindergarten.
- 2- significance of the differences in the language development of pupils enrolled in kindergarten according to the gender variable (male-female).
- 3- level of the language development of pupils not enrolled in kindergarten.
- 4- significance of the differences in the language development of pupils who are not enrolled in kindergarten according to the gender variable (male-female).

5- significance of differences in language development among pupils enrolled and not enrolled in kindergarten.

The research sample included (40) male and female pupils enrolled and non-enrolled in kindergartens in Baghdad Governorate for the academic year (2019-2020).

the researcher adopted a measure of the language development of the researcher (Al-Talaqani 2011). The face validity was extracted by presenting it to a group of experts and specialists in education and psychology. As for reliability, it was determined in two ways: the method of reapplying the scale and the method of Cronbach's Alpha and after applying the scale and using the T-test for one sample and two independent samples: The researcher reached the following results: -

- 1- There are statistically significant differences between the mean scores of the enrolled pupils and the hypothetical mean of the scale and this difference in favor of the mean of the enrolled pupils and this means that the pupils enrolled in kindergarten have a good level of language development.
- 2- There are statistically significant differences between the mean of male scores and the mean of female scores on the language development scale and this difference is in favor of the mean of female scores.
- 3- There are statistically significant differences between the mean scores of pupils not enrolled in kindergarten and the hypothetical mean of the scale and this difference in favor of the mean scores of

pupils enrolled, meaning that this difference indicates that the enrolled pupils are distinguished by language development as well.

The researcher can attribute the reason for this to the role that the school plays in enriching the linguistic aspect of pupils not enrolled in kindergarten, as well as the experiences provided to them in this educational institution.

- 4- There are statistically significant differences between the mean of male scores and the mean of female scores on the linguistic growth scale and this difference is in favor of the mean of female scores.
- 5- There are statistically significant differences between the mean scores of pupils enrolled and not enrolled in kindergarten, and this difference is in favor of the mean scores for pupils enrolled in kindergarten.

In light of the results, the researcher developed a set of recommendations and proposals : -

- 1- Increasing interest in the linguistic aspect of pupils enrolled and not enrolled in kindergarten.
- 2- Supporting kindergarten curricula with more expertise that would further develop the linguistic aspect of children.

In light of the recommendations , the researcher suggested some suggestions: -

- 1- Conducting a study to know the relationship between language development and personal intelligence.
- 2- Conducting an evolutionary study in the language development of children of ages (3,4,5,6).

اولا: (مشكلة البحث):

تعد اللغة الوسيلة الجوهرية في عملية التواصل الاجتماعي اي انها تساعد على التواصل مع الآخرين، إن تأخر النمو اللغوي من اكثر الاضطرابات الشائعة عند الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة حيث ان الاطفال الذين يعانون من تأخر النمو اللغوي يعانون ايضا من التواصل الاجتماعي مع الاطفال الآخرين لقلة حصيلتهم اللغوية مما يؤثر على الجانب النفسي والاجتماعي وتقلل من اندماجهم في المجتمع، لذلك يجب علينا التدخل ومساعدة الاطفال لتنمية حصيلتهم اللغوية ومساعدتهم في التواصل والمشاركة مع الآخرين سواء في الروضة او في المدرسة او في البيئة التي يعيش فيها الطفل من قبل المعلمة او الأهل، وقد اشارت الكثير من الابحاث الى ان نجاح الانسان في حياته الشخصية دليل قدرته على التواصل الاجتماعي والقدرة على الفهم والشرح افكار قد قدمها في لغة واضحة وسليمة للمجتمع. ويتضح لنا بأن التأخر اللغوي هو اكثر امراض انتشارا خاصة عند الاطفال في سن مبكر فأن تأخر النمو اللغوي نكون الحصيلة اللغوية لدى الأطفال اقل بشكل واضح من اقرانهم الآخرين في المراحل العمرية التي يمرون بها، لذلك لا يستطيعون اكتساب اللغة والقدرة على الاتصال والمخاطبة، نتيجة عدم اكتمال النمو العقلي والمعرفي او قد يحدث في فترة مبكرة نتيجة عوامل وراثية او بيئية تؤثر في الجهاز العصبي، وتنتج اثارها في ضعف مستوى الأداء الفردي وفي النضج والتعليم وهو انخفاض في المستوى الثقافي والقدرة على التفاعل مع الآخرين. (كريمان اميلي، 2000: 165)

لذا تحاول مشكلة البحث ان تجيب عن السؤال الاتي:-

*هل هنالك فرق ذي دلالة احصائية في النمو اللغوي بين التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال.

ثانيا: (اهمية البحث)

تكمن اهمية البحث الحالي في اهمية اللغة وتطورها ونموها، كونها الوسيلة الوحيدة للتواصل مع افراد المجتمع وتتبع الاهمية من الاهتمام في الطفولة في سن ما قبل المدرسة التي تتكون فيها شخصية الطفل وتتوسع مداركه في جميع المهارات ومن ضمنها اللغوية، اذ تعد اللغة ارقى ما لدى الانسان من مصادر القوة والتفرد وتمثل اللغة دورا مهما وملموسا في الحياة كونها الوسيلة الرئيسية للتعارف والتعامل بين جميع الناس وحيث ان اللغة ميزة يختص بها الانسان وينفرد بها عن غيره من الكائنات فأن العمل على تطويرها بما لديه من خصائص واستعداد وقدرة تبدأ منذ ولادته. و تأتي أهمية اكتساب اللغة للأطفال باعتبارها العامل الحيوي والمهم لعملية التواصل مع الآخرين واكتسابها يحدث تغير كبير في عالم الطفل فاللغة وسيلة التعبير عن افكارنا ومشاعرنا و ذواتنا. (الهوارنة، 2012: 225). وقد اشارت دراسة (خضر 1983) ان تطور اللغة لدى الاطفال الذين يعيشون في أسر ذات ثقافة عالية يكون مرتفع نسبيا مقارنة مع الاسر الفقيرة ثقافيا.

ثالثا: (اهداف البحث):

- 1- التعرف على مستوى النمو اللغوي لدى التلاميذ الملتحقين برياض الاطفال
- 2- التعرف على دلالة الفروق في النمو اللغوي لدى التلاميذ الملتحقين برياض الاطفال وفقا لمتغير الجنس (ذكور - إناث) .
- 3- التعرف على مستوى النمو اللغوي لدى التلاميذ غير الملتحقين برياض الاطفال .
- 4- التعرف على دلالة الفروق في النمو اللغوي لدى التلاميذ غير الملتحقين برياض الاطفال وفقا لمتغير الجنس (ذكور - إناث) .
- 5- التعرف على دلالة الفروق في النمو اللغوي لدى التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال .

رابعاً: (حدود البحث):

يقتصر البحث الحالي على التلاميذ في المدارس الابتدائية في مدينة بغداد / تربية الرصافة الثانية الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال للعام الدراسي (2019-2020).

خامساً: (تحديد المصطلحات)

ستقوم الباحثة بتحديد المصطلحات الآتية وهي على النحو التالي :

أولاً :- النمو اللغوي (Language Development):-

- عرفه الهوارنة (2006) : هو استطاعة الطفل على متابعة مراحل اكتساب اللغة بشكل مخطط ومتسلسل وان تكون لغة الطفل ناضجة تبعا للمخطط الطبيعي لنضوج اللغة وكما هو متوقعا لها. (الهوارنة، 2006:225)

ثانياً:- الاطفال الملتحقين برياض الاطفال :- هم تلاميذ الصف الأول الابتدائي الذين سبق لهم ان التحقوا برياض الاطفال قبل دخولهم الصف الأول الابتدائي .
الاطفال غير الملتحقين برياض الاطفال:- هم تلاميذ الصف الأول الابتدائي الذين لم سبق لهم ان التحقوا برياض الاطفال قبل دخولهم الصف الأول الابتدائي .

ثالثاً :- رياض الاطفال (Kindergarten):عرفته وزارة التربية العراقية (1994) .

وهي مرحلة ما قبل المدرسة يستقبل فيها الاطفال الذين تتراوح اعمارهم من الرابعة الى السادسة ولا يجوز ان يتجاوز عمر الست سنوات وهي على مرحلتين وهي مرحلة الروضة ومرحلة التمهيدي ومن اهم اهدافها هي تطوير وتمكين الطفل من النمو الصحيح وتطوير قدراتهم العقلية والجسمية وتقويم شخصياتهم من الناحية الوجدانية والعقلية حسب احتياجاتهم وخصائصهم المجتمعية ليكونوا في اساس صالح لنشئه سليمة للالتحاق في مرحلة التعليم الابتدائي. (وزارة التربية العراقية، 1994 : 19)

التعريف النظري للنمو اللغوي من وجهة نظر الباحثة: عملية اكتساب الكلام وتطوره والقدرة على توليد المفردات اللغوية واستعمال كلمات وألفاظ جديدة لم يسبق لطفل لم يسبق لطفل تحصيلها.

التعريف الإجرائي: بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الاطفال الملتحقين برياض الاطفال من خلال إجاباتهم على مقياس النمو اللغوي.

الخلفية النظرية للدراسة:-

النمو اللغوي لطفل الروضة :

ترتبط اللغة في جوانب النمو العقلي للأطفال فالطفل يكتسب ما يساعده بالاتصال بوالديه من خلال ذكائه وقدراته العقلية حيث يشبع الحاجات الاساسية، ثم يطور من قدراته التي تساعده على الاتصال بأقرانه حتى يستطيع ان يندمج اجتماعيا معهم، ويساعده في ذلك لاكتساب مفردات مختلفة خاصة بالاتصال الاجتماعي بين الافراد وتظهر العلاقة بين النمو العقلي و مظاهر النمو اللغوي، علاقة وثيقة. (العساف،2009:13)

مهارات اللغة:- يرى علماء اللغة والنفس المعرفي بان اي لغة لديها مهارات لا بد للفرد ان يتقنها حتى يتقن اللغة ويمكن تعريف المهارة: بأنها أداء يقوم به الفرد بإتقان وفاعلية في مدة زمنية قصيرة.(البجة، 2001 : 19)

وللغة أربعة أنواع من المهارات هي الاستماع ، والكلام أو التحدث ، والقراءة والكتابة .

1- مهارة الاستماع :ان مهارة الاستماع وحسن الإصغاء إحدى المهارات الأساسية والفاعلة في الاتصال مع الآخرين ويقصد به الإنصات والفهم والتفسير(السليتي،2008: 198)

2- مهارة الكلام أو التحدث :- وهو ترجمة اللسان كما تعلمه الناس بوساطة الاستماع، والكلام من أهم ألوان النشاط اللغوي للشباب والاطفال على السواء فالأشخاص يستعملون النطق أكثر من الكتابة في الحياة اليومية . (عبد الهادي وآخرون ، 2005 : 189) ومهمة الروضة معالجة هذه الثغرات فتعمل على

تدريب الأطفال على المحادثة ، لذلك يطلب من البالغين ، وخاصة المعلمين والمعلمات تهيئة جو نفسي.(المالكي،1996: 19)

3- مهارة القراءة : القراءة مهارة لغوية دقيقة ، وعملية عقلية وصوتية معقدة ، وهي بمجملها تفاعل فكري داخلي تعمل على تفسير وترجمة الرموز والإشكال والكلام .(فهيم ، 1999 : 17)

4- مهارة الكتابة : هي مهارة من الفنون الدقيقة التي تتضمن على جمل من المؤثرات حسية وحركية وبصرية وعصبية وعقلية وأصول فنية من استعمال أدوات الكتابة والقلم والمسكة الصحيحة (مردان والساقي ، 1990 : 135)

مراحل النمو اللغوي عند الطفل :- حيث لجأ الباحثون إلى تقسيم النمو اللغوي على أساس المراحل .وهذه المراحل هي :-

1- مرحلة الكلمة: عادتاً ينطق الطفل كلمته الأولى بعمر (8-18) شهر من خلال دمج صوت ساكن واخر متحرك وتكون هذه الكلمات تعبر عن حاجات الطفل الأولية مثل ماما و بابا واسماء الاخوة وحاجات الطعام.

2- مرحلة الكلمة،الجملة: يستعمل الاطفال الكلمة الواحدة التي تعكس العديد من الاشياء والاحداث في محيط الطفل وتكون هذه المرحلة ما بين (18-24) شهر حيث يقوم الطفل بنطق كلمة واحدة لتدل على معنى الجملة مثل كلمة ماما، ويقصد بها اين انت يا ماما.

3- مرحلة الجملة: يكون الطفل في هذه المرحلة بين (نهاية العامين من عمره) بتطوير جملة بسيطة التركيب وقصيرة حيث تتكون الجملة من كلمتين او ثلاث من الكلمات الاساسية ولا يراعي فيها قواعد اللغة ولا الظروف ولكنها ذات معنى مثل بابا ،سيارة، ليعني بها ابي اريد السيارة. (عدس، ومحي الدين، 1998:65)

4- مرحلة النمو اللغوي لطفل الحضانة من 2-4 سنوات: تعتبر هذه المرحلة من احد المظاهر الاساسية في التطور والتعلم في المهارات الاستماع، التحدث،

الكتابة، القراءة، حيث تعتبر هذه المرحلة التعليمية المبكرة من المراحل التي يخضع فيها الطفل الى مستويات مختلفة من النمو اللغوي وهنا يجب على العاملين مع هذه الفئة ان يحلوا ويفهموا سيكولوجية نمو عند الاطفال لمثل هذه المرحلة لكي يستطيع العاملون ان يشخصوا المهارات الخاصة في فنون اللغة وتوفير بيئة مشجعة وغنية للتطوير كل هذه المهارات.

(Norton,1993,p.31-32).

النظريات التي طورت اكتساب اللغة واثرها في دراسة النمو اللغوي للطفل:-

اولا: النظرية السلوكية:- ان النظرية السلوكية هي من اشهر المدارس الامريكية تأسست في القرن العشرين، اثرت هذه النظرية في علم النفس على الدراسات اللغوية حتى الخمسينات حيث انطلق عليها اسم نظرية التعلم الشرطي وتقوم على اساس القدرات والمهارات التي يمتلكها الطفل بمحاكاته.وعلى حسب رايه السلوكيين يكتسب الطفل اللغة عن طريق المثير والاستجابة وقد اهتمت هذه النظرية في مجال اكتساب اللغة على شيئين:- (التعزيز): اي هو حدث سار يتبع سلوكا ما بحيث يعمل على تقوية مثل هذا السلوك في مرات عديدة اي انه العملية التي يتم من خلالها تقوية سلوك معين بتعزيز الاستجابات الصحيحة فمثلا في مرحلة المناغاة يتمكن الطفل من النطق بالكلمات الصحيحة من خلال محاكاة الاخرين، فالتعلم اللغوي عندهم هو عمل فسيولوجي بالمرتبة الاولى فالطفل عندما يتلفظ كلمة ما يستجيب له الكبار وينفذون له ما يطلبه هنا دعم الاستجابة وعندما يدعم الكبار كلامه من خلال توفير الاشياء له، كلما يتحسن اداءه اللغوي. اما (العقاب): هو اجراء غير مرغوب فيه وقد يكون مؤلم يتبع سلوكا معين يؤدي ذلك الى ضعف تكرار السلوك في المرات القادمة ،حيث يعتبر بمثابة حدث لا يرتبط زمانيا مع الاستجابة. (شمس الدين واخرون،2003:69)

ثانيا: النظرية التوليدية التحويلية:-

ان نظرية تشومسكي (Chomsky) انطلقت من خلال رفضها وانتقادها للنظرية السلوكية التي اعتبرت السلوك اللفظي هو مجرد عادات كلامية يتلقاها من خلال البيئة، فالمعرفة لديهم هي التجربة التي نأخذها من الحواس، كانوا يلقون النظر الى ظاهر اللغة على انها كلام يقوله الاشخاص، كما استبعدوا المعنى من دراستهم اللغوية وحصرها في الاصوات والتراكيب اللغوية. حيث جاءت هذه النظرية ان الاطفال يملكون استعداد لمهارة فطرية تسمى جهاز اكتساب اللغة وهو جهاز افتراضي داخلي يساعد الاطفال السيطرة على الاشارات القادمة اليهم ونتاج استجابة ويساعد الصغار على تكوين الجمل الصحيحة نحويا والتي لم يسمع بها من قبل. وهذا يؤكد على ان الطفل يكتسب اللغة من البيئة التي يعيش فيها فهو يسمع ويستنبط بنفس الطريقة انماط وقواعد يستخدمها عندما يحتاجها لتكوين جمل وعبارات لم يتعلمها من البيئة سابقا، نتحدث هنا عن قدرة العقل البشري على الابداع. (عاشور واخرون، 2003: 23)

ثالثا: النظرية المعرفية:-

تمتد هذه النظرية الى النظرية العقلانية بالرغم انها تعارضت مع المرتكزات الفكرية لها، برغم وجود تنظيمات موروثة ساعدت على تعلم اللغة وكذلك قامت بتحديد المراحل التي يمر بها التطور الفكري الانساني وفقا لطرق منطقية مترابطة ومتناسقة مع بعضها ومنها نقول ان الشيء الاساسي الذي قامت عليه نظرية بياجيه (Piaget) هو اساس بيولوجي فيزيائي في دراسة تطور الفكر البشري ودراسة البنى العقلية المختلفة للشخص. حيث اكد العالم بياجيه اهتماما كبير بنظرية المعرفة التي فسرت من خلالها كيف يتم اكتساب المعرفة حيث اكد انه يستطيع ان يستخدم المبادئ ذات الاساس البيولوجي في عمليات النمو العقلي لدى الفرد حيث عبر العالم بياجيه عن مزج الفلسفة والبيولوجيا في النظرية المعرفية. اما اكساب اللغة في نظر علماء النظرية المعرفية، ولتحديد كيفية النمو

اللغوي عند الطفل ينطلق من منظوريين هما البنية العقلية والوظائف العقلية(عبد الهادي واخرون،2006:84)

((وبعد ان استعرضت الباحثة النظريات المفسرة للنمو اللغوي تبنت نظرية بياجيه المعرفية كأساس في تفسير نتائج بحثها)).
مناقشة النظريات:-

تشير النظرية السلوكية ان تطور اللغة يكون على اساس فسيولوجي بدرجة الاولى من خلال تعزيز الاستجابات وتنفيذ الكبار لما يقوله لهم الطفل والذي يحسن من ادائه اللغوي، حيث تنظر على ان التطور اللغة عادات كلامية يأخذها الطفل من خلال حوادث ويختلف تشو مسكي مع النظرية السلوكية(النظرية التحويلية) على ان التطور اللغوي يحدث من خلال استعداد وراثي موجود لدى الانسان والتفاعل مع البيئة حيث ان الطفل لديه قدرة على الاستبطان وتنظيم قواعد للجمل ويعزو ذلك الى قدرة العقل البشري ويذهب بياجيه في نظريته المعرفية على ان التطور اللغوي له اساس بيولوجي نتيجة تطور العقل البشري والتكيف الملائم مع البيئة المناسبة.

دراسات سابقة :-

اولاً :- الدراسات :

- دراسة خضر 1983: هدفت هذه دراسة التعرف على اختبار العلاقة بين المستوى

الثقافي للأسرة والمستوى اللغوي للأطفال وذلك في ضوء بعض العمر و الجنس.
وتكونت عينة البحث من (1286) طفلا من تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي، موزعين على مدرستين من الريف وثلاث من مدارس الحضر مع مراعاة متغير الجنس(757) كل من الذكور و(529) من الاناث والذي تراوحت اعمارهم بين (8,5-11,5) سنة اما الادوات التي استخدمت مقياس المستوى اللغوي، واختبار الذكاء، والمستوى الثقافي.حيث توصلت النتائج الى ان الاسرة ذات المستوى الثقافي ترتبط ارتباطا موجبا بالمستوى اللغوي للأطفال اي

لصالح اطفال الأسر ذات الثقافة العالية، وتتقدم اللغة بتقدم الطفل في عمره الزمني.

ثانياً : - الدراسات الأجنبية :

- دراسة **Mood (1979)** :- هدفت الدراسة التعرف على فهم الجملة عند أطفال الرياض . وتكونت عينة الدراسة (120) طفلاً وطفلةً من الذكور والإناث وقد طلب من الأطفال اختيار احد الرسومات التي تطابق أو تتماثل مع التفسير المنطقي للجملة المحفزة ، حيث أعطى لكل طفل 4 جمل شخصية (مبني للمعلوم حيث الفاعل مذكور) و 4 جمل غير شخصية (مبنية للمجهول من غير اسم الفاعل و 4 جمل اسم الفاعل واسم الحيوان) وكانت جميع الجمل بصيغة (اسم - فعل - اسم) . حيث توصلت النتائج من خلال استخدام تحليل التباين، ان للعمر دلالة على فهم الجمل المجهولة. وكان أداء الأطفال الأكبر سناً أكثر أداءً من الأطفال الأصغر سناً بينما لم يكن للجنس تأثير على فهم الجملة عند أطفال الرياض.

أولاً : - مجتمع البحث: يتألف مجتمع البحث الحالي من تلاميذ الصف الأول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين برياض للعام الدراسي 2019- 2020 والمتواجدين في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية بغداد الرصافة الثانية والبالغ عددهم (67130) تلميذ وتلميذة بواقع (33774) تلميذاً و (33356) تلميذة.

ثانياً : عينة البحث: اختارت الباحثة عينة بحثها من المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية الرصافة الثانية بالطريقة العشوائية البسيطة وذلك بوضع اسماء الأطفال في كيس ورقي والقيام بسحب الاسماء للحصول على العدد المطلوب من الأطفال وبهذا الأجراء حصلت الباحثة على (40) تلميذ وتلميذة بواقع (20) تلميذ و (20) تلميذة من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

العينة موزعة بحسب المدرسة والجنس والالتحاق برياض الأطفال

المجموع العام	المجموع		الإناث		الذكور		اسم المدرسة	ت
	الملتحقين برياض الأطفال	غير الملتحقين برياض الأطفال	الملتحقين برياض الأطفال	غير الملتحقين برياض الأطفال	الملتحقين برياض الأطفال	غير الملتحقين برياض الأطفال		
20	10	10	5	5	5	5	الأمة للبنين	1
20	10	10	5	5	5	5	وادي العين	2
40	20	20	10	10	10	10	المجموع الكلي	3

أداة البحث :- قياس النمو اللغوي لدى التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال
تبنت الباحثة (مقياس الطالقاني 2011م) الذي تم تطبيقه على عينة رياض الملتحقين وغير الملتحقين يتكون هذا المقياس من (20) فقرة ولكل فقرة (4) بدائل حيث تعطي الدرجة (4) في حالة إجابة التلميذ إجابة صحيحة على جميع الأسئلة وتعطي الدرجة (3) في حالة إجابة التلميذ على (3) أسئلة صحيحة وتعطي الدرجة (2) في حالة إجابة التلميذ إجابة صحيحة على السؤالين كما تعطي الدرجة (1) في حالة إجابة التلميذ إجابة صحيحة واحدة وتعطي الدرجة (صفر) في حالة عدم إجابة التلميذ عن أي سؤال يقدم له . وبذلك تكون أعلى درجة كلية يحصل عليها التلميذ هي (80) درجة و (صفر) أدنى درجة يحصل عليها التلميذ وبذلك يكون متوسط الفرضي للمقياس (40) درجة .
حساب الخصائص السيكومترية لأداة البحث:- للتأكد من دقة أداة البحث الحالي في مقياس ما وضعت من أجل قياسه اعتمدت الباحثة على نوعين من المؤشرات منها :

الصدق :- (Validity): يعد الصدق من الخصائص السيكومترية الأكثر أهمية في المقاييس النفسية والتربوية ويعني بالصدق هو ان تقيس الأداة ما وضعت من اجل قياسه ولا تقيس شيئاً آخر غير الذي وضعت من اجله (Thorndik ;1982,p.245). وللتحقق من صدق الأداة الحالية اعتمدت الباحثة إحدى مؤشرات الصدق وهو على النحو الآتي :

أولاً: الصدق الظاهري : عرضت الباحثة أداة بحثها على الخبراء والمختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية ، انظر الملحق () وذلك للتحقق من مدى ملائمة الأداة في قياس السمة أو الخاصية المقاسة فضلاً عن معرفة مدى ملائمة الأداة لعينة البحث وبعد تحليل ملاحظات المحكمين والأخذ بجميع الملاحظات التي طرحوها تبين ان جميع فقرات المقياس صالحة وملائمة لأفراد عينة البحث . وبهذا الأجراء تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق.

ثانياً:- الثبات (Reliability): يعني بالثبات هو ان تعطي الأداة نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقها على نفس أفراد العينة بعد فترة من الزمن (Baron.1981.p.418) وقد اعتمدت الباحثة طريقتين لحساب ثبات المقياس الحالي وهي على النحو الآتي .

أ- طريقة الفاكرونباخ: لحساب الثبات بهذه الطريقة اختارت الباحثة عينة قوامها (25) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من عينة البحث الأساسية حيث كان معامل ثبات بهذه طريقة (0.81) وهو معامل ثبات جيد ومقبول.

ب- طريقة الإعادة: قامت الباحثة لحساب الثبات بتطبيق الأداة على نفس عينة الثبات المشار إليها أعلاه وبعد مرور فترة سبعة أيام قامت الباحثة بإعادة تطبيق نفس الأداة على نفس العينة حيث بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0.79) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة للأدوات التي تقيس الجوانب النفسية والتربوية. (عيسوي ، 1985: 58)

ثالثاً: التطبيق النهائي للأداة : بعد ان تأكدت الباحثة من الخصائص السايكومترية للأداة من صدق وثبات أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساسية البالغ حجمها (40) تلميذ وتلميذة من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال .
رابعاً: الوسائل الإحصائية:

- 1- الاختبار التائي لعينة واحدة استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للمقياس .
- 2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال فضلا عن معرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث .
- 3- معادلة الفاكرونباخ لحساب معامل ثبات المقياس .
- 4- معامل ارتباط بيرسون : استخدم لحساب معامل ثبات المقياس .

عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الأول : التعرف على مستوى النمو اللغوي لدى التلاميذ الملتحقين برياض الأطفال.

لتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للمقياس حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (2)

جدول (2)

نتائج الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الفرضي للمقياس ومتوسط

درجات التلاميذ الملتحقين برياض الأطفال

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجات الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
النمو اللغوي	20	75.250	2.314	50	19	68.12	2.039	دال عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول () ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (68.12) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.039) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين والمتوسط الفرضي للمقياس وهذا الفرق لصالح متوسط درجات الملتحقين وهذا يعني ان التلاميذ الملتحقين برياض الأطفال لديهم مستوى جيد من النمو اللغوي.

((الفرضية الأولى)): الذي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بيت متوسط درجات التلاميذ الملتحقين برياض الأطفال على مقياس النمو اللغوي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) للتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (3)

جدول (3)

نتائج الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين
برياض الأطفال وفقا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث)

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
مقياس النمو اللغوي	ذكور	10	74.400	1.969	18	2.726	2.101	دال عند مستوى دلالة (0.05)
	إناث	10	76.100	2.413				

يتضح من الجدول () ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (2.726) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.101) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس النمو اللغوي وهذا الفرق لصالح متوسط درجات الإناث.

ويمكن ان تعزو الباحثة سبب ذلك الى ان الإناث في مرحلة الطفولة يتفوقن على الذكور من حيث عدد المفردات وصحة النطق وتركيب الجملة وطولها وقد يذهب البعض في تفسيرهم لهذه الظاهرة الى ان نضج البنات في الاعضاء المسؤولة عن النطق يكون أسرع منه عند البنين وأكد ان ذلك يأتي من طبيعة الحياة الاجتماعية والفعاليات التي يمارسها كل من الجنسين فالولد يسمح له المجتمع ويشجعه على النشاط الحركي في اللعب والفعاليات العامة، بينما يقتصر نشاط البنت الى حد كبير في العابها وعلاقاتها على الانشطة التي تعتمد على اللغة. (صالح، 2006:5)

الهدف الثاني : التعرف على مستوى النمو اللغوي لدى التلاميذ غير الملتحقين برياض الأطفال للتحقق من الهدف الحالي استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات التلاميذ الغير ملتحقين والمتوسط الفرضي للمقياس حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (4)

جدول (4)

نتائج الاختبارالتائي للتعرف على دلالةالفرق بين متوسط درجات التلاميذ الغير ملتحقين والمتوسط الفرضي للمقياس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة
						المحسوبة	الجدولية	
مقياس النمو اللغوي	20	69.500	4.571	50	19	28.861	2.039	عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول () ان القيمة التائية المحسوبة (28.861) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.039) عند مستوى دلالة (0.05) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات. التلاميذ الغير الملتحقين برياض الاطفال والمتوسط الفرضي من مقياس وهذا الفرق لصالح متوسط درجات الملتحقين وهذا الفرق يشير الى ان التلاميذ الملتحقين يتميزون بالنمو اللغوي أيضاً.

ويمكن ان تعزوا الباحثة سبب ذلك الى الدور الذي تقوم به المدرسة في اثراء الجانب اللغوي لدى التلاميذ الغير الملتحقين برياض الاطفال فضلا عن الخبرات المقدمة لهم في هذه المؤسسة التربوية.

((الفرضية الثانية)): التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بيت متوسط درجات التلاميذ الغير ملتحقين برياض الأطفال على مقياس النمو اللغوي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) وللتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (5)

جدول (5)

نتائج الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات التلاميذ الغير ملتحقين برياض الأطفال وفقاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
النمو اللغوي	ذكور	10	70.000	4.642	18	2.479	2.101	دال عند مستوى دلالة (0.05)
	إناث	10	75.000	4.690				

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (18) تساوي

(2.101)

يتضح من الجدول () ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (2.479) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.101) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور، ومتوسط درجات الإناث على مقياس النمو اللغوي وهذا الفرق لصالح متوسط درجات الإناث .

ويمكن ان تعزو الباحثة سبب ذلك الى ان الإناث في مرحلة الطفولة يتفوقن على الذكور من حيث عدد المفردات وصحة النطق وتركيب الجملة وطولها وقد يذهب البعض في تفسيرهم لهذه الظاهرة الى ان نضج البنات في الاعضاء المسؤولة عن النطق يكون أسرع منه عند البنين وأكد ان ذلك يأتي من طبيعة الحياة الاجتماعية والفعاليات التي

يمارسها كل من الجنسين فالولد يسمح له المجتمع ويشجعه على النشاط الحركي في اللعب والفعاليات العامة، بينما يقتصر نشاط البنت الى حد كبير في العابها وعلاقاتها على الانشطة التي تعتمد على اللغة.(صالح،2006:5)

((الفرضية الثالثة)): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بيت متوسط درجات التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال على مقياس النمو اللغوي،و للتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة بين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين ومتوسط درجات التلاميذ الملتحقين برياض الاطفال حيث كانت نتائج الاختبار التائي كما هو موضح في الجدول (6)

جدول (6)

نتائج الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ الملتحقين وغير ملتحقين برياض الأطفال

المتغير	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
مقياس النمو اللغوي	ملتحقين	20	75.250	2.314	38	5.019	2.021	دال عند مستوى دلالة (0.05)
	غير ملتحقين	20	69.500	4.571				

يتضح من الجدول () ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (5.019) اكبر من القيمة التائية الجدولية، البالغة (2.021) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال وهذا الفرق لصالح متوسط درجات التلاميذ الملتحقين برياض الاطفال.

ويمكن ان تعزو الباحثة سبب ذلك الى الدور الذي يقوم به رياض الاطفال وما تقدمه من خبرات وبيئة صافية مناسبة للأطفال ساهمت في إثراء الجانب اللغوي مقارنة

بالذين لم يلتحقوا برياض الاطفال فضلا عن ذلك فان مناهج رياض الاطفال تهتم بشكل اكبر بالجانب اللغوي مقارنة بمناهج المراحل الدراسية الأخرى مما اكسب ذلك الملتحقين بها نمواً اكثر في الجانب اللغوي مقارنة بأولئك الذين لم يلتحقوا بها.

الاستنتاجات : - في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة استنتجت ما يلي :-

- 1- تميز التلاميذ الملتحقين برياض الاطفال في الجانب اللغوي مقارنة بأولئك غير الملتحقين .
- 2- تفوق الإناث على الذكور في الجانب اللغوي .
- 3- وجود فروق في النمو اللغوي بين الذكور والإناث لدى كل من التلاميذ الملتحقين وغير ملتحقين برياض الاطفال .

التوصيات : -

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة توصي :-

- 1- زيادة الاهتمام بالجانب اللغوي لدى التلاميذ الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال .
- 2- دعم مناهج رياض الاطفال بشكل اكبر بالخبرات التي من شأنها ان تزيد في تنمية الجانب اللغوي لدى الاطفال .
- 3- إدخال أساليب وطرق تعليم وتعلم جديدة الى رياض الاطفال لإثراء المعلومات والمهارات العقلية واللغوية وذلك لتدريبهم على إنتاج الألفاظ والكلمات الصحيحة.

المقترحات :-

تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية :-

- 1- قياس النمو اللغوي لدى عينات أخرى غير تلاميذ المرحلة الابتدائية الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال .
- 2- إجراء دراسة تطورية في النمو اللغوي لدى الاطفال للأعمار (3 ، 4 ، 5 ، 6).
- 3- إجراء دراسة لمعرفة العلاقة بين النمو اللغوي والذكاء الشخصي.

ملحق (1)

أسماء السادة الخبراء لمقياس النمو اللغوي لدى الاطفال الملتحقين وغير الملتحقين
برياض الاطفال

4- ت	5- اسم التدريسي	6- التخصص الدقيق	7- مكان العمل
8-	9- احمد البديري	10- علم النفس العام	11- جامعة الزرقاء الأردن
12-	13- ايناس محمد	14- علم النفس التربوي	15- الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية
16-	17- إيمان يونس	18- رياض الأطفال	19- الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية
20-	21- إيمان عباس الخفاف	22- علم النفس التربوي	23- الجامعة المستنصرية/عميد ة كلية التربية الاساسية
24-	25- بيداء عبد السلام	26- رياض الأطفال	27- الجامعة المستنصرية/كلية لتربية الأساسية

4- ت	5- اسم التدريسي	6- التخصص الدقيق	7- مكان العمل
-28	29- دعاء إمام م الفقي	30- رياض الأطفال	31- جامعة دمنهور
-32	33- رضا المواضية	34- رياض الأطفال	35- جامعة الزرقاء الاردن
-36	37- سعدي جاسم عطية	38- قياس وتقويم	39- الجامعة المستصرية/كلية التربية الاساسية
-40	41- ليلي يوسف	42- علم النفس التربوي	43- الجامعة المستصرية/كلية التربية الاساسية
-44	45- مروج عادل	46- رياض الأطفال	47- الجامعة المستصرية/كلية التربية الاساسية

ملحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة اراء السادة المحكمين في مدى صلاحية

(مقياس النمو اللغوي لدى الاطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال)

الاستاذ الفاضل..... المحترم

الاستاذة الفاضلة..... المحترمة

تحية طيبة

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم (النمو اللغوي لدى الاطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الاطفال) ولتحقيق اهداف البحث تبنت الباحثة مقياس النمو اللغوي الذي أعدته الباحثة (الطالقاني، 2011) والذي عرفت النمو اللغوي بأنه (اكتساب الكلام والقدرة على توليد وبناء التراكيب اللغوية وإدراك المعاني) ولكونكم من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية تعرض الباحثة على حضارتكم الأداة بصيغتها الأولية وبالغتين الفصحى او الدارجة لمعرفة مدى صلاحية محتواها ومدى ملائمتها للعينة موضوع البحث وتعديل ما ترونه مناسباً.

ولكم فائق الشكر والتقدير

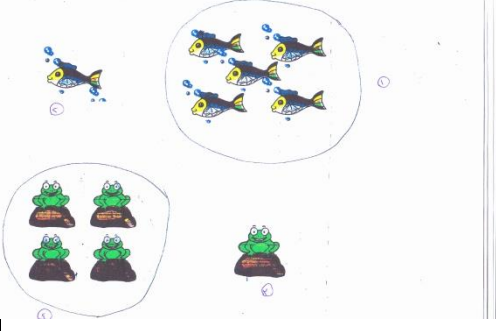
الباحثة

م.م لبنى علي قدوري

ملحق (3) مقياس النمو اللغوي

ت	مظاهر النمو اللغوي	السؤال الحواري	الشكل الصوري
1.	يستطيع ان يصف الافعال التي يقوم بها الآخرون.	نطلب من الطفل ان يتعرف على الافعال التي في الصورة : ماذا يفعل؟ أشديسوي ؟	
2.	يستطيع استعمال ظرف المكان وحروف الجر (جانب ، على، تحت، في).	نطلب من الطفل التعرف على مكان الشيء في الصورة : أين تقف القطة ؟ وين البزونة واكفة؟	
3.	يستطيع استعمال صيغة التفضيل (أكبر، أصد، غر، أبطأ ، اسرع)	نطلب من الطفل ان يختار الأكبر، الأصغر، الأبطأ، الأسرع أيهما اكبر الفيل أم الفأر؟ (ياهو الاكبر الفيل لوالفارة؟) وأيهما هو الاصغر؟(وياهو	

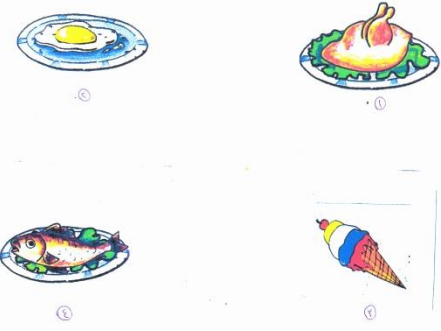
الشكل الصوري	السؤال الحواري	مظاهر النمو اللغوي	ت
	الاصغر) أيهما ابطأ السلحفاة أم الارنب؟ (يا هو الأبطأ السلحفاة لو الارنب؟) وأيهما هو الاسرع؟ (ويا هو الاسرع؟)		
	نعرض على الطفل مجموعة صور (كرة شمس، بالون، تفاحة) ونشير الى أول صورة ونسأله : ما هذه الصورة؟ (شنو هاي الصورة؟) أين الشمس؟ (وين الشمس؟) متى تشرق الشمس؟ (شوكت تطلع الشمس؟) لماذا نحب الشمس؟ (ليش نحب الشمس؟)	يستطيع الاجابة عن سؤال يبدأ بأحدى أدوات الاستفهام (اين ، متى ، لماذا).	4.

ت	مظاهر النمو اللغوي	السؤال الحواري	الشكل الصوري
5.	يعرف اسماء الاشارة (هذا، هذه)	نطلب من الطفل ان يتعرف على محتوى الصورة: ماذا ترى في هذه الصورة ؟ (شئ بهاي الصورة؟)	
6.	يستطيع التمييز بين المفرد والجمع .	نطلب من الطفل ان يتعرف على الصورة التي تمثل المجموعة والصورة التي تمثل المفرد: بماذا تختلف هذه الصورة عن هذه الصورة ؟ (اختلفت هاي الصورة عن هاي الصورة؟)	

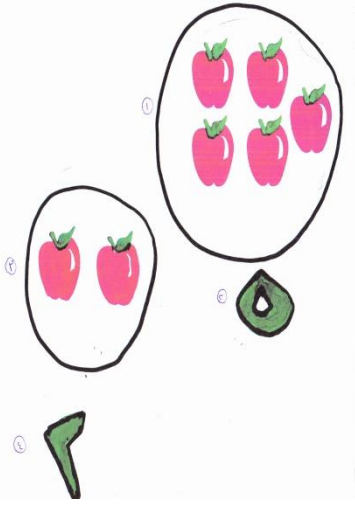
ت	مظاهر النمو اللغوي	السؤال الحواري	الشكل الصوري
7.	يسمي الأشياء من خلال الصور.	نطلب من الطفل ان يسمي الأشياء المعروضة بالصورة: ما أسم هذا الشيء ؟ (هذا شنو اسمه؟)	   
8.	يسمي الحيوانات من خلال الصور	نطلب من الطفل ان يسمي الحيوانات في الصورة : ما أسم هذا الحيوان ؟. (شنو اسمه هذا الحيوان؟)	   
9.	يسمي الأدوات المستعملة في المطبخ.	نطلب من الطفل ان يسمي الأدوات الموجودة في الصورة: هذه أشياء نراها في المطبخ . ما اسم هذا الشيء؟ متى نستعملها؟ (هاي أشياء نشوفها بالمطبخ. هذا شنو)	   

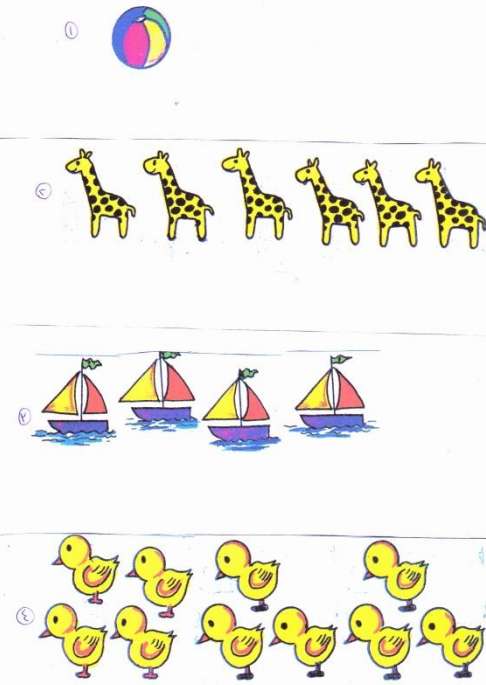
الشكل الصوري	السؤال الحواري	مظاهر النمو اللغوي	ت
	اسمه ؟ شوكت نستعمله؟		
	نطلب من الطفل ان يسمي الأجهزة بأسمائها : ماذا ترى في هذه الصورة ؟ اين نستعملها؟ شتشوف بهاي الصورة ؟ اشوكت نستعملها ؟	يسمي الاجهزة المستعملة في المنزل .	10
	نطلب من الطفل ان يذكر اسماء الاشياء المعروضة في الصورة : هذه اشياء نراها هنا في الروضة ماذا ترى في هذه الصورة ؟ هاي اشياء نشوفها في الروضة شتشوف بهاي الصورة ؟	يسمي الاشياء التي يشاهدها في الروضة.	11

الشكل الصوري	السؤال الحواري	مظاهر النمو اللغوي	ت
	نطلب من الطفل ان يسمي الالوان الموجودة في الصورة :ما اسم هذا اللون ؟شسمه هذا اللون ؟	يعرف اسماء الالوان الشائعة (اربعة الوان)	12 .
	نطلب من الطفل ان يتعرف على الحيوانات الموجودة في الصورة ، ويقلد اصواتها : ما اسم هذا الحيوان ؟ قلد صوته ؟ شسمه هذا الحيوان ؟ سوي مثل صوته ؟	يستطيع تقليد اصوات الحيوانات الأليفة . (قط ، ديك ، خروف ، كلب)	13 .
	نطلب من الطفل ان يسمي أجزاء الجسم : هذه صورة ولد ، واشير الى الجزء المراد تسميته، واسأله : ما أسم هذا الجزء؟ هاي صورة ولد شنسمي هذا ؟	يعرف اسماء اعضاء جسمه الرئيسية (رأس ، بطن ، يد ، رجل).	14 .

الشكل الصوري	السؤال الحواري	مظاهر النمو اللغوي	ت
	نطلب من الطفل أن يذكر أسماء الأطعمة الموجودة في الصورة : هذه بعض الأشياء التي نأكلها وإشير إلى كل صورة ما أسمها ؟ هنا بعض الاكلات التي نأكلها شمسها ؟	يعرف أسماء بعض الأطعمة .	15
	نطلب من الطفل أن يسمي ما يراه في الصورة : مع الإشارة إلى كل شئيين مع بعضهما سمي ما تراه في هذه الصورة؟ شسم هنا الأشياء بهي الصورة ؟	يستطيع الربط بين كلمتين بأستعمال حرف العطف (و)	16

الشكل الصوري	السؤال الحواري	مظاهر النمو اللغوي	ت
	نطلب من الطفل أن يصف ما يراه في الصورة: ما هذه الصورة؟ شئو هاي صورة ؟	يستطيع أن يعبر بجملة من كلمتين (اسم + فعل).	17 .
	نطلب من الطفل أن يصف ما يراه في الصورة: ما هذه الصورة؟ شئو هاي الصورة ؟	يستطيع أن يعبر بجملة من كلمتين (اسم + صفة).	18 .

الشكل الصوري	السؤال الحواري	مظاهر النمو اللغوي	ت
	نلب من الطفل أن يشير الى العدد الأكبر والعدد الأصغر بعد أن يقوم بعدها: عدّ هذه المجموعة ثم عدّ هذه المجموعة. أيهما أكبر؟ وأيهما أصغر؟ احسب هاي المجموعة و احسب هاي المجموعة . ياهو الاكبر ؟ وياهو الاصغر؟	يستطيع الإشارة الى عددين ومعرفة أيهما أكبر وأيهما أصغر	19

ت	مظاهر النمو اللغوي	السؤال الحواري	الشكل الصوري
20	يستطيع أن يعد من (1-10)	نطلب من الطفل أن يعد ما في الصورة : عد الأشياء الموجودة في الصورة ؟ احسب الأشياء الموجودة بهي الصورة ؟	

المصادر العربية

- 1- البجة ، عبد الفتاح حسن ، (2001) : أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها ، ط1، دار الكتاب الجامعة ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .
- 2- خضر ، عبد الباسط المتولي، (1983): دراسة العلاقة بين المستوى الثقافي في الاسرة والمستوى اللغوي للأطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة العين شمس.
- 3- السليتي ، فراس ، (2008) : استراتيجيات التعلم والتعليم - النظرية والتطبيق ، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، اربد، الأردن .

- 4- شمس الدين، جلال، (2003): علم اللغة النفسي، مؤسسة الثقافة، مصر.
- 5- عاشور، راتب قاسم، موفق الحوامدة، (2003): أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الميسرة، عمان.
- 6- العبايجي، ندى فتاح، (1999): نمو الإدراك اللغوي لدى الأطفال من (3-7) سنوات مجلة التربية والعلم، العدد 20، جامعة الموصل، العراق.
- 7- عبد الهادي، نبيل وأبو حشيشه، عبدالعزيز ويسندي، خالد عبد الكريم، (2005): مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان.
- 8- عدس، عبد الرحمن، وتوق محيي الدين، (1998): المدخل الى علم النفس، دار الفكر عمان.
- 9- العساف، ابو لطيفة، (2009): مهارات اللغة لدى طفل الروضة، ط1، مكتب المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 10- العيسوي، عبد الرحمن، (1985): سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار الفكر الجامعي، الاسكندرية.
- 11- كريمان بدير، اميلي صادق، (2000): تنمية المهارات اللغوية للطفل، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
- 12- المالكي، موزة، (1996): أطفال بلا مشاكل زهور بلا أشواك، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
- 13- مردان، نجم الدين، وفاضل مصطفى الساقى، (1990): التنمية اللغوية في السنوات المبكرة الحضانة ورياض الأطفال، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- 14- الهوارنة، معمر نواف، (2012): بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، مجلة جامعة دمشق، المجلد (28)، العدد 1.

- 15- الهوارنة، معمر نواف،(2006):مدى فاعلية برنامج لعلاج التأخر اللغوي لدى أطفال عينة من تلاميذ التعليم الاساسي، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية،جامعة القاهرة.
- 16- وزارة التربية،(1994):نظام رياض الاطفال، رقم 11،السنة (1987)وزارة التربية، المديرية العامة للتعليم العام مديرية رياض الاطفال، بغداد.
- 17- صالح، روعة(2006): فاعلية برنامج إثرائي في الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير الابتكاري للموهوبات: المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة،الدراسات العلمية المحكمة،مؤسسة الملك عبد العزيز ورجالة لرعاية الموهوبين،جدة السعودية.

المصادر الاجنبية:

- 18- Baron , A.B.(1981):"**psychology and Education**" ,Japan, Halt Saunders, international Education.
- 19- Mood , D.W.(1979) **Sentence Comprehension in Preschool Children** , testing an adaptive egocentrism hypothesis , "Child Development", Vol.50 . No.1.
- 20- Thorndike , R.M. (1982) : "**Data Collection and Analysis**", New York , Basic Statistics , Grander Press,Inc.
- 21- .Liang,Shu& Sugawara, alan:(2009).**Family size, birth order**,Socioeconomic status, ethnicity,prent child relation ship,and pre school children,language development.early-child development&carevol.(124),p.(69-79).
- 22- Norton,E.(1993).**The Effective Teaching of LanguageArts**.Macmillan publisher,New york.

التهجير القسري وعلاقته بالأعراض النفسية الصدمية جراء الارهاب والعنف الطائفي لدى طلبة الجامعة

أ.م. د عدنان علي حمزه الندوي

الجامعة العراقية / كلية الآداب

المستخلص:

يجمع المراقبون للشأن النفسي والاجتماعي دولياً وعربياً ومحلياً بأن ما تعرض له المجتمع العراقي خلال وبعد أحداث نيسان 2003 يفوق كل تصور، فالملايين ذهبت ضحايا الحرب وما بعدها بسبب الإرهاب الذي لم يترك جانباً من البلد إلا وطاله بمواطنيه وممتلكاته ونسيجه الاجتماعي والعائدي، ولعل موجة النزوح والتهجير بسبب الأحداث الطائفية تعد الأكبر منذ الحرب العالمية الثانية، وما شهده الأهالي من مشاهد القتل الفظيع والتهجير جعل الآلاف منهم يعيشون آثار الصدمة، لذا فإن الباحث ومن مسؤولية وطنية وتخصصية شرع بهذا البحث كخطوة أولى متواضعة للتقرب من تلك المشكلة الهامة مبتدئاً ذلك بسؤال رئيسي مفاده: فيما إذا كانت هنالك علاقة للتهجير القسري بالأعراض النفسية الصدمية لدى طلبة الجامعة أم لا؟، وماهي طبيعة تلك العلاقة إن وجدت؟. وقد تم اختيار عينة قصدية بطبيعة الحال بلغت (100) طالباً وطالبة تعرضوا للتهجير القسري، كما تم بناء أداة للبحث تمثلت بمقياس التهجير القسري بـ(23)، واستخرج لها الصدق بنوعيه الظاهري والبناء، والتميز، فضلاً عن علاقة الفقرة بالمقياس، والثبات بنوعين إعادة الاختبار والفا كرونباخ. وقد اظهرت نتائج التحليل الإحصائي، بأن هناك دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)، ودرجة حرية (99)، بأن مستوى الأعراض النفسية لدى عينة البحث عالي قياساً بالمعيار الفرضي الممثل لعموم المجتمع، كما أشارت النتائج بأن الإناث أكثر تأثراً بالتهجير ومعاناته بدلالة مستوى الأعراض النفسية الصدمية من الذكور عند درجة حرية (99)، ومستوى دلالة (0,05)، وقد اتفقت النتائج المتقدمة مع معظم الدراسات النفسية في هذا المجال.

Forced displacement and its relationship to psychological traumatic symptoms caused by terrorism and sectarian violence among university students

Dr. Adnan Ali Hamza Al-Nadawi

Aliraqiya University / College of Arts

Abstract :

Observers of psychological and social affairs, internationally, Arab and local, agree that what the Iraqi society was subjected to during and after the events of April 2003 surpasses every imagination. Millions of victims of the war and its aftermath have gone because of terrorism that left no side of the country except for its citizens, properties, and its social and ideological fabric, and perhaps the wave of displacement and displacement due to the events. Sectarianism is the largest since the Second World War, and the horrific scenes of murder and displacement that the people have witnessed made thousands of them live from the effects of shock, so the researcher, from a national responsibility and specialization, embarked on this research as a modest first step to approach this important problem beginning with a major question: Whether it is There is a relationship of forced displacement with the psychological traumatic symptoms of university students or not? And what is the nature of that relationship, if any? A deliberate sample was chosen, of course, amounting to (100) male and female students who were subjected to forced displacement, and a research tool was constructed, represented by the Forced Displacement Scale (23), and it extracted for it the truthfulness in its two types, both apparent and constructive, and discrimination, as well as the relation of the paragraph to the scale, and consistency in two types. Audition and Alpha Cronbach. The results of the statistical analysis showed that there is statistical significance at the level (0.05) and the degree of freedom (99), that the level of psychological symptoms in the research sample is high compared to the hypothetical criterion representing the general population, and the results indicated that females are more affected by displacement and suffering in terms of the level of Traumatic psychological symptoms of males with a degree of freedom (99) and a level of significance (0,05), and the advanced results are in agreement with most psychological studies in this field

مشكلة البحث وأهميته:

يجمع المراقبون للشأن النفسي والاجتماعي دولياً وعربياً ومحلياً بأنّ ما تعرض له المجتمع العراقي خلال وبعد أحداث نيسان 2003 يفوق كل تصور، فالملايين ذهبت ضحايا الحرب وما بعدها بسبب الإرهاب الذي لم يترك جانباً من البلد إلا وطاله بمواطنيه وممتلكاته ونسيجه الاجتماعي والعائدي، ولعلّ موجة النزوح والتهجير بسبب الأحداث الطائفية تعد الأكبر منذ الحرب العالمية الثانية، وما شتهته الأهالي من مشاهد القتل الفظيع والتهجير جعل الآلاف منهم يعيشون آثار الصدمة، حتى بعد انتهاء العمليات العسكرية وعودتهم لمناطقهم، ذلك إن ما جرى أمامهم من مشاهد لقتل الأعزة ومواقف الترويع ثم التهجير ضاعف عليهم آلام تلك الذكريات المفجعة (الباز، 2004، ص 108). لذا فإن الآثار النفسية لا تتوقف عند فرد واحد، بلّ تتعدى إلى كل أفراد الأسرة من زوجة وأبناء (ربيع، 2011، ص 17).

وتعرض الدراسات بأن تبعات الأعراض النفسية الصدمية تمس كل جوانب الحياة النفسية ابتداءً، ذلك إن الخسائر التي يمنى بها الفرد جراء التعرض للموقف الصدمي تجعله في حالة من التشوش في كيانه الفكري والمعنوي، ما يؤدي إلى تصدع في المعتقدات التي يتبناها حول ذاته والمحيط (البهادلي، 2006، ص 51). فالصدمة الموقفية قصيرة أو طويلة الأمد تحدث اختلالاً في الكيان النفسي والقيمي الاجتماعي وتدع الأفراد في حالة من التوتر والقلق والترقب وتوقع السوء (Syle, 1982, P.40).

كما أشارت الدراسات والأبحاث النفسية إلى إن الحرب والتهجير من أبلغ مواقف الأزمة الصدمية تأثيراً، فضلاً عما يمثلانه من تهديد مباشر لوجود الفرد وحياته، فإنهما يؤديان إلى اضطرابات نفسية متنوعة، مثل: الاكتئاب، والوسواس القهري، والقلق، والانفصال عن الذات والواقع الخارجي بكل ما فيه من مثيرات مادية ومعنوية (Erman, 2004, P.47).

وأكدت عدت دراسات منها دراسة لازاروس، Lazarus، 1966، ودراسة ابو مغلي 1987 ودراسة جون وكرين John & Greene، 1985، ودراسة العامري 2009، وتقارير منظمة الصحة العالمية (WHO): إلى إن استمرار الضغوط لمدة طويلة من الزمن يؤدي إلى آثار سلبية تتعلق بالصحة النفسية والبدنية العامة على حدٍ سواء (الزبيدي، 2000، ص3).

وتقدر الخسائر الناجمة عن تلك الأعراض على المستوى الصحي البدني، فضلاً عن الأداء المهني، والتفاعلي الاجتماعي بمليارات الدولارات كتبعات لضعف الأداء وترك المهنة، والأدوية والمراجعات المبددة على معالجة تلك الأعراض نفسها أو الأمراض البدنية الناجمة عنها كاضطرابات القلب والمعدة والأمعاء، فضلاً عن الأمراض البدنية الأخرى ذات المنشأ النفسي Psychosomatic Disease، ناهيك عن الخسائر الأخرى في الجانب العاطفي والاجتماعي كتهديد وضع الأسرة بسبب وجود فرد فيها يعاني تلك الأعراض خصوصاً إن كان الأب أو الأم، ناهيك عن تضرر العلاقات بسبب غياب تأدية الواجبات الاجتماعية خصوصاً إذا ما وصلت الأعراض لدرجة حادة يتعذر معها الخروج من البيت (Erikson, 1959. P.64). (متولي، 2008، ص27) (العزي، 2010، ص69-73).

ويعد العراق بحسب تقارير منظمة الصحة العالمية (WHO) ومنظمة الإغاثة الدولية (FAO) من أكثر بلدان العالم تضرراً في الوضع النفسي لمواطنيه، وتضع تلك التقارير الأعراض النفسية الصدمية على رأس قائمة تلك المظاهر النفسية اللاسوية (مشعل، 2010، ص12)، وبالتالي ووفقاً لذلك فإن التبعات الناجمة عن تلك الأعراض في أوجه الحياة المختلفة والمدرجة آنفاً تكون هي الأخرى الأكثر تواجداً في البيئة الاجتماعية العراقية على مستوى المنطقة والعالم (الجادر، 2003، ص30)، ذلك لما تعرض له المجتمع العراقي وعلى مدى أربعة عقود من ظروف صدمية كارثية متعاقبة، وهو ما حدى بالباحث التصدي لدراسة تلك المشكلة بأدوات منهجية توفر معلومات أكثر موضوعية

ووثوق للوصول إلى حقيقة وجود مشكلة الأعراض النفسية والصدمية بين النازحين والمهجرين قسراً، طارحاً سؤال مفاده: فيما إذا كانت هنالك علاقة للتهجير القسري بالأعراض الصدمية النفسية جراء الإرهاب والعنف الطائفي، وما طبيعة تلك العلاقة في حال وجودها؟،

أهداف البحث:

استهدف البحث الحالي التعرف على :-

- 1- قياس مستوى الأعراض النفسية الصدمية لدى المهجرين.
- 2- قياس مستوى الأعراض النفسية الصدمية لدى المهجرين على وفق متغير الجنس(ذ، ث).
- 3- قياس مستوى الأعراض النفسية الصدمية لدى المهجرين على وفق متغير (منطقة السكن).

حدود البحث:

- 1- المتغير السلوكي الاجتماعي اللاسوي(التهجير القسري، والمتغير النفسي اللاسوي (الأعراض الصدمية النفسية).
- 2- عينة قصدية من الطلبة الجامعيين المهجرين بلغت(100) طالب وطالبة بالتساوي، من مجتمع البحث البالغ(3559) ألف طالب وطالبة في كلية الآداب الجامعة العراقية.
- 3- العام الدراسي 2018-2019.

تحديد المصطلحات:-

Compulsive Migration أولاً: التهجير القسري

أ- عرفه الدليمي 2008 بأنه: إجبار الأفراد لترك محل سكنهم والانتقال إلى محل آخر لأسباب طائفية أو قومية وما يترتب على ذلك من خسائر مادية وتبعات

نفسية أبرزها لوم الذات والشعور بالنقمة، والشعور بالإحباط نتيجة الخسارة (الدليمي، 2008، ص16).

ثانياً: الأعراض النفسية الصدمية Traumatic Psycho Symptoms

أ- عرفت الجمعية النفسية الأمريكية في دليلها التشخيصي الخامس (DSM-5) لسنة 2012. بأنها:

تلك الأعراض الطارئة التي تعقب حدث جسيم يواجه الفرد أو يحصل لأفراد آخرين أمامه، ما يترك أثراً بالغ الشدة في كيانه النفسي، وتحدث جراه جملة من الأعراض النفسية والعصبية تبدو عبي صعيد سلوك الفرد ونشاطه ومختلف فعالياته الحيوية البدنية والنفسية الوجدانية أبرزها: تشوش الذهن وشروده، الارتعاش، اضطراب النوم، فقدان الشهية للكلام والطعام، الانزواء، الرغبة بالبكاء نتيجة تذكر الموقف، ثوران انفعالي وضعف سيطرة على المشاعر والسلوك، وقد تتطور تلك الأعراض لتحدث ردود أفعال عصبية وبدنية مثل التشنجات في الرأس والعضلات، والصداع، وارتفاع ضغط الدم، وخفقان القلب، واضطرابات باطنية، ما قد ينجم عنه تبعات تتضح في مجالات حياة الفرد الأسرية والاجتماعية، والمهنية، مع الإشارة إلى إن حدة تلك الأعراض واستمراريتها تتأثر بدرجة شدة الموقف وطاقة التحمل النفسية لدى الفرد، فقد تقصر لأيام أو أشهر أو تطول لسنين أو أكثر (الجمعية النفسية الأمريكية، 2012، ص121).

ب- كما عرفها عكاشه، 1998 على إنها:-

الأعراض التي تعقب تعرض الفرد لموقف صدمي طارئ فوق العادة يتمثل بجملة من المؤشرات أبرزها شروذ البال ونوبات من الانفعال المفاجئ والأرق وتشوش الذهن نتيجة استعادة ذكريات الموقف الصدمي (عكاشه، 1998، ص84).

التعريف النظري: تبني الباحث تعريف الجمعية النفسية الأمريكية 2012، للأعراض النفسية الصدمية كونه يمنح تغطية وافية لها، ولكون الباحث قد اعتمده في بناء مقياس الأعراض النفسية الصدمية المستخدم في البحث الحالي.

التعريف الاجرائي:- هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الأعراض النفسية الصدمية المستخدم في البحث الحالي.

ثالثاً: الإرهاب Terrorism

- عرفه العزي 2010 بأنه:-

سلوك يشير إلى العنف والتهريب والقتل وشخصية كهذه لابد أن تكون لديها خصوصية معينة بسبب ان ليس من عادة البشر القيام بقتل الناس بشكل مجاني أو إرهابهم(العزي، 2010، ص 67).

رابعاً: العنف الطائفي Sect Violence

- عرفه جون هايكي John Hickey، 1984، بأنه:

ذلك النمط من العنف الذي ينشأ بسبب الاختلاف الطائفي الذي يحدث نتيجة أحداث سياسية أو اجتماعية تحصل في مجتمع ما، وليس من الضروري أن ترتبط الفتنة الطائفية بالدين فهناك فتن بسبب الاختلافات السياسية، وتضمن الأسباب المؤدية للفتنة الطائفية صراعات القوى، والمناخ السياسي، والاجتماعي، والثقافي، والظروف الاقتصادية، وتنتج عن ذلك أضرار في الممتلكات العامة والخاصة، واستقرار الناس المكاني والنفسي والاجتماعي، وقد تزهق حياة الأفراد كضحايا لذلك النوع من العنف، وهو أقسى ما يمكن أن يصاب به مجتم (P.67). (johnHickey, 1984).

نبذة نظرية-

1- النظرية السيكوسوماتية التحليلية (الآثار الجسدية-النفسية للصدمة): تشير هذه النظرية إلى إن الاضطرابات السيكوسوماتية(الجسدية-النفسية)تكون نتيجة للضرر

النفسي الذي يحدث في جهاز المناعة النفسية، واعتمد المحللون المحدثون العاملون في ميدان السيكوسوماتيك في دراستهم (حالة بعض المصابين فلاحظوا إنهم كانوا يعانون من وضعيات عصابية تنتمي إلى ميدان العصبونات اللانمطية وهذه الأعصاب هي المسؤولة عن الاضطرابات السيكوسوماتية (الجسدية-النفسية) لدى المصابين، ومن هنا جاءت تسمية هذه الخلايا العصبية بالعصبية السايكوسوماتية وهم يقسمونها إلى:-

أ- العصاب السلوكي: وينجم عن سوء تنظيم الجهاز النفسي.

ب- العصاب الطبائعي: وينجم عن عدم كفاية التنظيم النفسي.

ويقسمون العصاب الطبائعي (اللانمطي) من حيث عدم الكفاية على ثلاث درجات هي: جيد، غير مؤكد، سيء، ويؤكد بعض المحللين النفسيين إن المصاب بهذه المشكلة يكون أقل قدره على تحمل الصدمات النفسية، وذلك بسبب خلل في جهازه النفسي، وفي الوقت ذاته فإنهم لا يهتمون بالإشارة إلى وجود خلل في التيارات النفسية. وذلك بحيث عندما تهدأ أو تختفي المظاهر النفسية المزعجة تجد إن العوارض الجسدية تهدأ أو تختفي معها (النابلسي، 1991، ص26).

2- نظرية المناعة النفسية Psych Immunology:

استتجت الباحثة في ميدان علم الوراثة النفسي اليزابيث موسون (E. k. mason)، 2017، من خلال فحصها لدراسات عدة حول الأحداث الصدمية: إن هذه الأحداث لا تؤثر بالطريقة نفسها وبالمقدار نفسه لدى أشخاص مختلفين، وأن العامل الأهم يكمن في ردود فعل الكائن الحي النفسية والجسدية تجاه الحدث الصدمي، وليس الحدث نفسه، ذلك إن القدرة البدنية ومعها طاقة التحمل النفسية تتعاضدان في السيطرة على الموقف ومواجهته بأقل درجة من الحدة، ولكم ذلك يعتمد على قابلية الفرد وامكانياته التي تتأثر بعوامل واستعدادات بيولوجية، ومادام الأفراد متفاوتين وراثياً وبيولوجياً فإنهم يتباينون في امتلاكهم لتلك القابليات وبالتالي فإن مشاعر الصدمة والقلق والخوف والأعراض التي تلازمها، تعتمد في ظهورها

من عدمه على درجة توفر جهاز المناعة النفسي البدني هذا لديهم إن جاز التعبير، ولازالت البحوث مستمرة في هذا الإطار (العبيدي، 2003، ص77).
كما أثبتت البحوث مؤخراً في معهد لوس أنجلوس للدراسات النفسية الجسدية: إن الضغوط الصدمية تتسبب في إطلاق أفيونات المخ المسماة (الأندورفينات) من مصادر مركزية واقعة في الدماغ، وأخرى هامشية خارج الدماغ، ما يتسبب في قمع ردود الفعل المناعية لدى ذوي القدرة المحدودة على المواجهة (فكلما انخفضت هذه القدرة كلما ازداد إفراز الأندورفين). وفي الجانب المقابل يمكننا ملاحظة انخفاض إنتاج (النورادرينالين) في الدماغ الأوسط، هذا ما تمت ملاحظته على حيوانات المختبر خلال مرحلة النشاط الأقصى لرد الفعل المناعي نتيجة للضغوط المناعية التي يطلقها جهاز المناعة (النابلسي، 1991، ص246-255).

وان انخفاض مستوى النورادرينالين الدماغي قد ينتج عنه انخفاض في النشاط المناعي، وهذا يفسر لنا اسباب انخفاض مقاومة ضعاف القدرة على مواجهة الآثار المؤذية والأعراض المرضية التي تنشأ نتيجة للحدث الصدمي (النابلسي، 1991، ص244-256).

وترى موسون إن هناك عاملاً مهماً يؤدي إلى ارتفاع نسبة الأمراض النفسية، هو (قلق المستقبل)، وعلاجه يكمن في تحسين الأوضاع الاجتماعية، ذلك إن الأمان النفسي للفرد لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال أجواء إنسانية بعيدة عن العنف والتشنج (موسون، 1996، ص51).

إجراءات البحث

لتحقيق أهداف البحث كان لابد من تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة له، وإعداد مقياس تتوافر به شروط الصدق والثبات والموضوعية، وتطبيقه على العينة التي تم اختيارها ومن ثم تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً.

أولاً: مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من طلبة كلية الآداب/ الجامعة العراقية، ومن الدراستين الصباحية والمسائية والمراحل الأولية، إذ بلغ تعداد طلبة الكلية (3559) طالباً وطالبة، والجدول (1) يوضح مجتمع البحث الكلي موزع حسب الجنس.

الجدول (1)

مجتمع البحث موزع حسب الجنس

ت	مجتمع البحث	ذ	ث
-1	3559	1726	1833

ثانياً: عينة البحث

تألفت عينة البحث من (100) طالب وطالبة، اختيروا قصدياً لطبيعة متغير التهجير كونه ينحسر في فئة معينة من فئات المجتمع، إذ تم اختيار جميع أقسام الكلية باستثناء قسم الترجمة كونه لم يتواجد فيه طلبة ممن تعرضوا للتهجير القسري، وتم اختيار (20) طالب من كل قسم ممن تعرضوا للتهجير، وبالتساوي (ذكور وإناث) والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

عينة البحث موزعة حسب الأقسام والجنس

ت	القسم	الذكور	الإناث
1.	قسم علوم القرآن	10	10
2.	التاريخ	10	10
3.	اللغة الانكليزية	10	10
4.	الجغرافية	10	10
5.	اللغة العربية	10	10
	المجموع		100

ثالثاً: - أداة البحث

من أجل قياس متغير البحث المراد قياسه لدى عينة المهجرين من طلبة الجامعة متمثلاً بـ **الأعراض النفسية الصدمية**، وكما يلي:

***مقياس الأعراض النفسية الصدمية**

بالرغم من وجود عدة مقاييس في هذا المجال، إلا إن الباحث فضل بناء مقياساً لهذا المتغير بالبحث الحالي، كون المقاييس التي اطلع عليها في هذا المجال كان بعضها متأخراً عن مواكبة التطورات الحاصلة في ميدان تلك الأعراض من جانب، والبعض الآخر لم يكن متوافقاً مع متطلبات البحث الحالي بخصوصية تبعية تلك الأعراض للإرهاب والعنف الطائفي من جانب آخر. لذلك اعتمد الباحث في بناءه لمقياس الأعراض النفسية الصدمية للبحث الحالي على التعريف النظري للجمعية النفسية الأمريكية 2012، والذي ورد في (ص5)، إذ اشتق منه (23) فقرة، واستخدم له مقياساً تألف من (5) بدائل تراوحت من (لا تنطبق علي أبداً، لا تنطبق، تنطبق إلى حد ما، تنطبق علي، تنطبق علي كثيراً)، وبأوزان تراوحت من (1-5)، وهذا يمثل المقياس بصيغته الأولية ملحق (1)، تمهيداً لعرضه على المحكمين للحكم على تعليماته وفقراته وبدائله وأوزانه.

أ- الصدق الظاهري:

قام الباحث بتقديم المقياس الى مجموعة من المحكمين بلغو (8) محكم من اختصاص علم النفس ملحق (2). والتزم معيار بلغ (80%) كحد أدنى من الموافقة لقبول الفقرة، وجاءت النتائج كالاتي: فقد حصلت الموافقة على تعليمات المقياس وموازينه وطريقه تصحيحه بنسبة (100%)، كما حصلت (15) فقرة على ذات النسبة، في حين حصلت (6) فقرات على نسبة (80%)، بينما حصلت الفقرات الثلاثة المتبقية على نسبة (70%)، وهي كل من الفقرات (15، 21، 23).

ب-معامل التمييز:

يعني التمييز قابلية الفقرة على إظهار الفروقات بدقة فيما بين الأفراد المختبرين في السلوك المصمم المقياس لقياسه (Anastasia, 1988, P. 141). وتُعد طريقة العينتين المتطرفتين هي الشائعة لتحقيق هذا الإجراء، ويمكن من خلالها التعرف على قابلية الفقرة في المبانة بين مجموعات محكية [المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا (Nunnally, 1978, P. 65)]. ولاستخراج هذا المؤشر قام الباحث بتطبيق مقياس الأعراض النفسية الصدمية على عينة البحث البالغة (100). وبعد تصحيح استمارات المقياس واستحصال، تم اختيار نسبة الـ (27%) من أعلى الدرجات ونسبة الـ (27%) من أدنى الدرجات، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر إن القيمة التائية المحسوبة لجميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة (0,05) باستثناء ثلاث فقرات هما الفقرات (15 و 21 و 23)، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الأعراض النفسية الصدمية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		ت
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
3.685	4، 10	1.081	3.515	1.252	1
7.815	3، 325	0.958	3.328	1.292	2
4، 064	1، 760	1.1016	1، 35	0، 704	3
4، 915	4، 202	1، 05	3، 411	1، 345	4
6.647	4، 223	0.93	3.354	1.2	5
2.916	4، 453	0.82	4.122	1.253	6

القيمة الثانية المحسوبة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		ت
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
6,982	3,227	1,007	3,374	1,213	7
5.075	4,401	0.881	3.627	1.332	8
4,514	1,759	1.0582	2.528	1.457	9
5,173	2,584	1.65	1.759	1.162	10
5.420	4.352	0.985	3.631	1.377	11
4.122	3.401	0.940	3.772	1.202	12
5.290	4.240	0.975	3.615	1.175	13
4.053	4.472	0.873	3.982	1.274	14
1.527	0.314	0.311	1.661	1.185	15
4.683	4.352	0.871	3.82	1.332	16
6.898	4.550	0.797	3.764	1.233	17
5,233	3,658	1,45	1,265	2,570	18
5.086	4.398	0.975	3.765	1.244	19
2.714	1.617	1.104	1.460	0.102	20
1.523	0.359	0.390	1.936	1.208	21
6.618	2.580	1.589	1.611	1.015	22
1.482	0.229	0.006	1.373	1.213	23

ح- علاقة الفقرة بالمقياس:

يعد هذا الإجراء مكماً للشرط السابق في بناء المقاييس النفسية، وقد بينت أنس تازي ميزة طريقة الاتساق الداخلي تكمن في إن المعيار يمثل الدرجة الكلية على الاختبار نفسه، حيث إن الاختبار الذي يتم اختبار فقراته من خلال هذه الطريقة يمكن أن نعه متسقاً من الداخل (Anastasia,1988,P.91). ويستخرج هذا المؤشر عادة من خلال التعرف على علاقة الفقرة بالمجال أو المقياس ككل. ولاستخراج هذا المؤشر فقد تم استخراج معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة

والدرجة الكلية لمقياس الأعراض النفسية الصدمية. وباستخدام هذه الطريقة على وفق معيار (ستانلي) و (هوبكنز) الذين يعدون الفقرة دالة إذا كان معامل ارتباطها بالدرجة الكلية أكثر من (0.30) (Stanley & Hopkins, 1972, P.26). وباستخدام معامل ارتباط بيرسون على درجة كل فقرة والمجموع الكلي للمقياس، أظهرت النتائج إنَّ جميع فقرات المقياس ذات اتساق داخلي مقبول باستثناء الفقرات (15 و 21 و 23) كونها سجلت معاملات ارتباط أقل من المعيار، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الأعراض النفسية الصدمية

ت	معاملات الارتباط	ت	معاملات الارتباط
1	0.472	13	0.526
2	0.543	14	0.544
3	0.428	15	0.284
4	0.421	16	0.425
5	0.572	17	0.464
6	0.482	18	0.536
7	0.475	19	0.423
8	0.546	20	0.547
9	0.475	21	0,264
10	0.434	22	0,423
11	0.423	23	0,194
12	0.565		

القيمة الجدولية لمعامل الارتباط بدرجة حرية (99) ومستوى دلالة (0.05) هي (1,96).

ث-صدق البناء

يُعدّ هذا النوع من أكثر مؤشرات الصدق أهمية، ويسمى أحياناً بصدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي، لأنه يعتمد على التحقق التجريبي من مدى تطابق درجات المقياس مع البناء النفسي للخاصية المراد قياسها (صفوت، 1981، ص313). ووفقاً لذلك فإن إجراءات التمييز والاتساق الداخلي المستخرجة آنفاً من قبل الباحث تعد مؤشرات وافية لصدق البناء لمقياس الأعراض النفسية الصدمية.

ج- الثبات: يُعرّف الثبات بأنه الحصول على نفس الاستجابات عند تطبيق الاختبار من قبل نفس الباحث، أو باحث آخر لنفس الأفراد الذين تعرضوا للاختبار بعد فترة زمنية مناسبة (Guilford & Fruchter, 1978, P.18). وقد استخرج الباحث الثبات لمقياس الأعراض النفسية الصدمية بطريقتي الاختبار-إعادة الاختبار ومعادلة ألفا كرونباخ، وكما يلي:-

- أولاً طريقة الاختبار-إعادة الاختبار:

يحدد معظم علماء القياس ومنهم انستازي، 1978 فترة اسبوعين بحسب كمدة مناسبة لإعادة الاختبار (Anastasia, 1978, P.185) (Nunanly, 1972, P.56)، ووفقاً لذلك قام الباحث باختيار مجموعة من عينة البحث بلغت (20) فرداً من الجنسين وبالتساوي، وأعاد تطبيق المقياس عليهم بعد التطبيق الأول بـ (12) يوم، ثم استخدم معادلة بيرسون على مجموعتي الدرجات لنفس الأفراد على التطبيقين، إذ بلغ معامل الارتباط (0,79)، وهو يمثل معامل الثبات للمقياس، ويعد مثل هذا المعامل مؤشراً لثبات عالٍ نسبياً بحسب معيار إيبيل 1979 (Eable, 1979, P.87).

- ثانياً- معامل ألفا كرونباخ:

كما قام الباحث باستخراج الثبات بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ على درجات مجموعة الثبات، وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ (0,73)، ويعد هذا المعامل معزراً جيداً لمستوى ثبات المقياس بحسب معيار كرونباخ (Gronbach, 1951, P.77).

3- التطبيق النهائي:

بعد أن قام الباحث باستخراج معظم الخصائص الإحصائية لمقياس الأعراض النفسية الصدمية، تمثلت بـ الصدق بنوعين: الظاهري، والبناء، فضلاً عن القوة التمييزية، وعلاقة الفقرة بالمقياس، إضافة للثبات بطريقتي إعادة الاختبار ومعامل ألفا كرونباك ليستقر مقياس الأعراض النفسية الصدمية بـ (20) فقرة ملحق (3) جاهزاً للتطبيق على عينة البحث البالغة (100) طالب وطالبة بالتساوي، ويكون المدى النظري للدرجات على مقياس الأعراض الصدمية من (20-100)، مع الإشارة إلى أن الدرجة العليا تعني شدة المتغير والعكس بالعكس.

4- الوسائل الإحصائية Statistical Means

لمعالجة البيانات إحصائياً استعمل الباحث الوسائل الإحصائية التالية:

- 1- النسبة المئوية لقياس اتفاق الخبراء على صلاحية الفقرات لأداتي البحث (الصدق الظاهري).
- 2- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات والعلاقة بين متغيري الأعراض النفسية والتهجير القسري.
- 3- الاختبار التائي t-test لعينة واحدة لمعرفة مدى وطبيعة وجود متغيرات البحث لدى العينة.
- 4- الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لأدوات البحث، وللتعرف على الفروق في متغيرات البحث على وفق متغير الجنس.
- 5- معامل ألفا كرونباخ لاستخراج الثبات لمقياسي البحث.
- 6- معادلة مربع كاي لاختبار الفروق.

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج وتفسيرها

لتحقيق أهداف البحث التي حُدِّتَ في الفصل الأول منه، قام الباحث بما يلي:

الهدف الأول: لتحقيق الهدف الأول من البحث والمتمثل بـ(قياس الأعراض النفسية الصدمية لدى النازحين والمهجرين جراء الإرهاب والعنف الطائفي). تم تطبيق مقياس الأعراض النفسية الصدمية على عينة البحث البالغة (100) طالب وطالبة، وبعد تصحيح الاستمارات وتقريغ البيانات تم استخراج الوسط الحسابي، والذي بلغ (84,04)، والانحراف المعياري الذي بلغ (8,21)، بينما بلغ الوسط الفرضي (60)، وعند إجراء الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (7,61) هي أكبر من الجدولية البالغة (1,96) عند درجة حرية (99) ومستوى دلالة (0,05)، وبذلك فإنها دالة إحصائية، ما يشير إلى أن النازحين والمهجرين يعانون أعراضاً نفسية صدمية نسبةً للمجتمع، وذلك نتيجة للمواقف الضاغطة فوق الاعتيادية التي تعرضوا لها نتيجة العمليات الارهابية ثم التهجير وما تضمن من مقاساة لظروف مادية ونفسية واجتماعية غاية في الصعوبة والألم وهم يحملون معهم ذكريات مغادرة المنزل وفقدان الأعزة أو الآخرين التي جرت في نسبة كبيرة منها أمام أعينهم وعاشوا تلك المشاهد الأليمة ما تسبب لنسبة ليست بالقليلة منهم بجملة من الأعراض مثل: تشوش الذهن وسرحانه بتذكر المواقف التي جرت عليهم، والقلق، والتوتر، وقلة الشهية للطعام والكلام، واضطراب المشاعر والنوم، مع الإشارة إلى أن العينة أظهرت تلك الأعراض بنسب متباينة حسب فحص قام به الباحث للاستمارات، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي لعينة البحث في الأعراض النفسية الصدمية.

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجد ولية	مستوى الدلالة
100	84,04	8,21	60	7,61	1,96	دالة إحصائية عند مستوى (0,05)

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة،Ermann,2004 والتي اكدت على ان الحرب والتهجير يؤديان الى أعراض نفسية كالاكتئاب والوسواس القهري والقلق واضطراب كرب ما بعد الصدمة، وهو ما تعرض له الأفراد في البيئة العراقية لعقود، تمثلت بسلسلة الحروب والحصار الاقتصادي الذي لا يتناسب والطبيعة الاجتماعية الفرد العراقي، ثم أحداث نيسان 2003 وما رافقها من ويلات حرب مدمرة وإرهاب جعل البلد ساحة للقتل والتهجير وجعل ثلث سكان العراق أراملاً ويتامى، وطال جميع فئات المجتمع العراقي بلا استثناء وبكل مناطقه، كل هذا جعل الفرد العراقي يعاني شكلاً أو آخر من أشكال العصاب النفسي لعل أبرزها الأعراض النفسية التالية للصدمة.

الهدف الثاني: قياس الأعراض النفسية والصدمية للنازحين والمهجرين على وفق الجنس (ذ، ث).

لتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتقسيم درجات العينة على مقياس الأعراض النفسية إلى ذكور وإناث ب(50) لكلٍ منهم، ثم تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل منهم، إذ بلغ الوسط للذكور (75,53) درجة بانحراف معياري قدره (8,82)، بينما بلغت قيمة الوسط الحسابي لدرجات مجموعة الإناث (92,50)، وبانحراف معياري قدره

(7,51)، وبعد إجراء الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين إن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (4,58) هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند درجة حرية (98) ومستوى دلالة (0,05) ولصالح الإناث بكونهن أكثر إظهاراً للأعراض النفسية الصدمية من الذكور، وقد اتفقت تلك النتيجة مع دراسة مشعل 2010 المنفذة على ضحايا التهجير القسري للعراقيين، كما اتفقت مع معظم الدراسات الأجنبية في هذا المجال، والتي قدمت تفسيراً لذلك مفاده: بأن الإناث ولطبيعتهن الحساسة عاطفياً، كما العوامل البيولوجية التي يتسمن بها تجعلهن أقل تحملاً للمواقف الضاغطة بدنياً وكذلك نفسياً مقارنة بالذكور (MacIlelan, 1998, P.66). والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

الاختبار التائي للفروق في الأعراض النفسية الصدمية على وفق متغير الجنس

النوع	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	50	75, 53	8,82	4,58	1,96	دالة إحصائياً عند مستوى (0,05)
إناث	50	92,50	7,51			

الهدف الثالث: قياس الأعراض النفسية الصدمية لدى النازحين والمهجرين على وفق منطقة السكن.

بعد فرز الاستثمارات على أساس منطقة السكن على وفق (5) مناطق كانت بمعدلات مختلفة في العدد قام الباحث باستخدام اختبار مربع كاي كونه يستخدم مع المجموعات مختلفة العدد، فكانت المجموعات كالتالي: بغداد (38)، الأنبار (21)، الموصل (18)، ديالى (15)، كركوك (12) وبعد تفريع بيانات الاستثمارات على أساس المجموعات واستخراج

الأوساط الحسابية فكانت على التوالي (71، 76، 88، 84)، والانحرافات المعيارية (5، 61) (7، 84) (7، 79) (7، 12) (6، 89)، وبعد تطبيق اختبار كاي لمعرفة الفروق جاءت النتائج كالآتي: أظهرت قيمة كاي البالغة (2، 94) بأنها أكبر من الجدولية البالغة (1، 98) بين مجموعتي بغداد والأنبار ولصالح مجموعة الأنبار بكونهم أكبر في مستوى الأعراض النفسية الصدمية من مجموعة بغداد، بيد إن قيمة كاي بين مجموعتي الأنبار والموصل والبالغة (1، 83) لم تسجل دلالة بمعنى كانوا متقاربين بمستوى الأعراض لديهم بينما سجلت قيمة كاي فارقاً بين مجموعتي الموصل وبغداد بدلالة قيمة كاي المحسوبة والبالغة (3، 09)، وبالمثل بين الموصل وديالى، إذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (2، 74)، ما يعني إن مجموعة الموصل كانت أكثر حدة في إظهار مستوى الأعراض الصدمية من مجموعة ديالى وبدرجة أكبر مع مجموعة العاصمة بغداد، في حين لم تظهر دلالة بين الموصل وكركوك إذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (1، 89)، بينما أظهرت قيمة كاي دلالة بين مجموعتي كركوك وبغداد إذ بلغت قيمة كاي (2، 91)، ولصالح مجموعة كركوك بكونهم أكثر تسجيلاً لأعراض نفسية صدمية من نظرائهم بمجموعة مهجري بغداد. ويستنتج من ذلك إن مجموعات الأنبار والموصل وكركوك متقاربة بمستوى حدة الأعراض النفسية الصدمية ولكنها تفوق مجموعة ديالى وبدرجة أكبر مجموعة بغداد، ويرأي الباحث يعود ذلك لزخم وشدة العمليات الإرهابية التي طالت تلك المناطق كونها شهدت أكبر تواجد وتغلغل للمجموعات الإرهابية، بلّ إنها حكمت من قبل الحكم الإرهابي لسنين كالموصل، فضلاً شدة وكثافة النزوح وما رافقه من خسائر جسيمة ومعاناة أثناء وما بعد النزوح في المعسكرات التي زادت من ألم المعاناة من خلال النقص في الحاجات نتيجة العدد الهائل للنازحين، والذين فقد النسبة الأكبر منهم موارد العيش ولم يكن بمقدورهم تأمين منزل خارج المعسكر في المناطق التي ضمت تلك المعسكرات ما جعلهم مع هذا النقص عرضة للإصابة بأمراض شتى وخاصة الأطفال وكبار السن، الأمر الذي تسبب بوفاة العديد منهم بحسب تقرير منظمة الإغاثة الدولية FAO الصادر في العام 2016، والذي قدر الخسائر

البشرية بنسبة (20-50) ألف بمخيمات النزوح الشمالية جلهم من الأطفال وكبار السن وبأمراض تراوحت من فقر الدم الحاد، والتهابات الأمعاء، ونقص المناعة حتى الجلطات القلبية والدماغية واضطرابات ضغط الدم (FAO, 2016, IIV)، ناهيك عن الاضطرابات الجسدية نفسية المنشأ الـ Psychosomatic Diseases والتي توثقها الهيئات الطبية العالمية التابعة لمنظمة الصحة العالمية WHO، إذ تقدر نسبتها بين النازحين بـ (43%) أبرزها اضطراب القولون العصبي، وخفقان القلب، وتشنجات القفص الصدري، والصداع التوترية، وضغط الدم الانفعالي، واضطرابات الهرمونات، وتلك هي علل لا أساس عضوي لها لكن مظاهرها تبدو على الأفراد، ويذكر التقرير بأن تلك الاضطرابات سجلت أعلى نسبة إصابة لها بين النساء خصوصاً بأعمار المراهقة والشباب المبكر، وذلك إن الأفراد بهذا العمر يكونون سريعي الاستثارة لهشاشة مناعتهم النفسية كونهم مازالوا بعمر النمو ولم يصلوا للنضج النفسي الكامل لتحمل الضغوط والمواقف ذات المفاجأة والصدمة العالية (WHO Report. 2015. P.18). ولذا فإن مجموعة بغداد جاءت على قاعدة السلم في تأشيرها للأعراض النفسية الصدمية كونهم إلى حدٍ ما كانوا أقل شدة في تعرضهم لتبعات النزوح والتهجير ولم يبتعدوا كثيراً عن مظاهر الحياة كأقرانهم بمخيمات النزوح، وكذلك مجموعة ديالى التي سجلت مستوىً من الأعراض أقل من المجموعات المذكورة آنفاً إلى حدٍ ما نسبةً لشدة وزخم واستمرارية عوامل التهجير ومعاناته، ومهما يكن من أمر فإن جميع المجموعات اشتهرت بكونها سجلت أعراضاً نفسية صدمية نتيجة التهجير مع اختلاف درجة الشدة نسبةً لدرجة وزخم وأمد المشكلة، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

قيم مربع كاي للأعراض النفسية الصدمية لدى النازحين والمهجرين حسب منطقة السكن

المحافظة	العدد	الوسط الحسابي	الاحراف المعياري	قيم مربع كاي المحسوبة	قيمة مربع كاي الجدولية	مستوى الدلالة
الموصل	18	88	7,79	(3,09)	(1,98)	دالة إحصائية عند مستوى (0,05)
الأنبار	21	84	7,84	(2,94)		
كركوك	12	85	7,12	(2,91)		
ديالى	15	76	6,89	(2,74)		
بغداد	38	71	5,61	(2,17)		

وقد اتفقت تلك النتيجة مع معظم الدراسات في هذا المجال ومنها دراسة مكليان حيث بينت وجود علاقة بين شعور الأفراد بعدم الاستقرار وبين ظروف الحياة الصدمية لذا فإنها تؤدي إلى تصدع في بناء القيمي لبنية الفرد النفسية لدى الأفراد وتشيع لديهم القلق والتجنب (McIlelan, 1994, P.96). كما اتفقت مع دراسة كل من مشعل 2010، وعائيد 2009، والهاشمي 2006.

الاستنتاجات

ويستنتج الباحث في ضوء النتائج أعلاه ما يأتي:

- 1- إن التهجير القسري يتسبب بتبعات نفسية واجتماعية جمة أبرزها الأعراض النفسية.
- 2- إن الأعراض النفسية الصدمية تتباين في حدتها واستمراريتها حسب العمر. ويبلغ تأثيرها بأعمار المراهقة والشباب المبكر.
- 3- إن أعراض الصدمة النفسية تتصاعد مع حجم الموقف الصدمي وزخمه والعوامل اللاحقة له وحجم التبعات المادية والاجتماعية المترتبة عليه.

المقترحات:

كما يقترح الباحث ما يأتي:

- 1- القيام بدراسات لاحقة تتناول متغيرات البحث متمثلة بـ التهجير القسري والأعراض النفسية الصدمية بعدد من المتغيرات النفسية مثل: (نمط الشخصية، إدراك الهوية الاجتماعية، مركز الضبط، ونمط التفكير).
- 2- القيام بدراسات لاحقة تتناول كل من متمثلة بـ التهجير القسري والأعراض النفسية الصدمية بعدد من المتغيرات الديموغرافية مثل: (مستوى الدخل، المكانة الاجتماعية، المستوى الثقافي).

التوصيات:

كما يتقدم الباحث بعدة توصيات هي:

- 1- وزارة الصحة تأليف فرق من الاطباء النفسانيين والصحة النفسية تعمل في المحافظات المتضررة لتق التربية توعية الطلبة وتدريبهم على عوامل الثقة بالذات لأنها ذات علاقة بكبح مستوى الشعور بالخوف والتعامل الايجابي مع المواقف الصدمية.
- 2- وزارة التربية تنشيط دور المرشد النفسي لأخذ دوره في متابعة حالات اللاسواء النفسي والسلوكي وتوفير المتطلبات الفنية والمادية لحلها بالأساليب العلاجية النفسية المعتمدة.
- 3- وزارة التعليم العالي اقامة دورات الارشاد المستمرة للطلبة وتنمية روحية التوافق مع الضغوط والمواقف الصعبة، وتزويدهم بالأساليب الذاتية للسيطرة على المشاعر المزعجة التي قد تتناوبهم في مواجهتهم للمواقف الصاغطة وتعاملهم معها.

المصادر العربية

- 1- الدليمي، عبد الواحد، 2008، المشكلات الاجتماعية جراء التهجير، مجلة العلوم الاجتماعية/ مجلد 7/العدد 11 جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- 2- النابلسي، محمد احمد، 1991، الصدمات النفسية علم نفس الحروب والكوارث، دار النهضة العربية - بيروت.
- 3- العبيدي، محمد إبراهيم محمود، 2003، أثر العلاج النفسي-البدني في اضطراب ما بعد الصدمة النفسية، أطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.
- 4- الجادري، إسماعيل محمود، 2003، الثقة أزمة العصر الحديث، مجلة التربية المجلد الثامن، العدد الثالث، جامعة الموصل.
- 5- الباز، سلام محمد، 2004، الآثار الاجتماعية للظروف الصدمية، مجلة دراسات اجتماعية، العدد 14، الدوحة، قطر.
- 6- البهادلي، حميد كاظم، 2006، العولمة آثارها وعلاجها، مجلة العلوم السياسية، العدد 130، جامعة البصرة.
- 7- الهاشمي، رشيد ناصر، 2006، استراتيجيات التكيف لأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بمركز السيطرة لدى مراهقي دور الدولة لرعاية الأيتام، أطروحة دكتوراه، كلية التربية آبن الهيثم جامعة بغداد.
- 8- العزي، سويم، 2010، علم النفس السياسي قراءة تحليلية نقدية، الطبعة الاولى، دار إثراء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- 9- عايد، علي حسين، 2009، قلق العولمة وعلاقته بصورة المستقبل والهوية الدينية أطروحة دكتوراه غير منشوره، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- 10- مصطفى، مرتضى محمد، 2004، عالم بلا ضمانات، مقال نقدي، الصفحة الاجتماعية، مجلة العلوم التطبيقية، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، مصر.
- 11- مشعل، عبد الواحد، 2001، التهجير القسري للعراقيين بعد انهيار الدولة، مجلة العلوم الاجتماعية العدد، 28، كلية الآداب، جامعة بغداد.

- 12- متولي، مصطفى، 2008، علم النفس والأمن العام، دار الشروق للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- 13- ربيع، محمد شحاته، 2011، علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان- الأردن.
- 14- موسون، اليزابيث، 1996، نظريات حديثة في الطب النفسي، مجلة الثقافة النفسية، العدد 25، دار النهضة العربية للطباعة والنشر- بيروت.
- 15- فرج، صفوت، 1981، مقدمة في الصحة النفسية، دار الأنجلو مصرية للنشر والتوزيع، القاهرة ، مصر.

المصادر الأجنبية:

- 16- Anastasia,A,1978,The Reliability and Validity in Measurement and Scaling,Journal of Measurements& Evaluation A,Vol.6,No.2, American Psychological Association, Washington. DC. Inc.
- 17- Anastasi,A. 1988, Psychological Testing,(6thed) McClellan Publishing Company, New York.
- 18- Anthony, N. B. (1997). Gender Differences in the Sensitivity to Posttraumatic Stress Disorder: An Epidemiological Study of Urban
- 19- APA REPORT.2000.The psychological symptoms to tention and panic disorder. Abstract. 1260. Washington. Dc. USA..
- 20- EbLe,R.L.(1972)EssentiaLs of EducationaL measurement,New gersey ,Prentice Hill, New York.
- 21- Edwards ,A,L,(1975)Teaching use Attitude SociaLConstruction,New York;AppLeton Century- Crafts.
- 22- Ermann, M. (2004). Wir Kriegskinder. Lindauer Psychotherapy wochen, S. 19

- 23- Erikson, E. H. (1959). Identity and the Life Cycle. New York: International. Universities Press/
- 24- FAOReports.Mwdicin Team.2016.The prevelance to infiction diseases and post traumatic for migrations. The united nations. Geneve. Austria.
- 25- Gilford, B,1990,Theory in measuring to Personality Treats, Johan-Waily Press, New York.
- 26- Granden,W,2011, Introduction in Personality, 2thed, Trans-Hill. New York.
- 27- Gronbach, L.J, 1951,A coefficient Alpha and The internal Structure of Tests. Journal of Psychometrika.Vol.6.No.2.London.
- 28- Goldstein, R. D.Wampler, N.& Wise, P. H. (1997). War experiences and distress symptoms of Bosnian children. Pediatrics 100 (5).
- 29- Guilford, P.& Fruchter, B. (1978): Fundamental statistics in Psychology and Education (6th.ed), New York: McGraw-Hill.
- 30- Hickey, John ,1984, Religion and the Northern Ireland problem. Gill and BIS.No- 7171- 1115- p67. Macmillan.
- 31- Mcllelan,W.A.(1998):The Affect Of Some Variables On The education Level. Journal of educational psychology Vol.26,No,6,24-64. York: International
- 32- Murphy,r.k.(1988):Psychology Testing principles application, new York, The Fundamental of Human Adjustment London.
- 33- Syle, A, 1982, Pressures Situation and Affect Biological & Psychological, Journal of Psychology, vol. 18, No.2. American Psychological Association, Washington, DC. Inc.

ملحق رقم (1)

مقياس الاعراض النفسية الصدمية بصيغته الاولى

الأستاذ الفاضل.....المحترم.

يسعى الباحث إلى دراسة التهجير القسري وعلاقته بالأعراض النفسية الصدمية جراء الارهاب والعنف الطائفي لدى طلبة الجامعة. ولأجل ذلك اقتضى بناء أداة قياس تتوافر فيها شروط الصدق والثبات والموضوعية، ولما معروف عنكم من خبره ودراية في هذا المجال، لذا يتوجه الباحث إليكم لإبداء آرائكم ومقترحاتكم في صدق وصلاحيه كل فقرة.

وقد تبنى الباحث تعريف الجمعية النفسية الامريكية 2000 DSM4: في بناء المقياس وقد عرفت بأنها تلك الاعراض الطارئة التي تعقب الموقف غير الاعتيادي ، الذي يتعرض له الفرد ، الذي يتمثل بمجموعة من العلامات منها، الانسحاب ،التجنب ، الشعور بالأسى ، الغثيان ، تشوش البال ، نوبات من الغضب وتضرر التفكير، وهذه الاعراض تترتب في شدتها واستمراريتها حسب الموقف قد تطول وقد تقصر لأسابيع وقد تطول لأشهر أو أكثر. وقد أعطى الباحث أوزان من (1- 5) وببدائل (دائماً، أحياناً، أبداً).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	لا استطيع التعامل مع الظروف الصعبة في حياتي			
2	أتعامل مع المواقف المؤلمة بحذر			
3	اتجنب السفر إلى الاماكن المرتفعة			
4	كثيراً ما تصدمني مواقف اصدقائي			
5	أعتقد إن ادراكي يتضرر من كثرة التفكير			
6	يبدو أن الضغوط النفسية والاجتماعية كثيراً ما			



			تشغل انتباهي	
7			لا افضل ان اكون وحيداً	
8			أرفض المساس بشخصيتي من قبل الآخرين	
9			أشعر بالوحشة عندما اكون بعيداً عن عائلتي	
10			افقد اعصابي عندما تواجهين مشكلة ما	
11			أتجنب الخوض في غمار مشاكل المجتمع	
12			لا افضل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين	
13			كثيراً ما أتعرض للضغوط من قبل اصدقائي	
14			ينتابني الذعر عندما ارى موقف صادم	
15			لا استطيع الدوام بصيوره واحدة على مواكبة يومي	
16			كثيراً ما يؤلمني تدخل زملائي بشؤني العامة	
17			أشعر بالاسى والحزن والغضب من مواقف اراها امامي	
18			كثيراً ما تروقني معدتي التي تؤدي بي إلى مراجعة الاطباء	
19			تبدو الحياة سوداوية في عيوني	
20			دائماً أشعر بالنعوب والتعب والارهاق	
21			لا استمتع بمشاهدة البرامج التلفزيونية	
22			ارى ان هناك بعض المؤثرات الخارجية تقودني للانهيـار	
23			اعتقد ان هناك صراع داخلي بيني وبين البيئة التي اعيش فيها	

ملحق رقم (2)

ت	الاسم الكامل	الدرجة العلمية	موقع العمل
1.	خليل ابراهيم رسول	ا. د	قسم علم النفس/كلية الآداب/جامعة بغداد
2.	وهيب مجيد الكبيسي	ا. د	قسم علم النفس/كلية الآداب/جامعة بغداد
3.	علي عبد الكاظم عجة الشمري	ا. د	قسم العلوم التربوية والنفسية/كلية التربية / جامعة واسط
4.	محسن صالح حسن	ا. م. د	الارشاد النفسي /كلية الآداب / الجامعة العراقية
5.	فارس هارون رشيد	ا. م. د	قسم علم النفس/كلية الآداب/ جامعة القادسية
6.	علي حسين عايد	ا. م. د	قسم العلوم النفسية والتربوية/كلية التربية/ جامعة القادسية
7.	احمد نعمة رسن	ا. م. د	الارشاد النفسي والتربوي/كلية الآداب الجامعة العراقية

ملحق رقم (3)

مقياس الاعراض النفسية والصدمية بصيغته النهائية

عزيزي الطالب... عزيزتي الطالبة

يسعى الباحث إلى التهجير القسري وعلاقته بالأعراض النفسية الصدمية جراء الارهاب والعنف الطائفي لدى طلبة الجامعة. ولأجل ذلك اقتضى بناء أداة قياس تتوافر فيها شروط الصدق والثبات والموضوعية، لذا يرجى قراءة كل سؤال بعناية ثم وضع إشارة تحت البديل الذي يعكس رأيك، كما يرجى منك أن تكون صريحاً وواضحاً وتأكد من إن إجابتك لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ولفائدته علماً إنك لست مطالباً بذكر الاسم ... مع التقدير.

وقد تبنى الباحث تعريف الجمعية النفسية الامريكية 2000 DSM4 : في بناء المقياس وقد عرفت بأنها تلك الاعراض الطارئة التي تعقب الموقف غير الاعتيادي ، الذي يتعرض له الفرد ، الذي يتمثل بمجموعة من العلامات منها، الانسحاب ،التجنب ، الشعور بالأسى ، الغثيان ، تشوش البال ، نوبات من الغضب وتضرر التفكير، وهذه الاعراض

تترتب في شدتها واستمراريتها حسب الموقف قد تطول وقد تقصر لأسابيع وقد تطول لأشهر أو أكثر. وقد أعطى الباحث أوزان من (1- 5) وبيدائل ((لا تنطبق علي أبداً، لا تنطبق، تنطبق إلى حد ما، تنطبق علي، تنطبق علي كثيراً))

ت	الفقرات	تنطبق عليه كثيراً	تنطبق عليه	تنطبق عليه إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق علي أبداً
1	لا استطيع التعامل مع الظروف الصعبة في حياتي					
2	أتعامل مع المواقف المؤلمة بحذر					
3	أتجنب السفر إلى الاماكن المرتفعة					
4	كثيراً ما تصدمني مواقف اصدقائي					
5	أعتقد إن ادراكي يتضرر من كثرة التفكير					
6	يبدو أن الضغوط النفسية والاجتماعية كثيراً ما تشغل انتباهي					
7	لا افضل ان اكون وحيداً					
8	أرفض المساس بشخصيتي من قبل الآخرين					
9	أشعر بالوحشة عندما اكون بعيداً عن عائلتي					
10	افقد اعصابي عندما تواجهين مشكلة ما					
11	أتجنب الخوض في غمار مشاكل المجتمع					
12	لا افضل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين					
13	كثيراً ما أتعرض للضغوط من قبل اصدقائي					
14	ينتابني الذعر عندما ارى موقف صادم					
15	لا استطيع الدوام بصيوره واحدة على مواكبة يومي					
16	كثيراً ما يؤلمني تدخل زملائي بشؤوني العامة					
17	أشعر بالاسى والحزن والغضب من مواقف اراها امامي					
18	كثيراً ما تروقني معدتي التي تؤدي بي إلى مراجعة الاطباء					
19	تبدو الحياة سوداوية في عيوني					
20	دائماً اشعر بالنعول والتعب والارهاق					

أثر الارشاد الواقعي في تنمية الامل لدى طلبة الجامعة في ظل الازمات (برنامج مقترح)

المدرس الدكتورة هناء صادق كريم

كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة البصرة (إرشاد نفسي وتوجيه تربوي)

المستخلص:

تأتي أهمية دراسة الأمل (Hope) بوصفه مفهوم يرتبط بالتفاؤل وحل المشكلات لدى الأشخاص وما له من تأثير في حياتهم ومستقبلهم وتتأكد الأهمية التطبيقية للبحث من خلال بناء برنامج إرشادي يعتمد الإرشاد الواقعي، الذي يعد من الأساليب الإرشادية المهمة التي تهتم بالجانب العقلي والتعليمي. واستهدف البحث تعرف تأثير الإرشاد الواقعي في تنمية الامل لدى افراد عينة البحث في ظل الازمات وجاءت نتائج البحث متطابقة مع الاهداف واوصت الباحثة بتوصيات للجهات المعنية وقدمت بعض المقترحات للباحثين .

الكلمات المفتاحية : الإرشاد الواقعي ، الأمل

**The effect of realistic counseling in developing hope
among university students
(Proposed program)**

Teacher Dr. Hanaa Sadek Karim

College of Education for Human Sciences-Basra University
(psychological guidance and educational guidance)

Abstract:

The importance of the study of Hope comes as a concept related to optimism and problem-solving for people and its impact on their lives and their future. The practical importance of research is confirmed by building a mentoring program that adopts realistic guidance, which is one of the important instructional methods that focus on the mental and educational aspect. The research aims to know the effect of realistic counseling on developing hope among the members of the research sample in light of crises. The results of the research were consistent with its specific objectives. The researcher recommended recommendations to the concerned authorities and made some proposals to researchers.

Keywords : realistic counseling, hope

التعريف بالبحث

اولاً: أهمية البحث والحاجة اليه :

يواجه كثير من الأشخاص تحديات متعددة في ظل التقلبات السياسية والفوضى التي عمت بعض المجتمعات وانتشار الاوبئة والبطالة، تجعلهم يشعرون بالقلق والخوف من المستقبل، ما يرفع من وتيرة التشاؤم واليأس لديهم ويفقدهم الامل بحياة افضل.

وفي ظل الأزمات والاضرابات وقلق الموت الذي يشغل بال الإنسان، فإنه من المهم الإشارة إلى أهمية أن يعيش الإنسان على الأمل، وذلك لما للأمل من مغزى كبير وأهمية في مجالات كثيرة، وقد بدأ تقديم المفاهيم المرتبطة بالأمل في الدراسات النفسية والطبية النفسية في خمسينات القرن الماضي، وقد ألقى تيار مبكر من البحوث الضوء على دور الأمل في تحقيق التكيف النفسي ، (عبد الخالق، 2004 :184).

فضلا عن الأمل في الرغبة في التعلم والشعور بالسعادة، كما تأكد أن الأمل يقوم بدور المعدل لتأثير الضغوط على الصحة النفسية والجسمية، وللأمل مزايا وفوائد لمن يواجهون المشكلات المرتبطة بالمرض، ويعيشون الأزمات، ويخافون المجهول، حيث أن الأمل عامل مهم في تقييم الأحداث السيئة تقيماً إيجابياً ، (عسليّة وحمدونة ،2015:732).

وتزداد حاجة الفرد للأمل كلما زادت معاناته في الحياة وساعت ظروفه المعيشية ، فعندما تسير حياة الفرد على ما يرام فان ما يرغب به او يأمل به يكون قليلا ، وبالتالي لا يحتاج الى الامل . فالأمل استجابة الفرد حينما يشعر بان وضعه مأساوي وان الفرد يكون لديه امل يعني ان الحياة التي يحياها تستحق ان يعيشها على الرغم مما يعاينه من اوضاع صعبة وخبرات سلبية وعن طريق الامل يستطيع الفرد مواجهة الصعوبات والتهديدات التي تواجهه، (Allen.2005:282).

ويعد الامل (Hope) من المفاهيم المهمة في علم النفس وقد بدأ تقديم المفاهيم المرتبطة بالأمل في الدراسات النفسية والطبية في خمسينات القرن العشرين ، وقد القت

البحوث والدراسات الضوء على دور الامل في التكيف الانساني فضلا عن اهمية الامل في البدء بالتغير نتيجة العلاج ، والرغبة بالتعلم والشعور بالسعادة)، (عبد الخالق ، 200: 184).

ويرى (Gilbertm1992)، ان من نظريات علم النفس المهمة تلك النظريات التي اهتمت بمفهوم الامل ومنها نظرية فقدان الامل ، التي تعد من نظريات الصحة النفسية لقدرتها على التنبؤ بالعلاقة بين التحكم والتغيير النفسي وتأثيرها على العديد من مجالات الصحة النفسية وكذلك تأثيرات فقدان الامل على السلوك الاستكشافي (Gilbertm1992:p.178).

وينظر الى الامل على إنه (سمة، Trait) في الشخصية وليس (حالة، State)، الله عند مختلف الأفراد درجات (فروق فردية)، وعلى الرغم من أن هذه السمة تتوجه عادة الى المستقبل ، فأنها تؤثر في سلوك الإنسان في الحاضر، كما يفترض أن سمة الأمل ترتبط بالجوانب الإيجابية في سلوك الإنسان ومختلف جوانب شخصيته ، كما انها يمكن أن تؤثر تأثيراً طيباً في الصحة النفسية والجسمة للفرد، (الانصاري ،1998: 292).

فقد أوضحت دراسة (Herth, K.A. 1990) يعزز الأمل من خلال أيمان الفرد بإمكانياته وقدراته وسعيه لتحقيق الهدف ومواجهة الصعوبات ومنها الاضطرابات النفسية التي يشعر بها، (Herth, K.A. 1990 p.110).

ويمثل الأمل عاملاً مهماً من عوامل الصحة النفسية التي يحتاجها الفرد كي يتمتع بشخصية ناضجة متزنة منتجة قادرة على التكيف النفسي ، اذ يرتبط الأمل بسعادة الإنسان ويسعى الى تحقيق التوافق النفسي. وقد أعطى علماء علم النفس من الأهمية الكبرى لموضوع الأمل بوصفه يسهم في بقاء الإنسان متحرراً من المخاطر، Scheir & (Carver ,1985:47)

وتأتي أهمية الأمل بوصفه يرتبط بالتفاؤل وحل المشكلات فأن ذوي الأمل المرتفع لديهم القابلية على حل مشكلاتهم بعدة طرق وأنهم أكثر ايجابية وواقعية في تحقيق

طموحاتهم، أما ذوي الأمل المنخفض ليس لديهم ثقة بأنفسهم في حل المشكلة وذلك بسبب الخوف والانكماش حول ذاتهم وأنهم غير متوافقين نفسياً مع أحداث الحياة الواقعية، (Wiklund, C.A, 1998, p.12)

وقد تحديد فقدان الامل بوصفه واحدا من الخصائص الاساسية للاكتئاب وفقدان الامل للفرد يعرف بانه نظام من التوقعات السلبية المتعلقة بالفرد نغسه وبحياته المستقبلية،(Beck, & et al, 1974, p. 861).

على الرغم من الانسان يميل نحو الامل والتفاؤل ، لكن ما مرّ على العراق من قبل سنة (2003) وبعدها من احداث وظروف قاسية وتقلبات سياسية واجتماعية واقتصادية صعبة كان اشدها الحروب والحصار والحرب على الارهاب وما رافقها من تداعيات اقساها فقدان للاحبة والاموال والاعمال ، زادت من مأساة الانسان العراقي عمقت مشاعر الياس لديه وضيق مساحة الامل لديه وكان للشباب عامة وطلبة الجامعة خاصة الحصة الكبرى من هذه المشاعر السلبية . اذ عمقت الضائقة المالية التي يمر به البلد من مأساة الشباب بعد ان زادت اعداد العاطلين عن العمل ووسعة مساحة البطالة وعدم تعيين الخريجين ، ما أدى الى فقدان الامل على الرغم من امتلاك هؤلاء الطلبة للكفاءة العقلية والمعرفية ، مما ينعكس سلبا على طموحهم واستعدادهم للأمل في العيش حياة افضل .

ومن المعايير التي يقاس بها رقي المجتمع وتطوره ، الاهتمام بالطلبة والشباب وتوفير العمل . فالعمل يؤدي دورا مهما واساسيا في حياتهم، اذ يعد وسيلة لإشباع حاجاتهم المادية من مأكّل وملبس ومسكن .. وحاجاتهم النفسية كالإحساس بالهوية وتقدير الذات والشعور بالطمأنينة والاستقرار. كما يتجسد الاهتمام في التخطيط العلمي لوضع المعالجات الصحيحة للمشكلات والصعوبات التي تعترض حياة الشباب عامة والطلبة خاصة واستعمال مختلف الطرق والأساليب الإرشادية بوصف ان هناك اعتقاد نظري مفاده ان جانبا ذاتيا من المشكلات التي يعانها الشخص ينبع من داخله بشكل كبير، لذا فإن الطريقة المثلى لتنمية السمة الايجابية هي جعل الذات تمر بخبرة تعليمية أو انفعالية تجعل

الفرد يزد من مهاراته أو يغير من استجاباته أو يقلل من مخاوفه أو يعدل من مدركاته، (خضير ، 2020: 241).

وصار الاهتمام بالعملية الإرشادية من خلال جعلها عنصراً من عناصر العمل ، سواء أكانت هذا اللقاءات التوجيهية أو البرامج الإرشادية الإنمائية أو الوقائية أو العلاجية فإنها تسعى لمعالجة مشكلات الفرد وفقاً لأساليب علمية وتقنية تعمل على تنمية ميوله واتجاهاته وتوافقه مع بيئته . وأصبحت العملية الإرشادية علماً له مناهجه وأساسه وخطته وتعددت مناهجه وأساليبه تبعاً لتعدد النظريات الإرشادية وأساليبها (سفيان ، 2002 ، ص110).

وللإرشاد النفسي دورا مهما في رعاية الافراد و حمايتهم من المشكلات والضغوط النفسية و تنمية قدراتهم الايجابية لتسهيل عيشهم في الحياة . ومن بين هذه انواع التدخلات الارشادية، الإرشاد الواقعي . اذ وتُعد نظرية الارشاد الواقعي أحد الاتجاهات المهمة في الإرشاد النفسي، وتُسهّم في خفض مستوى المشكلات الانفعالية و تنمية التوافق النفسي ، وهي بذلك تعتمد على الإدراك والتفكير، وعليه فإن نظرية الارشاد الواقعي تهدف إلى تعديل السلوك غير المتوافق لدى الاشخاص وتعليمهم طريقة أفضل للحياة ، بما في ذلك مساعدتهم في تعلم مهارات أدائية ومعرفية ، بما يساعدهم في تطوير نسق أو طريقة للحياة يكونون بموجبها ناجحين في سلوكهم الهادف إلى إشباع حاجاتهم ، وتتجلى المفاهيم الأساسية في العلاج -الواقعي من خلال المسؤولية (Responsibility) والواقع (Reality) والصواب (Right) ، (Loyed,2005:3).

وبعد العلاج بالواقع من الأساليب العلاجية التي انتشرت بصورة سريعة بين المعالجين النفسيين في منتصف الستينات واستخدم في المؤسسات والمدارس ، وأحد الاتجاهات الجديدة في العلاج النفسي، يعتمد على الإدراك والتفكير، ويربط بين الاضطرابات العقلية والسلوك المسؤول، وقد طور العلاج بالواقع من قبل (William Glasser) بناءً على نظرية الاختيار، ويتضمن عملية تعميم أكثر مما يتضمن عملية

علاج، ويميل إلى أن يكون طريقة وقائية، فهومن الاتجاهات العقلانية في العلاج النفسي، (السنباري ، 2007: 120).

وتتجلى الاهمية النظرية لهذا البحث من أهمية دراسة متغير الامل (Hope) بوصفه يمثل محور حركة الانسان لما له من تأثير في بقاء الانسان متعلقا بالحياة وعاملا بها من اجل اسعاد نفسه والآخرين . كما تتأكد الأهمية التطبيقية من خلال اقتراح برنامج إرشادي يستند الى الإرشاد الواقعي، الذي يعد من الأساليب الإرشادية المهمة في الارشاد النفسي . ويوصف الباحثة تدريسية تعمل في الجامعة كانت بتماس مع مشكلات الطلبة ومنها احساس كثير منهم بفقدان الامل بالمستقبل وتعد هذه المشكلة من المشكلات نتيجة انحسار وضيق فرص العمل بعد تخرجهم من الجامعة. وهذا الامر جعل الباحثة نوجه اهتمامها للتصدي لآثار هذه المشكلة بالدارسة والبحث العلمي سعيا منهم لأعداد برنامج إرشادي لتنمية الامل لدى طلبة الجامعة في ظل الازمات.

ثانيا: هدفا البحث:

يهدف هذا البحث التعرف الى :

1. الامل لدى افراد عينة البحث
2. اقتراح برنامج يستند الى الارشاد الواقعي في تنمية الامل لدى طلبة الجامعة في ظل الازمات

ثالثا: حدود البحث:

يتحدد هذا البحث في طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة البصرة للدراسة الصباحية ، من كلا الجنسين (ذكور ، اناث) وللعام الدراسي (2020 - 2021).

رابعا : تحديد المصطلحات :

1. الارشاد الواقعي: عرفه كل من :

- وليم جلاسر (William Glasser, 1965):

انه طريقة من طرائق الارشاد الحديثة التي تقترض ان الناس طبيعيون ولديهم تطور نفسي سليم الى الحد الذي يمكنهم من التعامل مع العالم الحقيقي ، (جلاسر ، 1969 ، 12).

- (علي، 2011):

عملية إرشادية تعليمية تمكّن الفرد من اكتشاف حاجاته غير المشبعة ، وتحديد ما ينتج عن ذلك من مشكلات على المستويين الشخصي والاجتماعي ، ثم مساعدته لتكوين مجموعة من الصور الذهنية الإيجابية لما يريده بطرق مشروعة ، وتقويم سلوكه لتحقيق تلك الصور وفق قدراته وحسب إمكانات البيئة حوله ، ومساندته ليضع خططا قابلة للتنفيذ ، تتيح له مجموعة من البدائل التي يمكن أن يأخذ منها ما هو أنسب لتحقيق تلك الصور الذهنية ، (علي، 2011: 25).

- محمد، (2018):

ارشاد قائم على الحوار العقلاني بين المعالج والعميل، يقوم المعالج من خلاله بتوجيه الأسئلة للعميل المتعمقة بحياته الحالية وميوله وسلوكه، حتى يكون العميل واعياً لسلوكه وقادراً على تقييم سلوكه ومن ثم وضع خطة لتطوير سلوكيات أكثر مسئولية، (محمد، 2018: 216)

2. الامل: عرفه كل من :

- (Snyder, et al. 1996): وجهة معرفية Cognitive set وحالة دافعية

تتضمن ايمان الفرد بقدرته وامتلاكه القدرة اللازمة للتخطيط والعمل المستمر لتحقيق اهدافه ، (Snyder, et al., 1996: 321).

- سنايدر واخرون (Snyder, et al.): حالة ايجابية لحفز الهمم والتي تقوم على

التبادل المستمد من الاحساس بالنجاح ويشمل مكونين ، هما: مكون المقدرة، وهي

الطاقة الموجهة للهدف والسبيل ، هي الطرق التي يتم من خلال توجيه تلك الطاقة للوصول للهدف، (Heaven., & Clarrochi., 2008: 708).

الازمة عرفها كل من :

- كامل، (2001): صدمة شديدة لها جميع خصائص المشكلة ولكن ترتفع عنها درجة وشدة الصدمة والخلل الوظيفي الذي يصيب الفرد الى مستوى ما يعرف بالازمة ، يصيب النظام (فرد ، مجتمع ، مؤسسة) بالعجز والقصور الذاتي ، (كامل ، 2001 : 43).
- ناثان (2012) Nathan, M. : مصطلح يستعمل للإشارة الى موقف غير متوقع ، ويمثل خطورة او تحدي ويزداد تأثيرها السلبي عندما يساء ادارتها والتعامل معها ، فأنها تفجر سلسلة من ردود افعال الآخرين ويترتب عليها ازمات اخرى ، (Nathan, 2012,115).

الإطار النظري

اولا : نظرية الارشاد بالواقع :

ينظر جلاس (Glasser) الى السلوك البشري بوصفه سلوكا هادفا وينبع من داخل الفرد لا من قوى خارجية على الرغم من ان تأثير القوى الخارجية على قراراتنا كبير ولكنه ليس ناتجا من قبل هذه العوامل بل ان سلوكنا مدفوع بدوافع داخلية . وكل سلوكنا هو محاولة افضل للحصول على ما نريد وذلك لاكتساب سيطرة فاعلة على حياتنا . ثم ان سلوكنا موجه في الاساس لإشباع حاجاتنا . ويعتقد جلاس ان هناك حاجة نفسية واحدة يمتلكها كل الناس من كل الثقافات ومن المهد الى اللحد وهي الحاجة الى الهوية (من أنا) بمعنى اخر ان نشعر اننا بطريقة او باخرى متميزون منفصلون عن الكائنات الحية الاخرى ولتحقق هذه الهوية حدد جلاس اربع حاجات نفسية يساعدنا تحقيقها على تحقق

الهوية وحددها عام (1985 - 1989) بالانتماء ، القوة ، الحرية ، المرح ، والحاجة الى البقاء،(الخوaja، 2009: 307).

ويعتقد جلاسر ان كل شخص قادر على توجيه حياته ، بوسع الانسان ان يتخذ القرارات المهمة في حياته وان يكون مسؤولا عنها ، وبالتالي فان ما يفعله الناس او يقومون به من تصرفات تحدد سماتهم الشخصية ، وان بالإمكان تغيير حياة الفرد من خلال تغيير سلوكه،(عبد الله، 2012: 226).

1- المفاهيم الاساسية للنظرية:

أ- المسؤولية (Responsibility): هي جوهر الارشاد بالواقع فقد قال عنها (جلاسر): بأنها قدرة الفرد على تحقق حاجاته واهدافه بطريقة لا تحرم الآخرين من قدرتهم على تحقق أهدافهم وحاجاتهم، والشخص المسؤول هو الشخص المستقل فرديا ولديه الدعم النفسي الداخلي كافي لتحديد ماذا يريد من الحياة ويشبع حاجاته بطرق مسؤولة تلبي حاجاته وأهدافه، (العزة وعبد الهادي، 2015: 171).

ب- التحكم الذاتي او الاستقلالية (Autonomy): وتعني ان يصبح الفرد قادرا على ايجاد دعم نفسي من خلال التخلي عن الدعم البيئي وهذا يؤدي الى تحمل الفرد مسؤوليته وماذا يريد ويطور خططا مسؤولة تلبي حاجاته واهدافه .

ت- الالتزام (Commitment): يلتزم المرشد بتنفيذ الخطة المتفق عليها للعمل بعد ان يكون المسترشد قد اعطى حكما على سلوكه وخطط لتغييره .

ث- الهوية (Identity): تنتج من الطريقة التي يرى بها الفرد نفسه كإنسان بالنسبة للآخرين وتتضمن الحاجة للشعور بالاستقلال والتميز ، وقد عرفها على انها الحاجة النفسية الاساسية المتفردة التي يمتلكها كل فرد ليسهل اندماجه مع الآخرين وقد ميز جلاسر بين نوعين من الهوية ، هما (الهوية الناجحة Identity Success) و (الهوية الفاشلة Identity Failure).

ج- الاندماج (Involvement): يقترب من مفهوم التعاطف (Empathy) لكنه يختلف عنه في انه يتضمن الاتصال مع الآخرين وليس مجرد عاطفة . وهذا الاندماج من وجهة نظر جلاسر يعد مهارة يجب ان تتوفر لدى المرشد ويعدده اساس نجاح العلاقات وتعد الحاجة للانندماج حاجة ملحة لطلب الارشاد . وهناك مفاهيم اخرى لا يسع المقام شرحها وهي : (الواقع ، الحب ، الصبح ، القيمة الذاتية ، الحاجات الاساسية ، التي تنقسم الى : الحاجة الى الانتماء والحاجة الى القوة والحاجة الى المتعة والحاجة الى الحرية الاختيار ، اشباع الحاجات ، السلوك الحاضر ، التعلم ، القوة النمائية، احترام الذات، الصواب، فردية الفرد ، الواقع ، البدائل) ، (الخواجا ، 2009: 308 - 213).

2- اسباب اضطرابات السلوك:

ويرى جلاسر (Glasser) ان الواقع يشمل الشخص والظروف التي تحيط به بعلاقة تفاعلية ، وان الذين يشعرون بمشكلات نفسية واجتماعية فانهم يعجزون عن اشباع حاجاتهم بطريقة واقعية وعليه فانهم يسلكون سلوكا غير واقعي وغير مسؤول في محاولاتهم لإشباع حاجاتهم ، (الرشيدي ، 2000 : 502).

وحدد(جلاسر) اسباب هذا الاضطراب بما يأتي :

- أ- نقص اشباع حاجات الفرد او فشله في اشباعها.
- ب- ارتفاع المعايير الأخلاقية للفرد بدرجة غير واقعية.
- ح- فشل الفرد في القيام بدوره الاجتماعي الموكل اليه.
- خ- اللامبالاة (ضعف او انعدام المسؤولية لدى الفرد).
- د- انكار الواقع ، او فقدان الاتصال به.

3- أهداف العملية الإرشادية أو العلاجية :

- أ- الهدف الرئيس هو تخفيض أو إزالة السلوكيات غير المسؤول واستبدالها بسلوكيات مسؤولة أو هادفة.
- ب- تزويد المسترشد في مهاراته تمكنه من التعايش والاندماج مع الآخرين ومواجهة الواقع الذي يعيشه.
- ت- خلق أشخاص لديهم القدرة على السيطرة على ظروفهم، ويمتلكون مهارات عملية تساعدهم اتخاذ القرارات وحل المشكلة.
- ث - مساعدة الأشخاص على تقييم أهدافهم، وهل ما يريدونه واقعا أيضا في تقييم سلوكياته وقراراته.
- ج- استبدال السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا بسلوكيات مقبولة اجتماعيا لدى المجتمع المحيط به.

4- الاستراتيجيات العلاجية المستعملة في الارشاد الواقعي :

هناك استراتيجيات خاصة بالعلاج الواقعي ، هي :

أ- التساؤل Questions :

يسال المرشد اسئلة كثيرة مهمة ليستكشف السلوك الكلي ، ويقيم ما يفعله الناس ويعمل خططا محددة والاسئلة مفيدة في العلاج الواقعي لأسباب وهي لتدخل في العالم الداخلي للمسترشد لتجمع معلومات ، لتعطي معلومات ، لتساعد المسترشد ان تكون لديه سيطرة اكثر فعالية، (ابو اسعد وعرييات ، 2015: 311).

ب- اعداد الخطة الفعالة Effective planning :

عند اعداد الخطة الارشادية يجب ان تكون بسيطة وسهلة الفهم ومنظمة بشكل يتضمن التغذية الراجعة والتعزيز ، واقعية يمكن تطبيقها لتلبي حاجة المسترشدين من الارشاد، (Bruno, 1977: 207).

ح- الدعابة والمرح (humor):

وهو أسلوب غير مباشر يمكن إيصاله شفويًا أو غير شفوي عن طريق إعطاء أمثلة عن تصرفات بعض الأفراد ليساعد على التكيف الاجتماعي وتقليل المسافة الاجتماعية بين أفراد المجموعة لتكون الجلسات الإرشادية أكثر مرونة، (Pasquali, 1985: 244)

وقد وجد أن النكات هي أفضل وسيلة مناسبة لأشكال المرح في المعالجة النفسية عن طريق صياغتها بطريقة فنية مقبولة. (Chapman, 1976: 336)

خ- المواجهة أو المواجهة (Confrontation):

تكون المواجهة حتمية لأن المرشد لا يوافق على الأعذار ولا يستسلم بسهولة في عمله. وفي المواجهة فإن المرشد ما زال إيجابيًا في التعامل مع أعذار المسترشد، ولا يوافق على تلك الأعذار، المرشد لا ينتقد أو يجادل لكنه يستمر بالعمل باستكشاف السلوك الكلي وعمل خطط مؤثرة والمواجهة يمكن أن تحدث في أي مظهر من العلاج الواقعي.

د- تقنيات التناقض (Paradoxical techniques):

إعطاء تعليمات متعارضة للمسترشدين، وتكون تقنيات التناقض غير متوقعة وصعبة للاستعمال ولابد من التدريب والالفة قبل استعمالها والارتباط والأمان هي مفاهيم مفتاحية في استعمال التدخلات التناقضية، وهذه التدخلات يجب أن لا تستعمل مع الأفراد مثل الانتحاريين، (أبو اسعد وعريبات، 2015: 313).

5- الأمل :

أ- مفهومه : لكل فرد مطامح وآمال في حياته، قد تساعده الظروف فيحقق بعضها منها أو جميعها وكذلك قد يعيش بعض الأفراد حياة قاسية ويعيش آخرون

حياة أقل قسوة أو حياة مترفة ومع إن لكل حالة أسبابها فنلاحظ إن كثير من الأفراد يعانون من فقدان الآمل والقلق باستمرار.

وقد أشار لازوروس (Lazarus, 1999) إلى إننا بحاجة إلى الآمل في حياتنا لأنه من دون الآمل سنكون محبطين وبائسين ويصبح سلوكنا غير ذي معنى . وإن امتلاك الأشخاص للآمل يعد لهم مصدرا حيويا للكفاح ووسيلة ناجحة للتوافق مع ما حصل في بيئة الفرد، (Lazarus, 1999, p.3)

ويختلف استعمال مفهوم الامل من الناحية النفسية عن الاستعمال الشائع للمصطلح ، إذ يرى كثير من الناس على انه عبارة عن "ظاهرة الانفعالي العاطفي" وعندما يكون لديهم الخبرة فانه يستنفذ جميع الوسائل العملية لتحقيق الغاية المرجوة، ويتجلى ذلك في عبارة : (نامل في الافضل او على الاقل لازال لدينا امل)، التي غالبا ما تلفظ وخاصة عندما يكون المرء عاجزا عن تحقيق الاهداف المهمة من خلال الجهود الذاتية الي يؤديها، (Peterson & Byron, 2008, p.785).

اذ يشير مفهوم الامل الى حالة من الدافعية الايجابية التي تؤدي إلى نشاط داخلي و تدعم الإحساس بالنجاح وقد أسس هذا التعريف على مفهومين هما الطاقة (Agency) و تعني مستوى الطاقة والقوة الموجهة للهدف والمسارات (Pathway) وتعني القدرة على التخطيط لبلوغ الهدف، (الامام ورويم ، 2018: 169).

ب- نظرية سنايدر في الآمل: اقترح سنايدر عام (1991) أنموذجا معرفيا للآمل والذي يركز على بلوغ الهدف خلافا لنظريات سابقة. ومع ذلك فان انموذج (سنايدر) لم يركز فقط على ما هو مأمول ولكن يركز على التحفيز والتخطيط

والتي هي ضرورية لتحقيق الاهداف على وجه التحديد،(القاسم ، 2011: 72).

تركز نظرية الأمل لدى سنايدر على مفهومي الطاقة والمسارات ، اذ تشير الطاقة إلى القوة ومستوى الدافعية في التوجه نحو الأهداف .أما المسارات فتعني التخطيط للطرق المؤدية إلى الهدف .وهذان المفهومان هما اللذان يشكلان النظرية الأساسية للأمل .وتبعا لهذه النظرية فإن الأمل يوصف على أنه القدرة الدافعة للوصول إلى النتائج الإيجابية أو الأهداف .وقد اعتمدت هذه النظرية على التقارير الذاتية حول أساليب التفكير للأهداف الشخصية والأساليب التي يتبعها الشخص لبلوغ هذه الأهداف .لذا فإن الأمل يعتبر أسلوب ووجهة لتخطيط الأهداف .والأشخاص مرتفعو الأمل دائمو التفكير في أهدافهم المستقبلية، ودائمو السعي نحو بلوغ هذه الأهداف،(معمرية ، 2011: 186).

ويرى سنايدر ان عدم مقدرة الاشخاص على تحقيق اهدافهم يعود الى انخفاض مستويات الامل لديهم ، فهم يعانون من صعوبات في واحد او اكثر من مكونات الامل ، مثل وضع الاهداف والتفكير المتعلق بإيجاد الطرق والمسالك العملية للوصول الى الاهداف والقدرة على الفعل، ولذا فان نظرية الامل تهدف الى مساعدة الاشخاص على صياغة اهدافهم بصورة واضحة وتطور استراتيجيات ووسائل خاصة تعمل على تحقيق الاهداف، (جودة وعسلية ، 2010: 71).

وأشار سنايدر إلى أن هناك بعض السمات الشخصية ترتبط بالأمل . فعلى سبيل المثال توجد علاقة بين الأمل وفاعلية الذات (Self-Efficiency) للعالم باندورا ، اذ تشير فاعلية الذات إلى أن دافعية الفرد ترتبط

بالعديد من الميكانيزمات من أهمها اعتقاد الفرد في كفاءته الشخصية وتوقعاته لسلوكه . ووجهة النظر هذه

قريبة من مفهوم الأمل .اذ يرى باندورا أن العمليات المعرفية التي تنظم فاعلية الذات ترتكز على الأهداف الخاصة بالمواقف، وهذه هي ذاتها فكرة الطاقة والمسار التي يتضمنها مفهوم الأمل .ويعتقد سنايدر كذلك أن الأمل يرتبط بتقدير الذات . كما يشير سنايدر الى وجود ارتباط بين الأمل ونمط السلوك (أ) والعدائية .اذ يشير إلى أن ذوي نمط السلوك (أ) لديهم العديد من الأهداف يسعون باستمرار لتحقيقها كما أنهم يبحثون عن أهداف لتحقيقها . هذا إلى أدائهم السريع وأسلوبهم العدائي تجاه الآخرين وتتفق هذه السمات مع مفهومي الطاقة والمسارات في مفهوم الأمل،(دغيم ، 2008: 96).

ح- مكونات الأمل: يفرز العالم سنايدر وآخرون، (1991) تصنيفا لمكونات الأمل التي تشمل: (الإدراك المعرفي تجاه هدف الفرد ، ويسمى هذا مكون الطاقة . وإدراك القدرة اللازمة لتوليد الطرائق (المسالك) لبلوغ الهدف .

وهذان المكونان للأمل (الطاقة وطرائق المسار) توجد بينهما علاقة موجبة الا انها غير مترادفين رغم الاهتمام بالجانب المعرفي في تفسير الأمل الا انه له دورا في التقييم المعرفي للأنشطة المرتبطة بالأهداف ويعتمد نوع الانفعال المرتبط بالهدف المدرك للفرد،(ابو الديار ، 2012: 29).

خ- الجوانب الايجابية للأمل : يرتبط الأمل بالتوافق النفسي بطرائق عدة، فقد كشفت البحوث ارتباطا موجبا بين الأمل وكل من : اعتقاد الفرد بقدراته، ويجدارته الشخصية، وإدراكه لكفاءته ، والتقبل الاجتماعي، والقدرة البدنية، والمظهر الجسمي، وتقدير الذات، والتفكير الإيجابي، كما توجد علاقة تضاد بين الأمل وكل من التشاؤم والاكتئاب والوجدان السلبي ، (عبد الخالق ، 2014: 184).

وبينت نتائج دراسات اجراها سنايدر وآخرون (Snyder.et al.2002) ان الدرجات المرتفعة من الامل ترتبط بالطرق الناجحة لحل المشكلات كما بينت ان للأمل دور في رفع معنويات من يعانون من المشكلات النفسية المرتبطة بالأمراض بوصف الامل يرتبط بالصحة النفسية الجيدة ، كما يعد عامل مهم في التقييم الايجابي للأحداث السلبية ، (Snyder.et al.2002,p.820).

د- الآثار السلبية لفقدان الامل :

تشير احصاءات الامم المتحدة للعام (2002) ان اكثر من (90%) من حالات الانتحار جاءت نتيجة للاضطرابات النفسية والعصبية وتحديدًا الكآبة اي بسبب فقدان الامل الذي كان موجودا لديهم. فهو احساس يكون فيه الفرد نهبا للشعور الداخلي السلبي والفشل وخيبة الامل واختفاء الابتسامة وعدم الابتهاج، (الطريا وقلندر، 2009: 374).

وعلى وفق الافتراضات المعرفية (cognitive assumptions) ، فان السلوك الانتحاري يتصور انه مخرج من فقدان الامل/ الياس (hopelessness/ despair). وينظر الى فقدان الامل بوصفه واحدا من الخصائص الاساسية للاكتئاب ، كما انه يمثل نظاما من التوقعات السلبية المتعلقة بالفرد نفسه وبحياته المستقبلية، (ابو الحسن، 2019 : 3-4).

منهج البحث واجراءاته

اولا: منهج البحث :

استعملت الباحثة المنهج الوصفي ، اذا غالبا ما يستعمل هذا المنهج في دراسات العلوم الاجتماعية والانسانية. ويعتمد هذا المنهج على دراسة الواقع او الظاهرة كما هي في الميدان ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيراً كمياً او كيفياً، (درويش ،2018: 118).

اولا: مجتمع البحث: اشتمل مجتمع البحث جميع طلبة الاقسام العلمية في كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة البصرة، البالغ عددهم (3284) طالب وطالبة. (694) ذكرا و(2590) انثى. الجدول (1).

الجدول (1)

توزيع افراد مجتمع البحث

ت	القسم	المرحلة الاولى			المرحلة الثانية			المرحلة الثالثة			المرحلة الرابعة			المجموع	
		الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث
1	اللغة العربية	27	11	13	15	12	13	34	12	15	24	14	16	10	49
		1	8	6	1	1	6	1	5	5	2	6	0	5	5
2	اللغة الانجليزية	27	18	21	20	18	20	24	21	23	14	19	20	77	86
		9	6	4	4	4	4	3	7	7	0	4	85	6	1
3	التاريخ	21	69	90	21	69	90	18	59	77	15	34	49	23	30
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	الجغرافية	32	75	10	23	65	88	15	70	85	33	10	13	31	41
		4	7	7	7	7	7	4	4	4	3	7	3	4	7
5	الار	23	88	11	46	71	11	47	80	12	47	10	15	34	50
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

ت	القسم	المرحلة الاولى			المرحلة الثانية			المرحلة الثالثة			المرحلة الرابعة			المجموع		
		تفصيلي	نقطة	تفصيلي	تفصيلي	نقطة	تفصيلي	تفصيلي	نقطة	تفصيلي	تفصيلي	نقطة	تفصيلي	تفصيلي	نقطة	تفصيلي
	شاد النفسي ي والتوج يه التزيو ي			1			7			7			4	1	3	6
6	العلوم النفسي ة والتز بوية	19	62	81	17	41	58	14	45	59	23	23	46	73	17	24
7	علوم القران والتز بية الاس لامية	41	10	14	17	73	90	37	83	12	0	0	0	95	26	35
	المجموع	19	69	88	15	62	78	18	67	86	15	59	75	69	25	32
		0	8	8	9	4	3	9	1	0	6	7	3	4	90	84

ثانيا: عينة البحث :

لإتمام اجراءات البحث اختارت الباحثة عينة عشوائية بلغ عددها (300) طالب وطالبة ما نسبته (9,13%) من مجتمع البحث البالغ عدده (3284) . وتم اختيار الطلبة

اختيارا عشوائيا من الاقسام العلمي على وفق الجنس (ذكور، اناث)، فقد اختير (63) طالبا و(237) طالبة الجدول (2).

الجدول (2)

توزيع افراد عينة البحث على وفق القسم والمرحلة والجنس (ذكور ، اناث)

ت	القسم	الذكور		الاناث		المجموع
		الثانية	الرابعة	الثانية	الرابعة	
1	اللغة العربية	4	4	22	17	47
2	اللغة الانجليزية	4	4	38	34	80
3	التاريخ	5	4	20	7	36
4	الجغرافية	6	5	18	6	35
5	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	9	6	20	21	56
6	العلوم النفسية والتربوية	4	5	9	7	25
7	علوم القرآن والتربية الاسلامية	3	0	18	0	21
	المجموع	35	28	145	92	300

ثالثا: أدوات البحث:

1- مقياس الامل: تبنت الباحثة مقياس الامل إعداد (Snyder et al,1991)

وتعريب وتقنين معمرية، (2011)، الذي يتكون من (12) فقرة (الملحق ، 1).

2- مقترح برنامج يستند الى الارشاد الواقعي في تنمية الامل لدى طلبة الجامعة في

ظل الازمات

• صدق الأدوات:

1- صلاحية فقرات المقياس وصدق مخطط البرنامج الارشادي :

عرضت الباحثة أداتا البحث على عدد من الخبراء المختصين في القياس النفسي والارشاد النفسي لتعرف صلاحية فقرات المقياس ومدى امكانيتها لقياس ظاهرة البحث وصلاحية خطوات بناء وفعالية الفنيات والجلسات الإرشادية المقترحة في تنمية الامل لدى طلبة الجامعة في ظل الازمات. وفي ضوء ملاحظاتهم تم تعديل صياغة الفقرات (3، 5، 7، 11) من الصياغة السلبية الى الصياغة الايجابية وتعديل بدائل المقياس من الصيغة (لا، قليلا، متوسطا، كثيرا)، الى وضع خمس بدائل تناسب أفراد العينة وموضع البحث وتم الاتفاق على صلاحية فقرات المقياس ونسبة اتفاق أعلى من (80%) وبينت كذلك صلاحية عنوانات وجلسات البرنامج المقترح.

2- إيجاد القوة التمييزية للفقرات مقياس الامل:

يعد التحليل الإحصائي للفقرات من خلال الدرجات التي يتم الحصول عليها من استجابات عينة من الأفراد أكثر أهمية من تحليلها منطقياً لأنه يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه، إذ أن التحليل المنطقي يعتمد على الفحص الظاهري لها فقط، أي مثلما يبدو ظاهرياً للخبير، (Ebel & Frisbie, 2009, P:277).

ولحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس (الامل) اعتمدت الباحثة اسلوب المجموعتين المتطرفتين بتطبيق فقرات المقياسين على عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (120) طالب وطالبة، وبعد تصحيح الإجابات رتبت الباحثة درجات استجابات المستجيبين على المقياس تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة. وحددت المجموعتان الطرفيتان في الدرجة الكلية بنسبة (27%) للمجموعة العليا ونسبة (27%) للمجموعة الدنيا من الاستثمارات إذ ان هذه النسبة تعط مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز، وقد

بلغ عدد الأفراد في المجموعة العليا (32) فردا و (32) في المجموعة الدنيا أي بمجموع (64) طالب وطالبة في المجموعتين .

واستعمل الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين متساويتين لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعتين الدنيا والعليا من خلال مقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات مقياس البحث بالقيمة الجدولية وتبين أن الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) لجميع فقرات المقياس بوصف أن القيمة التائية المحسوبة جاءت اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,97) وبدرجة حرية (62). وظهرت النتائج أن الفقرات تتمتع بقدرة على التمييز بين استجابات الافراد في المجموعتين العليا والدنيا من عينة التحليل الاحصائي الجدول،(3)

الجدول(3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس المناخ الاخلاقي

الفقرات	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة
1	المجموعة العليا	4.0278	0.97116	6.572
	المجموعة الدنيا	3.0926	1.11521	
2	المجموعة العليا	4.1480	1.1740	8.301
	المجموعة الدنيا	2.8701	1.0910	
3	المجموعة العليا	4.1481	1.18254	8.350
	المجموعة الدنيا	2.8611	1.08048	
4	المجموعة العليا	4.6759	0.66738	16.308
	المجموعة الدنيا	2.9259	0.89342	
5	المجموعة العليا	4.0278	0.97116	6.572
	المجموعة الدنيا	3.0926	1.11521	

6.206	1.00823	3.9537	المجموعة العليا	6
	1.07394	3.0741	المجموعة الدنيا	
2.087	1.08691	3.5741	المجموعة العليا	7
	1.19285	3.2500	المجموعة الدنيا	
8.301	1.1740	4,1480	المجموعة العليا	8
	1.0910	2.8701	المجموعة الدنيا	
3.572	1.13669	3.7500	المجموعة العليا	9
	0.99161	3.2315	المجموعة الدنيا	
2.493	1.14760	3.6389	المجموعة العليا	10
	1.19868	3.2407	المجموعة الدنيا	
8.301	1.1740	4,1480	المجموعة العليا	11
	1.0910	2.8701	المجموعة الدنيا	
2.087	1.08691	3.5741	المجموعة العليا	12
	1.19285	3.2500	المجموعة الدنيا	

القيمة التائية الجدولية عند درجة حرية (62) ومستوى دلالة (0.05) تساوي (1.970)

• ثبات مقياس البحث :

لحساب الثبات اختارت الباحثة وبالطريقة العشوائية (30) طالب وطالبة من قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي الباحثة وطبقت عليهم مقياس الامل وأعادت تطبيق المقياس على ذات العينة بعد مرور أسبوعين وأوجت معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person)، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط التطبيقين الأول والثاني (0.79). وهو مؤشر جيد لاستقرار المقياس عبر الزمن (Anastasi,1988,p116).

• وصف المقياس : بعد اتمام الإجراءات السيكومترية (الصدق ، الثبات) أصبح المقياس يتكون من (12) فقرة جاءت بالصياغة الايجابية لكل فقرة خمسة بدائل،

هي : (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، أبداً) يقابلها الدرجات (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) . وتكون بذلك أعلى درجة يحصل عليها المستجيب ، هي : (60) وأقل درجة (12) وبمتوسط فرضي بلغ (36) . وبعد هذه الإجراءات أصبح المقياس جاهز للتطبيق.

• التطبيق النهائي للأداة:

بعد استكمال إجراءات صدق وثبات المقياس طبق مقياس الامل بصورته النهائية على عينة التطبيق النهائية للبحث البالغ عددها (150) طالب وطالبة، وجمعت البيانات لتحليلها.

• الوسائل الإحصائية : استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيق الاختبار والاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على مقياس البحث والمتوسط الفرضي لها، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لإيجاد التمييز بين الفقرات، (البياتي واثناسيوس، 1977: 183) .

عرض النتائج ومناقشتها

فيما يأتي عرضا لنتائج البحث على وفق تسلسل أهداف البحث وكما يأتي :

1. تعرف درجة الامل لدى افراد عينة البحث:

لتحقق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس الامل على عينة البحث البالغ عددها (150) طالب وطالبة ، وبينت النتائج أن جميع أفراد عينة التطبيق النهائي جاءت درجات استجابتهم اقل من المتوسط الفرضي لمقياس الامل البالغ (36)، إذ امتدت درجاتهم بين (19- 34) . وبعد جمع البيانات ، أوجدت الباحثة الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات أفراد عينة التطبيق النهائي إذ بلغ

الوسط الحسابي (35,72) والانحراف المعياري بلغ (2,61) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (1,314) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.970) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (149). يعني وهذا لا وجود فرق دال احصائيا بين العينة ووسط المجتمع اي أن أفراد عينة البحث لديهم مستويات متدنية من الامل . الجدول (4).

الجدول (4)

القيمة التائية للفرق بين المتوسطين الحسابي والفرضي

على مقياس الامل لدى طلبة الجامعة

القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة
150	35,72	2,61	36	149	1,314	1.970	0.05

2. اقتراح برنامج يستند الى الارشاد الواقعي في تنمية الامل لدى طلبة الجامعة في

ظل الازمات:

لتحقق هذا الهدف، تطلب وضع تصميم لبرنامج يستند الى الارشاد

الواقعي على وفق الخطوات الاتية :

اعتمدت الباحثة الخطوات العامة في التخطيط للبرامج الارشادية النفسية من

خلال اعتمادها الاسس العامة لبناء البرامج النفسية ، هي :

1- تحديد النظرية التي يستند اليها البرنامج الإرشادي :

اعتماد اسس وافتراسات نظرية جلاسر في الارشاد بالواقع. الاخذ

بنظر الاعتبار الامكانات التي تجعل البرنامج الارشادي النفسي يحقق ما

وضع من اجله على وفق خصائص عينة التجربة.

2- **تحديد الحاجات:** بافتراض ان فقرات المقياس تمثل مشكلات افراد عينة التجربة، التي تمثل الحاجات النفسية لهم والمطلوب تقديم الخدمات الإرشادية لهم ولمعرفة حاجات المسترشدين من خلال تطبيق مقياس البحث.

3- **تحديد أهداف البرنامج :**

أ- الهدف العام للبرنامج: يمكن تحديد البرنامج الإرشادي من خلال البحث وفرضياته التي وضعت للتحقق منه وهو (تنمية الامل لدى طلبة الجامعة في ظل الازمات).

ب- الأهداف الخاصة للبرنامج : ستحدد الباحثة الأهداف الفرعية للبرنامج على وفق المكونات النفسية لمتغير الامل.

ت- الأهداف السلوكية للبرنامج : تمثل درجة التأثير الاجرائي في سلوك المستجيب وتصاغ هذه الاهداف في ضوء ما جاء بالحاجات التي استمدت من فقرات المقياس ، التي تستهدف بالعموم الى تنمية الامل.

4- **اختيار الفنيات الإرشادية :**

بعد اطلاع الباحثة على الأنشطة والأساليب التي يُعتمد في تنفيذها للبرنامج الإرشادية وعلى وفق حاجة كل جلسة من الجلسات، ستقترح تبني أسلوب الإرشاد الجماعي بالاعتماد على استراتيجيات والفنيات الإرشادية نظرية جلاسر (Glasser) ، وهي : (التساؤل ،المجابهة او المواجهة ، الدعابة والمرح ، التنفيس) .

وتقترح الباحثة تصميم (12) جلسة ارشادية (10) جلسات فعلية وجلستين احدهما الافتتاح والآخرى ختامية ، بواقع جلستين في الاسبوع وتقترح الباحثة أن يكون وقت كل جلسة (45) دقيقة عدا الجلسة الأولى

والأخيرة تكون مدتها (60) دقيقة . وتقترح الباحثة ان تكون بالتوزيع الاتي ،
الجدول ، (5).

الجدول (5).

مقترح جلسات البرنامج الإرشادي

تسلسل الجلسة وعنوانها	اهداف الجلسة	محتوى الجلسة
(الجلسة الاولى) افتتاحية (التمهيدية)	افتتاح البرنامج والبدء بالتمهيد لجلساته	التعارف والاتفاق على مكان وزمان الجلسات وبيان اهداف البرنامج الارشادي
(الجلسة الثانية) ايجاد عدة بدائل لحل المشكلات	- ان يتدرب المسترشد على ان يجد بدائل متعددة لحل المشكلات التي تعترضه - ان يكون واثقا بنفسه لتجاوز الاحباط والياس .	يستعمل المرشد / ة فنية التساؤل، للتعرف عن مشكلات المسترشد وتدعوه من خلال فنية المجابة او المواجهة لتحذ المشكلات وايجاد بدائل لها.
(الجلسة الثالثة) الثقة بالنفس في تحقق الاهداف	- ان يتمكن من رؤية الجزء الممتلئ من القدح. - ان يؤمن بانه قادر على تحقيق اهدافه	يستعمل المرشد / ة فنية التساؤل، للتعرف عن اهداف المسترشد المستقبلية. واستعمال فنية والمرح ، التنفيس لخفض حالات التوتر.
(الجلسة الرابعة) الاصرار على النجاح	- ان يتعلم المسترشد على الاستمرار بالعمل رغم حالات الاخفاق. - ان يتمكن المسترشد من الاصرار على النجاح واستثمار حالات الاخفاق .	يستعمل المرشد / ة فنية التساؤل، للتعرف عن مشكلات المسترشد وتدعوه من خلال فنية المجابة او المواجهة لتحذ المشكلات وايجاد بدائل لها.
(الجلسة الخامسة) مواجهة المصاعب	- ان يتعلم المسترشد كيفية تحد الصعاب التي تواجهه في سعيه لتحقيق اهدافه	يستعمل المرشد / ة فنية التساؤل، للتعرف عن مشكلات المسترشد

تسلسل الجلسة وعنوانها	اهداف الجلسة	محتوى الجلسة
	- ان يشعر بانه قوي مهما تعرض للصعاب.	وتدعوه من خلال فنية المجابة او المواجهة لتحد مصاعب الحياة ومواجهتها.
(الجلسة السادسة) تجاوز حالات القلق من المستقبل	- ان يتمكن المسترشد من تجاوز المواقف التي تثير لديه القلق. - ان ينشغل المسترشد بكل ما هو واقعي ومفيد .	يستعمل المرشد / ة فنية التساؤل، للتعرف عن المواقف والاحداث التي تثير قلق المسترشد . واستعمال فنية والمرح ، التنفيس لخفض حالات التوتر الناجمة عن القلق .
(الجلسة السابعة) التخطيط المسبق للأهداف	- ان يضع المسترشد خطة عمل قبل الشروع باي عمل مستقبلي - ان يعتمد التنظيم وترتيب الاولويات في تنفيذ الاعمال لديه.	يستعمل المرشد/ ة فنية التساؤل، للتعرف عن اهداف المسترشد المستقبلية . وتشجيعه على التخطيط المسبق لكل اعماله . واستعمال فنية المرح والتنفيس لخفض مستويات الضغط النفسي.
(الجلسة الثامنة) تجنب الفشل	- ان يؤمن المسترشد بانه ناجح - ان يتمكن من النجاح في اداء مهام عمله.	يستعمل المرشد/ ة فنية التساؤل، للتعرف عن اسباب اعتقاد المسترشد بالفشل بالمستقبل . وتنمية مشاعر النجاح والقوة . استعمال فنياتي المرح والدعة والتنفيس لخفض مستويات التوتر والضغط النفسي واعادة الامل لديه
(الجلسة التاسعة) التفاؤل بالمستقبل	- ان يتمكن من التعبير عن الفرح والبهجة. - ان يتدرب المسترشد على النظر الى	يستعمل المرشد/ ة فنية التساؤل، للتعرف عن سبب شعوره بالتشاؤم والخوف من المستقبل. واستعمال

تسلسل الجلسة وعنوانها	اهداف الجلسة	محتوى الجلسة
	المستقبل بالتفاؤل .	فنية المجابة او المواجهة للتدريب على كيفية الابتعاد عن التشاؤم من خلال استعمال المرح والتنفيس .
(الجلسة العاشرة) الايمان بالقدرات والقابليات	- ان يؤمن المسترشد بقدراته واهمية امكاناته الشخصية في حياته والآخرين - ان يتعلم كيف يصيح سراً لنجاح الآخرين .	ان يستطيع المسترشد من خلال التدريب على فنية المواجهة من ازالة المواقف السلبية وإعادة صياغة هذا الموقف ومعالجتها بأفكار أكثر ايجابية والايمان بقدراته وامكاناته . واستعمال فنية التنفيس لخفض مستويات الضغط النفسي والتوتر .
(الجلسة الحادية عشر) تقدير الذات	- ان يكون قادراً على تحقق ذاته من خلال تحقق اهدافه وان تعرض لإخفاقات متعددة	لغرض تأكيد تقدير الذات الايجابي عند المسترشد. يستعمل فنية التساؤل لترتيب المعلومات الجديدة وتنظيم الاساليب التي تمكنه من الاحتفاظ بتقديره لذاته من خلال التوازن بين قدراته الذاتية وثقته بأنفسه ليحامي ذاته من كل التهديدات التي تواجهه ، وهذا يزيد من تحقيق هدفه وتقدير نواته من قبل الآخرين
(الجلسة الثانية عشر) الختامية	انهاء الجلسات الارشادية	تبليغ المجموعة الارشادية بأنها البرنامج الارشادي - اجراء مناقشة عن موضوع جلسات السابقة ومدى الاستفادة منها ..

5- **التنفيذ:** يقوم المرشد/ة بإعطاء خطوات عملية للمسترشدين من أجل تنفيذها ويقرر المسترشد/ة أي من هذه الخطوات سيقوم/ة بها مراعيًا في ذلك الزمن وقدراته المهنية .

6- **تقييم البرنامج:**

يطلب من المسترشدين تلخيص ما تدربوا عليه في جلسات البرنامج . والتعرف على مستوى اداءهم في الواجبات البيتية التي يكلف بها ويراجع المرشدة/ والمسترشد/ة مدى تحقق الأهداف على وفق حاجات المسترشد ، (العزة وعبد الهادي ، 2014: 306).

التوصيات :

توصي الباحثة الجهات والمؤسسات المعنية بالتوصيات الاتية :

1. على الجامعات وعمادات الكليات تسهيل مهام العاملين بالخدمات الارشادية النفسية واعتمادها على انها خط دفاع اول امام كل ما يهدد الصحة النفسية للطلاب الجامعي.
2. تحفيز مراكز الخدمات النفسية التابعة للجامعات على اقامة الدورات والندوات وإصدار بعض التوجيهات والإرشادات بخصوص المشكلات النفسية وبالأخص (فقدان الأمل) التي يمر بها طلاب الجامعات وإمكانية وضع الحلول المناسبة لتلك المشكلات .

المقترحات :

تقترح الباحثة الاتي :

1. إجراء دراسة لتعرف اثر الارشاد الانتقائي التكاملي في تنمية الامل عند طلبة الجامعة
2. اجراء دراسة تجريبية لمعرفة تأثير الارشاد المعرفي في تعديل المعتقدات الخاطئة لدى طلبة الجامعات حول المستقبل وتنمية الامل بحياة افضل لديهم .

المصادر العربية

- أبو اسعد ، احمد عبد اللطيف وعربيات ، احمد عبد الحليم، (2015): نظريات الارشاد النفسي والتربوي، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .
- أبو الحسن ، أحمد سمير مجاهد،(2019): فقدان الامل لدى طلاب الجامعة وعلاقته بكل من نسق التفكير التكاملي والتوافق الجامعي : دراسة عاملية تنبؤية، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع (103)، الجزء الاول ، 2019، مصر.
- أبو الديار ، مسعد،(2012): سيكولوجية الأمل (من منظور نفسي - تربوي - إسلامي) ، ط(1) مكتبة الكويت الوطنية ، الكويت .
- الإمام، سعيدة ورويم ، فائزة، (2018): الأمل بين المفهوم و العلاج ، مجلة العلوم الاجتماعية ، م(70)، ع(92)جامعة الأغواط ، الجزائر.
- الأنصاري ، بدر محمد، (1998)، مقاييس الشخصية _ مطبعة الكويت ، الكويت.
- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا اثناسيوس (1977): الاحصاء التربوي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة الثقافة العمالية ، بغداد.
- جلاس، وليم (1969) مدارس بلا فشل، ترجمة محمد فيروسي، عالم الكتب، القاهرة.
- جودة، امال وعسلي، محمد،(2010): علم النفس الإيجابي، مكتبة الطالب، جامعة ، الأقصى.
- خضير ، عبد المحسن عبد الحسين ،(2020): تأثير الإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق البطالة، مجلة العلوم النفسية، م(31)، ع(3)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مركز البحوث النفسية ، بغداد ، العراق .
- الخواجا، عبد الفتاح محمد ،(2009): الارشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق (مسؤوليات وواجبات - دليل الاباء والمرشدين)، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- درويش، محمود احمد ،(2018): مناهج البحث في العلوم الانسانية ، مؤسسة الامة العربية للنشر والتوزيع ، مصر .

- دغيم ، عبد المحسن ابراهيم،(2008): الفعالية الذاتية وأساليب مواجهة الضغوط كمتغيرات محكية للتمييز بين الأمل والتفاؤل، دراسات عربية في علم النفس، م(7) ، ع (1) القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية.
- سفيان، نبيل ،(2002)، المختصر في الشخصية والارشاد النفسي، كلية التربية جامعة تعز.
- السنباري ، نور الدين طو يوسف (2007): العلاج بالواقع كأسلوب إرشادي لتخفيض الضغوط الناتجة عن الإعاقة لدى أمهات ذوى الاحتياجات الخاصة، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- الطريا، احمد وعد الله و قلندر، سهلة حسين،(2009): فقدان الأمل وعلاقته بتحمل الغموض لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، م(16)، ع (1) .
- عبد الخالق، أحمد (2004) الصيغة العربية لمقياس سنايدر للأمل، مجلة دراسات نفسية، المجلد (14)، العدد(2)، رابطة الأخصائيين النفسيين، القاهرة، مصر
- عبدالهادي، جودت عزت، العزة، سعيد حسني،(2014)، التوجيه المهني ونظرياته ، ط3، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عسلي، محمد ابراهيم وحمدونة، أسامة سعيد،(2015): الالتزام الديني وعلاقته بكل من قلق الموت وخبرة الأمل لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة ، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (42) ، العدد(3).
- علي، حسام محمود زكي،(2011): فعالية الإرشاد بالواقع لتنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى عينة من الطلبة المتأخرين دراسيا بكلية التربية جامعة المنيا، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة المنيا ، مصر.
- القاسم، موزي ،(2011): الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من السعادة والامل لدى عينة من طالبات جامعة ام القرى ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية.

- كامل ، عبد الوهاب ،(2001): مبادئ علم النفس بين النظرية والتطبيق (سايكولوجية مواجهة الازمات والكوارث)، مكتبة الانكلو مصرية ، القاهرة، مصر .
- محمد، علياء محمود سيد،(2018): فعالية العلاج بالواقع في تنمية الصلابة النفسية لدى ذوى الاحتياجات الخاصة البصرية المدمجين بمدارس العاديين بمحافظة أسيوط ، مجلة دراسات في مجال الارشاد النفسي والتربوي، مركز الارشاد النفسي والتربوي، كلية التربية ، جامعة اسيوط ،
- معمريّة، بشير،(2011): تقنين استبيان لقياس الأمل (قياس الأهداف) على البيئة الجزائرية، مجلة التنمية البشرية، ع(3) فبراير 2011، الجزائر .

المصادر الاجنبية:

- Allen, J. (2005). Coping with trauma: Hope through understanding, **American Psychiatric Pub.**
- Anastasi, A (1988), **psychological testing Macmillan**, New York.
- Beck, A. T., Weiss man, A., Lester, D., & Trexler, L. (1974). **The measurement of pessimism: the hopelessness scale. Journal of consulting and clinical psychology**, 42(6), 861-865 .
- Bruno, F. (1977) **Human adjustment & personal growth, seven bath ways**, John willey & sons, inc, Canada.
- Chapman, A. (1976) **Humor & Laughter theory**, Research application, John Wiley & sons, Ltd.
- Distinguishing Optimism from Neuroticism and trait anxiety , self-mystery , and Self-esteem **journal personality and Social Psychology**
- Gilbert, p. (1992). Depression: **The evolution of powerlessness**. Hove = Lawrence Erlbaum Associates.

- Heaven, P., & Clarrochi, J., (2008). **Parental styles gender and The development of hope and self.**
- Herth, K.A, (1990), **You gotta have hope.** Unpublished paper presented via teleconference for the Alberta Hospital Association, Edmonton, Alberta.
- Loyed, B.(2005).**The effects of choice theory /reality therapy principles on high school students perception of needs satisfaction and behavior** change, Ph.D, thesis, Walden University.
- Nathan, M. (2012): The Crisis Management Classroom. **Global Education Journal**, Vol.Issue 4, p115-135.21p.
- Pasquali, E. & Others (1985) **Mental health nursing, A holistic approach**, 2nded. The C.V. Mosby Company.
- Peterson, S.J & Byron, K., (2008). Exploring the role of hope in job performance: Results from four studies. **Journal of Organizational Behavior**, Vol 29, PP 785_803.
- Snyder, C., Hoza, B., Pelham, W., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M.,. .. & Stahl, K. (1997). The evelopment and validation of the Children's Hope Scale. **Journal of pediatric psychology**, 22(3), 399-421.
- Snyder, C., Shorey, H., Cheavens, J., Pulvers, K., Adams III, V., & Wiklund, C. (2002). Hope And Academic Success In College. **Journal Of Educational Psychology**, 94(4).
- Wiklund, C.A, (1998),**Dispositional and trained hope and the academic progress of first-semester college students.** Honors thesis, University of Kansas Lawrence.

الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة

أ. لطيف غازي مكي أ.د. صباح مرشود منوخ العبيدي

جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

المستخلص

تتميز الشخصية الإيجابية بالصدق والأمتنان وتقبل الآخرين والصبر والتحمل ، وتتحرك ببصيرة وتتحكم بأنفعالاتها ، وتتعامل مع الآخرين بشكل مرن ومتوازن وتعمل بجدية ، ودائما تفكر بالإيجابيات ونبذ السلبيات والمشاركة في تقديم الخير وتتفاعل مع الجماعة بكل تقاني وعطاء، ويستهدف البحث الحالي، من خلال التحقق من الأهداف الآتية:

- 1- التعرف على الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة .
- 2- التعرف على دلالة الفروق الأحصائية بين الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة تبعا لمتغير النوع (الذكور - الأنثى).

ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس (الشخصية الإيجابية) بالاعتماد على نظرية (كليفتون وتعريفها للشخصية الإيجابية)، وقد تحقق الباحث من الخصائص السايكومترية للمقياس، أذ تم أستخراج:الصدق الظاهري ،وصدق البناء ،كما أستخرج الثبات بطريقتين هما : أعادة الاختبار ، فبلغ معامل الثبات (0,82)، أما ألفا كرونباخ فبلغ معامل الثبات (0,84)، وتكون المقياس بصيغته النهائية من (26) فقرة صالحة لقياس الشخصية الإيجابية .

وبعدها تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الأساسية البالغة (400) تدريسي وتدرسية من جامعة تكريت وجامعة الأنبار وجامعة الموصل ، وللدراسة الصباحية ، للعام الدراسي (2019-2020)، الذين تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ،وبعد معالجة البيانات أحصائيا بأستخدام (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينة واحدة ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين) ، تم التوصل الى النتائج الآتية :

- 1- إن أفراد عينة الدراسة لديهم درجة عالية في الشخصية الإيجابية .

2- توجد فروق ذات دلالة أحصائية للشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة تبعا لمتغير النوع (الذكور - الإناث)، وقد توصل الباحثان الى جملة من الاستنتاجات والتوصيات ، وفي ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث ومن خلال تحليل البيانات و مناقشتها، يمكن أستنتاج ما يأتي.

1- إن أفراد عينة الدراسة لديهم درجة عالية في الشخصية الإيجابية ويمتلكون قدرات وطاقات تساعد على التأثير بالآخرين.

2- توجد فروق ذات دالة أحصائية بين الشخصية الإيجابية تبعا لمتغير النوع (الذكور والإناث) ، للعينة ككل.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بالآتي :

1- على وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تعزيز الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في المجال الجامعي بأقامة الورش والندوات والمحاضرات والمؤتمرات الجامعية والدولية و التأكيد على أن الشخصية الإيجابية تساعد الأفراد على التمتع بالصحة النفسية ويقوي الروابط الاجتماعية ،من أجل وضع الشخص المناسب في المكان المناسب داخل حيز الجامعة.

2- على الباحثين في الدراسات العليا الاستفادة من مقياس (الشخصية الإيجابية) في بحوثهم المستقبلية ،والعمل على أبراز أهمية التعامل الأنساني بين أفراد المجتمع.

المقترحات : أستكمالاً لنتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث ما يأتي :

إجراء دراسات لقياس الشخصية الإيجابية وعلاقتها بمتغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية مثل (السعادة النفسية - التعاطف الذاتي - الاتجاه نحو الفقراء - الهجرة خارج العراق - النزوح الاجتماعي - الذكاء الشخصي - التأثير الشخصي - التفكير المنتج - التفكير المنطقي - الأستنتاجي - التفكير الموضوعي - الشخصية الكارزمية - الشخصية السوية الناضجة - أ اتخاذ القرارات -الرضا عن الحياة - الكفاح من أجل البقاء).

Abstract :

Personality is characterized by honesty, gratitude, others acceptance, patience, emotional control, treating others in a flexible and balanced way, hard working, thinking positively and discarding negatives, participating with the others in accomplishing good deeds, and interacting with others in a quite dedicative and generous way.

This study aims for:

1. Recognizing positive personality among university professors.
2. Recognizing the statistical significant differences of positive personality among university professors according to gender variable (males-females).

To achieve these aims, the researcher built a scale of positive personality depending on Chlifton's theory and its definition of positive personality. Also, the researcher has verified the psychometric properties of the scale which is extracted by two means: the virtual validity and the construct one. Additionally, the researcher found the stability by two means: re-test means where the stability coefficient was (0.82), and alphachronbach where the stability coefficient was (0.84). The final forma of the scale consists of (26) valid items for measuring the positive personality. The scale is applied on the data of the study which consists of (400) male and female professors of Tikret, Anbar and Mosal universities for the academic year 2020-2021 whom chosen randomly. After processing the data of study statistically by applying (arithmetic mean, standard deviation, the re-test for one sample, Pearson correlation coefficient and the re-test for two independent samples), the researchers reached to following results:

1. Individuals who represent the sample of the study are characterized by high level of positive personality
2. There are on statistical significant differences with positive personality among university professors according to gender variable (males- females).

The study reaches to a number of suggestions and recommendations.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

يعيش بلدنا الحبيب حالياً حالة من الأرتباك في بعض النواحي المهمة جعلت من الصعوبة علينا بلوغ أهدافنا الإيجابية بسهولة من أجل التمتع بالشخصية الإيجابية، وقد يمتلك ذوو الشخصية الإيجابية أساليب فعالة للتعامل مع هذه الضغوط المهنية والاجتماعية التي تعمل بوصفها موانع تحيل بمين المرء والسقوط فريسة للضغوط الحياتية، وفقاً للظروف الحالية، وما هذه الدراسة إلا محاولة لدرء الأخطار التي تحيط بنا من جميع الجوانب، وبما أن علم النفس هو علم دراسة العمليات العقلية والسلوك خصوصاً تلك التصرفات المرتبطة بالشخصية وتأثيرها على أفعال الآخرين ' لذا يسعى الى بناء الشخصية الإيجابية القادرة على مواجهة مشاكل الحياة وتقبل ضغوطاتها، ويعتقد علماء النفس منذ فترة طويلة من الزمن أن الأشخاص يختلفون بطبعهم من فرد الى آخر ، فأشخاص الذين يتمتعون بالشخصية الإيجابية يمتلكون الطباع المرنة والمبتهجة التي تتسم بالبساطة والدرابة في التحكم بالأنفعالات وتقبل الآخرين ومتفائلة في تقبل الحياة والتعامل بهدوء مع الآخرين ، لأنها تعد ركيزة أساسية من ركائز الشخصية للإنسان ، ويعد الصدق والتلقائية واحترام الذات والآخرين من صفاتها الدائمة ، أذ يظهر الإنسان مبادخله نحو الآخرين بدون تصنع ولايغير معتقداته وأفعاله بسرعة عند التعامل معهم ، و يتصرف بطريقة واحدة وثابتة تعكس فكرة واحدة ،ويمكن للبشرية أن تتحلى بالعديد من الصفات التي تجعلها مميزة وموضع تقدير واحترام كبير ، تختلف تلك الصفات وأهميتها باختلاف القيم والمعايير المنتشرة في المجتمع الأنساني ، لذلك تعد الشخصية الإيجابية المنتجة والتي تحقق النجاح بسهولة في مجالات الحياة المختلفة ، وتتميز هذه الشخصية بالصدق والأمتنان وتقبل الآخرين والصبر والتحمل وتحرك ببصيرة وتتحكم بأنفعالاتها وتتعامل مع الآخرين بشكل مرن ومتوازن وتعمل بجدية ودائماً تفكر بالإيجابيات ونبتذ السلبيات

والمشاركة في تقديم الخير وتتفاعل مع الجماعة بكل تفاني عطاء ،ويعد مفهوم تحمل المسؤولية الاجتماعية قضية حيوية لأرتباطها بمهمة تحديد الأفعال والممارسات وحالة الاستعداد ،وسيترتب على أفعال الإنسان هذه نتائج إيجابية أو سلبية داخل الكيان الاجتماعي ،ولهذا فان تربية الانسان على تحمل مسؤولياته تجاه مايصدر منه من أفعال وأفكار وأقوال يعد مسألة في غاية الأهمية لتنظيم الحياة داخل المجتمع (الخالدة ، 2009،ص45).

(وأن بلدنا الحبيب العراق يعيش حاليا حالة من الارتباك وعدم الاستقرار بمختلف النواحي المهمة في حياة الأفراد وهم تتظرون النظرة السلبية تجاه حياتهم ومستقبلهم ،مما أدى صعوبة الوصول الى المجتمعات الراقية والمكانة الاجتماعية التي تتميز بها الشعوب المتقدمة والتي تتميز بالشخصية الايجابية ، والتي تتسم بالنقاء والصفاء والسير نحو طريق الخير والتفائل بالمستقبل).

إن السمة المميزة لأهداف التربية المعاصرة تسعى دائما باهتمام كبير لبناء شخصية الفرد ايجابيا من جوانبه المختلفة ، وعبر مراحل النمو المختلفة بوصفها الشخصية السوية السليمة التي هي الركيزة الأساسية لتطور المجتمع و تقدمه وبلوغ أهدافه ،فالتربية السليمة تحقق التكامل للشخصية وتفجر قدرات وقابليات الفرد الكامنة، وتعمل على خلق أفراد لهم خصائصهم الذاتية والاجتماعية ،فالشخصية الايجابية موضوع يكاد أن يصل الى كل ميدان من ميادين العلوم الانسانية مما جعلها محورا للعديد من الدراسات والبحوث العلمية التي هدفت الى الكشف عن كفاءة الفرد وشروط تحقيق هذه الكفاءة ،والفهم الصحيح للشخصية وصولا الى القوانين التي تخضع لها الظواهر النفسية ،أن الأحساس القوي بكفاءة الذات يعزز قوة الشخصية والصحة النفسية ايجابيا ويدعم الانجاز البشري ، أن الشخصية عند علماء النفس تعددت تعاريفها ،وقد اختلف علماء النفس والباحثون حول تعريف الشخصية تبعا لأختلاف وجهة نظرهم حولها ولأختلاف نظرياتهم حولها ،ولما كانت

مظاهر الشخصية لدى الفرد هي التي تقرر نوع السلوك الذي يسلكه في المواقف المختلفة وهي التي تسهل عملية التميز بين فرد وآخر ،لذا نجد علماء النفس يعملون على دراسة هذه المظاهر كمنطلق لدراسة الشخصية وفهمها بمختلف أنواعها ،أذ تمثل مجموعة من طبائع الفرد (طاهر ، 2012،ص9-12).

(لقد تناول علم النفس العديد من الدراسات التي تخص الجوانب السلبية في حياة البشر ،لكنه بخل في دراساته للجوانب الإيجابية للشخصية ،مثلا الشعور بالبهجة والتفاؤل السعادة والهناء والرضا عن الحياة والتسامح ،فضلا عن الجوانب الإنسانية الأكثر تحفظا مثل (الشخصية الإيجابية)،وعلاقة الإنسان بالإنسان الآخر والبيئة التي تحيط به والعمل على أحداث التكيف اللازم والتوافق والتواصل الاجتماعي فيما بينهم ، فالأشخاص الذين يمتلكون شخصية إيجابية يستمتعون بالكثير من الفوائد الصحية التي تساعدهم على الأبقاء على الطاقة الذهنية اللازمة للتقدم في الحياة والعمل على مواجهة المصاعب بثقة تامة).

فقد أصبح البحث في مجال جوانب الشخصية الإيجابية أمرا مهما ومطلبا أنسانيا ملحا ،أذ أكد سيلجمان ،مؤسس علم النفس الإيجابي على دراسة الجوانب الإيجابية التي تجعل حياة الفرد جديرة بالأهتمام والعيش الرغيد (عطية ، 2020 ،ص6-7).

ولابد أن يتمتع التدريسي الجامعي بالقدرة على الإقناع وكسب الناس والتواصل معهم بأنفتاح والتفاوض وحل نقاط الخلاف، وتشجيع الحوار والنقاش والقدرة على القيادة وتحمل المسؤولية الاجتماعية والمبادرة في التفكير وإدارته والتمتع بشبكات واسعة من العلاقات والحفاظ عليها والعمل مع الآخرين لتحقيق الأهداف المشتركة، إن النقص الظاهر في الحصول على الشخصية الإيجابية ،يرجع إلى التغير الاجتماعي والأقتصادي والسياسي السريع في المجتمعات التي تحدث فيها تغييرات سريعة، وما يللمسه المجتمع من خلل وأضطراب يرجع في جانب كبير منه إلى النقص في نمو تحمل المسؤولية إيجابيا عند الأفراد العاملين في مختلف النواحي ،وبتضح ذلك في عدم الأهتمام أو الحرص في القيام

بالأعمال المختلفة وفي العبارات التي تتردد في شؤون الحياة اليومية في المجال الرسمي أو غير الرسمي (شريت، 2008، ص4، 12).

ومن هذا المنطلق تبرز الدعوة إلى دراسة الشخصية الأيجابية لدى التدريسيين في الجامعة ، لأن تربية الإنسان على تحمل المسؤولية تجاه ما يصدر عنه من أقوال وسلوكيات هي مسألة على قدر كبير من الأهمية لما لها من أثر في نظم الحياة داخل المجتمعات الإنسانية، فالأفراد المسؤولون عن أعمالهم تتميز حياتهم بالاستقرار والطمأنينة والأمن النفسي والاجتماعي (طاحون، 1990 ،ص32).

وبالرغم من كل الشواهد عن حجم الدمار الذي لحق بحياة المجتمع في العقد الأخير، تتوافر مؤشرات ملفتة للنظر على وجود اعتقاد دفاعي عقلائي لبعض أفراده لتبرير ظلم العالم أو أسباغ العدالة عليه ' الأمر الذي يستدعي بحث هذه المشكلة من المنظور النفسي والاجتماعي لتحديد مدى خطورتها بالنسبة لحركة المجتمع ،ويعد البحث الحالي في دراسة الشخصية الأيجابية لدى التدريسيين بوصفهم مهيدين للمستقبل وقيادة المجتمع ، فقد أختار الباحث هذا المتغير المهم للتعامل مع هذه المشكلة لدى التدريسيين في الجامعة، بناء على ماتقدم فأن مشكلة الدراسة الحالية تتجلى في الأجابة على التساؤل الآتي: التعرف على قياس الشخصية الأيجابية ،وهل هناك فروق ذات دلالة أحصائية بين الشخصية الأيجابية لدى التدريسيين في الجامعة تبعا لمتغير الجنس .

أهمية الدراسة :

(تعد عملية التدريس الجامعي من العمليات المهمة والضرورية للمساهمة في بناء وتطوير النهضة الشاملة للمجتمع ،وبما أن الجامعة مؤسسة علمية تربوية ذات مستوى رفيع تتركز مهامها الأساسية في إعداد الملاكات المؤهلة لتبوء مراكز قيادية في مختلف المجالات الموجودة في المجتمع وإعداد البحوث الأساسية والتطبيقية التي تتطلبها عملية

التقدم العملي والتكنولوجي في المجتمع الموجود فيه وخدمته من خلال أنشطة علمية متعددة ومختلفة لتكون على اتصال مستمر به يتحسس من خلال قيادتها للنهضة العلمية وتوسيع افاق المعرفة ونشرها والتصدي للمشكلات التي تواجه المجتمع ووضع الحلول الناجحة لها، فدورها لا يقتصر على مواجهة التحديات الآتية بل يمتد الى الاستشراف والتنبؤ بتلك التحديات المستقبلية ووضع الخطوات والإجراءات اللازمة للتصدي إليها)

وتكمن الدراسة الحالية على أنها من الدراسات المهمة التي تنظر الى الشخصية الأيجابية وتحمل المسؤولية الاجتماعية على أنهما عنصران مهمان في حياتنا اليومية وحرية القرار والتصرف لكي نعيش بسعادة في هذا العالم وأن متغير الشخصية الأيجابية يعد من المتغيرات المهمة والحديثة الذي تناولته الدراسات والبحوث في التربية وعلم النفس الأيجابي للأفراد كمساعدة الآخرين والتعاطف معهم والمساعدة عبر المواقف الاجتماعية المختلفة عبر الزمن، فقد أشارت دراسة (عيد ، 2001) ، أن الشخصية الأيجابية تتأثر بمتغيري النوع والتخصص ، وقد بينت دراسة (mlcak,2012) ، الى أن هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين الشخصية الأيجابية والعوامل الخمس للشخصية (عيد، 2001، ص251-252).

أما في مجال علاقة الأساليب المعرفية بالشخصية الأيجابية هناك الكثير من الدراسات التي تشير بوجود هذه العلاقة وذلك لأهمية دراسة الشخصية ومعرفة سماتها، فدراسة الشخصية تعد المصدر الرئيس لمعرفة مظاهر السلوك البشري لأن موضوع الشخصية الأيجابية لا يقتصر على البحث فيما نحن عليه وإنما فيما يجب أن تكون عليه ويتفق أغلب علماء النفس على أن الشخصية من أعقد الظواهر التي تعرض لها علم النفس لدراستها حتى الآن ، لأن الإنسان أعقد ما في الكون وإن دراسته يشكل أكبر تحدٍ للعالم ، وتتميز الشخصية الأيجابية عن غيرها من موضوعات علم النفس بتأكيداها على التنظيم المعقد داخل الفرد والذي يعالج منه علم النفس العام الوظائف السيكلوجية الفردية

كالإدراك والتعلم والدافع والأنفعال وموضوع الفروق الفردية من الأداء الوظيفي والتكيف، ويركز مفهوم الشخصية على الإنسان ككل وعلى الفروق الفردية بين الناس (لازاروس، 1989، ص17).

إذ أهتم علماء الإدراك والشخصية بربط الفروق الفردية في بعض خصائص الشخصية بطريقة الإدراك ومن ثم نظرتهم الجديدة للإدراك من خلال نظريات الشخصية باعتبار أن للإدراك دورا مهما في تحديد الفروق المختلفة بين الأفراد في الأساليب المعرفية (الشرقاوي، 1985، ص13-89).

ويعد الأشخاص الذين يمتلكون شخصية إيجابية يتمتعون بالكثير من الفوائد الذاتية التي تساعدهم على الأبقاء على الطاقة الذهنية اللازمة للتقدم والمرونة وتقبل الآخرين والتفاؤل والأمتان والتلائم والفاعلية القوية وأنسجام الذات والدعم الاجتماعي لمواجهة صعوبات الحياة (عطية، 2020، ص5-6).

وأكد سيليجمان مؤسس علم النفس الإيجابي على أهمية دراسة الجوانب الإيجابية التي تجعل حياة البشر جديرة بالاهتمام وقادرون على التعلم والأرتقاء النفسي السوي الهادف الذي يتسم بالتفاؤل والأستبشار والعلاقات المتبادلة مع الآخرين والأقتدار الاجتماعي والكفاء الشخصية التي قوامها الحياة الهادفة (أبو حلاوة والشربيني، 2011، ص36-39).

أن مكونات الشخصية تكون مجتمعة من كل تلك الخصائص الإيجابية للشخصية، ليشعر الفرد بمعنى الحياة، وليرى قيمتها وزهوها، على خلاف النقيض فيما لو أجهت ميول الشخص نحو الأنفعالات السلبية والنظرة التشاؤمية للأشياء (اللهيبي، مهدي، 2018، ص541).

ومن هنا باتت الدراسة الحالية للشخصية الإيجابية مطلبا أنسانيا ملحا بعدما أستنفذ وقتا طويلا في الدراسة والبحث العلمي عن تلك المفاهيم التي ولدت لدى الشخصية

الأنسانية مشاعر الرغبة في أيجاد فرع من فروع علم النفس الذي يهتم بالجانب الأيجابي المنير في حياة الإنسان (عبدالعال ومظلوم، 2010، ص78-79).

وعليه فأن دراسة الشخصية الأيجابية وتحمل المسؤولية الأتتماعية، تمثل المصدر الرئيس لمعرفة مظاهر السلوك البشري فحسب، وإنها تمثل جوهر الانسان وترتبط ارتباطاً وثيقاً بإستجابة الآخرين (لندزي، 1969، ص 22).

والشخصية لاتقف عند حد فهم السلوك، وإنما يتعدها الى دراسة تفاعل هذا السلوك مع غيره من أنواع السلوك الأخرى (الشماع، 1977، ص 7).

أن الشخصية تحتوي على كل تلك العوامل للشخص وليس فقط التي تميزه عن الآخرين (مرسي، 1988، ص30-32)

وقد ركز علماء النفس في بحوثهم ودراساتهم التي تناولت الشخصية على أهميتها، و التي من شأنها أن يتميز شخص عن الآخر وتساعد معرفتها وتحديدتها في التنبؤ مما سيكون عليه سلوك الإنسان أزاء ما يواجهه من مواقف متعددة في حياته (موسى، 1976، ص 357).

وقد أشار ماسلو (1954)، ومن خلال كتابه المسمى "المصنف في الدافعية والشخصية أهمية العمليات النفسية التي يمكن الأفراد عن طريقها تحقيق ذواتهم . (Maslow, 1954, p:74)

وأن من أهم مستلزمات الحياة أن نتقن المهن التي بأيدينا خطوة خطوة نحو المراتب الأعلى نحو شخصية إيجابية وقيادة ذاتية مستندة إلى الدراسة، ويساعد على تكوين هذه الشخصية الإيجابية الفعالة عوامل عديدة منها:

- 1- القدرة على التفكير والعمل في ثقة من خلال التعرف تفصيلياً على ما نريد.
- 2- القدرة على تحمل المسؤولية والبت بالقرارات اللازمة.
- 3- القدرة على تحمل الصدمات وتجاوزها، (السليمان، 2007، ص 40-41).

وتفيد (كريستال بارك, 2003), أن التعريف الذي قدمه كل من مارتن (سليجمان وزميله ، 2000) من التعاريف الجيدة التي توافر أرضية نظرية مقنعة لمواصلة البحث في هذا المجال، وبمعنى آخر فإن مجال علم النفس الإيجابي هو "دراسة مكامن القوة كافة لدى البشر، ومصطلح علم النفس الإيجابي مظلة عامة لدراسة الشخصية الإيجابية والأنفعالات الإيجابية ومؤسسات التمكين التي تساعد الإنسان من توظيف وتفعيل طاقاته وإمكانياته لعيش حياة هانئة ومنتجة، وتهدف نتائج البحوث في ميدان علم النفس الإيجابي التوصل الى فهم علمي كامل متوازن للخبرة الإنسانية في بعدها الإيجابي والسلبى (Seligman, et, al ,2005,p. 410).

وأولى علم النفس أهتمامه طوال عقود من الزمن بالنماذج السيئة من الناس والمرضى والعاجزين ، والآن يتجه الى الأهتمام بالأقوياء، وأحاساساً من الباحث أننا نعيش في زمن تنوعت فيه مفردات الحياة وتعقدت مطالبها وكثرت ضغوطها وطموحاتها تطلب وجود أناس قدوة يكون لهم التأثير بالمجتمع ،وبما أن التدريسيين في الجامعة تقع عليهم مهمة تعليم الأجيال القادمة ،لذا تطلب أمتلاكهم صفة التأثير في الآخرين والتعاطف معهم (دراز ، 1973'ص 35).

وبناءً على ما تقدم تبرز أهمية الدراسة الحالية على حد علم الباحث كونه المحاولة الأولى من نوعها على مستوى العراق والوطن العربي وفقاً للمقياس التي بناه الباحثان وأن أغلب الدراسات التي أجريت كانت بالمنهج التجريبي ،أو أخذ متغير واحد وربطه بمتغيرات بعيدة عن الدراسة الحالية ، بالإضافة الى كونها على فئة التدريسيين والتدريسيات في الجامعة حيث تعرضت هذه الفئة الى الكثير من المعاناة والظلم والأضطهاد والقسوة والعنف النفسي والجسدي وسوء المعاملة من قبل المجتمع مما غرس في أنفسهم اليأس والأحباط وأنعدام الأمن وسلب الحقوق مما قد يؤدي الى تغيير في أنماط تفكيرهم ،مما قد يؤدي الى تغيير أفكارهم وتبنيهم أفكاراً اضطهادية لمواجهة هذه التحديات التي تسلب

منهم حقوقهم المشروعة ، وبهذا ينبثق متغير الدراسة الحالية، من مفاهيم التضامن المجتمعي بحيث تستطيع المؤسسات العامة والخاصة تقديم الحلول لكثير من المشكلات المجتمعية ،ومن خلال الإمكانيات المالية والفنية والبشرية التي تمتلكها هذه المؤسسات والتي تقع تحت سيطرتها، وتكمن أهمية الدراسة الحالية بندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين الشخصية الإيجابية والمتغيرات الأخرى لدى التدريسيين في الجامعات ، محليا وعربيا ، بحسب علم وأطلاع الباحث المتواضع ،لذا تكمن أهمية الدراسة الحالية (النظرية والتطبيقية) .

الأهمية النظرية :

- إن مفهوم الشخصية الإيجابية يخلق توجه لدى التدريسيين لمساعدة الطلبة والأهتمام برفاهية المجتمع ،،وإن التدريسي الجامعي الذي يتمتع بهذه الشخصية له القدرة على التأثير بالآخرين والحصول على فرص أكبر في مجالات الحياة المختلفة.
- الأفراد الذين يمتلكون لشخصية الإيجابية يساعدهم على التمتع بصحة نفسية كونهم يتشاركون المشاعر والعواطف ومواقف الحياة المفرحة منها والحزينة مع الآخرين. .
- تفتح هذه الدراسة الآفاق أمام المزيد من الدراسات المحلية للبحث مقابل المستجدات والتحديات التي أنتشرت في ثقافة المجتمع كقضايا العولمة الثقافية والهوية الفردية والوطنية والانتماءات الدينية والعرقية والقبلية والمنافسة الشخصية ،والتي تتطلب تنمية مفهوم سوي وإيجابي لدى التدريسيين للتفاعل والتعامل مع هذه المستجدات والتطورات المعاصرة بطريقة إيجابية ومتطورة.
- مساعدة المؤسسات التربوية والتعليمية من خلال إجراء البحوث واكتشاف أفضل السبل والوسائل التي من الممكن أن تساعد على تعديل سلوكيات بعض المنتسبين في

المؤسسة وتنمية الشعور بنمو الشخصية الإيجابية، بما يتلاءم مع السلوك المقبول من قبل الأفراد والمجتمع.

- أهمية دراسة مفهوم الشخصية الإيجابية والبحث عن أفضل الطرق وأنجحها لتنميتها لدى التدريسيين لما له من إسهام في تنمية مفهوم الضمير والرقيب الذي يسهم في العملية التربوية بصورة عامة والتفاعل الاجتماعي بصورة خاصة.
- إنَّ الدراسة الحالية قد تناول شريحة قيادية ومهمة إذ تمثلت بأستاذة المرحلة الجامعية، كونها الأساس الذي يُبنى عليه شخصية الفرد ودوره في المراحل الدراسية الأخرى.
- لم يتمكن الباحث من التوصل إلى دراسة سابقة تناولت علاقة متغيرات الدراسة لدى التدريسيين في الجامعة على حد علم الباحث المتواضع.

الأهمية التطبيقية :

- إنَّ الدراسة الحالية تعدُّ وسيلة تنبؤية لمعرفة الشخصية الإيجابية ، مما سيوفر أداة لقياس هذا المفهوم الضروري في تطوير المجتمع.
- أهمية الكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين الشخصية الإيجابية والمتغيرات الأخرى لدى التدريسيين في الجامعة .
- تكمن الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في بناء مقاييس (الشخصية الإيجابية) لدى التدريسيين في الجامعة، و يمكن الاستفادة منهما في دراسات وبحوث أخرى تفيد الوزارة وطلبة الدراسات العليا بشكل خاص وفئات المجتمع بشكل عام ،وإفادة مؤسسات الدولة.

أهداف البحث : تستهدف الدراسة الحالية التعرف على:

- 1- الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة .
- 2- توجد فروق ذات دلالة أحصائية بين الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة تبعا لمتغير النوع (الذكور - الأنثى).

حدود الدراسة :

تحدد الدراسة الحالية- بتدريسي الكليات الأنسانية والعلمية -المتمثلة ب (جامعة تكريت) و(جامعة الأنبار) و(جامعة الموصل) للعام الدراسي (2020- 2021) - الدراسة الصباحية ولكلا الجنسين .

تحديد المصطلحات:

أولا :: الشخصية الأيجابية: positive personality traits عرفها كلا من :

- 1- روشكا (1989): الشخصية الأيجابية : الشخصية عبارة عن التنظيم الدينامي المتكامل أو التركيب الموحد للخصائص النفسية التي تتصف بالثبات وبدرجة عالية من الاستقرار متضمنة المظهر العقلي الخاص بالإنسان (روشكا، 1989، ص49).
- 3- ملحم (2002): الشخصية ذلك النظام الكامل من الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة نسبياً التي تعد مميزاً خاصاً للفرد والتي يتحدد أسلوبه الخاص في التكيف مع البيئة المادية والاجتماعية (ملحم، 2002 ، ص301 - 302).
- 4- كيلفتون(2003): هي الجوانب النفسية الثابتة نسبياً ،والتي تدفع الفرد التوجه نحو الآخرين ورغبته في التعاون والقدرة على الأقناع بروح المحبة والتفاؤل (عطية، 2020، ص32-33).
- التعريف النظري : فقد أعتمد الباحث على تعريف (كيلفتون،2003) للشخصية الأيجابية تعريفاً نظرياً.

التعريف الإجرائي للشخصية الأيجابية: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب (التدريسي ، التدريسية) على فقرات مقياس الشخصية الأيجابية والذي بناه الباحث لهذا الغرض.

رابعاً: التدريسي الجامعي : *كل موظف يقوم بممارسة التدريس الجامعي والبحث العلمي والاستشارة العلمية والفنية أو العمل في ديوان وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أو مؤسساتها(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،2008:ح).

الفصل الثاني

الإطار النظري

تباينت العديد من الأطر النظرية والنظريات العلمية النفسية في تفسيرها للشخصية الأيجابية، تبعاً لتباين فلسفة كل منظر في تفسيره للسلوك الإنساني، وسيحاول الباحث تقصي بعض تلك التفسيرات ومحاولة إيجاد اتجاه نظري علمي يفسر كل هذا المتغير، ومن خلال طرحها الأدبيات والنظريات.

أولاً : نبذة تاريخية عن مفهوم الشخصية الأيجابية:

كلمة الشخصية في اللغة العربية مشتقة من كلمة (شخص) وقد ورد في لسان العرب والصاحح هو (سواء الإنسان نراه من بعيد وكل شئ رأيت جسمانه فقد رأيت شخصه أي معالم الإنسان أو ما يدل عليه من الخصائص الفردية أو الذاتية، أما في اللغتين الأنكليزية والفرنسية فكلمة الشخصية (Personalite) (Personality) تشتق من الاصل اللاتيني (Person) ونعني القناع الذي كان يلبسه الممثل في العصور القديمة حين كان يقوم بتمثيل دور أو حين كان يريد الظهور بمظهر معين امام الناس فيما يتعلق بما يريد ان يقوله او يفعله، وقد تبنى هذا المفهوم بعض علماء النفس فعدوا الشخصية هي المظهر الخارجي للفرد كما يتمثل في سلوكه الظاهري (داود والعبيدي، 1990، ص33).

تعريف مفهوم الشخصية:

تكتشف الشخصية عن تعقد دراستها والاختلاف بين وجهات نظر الباحثين اليها في تعدد تعريفاتها، ولكن هذا التعدد من زاوية واحدة قد يكون امراً مرغوباً فيه (عبد الخالق، 1987، ص 38).

وبالتالي ليس هناك اتفاق في الرأي حول معناها فكثير من العلماء والكتاب يستعملون نفس اللفظ (الشخصية) ولكنهم يعنون ادواراً شتى لاتزال مشكلة هذا اللفظ قائمة تنتظر اتفاقاً على مدلوله، فيعرفها (Allport)، 1997 على انها التنظيم الدينامي داخل

الفرد لتلك الاجهزة النفسية والجسمية التي تحدد طابعه الخاص في توافقه للبيئة (Allport, 1937, p. 48).

أما جيلفورد (Gailford, 1959)، فيقول ان اي فرد نمطه المنفرد به من الصفات، والصفة طريقة متميزة ثابتة نسبياً يختلف فيها الفرد عن الاخرين (Gailford, 1959, p.5).

فالشخصية هي ذلك النموذج الفريد الذي تتكون منه كيان الفرد، بينما يرى (كانتل ، 1965)، ان الشخصية هي مايمكن من التنبؤ بما سيفعله الشخص عندما يوضع في موقف معين (عبد الخالق، 1987، ص 40).

والشخصية ،عبرة عن نمط سلوكي مركب ثابت الى حد كبير يميز الفرد عن غيره من الأفراد ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معاً (الإنصاري، 1999، ص 19).

ويمكن القول أن الشخصية هي الإطار الخاص بالفرد والذي تنظم فيه طبيعته الجسمية والعقلية والنفسية وخلاصة خبرته التي مر بها وما أكتسبه من افكار ومعتقدات بصورة مقصودة وغير مقصودة (السامرائي، 1988، ص111).

ويتكون البناء السيكولوجي للشخصية من عدة مكونات يمكن أن تكتشف بإستخدام إختبارات الشخصية أو قوائم الصفات أو مقاييس التقدير أو الأختبارات الموضوعية للشخصية (الأنصاري ، 1997 ، ص22) .

فالجانب الذاتي للشخصية الايجابية هو مجموع رضانا الحياتي وانفعالاتنا، ومن ثم يركز على مجموع انفعالاتنا السلبية والايجابية، بينما يرون الجانب النفسي للشخصية الايجابية، وهو الانشغال بالتحديات الايجابية للحياة نحو تحقيق الذات والتطور، يظهر تاريخ علم النفس اهتماما وتركيزا شبه تاما على دراسة الاضطرابات النفسية مع اهتمام ضئيل جد بدراسة القضايا المتصلة بالشخصية الايجابية (القريشي، 2012، ص250) .

وقد أتحه علماء النفس في دراساتهم الى أبرز الاتجاه السلبى في أهتمامات علم النفس، وأسسوا عليه أفكارهم النظرية لتفسير السلوك الأيجابى الذى وصف الشخص الأيجابى ، بأنه ذلك الشخص الذى يمتلك نظرة أيجابية للحياة، وقد أستطاع علماء النفس الأيجابى من خلال الدراسات الوفيرة التى أجريت على أشخاص من مستويات عمرية مختلفة ومن كلا الجنسين ومن خلفيات أتماعية وأقتصادية وثقافية متباينة (ابو حلاوة ، 2011 ، ص 4) .

وبعد ها ظهر علم النفس الأيجابى بوصفه رد فعل لغلبة وهيمنة علم النفس المرضى الذى يهتم بالجوانب السلبية فى حياة الانسان (الصبوة ، 2008 ، ص16-17) . وأن التعريف الذى قدمه كل من (مارتن سليجمان وزميله ، 2000) تعد من التعاريف الجيدة التى توافر أرضية نظرية مقنعة لمواصلة البحث فى هذا المجال، وبمعنى اخر فان مجال علم النفس الايجابى هو "دراسة مكامن القوة كافة لدى البشر (Kramida, I.E, 2012, p30-34).

الأطر النظرية التى أسهمت فى تفسير مفهوم الشخصية الأيجابية .

يظهر تاريخ علم النفس أهتماما وتركيزا شبه تاما على دراسة الاضطرابات النفسية مع أهتمام ضئيل جد بدراسة القضايا المتصلة بالشخصية الأيجابية (القريشى، 2012، ص250).

لقد بين (فرويد، 1856-1939) ، ان الأناجيات الأيجابية، كالتقدم الحضارى والعلمى والتكنولوجى، ، فالأفراد يكتبون هذه الصراعات بسبب ما تثيره من توتر وقلق لا يحتمل، ولا بد أن يكون هناك دافع سلبى خفى وراء العمل الأيجابى ،وكما أشار إلى أن مفهوم اللذة بوصفه أحد جوانب الأبتهاج والسرور (معمرية، 2012، ص5).

وترى المدرسة السلوكية أن الإنسان مجرد مستجيب لمثيرات بسيطة وهو لا يملك التحكم فى نفسه فالبيئة هى التى تتحكم به وبسلوكه، لكن بظهور المدرسة الإنسانية برزت

بؤادر الاهتمام بجوانب الشخصية الايجابية، اذ أكدت أن الإنسان كائن ايجابي بطبعه وأقوى دوافعه هو دافع تحقيق الذات Self-actualization وهو دافع يشير الى التفوق والنجاح واكدوا أهمية الخبرة الإنسانية الايجابية (Hefferon & Boniwell, 2011, p.10).

وفي عقد السبعينات من القرن العشرين غير علماء النفس الاجتماعي اتجاهاتهم نحو دراسة السلوك الايجابي، وقدموا اعمالاً نظرية وامبريقية انتشرت بخطى سريعة (عبد الخالق وآخرون، 2003، ص582-583).

وهناك بعض الصفات التي يتسم بها أصحاب الشخصية الأيجابية منها السلوك الأيجابي الذي تظهر عليه الكثير من الخصائص والتي تميز الفرد عن غيره، وقد حدد (لوستر، 1974) بعضاً منها الثقة بالنفس، والاستقلالية، والحرص الشخصي، والقدرة على التكيف والتحمل والتعاطف الاجتماعي، والمساعدة (peter, 1974, p:12-17).

وقد حدد سليجمان، عدة عناصر للشخصية الايجابية ضمن أبعاد رئيسة قابلة للقياس: الحكمة (المعرفة)، والشجاعة (القوة) والانسانية، ضبط النفس، والأعتدال، والتفوق، وقد طرح هذا التصنيف الأشخاص الأيجابيين اعتماداً على المبادئ الآتية:

- الوفاء لتحقيق الفردية، والرضا، والسعادة على نطاق واسع .
- ان لا يقلل الفرد من شأن الآخرين، وتقديم الاعجاب والتنافس وليس الغيرة.
- تشكل إنموذجاً للاقتداء ولفتنأظار بعض الافراد .
- بعض الافراد لا يستطيع تحديد الوقت الامثل لتواجهه مع الآخرين (سلمان، 2014، ص33).

(وهناك عدة فروقات بين الشخصية الأيجابية والشخصية السلبية وقد تتصف الشخصية الأيجابية بتدبر الأمور والمرونة وقوة التحكم في المشاعر وردود الأفعال وتبذل أقصى جهد مميز وتقوم بالضبط الداخلي وقوة العزيمة والأصرار وإيجاد الحلول والأختبارات المتعددة وقوة تحمل المسؤولية، أما الشخصية السلبية فقد تتصف بالاستسلام للموقف

والجمود وضعف التحكم في المشاعر ولا تسعى للتميز وتقوم بلوم الآخرين ولديها ضعف في تحمل المسؤولية).

وقد أعتمد الباحثان على نظرية دونالد كليفتون للشخصية الإيجابية (1924 - 2003)، فقد صاغ دونالد كليفتون في كتابه الذي أطلق عليه (أطلق العنان لمقدرتك الإيجابية)، بعد أن قام بعد أبحاث ودراسات أستمريت لأكثر من أربعين سنة فلسفة جديدة وقوية حققت لرجال الأعمال والأفراد نجاحات منقطعة النظير، وأن نظرية كليفتون تدور حول نقاط القوة والضعف للشخصية، وقد ركز على نقاط القوة الإيجابية وتدبر نقاط الضعف والعمل على معالجتها، فقد ركز على الجوانب الإيجابية في الشخصية يتضمن الشجاعة والمعرفة والحكمة والعدالة الشخصية وإيجابية الذات والالتزام نحو الآخرين، أذ تمثل الشخصية الإيجابية عنده فمفهومها

العام الجوانب النفسية الثابتة نسبيا التي تدفع الفرد التوجه نحو الآخرين رغبة في التعاون والقدرة على الانقناع بروح المحبة والتفاؤل، وأن مفهوم الشخصية الإيجابية الذي يرغب في تحقيقا ويردد الكثير من الباحثين في علم النفس الإيجابي أنه الهدف الأسمى لأي خدمة نفسية والتي تفرق بين الجانب الذاتي للشخصية الإيجابية والجانب النفسي، وعرف كليفتون القوة بأنها القدرة على أتيان الأداء الأفضل في نشاط معين، وقد صاغ (دونالد كليفتون) في كتاب (أطلق العنان لمقدرتك) بعد أبحاث ودراسات أستمريت لأكثر من أربعين سنة، فلسفة جديدة وقوية حققت لرجال الأعمال والأفراد نجاحات منقطعة النظير، وأن نظرية كليفتون تدور حول نقاط القوة والضعف من خلال عبارته « ركز على نقاط القوة وتدبر نقاط الضعف » عرف كليفتون القوة بأنها القدرة على الأداء الأفضل في نشاط معين، إن هذه النظرية تعد أنقلابا على المفهوم الشائع أو العام والذي يركز على نقاط الضعف وكيفية القضاء عليها، فمثلا يمضي مدراء الأعمال معظم وقتهم مع أضعف الأشخاص أداءً لديهم وهم يتتبعون أخطاءهم، ويركز الأهل والمعلمون على علامات التلاميذ الأدنى بدلاً من تركيزهم على الأعلى، ويتركز معظم العمل الاجتماعي

تقريباً على المشكلات بدلاً من مساعدة الناس ليصبحوا مكتفين ذاتياً ، هذا لأن السياسة الاجتماعية العامة تقول : إنك إذا أصلحت نقطة ضعف في أحد الأفراد، فإن هذا الفرد يصبح أقوى ، وإذا أصلحت نقطة ضعف في تنظيم ما ، فإن هذا التنظيم سيصبح أفضل، وفي النهاية يفترض أنه عندما تجري إزالة أو إصلاح كل نقاط الضعف، حينها سيكون كل شيء مثالياً ، وهذا المفهوم يراه (كليفتون) خاطئ تماماً، ويضرب لذلك مثلاً يوضح فيه سبب الخطأ في اعتناق هذا المفهوم، فيقول: في كتابة مقال مثلاً، إذا صححت كل الأخطاء الإملائية والنحوية، فليس بالضرورة أنك تكون قد أوجدت مقالة ممتازة ، (Clifton, 2009, pp.27-28) .

وأن هذه النظرية تعد انقلاباً على المفهوم الشائع أو العام والذي يركز على نقاط الضعف وكيفية القضاء عليها، فمثلاً يمضي مدراء الأعمال معظم وقتهم مع أضعف الأشخاص أداء لديهم وهم يتبعون أخطائهم، ويركز الأهل والمعلمون على علامات التلاميذ الأدنى بدلاً من تركيزهم على الأعلى، ويتركز معظم العمل الاجتماعي تقريباً على امشكلات بدلاً من مساعدة الناس ليصبحوا مكتفين ذاتياً ، هذا لأن السياسة الاجتماعية العامة تقول : أنك إذا أصلحت نقط التركيز عللة ضعف في أحد الأفراد فإن هذا الفرد يصبح أقوى ، إذا لابد من إصلاح كل نقاط الضعف حينها سيكون كل شيء مثالياً وأيجابياً ، لذلك تعد هذه النظرية انقلاباً في طريقة التركيز على معالجة الأمور من النقيض إلى النقيض أي من التركيز على الأخطاء إلى التركيز على مواطن القوة في الشخصية عند الإنسان (عطية، 2020، ص32-33).

ومن خلال عرض نظريات علم النفس الإيجابي للشخصية الإيجابية ، يستنتج الباحثان أن الهدف الأسمى لظهور علم النفس الإيجابي يتجلى بتحقيق الأهداف الآتية :

1- إمكانية توظيف جوانب القوة لدى الفرد سواء في الشخصية أم في بيئته كي تعوض جوانب القصور لديه ، لتحقيق ما لديه من إمكانيات إيجابية.

- 2- يجب أن يهتم علم النفس الإيجابي بفهم متوازن للخبرة الإنسانية في بعدها الإيجابي والسلبي وكل ما بينهما حول مفهوم الشخصية.
 - 3- نلاحظ من الأطر النظرية للشخصية الإيجابية إلى الأداة التشخيصية الفاعلة لمتنوع الأفراد بالصحة النفسية والازدهار الذاتي .
 - 4- كل إنسان لديه إمكانيات تفوق أدائه الفعلي ومن حقه أن يسعى لتحقيق إمكانياته من أجل تحقيق ذاته إلى أقصى الحدود .
 - 5- كل فرد يستطيع القيام بالأداء الأفضل في نشاط معين يقوي من تركيزه لمواطن القوة في شخصيته ومعالجة نقاط ضعفه، والشخصية الإيجابية قابلة للتعلم والتدريب والتتمية من خلال أعداد البرامج التدريبية.
- الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء من الفصل الثاني عرضاً للدراسات السابقة، أذ أن الباحث بحدود ما متوافر لديه من أدبيات ومصادر لم يحصل على دراسات سابقة تناولت دراسة للعلاقة بين المتغيرات كافة .

أولاً: الدراسات التي تناولت مفهوم الشخصية الإيجابية :

- دراسة (سلمان، 2014): سمات الشخصية الإيجابية وعلاقتها بأساليب التعامل مع الضغوط، واستهدف البحث الحالي تعرف ماياتي:

- 1- الشخصية الإيجابية لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية .
- 2 - الشخصية الإيجابية لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث).
- 3 - أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية.
- 4 - أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) .

5 - العلاقة بين سمات الشخصية الايجابية وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية

لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية.

ولتحقيق هذه الأهداف تم تبني مقياسي :

أ- سنغ وجاها (Singh,Jha,2009) لقياس سمات الشخصية الايجابية.

ب - (الدراجي ، 2007) لقياس اساليب التعامل مع الضغوط ، وقد طبق المقياسان

على عينة من معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية، بلغت (400) معلماً ومعلمة،

وبواقع (293) معلماً، و(107) معلمة، اختيروا بالأسلوب الطبقي العشوائي من (3)

مناطق سكنية في قضاء تلعفر، وبواقع (34) مدرسة في مركز القضاء، و(9)

مدارس في ناحية زمار، و(7) مدارس في ناحية العياضية ، بعد جمع البيانات

ومعالجتها إحصائياً، توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1- تتصف عينة المعلمين والمعلمات بسمات الشخصية الايجابية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في السمات الشخصية الايجابية وفقاً

للجنس.

3- يلجأ المعلمون والمعلمات إلى أستعمال الاساليب (مواجهة المشكلة ، والاسناد

الديني او الروحي) ويبتعدون عن الأساليب (الهروب والتجنب ، والاسناد

الاجتماعي ، والعداية).

4- هناك فروق بين المعلمين والمعلمات على وفق متغير الجنس ولصالح الذكور

في اسلوب (مواجهة المشكلة) ولصالح الإناث في الأساليب (التجنب والهروب،

الاسناد الاجتماعي، الاسناد الديني او الروحي ، العداية) .

5- هناك علاقة إيجابية بين سمات الشخصية الايجابية واساليب التعامل مع

الضغوط (مواجهة المشكلة ، والاسناد الاجتماعي ، والاسناد الديني او

الروحي، العداية ، والتجنب والهروب).

كما تبين ان هناك علاقة بين سمات الشخصية الايجابية واساليب التعامل مع الضغوط النفسية الثلاث (مواجهة المشكلة ، والاسناد الاجتماعي ، والاسناد الديني) في حين العلاقة بين اسلوبين من اساليب التعامل مع الضغوط (التجنب والهروب ، والعدائية) وسمات الشخصية الايجابية ليست ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) ، وفي سياق هذه النتائج، خرج الباحث بعددٍ من التوصيات والمقترحات (سلمان ، 2014، ص 24-45).

- دراسة (عطية ، 2020): الشخصية الأيجابية وعلاقتها بمهارات التواصل الاجتماعي

لدى طلبة الجامعة ،هدفت الدراسة الحالية الى التعرف

- 1- قياس الشخصية الأيجابية لدى طلبة الجامعة .
 - 2- اتجاه وقوة العلاقة بين الشخصية الأيجابية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.
 - 3- الفروق في العلاقة الارتباطية بين الشخصية الأيجابية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس (ذكور -أناث) والتخصص (علمي -إنساني).
 - 4- مدى أسهام الشخصية الأيجابية بمهارات التواصل الاجتماعي .
- ولتحقيق هذه الأهداف تبنى الباحث مقياس (singh) للشخصية الأيجابية المعد وفق نظرية سليجمان /2002، بعد أن أستخرج الصدق الظاهري والبنائي للأداة تم التحقق بطريقة أعادة الاختبار ،أذ بلغ معامل الثبات (0,90) في حين بلغ معامل ثبات الأداة بطريقة الفا كرونباخ (0,72)،طبق المقياسان على عينة تألفت من (400) طالب وطالبة أختيرت بالطريقة الطبقيّة العشوائية متساوية من أربع كليات في جامعة ديالى ، وتم معالجة بيانات الدراسة أحصائيا بأستعمال (الاختبار التائي لعينة واحدة ،وتحليل التباين التائي ،ومعامل ارتباط بيرسون ،والاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار الزائي ومعادلة الفاكرونباخ وتحليل الانحدار المتعدد،وتوصلت نتائج الدراسة الى النتائج التالية :
- 1- أن أفراد عينة البحث يتصفون بسمات الشخصية الأيجابية .

2- ان عينة البحث تمتلك مستوى عال من مهارات التواصل الاجتماعي قياسا بالمتوسط النظري للقياس .

3- كلما زادت سمة الشخصية الايجابية تزداد معها مهارات التواصل الاجتماعي .

4- العلاقة بين الشخصية الايجابية ومهارات التواصل الاجتماعي لاتتأثر بالجنس (ذكور -أناث) فهي واحدة عند الاثنين .

5- هناك أسهام بين الشخصية الايجابية في مهارات التواصل الاجتماعي وبنسبة قد تزيد عن (35%)، (عطية، 2020، ص ي- ك).

- الاستفادة من الدراسات السابقة :

أن الهدف من عرض الدراسات السابقة هو الحصول على معرفة واسعة ومفصلة ذات علاقة بمشكلة الدراسة موضوع البحث ،ثم التعرف على مآلجزه الآخرون ،ليستطيع الباحث تطوير مشروع بحثه ليسهم بدوره الى مدى أبعد في مجال المعرفة ،وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في كل مما يأتي:

- بلورة مشكلة الدراسة لمتغير البحث الحالي وتحدي الأهمية .
 - الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة أهداف بحثه.
 - تحديد حجم العينة للدراسة الحالية من خلال الاطلاع على حجم العينات في الدراسات السابقة . الاستفادة من الإجراءات والاطلاع على المنهجية التي أتبعها الدراسات السابقة في معرفة الأدوات التي تم استخدامها ، والاستفادة منها في بناء أدوات الدراسة الحالية مثلا (مقياس الشخصية الايجابية)، الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية .
 - تقييد الباحث ببعض المراجع والمصادر في الدراسة الحالية .
- 1- الاطلاع على الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة السابقة .
 - 2- الاستفادة من الدراسة السابقة في مناقشة النتائج .

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وأجراءاته :

يتضمن هذا الفصل تحديد المنهج المستعمل في الدراسة والأجراءات موصفاتهما وطريقة أختيارها وتحديد الأدوات وأجراءات القياس فضلا عن أعتقاد الوسائل الأحصائية المناسبة التي أستعملت في تحليل ومعالجة و بيانات الدراسة الحالية ،وعلى النحو الآتي:

منهجية البحث: approach of the research:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة أعتد الباحث منهج البحث الوصفي ، وهو يعتبر من أكثر مناهج البحث العلمي أستعمالا وأكثرها أنتشارا ، وذلك عند دراسة أي ظاهرة لأبد أن تتوافر لدى الباحث أوصاف وقيمة للظاهرة التي يحاول دراستها (داود ، 1990 : 149) وبناءعلى مشكلة الدراسة الحالية وأسئلتها ،فأن المنهج الملائم للدراسة هو المنهج الوصفي حيث يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً (الكيلاني ، 2005، ص27).

أذ يأخذ المنهج الوصفي أنماطا وأشكالا متعددة منها الدراسات الارتباطية التي تهدف الى معرفة حجم العلاقات لمتغيرات الدراسة، والى أي حد ترتبط المتغيرات بعضها البعض، ويفيد هذا النوع من الدراسات في تقدير العلاقة بين متغيرين أو أكثر من ناحية ومعرفة قوة هذه العلاقة من ناحية أخرى (فان دالين ، 2003 : 188) .

ولمعرفة نوع العلاقة بين الشخصية الأيجابية وتحمل المسؤولية الأتتماعية والأعتقاد القائم بعدالة العالم أعتد الباحث على هذا النوع من المناهج .

إجراءات الدراسة :

إن الأعتداد على الأجراءات المنهجية المتمثلة في تحديد مجتمع الدراسة وأختيار عينته وخطوات بناء المقاييس الثلاثة فضلا عن أستعراض الوسائل الأحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة وعلى النحو التالي :

أولاً: مجتمع الدراسة : population of the research

ويقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية ذات العناصر التي يسعى الباحث الى أن يععم عليها نتائج الدراسة ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عودة والملكاوي ، 1992 ، ص192).

ويعد مجتمع الدراسة جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها ، سواء كانت أفراداً أو أشخاصاً أو الأشياء المراد دراستها من المجتمع (المنيزل والعنوم ، 2010 ، ص 101).

ويتحدد مجتمع الدراسة الحالية بتدريسيي جامعة تكريت وجامعة الأنبار وجامعة الموصل للدراسة الصباحية الأولية وللعام الدراسي (2020 / 2021)، ومن الكليات (كلية التربية للعلوم الإنسانية - وكلية التربية للعلوم الصرفة - كلية التربية الأساسية - كلية التربية للبنات - وكلية التربية البدنية وعلوم الرياضة - وكلية الهندسة - وكلية الطب)، لكلا الجنسين (الذكور - الإناث) في التخصصين (العلمي - والإنساني) للدراسة الصباحية، والبالغ عددهم (12424) تدريسي وتدرسية ، حيث تم اختيار تلك الجامعات ، بطريقة طبقية عشوائية والتي تعد من الجامعات العريقة في الجانب العلمي وفيهن كفاءات تدريسية راقية ، وتضم تدريسيين من مختلف محافظات البلاد حيث تعتبر ممثلة للجامعات الأخرى ، موزعين بحسب التخصص والجنس والجدول (1) يوضح ذلك :

الجدول (1)

مجتمع الدراسة موزع حسب التخصص والكلية والجنس

المجموع	الجنس		الكلية	التخصص	الجامعة
	ذكور	أناث			
253	53	200	كلية التربية للعلوم الإنسانية	أنساني	تكريت
171	77	94	كلية التربية للبنات		
37	7	30	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة		
117	48	69	كلية التربية العلوم الصرفة	علمي	
45	12	33	كلية الهندسة نفط		
180	42	114	كلية الطب		
155	8	147	كلية التربية للعلوم الإنسانية	إنساني	الأنبار
133	58	75	كلية التربية للبنات		
25	-	25	كلية التربية الأساسية		
28	3	25	كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة		
70	21	49	كلية الهندسة	علمي	
92	16	76	كلية التربية للعلوم الصرفة		
243	86	157	كلية التربية للعلوم الإنسانية	أنساني	الموصل
195	80	115	كلية التربية الأساسية		
277	124	153	كلية التربية للعلوم الصرفة	علمي	
2021	659	1362			المجموع

ومن بيانات الجدول رقم (1) يتضح الآتي : تم الحصول على البيانات المؤشرة في أعلاه من وحدة التخطيط والمتابعة في رئاسة الجامعات المذكورة ، حيث بلغ مجموع عدد التدريسيين المشمولين بالعينة في جامعة تكريت/الأنبار/الموصل (2021) تدريسي وتدرسية بواقع (1362) ذكور و(659) أناث .

ثانيا: عينه الدراسة : the sample of the research

يقصد بعينة الدراسة : هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة التي يختارها الباحث لأجراء دراسته عليه وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا ويتم الاختيار بسبب صعوبات عملية واقتصادية (البياتي وأثناسيوس، 1977، ص135).

وأعتمد الباحثان في اختيار عينة الدراسة الحالية على الطريقة الطبقيّة العشوائية وهذا النوع من العينات أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي ، بدلا من أن يقسم الباحث المجتمع الأصلي الى طبقات فأن الباحث يقوم باختيار عدد من كل طبقة بطريقة طبقية عشوائية لكي يتناسب هذا العدد مع حجمها الحقيقي في المجتمع الأصلي (البلداوي، 2004، ص44).

ولأبد من الإشارة هنا لأيجاد عدد محدد أو نسبة مئوية معينة يتم اختيارها من حجم المجتمع الأصلي يمكن تطبيقه على جميع الدراسات (دويدري، 2000، ص307).

ولاتوجد قواعد مقننة لتحديد حجم العينة بدرجة مقبولة فكل دراسة أهدافها ومنهجيتها التي تسهم في تحديد الحجم المناسب للعينة (سعيد، 1999، ص125).

وفي ضوء هذه الاعتبارات قد أختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من المجتمع الأصلي، أذ تم اختيار عينة الدراسة من مجموع الكليات الإنسانية والعلمية من جامعة تكريت وجامعة الأنبار وجامعة الموصل، كما موضح في أعلاه، وقد بلغ عددها (400) تدريسي وتدرسية من مجتمع الدراسة الأصلي، وتعد هذه العينة ممثلة لمجتمع الدراسة وبواقع (200) تدريسي ، و (200) تدرسية، و (1240) تدريسي وتدرسية للتخصص الأنساني ، و (781) تدريسي وتدرسية للتخصص العلمي والجدول (2) يوضح ذلك .

الجدول (2)

عينة التحليل الأحصائي موزعة بحسب (النوع - التخصص)

المجموع	عدد التدريسيين		الكلية	التخصص	الجامعة
	أناث	ذكور			
138	65	73		أنساني	تكريت
52	31	21		علمي	
107	35	72		أنساني	الأنبار
31	22	9		علمي	
50	41	9		أنساني	الموصل
22	15	7		علمي	
400	209	191			المجموع

ثالثاً : أدوات البحث : articles of the research

أداة الدراسة ، وهي الطريقة أو الوسيلة التي من خلالها يتم جمع المعلومات والبيانات الضرورية للإجابة عن أسئلة البحث (عبد المؤمن ، 2008، ص 202) .
وتعرف أنستازيا (anastasi,1976) أداة القياس بأنها طريقة موضوعية ومقننة لقياس عينة السلوك (أبو جادو ، 2003، ص 398).

ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية كان لابد من توافر أدوات الأولى لقياس الشخصية الأيجابية، وبما أن الدراسة الحالية تهدف الى التعرف قياس الشخصية الأيجابية لدى التدريسيين في الجامعة ،لندرة توفر المقاييس لمثل هذه العينة ، لذا تطلب الأمر توافر أداة تتوافر فيها الخصائص السيكمترية لتحقيق أهداف الدراسة الحالية وهي :

أولاً - مقياس الشخصية الأيجابية :

بعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات العربية والأجنبية وبحثهما في الدراسات ذات العلاقة بموضوع بحثهما لم يتمكن من الحصول مقياس أجنبي عربي أو محلي

مناسب لقياس الشخصية الإيجابية وعلاقته ببعض المتغيرات البحث الأخرى وذلك لحدثة هذا المتغير وندرة الدراسات العربية التي تناولته، تتلائم مع أهداف ومتغيرات الدراسة الحالية، وبما أن الباحث لم يجد أداة مناسبة لتحقيق أهداف دراسته ولأختلاف أهداف الدراسة الحالية عن أهداف الدراسات السابقة التي تناولت متغير الشخصية الإيجابية، وبعد استشارة عدد من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لبيان آرائهم حول إمكانية بناء مقياس للشخصية الإيجابية يتلائم مع طبيعة البيئة العراقية في المرحلة الراهنة والظروف التي يمر بها بلدنا الحبيب وأبناءه من التدريسيين في الجامعة والتي عملت على تغيير في بعض البنى المعرفية للفرد العراقي، كما أقترح المتخصصين أيضاً أن يكون المقياس بدون تحديد مجالات حيث أن النظرية التي أعتمد عليها الباحث وتعريفها لم تحدد مجالات معينة يمكن أن يكشف بها الفرد عن ذاته، والذي سيتم بناءه هو مقياس عام غير محدد بمجالات معينة، ولقياس الشخصية الإيجابية تطلب توافر أداة تقيس هذا المتغير، لذلك فقد أعتمد الباحث الإجراءات الآتية في بناء المقياس .

وصف خطوات بناء مقياس الشخصية الإيجابية .

1- **تحديد المنطلقات النظرية لبناء المقياس** :وقد حدد الباحث منطلقاته النظرية على النحو الآتي: يعد تحديد بعض الاعتبارات الأساسية والمنطلقات النظرية لبناء المقياس قبل البدء بأعداده خطوة مهمة لأبد منها، لأنها تشكل القاعدة التي يستند إليها ذلك المقياس ويستمد منها مقوماته العلمية حيث يشير كرونباخ (cronbach,1970) الى ضرورة أن يبدأ الباحث بتحديد المفاهيم البنائية التي تستند عليها أو تنطبق منها إجراءات بناء المقاييس النفسية (cronbach,1970,p;530).

وتتلخص تلك المنطلقات بما يأتي:

أ- **تحديد المفهوم النظري للشخصية الإيجابية** :وقد أعتمد على نظرية ومفهوم (دونالد كليفون، 1924-2003) للشخصية الإيجابية وقد عرف (كليفون)

مفهوم الشخصية الإيجابية (هي الجوانب النفسية الثابتة نسبياً التي تدفع الفرد إلى الالتزام الأخلاقي والتوجه نحو الآخرين والنظر إلى الحياة بطريقة إيجابية ويتصف بالمرونة والذكاء الأنفعالي والقدرة على الانقاع بروح المحبة والتعامل الإيجابي نحو المستقبل).

ب- اعتماد النظرية الكلاسيكية في القياس النفسي : لأنها تعتمد على فرضية أساسية في بناء المقاييس النفسية التربوية وتحليل فقراتها، مفادها أن توزيع درجات الأفراد في السمة أو الخاصية التي يقيسها الاختبار يتخذ شكل التوزيع الاعتدالي الذي يتأثر بطبيعة خصائص عينة الأفراد، وخصائص عينة فقرات الاختبار (Brown, 1986, p:118).

ج- الاعتماد على أسلوب التقرير الذاتي (self-report) والذي يعبر فيه عن شكل العبارات التقريرية للفقرات 'إذ تتضمن كل فقرة من المقياس موقف مرّ بخبرة الفرد في حياته اليومية ولكل موقف استجابة أو أكثر من استجابة متباينة في اتجاهات قياسها ولأنه يجعل عملية جمع البيانات واضحة ومفهومة وتتسم بالموضوعية في التصحيح والتحليل، كما يمكن استعماله مع مجموعة كبيرة من المفحوصين في أن واحد (الكبيسي، 1987، ص 145).

2- صياغة فقرات المقياس : لقد قام الباحث بمراجعة مجموعة من الدراسات والمقاييس السابقة بقية الأفادة منها أو من الأفكار الموجودة في فقراتها بما يتناسب مع مجتمع الدراسة الحالية ،وبعد أن تم تحديد التعريف النظري ووضع النظرية المعتمدة ، قام الباحث بصياغة الفقرات مع مراعاته للأمور الآتية في ذلك :

- ارتباط الفقرة ارتباطاً مباشراً بما يراد المراد قياسه .
- أن تكون الفقرة معبرة ومفهومة عن فكرة واحدة فقط وغير قابلة إلا لتفسير واحد.

- أن يكون محتوى الفقرة واضح ومباشر وصريح و يتناسب مع مستوى أفراد العينة.
- استبعاد أدوات النفي قدر المستطاع لتجنب الإرباك في الإجابة (قدر الأمكان).
- أن تكون الفقرات مناسبة وسهلة وبسيطة وواضحة أفضل من الفقرات المعقدة.
- أن تكون بصيغة المتكلم .
- يتجنب استخدام الأطلاق في العبارات مثل (دائما ،أبدا، حتما ، ...وغيرها (مجيد، 2010، ص24).

3- أعداد بدائل الأجابة : في ضوء ماتقدم تم صياغة فقرات المقياس المكون من (29) فقرة للمقياس بصيغته الأولية ، وأعتمد خمسة بدائل الإجابة هي (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا ، تنطبق علي بدرجة كبيرة ، تنطبق علي بدرجة متوسطة ، تنطبق علي بدرجة قليلة ، تنطبق علي بدرجة قليلة جدا) ،وقد وضعت درجات للبدائل (1,2,3,4,5) للفقرات الإيجابية ، و(1,2,3,4,5) للفقرات السلبية.

4- أعداد تعليمات المقياس: تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء أجابته على فقرات المقياس ، لذا قام الباحث بأعداد تعليمات المقياس التي تضمنت كيفية الأجابة عن فقراته ،وحت المستجيب على الدقة في الأجابة ، وقد أخفى الباحث الهدف من الأداة ،كي لا يتأثر المستجيب به عند الأجابة ، أذ يرى كرونباخ الى أن التسمية الصريحة لمقياس الشخصية قد تجعل المستجيب يزيف أجابته (cronbach,1970,p;40)، أو يستجيب للأتجاه المرغوب فيه أتماعيا (الزوبعي وآخرون ،1981،ص70)،

كما أعد الباحث تعليمات توضيحية للمقياس يمكن من خلالها جعل المستجيب معرفة طريقة عرض الفقرات وكيفية الأجابة عنها بسهولة ويسر ولا يجعل المستجيبين

يواجهون صعوبات في كيفية الأجابة عن الأسئلة و تم الأخذ بعين الاعتبار الأمور التي تم ذكرها عند وضع فقرات وتعليمات المقياس وكما يأتي :

- 1- عدم ذكر الأسم وان الأستمارة تستخدم لأغراض البحث العلمي .
- 2- عدم ترك فقرة بلا إجابة .
- 3- الإجابة تحظى بالسرية التامة.
- 4- ضرورة الإجابة بصراحة ودقة.
- 5- لا توجد إجابات صحيحة وخاطئة ؛ لأن أي إجابة تُعد صحيحة طالما أنها تُعبر عن رأيك.

6- وضع علامة (√) تحت احد البدائل الموجودة امام كل فقرة والذي يعبر عن واقع حالك وما تشعر به، وقد أعطى الباحث مثالا يوضح كيفية الأجابة على المقياس، وقد وراعى الباحث هذه التعليمات في إخفاء الغرض الحقيقي من المقياس (عدم كتابة أسم المقياس) من أجل الحصول على إجابات صادقة وثابتة، إذ يشير كرونباخ (Cronbach,1970) إلى أن التسمية الصريحة للمقاييس النفسية والشخصية قد تجعل المجيب يزيّف إجابته (Cronbach, 1970، p: 40).

صلاحية فقرات المقياس .

بعد أن تمت صياغة فقرات المقياس الشخصية الأيجابية و تحديد مفهوم المقياس ،قام الباحث بعرض مقياس الشخصية الأيجابية بصيغته الأولية والمكون من (29) فقرة على مجموعة من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية ، والبالغ عددهم (22) خبيراً ،ملحق (1) أستاذاً،وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم على المقياس فيما يتعلق بمدى صلاحية الفقرات من أجل تحقيق أهداف الدراسة من حيث.

ـ مدى ملائمة تعليمات المقياس .

- مدى صلاحية فقرات المقياس وبدائل الأجابة .
- تعديل أو حذف أو إضافة أي فقرة كما يرونها مناسبة ،وبعد جمع آراء المحكمين ومن خلال استخدام مربع كاي لعينة واحدة (chi-square) تم التوصل الى الآتي :
- 1- تعديل بعض الفقرات لجعلها أوضح على الفهم .
- 2- أستبقاء جميع الفقرات التي حصلت على أعلى قيمة أحصائية من قيمة مربع كاي (3,84).
- 3- أستبعاد وحذف الفقرات التي حصلت على أقل من قيمة مربع كاي الجدولية وهي (6- 13 - 27)، وأصبحت فقرات المقياس بشكلها النهائي (26) فقرة بعد أن تم حذف (3) فقرات من المقياس الأولي من قبل لجنة المحكمين قام الباحث برفع هذه الفقرات من المقياس بشكل نهائي ، ملحق (2/ب) يوضح ذلك ، وكانت نسبة اتفاق المحكمين على فقرات المقياس (80%) فما فوق وأصبح المقياس بصيغته النهائية

الجدول (3)

نتائج آراء المحكمين على فقرات مقياس الشخصية الإيجابية

رقم الفقرة	عدد الفقرات	الموافقون		غير الموافقون		قيمة مربع كاي المحسوبة	كا 2 الجدولية
		العدد	النسبة	العدد	النسبة		
1-2-3-4-5-7-8-9-10-11-12-14-15-16-17-23-24-25-26-28-29	26	21	95,45 %	1	45 %	18,188	3,84
6- 13 - 27	3	1	45 %	21	65,45 %	-	3,84

قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1) تساوي (3,38)

كما التزم الباحثان بالتعديلات اللغوية الطفيفة التي أقرتها بعض السادة المحكمين مع عرض المقياس على خبير لغوي، لتكون بعد ذلك الفقرات جاهزة للتحليل الأحصائي.

عينه وضوح التعليمات والفقرات :

لغرض التحقق من وضوح الفقرات و تعليمات المقياس وفقراته وبدائله والكشف عن الفقرات التي تتصف بالغموض والصعوبات التي تواجه المستجيب لتلافيها، والوقت الذي تستغرقه الأجوبة على المقياس، والكشف عن الفقرات غير الواضحة بصورته الأولية، وحساب الوقت المستغرق للإجابة، ومعرفة الصعوبات التي يمكن أن تحدث في أثناء تطبيق المقياس، وملاحظة ردود أفعالهم نحو الصياغة اللغوية وطبيعة المهمات المطلوبة منهم، طبق الباحث المقياس على عينة عشوائية مكونة من (50) تدريسي وتدرسية، أختبروا عشوائيا من غير عينة التحليل الأحصائية موزعين وفق متغيري الذكور - الإناث، وقد تبين من خلال هذا الأجراء أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة ومفهومة لكل أفراد العينة وقد تراوح الوقت المستغرق للأجابة (14-16) دقيقة بمتوسط مقداره (15) دقيقة، الجدول (4) يوضح ذلك .

الجدول (4)

عينة وضوح التعليمات والفقرات لمقياس الشخصية الإيجابية

المجموع	الجنس		القسم	الكلية
	إناث	ذكور		
10	5	5	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية للعلوم الانسانية
10	5	5	الفيزياء	كلية التربية للعلوم الصرفة
10	5	5	التاريخ	كلية التربية للبنات
10	5	5	-	الطب
10	5	5	المدني	الهندسة
50	25	25	المجموع	

وقد بدأ الباحث بتعريف الأساتذة بأن الهدف من تطبيق المقياس هو البحث العلمي وأوضح لهم كيفية الإجابة عنه، وبعد الانتهاء من تطبيق المقياس قام الباحث بتسجيل الزمن المستغرق للإجابة في بداية ونهاية التطبيق ، فضلا عن تسجيل الملاحظات والإجابة عن استفسارات الأساتذة كافة، وتبين نتيجة هذه التجربة أن فقرات المقياس (تعليماته، فقراته ، طريقة الإجابة) كانت واضحة ومفهومة لدى جميع أفراد العينة ، وقد كان الزمن الذي استغرق في الإجابة عن المقياس (15) دقيقة .

- تصحيح المقياس:

أستخدم الباحث خمسة بدائل لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا ، تنطبق علي بدرجة كبيرة ، تنطبق علي بدرجة متوسطة ، تنطبق علي بدرجة قليلة ، تنطبق علي بدرجة قليلة جدا)، وقد وضع درجات للبدائل (1,2,3,4,5) للفقرات الإيجابية ، و(1,2,3,4,5) للفقرات السلبية.

- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الشخصية الإيجابية:

يهدف التحليل الإحصائي للفقرات إلى التحقق من دقة الخصائص السيكمترية للمقياس نفسه، لأن الخصائص السيكمترية للمقياس تعتمد على خصائص فقراته، وأن التحليل المنطقي للفقرات لا يكشف أحيانا عن صلاحيتها أو صدقها بشكل دقيق ، أما التحليل الإحصائي للدرجات يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه (Ebel,1972:406).

وعندما يختار الباحث الفقرات المناسبة ذات الخصائص الإحصائية الجيدة فإنّه بذلك يتحكم بخصائص المقياس كله، وقدرته على قياس ما أعد من أجله (السيد ،1979: 565) .

ولأجل تحليل فقرات مقياس الشخصية الإيجابية إحصائيا أعتمد الباحث علة عينة التحليل الإحصائي والبالغة (400) تدريسيا من الجامعات التي شملتها عينة الدراسة والخطوات ذاتها المتبعة في تحليل فقرات المقاييس الأخرى في الدراسة الحالية ،وتشير

إنستازيا إلى إن حجم عينة التمييز يفضل إن لا تقل عن (400) فرد (Anastasi,1976:209). لذلك فقد أختار الباحث (400) تدريسي وتدرسية من جامعة تكريت وجامعة الأنبار وجامعة الموصل، وتم أختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية بواقع (191) تدريسيًا و (209) تدرسية للتخصصات (العلمية - الإنسانية) .

أ - القوة التمييزية للفقرات (discrimination power):

تعد القوة التمييزية من الخصائص القياسية المهمة لفقرات المقاييس النفسية ، كي يتمكن المقياس من الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد في الخاصية أو السمة المقاسة التي يقوم عليها القياس النفسي، ويقصد بالقوة التمييزية للفقرات، هي قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد ذوي المستويات العليا و الأفراد ذوي المستويات الدنيا للسمة المقاسة (Shaw, 1967:97).

وقد تم إيجاد القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين اذ تم استخراج الدرجة الكلية لكل فرد وتم ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، وتم اعتماد نسبة (27%) من استمارات المجموعة العليا ونسبة (27%) من استمارات المجموعة الدنيا والهدف من ذلك تحديد المجموعتين المتطرفتين اللتين تتصفان بأكبر حجم وأقصى تباين ممكن ، وعليه بلغت المجموعتان المتطرفتان (216) أستمارة بواقع (108) للمجموعة العليا و(108) للمجموعة الدنيا ، وبعد أستخدم الأختبار التائي لعينتين مستقلتين (Two Independent Samples t.test) ، ولإختبار دلالة الفروق بين أوساط المجموعتين العليا والدنيا ، عدت قيمة الأختبار التائي المحسوبة الأكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) دلالة على القوة التمييزية للفقرات ، وكانت جميع القيم التائية المحسوبة لفقرات مقياس الشخصية الأيجابية أكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (214) ، يدل ذلك على أن جميع فقرات مقياس الشخصية الأيجابية تتمتع بقدرة على التمييز بين الأساتذة ممن يمتلكون مستوى عالي من الخاصية والذين يمتلكون مستوى منخفض من الخاصية كما موضح في والجدول (5).

الجدول (5)

يوضح معاملات التمييز لفقرات مقياس الشخصية الإيجابية

القيمة التائية	الأنحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجموعة	ت الفقرات	القيمة التائية	الأنحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجموعة	ت الفقرات
7,473	0,613	4,750	العليا	14	9,736	0,701	4,555	العليا	1
	0,875	3,981	الدنيا			0,623	3,675	الدنيا	
3,829	1,522	3,787	العليا	15	11,342	0,618	4,472	العليا	2
	1,067	3,101	الدنيا			0,676	3,472	الدنيا	
9,723	0,749	4,592	العليا	16	10,441	0,544	4,611	العليا	3
	0,734	3,611	الدنيا			0,789	3,648	الدنيا	
13,330	0,534	4,703	العليا	17	12,459	0,549	4,657	العليا	4
	0,567	3,703	الدنيا			0,726	3,564	الدنيا	
12,018	0,567	4,703	العليا	18	9,349	0,729	4,509	العليا	5
	0,714	3,648	الدنيا			0,696	3,601	الدنيا	
12,457	0,382	4,824	العليا	19	12,718	0,593	4,675	العليا	6
	0,465	3,750	الدنيا			0,687	3,564	الدنيا	
12,112	0,465	4,768	العليا	20	13,687	0,476	4,750	العليا	7
	0,643	3,842	الدنيا			0,629	3,629	الدنيا	
7,733	0,883	4,379	العليا	21	14,616	0,390	4,842	العليا	8
	0,688	3,546	الدنيا			0,671	3,750	الدنيا	
4,424	1,325	3,787	العليا	22	10,532	0,591	4,620	العليا	9
	0,987	3,083	الدنيا			0,766	3,638	الدنيا	
4,755	1,217	4,064	العليا	23	11,071	0,687	4,648	العليا	10
	0,872	3,379	الدنيا			0,664	3,629	الدنيا	
11, 340	0,611	4,666	العليا	24	11,479	0,456	4,750	العليا	11
	0,716	3,638	الدنيا			0,733	3,796	الدنيا	
13,049	0,499	4,740	العليا	25	12,858	0,4287	4,824	العليا	12
	0,638	3,722	الدنيا			0,604	3,907	الدنيا	
9,183	0,676	4,509	العليا	26	9,578	0,687	4,648	العليا	13
	0,701	3,648	الدنيا			0,718	3,731	الدنيا	

القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (214).

ب . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرات) .:

يعد هذا الأسلوب من أكثر الأساليب أستعمالاً في تحليل فقرات المقاييس، أذ يشير إلى مدى تجانس فقرات المقياس في قياس الظاهرة السلوكية، وإن كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس، وإن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أن الفقرة تقيس المفهوم الذي تقيسه الدرجة الكلية، والمقياس الذي تأخذ فقراته على وفق هذا المؤشر يمتلك صدقاً بنائياً (Allen & Yen, 1979, p : 124).

وقام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وعند مقارنة قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس بالقيمة الحرجة لمعاملات الارتباط البالغة (0,068) عند مستوى دلالة (0,05)، ودرجة حرية (398)، تبين جميع الفقرات ذات علاقة دالة إحصائياً بالدرجة الكلية للمقياس، وهي دالة، أي إن فقرات المقياس تتسق فيما بينها في قياس الشخصية الأيجابية، وكانت النتائج كما مبينة في الجدول (6).

الجدول (6)

قيم معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الشخصية الأيجابية .

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0,488	10	0,530	19	0,568
2	0,499	11	0,547	20	0,539
3	0,522	12	0,582	21	0,398
4	0,557	13	0,475	22	0,208
5	0,487	14	0,427	23	0,280
6	0,561	15	0,238	24	0,499
7	0,569	16	0,458	25	0,564
8	0,605	17	0,510	26	0,432
9	0,518	18	0,520	-	-

القيمة الحرجة الجدولية لمعامل الارتباط عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (398) تساوي (0,098).

الخصائص السيكومترية لمقياس الشخصية الأيجابية :

لقد أتجهت جهود المهتمين بالمقياس النفسي إلى زيادة دقة المقاييس النفسية، بتحديد الخصائص القياسية (السيكومترية) للمقاييس وفقراتها، التي يمكن أن تكون مؤشرات على دقتها في قياس ما وضعت لقياسه وإجراء عملية القياس بأقل ما يمكن من أخطاء.

أولاً- صدق المقياس (Validity of the Scale) :

يعد صدق الأداة من الخصائص المهمة التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية، وقد أستعمل الباحث أكثر من طريقة لتحقيق الصدق وهما :

1- الصدق الظاهري (Face validity) :

ويتحقق هذا النوع من الصدق بعرض فقرات المقياس قبل تطبيقه على مجموعة من المحكمين المتخصصين الذين يتصفون بالخبرة العلمية التي تساعد على الحكم على مدى صلاحية فقرات المقياس للسمة المراد قياسها (Ebel , 1972 , 554) .

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس الشخصية الأيجابية عندما عرض الباحث فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (22) محكماً للأخذ بأرائهم ومقترحاتهم حول الفقرات ، وقد أتعفوا على صلاحية فقرات المقياس لقياس الشخصية الأيجابية، وأجريت بعض التعديلات على المقياس بما يتلاءم مع البيئة التي يطبق عليها المقياس مع حذف (3) فقرات منه بشكل نهائي .

2- صدق البناء (Construction Validity) :

يسمى صدق البناء أو صدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي ، يشير هذا النوع من الصدق الى أي مدى يقيس المقياس النفسي للتكوين الفرضي أو المفهوم النفسي من خلال التحقق التجريبي ، مدى تطابق درجاته مع المفهوم أو الافتراض الذي أعتمد عليها الباحث في بناء المقياس (الكبيسي ، 2012، ص 266) .

وقد تم التحقق من صدق البناء من خلال الدلائل والمؤشرات الآتية :

- أستخرج القوة التمييزية لفقرات المقياس بواسطة أسلوب المجموعتين المتطرفتين كما هو مبين في جدول (5)
- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، وعليه عندما حسب الباحث القوة التمييزية للفقرات عدت جميع الفقرات مميزة ،أي لها القدرة على قياس الفروق الفردية في قابلية الشخصية الإيجابية ،وأن جميع معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كانت دالة أحصائيا ، كما هو مبين في جدول(6)

ثانيا - ثبات المقياس : Scale Reliability

وبعني الدقة في الاتساق في أداء الفرد وأستقرار النتائج ، ويشير الثبات الى اتساق درجات المقياس في مجموع درجات فقرات المقياس التي يفترض إنّ تقيس ما يجب قياسه (جونسن ،2014،ص 86) .

لذا يكون الثبات على نوعين هما التجانس الخارجي الذي يتحقق حينما يستمر بإعطاء نتائج ثابتة بتكرار تطبيقه عبر الزمن ، والاتساق الداخلي الذي يتحقق من خلال كون فقرات المقياس جميعها تقيس المفهوم نفسه (Ebel,1972:419) .

وقد تم حساب ثبات مقياس الشخصية الإيجابية بطريقتين وهي :

أ- طريقة الاختبار و إعادة الاختبار (Test , Retest method):

ويقصد بها طريقة تستعمل للحصول على معامل ثبات وذلك عن طريق تطبيق المقياس مرتين على العينة نفسها بفواصل زمني مناسب ليتم التأكد من أستقرار المقياس عبر الزمن (Anastasia,1976,p110) .

أذ يتم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول و التطبيق الثاني فيكون معامل ارتباط (فيركسن، 1991،ص527) .

وقد طبق الباحث المقياس على عينة مكونة من (50) تدريسي وتدرسية من كلية (التربية للعلوم الإنسانية) تم اختيارهم عشوائيا ، وبعد مرور(15) يوما قام الباحث

بالتطبيق الثاني ، وبعد الانتهاء من التطبيقين حلل الإجابات ، وأحتسبت الدرجات، وقد أستعمل الباحث معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات التطبيقين الأول والثاني ، فكان معامل الارتباط (0,82) وتعد قيمة معامل الثبات جيدة ، أذ أشار (عبدالرحمن ، 1985) أن معامل الثبات أذا كان أعلى من (0,70) فإن ذلك يعد مؤشرا جيدا على ثبات المقياس (عبدالرحمن، 1985, 58).

2- طريقة الاتساق الداخلي بأستعمال معامل ألفا - كرونباخ للاتساق الداخلي (Alfa Cronbach):

تعد هذه الطريقة التي تمتاز بتناسقها و إمكانية الوثوق بنتائجها على حساب الارتباط تبين درجات جميع فقرات المقياس، على اعتبار إنّ الفقرة عبارة عن مقياس بذاته ، ويؤشر معامل الثبات اتساق أداء الفرد، أي التجانس بين فقرات المقياس، وتمكننا هذه الطريقة من معرفة الحد الأعلى الذي يمكن إنّ يصل إليه معامل الثبات ، وللتحقق من ثبات المقياس طبقت معادلة الفاكرونباخ على درجات أفراد العينة التي بلغت (400) تدريسي وتدرسية، أذ بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,84) وهو معامل ثبات مناسب يمكن الركون إليه لأغراض البحث العلمي.

- الصيغة النهائية لمقياس الشخصية الإيجابية

تكون مقياس الشخصية الإيجابية بصيغته النهائية من (26) فقرة أنظر الملحق (8)، وقد وضع للمقياس (5) بدائل (تنطبق عليه بدرجة كبيرة جدا - تنطبق عليه بدرجة كبيرة - تنطبق عليه بدرجة متوسطة - تنطبق عليه بدرجة قليلة - تنطبق عليه بدرجة قليلة جدا)، وتعطى عند تصحيح الدرجات (1,2,3,4,5) للفقرات الإيجابية ، (1,2,3,4,5) للفقرات السلبية ،وقد أستخرجت له الخصائص السيكمترية للمقياس والتحليل الأحصائي للفقرات وبلغ المتوسط الفرضي للمقياس (78) الشخصية الإيجابية لكي يستطيع أن يكون المقياس بشكل دقيق بوضعه النهائي حول شكل توزيع درجات الأساتذة على المقياس.

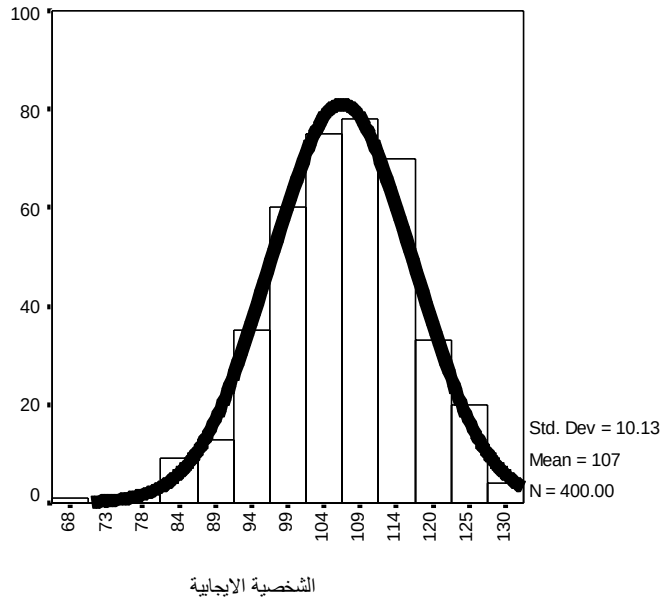
المؤشرات الإحصائية الوصفية لمقياس الشخصية الإيجابية :

عند أستخراج المؤشرات الإحصائية الوصفية لدرجات أستجابات عينة هذا الدراسة، تبين إن درجات أفراد العينة في مقياس الشخصية الإيجابية كان أقرب إلى التوزيع الأعتدالي (Distribution Normal)، وقد حصل الباحث على عدد من المؤشرات الإحصائية وكما هو مبين في الجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

المؤشرات الإحصائية الوصفية لمقياس الشخصية الإيجابية

الخصائص الإحصائية الوصفية	قيمتها
العدد	400
الوسط الحسابي	106,677
الوسيط	107,000
المنوال	1,17.00
الأنحراف المعياري	10,1266
الالتواء	066,-
التفرطح	0,233
المدى	62,00
أقل درجة	68,00
أعلى قيمة	130,00



الشكل (1) توزيع درجات مقياس الشخصية الايجابية .

الوسائل الاحصائية :

أعتمد الباحث على الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في المعالجات الاحصائية كلها سواء في اجراءات التحقق من الخصائص السايكومترية لأدوات الدراسة أ، في استخراج النتائج ،وقد أستخدم الوسائل الاحصائية الآتي ذكرها :

1- معامل ارتباط بيرسون : (Pearson Correlation Coefficient): أستخدم في أيجاد الآتي:

- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.
- معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار .

2- الاختبار التائي لعينه واحدة (T-test) : لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات عينه الدراسة من التدريسيين للمتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الشخصية الايجابية.

- 3- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test): لحساب القوة التمييزية للفقرات بين المجموعتين المتطرفتين في حساب القوة التمييزية لمقياس الشخصية الإيجابية.
- 4- معادلة (الفكرونباخ) للاتساق الداخلي والتي أستخدمت للاستخراج الثبات بطريقة ألفا للاتساق الداخلي للمقياس :
- 5- اختبار مربع كاي : أستخدم في حساب الصدق الظاهري للمقياس .
- 6- الالتواء : لمعرفة تمركز قيم المتغير باتجاه القيم الصغيرة أكثر من تمركزها باتجاه القيم الكبيرة
- 7- التفرطح: يمثل تكرارات العينة على طرفي هذا المتغير أو يمثل درجة قمة التوزيع الطبيعي.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها بحسب أهدافه على وفق الإطار النظري فضلا عن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ، وفيما يلي عرض للنتائج التي توصل إليها البحث في ضوء الأهداف .

الهدف الأول- :التعرف على الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة.

لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس الشخصية الإيجابية والبالغ (106,677) درجة وبانحراف معياري قدره (10,126)، في حين بلغ المتوسط الفرضي (78) درجة ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة وأظهرت نتائج الاختبار التائي أن القيمة التائية المحسوبة (56,637) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ، ودرجة حرية (399) والجدول (17) يوضح ذلك :

جدول (17)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الشخصية الإيجابية.

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى دلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
الشخصية الإيجابية	400	106,677	10,126	78	56,637	1,96	دالة إحصائية

*القيمة التائية الجدولية تساوي (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (399) ..

وتؤشر هذه النتيجة أن الشخصية الإيجابية موجودة وبشكل أعلى قياساً بالمتوسط الفرضي ويعتبر مؤشراً إيجابياً ، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة ان أفراد عينة الدراسة لديهم درجة عالية من الشخصية الإيجابية ، و تشير هذه النتيجة أن تدريسيي الجامعة يتحلون بدرجة عالية من الشخصية الإيجابية وهذه النتيجة تتفق مع الأطار النظري الذي أعتمده الباحث ، أي نظرية دونالد كليفتون للشخصية الإيجابية (1924-2003) ، وأن هذه النظرية تدور حول نقاط القوة والضعف للشخصية ، وقد ركزت على نقاط القوة الإيجابية وتدبر نقاط الضعف والعمل على معالجتها، فقد ركز على الجوانب الإيجابية في الشخصية الذي يتضمن الشجاعة والمعرفة والحكمة والعدالة الشخصية وإيجابية الذات والالتزام نحو الآخرين، إذ تمثل الشخصية الإيجابية عنده في مفهومها العام والجوانب النفسية الثابتة نسبياً التي تدفع الفرد التوجه نحو الآخرين رغبة منه في التعاون والقدرة على الإقناع بروح المحبة والتفائل ، وان هذه الجوانب الإيجابية موجودة بالفعل لدى تدريسيي الجامعة ، وهذا هو ما أشارت إليه نظرية دونالد كليفتون، حيث أن هذه النظرية ركزت على الجوانب الإيجابية في الشخصية ، والذي يتضمن الشجاعة والمعرفة والحكمة والعدالة الشخصية وإعادة الذات والالتزام نحو الآخرين ، ومعالجة الأمور والمواقف أي التركيز على الأخطاء الى التركيز على مواطن القوة في الشخصية عند الإنسان، حيث أن

كل فرد يستطيع القيام بالأداء الأفضل في نشاط معين ينتقل فيه من مواطن القوة في شخصيته الى معالجة نقاط ضعفه ،والشخصية الإيجابية قابلة للتعلم والتدريب والتنمية باستمرار ، وقد أنفقت مع دراسة (سلمان ،2014)،والتي أشارت عينة المعلمين والمعلمات بأنهم يتصفون بسمات الشخصية الإيجابية ،ودراسة (عطية ، 2020)، والتي أشارت الى أن أفراد عينة البحث طلبة الجامعة يتصفون بسمات الشخصية الإيجابية .

الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفروق الأحصائية في الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة تبعا لمتغير النوع (الذكور والإناث).

لمعرفة دلالة الفروق حسب متغير النوع على مقياس الشخصية الإيجابية، حيث استخدم الاختبار الفائي لعينتين مستقلتين في تحليل البيانات ،وقد أظهرت نتائج الاختبار الفائي بين عينة الذكور البالغ عددهم (191) بمتوسط حسابي قدره (105,261) وبانحراف معياري قدره (11,020) ،أما عينة الإناث في البالغ عددهم (209) وبمتوسط حسابي قدره (105,271) وبانحراف معياري قدره (11,021) ،حيث ظهرت نتائج القيمة الفائية المحسوبة بمقدار (7,083) اكبر من القيمة الفائية الجدولية والتي مقدارها (3,84) مما يدل الى وجود فروق ذات دلالة أحصائية في مقياس الشخصية الإيجابية وفقا لمتغير النوع عند مستوى دلالة (0,05) للتدريسيين،والجدول (18) يبين ذلك

جدول(18) يوضح دلالة الفروق في الشخصية الإيجابية حسب متغير النوع

المقياس	العينة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الفتائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
	المرحلة الدراسية				المحسوبة	الجدولية		
الشخصية الإيجابية	الذكور	191	105,261	11,020	7,083	3,84	398	دال أحصائيا عند مستوى دلالة (0,05)
	الأناث	209						
	مجموع العينة	400						

تشير هذه النتيجة على أنه توجد فروق ذات دالة أحصائية بين الشخصية الإيجابية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) ويعزو الباحثان السبب في ذلك أن الإناث والذكور ينحدرون من مجتمع فيه الكثير من الثقافات المختلفة ،أذ أن هناك أختلاف كبير في البيئة التي يعيشون فيها فضلاً عن أساليب التنشئة الاجتماعية والعقلية التي يتمتعون بها،تجد تعاطفاً اتجاه الآخرين والأحاساس بهم ومشاركاتهم أنفعالاتهم ومحاولة لتخفيف عنهم في ظل ظروف الحياة المختلفة، وأن أمتلاك التدريسي الجامعي للشخصية الإيجابية يساعدهم على التأثير بأفكار وآراء الآخرين ومحاولة لإقناعهم بأفكار متعددة كون قدرتهم على فهم الآخرين ومشاعرهم هو الطريقة الأساس للتأثير بهم، وهذا يعني ان الفروق هي مختلفة سواء للذكور أم للإناث.

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال تحليل البيانات و مناقشتها، يمكن أستنتاج ما يأتي.

- 1- إن أفراد عينة الدراسة لديهم درجة عالية في الشخصية الإيجابية ويمتلكون قدرات وطاقات تساعدهم على التأثير بالآخرين.
- 2- وجود فروق دالة أحصائية بين الشخصية الإيجابية ، تبعاً لمتغير النوع (الذكور والإناث) ، للعينة ككل.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بالآتي :

- 1- على وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تعزيز الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة من خلال عقد الورش والندوات والمحاضرات والمؤتمرات الجامعية والدولية و التأكيد على الشخصية الإيجابية التي تساعد الأفراد على التمتع بالصحة النفسية وتقوية الروابط الاجتماعية داخل حيز الجامعة.

- 2- على الباحثين في الدراسات العليا الاستفادة من مقياس (الشخصية الإيجابية لفائدته المجتمع) .
- 3- على وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تقديم التعزيز والدعم النفسي والمالي في المراحل الأولى من حياتهم الجامعية من أجل بناء وتنمية شخصية إيجابية ناضجة ومتزنة أنفعالياً، والعمل على غرس مبدأ الاعتماد على الذات في التأثير الشخصي الإيجابي نحو الآخرين، والعمل على تحسين العلاقة الفاعلة والطيبة الأثر بين الزملاء فيما بينهم وبين الأساتذة وطلبتهم في أروقة الجامعة من أجل رفعة العلم في بلدنا الحبيب.
- 4- على الجامعات العراقية تزويد الأساتذة الحالة الواقعية عن الأزمات الاجتماعية والاقتصادية التي يمر بها العالم بصفة عامة ومجتمعهم بصفة خاصة في كل الميادين، وأنعكاس هذه الأزمات على حياة هذا الجيل والأجيال القادمة من بعدهم، من أجل تنمية قدرة الانتباه والتركيز الى الانتهاكات المحيطة بهم بوصفها مظالم، وليست حالات من عدم العدالة فحسب، وبالتالي العمل على امتلاك الوعي الشخصي بضرورة أزالته من المجتمع .
- 5- على الوزارة الأخذ بنتائج هذه الدراسة بعين الاعتبار وتوجيه التدريسيين في الجامعة، وأن يفهموا الوضع الراهن الذي يعيشه أبناء هذا البلد وما مر به من رواسب ، ليكونوا قدوة حسنة لطلبتهم ويعملوا قدر المستطاع في خلق جو يبعث على التفاؤل والمحبة والشعور بالقيم الأصيلة ،بعيدا عن بث روح التناحر والمنافسة غير النظيفة والطائفية المقيتة ،والعمل على ضرورة توجيه الجامعات الى كلياتها ووحداتها الإدارية والتنظيمية ومنها رؤساء الأقسام العلمية والأنسانية، تنمية المناخ التنظيمي الجيد للتدريسيين من أجل التجدد والبحث والتطوير بما يتلائم مع القرن الحادي والعشرين والنهوض بالعلم في مجتمعنا العراقي.

المقترحات :

أستكمالاً لنتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث ما يأتي :

- 1- إجراء دراسة لقياس العلاقات الارتباطية بين الشخصية الإيجابية بمتغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية مثل (السعادة النفسية - التعاطف الذاتي - الذكاء الشخصي - التفكير المنتج - الكفاح من أجل البقاء -الاتجاهات نحو الفقراء والهجرة الى خارج البلد) .
- 2- بناء برنامج تدريبي لتنمية مفهوم الشخصية الإيجابية مع عينات أخرى مثل (التحمل النفسي - التفكير العقلاني - التفكير الجانبي - الأيثار - التوافق الزوجي - السعادة) .

المصادر :

المصادر العربية :

- أبو جادو ، عبدالمعز (2003): لكي تكون سعيدا ،دار المعارف ،مصر .
- أبو حلاوة ، والشربيني ،عاطف محمد (1995): علم النفس الإيجابي ،نشأته وتطوره ونماذج من قضايا هـ ،ط1، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- أبو حلاوة ،محمد سعيد (2011): علم النفس الإيجابي ،تعريفه ،ومجالاته ،أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة .
- الأنصاري ،سامية لطفي (1999): ندوة التفكير الإيجابي ،أستراتيجيات وتطبيقات ،المجلة المصرية للدراسات النفسية /الجمعية المصرية للدراسات النفسية ،المجلد (22)،العدد(24) .
- البلداوي ،عبد الحميد عبدالمجيد (2004): أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي (التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدويا بأستخدام spss) ،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .

- البياتي، عبد الجبار توفيق، واثناسيوس، زكريا زكي، (1977): الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، بغداد، مطبعة الثقافة العمالية.
- جابر ، عبد الحميد جابر ، (1985): نظريات الشخصية ، البناء ، الديناميات، النمو ، طرق البحث ، التقويم ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
- جابر، جابر عبد الحميد(1983): العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومتغيرات الكيف في الحياة المدرسية، مجلة بحوث ودراسات نفسية، مركز البحوث التربوية، المجلد 11، قطر، ص 259-281.
- الخوالدة، محمود محمد(2009): مفهوم المسؤولية عند الشباب الجامعي في المجتمع الأردني ودعوة لتحكيم المسؤولية في التربية المدرسية، المجلة المعرفية للعلوم الإنسانية، العدد 26، جامعة الكويت، 126.
- داود، عزيز حنا ،والعبيدي ،ناظم هاشم ، (1990) : علم نفس الشخصية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- دراز، محمد عبد الله(1973): دستور الأخلاق في القرآن، تعريب عبد الصبور شاهين، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- الدليمي، خالد جاسم(1977): بناء مقياس الشخصية المناققة لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد.
- روشكا، الكسندرو (1989): الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحسين، أبو فخر، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد (144).
- السامرائي، هاشم جاسم(1988): الإرشاد والمجتمع، معهد التدريب والتطوير التربوي، وزارة التربية، العراق.
- سعيد، سعاد جبر (1999): علم النفس التربوي، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اريد، الأردن .

- سلمان ،صادق جعفر (2014): سمات الشخصية الإيجابية وعلاقتها بأساليب التعامل مع الضغوط، جامعة بغداد ،كلية الآداب ،علم النفس ، رسالة ماجستير غير منشورة.
- السليمان، هاني (2007): دليلك إلى تطوير شخصيتك (الشخصية المؤثرة)، ط1، دار الكتاب للنشر، عمان، الأردن.
- الشرقاوي ،أور أحمد (1985): علم النفس المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة .
- الشرقاوي ،نور محمد (1982): التعلم ،نظرياته ،وتطبيقاته ،ط5، القاهرة.
- شريت، أشرف محمد عبد الغني، هدى إبراهيم بشير (2008): كيف تعدل سلوك طفلك الاجتماعي، برنامج تطبيقي، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية.
- الشماع ،نعيمة (1977): الشخصية (النظرية والتطبيق)، مناهج البحث ،القاهرة ،المطبعة العربية الحديثة
- الصبوة، محمد نجيب احمد.(2008) علم النفس الايجابي: تعريفه وتاريخه وموضوعاته .والنموذج المقترح له ، مجلة علم النفس ،العدد (76-79) اكتوبر 2007 اكتوبر 2008 - القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- طاحون، حسين (1990): تنمية المسؤولية الاجتماعية (دراسة تجريبية)، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- طاهر ،ميسون حامد (2012): الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة وعلاقتها ببعض السمات الشخصية والقيادة التحويلية عند طلبة الجامعة ،جامعة بغداد ،كلية التربية للبنات ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،علم النفس التربوي .
- عبدالخالق ،أحمد محمد (1987): الأبعاد الأساسية للشخصية ، بيروت ، الدار الجامعية للطباعة والنشر

- عطية ،علي حسين (2020): الشخصية الإيجابية وعلاقتها بمهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ،جامعة ديالى ،كلية التربية للعلوم الإنسانية ،قسم العلوم التربوية والنفسية ،رسالة ماجستير غير منشورة .
- عودة ،أحمد وملكاوي فتحي (1992): أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، جامعة اليرموك ،كلية التربية ،الأردن ،دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عيد، محمد أبراهيم (2001): دراسة للخصائص الإيجابية للشخصية وعلاقتها بمتغيري النوع والتخصص لدى طلبة الجامعة ،مجلة كلية التربية عين شمس ،مصر ،المجلد (1)، العدد(75).
- فان دالين ،ديوبولد . (2003) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، بيروت ، دار المعارف الجامعية .
- القرشي ،علي تركي (2012): التفكير الإيجابي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ،مجلة القادسية للعلوم الإنسانية ،المجلد الخامس عشر ،العدد (2).
- الكبيسي ، كامل ثامر (1987) . بناء وتعيين مقياس لسمات الشخصية ذات الأولوية للقبول في الكلية العسكرية لدى طلاب الصف السادس الإعدادي في العراق : اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد كلية التربية ، ابن رشد .
- الكبيسي ، وهيب مجيد (2012) . الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية ، (ط1)، لبنان : مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي .
- لازاروس ،ريتشارد(1989): الشخصية ،ترجمة سيد محمد غنيم ،ومحمد عثمان نجاتي ،بيروت، دار الشروق ،الطبعة الثانية .
- لندزي ،هول، ك، (1969): نظريات الشخصية، ترجمة فرح احمد وآخرون، القاهرة.
- لندزي، هول، ك، ح (1971)، نظريات الشخصية، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة.

- مجيد ،سوسن شاكر (2010): الأختبارات النفسية ،ط1،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.
- مجيد ،سون شاكر (2010): الأختبارات النفسية ،ط1،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.
- معمريه ،بشير (2012): علم النفس الأيجابي ،أنتاج جديد في دراسة القوى والفضائل الإنسانية ،جامعة الحاج خضر ،الجزائر.
- ملحم ،سامي محمد (2002): مناهج البحث التربوي في علم النفس ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- المنيزك ،عبدالله فلاح ،والعتوم ،عدنان يوسف: (2010) مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية ،ط1،عمان ،دار النشر للتوزيع والطباعة .
- موسى ، سعدي لفته (1988) : معاملة الوالدين وعلاقتها بجنوح أبنائهم ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد كلية التربية(ابن رشد) .
- موسى، عبد الله عبد الحي (1976): مدخل إلى علم النفس، القاهرة.
- نوفل،محمد بكر وآخرون (2009): مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس .ط1،دار الميسرة للنشر والتوزيع .
- وزوارة التعليم العالي والبحث العلمي ،(2008) : ح.

المصادر الأجنبية :

- Allen,m.j.&yes,w.m.(1979): Introdunction to measurement theory California:bookLcloe.
- Allport .g.w.(1937): Becoming basic,considerations for psychology of personality ,university press,new haven.

- Anastasia, A . (1976); **psychological testing** , New York , Macmillan publishing inc .
- Anastasia, A . (1988);**psychologieng testing .new York** :memillan
- Anastasia, A. (1976): **Psychological Testing, New York**, 6th, Macmillan Puplishing Inc.
- Brown ,F .g.(1986): **principles of educational and psychological testing** , holt , Rinehart and Winston , New York .
- clifton,Donald,Edwarinerd Anderson ,and l,schre (2009):"strengths quest" Washington, dc the gallup organization.
- correia,l,&dalbert,c.(2007):**belief in a jus world, justiee coneerns**, and well being at Portuguese schools.european journal of psychology of education ,22,421-437.
- Cron bach, S. (1970). **Essential of Psychology sting**. New York,harperbrothers
- Cronbach leed,esss ennti als (1970):of psychological testing harothers publishersnew York.
- Guilford,j,p (1959):,oynitive styles:what are they?educational and psychological measnrem ent,nom40.

- Hefferon ,k & boniwell ,(2011):positive psychology theory ,research and applications.open university press.mc graw- hill education, England 5 l62 ol. www. Open up .co.ak.
- Maslew,d.p,(1954):psychologieai **testing**
:prineiples,applieations and Issues.california:brooks cole publishing company.
- Maslow,a.h.(1954):motivation and personality.new York : harpern& row publishers.
- **Peter,(1974):the personality test – translated by susaune aa tauer chllton book company Radnor ,pennsytvrja,pp20-1120.**
- seligman ,m.e.,steen,t,a.park,n.,&Peterson,c.(2005):**positive psychology progress**:empirieal validation of interventions. Ameriean psychologist,60(50),410.
- Shaw , M,E.(1967) : **Scales for the measurement of altitude** , McGraw -hill New York . . New York, Holt, Rmhart and - Winston. Anastasi, A (1988) : **Psychological Testing** ,Macmillan ,New York .

ملحق (1)

أسماء السادة المحكمين الذين عرض عليهم مقاييس (الشخصية الإيجابية وتحمل المسؤولية الاجتماعية والاعتقاد القائم بعدالة العالم).

ت	اسم الخبير ولقبه العلمي	الاختصاص	مكان العمل
1	أ.د. علي عودة محمد الحلفي	علم النفس العام	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي - مركز البحوث النفسية
2	أ.د. أديب محمد نادر	علم النفس التربوي	جامعة تكريت - كلية التربية للعلوم الإنسانية - قسم العلوم التربوية والنفسية
3	أ.د. نبيل عبدالعزيز البديري	علم النفس التربوي	جامعة تكريت - كلية التربية للبنات - قسم العلوم التربوية والنفسية
4	أ.د. أنتصار كمال العاني	علم التربوي	جامعة بغداد - كلية التربية للبنات .
5	ا. د. عدنان محمود المهداوي	علم النفس التربوي	جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الإنسانية
6	أ.د. شاكر محمد البشراوي	علم النفس التربوي	جامعة تكريت - كلية التربية للعلوم الإنسانية - قسم العلوم التربوية والنفسية
7	أ.د. هيثم أحمد علي الزبيدي	علم النفس التربوي	جامعة ديالى - كلية التربية - قسم العلوم التربوية والنفسية
8	أ.د. الطاف ياس خضر	علم النفس	جامعة بغداد - كلية التربية للبنات - قسم رياض الأطفال
9	أ.د. ياسر خلف رشيد الشجيري	طرائق تدريس لغة عربية	جامعة الأنبار - كلية التربية للعلوم الإنسانية
10	أ.د. عامر ياس خضر القيسي	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية

ت	اسم الخبير ولقبه العلمي	الاختصاص	مكان العمل
11	أ.د. رحيم الزبيدي	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية - كلية التربية - قسم العلوم التربوية والنفسية
12	ا. د. أياد هاشم محمد	علم النفس التربوي	جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الإنسانية
13	أ.د. سعدي جاسم عطية	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية
14	أ.د. عفراء إبراهيم العبيدي	علم النفس التربوي	جامعة بغداد - كلية التربية للبنات .
15	أ.د. الأء محمد رحيم	علم الاجتماع	جامعة بغداد - كلية التربية للبنات.
16	أ.د. بشرى خطاب عمر	علم النفس التربوي	جامعة تكريت - كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية
17	أ.م.د. ميسون حامد طاهر	علم النفس التربوي	جامعة بغداد - كلية التربية للبنات - قسم العلوم التربوية والنفسية
18	أ.م.د. صافي عمال صالح	علم النفس التربوي	جامعة الأنبار - كلية التربية للعلوم الإنسانية - قسم العلوم التربوية والنفسية
19	أ.م.د. زبيدة محمد عباس	علم النفس التربوي	جامعة تكريت / كلية التربية للبنات - قسم العلوم التربوية والنفسية
20	ا.م. د. صفاء حامد تركي	علم النفس التربوي	جامعة الأنبار - كلية التربية للعلوم الإنسانية - قسم العلوم التربوية والنفسية
21	أ.م.د. ببداء هاشم جميل	علم النفس العام	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي - مركز البحوث النفسية
22	أ.م.د. عدنان طلفاح محمد	علم النفس التربوي	جامعة سامراء /كلية التربية للعلوم الإنسانية.

ملحق (2) / (أ)

صلاحية فقرات مقياس الشخصية الإيجابية بصيغته الأولى

الأستاذ الفاضل / الأستاذة الفاضلة .

تحية طيبة ...

النوع / ذكر ☐ أنثى ☐

الجامعة الكلية الاختصاص / إنساني ☐ علمي ☐

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة (الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة)، وبعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع، وعدم حصول الباحث على مقياس يناسب العينة المذكورة، لذا سعى الباحث الى بناء مقياس الشخصية الإيجابية، وقد اعتمد الباحث على تعريف (كلفتون، 2003). متمثلاً، بالجوانب النفسية الثابتة نسبياً، والتي تدفع الفرد التوجه والرغبته بالتعاون نحو الآخرين والقدرة على الأقناع بروح المحبة والتفاؤل نحو المستقبل (كلفتون، 2003).

وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة وسعة اطلاع في هذا المجال، نود الأفادة من أرائكم السديدة في الحكم على مدى صلاحية الفقرات لقياس ماوضع لأجله، وفيما إذا كانت الفقرات تحتاج الى تعديل، يرجى اقتراح التعديل المناسب أو حذف بعض الفقرات غير المناسبة، ومدى ملائمة بدائل الأجوبة لفقرات المقياس، علماً بدائل الاستجابة كانت (تتطبق على بدرجة كبيرة جداً - تتطبق على بدرجة قليلة - تتطبق على بدرجة متوسطة - تتطبق على بدرجة قليلة جداً)، وقد وضعت درجات البدائل (1,2,3,4,5) للفقرات الإيجابية، و(1,2,3,4,5) للفقرات السلبية، يرجى بيان صلاحية الفقرات من حيث وضوح الصياغة والملائمة بشكلها النهائي، خدمة للبحث العلمي.

مع فائق الشكر والثناء

الباحثان

أ. لطيف غازي مكي

أ.د. صباح مرشود منوخ العبيدي

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
1	أقبل الخبرات الجديدة في مهنتي			
2	أقبل نقد الآخرين برحابة صدر			
3	أؤمن بوجود الاختلافات والفروق الفردية في الأداء والأفكار بين زملائي			
4	أمتلك الجرأة الكافية لطرح الآراء العلمية الجديدة			
5	أناقش أفكار الآخرين ولا أنتقد سلوكهم			
6	أن يمتلك ولاء مطلق لعمله الجامعي		غير صالحة	حذف
7	أجد أن علاقتي متميزة مع زملائي التدريسيين			
8	أعمل بتعاون مع زملائي			
9	أضع حدود في علاقتي مع الطلبة			
10	أستمع للزملاء وأشاركهم همومهم			
11	لدي القدرة على إيصال المادة الدراسية بشكل سلس ومفهوم للطلبة			
12	أمتلك درجة عالية من الثقة بالنفس			
13	أحسب كل الاحتمالات قبل الأقدام على تنفيذ أي عمل		غير صالحة	حذف
14	الترم بمواعيد عملي			
15	أتردد بمناقشة الأفكار الجديدة مع طلبتي			
16	أحب العمل وأرغب أن أقضي معظم وقتي فيه			
17	أوظف مختلف الوسائل التعليمية الحديثة لأحقق مستوى من النجاح			
18	أقدم اعتذاري عن الحضور خلال فترة مناسبة			
19	أتعامل بأيجابية وصدق مع زملائي الآخرين			
20	أتعاطف مع مشكلات الآخرين والسعي لإيجاد الحلول لها			

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
21	أستطيع التغلب على أنفعالاتي أمام معوقات العمل			
22	ألاحظ ضعف همتي في تأدية الواجبات عندما ألقى من يوافقني آرائي			
23	أؤدي المهمات المطلوبة مني بغض النظر عن تنظيمها وترتيبها			
24	أتأني في اتخاذ القرارات المصيرية			
25	أمتلك أرادة في مواجهة مشكلات الحياة			
26	أحتاج الى أن أطور ذاتي ومعلوماتي في مجال التخصص			
27	أحتاج مدة طويلة من الوقت قبل أن أتخذ قراراتي		غير صالحة	
28	أنزعج من المعوقات التي تواجهني في عملي المهني			
29	أمتلك الأرادة القوية في مواجهة مشكلات الحياة			

ملحق (2)/(ب)

مقياس الشخصية الإيجابية النهائية

الأستاذ الفاضل / الأستاذة الفاضلة .

تحية طيبة

النوع / ذكر ☐ أنثى ☐

الجامعة الكلية الأختصاص / أنساني ☐ علمي ☐

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة (الشخصية الإيجابية لدى التدريسيين في الجامعة)، ولما نعهده فيكم من أطلاع وخبرة علمية وتعاون في سبيل البحث العلمي في مجال أختصاصكم ، نعرض عليكم مجموعة من الفقرات ،يرجى تعاونكم في الأجابة على كل فقرة من فقرات المقياس بكل دقة ، ووضع علامة (/) أمام البديل الذي يعبر عن وجهة نظرك بصراحة وموضوعية تامة من بين البدائل الخمسة مع فائق الشكر والثناء.

الباحثان

أ. لطيف غازي مكي

أ.د. صباح مرشود منوخ العبيدي

ت	الفقرات	تتطبق علي بدرجة كبيرة جدا	تتطبق علي بدرجة كبيرة	تتطبق علي بدرجة متوسطة	تتطبق علي بدرجة قليلة	تتطبق علي بدرجة قليلة جدا
1	أُتقبل الخبرات الجديدة في مهنتي					
2	أُتقبل نقد الآخرين برحابة صدر					
3	أؤمن بوجود الاختلافات والفروق الفردية في الأداء والأفكار بين زملائي					
4	أمتلك الجرأة الكافية لطرح الآراء العلمية الجديدة					
5	أناقش أفكار الآخرين ولا أنتقد سلوكهم					
6	أجد أن علاقاتي متميزة مع زملائي التدريسيين					
7	أعتني بمظهر الخارجي أثناء التدريس					
8	أعمل بتعاون مع زملائي					
9	أضع حدود في علاقاتي مع الطلبة					
10	أستمع للزملاء وأشاركهم همومهم					
11	لدي القدرة على إيصال المادة الدراسية بشكل سلس ومفهوم للطلبة					
12	أمتلك درجة عالية من الثقة بالنفس					
13	أنزعج من المعوقات التي تواجهني في عملي المهني					
14	الترم بمواعيد عملي					
15	أتردد بمناقشة الأفكار الجديدة مع طلبتي					

ت	الفقرات	تتطبق علي بدرجة كبيرة جدا	تتطبق علي بدرجة كبيرة	تتطبق علي بدرجة متوسطة	تتطبق علي بدرجة قليلة	تتطبق علي بدرجة قليلة جدا
16	أحب العمل وأرغب أن أقضي معظم وقتي فيه					
17	أوظف مختلف الوسائل التعليمية الحديثة لأحقق مستوى من النجاح					
18	أقدم اعتذاري عن الحضور خلال فترة مناسبة					
19	أتعامل بإيجابية وصدق مع زملائي الآخرين					
20	أتعاطف مع مشكلات الآخرين والسعي لإيجاد الحلول لها					
21	أستطيع التغلب على أنفعالاتي أمام معوقات العمل					
22	ألاحظ ضعف همتي في تأدية الواجبات عندما ألقى من يوافقني آرائي					
23	أؤدي المهمات المطلوبة مني بغض النظر عن تنظيمها وترتيبها					
24	أأتنى في اتخاذ القرارات المصيرية					
25	أمتلك أرادة في مواجهة مشكلات الحياة					
26	أحتاج الى أن أطور ذاتي ومعلوماتي في مجال التخصص					

قياس بعض الاضطرابات النفسية (الهستيريا التحويلية ، اضطراب الوسواس القسري ، الاكتئاب)

المدرس هند احمد سليمان

جامعة كرميان / كلية اللغات والعلوم الإنسانية / علم النفس

المستخلص :

يعاني الكثيرون من المصابين بفيروس كورونا في مجتمعنا و المجتمعات الأخرى من أعراض نفسية مصاحبة للفايروس . وحتى بعد انحسار الوباء سيشعر البعض بأعراض الاضطرابات النفسية . يهدف البحث الحالي الى التعرف .

- 1- اضطراب الهستيريا التحويلية لدى أفراد العينة .
- 2- اضطراب الوسواس القسري لدى أفراد عينة البحث .
- 3- اضطراب الاكتئاب لدى أفراد عينة البحث . يتحدد البحث الحالي بالإفراد المصابين بفيروس كورونا (covid-19) المستجد . في مدينة خانقين للعام (2020) . وبلغت العينة (100) فردا . وتم تبني - مقياس منيسوتا المتعدد الأوجه للشخصية Minnesota Multiphase Personality Inventory . وعند تحليل البيانات تبين أن عينة البحث لا تعاني من أعراض الهستيريا التحويلية وإنما تعاني من أعراض اضطراب الوسواس القسري والاكتئاب . وفي ضوء النتائج أخرجت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات .

Abstract :

Many of those infected with Coronavirus in our society and other societies suffer from psychological symptoms associated with the virus. Even after the epidemic subsides, some will feel symptoms of mental disorders. The current research aims to know.

- 1- Transformational hysteria disorder among respondents.
- 2- Obsessive-compulsive disorder among the subjects of the research sample.
- 3- Depressive disorder among the subjects of the research sample.

The current research is identifying individuals infected with the emerging corona virus (covid-19). In the city of Khanaqin for the year (2020). The sample reached (100) individuals

The Minnesota Multiphase Personality Inventory was adopted. Upon analyzing the data, it was found that the research sample does not suffer from symptoms of transformational hysteria, but suffers from symptoms of obsessive-compulsive disorder and depression. In light of the results, the researcher made a number of recommendations and proposals

مشكلة البحث

تتعلق مشكلة البحث الحالي من قضية هامة ولدتها الظروف الحياتية الصعبة المتمثلة بوباء كورونا (covid-19) المستجد .التي أصبحت مشكلة عالمية لما لها من إضرار كارثية على الصحة الجسمية والنفسية لأفراد المجتمعات . آذ أصاب هذا الفايروس الملايين من الأفراد من بلدان الدول المختلفة . وخلفت مضاعفاته وموت الملايين أيضا من الأفراد المصابين به .

مما قد تعزى مخاوف النفسانيين من الآثار طويلة الأمد لفيروس كورونا المستجد من آثار نفسية عن جائحة كورونا ، وذلك من ضعف الجهاز المناعي النفسي .وما لها من آثار سلبية على الصحة النفسية للمصابين بها. فقد تؤدي إلى الإصابة بأعراض اضطرابات نفسية.

ويرى المختصين النفسانيين أن أحد المشاكل النفسية التي من المرجح أن تستمر على المدى الطويل بعد وباء كورونا المستجد هي الاضطرابات النفسية كالاكتئاب والقلق والتحول الهستيري وغيرها.

إذ يعاني الكثيرون من المصابين في مجتمعنا و المجتمعات الأخرى من أعراض نفسية مصاحبة لفايروس كورونا . وحتى بعد انحسار الوباء سيشعر البعض بأعراض الاضطرابات النفسية بشكل مفرط خوفا من ظهور سلالة أخرى من الفيروس. وذلك من خلال ملاحظة الباحثة لسلوك المصابين بفايروس كورونا. ولكي تتحقق الباحثة من هذه الأعراض النفسية عند المصابين بفايروس كورونا قامت بتوجيه استبيان استطلاعي الى (40) مريض .يتضمن اعراض للاضطرابات النفسية .وكانت نسبة (80%) من إجاباتهم تؤكد وجود أعراض لاضطرابات نفسية ..إذ يشير المهتمون بدراسة الظواهر النفسية إلى أن الظواهر السلبية تميل إلى الانتشار في أوقات الأزمات النفسية فكما أن الأمراض الجسمية تنتقل بالعدوى إذا توافرت لها الظروف المناسبة،(الزيدي،2004،ص7).

فان الأعراض النفسية بوصفها ظاهرة نفسية سلبية يمكن أن ينتشر في هذا الظرف الذي يعيشه الأفراد المصابين بالفايروس . وهذا من شأنه أن يؤدي إلى أمور كثيرة على صعيد الفرد والأسرة والمجتمع. ومن ثم التأثير في إنجازهم وأدائهم اليومي . اذ يتطلب توافقاً وتكيفاً منهم معتمداً في ذلك على ما يمتازون به من صحة نفسية وجسمية. الأمر الذي يتطلب إيجاد الحلول والمعالجات المناسبة للحد من أثار تلك الأعراض النفسية . وبذلك أصبحت الباحثة إمام تساؤل تحاول الإجابة عنه وهو: هل أن المصابين بفايروس كورونا يعانون من أعراض لاضطرابات نفسية. أم لا ؟ تلك هي مشكلة البحث التي ينبغي تشخيصها والوقوف عندها .

أهمية البحث The Importance Of Research

إن عملية بناء أية دولة حديثة يجب أن تواكبها عملية بناء الإنسان في تلك الدولة وأعداده لمواجهة تحديات العصر، فدرجة التقدم لا تقاس بما لدى المجتمعات من موارد طبيعية ومادية ، وإنما يتوقف التقدم أيضا على القوى البشرية القادرة على صنع التقدم واستغلال الثروات الطبيعية على أحسن وجه. وذلك لأن الجهد البشري هو الذي يؤدي بصورة أساسية الى التقدم (محمد، 2004، ص77). وأصبح تقدم المجتمعات الإنسانية رهيناً بمقدار الاهتمام بالتنمية البشرية التي هي أهم ركائز التنمية العامة وهذا الأمر يقودنا إلى الاهتمام بمعرفة طبيعة التكوين النفسي للقوى البشرية الداخلة كعنصر فعال في هذه التنمية والاهتمام في التعرف على شخصيتها، وعليه أن معرفة التكوين النفسي أمر يساعد على إمكانية التفاعل السليم معهم من اجل أنجاز عملية البناء والتطور. (مصطفى ، 2009، ص4) .

ولاسيما في العراق واجه شعبه حروبا وأزمات استهدف مستلزمات الحياة جميعها في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والنفسية والتي برزت على نحو واضح. خصوصا وباء فايروز كورونا الذي نجم عنها إصابة العديد من الأفراد ولاسيما الأعراض

النفسية المصاحبه لهذا الفايورس ،.اذ تشير نتائج البحوث والدراسات السابقة الى أن أغلبية الأفراد في عصرنا الحاضر يستجيبون للاضطرابات النفسية. مما يسبب التوتر العضلي الشديد الذي يضعف قدرة الفرد على التكيف،.(ابراهيم،1994،ص154-157) أما الاضطرابات النفسية فتتمثل قطاعا واسعا من اهتمامات علم النفس لأن الكشف عن السلوك المضطرب أمر هام بحد ذاته فحسب ولكن لما يمكن الحصول عليه بهذه المعرفة من أضاء تلقى على السلوك السوي ، بل لعل كثيرا من المعارف النفسية انبثقت من التعامل مع ذو السلوك غير السوي . (الوقفي،1998،ص 613).

لذلك نحتاج اليوم أكثر من أي يوم مضى الى تشخيص الفرد . لان تركه يعني التفريط بالفرد والأسرة والمجتمع من حيث هو تجاهل لحق الفرد في الرعاية النفسية وإغفال للآثار السلبية التي يخلفها هذا الفرد في الأسرة والمجتمع .
أذ تأتي أهمية هذا البحث ،من أن الكشف عن الاضطرابات النفسية المتمثلة بـ (الهستيريا التحولية ،اضطراب الوسواس القسري والاكتئاب)، يغني المعرفة النظرية في هذا الميدان .

ومن هنا تتجلى أهمية البحث الحالي في الجانبين النظري والتطبيقي

أولاً: الجانب النظري : Theoretical side

1. من الدراسات العراقية البحثية العلمية الأولى التي تهدف إلى الكشف عن بعض الاضطرابات النفسية المرافقة للإصابة بفايروس كورونا (على حد علم الباحثة).
2. إضافة معرفة جديدة للمكتبة العراقية.

ثانياً: الجانب التطبيقي : The practical side

- 1- الاستفادة من مقياس الاضطرابات النفسية (M-MMPI-2) من قبل وزارة الصحة المستخدم في الدراسة الحالية وذلك في تشخيص بعض الاضطرابات المصاحبة للمصابين بفايروس كورونا .

2- تثير اهتمام الباحثين لإجراء المزيد من البحوث العلمية باستخدام أساليب أخرى لقياس الاضطرابات النفسية .

أهداف البحث : The Objectiv of Research

التعرف على :-

- 1- اضطراب الهستيريا التحويلية لدى أفراد العينة .
- 2- اضطراب الوسواس القسري لدى أفراد عينة البحث .
- 3- اضطراب الاكتئاب لدى أفراد عينة البحث

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالافراد المصابين بفايروس كورونا(covid-19)المستجد . في مدينة خانقين للعام (2020) .

تحديد المصطلحات

الاضطرابات النفسية Psychological disorders

عرفها كل من :-

أولاً:- الدباغ (1977) :

عدد من الاضطرابات التي تنشأ عن صراعات نفسية مختلفة ، وتشترك جميعاً بصفات عامة ، حيث تتألف الأعراض العامة للعصاب من اضطرابات جسمية نفسانية المنشأ ، وقلق وشعور بالاكتئاب وعدم الاستقرار ، مع حساسية زائدة وشكوك غير معقولة وحصر قهري ورعب ومخاوف ، واستثارات سريعة مصحوبة جميعاً باضطرابات في النوم والشهية أو اضطراب في الكفاءة الإنتاجية للمصاب (الدباغ،1977،ص 89) .

ثانياً: - شاوش (2002) :

اضطرابات وظيفية نفسية في صورة أعراض نفسية وجسمية مختلفة منها القلق والاكتئاب والوسواس القهري والمخاوف الشاذة والشكوك التي لا أساس لها من الواقع وأفعال قسرية يجد المريض نفسه مضطراً إلى أدائها رغماً عنه . (شاوش، 2002، ص 3)
يتحدد البحث الحالي بثلاثة اضطرابات نفسية وهي: (الهستيريا التحويلية، النحول العصبي) .

وفيما يأتي تحديد مفهوم كل واحد منها :

الهستيريا التحويلية Conversion Hysteria

أولاً: تعريف منظمة الصحة العالمية (WHO 1992)

الاضطرابات التحويلية Conversion Disorder هي الاضطرابات التي يجب ان لا يكون فيها دليل على وجود اضطراب جسدي، من الممكن ان يفسر خصائص أعراض هذا الاضطراب على الرغم من أن هذه الاضطرابات الجسمية قد تظهر سابقة للأعراض الأخرى. وهناك مشاركة مقنعة في الوقت نفسه ما بين بداية أعراض الاضطرابات والأحداث الضاغطة ، والمشاكل أو الحاجات . (WHO, 1992, p.104)

ثانياً : تعريف الصالحي 1998

اضطراب تحولي يعني تحويلاً جسيماً لمشاكل نفسية ، يظهر على شكل أعراض جسمية من دون سبب عضوي واضح لتعني حلاً رمزياً للصراعات النفسية الصعبة او تجنباً للمسؤوليات الناجمة ، وهذا الالتجاء إلى الاضطراب الجسدي يظهر في ظل ظروف وضغوط معينة فقط. (الصالحي ، 1998، ص30)

التعريف النظري للهستيريا التحويلية : بما أن الباحثة استخدمت مقياس الصالحي للهستيريا التحويلية (M-MMPI-2) لقياس الاضطرابات التحويلية (وهو المقياس الثالث من

اختبار المستتصرية -مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية)، عليه فانه يتبنى تعريفه المذكور آنفاً.

إما التعريف الإجرائي :

فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على فقرات المقياس (مقياس الصالحي) المستخدم في البحث الحالي.

اضطراب الوسواس القسري Obsessive-Compulsive Disorder

أولاً:- تعريف: منظمة الصحة العالمية WHO (1992) :

أفكار أو صور أو اندفاعات تطرأ على ذهن الشخص المرة تلو المرة بشكل متكرر ونمطي ، وهي دائماً مثيرة للإزعاج ، ويحاول المريض عادةً أن يقاومها ولكن دون نجاح ، وهي تعبر عن أفكاره الخاصة رغم كونها لا إرادية وغالباً كريهة (WHO,1992,p.142)

ثانياً: تعريف الصالحي 1998

هو اضطراب للوسواس القسري ، يتضمن خصائص الشخصية فضلاً عن الأفعال الوسواسية والسلوك القسري ، الذي قد يكون صريحاً مثل تكرار غسل اليدين او ضمناً يتمثل بعدم القدرة على الهروب من الفكرة المتسلطة المتمثلة بكل أشكال المخاوف المرضية الشاذة غير الطبيعية في الأشياء أو المواقف كما يشمل الإجابة الزائدة والمبالغ فيها إلى المنبهات المعقولة وانتقاد الذات ، والقلق وصعوبة في التركيز ومشاعر الذنب ، والتردد الشديد في اتخاذ القرارات وعدم الاقتناع العام بالحياة. (الصالحي ، 1998، ص34).

التعريف النظري :

اضطراب الوسواس القسري بما أن الباحثة استخدمت مقياس الصالحي (M-MMPI-2) وهو المقياس السابع فيه، لذلك فقد تبني تعريفه المشار إليه آنفاً.

أما التعريف الإجرائي له :

فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس اضطراب الوسواس القسري المستخدم في البحث الحالي.

الاكتئاب Depression

أولاً: تعريف التصنيف الأمريكي الرابع للأمراض النفسية والعقلية DSM IV (1994):
حالة تشير إلى المزاج الحزين وصعوبة التفكير بوضوح وتباطؤ الحركة والفعالية واضطراب النوم وخصوصاً الاستيقاظ مبكراً جداً ، وأفكار انتحارية متكررة بدون أية خطة محددة ، واضطراب الشهية والشعور بالذنب وعدم الأهمية (Kaplan,1994,p.564) .

ثانياً :- تعريف الصالحي 1998

اضطراب وجداني يظهر على شكل أعراض نفسية ،وبدنية سريرية تعكس مزاج المريض ومعاناته وتتداخل في هذا الاضطراب عوامل بيئية وثقافية وبايوكيميائية ووراثية. وتراكيب في حدوثه ،يعبر فيها الفرد عن قلقه وانخذه ،وتقديره الواطئ لذاته وهو يركز على الخصائص الأساسية الخمس للاكتئاب وهي النزوع الى التأمل والوهن الجسدي ومشاعر حزن ذاتية وجمود عقلي وعجز في الوظائف البدنية .(الصالحي،1988،ص25).

التعريف النظري للاكتئاب :

بما أن الباحثة استخدمت مقياس الصالحي للاكتئاب (وهو المقياس الثاني من اختبار المستنصرية -مينسوتا المتعدد الواجه للشخصية)، عليه فانه يتبنى تعريفه المذكور آنفاً.

أما التعريف الإجرائي :

فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على فقرات المقياس (مقياس الصالحي) المستخدم في البحث الحالي.

الاضطرابات النفسية

شغلت الاضطرابات النفسية اهتمام الأطباء النفسيين والاختصاصيين باضطرابات الشخصية، وتعددت وجهات النظر في أسبابها وطرائق علاجها وبما أن البحث الحالي محدد بثلاثة من هذه الاضطرابات النفسية (الهستيريا التحولية ، اضطراب الوسواس القسري والاكتئاب) ، سنتحدث عنهما دفعة واحدة لتقديم صورة وافية عن طبيعتهما وأسبابهما .

أولاً: المنظور النفسي الديناميكي

يرى أن سبب الاضطرابات النفسية هو وجود قوى داخل العقل من قبيل الرغبات ، والدوافع ، والقلق ، ووظائف أو حيل الدفاع النفسي. وطبقاً للمنظور النفسي الديناميكي فإن هذه القوى تتفاعل فيما بينها وتشكل المحدد الأساس للسلوك البشري.(صالح، 2002، ص61)، وفيما يخص الهستيريا التحولية فقد كانت نقطة انطلاق فرويد هي الاضطرابات التحولية وطريقة علاجها. (زيغور، 1980، ص220). يرى فرويد إن الهستيريا التحولية هي رمز الذاكرة لانطباعات أو تجارب صادمة (Traumatic) في تاريخ حياة المريض، وأن هذه الأعراض المرضية تخدم التعويض على النفس خشية من عودة هذه التجارب السابقة والمنسية ، التي ينجم من عودتها للذاكرة إيذاء صادم للنفس ، وكان فرويد يرى في أعراض هذا الاضطراب وسيلة للتعبير عن حاجة النفس ، وفيها تحقيق لرغبة غير واعية. (كمال، 1983، ص203).

وأخيراً فإن فرويد كان يرى في بعض أعراض الهستيريا حلاً وسطاً بين عاطفتين أو دافعين، الأول يستهدف إلى تحقيق دافع الكيان الجنسي للفرد والثاني يستهدف إلى إخماد هذا الدافع وكبحه (Suppression) ومع أن فرويد أكد الناحية الجنسية في الهستيريا أكثر من تأكيده أهمية هذه الناحية في أي اضطراب آخر، ألا أنه أدرك أيضاً إن اضطراب

الهستيريا قد يحدث بسبب آثار غير واعية وغير جنسية أيضاً. (كمال، 1983، ص204).

واعتقد (فرويد) أن الأفكار الوسواسية تمتد إلى عالم اللاشعور في الفرد وتستقي قوتها من التناقض الموجود في الدوافع المكبوتة ، فالمريض يعاني من انقسام عواطفه وتضاد دوافعه ، فمن جهة نرى أن القيم الأخلاقية المغروسة فيه من خلال التربية وإيحاء المجتمع تنمي فيه روح الخوف والهلع من المحرمات الدينية والأخلاقية ، ومن جهة أخرى فإن الميول الغريزية والدوافع المضادة بطبيعتها للأخلاق والتقاليد الاجتماعية تحمله على شق عصا المجتمع والتمرد على الأخلاق والقيم ، وهكذا يتولد هذا الاضطراب الأسر من هذا الصراع النفسي ، وأول ما يتولد من هذا الصراع هو حالة الوهن النفسي وضعف الإرادة ، لذا فدور الاضطراب التسلطي كدور القلق في دفع خطر خارجي أو ضغوط نفسية مكبوتة في نفس المريض فيجد إنه بحاجة للتخلص من هذا الضغط إلى التشبث بالوسائل المتاحة لديه ومنها الأفكار الوسواسية. (القبانجي، 2003، ص 118-120) .

حيث ترى هذه النظرية إن تفاوت الأفراد في الإصابة بالاكتئاب راجع إلى أسلوب التربية في المراحل الأولى من حياة الطفل وموقف الوالدين تجاهه ، فالأطفال الذين لم يشبعوا في هذه المرحلة من الحنان والحب واللعب وسائر الحاجات البدنية والنفسية أكثر الأفراد عرضة لمرض الكآبة مستقبلاً من حيث إحساسهم بالضياع وإنهم لا يستحقون الحب والاحترام من الآخرين (القبانجي، 2003، ص 89) .

كذلك يعتقد فرويد أن الإشباع الزائد جداً وقلة الإشباع خلال المرحلة الفمية يولدان شخصية تابعة فحينما يخبر الفرد خسارة فعلية كموت من يحب أو خسارة رمزية كالرفض يتولد عنده غضب لاشعوري نتيجة للهجر ويتحول هذا الغضب إلى غضب من الذات ثم الاكتئاب (دافيد وف، 1983، ص 675) .

لذا فإن الميكا نزم الدفاعي الأستدخال Introjection هو الأساس في الاكتئاب حيث سيتدخل الفرد الخصائص الكريهة للموضوع والتي لايجرؤ الفرد على أن يعيها ويدركها في أنه ، فالإكتئابي يشعر إنه عديم القيمة ، لذا فإن المكتئبين يظهرون نقد الذات واتهامها والتناقص العاطفي (Fenichel,1972,p.397) .

ويعد بعض الفرويديين الكآبة استجابة لفقدان العاطفة الأبوية للأشخاص الذين يقيمون اهتماما عاليا للأستحسان وميل إلى إرجاع الغضب إلى الداخل ، وهؤلاء بحاجة إلى الشعور بأنهم محبوبون ويحاولون التأثير في المحيطين بهم ليعيدوا إليهم تقدير ذواتهم المفقودة ، لذا ففقدان تقدير الذات مركز هام في الاضطراب الإكتئابي ، وهو لايعتمد على الخبرات في المرحلة الفمية فحسب ولكن يعتمد أيضاً على الفشل في المراحل المتأخرة من التطور (السامرائي،1997،ص 15-16) .

ثانياً: المنظور السلوكي

يرى السلوكيون ان الاضطراب النفسي يكون وليد اكتساب مركب للسلوك غير الملائم او نتيجة سلاسل السلوك الملائم ، ويسمى السلوك في المرحلة الأولى بالسلوك غير التوافقي، وفي الثانية بالسلوك المنقوص (Defect Learning) ومعظم اشكال السلوك غير السوي هي من النوع المكتسب الذي يعبر عن سوء التوافق ويصنف المجتمع هذا السلوك على أساس انه مرضي. (دويدار،1994،ص210). ويرى المنظور السلوكي إن الاضطرابات النفسية هي مجموعة من عادات سيئة تطورت وجرى الحفاظ عليه بنفس طريقة اكتساب الاستجابات السلمية . (Kleinmuntz,1980,p.20)

وفيما يخص الهستيريا التحويلية: يرى سكرن ان التحول الهستيري هو نتيجة لاستجابة الفرد في موقف معين يولد القلق ، اذ تعزز تلك الاستجابة نتائجها العاجلة المتمثلة بالارتياح، ويرى وولبي (Wolbe 1958) إن الاضطراب النفسي بشكل عام ينشأ عن ارتباط مشاعر القلق بمثيرات كانت محايدة من قبل، وهذا الارتباط يؤدي إلى ظهور

مشاعر القلق كلما ظهر هذا المثير المحايد، وإن بعض الأشخاص أكثر عرضة للاضطراب النفسي أما لأنهم هكذا بفعل العوامل التكوينية أو بسبب خبرات تعلم سابقة. (Kransner, 1971, p. 443-532). وما اسند مازهدت إليه هذه النظرية في تفسيرها للاضطرابات التحولية الدراسات التي استخدمت مبادئ النظرية السلوكية في علاجها للعديد من أعراض الاضطرابات التحولية .

فقد اعتقدوا أن الوسواس والأفكار القهرية أمور تكتسب عن طريق مبادئ التعزيز حيث يكتشف الفرد صدفة أن أدائه لعمل معين أو مروره بفكرة معينة يمحو الأمر المكدر عنده ويقلل من قلقه ومن ثم ففي كل مرة يثار فيها الخوف والقلق يحل هذا التفكير أو التصرف المشتت محل الخوف والقلق نفسه لاشعوريا وعن قصد إلى أن يأخذ الوسواس في النهاية شكلا تلقائيا (دافيدوف، 1983، ص 671) .

وعلى هذا الأساس فإن السلوكيين يعتقدون أن اضطراب الوسواس القسري. ينشأ من تعلم الإنسان سلوكا مرضيا شاذا عن طريق ارتباط الفكر التسلطي بمصدر القلق الذي يكون بمثابة مثير شرطي ويعزز هذا السلوك شعور الشخص بالارتياح الناتج من خفض التوتر الحاصل عنده (العوادي، 1992، ص 90) .

ويرأى أتكينسون Atkinson وهو من أصحاب المدرسة السلوكية إن تعرض الفرد لخبرات كثيرة من الفشل يجعله يتعلم توقع الفشل وعدم الثقة بالنفس والشعور بأنه فاشل وعاجز وغير محبوب مما يدفعه للاكتئاب الذي هو استجابة متعلمة وينتج عن إدراك الفرد عجزه عن تغيير البيئة ، وغالبا ما يكون المكتئب انطوائيا ويسهل تأسيس منعكس شرطي فيه يصعب إطفائه بعد إن تم تثبيته ، فالمكتئبون لايتعلمون استجابات جديدة لتحل محل الاستجابات القديمة ، لذا فإن مستوى فعاليتهم ونشاطهم ينخفض تدريجيا ، وأن انخفاض المعززات الإيجابية يؤدي إلى تعطيل إنجاز السلوك الاجتماعي المناسب وبذلك تنخفض مصادر تعزيزهم الرئيسة كالمشاركة الوجدانية

ويصبحون غير فعالين ، وربما يساهم ذلك في تعزيز السلوك غير المتوافق لديهم (كالبكاء، والتذمر، ونقد الذات ، والصورة السلبية نحو الذات ،... إلى آخره) ، وهذا ما يؤدي إلى أن يصبح المكتئبون مملين ومزعجين لمن حولهم حتى الأشخاص القريبين منهم ، وهذه الحالة تساهم مرة أخرى في تعزيز العزلة الاجتماعية وزيادتها والشعور بعدم السعادة (Atkinson,1989,p.507) .

ثالثاً : المنظور المعرفي

إن وجهة النظر المعرفية في الاضطرابات النفسية تأتي من التصور المعرفي للبناء الانفعالي للإنسان وعلاقته بالعمليات العقلية ، لأن الخل والاضطراب يمكن عادة في ذلك البناء الذي يؤثر بالضرورة في جوانب الشخصية الأخرى. بيولوجية كانت أم نفسية وتلك التي ترتبط بوظائف احد الأجهزة ولاسيما الجهاز العصبي المركزي الذي تتمثل نشاطاته أساساً في العمليات المعرفية مثل الإدراك والتذكر والتفكير ، وإن أي خلل في البناء الانفعالي أيضاً يؤثر تأثيراً سلبياً في مهارات الفرد النفس - حركية (الجبوري ، 1994 ، ص47)

ينظر بياجه الى أن للفرد بسبب خبرات الطفولة السيئة مخططاً (schema) تكون فيه الذات والعالم والمستقبل في رؤية سلبية مما يولد لديه استعداداً للإصابة بالاضطرابات النفسية ، ويكون هذا في بعض الحالات مشروطاً بمواجهة الضغوط، إذ يمكن للضغوط أن تنشط المخطط السلبي لديه فتصبح منظومته المعرفية السلبية أكثر سيطرة عليه فتقوده إلى أن يظهر أعراض الاضطراب الهستيريا التحولية. (الجبوري ، 1994 ، ص49).

ويرى كيلي (Kelly) ان الاضطراب النفسي ناتج عن وجود بنى معتقدات تتعارض مع البنى الموجودة لدى الآخرين في المجتمع الذي يعيش فيه. (صالح، 1998، ص116). ويوضح (كيلي) ان مواجهة الواقع تعتمد على الخبرة المعرفية والمثال على ذلك واضح بشكل يتبين في سلوك المضطرب التحولي، ولعدم امتلاك الخبرة المعرفية الكافية فان

تكلفه بأية مسؤولية يهدد استقراره على أساس إنها تشكل موقفاً جديداً لم يألّفه المضطرب التحولي من قبل فترى الحيرة والارتباك واضحة في سلوكه. (الجبوري، 1994، ص50).
وأما بيك (Beck) فقد وضع في اهتمامه المظاهر المعرفية في الاكتئاب، مثل تقدير الذات المنخفض، والشعور باليأس، والصورة السلبية نحو الذات، ولوم الذات، فرأى أن المكتئب يرى عالمه وذاته ومستقبله بطريقة سلبية، وعندما تكون هذه المشاعر في زيادة مستمرة وتتحد مع مشاعر العجز وعدم القيمة تزداد رغبته في الانتحار من أجل الهروب من هذا المصير. (موسى، 1991، ص157).

لذا فالنظرية المعرفية لا تركز على ما يفعله الناس بل على الكيفية التي يرون فيها أنفسهم والعالم المحيط بهم، إن من بين أكثر النظريات المعرفية تأثيراً تلك التي صاغها (أرون بيك Aron Beck)، والتي أشتقها من خبرته العلاجية الواسعة مع المرضى الذين يعانون من الاضطرابات النفسية وخاصة الاكتئاب (Atkinson, 1996, p.529).

الدراسة السابقة عن الاضطرابات النفسية

دراسة -:(الجبوري، 2009)

هدفت هذه الدراسة التعرف الى:- (صورة الذات وعلاقتها بالاضطرابات النفسية) (الاكتئاب - والقلق من الموت - والأفكار الوسواسية) لدى كبار السن). على عينة عشوائية من كبار السن المقيمين في دورهم والمقيمين في دور الدولة وبلغ عددهم (225) مسناً.
وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينة ومجمعه وتحليله التباين الثلاثي ومعامل ارتباط بيرسون توصل الباحث الى ما يأتي:

- 1- أن كبار السن بشكل عام لديهم صورة إيجابية نحو الذات.
- 2- أن كبار السن بشكل عام لا يعانون من أي أعراض اضطرابات نفسية موضوع البحث. (الجبوري، 2009)

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لإجراءات البحث المتمثلة باختيار العينة وتبني مقياس مينيسوتا المتعدد الأوجه للشخصية (MMPI-2). لمتغير البحث الحالي ومؤشرات الصدق والثبات، فضلاً عن ذكر الوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات البحث.

مجتمع البحث Society of Research

حُدّد مجتمع البحث الحالي بالمصابين بفيروس كورونا المستجد (COVID 19) في مدينة خانقين للعام (2020) ومن كلا الجنسين (ذكور ، إناث) ، إذ بلغ عدد أفراد المجتمع (950)* بواقع (700) ذكور و(250) إناث . كما موضح في الجدول (1) .

جدول (1) مجتمع البحث موزعة حسب متغير النوع

المجموع	النوع		العينة
	اناث	ذكور	
950	250	700	مدينة خانقين

*تم الحصول على هذه البيانات من قسم التخطيط والمتابعة من مستشفى خانقين العام

عينة البحث Sample of Research

اعتمد الباحث الطريقة العشوائية في اختيار عينة البحث ، إذ تم اختيار (100) من المصابين بفيروس كورونا.. من الراقدين في المستشفى وفي بيوتهم . كما موضح في الجدول (2)

جدول (2) عينة البحث موزعة حسب متغير النوع

المجموع	النوع		العينة
	اناث	ذكور	
100	10	45	الراقدين في المستشفى
	20	25	الراقدين في بيوتهم

أدوات البحث Tools of Research

تتطلب البحث الحالي ثلاث أدوات لقياس الاضطرابات النفسية المتمثلة بـ (الهستيريا التحويلية واضطراب الوسواس القسري والاكتئاب) بعد اطلاع الباحثة على العديد من المقاييس العربية والأجنبية التي درست الاضطرابات النفسية، لم تتمكن الباحثة من الحصول على الأداة المناسبة لتحقيق أهداف بحثه سواء من حيث عدم ملاءمتها لعينة البحث كاحتواء تلك المقاييس على عدد كبير من الفقرات مما يستحيل على أفراد عينة البحث الاستجابة على مثل تلك المقاييس هذا من جانب، ومن جانب آخر عدم وجود مقياس مناسب يشتمل على الاضطرابات الثلاثة موضوع البحث، لذا ارتأت الباحثة بتبني - قائمة منيسوتا المتعدد الأوجه للشخصية **Minnesota Multiphase Personality Inventory** : النسخة المعد من قبل (الصالح، 1998) ويحتوي هذا الاختبار على عشرة مقاييس إكلينيكية هي (توهم المرض، والاكتئاب، والهستيريا التحويلية، والانحراف السيكوباتي، والذكورة- الأنوثة، والبارانويا، واضطراب الوسواس، والفصام، والهوس الخفيف، والانطواء الاجتماعي) ويشتمل على (550) فقرة موزعة على هذه المقاييس الفرعية. وحسب متغيرات البحث الحالي فقد تم استخدام ثلاثة مقاييس فرعية. وفيما يلي وصف لهما..

- أولاً:- مقياس الهستيريا التحويلية :- يتكون من (56) فقرة وتسلسله الثالث من المقاييس السريرية للاضطراب النفسية. لمينيسوتا
- ثانياً:- مقياس اضطراب الوسواس القسري:- يتكون من (47) فقرة وتسلسله السابع من المقاييس السرية للاضطرابات النفسية لمينيسوتا .
- ثالثاً:- مقياس الاكتئاب :- يتكون من (60) فقرة وتسلسله الثاني من المقاييس السريرية للاضطرابات النفسية لمينيسوتا المتعدد الأوجه. (M-MMP1-2).

تصحيح المقاييس الثلاثة

يتكون مقياس الهستيريا التحولية من (56) فقرة ، أمام كل فقرة واحدة بديلان، (نعم) ويعطى درجتين ، و (لا) يعطى درجة واحدة.

ويتكون مقياس الوسواس القسري من (47) فقرة . وبالأسلوب نفسه في إعطاء الدرجة فيما يتكون مقياس الاكتئاب من (60) فقرة و بالأسلوب نفسه أيضا.

مؤشرات الصدق والثبات لأدوات البحث .

قامت الباحثة باستخراج الصدق الظاهري للمقاييس وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس والتربية والقياس. ملحق (1) وقامت الباحثة بإيجاد الثبات عن طريقة إعادة الاختبار حيث تبين أن معامل الثبات، بإعادة الاختبار لمقياس الهستيريا التحولية ، بعد أسبوعين من التطبيق الأول لعينة مكونه من (40) فردا فقد بلغ معامل الارتباط بيرسون، (84، .) ومقياس اضطراب الوسواس القسري (0,85) ومقياس الاكتئاب (0,80).

الوسائل الإحصائية Statistical Means

لغرض معالجة بيانات هذا البحث إحصائياً استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

1 . الاختبار التائي (T- test) لعينة واحدة :

لاختبار الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد العينة على مقاييس البحث .

2 . معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient)

لاستخراج الثبات بطريقتي إعادة الاختبار للمقاييس الثلاث.

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

أولاً :- قياس الهستيريا التحولية

بلغ متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الهستيريا التحولية (75) وبانحراف معياري مقداره (11,53) . وبمقارنته بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (84) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) ، عند درجة حرية (99) الجدول (3) .

الجدول (3)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الهستيريا التحولية لدى أفراد عينة البحث

حجم العينة	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
100	75	11,53	84	0,98	1,980	غير دالة

يتضح من الجدول (3) أن متوسط درجات مقياس الهستيريا التحولية لدى أفراد عينة البحث هو اقل من المتوسط الفرضي للمقياس . وهذا يعني أن أفراد عينة البحث المصابين بكورونا ليس لديهم أعراض اضطراب الهستيريا التحولية.

ثانياً:-اضطراب الوسواس القسري

بلغ متوسط درجات أفراد العينة على مقياس اضطراب الوسواس القسري (75) وبانحراف معياري مقداره (9,43) وبمقارنته بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (7,5) واستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند درجة حرية (99) ومستوى دلالة (0.05) الجدول (4)

الجدول (4)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الوسواس القسري لدى أفراد العينة

حجم العينة	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
100	80	9,43	70,5	10,074	1,980	دالة

يتضح من الجدول (4) ان متوسط درجات اضطراب الوسواس القسري لدى أفراد عينة البحث هو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس. وهذا يعني أن أفراد عينة البحث المصابين بالكورونا يمتلكون أعراض اضطراب الوسواس القسري .

ثالثاً: - الاكتئاب

بلغ متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الاكتئاب (100) وبانحراف معياري مقداره (14.95) . وبمقارنته بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (90) واستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند درجة حرية (99) ومستوى دلالة (0,05) الجدول (5) .

الجدول (5)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الاكتئاب لدى أفراد العينة

حجم العينة	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
100	100	14,95	90	6,688	1.980	دالة

يتضح من الجدول (5) أن متوسط درجات مقياس الاكتئاب لدى أفراد عينة البحث كان أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس. وهذا يعني أن أفراد عينة البحث المصابين بكورونا مصابون بأعراض الاكتئاب.

مناقشة النتائج وتفسيرها

وفقا لأهداف البحث أظهرت النتائج أن عينة البحث الحالية المتمثلة (بالمصابين بفايروس كورونا) لا يعانون من أعراض الهستيريا التحولية. لكن يعانون من أعراض اضطراب الوسواس القسري والاكتئاب اذ أن متوسط درجات العينة اكبر من المتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية . وهذا يعني أن عينة البحث الحالي تعاني من الوسواس القسري والاكتئاب .

اذ يرى فرويد ان اضطراب الوسواس كدور القلق في دفع خطر خارجي أو ضغوط نفسية مكبوتة في نفس المريض فيجد إنه بحاجة للتخلص من هذا الضغط إلى التشبث بالوسائل المتاحة لديه ومنها الأفكار الوسواسية . وعلى هذا الأساس فإن السلوكيين يعتقدون أن اضطراب الوسواس القسري. ينشأ من تعلم الإنسان سلوكا مرضيا شادا عن طريق ارتباط الفكر التسلطي بمصدر القلق الذي يكون بمثابة مثير شرطي ويعزز هذا السلوك شعور الشخص بالارتياح الناتج من خفض التوتر الحاصل عنده .

فالنظرية المعرفية لا تركز على ما يفعله الناس بل على الكيفية التي يرون فيها أنفسهم والعالم المحيط بهم ، إن من بين أكثر النظريات المعرفية تأثيرا تلك التي صاغها (آرون بيك Aron Beck) ، والتي أشتقها من خبرته العلاجية الواسعة مع المرضى الذين يعانون من الاضطرابات النفسية.

ويرى الفرويديين ان الميكا نزم الدفاعي الاستدخال Introjection هو الأساس في الاكتئاب حيث سيتدخل الفرد الخصائص الكريهة للموضوع والتي لايجرؤ الفرد على أن يعيها ويدركها في أنه ، فالاعتقابي يشعر إنه عديم القيمة ، لذا فإن المكتئبين يظهرون نقد الذات واتهامها والتناقص العاطفي. ويرأى أتكسون Atkinson وهو من أصحاب المدرسة السلوكية إن تعرض الفرد لخبرات كثيرة من الفشل يجعله يتعلم توقع الفشل وعدم

الثقة بالنفس والشعور بأنه فاشل وعاجز وغير محبوب مما يدفعه للاكتئاب الذي هو استجابة متعلمة وينتج عن إدراك الفرد عجزه عن تغيير البيئة ..

ويرى بيك (Beck) اهتماماً للمظاهر المعرفية في الاكتئاب، مثل تقدير الذات المنخفض ، والشعور باليأس ، والصورة السلبية نحو الذات ، ولوم الذات ، فرأى أن المكتئب يرى عالمه وذاته ومستقبله بطريقة سلبية ، وعندما تكون هذه المشاعر في زيادة مستمرة وتتحد مع مشاعر العجز وعدم القيمة تزداد رغبته في الانتحار من أجل الهروب من هذا المصير

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن لكل ظاهرة تحدث في هذا العالم تفرز سلبياتها. وفيها ما لا بد من تجنبه أو رفضه ولكي يتحقق ذلك علينا أن ننمي لدى الناس ما يمكن أن نسمي وعي الثقافة النفسية ، لكي يستطيع كل فرد منهم ان يتعامل مع ما يواجهه من ظواهر ومواقف بكل مهارة ودقة ويختار منه ما يتناسب مع حياته وقيمة توجهاته ويوظفها لما فيه مصلحته.. ويمكن القول أن أعراض الاضطرابات النفسية الناتجة عن الإصابة بفيروس كورونا قد تكون له أسباب تختلف لدى الأفراد بحسب نوعية الحياة التي يعيشونها ، وحتى في العالم المتقدم فهناك أسباب مختلفة لهذه الأعراض النفسية ، فهناك من هددت كورونا حياته لاسيما في جوانبها المادية إذ فقد العديد من الأفراد وظائفهم ، وهناك من لم يعد قادراً على توفير العيش الرغيد لعائلته على الرغم من استمراره بالعمل ، وهناك الذين يعانون أصلاً من البطالة وعدم توافر فرص العمل بسبب البطالة في ظل الوباء ، وهؤلاء جميعاً يعدّون هذا الوباء وسياساتها هي التي تقف وراء مشاكلهم هذه ،

ولاسيما الشخصية العراقية تمتلك المقدرة العالية في مواجهة كثير من الأزمات ، وشخصيتها المستقلة وتشبعهما بالمعايير والقيم الاجتماعية بصورة سليمة وراسخة ، ومن ثم إمكانيتها في السيطرة على الذات في الكثير من المواقف حاجزاً واقياً من مخاطر تلك الاصابات وقادرة على تحمل المسؤولية..

التوصيات والمقترحات

Recommendations and Suggestions

أولاً : التوصيات Recommendations

في ضوء نتائج هذا البحث يوصي الباحث بما يأتي :

1. استخدام مقياس (مينيسوتا المتعدد الأوجه . (M-MMP1-2))، لقدرتهما على إعطاء مؤشرات عن الاضطرابات النفسية .
2. إقامة ندوات تناقش كيفية التصدي للقلق والأفكار السلبية المصاحبة لفايروس كورونا، وإشراك ذوي التخصصات الإنسانية في طرح أفكارهم وتنفيذ مشاريعهم فيما يخص هذا الموضوع .
3. العمل على التنقيف النفسي والتصدي للالزمات والأوبة التي يمر الأفراد بها .من خلال مؤسساتنا التربوية والنفسية ووسائل الإعلام .

ثانياً : المقترحات Suggestions

واستكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

1. إجراء دراسة مماثلة على عينة من المصابين بفايروس كورونا من الإناث .
2. إجراء دراسة مماثلة على عينة من المصابين بفايروس كورونا لقياس اضطرابات نفسية أخرى .
3. إجراء دراسة للكشف عن اضطرابات سلوكية لدى المصابين بفايروس كورونا كالأنتواء ،التجوال الليلي العدوان . وغيرها) .
4. إجراء برنامج نفسي أرشادي لتخفيض اضطراب الوسواس القسري والاكتئاب للمصابين بفايروس كورونا.

المصادر العربية

- إبراهيم ، عبد الستار (1994) : العلاج النفسي السلوكي المدني الحديث ، أساليبه وميدان تطبيقه . دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- دافيدوف ، لندا (1983) : مدخل علم النفس . ط1 ، ج5 ، ترجمة سيد الطواب وآخرون ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
- الدباغ ، فخري (1977) : أصول الطب النفسي . ط2 ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل.
- زيعور ، علي (1980) مذاهب علم النفس ، ط3، دار الأندلس للطباعة والنشر، والتوزيع ، بيروت.
- السامرائي ، عواطف عبد المجيد (1997) : بعض الاضطرابات النفسية وأثرها في ارتكاب الجريمة . أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية.
- شاوش ، محمد عبد الله (2002) : الصحة النفسية . المملكة العربية السعودية ، جدة.
- صالح ، قاسم حسين (1988) : الشخصية بين القياس والتنظير . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد.
- الصالحي ، عادل عبد الرحمن (1998) : دراسة مقارنة بين طريقتي تطبيق اختبار منيسوتا المتعدد الأوجه للشخصية (التقليدية وباستعمال الحاسوب) . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية.
- العوادي ، قاسم هادي (1992) : العصاب . ط1 ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد.
- القبانجي ، أحمد (2003) : الإسلام والصحة النفسية . ط2 ، مؤسسة دار الكتاب الإسلامي ، طهران.
- الجبوري ، سيف محمد رديف، (2009) (صورة الذات وعلاقتها بالاضطرابات النفسية (الاكتئاب والقلق من الموت والأفكار الوسواسية) كبار السن، أطروحة دكتوراه غير منشورة . الجامعة المستنصرية ، كلية التربية.

- الجبوري، علي محمود كاظم (1994) الرجام التحولي لدى طلبة الجامعة قياسه وانتشاره ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب، جامعة بغداد ، بغداد.
- علي،كمال (1988) النفس وانفعالاتها وامراضها وعلاجها ، الطبعة الرابعة ، دار واسط للدراسات والنشر والتوزيع .
- محمد ،جاسم محمد (2000) مشكلات الصحة النفسية امراضها وعلاجها ، مكتبة دار الثقافة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى.
- موسى ، رشاد على عبد العزيز (1991) : سيكولوجية الفروق بين الجنسين . مؤسسة مختار ودار عالم المعرفة ، القاهرة.
- الوقفي ، راضي (1998) : مقدمة في علم النفس . ط3 ، دار الشروق ، عمان

المصادر الأجنبية

- Atkinson,R (1996): Hillgards Introduction to psychology . Harcourt Brace& Company .
- Fenichel,O (1972): The psycho-Analytic theory of neurosis . Norton&Company .
- Kaplan,S (1994): Synopsis of psychiatry behavioral Sciences . Clinical psychiatry. USA,New York .
- Kleinmuntz-B, (1980) essentials of abnormal psychology. Sanfracisco.
- Kransner-L (1971) Behavior therapy, Review of Psychology. John Wiley and sons, New York
- World Health Organization (1992): The (ICD-10) . Classification of mental and behavioral disorders, Clinical description and diagnostic guidelines. Oxford university press, Geneva .

(ملحق/1)

أسماء السادة الخبراء الذين عرض عليهم المقاييس

ت	الاسم واللقب العلمي	العنوان	التخصص
1	ا.د. بثينة منصور الحلو	كلية الآداب - جامعة بغداد	علم النفس
2	ا.م.د. عبدالعباس محمد اللامي	كلية التربية - الجامعة المستنصرية	أرشاد نفسي
3	ا.م.د. أحلام جبار عبد الله	كلية التربية ابن الرشد - جامعة بغداد	علم النفس التربوي
4	ا.م.د. شيماء صلاح الدين	كلية التربية - جامعة بغداد	قياس وتقويم
5	م.د. جلال محمد جاسم	كلية التربية المقداد - جامعة ديالى	علم النفس التربوي
6	د. عوني حكمت	مستشفى ابن الرشد	طبيب نفسي
7	ا.د. لطيفة ماجد محمود	كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة ديالى	علم النفس
8	أ.د. وهيب مجيد	كلية الآداب - جامعة بغداد	علم النفس المعرفي
9	ا.د. زهرة موسى جعفر	كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة ديالى	علم النفس التربوي
10	ا.د. سناء عيس محمد	كلية الآداب - جامعة بغداد	علم نفس
11	ا.د. هيثم احمد علي	كلية التربية للعلوم الإنسانية - جامعة ديالى	علم نفس
12	ا.د. نبيل عبد الغفور عبد المجيد	كلية التربية - الجامعة المستنصرية	قياس وتقويم